

BEATRIZ DE MACEDO OLIVEIRA

**FORMAÇÃO DE NÍVEL TÉCNICO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO MÚSICO
EGRESSO DO CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA DE UBERLÂNDIA**

UBERLÂNDIA
2012

BEATRIZ DE MACEDO OLIVEIRA

**FORMAÇÃO DE NÍVEL TÉCNICO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO MÚSICO
EGRESSO DO CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE MÚSICA DE UBERLÂNDIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Artes - Mestrado, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de Concentração: Artes.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Sônia Tereza da Silva Ribeiro

UBERLÂNDIA
2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

O48f Oliveira, Beatriz de Macedo, 1965-

Formação de nível técnico e atuação profissional do músico egresso do Conservatório Estadual de Música de Uberlândia / Beatriz de Macedo Oliveira. - 2012.

176 f. : il.

Orientadora: Sônia Tereza da Silva Ribeiro.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Artes.

Inclui bibliografia.

1. Música - Teses. 2. Escolas de música - Uberlândia - Teses. 3. Professores de música - Formação - Teses. 4. Formação profissional - Teses. 5. Mercado de trabalho - Efeito da educação - Teses. I. Ribeiro, Sônia Tereza da Silva. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Artes. III. Título.

CDU: 78



**Formação de nível técnico e atuação profissional do músico egresso
do Conservatório Estadual de Música de Uberlândia**

Dissertação defendida em 15 de março de 2012.

(Assinatura)

Orientadora: Profª. Sonia Tereza da Silva Ribeiro
Presidente da banca

Vanda Bellard Freire

Profª. Drª. Vanda Lima Bellard Freire – UFRJ
Membro externo

José Soares de Deus

Prof. Dr. José Soares de Deus – PPgA UFU

Dedico este trabalho aos meus pais que nunca mediram sacrifícios para minha educação espiritual e escolar. Também a todos aqueles que têm a música como profissão e contribuem para a construção de uma educação profissional de qualidade e pela valorização da carreira musical.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que tem guiado meus passos e me deu forças para prosseguir nos meus propósitos, pois nada se constrói que não seja por vontade do Pai.

Aos meus pais, tios e irmãos, pelo carinho e por me incentivarem ao estudo e me ensinarem a ser perseverante e determinada com seus exemplos.

Ao meu esposo e minha filha, pelo companheirismo, compreensão, apoio e estímulo e por terem me acompanhado durante este capítulo de minha formação.

Aos meus amigos Francisco e Valéria, por compartilharem suas experiências e conhecimentos.

Aos meus alunos que compreenderam as minhas ausências e apoiaram minhas decisões demonstrando afetividade.

Aos meus ex-alunos pelas sugestões, opiniões e demonstrações de amizade e carinho, e, em particular, à Larissa Camargo e Aline Franco.

Aos egressos do Conservatório, que colaboraram diretamente com a pesquisa por disporam de seu tempo e confidenciarem suas vivências e expectativas com o trabalho profissional como músicos.

A minha orientadora, Prof^a. Dr^a Sônia Tereza da Silva Ribeiro, por ter acreditado em mim e no valor deste trabalho, e com quem aprendi muito sobre a pesquisa em educação musical, e principalmente por ensinar de forma compreensiva, humana e se fazendo sempre presente em todas as fases do trabalho, até mesmo nos momentos tristes de sua vida.

Aos professores, colegas e funcionários do Programa de Pós-graduação em Artes da UFU, em especial, aos professores: Lilian Gonçalves, Heliana Nardin, Daniel Barreiro, César Traldi, Beatriz Rauscher e Margarete Arroyo e aos funcionários da pós-graduação: Regina e Dênis.

Aos professores, alunos e funcionários do Curso de Graduação em Música, em especial, à Paula Callegari e Peggy Storti.

Aos professores, funcionários, e diretores do Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia.

Enfim, a todos que contribuíram de maneira direta ou indireta na construção deste trabalho, o meu Muito Obrigada!

“... conhecimento se constrói, não se copia nem se armazena. O mero repasse de conhecimento está resolvido em rede eletrônica. O que pesa no novo profissional é a capacidade inequívoca de manejá-lo com autonomia e a aprendizagem permanente”. (DEMO, 2009 p. 72

“É totalmente enganosa a ideia banal de que o mercado quer gente treinada rapidamente ou que estaria disponível para qualquer diploma. Passou esta época”. (DEMO, 2009, p. 81

RESUMO

Esta dissertação teve como tema a formação e atuação profissional de músicos de nível técnico sob a óptica da reforma da Educação Profissional, que apontou como uma de suas metas oferecer ao ensino profissionalizante, no Brasil, uma relação mais aproximada com os avanços tecnológicos e demandas atualizadas do mercado de trabalho. A pesquisa teve um interesse especial pela organização curricular de 2005, no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli, de Uberlândia-MG (CEMCPC), que estabelecia um vínculo relacional entre formação e trabalho. O objetivo geral da pesquisa foi compreender como egressos do Curso Técnico de Música do CEMCPC constroem relações entre a formação e a atuação profissional. O objeto de estudo se inseriu no campo da educação musical e buscou diálogo com áreas afins, visando subsidiar o referencial teórico. As noções de competência, flexibilidade, relação teoria/prática e mercado de trabalho foram categorias de análise selecionadas para compreender algumas mudanças curriculares no CEMCPC e a relação entre formação e atuação desveladas pelos músicos selecionados para este estudo. A investigação se fundamentou na abordagem qualitativa. O estudo de caso foi a opção metodológica adotada. As fontes da pesquisa foram orais e escritas, e a entrevista semiestruturada foi priorizada como procedimento de coleta de dados. A dissertação foi elaborada em oito capítulos e se mostrou relevante para a área de Educação Musical, na perspectiva de conhecer as dimensões das relações entre formação e atuação que os músicos destacaram, bem como os desafios que enfrentam no mercado de trabalho. Os resultados da pesquisa poderão sensibilizar educadores musicais e gestores para refletir sobre a formação de músicos de nível técnico, buscando compromissos com o desenvolvimento de currículos fundamentados em ações mais reflexivas, contextualizadas e participativas.

Palavras chave: Conservatórios de Música; Curso Técnico; Educação Profissional; Mercado de Trabalho Musical; Músicos Egressos.

ABSTRACT

This work took as a subject the professional formation and professional practice of technical level musicians from the perspective of the reformulation of Professional Education, which had as one of its goals to provide to the professionalizing educational system in Brazil a closer relationship with the current technological advances and working market demands. The survey had a special interest in the curriculum of the State Conservatory of Music Cora Pavan Capparelli (CEMCPC) of 2005 that established a relational link between education and work. The aim of this research was to understand how the former music students of the Technical Course of Music from the CEMCPC build relations between the formation and the professional practice. The object of this study was inserted in the field of music education and sought dialogue with related areas in order to support the theoretical framework. The notions of competence, flexibility, relations between theory / practice and labor market were the categories selected for analysis to understand some curricular changes in the CEMCPC and the relationship between education and professional practice revealed by musicians selected for this study. The research was based on the qualitative approach. The case study was the methodological approach adopted. The sources of the research were written and oral and semi-structured interview was prioritized as a procedure for data collection. This dissertation was prepared in eight chapters and it appeared relevant for the area of music education from the perspective of knowing the dimensions of the relationship between professional education and professional practice that were highlighted by the results may sensitize music educators and managers to reflect on the education of musicians looking for promises with the development of curricula based on more reflective, contextualized and participatory actions.

Keywords: Musicians graduate in technical level; Music Conservatories; Music working market; Professional Education; Technical Course.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| FIGURA 1 - Cora Pavan Capparelli | 36 |
| FIGURA 2 - Conservatório – vista interna da entrada pela Rua Osório José da Cunha, esquina com Afonso Pena..... | 38 |
| QUADRO 1 – Relação das Entrevistas | 59 |
| QUADRO 2 - Curso Técnico em Música em 1973..... | 81 |
| QUADRO 3 - Curso Técnico em Instrumento: 1988 – 1989..... | 84 |
| QUADRO 4 - Curso Técnico em Instrumento: 1999 – 2000..... | 87 |
| QUADRO 5 - Curso Técnico em Instrumento: Matriz Curricular 2006..... | 89 |
| QUADRO 6: Curso Técnico em Canto: Matriz Curricular 2006..... | 90 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CEB – Câmara de Educação Básica
- CEE – Conselho Estadual de Educação
- C. E. – Caderno de Entrevistas
- CEMCPC – Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli
- CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
- CFE – Conselho Federal de Educação
- CNCT – Cadastro Nacional de Cursos Técnicos
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- CNS – Conselho Nacional de Saúde
- DCEP – Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional
- DRE – Delegacia Regional de Ensino
- EM – Ensino Médio
- EP – Educação Profissional
- LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério da Educação
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PPP – Projeto Político Pedagógico
- RCN – Referenciais Curriculares Nacionais
- SEE – Secretaria Estadual da Educação
- SISTEC – Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
- SRE – Superintendência Regional de Ensino

SUMÁRIO

| | | |
|----------------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 14 |
| 2 | EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E INICIATIVAS GOVERNAMENTAIS PARA CURSOS TÉCNICOS DE MÚSICA | 21 |
| 2.1 | A criação do catálogo dos cursos técnicos | 21 |
| 2.2 | Eixos tecnológicos da educação profissional | 24 |
| 2.3 | O cadastramento dos cursos técnicos e certificação | 27 |
| 3 | BREVE REVISÃO HISTÓRICA SOBRE A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO DE MÚSICA | 29 |
| 3.1 | Institucionalização e oficialização dos conservatórios de música no Brasil | 29 |
| 3.2 | O papel dos conservatórios mineiros na formação do professor de música..... | 32 |
| 3.4 | O Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia .. | 36 |
| 4 | REFLEXÕES TEÓRICAS | 40 |
| 4.1 | Reflexões sobre os fundamentos da relação formação e atuação | 40 |
| 4.2 | Reflexões para o currículo..... | 43 |
| 4.2.1 | Políticas educacionais..... | 43 |
| 4.2.2 | Competências, flexibilidade e relação teoria e prática..... | 45 |
| 4.3 | Mercado de trabalho musical | 50 |
| 4.3.1 | O mercado de trabalho musical e a educação profissional..... | 50 |
| 5 | METODOLOGIA | 53 |
| 5.1 | Tipo de Pesquisa..... | 53 |
| 5.2 | Método da Pesquisa | 54 |
| 5.2.1 | O estudo de caso | 54 |
| 5.2.2 | Fontes da Pesquisa..... | 54 |
| 5.3 | Coleta de Dados..... | 55 |
| 5.3.1 | Documentos..... | 55 |
| 5.3.2 | Entrevista | 55 |
| 5.3.2.1 | Entrevista de preparação..... | 56 |
| 5.3.2.2 | Elaboração do roteiro | 57 |
| 5.3.2.3 | Ética na pesquisa | 57 |
| 5.3.3 | Os sujeitos da pesquisa | 57 |
| 5.3.3.1 | Critérios de seleção..... | 58 |
| 5.3.3.2 | Entrevistas com os Colaboradores..... | 59 |
| 5.4 | Procedimentos para análise de dados | 61 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 5.4.1 | Transcrição das Entrevistas e Textualização dos dados coletados | 61 |
| 5.4.2 | Categorização e análise dos dados | 61 |
| 6 | RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO: OS SUJEITOS E SUAS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS MUSICAIS..... | 63 |
| 6.1 | Os sujeitos | 65 |
| 6.1.1 | Hermes: “o meu sonho era viver da música plenamente” | 65 |
| 6.1.2 | Beto: “A música na minha vida foi uma descoberta”..... | 67 |
| 6.1.3 | Sérvio Túlio: “você vai ficando conhecido pelo que você faz, e a qualidade do que você faz”..... | 69 |
| 6.1.4 | Sócrates: “Faz parte da nossa vivência, nossa vida, o canto, a música” | 70 |
| 6.1.5 | A compreensão das trajetórias profissionais | 72 |
| 6.2 | As experiências na entrada do Curso técnico do Conservatório | 75 |
| 7 | AS REFORMAS CURRICULARES DO CURSO TÉCNICO DO CEMCPC .. | 79 |
| 7.1 | Reformas curriculares no CEMCPC | 81 |
| 7.1.1 | Reflexões sobre a organização curricular de 1973 | 81 |
| 7.1.2 | Reflexões sobre a organização curricular de 1988-95..... | 83 |
| 7.1.3 | Reflexões sobre a adequação curricular de 1996-2005 | 85 |
| 7.1.4 | Reflexões sobre a organização curricular de 2006 | 88 |
| 7.2 | A adequação dos cursos sob o princípio da flexibilidade | 90 |
| 7.2.1 | A Resolução nº 718/2005 | 90 |
| 7.2.2 | Adequação dos cursos após 2005 | 92 |
| 7.2.3 | Competências sob a ótica da organização curricular..... | 94 |
| 8 | FORMAÇÃO E ATUAÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS COMPETÊNCIAS | 98 |
| 8.1 | Competências para dar aulas..... | 100 |
| 8.2 | Competências para tomar decisões | 102 |
| 8.3 | Competências para a ética | 104 |
| 8.4 | Competências para a criação | 106 |
| 8.5 | Competências para a performance | 108 |
| 8.6 | Competências para o saber tecnológico | 110 |
| 8.7 | Competências para gestão e para trabalhos integrados..... | 112 |
| 9 | FORMAÇÃO E ATUAÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A RELAÇÃO TEORIA/PRÁTICA NAS DISCIPLINAS | 115 |
| 9.1 | Relação entre formação e atuação: Teoria/prática entre as disciplinas | 115 |
| 9.2 | Mercado de trabalho profissional, desafios da atuação e continuidade da formação | 120 |
| 9.2.1 | Como é o mercado de trabalho musical? | 120 |

| | | |
|-------|--|------------|
| 9.2.2 | Quais os desafios enfrentados na atuação? | 122 |
| 9.2.3 | Qual o entendimento da certificação na atuação? | 126 |
| 9.2.4 | Qual o entendimento da continuidade da formação? | 128 |
| 10 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 133 |
| | REFERÊNCIAS | 138 |
| | APÊNDICES - Roteiro para a Entrevista | 145 |
| | ANEXO A – Denominações dos Cursos do Eixo: Produção Cultural e Design (Subárea: Música) 149 | |
| | ANEXO B - Organização Curricular do CEMCPC | 151 |
| | ANEXO C – Categoria Profissional do CEMCPC | 176 |

1 INTRODUÇÃO

A preferência pelo tema e sua delimitação se deveram a minha experiência profissional como professora do CEMCPC há vinte e cinco anos e há doze que trabalho com o Curso Técnico de Música. Ao longo da minha vivência como professora e instrumentista, eu tenho observado que muitos alunos procuram o curso técnico para qualificar-se e ingressar no mercado de trabalho mais rapidamente, antes mesmo de procurar uma faculdade ou alternativas de estudo e trabalho. Vivencio e acompanho, no curso técnico-instrumental, a criação de disciplinas, as mudanças de carga horária bem como as normas e práticas teórico-metodológicas que estão orientando as atuais reformas curriculares. Em especial, o interesse da pesquisa se deu, no âmbito do entendimento de aspectos da reforma de 2005 no CEMCPC, em dar respostas curriculares às demandas do mercado. A pesquisa busca compreender como músicos egressos formados pela organização curricular de 2005 vivenciam a realidade colocada pelo quadro do vínculo relacional entre formação e trabalho. Busca, também, saber dos egressos as competências que eles desenvolvem no âmbito desta relação e ainda quais desafios da atuação profissional enfrentam, tendo em vista a complexidade do mercado de trabalho musical.

No Brasil, existem numerosas escolas de música, sendo várias delas denominados Conservatórios, que têm a seu cargo o ensino das artes e da música e a formação de instrumentistas, cantores e profissionais ligados ao setor musical. Minas Gerais possui doze Conservatórios mantidos pelo Estado e que se constituem em centros de profissionalização de músicos nas áreas de instrumento e canto em acordo com a legislação pertinente à Educação Profissional (EP), além de se constituírem em espaço para a criação, atuação profissional e difusão da cultura¹.

Segundo Viegas (2006), os conservatórios mineiros foram criados pelo governador Juscelino Kubitschek de Oliveira por meio da Lei 811 de 14 de dezembro de 1951. Na cidade de Uberlândia, conforme Gonçalves (2007), o Conservatório Estadual de Música

¹ Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli, de Uberlândia; Conservatório Estadual de Música Dr. José Zoccoli Andrade, de Ituiutaba; Conservatório Estadual de Música Juscelino Kubitscheck de Oliveira, de Pouso Alegre; Conservatório Estadual de Música Lia Salgado, de Leopoldina; Conservatório Estadual de Música Haidée França Americano, de Juiz de Fora; Conservatório Estadual de Música Lobo de Mesquita, de Diamantina, Conservatório Estadual de Música Raul Belém, de Araguari.

Conservatório Estadual de Música Lorenzo Fernandez, de Montes Claros; Conservatório Estadual de Música Maestro Marcialino Braga, de Varginha; Conservatório Estadual de Música Padre José Maria Xavier, de São João Del Rei; Conservatório Estadual de Música Professor Theodolindo José Soares, de Visconde do Rio Branco; Conservatório Estadual de Música Renato Frateschi, de Uberaba.

nasceu de um projeto pessoal de Cora Pavan Capparelli, em 1957, e, alguns anos depois, passou a integrar a rede de escolas estaduais. Desde sua criação, a instituição é um importante local de formação musical do município. Depois de concedida a autorização de funcionamento, o Conservatório já era uma instituição pública voltada para a certificação profissional do músico e professor de música, havendo períodos em que a preparação para a docência foi bastante enfatizada no currículo destes cursos. Atualmente, o Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia (CEMCPC) reúne em seu corpo docente-administrativo cerca de cento e setenta professores com formação diversificada, trinta e oito técnicos administrativos, quatro bibliotecárias, três orientadores educacionais e dois supervisores escolares e atende a quatro mil, quatrocentos e quarenta e quatro alunos, no qual duzentos e oitenta e nove² destes estão matriculados no Curso Técnico de Música.

Importante destacar que, durante alguns anos, os Conservatórios e as escolas de música foram tratados com a mesma regulamentação que a escolas regulares, não levando em consideração a especificidade do ensino musical e a preparação profissional próprias do universo musical. Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDBEN) nº 9394/96, no âmbito das discussões em torno dos cursos profissionalizantes, a Educação Profissional (EP) passou a contar com um espaço específico dentro do capítulo que trata dos níveis e modalidades de educação e ensino, “[...] sendo considerada como um fator estratégico de competitividade e desenvolvimento humano na nova ordem econômica mundial [...].” (BRASIL, 1999, p. 17).

Manfredi (2002, p. 129) avaliou que a reforma da EP se propôs modernizar o Ensino Médio e o profissional no Brasil de maneira que estes cursos pudessem acompanhar o avanço tecnológico e atender às demandas do mercado de trabalho, que exigia cada vez mais qualidade e flexibilidade. Araujo (2001, p. 16) enfatizou que as competências a serem desenvolvidas nos estudantes de tais cursos visavam, principalmente, responder às novas características do setor produtivo.

Na dimensão desse contexto, a LDB de 96 caracterizou a EP como uma dentre as modalidades da educação e estabeleceu a relação de que a Educação Básica (EB) e a EP seriam complementares. Desde os anos 1990, a reforma da EP teve seu início e as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional (DCEP) subsidiaram reformas de currículos nas instituições a partir de competências profissionais gerais do técnico por área.

² Informação cedida à pesquisadora, pela secretaria do Conservatório Estadual de Música de Uberlândia em abril de 2012.

Para a área de música, as DCEP, de 1999, deixou amplo os objetivos e campos de atuação dos Cursos Técnicos e evidenciou a preocupação em se estabelecer um vínculo relacional com o trabalho. Isso deu origem, entre outras leis específicas para cada tipo de habilitação, à Resolução nº 718/2005, específica para Conservatórios Estaduais de Música, que, dentre suas ações, realiza a formação profissional de músico em nível técnico.

Segundo essa Resolução, os Cursos Técnicos em Música estão se propondo a preparar músicos, instrumentistas e cantores para o exercício de ocupações artísticas articuladas também às demandas do mercado de trabalho musical. O curso de formação profissional de nível técnico destina-se aos alunos matriculados ou egressos do Ensino Médio (EM) e conferem certificação correspondente ao título de técnico na respectiva habilitação profissional dentro da área a que se vincula.

Na catalogação e cadastramento desse curso no Ministério da Educação (MEC), foram discriminados diversos espaços de atuação e atividades profissionais musicais correspondentes à formação técnica, tais como: a atuação em bandas, orquestras, conjuntos de música popular e folclórica, grupos de câmara, estúdios de gravação, rádio, televisão, multimídia e espaços alternativos de interação social, de lazer e cultura, grupos corais, produtoras comerciais, agências de propaganda, organização de arquivos e acervos musicais de orquestras, museus e arquivos históricos, editoras, empresas de radiodifusão e telecomunicações, agências de publicidade, provedores de internet, escolas de música, instituições de ensino, ateliê de construção e restauro de instrumentos, lojas de instrumentos musicais, museus, casas de espetáculo, teatros e espaços alternativos de interação social, corpos de baile, festivais, mostras e eventos de naturezas diversas.

O presente estudo partiu da consideração de que a Resolução nº 718/2005 e outros documentos, a exemplo do Parecer nº 16/99, os quais subsidiaram reformas na Educação Profissional, estão marcando a existência de um processo de efetivação de uma institucionalidade da Educação Profissional de nível técnico para a área de música. A efetivação desta institucionalidade gerou a mudança curricular de 2005, levando o Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli (CEMCPC) de Uberlândia a buscar uma nova realidade na formação de nível técnico.

Na dimensão dessa realidade, surgiu o tema desta pesquisa que se relacionou com a formação e atuação de músicos de nível técnico sob a óptica da EP. A delimitação do tema deu ênfase às noções de competência, flexibilidade, unidade teoria/prática e mercado de

trabalho como elementos do currículo direcionados para orientar mudanças curriculares visando à qualificação profissional dos músicos.

O objeto de estudo desta pesquisa se insere no campo da Educação Musical. Bourdieu (1993) comprehende o campo como um universo em que estão inseridos agentes e instituições que produzem, reproduzem ou difundem a ciência, arte, literatura. Para o autor, um campo científico se constitui definindo entre outros aspectos, os objetos e os interesses das pessoas e, nos diferentes campos como arte, religião, educação, ciência evidenciam-se embates entre variados agentes, portadores de autoridades e legitimidades também distintas e diferenciadas. Ao campo científico, o autor ressalta que a estrutura das relações entre os agentes orienta pontos de vista e faz intervenções.

Considerando-se o Conservatório como espaço de formação de músicos de nível técnico, é importante enxergá-lo, aplicando a perspectiva de Bourdieu (1983), como um mundo social que obedece a leis sociais. Uma instituição educativa, de forças e campo de lutas em que agentes e autoridades jogam para conservar ou transformar este campo. De semelhante forma, o mundo do trabalho musical, em que os egressos do curso profissional atuam, também se revela como um espaço social, como campo de aprendizagens, lutas e, como os outros, obedece às leis sociais.

Souza (2001, p. 86) considera que refletir sobre a delimitação do campo da Educação Musical como ciência tem sido um desafio constante na literatura especializada contemporânea. A autora entende que a construção de teorias explicativas na área de Educação Musical deve partir de instrumentos e práticas metodológicas próprias. Portanto, discutir sobre o objeto de estudo da área, assim como a natureza do conhecimento pedagógico musical e suas interrelações com outras áreas é extremamente relevante. Kraemer (2000, p. 52), ao estudar o campo da Educação Musical, buscou demonstrar as dimensões históricas, sociológicas, filosóficas, dentre outras, do conhecimento pedagógico musical. Discutiu a abordagem da Educação Musical se fundamentar nos pressupostos de que os espaços onde se aprende e ensina música são diversos e que o conhecimento pedagógico-musical é complexo, podendo dividir seu objeto com disciplinas, principalmente das ciências humanas, para sua compreensão.

Esta pesquisa partiu de interesse particularizado no sentido de buscar compreender como músicos egressos do curso técnico relacionam formação e atuação profissional. O objeto de estudo se localizou nas relações que músicos egressos constroem no processo de articular formação e atuação profissional. Considerando que os problemas dessa relação

são amplos, estes foram delimitados por dimensões de políticas públicas específicas da EP, pela reforma do currículo do curso de nível técnico de música de 2005, que destacou, para a qualificação profissional, as noções de competência, flexibilidade, unidade teoria/prática e mercado de trabalho profissional.

A particularidade da compreensão desse objeto de estudo foi orientada em princípios de que a relação entre formação e atuação é feita por sujeitos contextualizados em espaço e tempo históricos determinados e por meio de conhecimentos pedagógicos advindos da vida social, da cultura, da escola especializada, bem como de conhecimentos sensíveis, éticos, de gestão e produção musical desses sujeitos.

De 1999 até 2009, o currículo do CEMCPC sofreu alterações exceto quanto às disciplinas obrigatórias, que se mantêm no tronco comum, instituídas pelo Parecer CESS nº 1299/73 – (CE 1º/2º graus). Das reformas feitas, saliento a de 2005. Esta Resolução estabeleceu, em seu Art. 1º § 2º, que a formação profissional de músicos deverá proporcionar a qualificação, a profissionalização e a requalificação de profissionais da área da música para seu melhor desempenho no trabalho. Os conservatórios mineiros, por serem regidos principalmente por essa legislação estadual supracitada, e submetidos às mesmas leis federais da EP brasileira, também consideraram que o Parecer nº 16/99 sublinhou a necessidade de desenvolver nos estudantes um olhar sobre as transformações sociais que ocorrem no mundo e no trabalho.

Em 2006 entrou no Curso Técnico do CEMCPC a primeira turma de estudantes que passou a cumprir a matriz curricular fruto da Resolução nº 718 de 2005. As primeiras indagações da pesquisa surgiram das minhas próprias experiências com a formação de profissionais de nível técnico. Quem são os egressos da turma de estudantes que cumpriu a matriz da Resolução nº 718/2005? Onde e em quais atividades profissionais atuam? Como avaliam a relação entre a formação de nível técnico com a atual atuação? De que forma fazem ligações entre a formação recebida com o mundo do trabalho? Que experiências formativas musicais e profissionais destacam na trajetória vivida durante a formação e na atuação? Como enfrentam os desafios da profissão no mundo do trabalho?

Das questões colocadas, elaborei uma pergunta única a qual passou a nortear a pesquisa: como músicos egressos do curso técnico constroem relações entre formação e atuação profissional? O objetivo geral da pesquisa foi compreender como egressos do Curso Técnico de Música do CEMCPC constroem relações entre a formação e a atuação profissional. Os objetivos específicos foram rever aspectos históricos vinculados ao ensino

de música e aos Conservatórios; conhecer políticas públicas delimitadas para a EP e, em especial, para os Conservatórios; entender as noções de competência, flexibilidade, unidade teoria e prática e mercado de trabalho identificado na organização curricular estabelecida com a Resolução nº 718/2005; desvelar os desafios da profissão no mercado de trabalho musical.

Reconheço que seja relevante para área de Educação Musical conhecer a complexidade da relação entre formação e atuação que os músicos destacam. A pesquisa se justificou porque as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de 1999 são amplas e não deixaram claro os objetivos e campos de atuação aplicáveis aos Cursos Técnicos de Música. A realização deste estudo comunga com o interesse do Conservatório em conhecer e atender a tais diretrizes. Os resultados da pesquisa poderão sensibilizar educadores musicais e gestores a firmar compromissos mais críticos e reflexivos com a formação dos músicos e desenvolver currículos fundamentados em pensamentos e ações mais concretos, contextualizados e participativos.

Os resultados poderão ainda proporcionar um registro capaz de oferecer dados e reflexões sobre questões da formação e espaços de atuação profissional dos músicos de formação de nível técnico, abrangendo as informações dadas por profissionais formados sobre os desafios que enfrentam no campo de trabalho profissional.

Esta investigação se fundamentou na abordagem qualitativa. As fontes da pesquisa foram orais e escritas. A estratégia metodológica mais adequada para captar as realidades sociais, a reforma curricular e as sutilezas da relação entre formação e atuação que os músicos constroem a partir da prática pedagógico-musical e profissional foi o estudo de caso.

Responder à questão como os músicos constroem a relação entre formação e atuação profissional foi um exercício de pesquisa que me permitiu significativas experiências com o estudo da literatura, com o exame cuidadoso da legislação da EP e, acima de tudo, pela oportunidade de ouvir, por meio de entrevistas, quatro ex-alunos selecionados neste estudo. No âmbito dos resultados que esta pesquisa oferece ao ensino de música em cursos de nível técnico e em instituições como os Conservatórios públicos, está a possibilidade de revisão das propostas curriculares mais adequadas com a realidade.

Esta dissertação é composta por dez capítulos. Após a Introdução, o segundo capítulo trata da Educação Profissional e iniciativas governamentais para Cursos Técnicos de Música. O terceiro capítulo traz uma breve revisão histórica da institucionalização do

ensino de música relacionado ao papel dos conservatórios mineiro na formação do professor de música e ao Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia como instituição formadora. O quarto apresenta as reflexões teóricas sobre os fundamentos da relação formação e atuação que subsidiou a análise dos dados coletados na pesquisa e os pressupostos teóricos sobre o currículo a partir das políticas educacionais e noções de competência, flexibilidade e relação teoria e prática nas disciplinas, bem como os pressupostos do mercado de trabalho musical que serviram para elaboração de categorias interpretativas. O quinto capítulo versa sobre as orientações metodológicas adotadas, discorrendo sobre a investigação qualitativa na concepção de Santos (2006) e Freire (2010), sobre o estudo de caso fundamentado por Alves-Mazzotti (2006), sobre os instrumentos de coleta de dados em Lüdke (1986), Zaia Brandão (2001), Tomar (2007) e Marconi e Lakatos (2010), sobre a análise de dados em Lüdke e André (1986), Patton (1980) e Bresler (2000). No sexto capítulo, são apresentados os sujeitos da pesquisa dentro de uma abordagem histórico-social da relação entre formação e atuação profissional dos músicos. O sétimo capítulo é composto pela análise das reformas curriculares dos Cursos Técnicos de Música a partir da implementação das leis para os Conservatórios e as mudanças ocorridas. No oitavo, são expostos os dados obtidos a partir das entrevistas relacionadas às competências por eles relatadas pelos entrevistados, levando em conta a relação que estabelecem entre formação e atuação. No nono capítulo, inserem-se as exposições dos colaboradores da pesquisa na relação teoria e prática entre as disciplinas, o mercado de trabalho, desafios dos sujeitos e continuidade da formação.

Finalizo esta dissertação com algumas considerações sobre a maneira como se desenvolveu a educação profissional brasileira a partir das iniciativas governamentais, e sobre o impacto das políticas implementadas a partir da década de 1990 e a preocupação em atender às demandas do mundo do trabalho, a estruturação dos cursos dentro do princípio da flexibilidade, a construção de competências profissionais, o mercado de trabalho musical atual a seus desafios e o relacionamento teoria/prática na formação profissional. E finalmente a compreensão de que os músicos constroem a relação entre a formação e atuação como um processo que se dá por toda a vida.

2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E INICIATIVAS GOVERNAMENTAIS PARA CURSOS TÉCNICOS DE MÚSICA

Na atualidade, o Curso Técnico em Música se caracteriza como de nível médio e grande parte da sua fundamentação e organização curricular se encontra inserida nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Este capítulo ajuda a compreender melhor o objeto de estudo ao lançar um olhar sobre alguns aspectos que caracterizam a educação profissional e mostrar iniciativas governamentais direcionadas à profissionalização de nível técnico.

2.1 A criação do catálogo dos cursos técnicos

Nos últimos anos, o MEC tem se preocupado com a ampliação e a melhoria dos cursos técnicos em diversas áreas, por estarem certos do valor estratégico da educação profissional técnica e tecnológica para a manutenção do crescimento socioeconômico do país. Essas duas modalidades de educação profissional estão sendo muito valorizados nos últimos dez anos, período em que o governo começou a investir na expansão das escolas técnicas e tecnológicas federais, os Institutos Federais (IF).

Atualmente no Brasil, o Curso Técnico é um curso de nível médio, que tem por objetivo capacitar o aluno mediante conhecimentos teóricos e práticos musicais para as diversas atividades produtivas, sendo que os que buscam esse curso têm como propósito o acesso imediato ao mercado de trabalho, além de vislumbrarem a qualificação ou requalificação para o trabalho. Para o ingresso nos cursos técnicos, é preciso ter concluído o ensino fundamental e, para a obtenção do diploma de técnico, é necessária a conclusão do ensino médio. Segundo orientação do Decreto nº 5.154/2004, a articulação do curso técnico com o ensino médio pode dar-se de três formas: integrada, concomitante ou subsequente.

Na forma integrada, o aluno, com uma única matrícula, frequenta curso cujo currículo foi planejado reunindo os conhecimentos do ensino médio às competências da educação profissional. Na forma concomitante, ocorre uma complementariedade entre o curso técnico e o ensino médio. Nesta modalidade o aluno tem duas matrículas. Na forma subsequente, o aluno, ao se matricular no curso técnico, já concluiu o ensino médio. (BRASIL, 2009).

Enquanto o curso técnico é voltado para o aluno que vai cursar ou já cursou o ensino médio, o curso tecnológico destina-se ao aluno que já está formado no Ensino Médio. Assim, o curso tecnológico é um curso superior, uma modalidade de graduação, que geralmente dura menos que o bacharelado e a licenciatura. A diferença é que esses dois últimos oferecem uma formação mais generalista, enquanto os tecnólogos obtêm especialização profissional em áreas específicas orientadas ao mercado de trabalho.

Dentro da política de desenvolvimento e valorização da educação profissional técnica de nível médio, o MEC criou o Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos com o objetivo de organizar e orientar a oferta nacional dos cursos técnicos de nível médio. Em caráter secundário, esse catálogo cumpre também o papel de induzir e “destacar novas ofertas em nichos tecnológicos, culturais, ambientais e produtivos, propiciando uma formação técnica contextualizada com arranjos socioprodutivos locais, gerando novo significado para a formação, em nível médio, do jovem brasileiro” (BRASIL, 2009). A partir da classificação em Eixos Tecnológicos para educação profissional de nível superior estabelecida com o Parecer CNE/CEB nº 277/2006, o MEC entendeu ser necessário adotar essa organização também para os cursos técnicos de nível médio frente aos cenários científicos de construção de competências similares, baseadas na significativa expansão da especialização profissional, no surgimento de novos sistemas produtivos, novos métodos e novas concepções educacionais. No catálogo, são agrupados cursos de acordo com suas características científicas e tecnológicas em 12 eixos tecnológicos, que se encontram numa lista de 185 possibilidades de formação para o trabalho em diversas áreas, e todas as denominações “designam formações de cursos técnicos de nível médio nacionalmente válidas e amparadas por Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas pelo Conselho de Educação” (BRASIL, 2009). Com essa iniciativa, o MEC pretende fortalecer a

[...] identidade dos cursos técnicos, sua sintonia com as vocações e peculiaridades regionais e a necessidade de ampliação de sua visibilidade. A combinação desses fatores objetiva ampliar sua oferta e propiciar aos estudantes um guia de escolha profissional e ao setor produtivo maior clareza entre oferta educativa e sua relação com os postos de trabalho. (BRASIL, 2008, p. 185).

A proposta da institucionalização do catálogo se deu com o Parecer CNE/CEB nº 11/2008, que estabeleceu a organização curricular em torno de eixos tecnológicos para implantação de diretrizes curriculares nacionais, procurando corrigir distorções, além de ter como propósito fornecer subsídios para formulação de políticas públicas para a Educação Profissional de nível técnico. A partir desse parecer, cada eixo tecnológico reorganiza o

quadro de áreas profissionais em vigor com seus respectivos cursos técnicos de nível médio. Para cada curso, há uma breve descrição das atividades do perfil profissional, indicação de temas que podem ser abordados na formação, possibilidades de atuação, infraestrutura recomendada e indicação de carga horária dos cursos. Estas orientações permitem a organização de currículos adequados à realidade do mercado de trabalho, e, consequentemente, o atendimento às necessidades do profissional e da sociedade.

Ao facilitar a oferta e orientação aos usuários e à sociedade, bem como a formulação de políticas, planejamento e avaliação dos cursos técnicos de acordo com o artigo 15 da Resolução CNE/CEB nº 4/99, considerou-se necessário redefinir as denominações dos cursos que “deverão ser adotadas nacionalmente para cada perfil de formação, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos não impede, entretanto, o atendimento às peculiaridades regionais, possibilitando currículos com diferentes linhas formativas.” (BRASIL, 2009).

O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio foi implantado pela Resolução nº 3, de 9 de julho de 2008, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE), e fundamentado e instituído pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2008, por entender ser necessária a adoção de uma organização curricular semelhante à nova classificação em Eixos Tecnológicos para a educação profissional de nível superior, conforme o Parecer CNE/CEB nº 277/2006, considerando os “cenários científicos de construção de competências similares, baseadas na significativa expansão da especialização profissional, no surgimento de novos sistemas produtivos, novos métodos e novas concepções educacionais” (BRASIL, 2006).

2.2 Eixos tecnológicos da educação profissional

Grande parte da fundamentação e organização curricular dos cursos técnicos estão nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que foram definidas pela Resolução CNE/CEB nº 4/99, com base no Parecer CNE/CEB nº 16/99. Essas diretrizes foram atualizadas após a edição do Decreto nº 5.154/2004 por meio do Parecer CNE/CEB nº 39/2004, que por sua vez deu origem à Resolução CNE/CEB nº 1/2005.

A organização curricular proposta pelo MEC, por Eixos Tecnológicos, está em consonância com a lógica do conhecimento e da inovação tecnológica.

Sobre a matéria, a pesquisadora mineira professora Lucília Machado, num documento em fase final de elaboração, intitulado “Contextualização da Educação Tecnológica e definições sobre eixo tecnológico”, define eixo tecnológico como a “linha central de estruturação de um curso, definida por uma matriz tecnológica, que dá a direção para o seu projeto pedagógico e que perpassa transversalmente a organização curricular do curso, dando-lhe identidade e sustentáculo”. Segundo a pesquisadora, o “eixo tecnológico curricular orienta a definição dos componentes essenciais e complementares do currículo, expressa a trajetória do itinerário formativo, direciona a ação educativa e estabelece as exigências pedagógicas”. (BRASIL, 2008, p. 185).

As orientações em eixos tecnológicos pretende a definição de uma matriz curricular que direciona a formação de profissionais de forma unificada para determinados campos de atuação profissional descritas em cada eixo. Tais descrições são feitas de forma genérica e simplificada das possibilidades de temas a serem abordados na formação e das possibilidades de atuação além e das recomendações de infraestrutura para funcionamento dos cursos.

Os Cursos Técnicos em Música se encontram dentro do Eixo Tecnológico “Produção Cultural e Design”, pelo qual foram redefinidas 26 denominações para as 184 encontradas em todo o país. Destas, 83 ligavam-se à área musical, condensada em seis denominações, que se desdobram conforme a habilitação instrumental. E as demais se dividiram dentro das modalidades de artes visuais e cênicas. O catálogo contém as seguintes denominações de cursos na área musical: Técnico em Canto, Técnico em Documentação Musical, Técnico em Fabricação de Instrumentos Musicais, Técnico em Instrumento Musical, Técnico em Rádio e Televisão, Técnico em Regência. Na tabela de conversão das denominações (ver Anexo A), listamos apenas os cursos técnicos que dizem respeito às competências musicais. Cada um destes cursos técnicos deve estar estruturado com uma carga horária mínima de 800 horas/aula.

Seguindo as orientações do Eixo Tecnológico “Produção Cultural e Design”, cada curso deve organizar seu currículo considerando a ética, o raciocínio lógico e estético, o empreendedorismo, as normas técnicas e a educação ambiental como componentes fundamentais para a formação de técnicos para atuarem em equipes com iniciativa, criatividade e sociabilidade. Estes são os elementos que deveriam concretizar a política de formação integral da formação técnica brasileira, porém são mencionados apenas de forma superficial e não é feita nenhuma abordagem destes elementos quanto a aplicabilidade na formação e atuação profissional de nível técnico. Para cada denominação de curso, foram elencadas apenas as peculiaridades técnicas de cada formação.

O Eixo Tecnológico Produção Cultural e Design compreende tecnologias associadas a representações, linguagens, códigos e projetos de produtos, mobilizadas de forma articulada às diferentes propostas comunicativas aplicadas. Ainda conforme as orientações do catálogo para este eixo tecnológico, abrange atividades profissionais de

[...] criação, desenvolvimento, produção, edição, difusão, conservação e gerenciamento de bens culturais e materiais, ideias e entretenimento, podendo configurar-se em multimeios, objetos artísticos, rádio, televisão, cinema, teatro, ateliês, editoras, vídeo, fotografia, publicidade e nos projetos de produtos industriais. Tais atividades exigem criatividade e inovação com critérios socioéticos, culturais e ambientais, otimizando os aspectos estético, formal, semântico e funcional, adequando-os aos conceitos de expressão, informação e comunicação, em sintonia com o mercado e as necessidades do usuário. (BRASIL, 2008, introdução).

De acordo com a normatização que ampara o Catálogo, devem ser adotadas as nomenclaturas nacionais nele existentes. Embora tenha unificado as denominações dos cursos, bem como os componentes do currículo, na estruturação das matrizes curriculares, estas devem levar em conta as especificidades regionais, os campos de atuação existentes no mercado de trabalho e as necessidades do candidato ao curso. Sendo assim, não existindo semelhança entre o curso em prosseguimento e as denominações do Catálogo, é necessário verificar se essa formação é realmente compatível com um curso técnico, observando se não seria o caso da sua oferta como graduação, especialização ou qualificação técnica, por exemplo. Feita essa reflexão, uma vez que se decida pela oferta desse curso com denominação e perfil destoantes do Catálogo, deve-se consultar o órgão competente do sistema de ensino, o qual dará o parecer sobre a sua permanência como curso em caráter experimental por um prazo máximo de três anos. Após esse prazo, caso a

denominação do curso não tenha sido incluída no Catálogo, a oferta dele deverá ser suspensa³

Também é possível estruturar cursos em caráter experimental para atendimento às demandas locais para, posteriormente, estudar-se a sua manutenção. No que diz respeito aos cursos com denominação e currículo inovadores não previstos no Catálogo, a legislação prevê a oferta de cursos em caráter experimental, desde que reflitam e respondam com pioneirismo e pertinência a estímulos advindos das inovações científicas e tecnológicas ou de demandas regionais específicas. Entende-se que a oferta como currículo experimental enriquece a análise sobre a pertinência de sua inclusão no Catálogo⁴.

Anualmente, nos meses de agosto e setembro, o catálogo fica aberto para a apresentação de sugestões para acrescentar ou retirar cursos de educação profissional técnica e tecnológica do Ministério da Educação, de cujo período podem participar educadores, estudantes, sistemas e redes de ensino, entidades representativas de classes, órgãos e entes públicos, além das instituições que oferecem os cursos. Nessa proposta de atualização, poderá ocorrer a substituição do quadro de áreas profissionais definidas na Resolução CNE/CEB nº 4/99. Caso aconteça a criação de um novo curso ou a substituição da nomenclatura do curso, isso deverá ocorrer sem prejuízo da carga horária mínima anteriormente estabelecida para as áreas profissionais. O catálogo procurou aproximar da população informações que possibilitem visualizar as principais atividades desempenhadas pelo técnico, destacando temas possíveis de ser abordados dentro de cada formação, bem como os locais de atuação, as recomendações de infraestrutura e carga horária mínima exigida, como requisitos fundamentais para o exercício da cidadania no acompanhamento dos cursos. Os catálogos, além de disciplinar, organizar e atualizar os cursos, também servem como guias por estudantes, entidades de classe e instituições de ensino na oferta de cursos técnicos.

³ PARECER CNE/CEB Nº 11/2008, Art. I: Relatório, p. 181-182.

⁴ Informações encontradas no site: <http://catalogonct.mec.gov.br/index.php>

2.3 O cadastramento dos cursos técnicos e certificação

De acordo com o artigo 13 e 14, da Resolução CNE/CEB nº 4/99, o MEC organizou o Cadastro Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT), com a finalidade de fazer o cadastramento dos cursos de educação profissional de nível técnico e para registro e divulgação em âmbito nacional, além de permitir o registro e a expedição de diplomas pelas escolas com validade nacional, sempre que seus referidos planos de cursos estejam inseridos no cadastro nacional de cursos de educação profissional de nível médio.

A Resolução CNE/CEB nº 3, de 30 de setembro de 2009, emitida pelo MEC, dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC) em substituição ao Cadastro Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT), definido pela Resolução CNE/CEB nº 4/99.

Art. 2º O cadastramento no SISTEC, de dados das escolas, de seus cursos técnicos de nível médio e correspondentes alunos matriculados e concluintes é uma das condições essenciais para garantir a validade nacional dos diplomas expedidos e registrados na própria instituição de Educação Profissional e Tecnológica.

Parágrafo único. O SISTEC contempla todos os alunos com matrícula inicial nos cursos técnicos de nível médio desde 2 de janeiro de 2009.

Art. 3º A validade dos diplomas emitidos para os concluintes de cursos técnicos de nível médio e devidamente registrados nas respectivas instituições de Educação Profissional e Tecnológica, até 31 de dezembro de 2008, está condicionada à regularização dos seus cursos pelos correspondentes Conselhos Estaduais de Educação ou pelos órgãos próprios do sistema de ensino que tenham recebido delegação de competência do Conselho de Educação de sua Unidade da Federação. (BRASIL, 2009).

Da forma como está disposto, os cursos que não estiverem devidamente cadastrados no SISTEC não terão validade nacional. Por isso, todas as unidades de ensino, no país, credenciadas para oferta de cursos técnicos de nível médio devem se cadastrar no SISTEC, independentemente da sua categoria administrativa (pública ou privadas, incluindo aquelas referidas no art. 240 da Constituição Federal, de 1988), sistema de ensino (federal, estaduais e municipais) e nível de autonomia.

A implantação desse sistema é inédita no país, por disponibilizar, mensalmente, informações sobre cursos técnicos de nível médio, escolas e alunos desse nível de ensino. Os órgãos competentes passaram a dispor de uma importante ferramenta tanto para atestar a validade nacional dos diplomas, como para acompanhar e intervir para o

desenvolvimento destes cursos. O SISTEC constitui um meio de consulta pública⁵ para toda a sociedade, fornecendo informações sobre as Unidades de Ensino, seus cursos técnicos e a quantidade de alunos nos Estados.

Por fim, e como resultado, desde a implantação do sistema, ainda existem muitos cursos não cadastrados, porém o cadastramento de escolas no SISTEC já atingiu a marca de 4.463 escolas técnicas e mais de meio milhão de alunos cadastrados (708.000 alunos). Os Cursos Técnico em Instrumento e Técnico em Canto do CEMCPC estão cadastrados no SISTEC desde o início de 2009, e os cadastros dos alunos estão sendo gradativamente atualizados.

⁵ A consulta pode ser feita pelo site: <http://sistec.mec.gov.br/consultapublicaunidadeensino#>

3 BREVE REVISÃO HISTÓRICA SOBRE A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO DE MÚSICA

Este capítulo se refere a um estudo bibliográfico que busca contextualizar o desenvolvimento do ensino de música ligado aos Conservatórios. A intenção é destacar a criação e a consolidação dos Conservatórios brasileiros e a origem do modelo de formação musical afirmado no país; enfocar o Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia e, assim, mostrar parte da minha aproximação com o objeto de pesquisa, compreendido como as relações entre a formação de nível técnico e atuação profissional de músicos egressos.

3.1 Institucionalização e oficialização dos conservatórios de música no Brasil

A preocupação com a formação de músicos e sua atuação profissional levou a buscar o conhecimento do processo de construção do ensino musical brasileiro e os objetivos do tipo de formação empreendida, pois as diversas propostas curriculares para a aprendizagem musical surgiram a partir de perspectivas históricas, políticas, sociais e culturais determinadas.

Os conservatórios de música não surgiram hoje no Brasil, mas já vem de séculos anteriores. No período colonial brasileiro, o ensino musical era ministrado pelos jesuítas, com finalidades religiosas e caracterizava um intenso trabalho de catequese dos indígenas.

A vinda de D. João VI para o Brasil, em 1808, fez com que o Rio de Janeiro se tornasse um importante centro musical, sendo que o Padre José Maurício (1767-1830) ocupava posição de destaque na Capela Real como mestre de capela. Este compôs cerca de 400 obras e escreveu o *Compêndio de Música* e o *Método de Piano forte*. Como educador musical, criou um curso de música que permitiu a qualificação musical de várias figuras importantes, como D. Pedro I e Francisco Manuel da Silva e muitos outros.

Segundo Viegas (2006), a institucionalização e a oficialização dos conservatórios de música, com sua demarcação espaço-temporal e definição curricular específica, só se efetuaram com a criação do Imperial Conservatório de Música no Rio de Janeiro, em 1841. Este foi o primeiro conservatório do país, fundado e dirigido, nos primeiros anos, por

Francisco Manuel da Silva⁶. Essa instituição colaborou no estabelecimento de padrões pedagógicos no campo da educação musical brasileira (MARIZ, 2000, p. 51).

Vieira (2004) relacionou mais dois conservatórios musicais criados no século XIX, que, hoje, recebem os seguintes nomes: Escola de Música da Universidade Federal da Bahia (1895) e Instituto Estadual Carlos Gomes (1895), localizado em Belém do Pará. Conforme Vieira (2004) tanto no Brasil como na Europa,

[...] o conservatório, afirmado no século XIX no mundo ocidental, constituiu-se como lugar onde o conhecimento musical europeu até então acumulado passou a ser conservado e difundido. Trata-se de um processo que não pode ser dissociado de pelo menos quatro séculos da história da criação de condições materiais e institucionais para a incorporação de valores europeus pela sociedade local que se ia construindo. (VIEIRA, 2004, p.3).

Com o crescente processo de urbanização brasileira e da província do Rio de Janeiro, houve aumento no número de escolas públicas e as particulares acompanharam esse crescimento, pois viram despontar, no ensino, um mercado em ascensão, impulsionado pelos investimentos da burguesia. Os mercados emergentes do século XIX procuravam a modernidade, sobretudo importando os modelos franceses e as formas modernas de civilização europeias.

Merece destaque a criação do Conservatório Dramático e Musical de São Paulo (CDMSP), em 1906, e do Conservatório de Música de Pelotas, em 1918, hoje, vinculado à Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Também a criação do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico (CNCO), fundado em 1942 por Villa Lobos, que implantou também a Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), em 1932, com o objetivo de apoiar seu projeto do canto orfeônico durante a Era Vargas. O canto orfeônico foi um projeto de educação musical criado por Villa Lobos e introduzido como disciplina obrigatória no currículo das escolas em 1931, durante o governo de Getúlio Vargas (1930 - 1945), com funções educativo-musicais e como meio de doutrinação e formação cívica. A Lei Orgânica do Ensino Secundário, o Decreto-Lei nº 4.244 de 9 de abril de 1942, determinou, em seu Art. 23, que a prática orfeônica teria como objetivo “desenvolver elementos essenciais da moralidade: o espírito de disciplina, a dedicação aos ideais e a consciência das responsabilidades”. Esta Lei Orgânica incluiu a disciplina música com a denominação de canto orfeônico e tinha o objetivo de valorizar o ensino técnico-

⁶ Francisco Manoel da Silva (1795-1865) contribuiu para a sistematização de uma estrutura pedagógico-musical no campo da educação musical brasileira. Foi autor do Hino Nacional Brasileiro.

profissional. “Instituído no currículo escolar nacional, o canto orfeônico contribuiu para a difusão da música no cotidiano estudantil, valorizando esse saber, que poderia ser aperfeiçoado pela freqüência a instituições especializadas, como os conservatórios” (AMATO, 2008, p. 176).

Conforme Gonçalves (1993, p. 75), após a queda de Vargas e do Estado Novo em 1946, surgiram novos Decretos-Lei com a denominação de Leis Orgânicas de Ensino, que conferiam novos propósitos para o ensino no Brasil, mudando, estrategicamente, as orientações antes calcadas no nacionalismo, na disciplina, na moralidade, na responsabilidade, no civismo e patriotismo, substituindo-as por cooperativismo, solidariedade social, bem-estar individual e coletivo, sentimento de unidade nacional e fraternidade humana. Com a finalidade de organizar o ensino de canto orfeônico no Brasil em escolas especializadas, foi promulgada a Lei Orgânica do Canto Orfeônico, o Decreto-Lei nº 9494 de 22 de julho de 1946. As orientações contidas nesta Lei se referem ao ensino de canto orfeônico ministrado nos Conservatórios, que tinham a seu encargo a preparação de professores para atuarem nas cadeiras de canto orfeônico das escolas pré-primárias, primárias e de 2º grau. Essas instituições deveriam se equiparar ao Conservatório Nacional de Canto Orfeônico do Rio de Janeiro. Desta forma, o projeto de canto orfeônico de Villa Lobos e as leis advindas de sua sistematização na escola básica e nas escolas especializadas favoreceram a consolidação e a deflagração dos Conservatórios pelo país com objetivo de fornecer educação profissional voltada para a formação de professores para essa disciplina. Além disso, o canto orfeônico influenciou a prática pedagógica dos Conservatórios, ao ser colocado como disciplina obrigatória na formação profissional.

Os conservatórios musicais tiveram uma notável importância na sociedade brasileira entre a metade do século XIX e a primeira metade do século XX, com ampla generalização de suas práticas. Nesse contexto sociocultural e considerando o desenvolvimento de uma cultura pianística brasileira, segundo Amato (2008), a deflagração dos conservatórios musicais pelo país teve uma boa acolhida pela população das classes média e alta, uma vez que “valorizavam veementemente a cultura europeizada, tida ao mesmo tempo como símbolo de “bom gosto” e como um resgate de suas práticas, no caso dos imigrantes”. (AMATO, 2008, p. 175).

3.2 O papel dos conservatórios mineiros na formação do professor de música

A criação e posterior federalização do primeiro conservatório mineiro foram alguns dos fatores envolvidos na criação e institucionalização dos demais conservatórios no Estado de Minas Gerais. Os conservatórios mineiros foram criados no século XX, em especial, na década de 50. Segundo Gonçalves (1993) a fundação destes conservatórios partiu de uma iniciativa oficial do então governador Juscelino Kubitschek

com o objetivo de ‘atender os pendores artísticos da juventude mineira’ (KUBITSCHEK, mensagem, ano de 1953), ‘cultuar as tradições culturais de nosso povo’ (SALGADO, 1955) resultou, pois, na criação e institucionalização destas escolas de música que seriam responsáveis pela formação técnica-profissionalizante de contingente habilitado para atuar nas escolas de ensino primário e secundário e no ensino instrumental propriamente dito, no Estado de Minas Gerais. (GONÇALVES, 1993, p. 23).

Desta forma os conservatórios mineiros, desde sua criação, foram importantes centros de formação de professores, além de formar músicos para as diversas atividades artísticas. A oficialização e reconhecimentos destas instituições se deveram às dificuldades de manutenção dos conservatórios ou escolas de música particulares e à necessidade de formar professores de música que atuassem nas escolas de formação geral, bem como de formar profissionais instrumentistas e cantores. Também, segundo Gonçalves (1993, p. 61), o Curso de Formação de Professores de Música tinha o propósito de ampliar o ensino de música no Estado, preparando profissionais decanto orfeônico, sendo um intermediário entre os conservatórios e as escolas oficiais.

A instituição dos conservatórios teve como primeiro suporte a Lei nº 811, de 12 de dezembro de 1951, e o Decreto-lei nº 3.870, de setembro de 1952, estipulou os conteúdos obrigatórios. Segundo a Lei nº 811/51, enquanto os cursos de Canto, Viola e Clarinete teriam a duração de seis anos, os Cursos de Formação de Professores teria duração de cinco anos, os Cursos de Violino, Violoncelo e Piano teriam a duração de nove anos. Constavam no currículo obrigatório as seguintes disciplinas: - Solfejo, Ditado e Teoria (três anos); - Violino, Violoncelo ou Piano (nove anos). Essa formação é analisada detalhadamente por Gonçalves (1993, p.61 a 66), que esclarece que essa matriz curricular, embora restrita, destinava-se apenas a oferecer as ferramentas técnicas e práticas para a profissionalização do instrumentista e preparação de docentes. Esse modelo de currículo pautava-se em uma abordagem tecnicista e era voltado para a formação de executantes e virtuosos. Já o modelo de formação dos professores estava ainda voltado para atuação no

ensino da música e do coral nos estabelecimentos de ensino, mas deste esperava-se não só uma formação pedagógica, mas também habilidades performáticas, embora fossem atribuições que não se encontrassem no projeto. Gonçalves (1993, p. 81) constatou um fato que permeou e trouxe “consequências para o ensino de música no Brasil não só a década de 50, mas até hoje: a dualidade entre o professor de música e o executante”. Tal fato pode ser observado não só pela diferença entre a duração dos cursos como também dos conteúdos e matérias. Desta forma, de acordo com a autora, o ensino destas escolas tinha um aspecto hierarquizado, caracterizado pela ênfase na formação do instrumentista, ao contrário de focalizar a preparação de professores de música, com o objetivo de ampliação do ensino de música em Minas Gerais.

Ainda segundo Gonçalves (1993, p. 10) “foram criados vinte e dois (22) conservatórios em Minas Gerais, sendo que dezesseis (16) deles na década de 50”, sendo que destes dezesseis, apenas cinco entraram em funcionamento ainda neste período. No processo de criação e institucionalização dos Conservatórios Mineiros, o ato de oficialização e autorização de funcionamento não aconteceu de forma imediata nos governos de Juscelino Kubitschek e Clóvis Salgado. Por isso, dos 22 Conservatórios mineiros criados, 10 nunca entraram em funcionamento. As razões políticas para isso foram apontadas por Gonçalves (1993, p. 35), considerando a eleição de Bias Fortes (1956-1961) como governador e sua política de redução de gastos com respeito à criação de novas unidades, tendo em vista a queda da qualidade do ensino com o aumento da quantidade destes estabelecimentos de ensino. A autora observa que houve uma ênfase deste governo na criação de escolas e ginásios voltados para o ensino agrícola. No final do mandato, Bias Fortes reiterou sua posição e manteve cinco dos conservatórios já criados. Somente com o governo de José Magalhães Pinto é que se reiniciou o processo de autorização para funcionamento de escolas que já tinham sido ou seriam criadas. Desde a década de 80, Minas Gerais conta com 12 conservatórios em funcionamento mantidos pelo Estado, sendo que o sistema e estrutura de ensino de música oferecido ao longo do tempo ora se adaptaram às leis do Conselho Federal de Educação, ora moldaram-se às normas da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais.

Com o advento da LDB 5692/71 e a consequente inclusão da Educação Artística nos currículos das escolas de 1º e 2º graus, os Conservatórios necessitaram formar professores para atuar nas escolas regulares ministrando essa disciplina. Para suprir a falta de professores, vários conservatórios funcionaram em regime de intercomplementaridade

com outras escolas estaduais. Com o Parecer nº 726/87 do Conselho Estadual de Educação, os Conservatórios cumpriam a função de centros irradiadores de arte e cultura; formação de instrumentistas, cantores e professores de educação artística para atuar em diversos setores; difusão e preservação do patrimônio artístico e desenvolvimento de potencialidades artísticas individuais e comunitárias.

Dessa forma, durante muito tempo, os conservatórios possibilitaram a formação profissional de docentes em artes, música e canto coral, para atuarem nas escolas, e desenvolvimento vocacional de músicos para trabalharem em diversos espaços existentes na sociedade. Já no final do século XX, a aprovação da LDB 9394/96 e as subsequentes mudanças na legislação estadual fizeram com que esses estabelecimentos deixassem de ter a preparação de docentes como principal objetivo, tarefa que passou a ser confiado preferencialmente às universidades, considerando o disposto:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996, Cap. V Art. 62).

A LDBEN nº 9394/96 estabelece, em seu Art. 1º, que toda a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. O capítulo III trata da Educação Profissional tanto de nível fundamental, médio como superior, mas não especifica os objetivos formativos dos diferentes níveis de ensino. A LDBEN dispõe que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996, Art. 39). Foi por essa concepção que buscou-se a superação dos enfoques assistencialista e economicista da educação profissional e, ao mesmo tempo, do preconceito social que a desvalorizava.

O Parecer nº 16/99, aborda, exclusivamente, a EP, porém não esclareceu quais seriam as demandas do mundo do trabalho para os cursos técnicos. Conforme o Parecer n.º 16/99 (BRASIL, 1999, p. 15), tudo que sucede o ensino médio deve ser considerado curso de educação profissional, tanto o ensino técnico e tecnológico quanto os cursos sequenciais por campo de saber e os demais cursos de graduação. O que diferencia os cursos dentro de cada área são os estágios de ensinos medidos pelas competências exigidas e grau de

qualificação dos egressos, do aprofundamento das matérias do currículo e respectiva carga horária.

A Resolução CNE/CEB nº 4/99 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EP de nível técnico, definindo as competências profissionais gerais do técnico por área profissional e procedimentos a serem observados pelas escolas na organização dos cursos. As competências musicais estão relacionadas na área profissional de Artes, porém dentre estas não foram mencionadas nenhuma competência para o ensino, considerando que a formação de docentes, conforme a LDBEN em vigor, passou a ser função exclusiva dos cursos superiores. Os conservatórios precisaram reverter seus currículos, deixando de ter como função a preparação para a docência.

Atualmente, os Conservatórios mineiros estão regidos tanto pelo Parecer nº 16/99, quanto pela Resolução SEE/MG nº 718/2005, que estabeleceu como função destes estabelecimentos de ensino a formação profissional, educação musical e difusão da cultura. Essa legislação também definiu a organização curricular e a carga horária dos cursos. O Curso de Educação Musical abrange a formação inicial em música ofertando-se cursos regulares a crianças, jovens e adultos. Este curso é desenvolvido em forma de ciclos de aprendizagem – Ciclo Inicial, Ciclo Intermediário e Ciclo Complementar, com duração de três anos cada um. O Curso Técnico é um curso de formação profissional de músicos com duração de mínima de 800h e máxima de 1200h distribuídas em três anos. Os Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais passaram a oferecer, obrigatoriamente, cursos de educação musical e de formação profissional em nível técnico e, facultativamente, cursos livres. Nessa resolução também não foram especificadas quais as atividades artísticas e musicais profissionais que devem estar relacionadas ao trabalho técnico, mas estabelece que a formação profissional de músicos abranja as funções de criação, execução e produção próprias da arte musical.

Considerando a maneira como as legislações em vigor tratam a questão da preparação para a docência, o conservatório pode dar subsídios aos músicos para ministrar aulas particulares ou serem designados para exercer a função docente nos próprios conservatórios, na falta de um professor mais qualificado, uma vez que a formação em nível técnico tem sido considerada como habilitação mínima. Na preparação destes profissionais, há de se considerar a sociedade atual em contínua mudança, dada as transformações ocorridas com a crescente industrialização e desenvolvimento tecnológico do país em um mundo globalizado.

3.4 O Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia

A cidade de Uberlândia possui um Conservatório de Música desde a segunda década do século XX. A criação desta escola de música surgiu de um projeto pessoal de Cora Pavan Capparelli, que se formou em 1946, no Conservatório Dramático Musical de São Paulo. Cora saiu de Uberlândia aos 17 anos e foi morar em um pensionato para estudar piano e, ao mesmo tempo, fazer o vestibular da PUC em São Paulo, onde se graduou em Geografia e História (CAPPARELLI, 2010, p.13). Foi uma das primeiras mulheres a sair da cidade de Uberlândia para fazer faculdade em um grande centro (CAPPARELLI, 2011, p. A10). Na entrevista concedida à revista Mercado (2001, p. 13), D. Cora (figura 1) - 85 anos - nos conta que teve “uma vida ativa, participando de tudo que podiam oferecer para a juventude estudantil naquele tempo. Fui vice-presidente do Diretório Estudantil do Conservatório [...]”. De volta a Uberlândia, após dez (10) anos de magistério em seu domicílio, D. Cora percebeu “que precisava profissionalizar alguns alunos que estavam em estágios muito avançados.” [...] “Não havia uma escola Superior em Uberlândia e nem curso fundamental e médio de música, tinha, sim, alguns professores que lecionavam em casa” (CAPPARELLI, 2010, p.13).

FIGURA 1 - Cora Pavan Capparelli



Fonte: Cora Pavan Capparelli [2010].
 Figura disponível em:
<http://www.revistamercado.com.br/desques/cora-capparelli-a-mulher-que-ditou-o-ritmo-da-musica-em-uberlandia/>

Nessa perspectiva, a professora buscou pessoas que trabalhassem com ela e contou com a orientação do ministro da educação da época, o médico Clóvis Salgado, casado com a cantora Lia Salgado, famosa na época. Havia um grande incentivo político para a fundação dessa escola. Segundo Gonçalves (2007, p. 299), a iniciativa da criação do conservatório em Uberlândia “estava em consonância com os projetos educacionais, sociais, políticos e econômicos de uma cidade que buscava projeção das realizações locais, que enfatizava o progresso”. Assim, a professora Cora Pavan Capparelli fundou o Conservatório Musical de Uberlândia em 13 de julho de 1957, que, desde o início, já funcionava como centro de cultura e de formação profissional, não somente mantendo cursos de instrumentos como piano, violino, acordeom e canto, mas também com a preocupação de fornecer uma formação especializada e mais ampla professores e músicos, para habilitar ao exercício da profissão. Gonçalves (2007, p. 271) registrou um depoimento de D. Cora no qual comenta que alguns dos professores que lecionaram no conservatório na época de sua criação eram músicos práticos e não possuíam formação pedagógica e isso dificultou um pouco o trabalho no início, mas logo eles começaram a estudar no próprio conservatório para desenvolver a parte didática.

Como desde a sua fundação o Conservatório já oferecia um curso superior de música, conta D. Cora que quase automaticamente o Ministério da Educação nomeou um inspetor para o curso superior. (CAPPARELLI, 2010, p. 14). Desta forma, o Conservatório foi a primeira escola da cidade de Uberlândia a oferecer um curso a nível superior reconhecido pelo MEC.

Em 1965, foi apresentada à Assembleia Legislativa de Minas Gerais uma proposta de encampação do Conservatório pelo Estado de Minas Gerais, dos cursos de nível médio. Para alcançar tal objetivo, era necessário que a escola fosse dotada de um acervo de instrumentos e livros. Assim, Cora Pavan Capparelli fez a doação do acervo da escola para o Estado para a escola conseguir a encampação. Segundo Cora, “os cursos fundamental e médio foram encampados pela Secretaria da Administração e da Educação e, de 1966 em diante, passou a ser Conservatório Estadual de Minas Gerais” (CAPPARELLI, 2010, p. 16). A autorização para funcionamento do Conservatório como Escola Estadual só foi concedida por meio da Lei nº 267 de janeiro de 1967⁷, quando o estabelecimento passou a ser mantido pelo Estado e começou a funcionar com o nome de Conservatório Estadual de Música de Uberlândia. Desta maneira, com um ensino autorizado, essa escola de música

⁷ Publicado no Jornal Minas Gerais de 21 de janeiro de 1967, pág. 10, col. 01.

iria empreender uma formação musical na cidade para a certificação profissional do músico e do professor de música. Antes de contar com uma sede própria, o Conservatório teve vários endereços, funcionando em espaços, muitas vezes, improvisados. Porém a partir de 1975⁸, o Conservatório passou a funcionar em sede própria na Av. Afonso Pena, 3060. Após várias reformas, hoje esta escola conta com 4.506 m² de Área construída (Figura 2).

Para que o curso superior de música fosse incorporado pela Universidade, foi necessária a colaboração da comunidade e de D. Cora para as doações de um acervo literário e de instrumentos.

FIGURA 2 - Conservatório – vista interna da entrada pela Rua Osório José da Cunha, esquina com Afonso Pena



Fonte: Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia, [ca. 2003].

Além da doação desse acervo, D. Cora explicou que também participou de projetos junto do MEC para conseguir comprar livros das editoras no período de criação das escolas públicas de Uberlândia. A Universidade de Uberlândia foi criada por meio do Decreto-Lei nº 762 de 15 de agosto de 1969, a partir da fusão de faculdades isoladas, e federalizada

⁸ Conforme registro no Cartório do Primeiro Registro de Imóveis e Hipotecas da Comarca de Uberlândia, Estado de Minas Gerais, nos livros destinados às transcrições das transmissões imobiliárias, no livro 3 – “CF” à fls. 166: Número de Ordem: 63.656. Data: 26 de junho de 1975.

pela Lei nº 6.532, de 24 de maio de 1978, passando a se chamar Universidade Federal de Uberlândia – UFU⁹.

Assim, o Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia atende a uma clientela com realidades diversificadas cronológicas, sócioculturais e economicamente, bem como a inclusão de indivíduos em situação de deficiência. O objetivo da instituição é promover a formação musical e artística de crianças, adolescentes e jovens, por meio de atividades de iniciação musical, enriquecendo o currículo em artes visuais, dramáticas, danças e canto, desenvolvendo atividades que favoreçam a aquisição de habilidades e competências que são fundamentais no processo de formação musical e no desenvolvimento da execução de instrumentos musicais, proporcionando aos alunos melhor preparação para a formação específica exigida para profissionalização em nível técnico¹⁰.

⁹ Enviado por portal.ufu, qui, 30/07/2009 - 16:13. Disponível em: <http://www.ufu.br/pagina/sobre-ufu>

¹⁰ Informações encontradas no site: www.conservatoriouberlandia.com.br.

4 REFLEXÕES TEÓRICAS

4.1 Reflexões sobre os fundamentos da relação formação e atuação

Um estudo bibliográfico exploratório acerca da produção teórica da temática desta pesquisa no campo das ciências humanas mostrou-nos uma diversidade de ideias e concepções sobre formação, atuação profissional, currículo, competências, mercado de trabalho, bem como uma grande variedade de visões fundamentadas nos mais diferentes enfoques e pressupostos teóricos. Esta situação nos levou a fazer um recorte teórico da pesquisa, dada a impossibilidade de problematizar a relação entre formação e atuação de músicos egressos do Curso Técnico de Música. A seguir, enfatizaremos algumas reflexões teóricas tomadas como parâmetros para elaborar as categorias interpretativas com vistas a entender os dados da pesquisa colhidos nos documentos oficiais e em campo.

As mudanças e reformas curriculares que se vivenciam, atualmente, nos Conservatórios exigiram a abordagem de categorias de estudo que permitissem compreender as relações entre formação e atuação profissional de egressos do Curso Técnico de Música. Como categorias, reconhecemos a necessidade de identificar algumas políticas públicas regulamentam a organização do currículo, assim como identificar abordagens sobre a qualificação profissional que apontam tanto a noção de competência quanto de mercado de trabalho como referências da relação entre formação e atuação.

Com o entendimento desse recorte temático, buscamos os subsídios que pudesse contribuir para os aportes da análise dos dados coletados na pesquisa. Partimos da importância de fundamentar as interpretações dos dados da formação e da atuação ligados ao sujeito, que, neste estudo, se relacionaram aos egressos do curso técnico.

Demo (2000) contribuiu com os fundamentos de que essa relação pode ser compreendida e interpretada por sujeitos que aprendem e recriam formas de aprender a pensar, tendo em vista as experiências vividas em diferentes situações da realidade. Para o autor, a realidade se caracteriza dentro de um contexto histórico e social entendido como um fenômeno reconstrutivo.

A contribuição de Habermas (1980), no que diz respeito a esse processo que envolve os sujeitos, interessou-nos como referencial teórico. A proposta do autor, de interligar as categorias ‘sujeito’ e ‘trabalho profissional’, foi pertinente neste estudo.

Deluiz (1995, p.6) colaborou com a interpretação de que, no espaço do ‘mundo vivido’ para Habermas, haveria a perspectiva de construção de ‘novas solidariedades’ a partir de ‘sujeitos autônomos e competentes’, aptos a discutir e revalidar as regras sociais e, com isso, revitalizar a própria sociedade. Este estudo permitiu reconhecer de um lado, a pertinência dos fundamentos de Habermas apontando para uma possibilidade da existência do sujeito social e histórico, que, ao desenvolver competências diversificadas, se torna apto a viver e buscar alternativas para conflitos de interesses por meio da discussão pública e política destes interesses.

Por outro lado, e em acordo com Deluiz (1995), Habermas considerou que a construção de solidariedades entre sujeitos pressupõe a formação de indivíduos que pensam, agem, comunicam-se e tornam-se competentes para dialogar e buscar o entendimento por meio de argumentos. Isto significou considerar que os fundamentos teóricos e práticos da relação formação e atuação se relacionam às ações de sujeitos que procuraram ser indivíduos capazes de pensar e atuar com autonomia no trabalho profissional.

Outros estudos de Demo (1996, 1999, 2000, 2002, 2004, 2009) fizeram parte do referencial teórico no que se referiu à abordagem da relação entre formação e atuação quanto aos sujeitos que pensam, agem e interpretam esta relação. Segundo o autor, os sujeitos aprendem continuamente e tomam decisões contextualizadas. A formação dos sujeitos se refere a um processo que busca elaboração própria, tem a pesquisa como princípio do aprender e trabalhar com o conhecimento reconstrutivo. Para o autor, embora não possa estar alienado do mercado de trabalho, e não restringir os conhecimentos exclusivamente para a competitividade, o profissional deve pensar o conhecimento com finalidades éticas, humanas e solidárias. Para Demo (2000), ser profissional é saber, permanentemente, pensar, aprender e ser autônomo.

Essa concepção de formação permanente (Demo, 2006, p.31) tem o significado de que os sujeitos aprendem a “vida toda e não em certos momentos e lugares”. A autonomia é também referência para a relação entre formação e atuação no que se tratou de construção de competências. Demo (2004) destacou diferentes visões de competência e sublinhou a importância em considerações afastadas de vínculos ligados exclusivamente com a competitividade. As ideias do autor também estão em consonância com Valle (2003) ao considerar o processo de produção do conhecimento não exclusivo para os ideais liberais do mercado produtivo.

Tendo em vista a vasta discussão sobre a temática dessa relação, o estudo selecionou o mercado de trabalho como categoria para compreender os dados sobre trabalho musical dos músicos que consideraram, tanto na formação quanto na atuação as diferentes realidades encontradas e os desafios por eles relatados para continuar na carreira e buscar a continuidade da formação que, no entender de Demo (2006), é permanente.

4.2 Reflexões para o currículo

As reflexões que foram selecionadas neste estudo subsidiaram questões que discutiram o currículo a partir de um entendimento também histórico-social. Este entendimento levou a destacar que as políticas educacionais influenciaram as reformas curriculares.

4.2.1 Políticas educacionais

Ribeiro (2003) enfatizou, em seu estudo, a importância da perspectiva histórica e social do currículo, descrevendo que nestes a organização curricular é culturalmente construída, e que as concepções pedagógicas dos cursos são também produzidas socialmente por meio de práticas culturais. Partindo dessa perspectiva, foi possível entender o relacionamento entre o currículo, a formação e a atuação profissional com base em questões contextualizadas socialmente no exercício da discussão dos dados empíricos desta pesquisa.

As políticas educacionais, no Brasil, têm instituído currículos que, de certa maneira, procuram articular teoria com ideias vinculadas aos processos de ensino-aprendizagem. No entanto, conforme aponta Popkewitz (2008), o que se observa ao longo da história do currículo, é que as teorias nem sempre tem sido levadas à prática da maneira como foram idealizadas.

Segundo Freire (2000), no Brasil,

têm prevalecido currículos que se modelam, prioritariamente, segundo o paradigma que Domingues (1986) identifica como técnico-linear, e que refletem uma concepção de educação que Saviani (1989) identifica como humanista tradicional. São currículos cuja ênfase está no professor, considerado detentor do conhecimento a ser transmitido. O objetivo principal desses currículos é a habilitação técnica, visando à adaptação do indivíduo à sociedade. (FREIRE, 2000).

Nessa óptica, Kleber (2003) aponta questões que têm identificação com o paradigma dinâmico-dialógico como as propostas de Paulo Freire (1979, apud KLEBER, 2003, p. 147) que se preocupa com uma educação que enfatize a sua possibilidade libertadora por meio do diálogo e da práxis. Kleber mostra, ainda, o pensamento de Saviani (1993) que, por meio da

Pedagogia crítico-social dos conteúdos, defende a prática social como “ponto de partida e de chegada” e a instrumentalização dos alunos com vistas à apropriação do conhecimento nos seus diversos aspectos: histórico, científico e artístico. Uma melhoria do nível qualitativo das condições intelectuais dos alunos que incida positivamente na capacidade de autonomia e do pleno exercício da cidadania dos mesmos é o foco da proposta de Saviani, que vem influenciando o pensamento de muitos educadores brasileiros[...].(KLEBER, 2003, p. 147-148).

A autora destaca, ainda, o princípio de que os currículos não são “neutros do ponto de vista político, estando impregnados de valores e simbolismos sociais que mediam as relações de poder entre grupos e classes” (KLEBER, 2003, p. 144).

Pela observação das políticas educacionais para a educação profissional e dos discursos políticos e pedagógicos, foi possível compreender que o currículo pode ser um meio para transmitir conhecimentos selecionados pelas comissões de especialistas, sem observar quem são os professores e quais práticas são desenvolvidas na escola, ocorrendo uma subordinação dos níveis práticos aos conhecimentos produzidos de forma abstrata e mesmo distante da realidade educacional. Segundo Santos (2009, p. 31), os projetos curriculares provenientes das secretarias de educação têm procurado introduzir alguns aspectos inovadores, incluindo-os no discurso político-educacional, enfatizando neles a importância da multiplicidade de manifestações, ideias e visões de mundo que se relacionam com o conhecimento. Todavia, ao serem implantados como conteúdos obrigatórios, passam a desconsiderar as práticas que o conduzem, acabando por instituir e manter um modelo de currículo associado a um modelo de hegemonia científica que, muitas vezes, opõe os docentes.

A dinâmica de uma compreensão dessas práticas constitui reflexões que têm suas próprias funções educativas. Os currículos instituídos na formação profissional de nível técnico foram determinados, na educação profissional, em princípios explicitados na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O Parecer nº 16/99, com a finalidade de estabelecer Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional a Nível Técnico, explicitou algumas reflexões, a saber:

Possibilitar a definição de metodologias de elaboração de currículos a partir de competências profissionais gerais do técnico por área; e cada instituição deve poder construir seu currículo pleno de modo a considerar as peculiaridades do desenvolvimento tecnológico com flexibilidade e a atender às demandas do cidadão, do mercado de trabalho e da sociedade. Nessa construção, a escola deve conciliar as demandas identificadas, sua vocação institucional e sua capacidade de atendimento. Além disso, as diretrizes não devem se esgotar em si mesmas, mas conduzir ao contínuo aprimoramento do processo de formação de currículos que, atendendo a princípios norteadores, propiciem a inserção e a reinserção

profissional desses técnicos no mercado de trabalho atual e futuro. (BRASIL, 1999, p. 4).

Essas reflexões vêm orientando um modelo de formação fundamentado em políticas governamentais que salientam as competências, abrindo portas para um currículo que em vez de ter como parâmetro a disciplina escolar clássica, deslocou o foco dos conteúdos para as competências para que se viabilizasse a qualificação profissional.

Ramos (2001) apresentou uma abordagem de qualificação profissional como construção social. A autora entendeu que é importante pensar junto formação e qualificação dentro de um projeto de qualificação, visando integrar questões sociais, políticas, éticas e econômicas; considerar os saberes das experiências como parte do processo ensino-aprendizagem; bem como integrar conhecimentos.

Por sua vez, os Referenciais Curriculares Nacionais (RCN, 2000) indicaram a importância de considerar a linguagem musical articulada com os meios de comunicação. Os enfoques citados sobre as políticas educacionais, paradigmas curriculares e currículos por competências sugeriram que as experiências educativas e musicais, a serem avaliadas no curso técnico, preocupassem-se com as discussões sobre as relações sociais e musicais contemporâneas dentro de um projeto de qualificação profissional.

À partir dessa perspectiva da qualificação profissional elegeu, neste estudo, categorias de estudos as noções de competência, flexibilização, unidade teoria e prática como referências da Educação Profissional na dimensão da elaboração do currículo.

4.2.2 Competências, flexibilidade e relação teoria e prática

Sobre o tema, Demo (2009) deu subsídio a este estudo para compreender que a educação profissional não se referiu a um trajeto formativo baseado em disciplinas que constituem a organização do currículo. O que importa é a elaboração própria em um currículo menos pesado, com menor quantidade de disciplinas, girando em torno do conceito e da prática da pesquisa como ambiente ideal de aprendizagem. Para o autor, no pano de fundo do currículo, deveria estar a ideia da intensidade de conhecimentos. O currículo intensivo (2009), sem se descuidar do conteúdo, focaria o olhar, também, para o aluno e seu trabalho, seu exercício para duvidar e manejar conhecimentos. É intensivo na dimensão da intensidade de conhecimentos e de preparar um profissional que saiba ser pesquisador.

Nessa abordagem o currículo aceitaria modalidades flexíveis de aprender, adotaria a unidade teoria/prática e os expedientes didáticos não seriam apenas e aulas e as provas. Para o autor, haveria abertura, desde que significasse elaboração própria do estudante para ampliar modalidades de estágios, participar de experiências inventivas, ouvir e ver outros profissionais da área. O ponto de partida de um currículo intensivo seria entender qual o profissional que se deseja formar em termos de qualidade reflexiva, técnica, prática, política, ética.

Importante destacar, nesta abordagem, a valorização do saber pensar, que não deveria se restringir a exclusividade de conhecimentos ligados às formas liberais do mercado. Estas formas induzem a simples instrução e transmissão copiada (Demo, 2000). O currículo intensivo colocaria a ética e a cidadania acima das relações de mercado. As noções de competências para o exercício da formação educativa e atuação no trabalho profissional seriam voltadas a pressupostos de saber aprender a pensar e fazer.

Oliveira (2001) também compartilhou da abordagem de que a aprendizagem por competências tem como um dos seus princípios aprender em contexto e preparar o estudante cidadão para desempenhar papéis sociais. A autora registrou que é pertinente que os cursos de formação de educadores musicais possam entender as mudanças atuais para se proporem a desenvolver competências profissionais visando dar conta das diferentes realidades e saberes que as pessoas constroem na escola e fora dela.

Este estudo acatou as considerações de Oliveira (2001), ao citar que os Cursos de Música devam possibilitar uma formação profissional que desenvolva competências para que os sujeitos possam intervir na sociedade, pensando nas diversificadas manifestações culturais e demonstrando sensibilidade na criação e práticas artísticas. Ressaltou, nesse trabalho, que também no curso de nível técnico deva ser relevante viabilizar pesquisa científica e tecnológica em música, visando à criação, compreensão e difusão da cultura e seu desenvolvimento.

Importante a reflexão de que os músicos desenvolvam na formação profissional competências para atuar nas manifestações musicais, instituídas ou emergentes e em articulação com as diversas instituições e nos diferenciados espaços culturais. E, ainda, que os cursos técnicos poderiam estimular criações musicais, envolver nelas as tecnologias atuais, bem como divulgar a produção.

Para Meghnagi (1998), a competência deve ser entendida na dimensão de uma capacidade para compreender os contextos em que o profissional atua e pode agir com

autonomia e crítica. O autor concebeu a competência para além da capacidade de resolver problemas ou desenvolver determinados trabalhos, afirmando que a competência é possível se forem dadas certas condições de tempo, lugar, assim como condições de direitos de cidadania.

Essas noções de competência relacionada com a atuação fundamentaram a formação do músico, abrangendo habilidades para a prática reflexiva, para o conteúdo musical no contexto amplo e diversificado da linguagem musical e, ainda, para prática política e ética.

Esse conjunto de competências musicais e profissionais, colocadas num projeto de formação e qualificação profissional do músico de nível técnico, exigiu que a unidade teoria/ prática sejam indissociáveis no âmbito de uma experiência profissional. Segundo Vasquez (1968), a Educação Profissional precisaria pensar relações entre a teoria e a prática aproximadas da realidade e como uma práxis social.

A LDBEN também estabeleceu que deva haver unidade entre a teoria e a prática em cada disciplina do currículo (Art. 35, § IV), mesmo as de caráter teórico, explicitando, também como finalidade do ensino médio, ampliar a capacidade de aprendizagem pela autonomia intelectual, sendo muito importante a pessoa “continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996, Art. 35 § II).

A interpenetração de saberes e práticas, na formação profissional, que concilie as necessidades do cidadão e da sociedade para o atual mundo do trabalho, apontou para a flexibilização da organização curricular. A flexibilidade permite se atualize e incorpore as inovações, adapte-se às mudanças buscando a contemporaneidade e a contextualização da educação profissional.

Nesse sentido, a flexibilização foi uma das premissas básicas selecionadas nesta pesquisa como categoria para a construção de currículos para a Educação Profissional de nível técnico considerada dentro de diferentes perspectivas: na oferta dos cursos, na organização de conteúdos por disciplinas, etapas ou módulos, atividades nucleadoras, projetos, metodologias e gestão dos currículos. O Parecer nº 16/99 destacou a flexibilidade como um princípio que também norteia a construção dos currículos dos cursos técnicos, conferindo autonomia às instituições escolares na elaboração do seu projeto pedagógico, que deve contar com a efetiva participação de todos os agentes educacionais, em especial, os docentes (BRASIL, 1999, p. 34).

A estruturação dos currículos por módulos, destacada pelo Decreto Federal nº 2.208/97, foi uma das formas de flexibilização, por ser um conjunto didático-pedagógico sistematicamente organizado que permite o desenvolvimento de competências profissionais significativas. A duração de um módulo depende da natureza das competências a serem desenvolvidas. “Módulos com terminalidade qualificam e permitem ao indivíduo algum tipo de exercício profissional. Outros módulos podem ser oferecidos como preparatórios para a qualificação profissional” (BRASIL, 1999, p. 35).

Para romper com a segmentação e o fracionamento, as diretrizes curriculares propuseram que a organização curricular traga em sua raiz a interdisciplinaridade, em que os conhecimentos devem ser tratados de forma inter-relacionada, complementando-se, ampliando-se e se influenciando mutuamente. O Parecer nº 16/99 ressaltou outros pontos levantados pelo Parecer CNE/CEB nº. 15/98, enfatizando que a interdisciplinaridade extrapola a simples justaposição de disciplinas, pois possibilita o relacionamento das disciplinas em atividades ou projetos de estudos, pesquisa e ação.

Mesmo que o artigo citado trate da educação básica e não da educação profissional, pode-se considerar que este estende-se à profissionalização, pois tanto os estabelecimentos de ensino médio poderão preparar para o trabalho como a educação profissional deverá desenvolver-se articulada “com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (BRASIL, 1996, Art. 40).

Segundo o Parecer nº 16/99, os princípios da educação profissional técnica, em comum com a educação básica, deve buscar expressar os valores éticos. Os valores éticos dizem respeito ao bem moral, sendo imperioso que a consciência os atenda e realize de forma categórica, constituindo-se em norma ou critério de comportamento que afeta todas as esferas da nossa atividade e da nossa conduta de vida. A partir dos princípios inspirados na estética da sensibilidade e na política da igualdade, “a ética da identidade será o coroamento de um processo de permanente prática de valores ao longo do desenvolvimento do projeto pedagógico da escola técnica de nível médio” (BRASIL, 1999, p. 22). Desta forma, esse parecer propôs como objetivo da educação profissional a constituição de competências que possibilitem aos trabalhadores ter maior autonomia para gerenciar sua vida profissional, aliadas à aquisição de valores éticos indispensáveis não somente na formação para o trabalho, mas na formação do cidadão. A atuação de um profissional deve pautar-se em um repertório de valores socialmente acordados, sendo que

os valores éticos referem-se a normas ou critérios de conduta que afetam todas as áreas de nossa atividade, como a justiça, solidariedade, honestidade, lealdade, verdade, bondade, igualdade, altruísmo, profissionalismo, responsabilidade, liberdade, etc. Considerando que as pessoas representam papéis sociais em diferentes âmbitos (família, trabalho, vida política, etc.), a educação profissional deve proporcionar a aquisição de valores para a vida.

4.3 Mercado de trabalho musical

4.3.1 O mercado de trabalho musical e a educação profissional

As pesquisas acerca da temática que envolve o mundo do trabalho são vastas e possuem abrangências variadas. Ao buscar entender a relação que os músicos fazem acerca da formação e atuação, este estudo restringiu a categoria mercado de trabalho ao âmbito musical. O propósito foi oferecer subsídios para se compreender uma educação profissional, de um lado, voltada para os interesses dos indivíduos e, de outro, pela consideração de que eles não estão alienados do mercado de trabalho.

Este estudo buscou fundamentos nas considerações de Demo (2009), ao mencionar que, embora não possa estar alienado do mercado de trabalho e não restringir sua formação aos conhecimentos voltados para a competitividade, o profissional, hoje, deveria estar preparado para manejar conhecimentos para fins humanos e éticos.

Conforme a legislação brasileira em vigor, a educação abrange os processos formativos desenvolvidos em diversos aspectos das relações humanas e, dentre elas o trabalho. A LDBEN nº 9394/96, em seu artigo 1º §2º, estabeleceu que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”.

Como mercado, entendeu-se a relação estabelecida entre a oferta e a procura de bens e/ou serviços e/ou capitais. O mercado de trabalho musical pode ser entendido como o relacionamento entre aqueles que oferecem o trabalho como músicos e aqueles que procuram o produto musical ou serviços ligados à música em época e lugares determinados. O estudo procurou perceber e prever os elementos de influência mútua entre a oferta de serviços no campo da música e as demandas, levando em consideração a situação econômica da sociedade em que se vive.

O entendimento deste estudo foi compreender o músico como um trabalhador inserido em um determinado contexto sócio-histórico, que enfrenta as dificuldades em qualquer atividade profissional dentro da realidade do mundo do trabalho atual. Desta forma, está sujeito tanto às pressões, oscilações na carreira, instabilidades financeiras, como também ao sucesso, prosperidade e crescimento das demandas como qualquer outro sujeito no mercado de trabalho contemporâneo. Neste aspecto, os participantes da pesquisa demonstraram a necessidade de buscar diferentes alternativas de trabalho para viver da

música e superar as instabilidades financeiras, de serem criativos, manterem uma rede de contatos e estar buscando a continuidade da formação.

O mercado de trabalho musical foi compreendido, ainda, como um contexto que se renova cada dia, pela ampliação dos mercados no mundo globalizado, pelo surgimento de novas tecnologias, pelas mudanças nas formas de se produzir e trabalhar com música e que se tornaram desafios para os músicos de nível técnicos. Por isso, o músico profissional acompanha e vive este rápido desenvolvimento tecnológico, bem como interpreta a ampliação dos mercados e busca alternativas para sua qualificação profissional.

Souza (2001) sublinhou que o impacto das novas tecnologias está influenciando, em parte, as transformações das formas de se aprender e trabalhar com a música. Por conseguinte, nas últimas décadas, devido à expansão dos espaços de atuação dos músicos, os Conservatórios estão revendo as orientações do currículo. Souza (2001, p. 85) ponderou que “até mesmo a profissionalização de professores de música ou profissionais que lidam com o ensino de música tem se realizado em espaços antes nunca pensados”.

O mercado profissional, como visto no presente estudo, também permitiu o entendimento de se configurar como um campo tanto de formação quanto de atuação, por estar caracterizado tanto pela mobilidade quanto pela simultaneidade de formações e atuações dos músicos.

Além de aulas particulares, os músicos, ao realizarem atuações em bandas municipais, da polícia militar, em orquestra, reconstroem conhecimentos. Os músicos fazem apresentações musicais e composições de trilhas sonoras. Tocam em casamentos, festas, banda baile. Dentre os espaços sociais da música na atualidade brasileira e nem sempre contemplados pela educação musical, Freire (2001) registrou: teatros, igrejas, estúdios de gravação, escolas, academias de dança, escolas de samba, estádios, bumbódromos, danceterias, boates e ruas.

Além desses espaços Zanon (2006) ainda citou as seguintes possibilidades de atuação profissional: concertista, professor, camerista, produtor de eventos, afinadores de pianos, e, às vezes, trabalhando em projetos sociais desenvolvidos pelas ONGs. O trabalho dos *roadies*¹¹ também é requisitado e é uma das classes mais trabalhadoras na área musical. Dentre as habilidades que necessita ter estão: saber afinar as guitarras e os baixos, montar uma bateria, saber regular os amplificadores e, até mesmo, ser um pouco eletricista.

¹¹ Zanon define *roadie* como o pau-para-toda-obra, que acompanha turnês de cantores ou bandas, carregando instrumentos ou servindo cafezinho.

Em estúdios de gravação, pode-se trabalhar como técnico de som, produtor ou como músico de suporte para gravações de música popular, trilhas sonoras de TV ou rádio, ou para publicidade.

No Catálogo dos Cursos Técnicos, elaborado pelo MEC, ainda foram citados outros espaços e atividades profissionais musicais como: conjuntos de música popular e folclórica, espaços alternativos de interação social, de lazer e cultura, grupos corais, produtoras comerciais, agências de propaganda, organização de arquivos e acervos musicais de orquestras, museus e arquivos históricos, editoras, empresas de radiodifusão e telecomunicações, agências de publicidade, provedores de internet, escolas de música, instituições de ensino, ateliê de construção e restauro de instrumentos, lojas de instrumentos musicais, museus, casas de espetáculo, teatros, festivais, mostras e eventos de naturezas diversas.

A diversidade de espaços vislumbrou, neste trabalho, que há um potencial rico de aprendizagens para os músicos, tendo em vista que suas atuações profissionais são variadas.

5 METODOLOGIA

5.1 Tipo de Pesquisa

Para Santos (2006), as ciências humanas são específicas e possuem metodologia própria, a qual busca os dados e acontecimentos no contexto em que ocorrem. Esta pesquisa teve como contexto específico a cidade de Uberlândia. O paradigma adotado por pesquisadores das ciências humanas difere daquele mais frequente nas ciências naturais, cujos conhecimentos se legitimam, por meio de processos quantificáveis, que, por meio de técnicas de mensuração, podem transformar-se em leis e explicações gerais. (SANTOS, 2006).

Esta pesquisa se fundamentou na abordagem qualitativa, tendo em vista que seus pressupostos concebem para o âmbito da investigação, o envolvimento dos sujeitos em relação aos acontecimentos que estão sendo vivenciados no período histórico presente e em determinados espaços, os quais estão relacionados ao objeto de estudo. Compreender as relações entre formação e atuação que músicos egressos desenvolvem durante e após sua formação, no curso de nível técnico parte da suposição de que existe um envolvimento entre os músicos e sua vida social, com a instituição de ensino profissional e com o mundo do trabalho. Existe acima de tudo, um encontro entre as subjetividades dos diferentes sujeitos envolvidos com o exercício da formação e atuação profissionais. Assim, os dados coletados na investigação serão interpretados sem a pretensão de se transformarem em explicações generalizadas.

Segundo Freire (2010), na pesquisa qualitativa,

privilegia-se o nível subjetivo e, consequentemente, interpretativo da pesquisa, ao contrário de outras abordagens que privilegiam maior objetividade, valorizando a explicação objetiva, a relação causa-efeito, a mensuração etc., em vez da interpretação. A abordagem qualitativa desloca o foco central da pesquisa do ‘objeto’ para o ‘sujeito’. (FREIRE, 2010, p. 14).

A autora considera que é a visão do pesquisador e seus propósitos investigativos que definem o tipo de abordagem metodológica, ou seja, não é o objeto que molda o tipo de pesquisa a ser realizado. “Os objetivos da pesquisa revelam o ‘perfil’ da abordagem a ser empregada (não sendo, portanto, uma decisão posterior ao início da pesquisa, mas subjacente às questões formuladas)” (FREIRE, 2010, p. 15).

5.2 Método da Pesquisa

5.2.1 O estudo de caso

A opção pelo estudo de caso se definiu pela intenção da pesquisa em melhor compreender o caso das relações entre formação e atuação profissional de músicos. De um lado, o interesse pelo caso foi despertado a partir da história da minha experiência com a docência no curso de nível técnico do CEMCPC. Por outro lado, pelo objetivo de compreender o caso delimitado por um grupo de egressos de 2008, tendo em vista a mudança curricular ocorrida em 2005 na instituição citada. A escolha dessa instituição se deveu por ser a única na cidade de Uberlândia a emitir certificados do profissional da área de música em curso de nível técnico. Os resultados atingidos com o estudo deste caso poderão servir como reflexão para o encaminhamento de outras pesquisas.

Alves-Mazzotti (2006) destacou que um dos maiores problemas dos estudos de casos é que eles podem não estar caracterizados como tal. É necessário distinguir o caso, mostrar aspectos da sua delimitação, explicar o porquê da escolha do caso, das formas de coletar e interpretar os dados. A autora observa que há distintas maneiras de caracterizar o caso. Reconhecendo a importância das suas orientações, a seguir, as fontes de pesquisa, as formas de coletar os dados e o processo de seleção dos sujeitos participantes do grupo de egressos ajudarão nesse processo.

5.2.2 Fontes da Pesquisa

Para obtenção dos dados, foram utilizadas duas fontes. As escritas vieram de documentos oficiais de arquivos públicos federais e estaduais, especificamente, de Minas Gerais; e de planos e matrizes curriculares do Curso Técnico do CEMCPC. As orais foram obtidas por meio dos depoimentos do grupo de quatro egressos de 2008 do CEMCPC de Uberlândia, MG.

5.3 Coleta de Dados

5.3.1 Documentos

Como fontes escritas, os documentos considerados foram os registros que poderiam fornecer algum tipo de informação sobre o objeto de pesquisa. Estes se constituíram em uma fonte real de dados, e, por isso, foi primordial pesquisar e selecionar os documentos referentes à legislação específica da educação profissional e dos conservatórios mineiros, planos e matrizes curriculares do curso técnico do CEMCPC, orientações e instruções emitidas pela 40ª SRE e SEE, ofícios e cartas emitidos pelo CEMCPC. Estes documentos foram selecionados e utilizados, constituindo-se em fonte de informação para a pesquisa. Segundo Lüdke (1986), os documentos não são apenas uma “fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto.”(LÜDKE, 1986, p. 39).

5.3.2 Entrevista

Para investigar as relações desenvolvidas entre a formação técnica e a atuação profissional dos egressos de 2008 do Curso Técnico do Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli, de Uberlândia, a entrevista representou um dos instrumentos básicos desta investigação.

Foi escolhida a entrevista semiestruturada e, para tanto, elaborei um roteiro de perguntas, uma vez que pretendia ouvir as trajetórias de formação dos músicos e conhecer suas inserções no curso técnico e no mercado de trabalho. Conforme Mattos e Lincoln (2005), por meio da entrevista semiestruturada, o colaborador da pesquisa recebe uma lista de perguntas ou tópicos para serem respondidos, utilizados como roteiro, sendo que a entrevista tem uma flexibilidade relativa.

Esse tipo de entrevista tem a vantagem de fornecer um grande número de informações e permitir conferir dados com os sujeitos, adaptar, buscar mais esclarecimentos e elucidar questões que forem surgindo no decorrer das entrevistas. O trabalho da entrevista “reclama uma atuação permanente do pesquisador aos seus objetivos, obrigando-o a colocar-se intensamente à escuta do que é dito, a refletir sobre a forma e o conteúdo da fala do entrevistado” (ZIA BRANDÃO, 2001, p.8).

Outra vantagem foi a opção de tirar dúvidas sobre determinados aspectos, apresentação de pontos de vista, orientações e hipóteses que permitissem a penetração da investigação e redefinição de estratégias e instrumentos (TOMAR, 2007). Também esse tipo de entrevista possibilitou “avaliar atitudes, condutas, podendo o entrevistado ser observado naquilo que diz: registro de reações, gestos, etc.” (MARCONI e LAKATOS, 2010, p.181).

5.3.2.1 Entrevista de preparação

Antes de entrevistar os sujeitos selecionados para a pesquisa, fiz uma entrevista de preparação ou piloto com o objetivo de avaliar as questões elaboradas para coleta de dados. Senti que precisava avaliar as questões, minha maneira de atuar como entrevistadora e verificar melhores condições de conseguir que as informações pudessem fluir com tranquilidade. Com isso em mente, procurei um egresso de outra turma que aceitasse ser entrevistado. Foi aí que busquei criar uma atmosfera recíproca entre nós, como numa conversa informal, de maneira a possibilitar que discorresse sobre o tema.

Pude avaliar que entrevistar um egresso de 2005 foi muito interessante como preparação para entrar no campo empírico. Essa experiência me possibilitou entender alguns dados sobre o perfil profissional do egresso do curso técnico anterior ao período pesquisado. Algumas respostas dele me convenceram da não necessidade de buscar dados junto de sujeitos que estavam inseridos em outras matrizes curriculares anteriores a Resolução 718/2005. Essa entrevista de preparação também foi transcrita, revisada pelo entrevistado e textualizada por mim.

A entrevista de preparação ajudou-me a testar as ferramentas de registro. Recorri à filmagem com o programa Webcam do meu notebook. Mas esta se mostrou inadequada naquele momento, devido a problemas técnicos que tive com o software. Como consequência, perdi o material da filmagem e a transcrição da entrevista, restando por sorte o arquivo da entrevista revisada pelo entrevistado, o único material que sobrou. Também foi testado o gravador, mas a interferência sonora do local da entrevista danificou a gravação, que foi realizada nas dependências da universidade em um dia normal de aula. Após avaliação desses acontecimentos, decidi pelo uso da filmadora. Ela me deixou mais livre e o registro se deu com melhor qualidade.

A entrevista de preparação serviu ainda para avaliar o número de questões, formato, ordem das perguntas e maneiras de fazê-las. Percebi que, em algumas questões, obtinha respostas muito breves e que talvez fosse preciso, em determinadas ocasiões, estimular os sujeitos para não ouvir deles “sim” ou “não” como resposta. Com essa entrevista preparatória, percebi que poderia pedir que o próprio entrevistado escolhesse o nome fictício para o estudo de caso. Finalmente, a entrevista de preparação ajudou-me a compreender ver que a coleta de dados por meio deste recurso é muito rica, ao mesmo tempo em que serviu de estímulo para ir a campo, de forma definitiva.

5.3.2.2 Elaboração do roteiro

Na elaboração do roteiro, foram elencados alguns tópicos que se ligavam aos objetivos gerais e específicos da pesquisa. Dentro de cada tópico, foram criadas questões que abrangiam vários itens a serem informados ou elucidados pelos entrevistados. As perguntas formuladas necessitavam ser simples, curtas e diretas para deixar o entrevistado mais à vontade ao responder as questões. Procurei evitar o uso de palavras técnicas distantes para os entrevistados, frases vagas ou de duplo sentido.

A validação do roteiro foi verificada ao submetê-lo à apreciação de duas maneiras: primeiramente, apresentando este a algumas pessoas do meu relacionamento e, depois, por meio da entrevista de preparação. O roteiro das entrevistas está no apêndice deste estudo.

5.3.2.3 Ética na pesquisa

A pesquisa se orientou pela Resolução 196/96/CNS do Conselho de Ética em Pesquisa. Foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, pelo qual os sujeitos participantes tomaram ciência dos objetivos da pesquisa, bem como das suas formas de participação estando livres para colaborar com o estudo. Este termo atendeu ao item IV da Resolução 196/96/CNS do CEP. A equipe executora se comprometeu com o sigilo absoluto sobre a identidade dos sujeitos da pesquisa.

5.3.3 Os sujeitos da pesquisa

5.3.3.1 Critérios de seleção

Para chegar ao número adequado de sujeitos no estudo de caso, Minayo (1999) ajudou a esclarecer sobre a questão do número representativo da pesquisa qualitativa, quando sublinhou que o critério da representatividade dos sujeitos deve permitir que o pesquisador seja capaz de conhecer o objeto de estudo.

Considerando que esta pesquisa delimitou como caso os alunos egressos de 2008 do CEMCPC, observou-se que na época a instituição possuía cinco mil, duzentos e trinta e quatro alunos, sendo quatrocentos e vinte e um alunos matriculados no Curso Técnico. Considerando que a pesquisa qualitativa não exclui a possibilidade de considerar números, temos a estimativa de que 8% dos alunos matriculados na escola estavam fazendo o curso profissionalizante. Os demais alunos estão matriculados no Curso de Educação Musical do ensino fundamental e alguns estão no Curso Livre.

Ciente desse entendimento acerca da representatividade, inicialmente, elaborei os seguintes critérios: os sujeitos advirem de um mesmo universo, ou seja, a turma de egressos de 2008 do CEMCPC; terem passado pela mesma matriz curricular de formação do curso de nível técnico de música; e considerar, no âmbito da formação geral do curso técnico, a mudança curricular em atendimento à Resolução nº 718 de 2005.

A partir de então, o processo de seleção dos sujeitos foi sendo construído. Por meio de conversas informais com funcionários da secretaria e direção do CEMCPC, tive acesso à lista de formandos da turma de egressos do Curso Técnico do CEMCPC que passaram pela matriz curricular estabelecida pela atual legislação em vigor. Com a lista de egressos e seus respectivos números de telefone, realizei um primeiro contato com eles. Conversei sobre a pesquisa e os objetivos da investigação. Após estes contatos, cheguei ao número de vinte e sete egressos de 2008 que constavam na lista de concluintes do curso e que realmente colaram grau, representando 6% do total de alunos matriculados no Curso Técnico. Em seguida, fiz um relatório parcial sobre esses dados. A partir do relatório, pude verificar os que estavam trabalhando e identifiquei oito egressos que atuavam no mercado de trabalho musical.

Conversando mais com cada um deles, pude conhecer os tipos de atividades musicais que desenvolviam e definir critérios mais particularizados para este estudo de caso: identificar os sujeitos que tinham a música como único meio de sobrevivência, que possuíam uma maior diversidade na atuação e que estavam no mercado de trabalho. Com

estes critérios, pude chegar ao número de sete dos já selecionados. Passei a verificar aqueles, que, dentre estes últimos, aceitariam participar da pesquisa, conforme Resolução 196/96/CNS do CEP. Por fim, quatro sujeitos aceitaram participar, ou seja 15% dos alunos que concluirão o curso em 2008. Comprometendo-me com o sigilo sobre a identidade deles, Hermes, Beto, Sérvio Túlio e Sócrates se tornaram os sujeitos colaboradores do estudo de caso.

5.3.3.2 Entrevistas com os Colaboradores

As entrevistas foram agendadas com antecedência e algumas puderam ser realizadas na sala 07 do Bloco 3M do Campus Santa Mônica. Em outros casos, por escolha dos colaboradores, foram feitas nas residências destes, conforme mostra o quadro abaixo.

QUADRO 1 – Relação das Entrevistas

| Sequência das entrevistas: | 1ª Entrevista: Hermes | 2ª Entrevista: Beto | 3ª Entrevista: Sérvio Túlio | 4ª Entrevista: Sócrates |
|----------------------------|---------------------------------|-------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| Datas: | 16/10/2010 | 19/10/2010 | 29/11/2010 | 23/11/2010 |
| Locais: | UFU – Campus Santa Mônica | Residência do Entrevistado | UFU – Campus Santa Mônica | Residência do Entrevistado |
| Horário: | 14h | 13h15min | 8h 30min. | 10h |
| Duração: | 2h 30 min. (aproximadamente) | 2h30min. | 1h30min. | 2h35min. |
| Formato: | Entrevista semiestruturada | Entrevista semiestruturada | Entrevista semiestruturada | Entrevista semiestruturada |

Fonte: (o autor)

Durante cada entrevista, tive a preocupação em ouvir os egressos atentamente. Conforme Lüdke e André (1986, p. 35), quando se trata de uma pesquisa sobre o ensino, a escola, o currículo, a legislação educacional, além das questões ligadas à formação de profissionais, planejamento do ensino e das relações entre a escola e a comunidade, ou seja, temas ligados à realidade vivenciada dentro e fora do sistema escolar, podemos estar certos de lidar com um assunto bastante familiar para alunos, pais e demais profissionais da educação e sobre o qual terão facilidade em discorrer. Pude avaliar que não haveria saturação de dados e nem houve dificuldades no fornecimento das informações ou mesmo contradições, mas que estas se completavam. O registro dos dados foi feito por meio da

filmagem e, em alguns momentos da entrevista, foram feitas algumas anotações de pontos-chave.¹²

[...] as notas já representam um trabalho inicial de seleção e interpretação das informações emitidas. O entrevistador já vai percebendo o que é suficientemente importante para ser tomado nota e vai assinalando de alguma forma o que vem acompanhado com ênfases, seja do lado positivo ou do negativo. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 37).

Desta maneira, considerei o uso das duas formas de registro de maneira simultânea, dependendo da situação e o do entrevistado.

¹² A entrevista de preparação foi realizada com um colaborador que pertencia, de certa maneira, ao universo pesquisado, porém não fazia parte do caso a ser analisado.

5.4 Procedimentos para análise de dados

A preocupação com a análise dos dados coletados permitiu que as informações, depois de compiladas, fossem interpretadas. O objetivo da análise foi o de entender de forma crítica o sentido dos textos anotados.

5.4.1 Transcrição das Entrevistas e Textualização dos dados coletados

Após a realização das quatro entrevistas, estas foram transcritas. A transcrição se referiu a um processo em que os dados orais foram escritos no Caderno de Entrevista (C. E.). Procurei, durante a fase de transcrição dos dados, ter uma “atenção flutuante”, conforme nos chama a atenção Thiolent (1980, citado por Lüdke e André 1986, p. 36), que não se atém apenas ao roteiro preestabelecido e às respostas verbais, mas também à comunicação não verbal como: os sinais não-verbais, aos gestos, expressões, entonações, hesitações e alteração de ritmo, que permitissem uma melhor compreensão e validação do que foi dito.

Depois da transcrição, os trechos foram textualizados para serem utilizados no presente trabalho. Na primeira versão da textualização, foram colocados os números das questões no lugar de se colocar as páginas do Caderno de Entrevistas, para eu encontrar com maior facilidade a localização do trecho no caderno.

Para a redação final foram inseridos os nomes dos sujeitos e as páginas da citação localizadas no caderno. Um exemplo: (Hermes, C. E., p.80) aponta que foi selecionado um trecho da textualização relacionado à fala de Hermes, cujo texto está na página 80 do Caderno de Entrevista.

5.4.2 Categorização e análise dos dados

Lüdke (1986, p. 43) ressalta que não existem normas preestabelecidas para a criação de categorias. Neste aspecto, foi fundamental na pesquisa, realizar um estudo teórico concomitante com a coleta de dados acerca da relação entre formação e atuação no sentido de considerar a participação dos sujeitos no âmbito desta relação. Foi ainda muito importante desenvolver um estudo acerca dos pressupostos do currículo estarem fundamentados na abordagem histórica e social e delimitar as reflexões para a dimensão

das Políticas Públicas e Educação Profissional. Primordial foi realizar diversas leituras dos dados transcritos. Das leituras, foi possível identificar as temáticas mais frequentes destacadas pelos sujeitos, considerando que não houve saturação de dados.

A partir das determinações da qualificação profissional e das falas dos sujeitos, foi possível avaliar que as noções de competência, flexibilidade, articulação teoria/prática e mercado de trabalho poderiam se constituir como referências teóricas para compreender de um lado a formação institucionalizada no curso de nível técnico e, por outro, a sua relação com a atuação dos músicos no âmbito do trabalho profissional.

A técnica da triangulação dos dados foi utilizada na análise, tendo em vista que os dados foram obtidos em fontes distintas de pesquisa. Bresler (2000) registra que, na pesquisa qualitativa, é adequado fazer a triangulação dos dados como recurso da análise. A triangulação permitiu identificar as convergências e constatar a repetição de determinados elementos ou interpretações conseguidas na coleta de dados e articulados com a literatura e as minhas experiências com o tema.

Conforme Patton (1980, apud LÜDKE, 1986), “a análise de dados qualitativos requer um rigor intelectual e muita dedicação. Não existe uma forma melhor ou mais correta. O que se exige é sistematização e coerência do esquema escolhido com o que pretende o estudo.” Da categorização e análise dos dados, foram gestados alguns capítulos do trabalho.

6 RELAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO: OS SUJEITOS E SUAS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS MUSICAIS

De acordo com Nascimento (2003), as propostas educacionais que subsidiam a concepção de ensino profissionalizante devem ser tratadas dentro a partir do reconhecimento de que “todos nós somos produtores de conhecimento e de que o mesmo é fruto das interações que o sujeito traça nas suas relações com o ambiente, com os objetos e com os outros sujeitos” (NASCIMENTO, 2003, p. 70)

A ênfase na relação entre formação e atuação profissional dos músicos permitiu esse modo particular de entender a formação como um processo contínuo, contextualizado em um tempo e espaço histórico e vivido por sujeitos que constroem várias experiências formativas dentro e fora da escola. Assim, Habermas (1990) fundamentou a consideração de que os processos de formação do sujeito envolvem diferentes dimensões, como o nível do saber e do agir técnico-estratégico (do trabalho) e no saber e do agir prático, moral e comunicativo (da interação). O desenvolvimento das capacidades e competências dos sujeitos acarreta o processo de evolução da sociedade.

Deluiz (1995, p. 3) destacou que, para Habermas, os sujeitos são capazes de desenvolver competências interativas tanto cognitivas, como linguísticas, morais e motivacionais e, por isso, têm capacidade de reconstruir leis que regem o mundo mediante a busca argumentativa. Isso significa que a direção do desenvolvimento no processo de formação é caracterizada por uma crescente autonomia do sujeito em termos da independência para a resolução de problemas, pela ênfase na capacidade dos sujeitos de falar e agir e buscando potenciais de emancipação no mundo vivido. Segundo a autora, Habermas concebe que os sujeitos sejam capazes de questionar o sistema de normas que vigora na sociedade bem como de buscar outros princípios normativos, reorganizando a sociedade em bases mais justas e igualitárias. Habermas, segundo a autora, propõe a formação do sujeito para que seja político e competente para atuar em diferentes espaços sociais.

Este capítulo procurou mostrar e interpretar as informações trazidas por Hermes, Beto, Sócrates, Sérvio Túlio, quando falaram como sujeitos de seus processos formativos desenvolvidos na vida social. São considerações que mostraram características de uma construção de conhecimento de múltiplas direções, assim como relatos que mostraram que desenvolvem capacidades interativas, entre outras.

Conforme Vieira, “as lembranças musicais bem como a vivência musical cotidiana fora dos espaços escolares [...] constituem marcas” (VIEIRA, 2003, p. 77). Para a autora, a herança musical familiar ou o ambiente social musical interage e interfere na construção de profissionais da área. Os dados identificaram que os sujeitos foram despertados para a profissionalização e buscaram o curso de nível técnico do CEMCPC.

6.1 Os sujeitos

6.1.1 Hermes: “o meu sonho era viver da música plenamente”

Nascido e criado em Uberlândia, Hermes tem 35 anos de idade, é casado há oito anos, tem um filho de sete anos. Atualmente, está fazendo o curso superior de música na UFU e seu instrumento de formatura no Curso Técnico e na graduação é o violão. Tem 20 anos de carreira musical e contou que, no início, atuou bastante com bandas e, desde que trabalhava com bandas baile, era solicitado por amigos para dar aulas. Aos poucos, foram se abrindo para ele várias alternativas para viver da música. Além das atividades mencionadas acima, surgiu para ele a oportunidade de fazer apresentações em hospitais, em asilos, trabalhar com ONGs, orientações a bandas, apresentações em programas de TV, fazendo pequenos shows com violão e voz com cantoras, além de conviver com o lado da composição. Dentro dessas atividades, ainda citou a gravação de propaganda eleitoral, em anúncio de produtos, na composição e gravação de jingles e fazendo trilhas sonoras em peças. Todas essas atividades foram descritas por ele como informais, ou seja, sem vínculo empregatício. Hermes explicou que uma das características do músico que atua no mercado informal é a diversidade de atuações, ou seja, que, ao inserir-se no mercado de trabalho, o músico liga-se a várias ocupações ou alternativas de trabalho na área da música. Hermes não descreve as atividades do mercado de trabalho formal, pois só atua no mercado informal.

A escolha pela profissionalização musical veio por uma série de circunstâncias. Contou-me que tiveram origem na infância, pela exploração e manipulação dos sons dos instrumentos de brinquedo aliados a vivências pessoais. Ele reconheceu que, desde criança, sempre se interessou pela música.

O início da sua trajetória como músico aconteceu quando ainda era criança, desde os primeiros contatos com a música, não necessariamente com o contato com o instrumento, mas quando ouvia a gravações de música em toca discos ou TV. Embora já se interessasse pela música na infância, a motivação para buscar a música como profissão ocorreu para Hermes em um momento especial, com a emoção de um show de rock na sua adolescência.

[...] quando eu estava mais ou menos com uns catorze ou quinze anos, eu vi na praça duas pessoas tocando, um rock, uma música, eu lembro que era do Led Zeppelin,

Stairway to Heaven [...] Eles tocavam muito bem! Solaram ela inteirinha! Toda! E tinha um cantor profissional junto com eles, eu fiquei impressionado com aquilo! Falei: quero ser isso! Quero ser músico! Quero apresentar para as pessoas e causar essa emoção que esses caras fizeram. Mudei meu pensamento, de uma hora para outra, e decidi desde lá, então, buscar a música. (Hermes, C. E., p. 41).

A audição da performance instrumental de uma banda de rock não despertou somente a decisão pela carreira musical, mas trouxe, também, a motivação para a descoberta do funcionamento e mecanismo da música. Despertou-lhe a curiosidade pela técnica de execução instrumental e, para ele, isso implicaria entender todas as sequências das notas musicais e as melodias ouvidas. De acordo com seu relato, Hermes já fazia as suas experimentações com o instrumento, além da criação de poemas, que se transformaram em letras de músicas, antes de buscar uma formação musical acadêmica, sendo que o grande estímulo para compor canções se deu ao assistir a uma apresentação ao vivo.

Montou uma banda de rock, cujas músicas eram cantadas em inglês e eram executadas nas festinhas de final de semana. Da audição dessa performance surgiu a motivação para compor e, desta maneira, a necessidade de fundamentação e aprimoramento. A necessidade de buscar conhecimentos de leitura musical e harmonia veio da própria necessidade de Hermes em melhorar as suas composições.

Hermes distinguiu essa trajetória musical da trajetória profissional, pois, para ele, esta se iniciou com a execução instrumental em uma experiência de performance, mas vê diferença entre fazer uma apresentação para um grupo de familiares e amigos e apresentar-se para um público desconhecido e mais crítico. Além disso, Hermes afirmou que é considerado profissional quando se é remunerado, quando é possível viver da música como profissão. Embora a remuneração seja importante para o músico profissional, sua escolha pela música como profissão se deu, segundo ele, por “gosto e vocação”. A despeito disso, Hermes demonstrou uma grande paixão pela música e pelo seu instrumento. Assim, buscou de várias formas a realização de seu sonho de trabalhar com a música como profissão, ampliando sua atuação profissionais em várias direções e conseguindo viver do trabalho musical. Isso pode ser percebido em diversas falas e principalmente naquelas em que se referiu ao seu sonho de ser músico: “porque antes de tudo você tem que lutar pelo seu sonho, que é ser músico” (Hermes, C. E. p. 37).

6.1.2 Beto: “A música na minha vida foi uma descoberta”.

Beto, nome escolhido pelo próprio entrevistado, tem 42 anos, é casado e tem três filhos. Contou que teve a música como atividade parcial em sua vida desde 1993, e total a partir de 2005. Ele foi formado em Saxofone no Curso Técnico, mas teve a oportunidade de experimentar vários outros instrumentos. Hoje, afirma viver completamente da música. Dentro das atividades musicais exercidas pelo egresso, está o cargo de Assistente Executivo de Defesa Social, no qual exerce atividade como professor de música. É um cargo exercido por um agente da cadeia que desenvolve um trabalho em prol do social, diferente da segurança pública. É um trabalho pioneiro em Minas Gerais e que começou com um cargo de professor de música e, depois, passou a ser exercido por um agente de segurança pública com formação musical. Segundo Beto, é um emprego formal na área social, um cargo público, e que exige um senso de humanidade muito grande da parte do encarregado.

Beto falou que o desenvolvimento dessa área trabalhista também é um projeto com finalidades e interesses em campanhas políticas. Ele observou que, hoje, são encontrados vários projetos que incorporam a música, cuja implementação e execução são feitas buscando-se apoio junto às pessoas que possuem um fundamento musical, como na área ambiental, por exemplo. O egresso concordou em que, apesar dos interesses serem outros, que não os musicais, educacionais ou sociais, a existência desses projetos não deixa de ser uma vantagem para o músico, como espaço de atuação. “... *Hoje, até a secretaria de meio ambiente tem projetos musicais, que é a música no campo, a música e a natureza [...].*” (Beto, C. E., p. 82). Além dessa atividade, o egresso relatou que também dá aulas particulares em outros projetos, fora desse serviço e em casa, para as pessoas “*que buscam de uma certa forma ter um contato melhor com a música ou ter o primeiro contato*” (Beto, C. E., p. 83). Beto dá aulas de diferentes instrumentos como cavaquinho, bandolim, guitarra com solo, guitarra heavy, guitarra jazz, violão, bateria, percussão, piano, teclado com base de piano, bateria, banjo e saxofone, buscando incentivar o aluno a criar a própria música.

Além do cargo de Assistente Executivo da Defesa Social como educador, ele mencionou que dá shows tocando em bares e restaurantes, festas e casamentos, como freelancer, especialmente como músico da noite, executando música de estilos diversos; MPB, bossa-nova e samba, atendendo a convites e pedidos do público para somar no

orçamento. “*Nós, garotos de programa da noite, [...] precisamos da migalha que aquela pessoa que está pedindo a música, então eu vou cantar para ela [...].*” C.E., p. 85). Beto informou que no cargo de Assistente Executivo da Defesa Social representa 30% da sua renda, enquanto os shows representam cerca de 30%, as aulas particulares 20% e apresentações em eventos 20%. A renda total mensal é aproximadamente três salários mínimos.

Com relação aos motivos da escolha pela carreira de músico, Beto relatou que não escolheu a carreira, foram diversos fatores que se somaram para chegar à definição da música como profissão, considerando que vem de uma família de músicos. Possui uma atuação musical compartilhada com a família, em que todos são músicos: “*eu acho que eu sou um cara agraciado porque eu tenho uma família voltada para a música. Todos tocam dentro da minha casa, e a gente sai na rua para tocar*” (Beto, C. E., p. 85).

Segundo o egresso, a música está relacionada com sua vida e de sua família de forma plena, além de receber o incentivo e apoio dos amigos e do público, principalmente no atual momento em que vem trabalhando na gravação de um CD com arranjos e composições de sua autoria e já sente o reconhecimento desse público pelo seu trabalho. Além das atividades musicais, Beto contou que é capoeirista. Criou e atuou em um projeto cultural, como um programa de integração da criança e preparação do adolescente, em que eram atendidos mil cento e sessenta e dois (1162) adolescentes e mais de dois mil e trezentos (2300) pais.

O egresso recebeu um prêmio da CEMIG como o maior projeto do Estado, que era um projeto pessoal e não tinha vínculo com nenhum órgão e não recebia nenhuma ajuda financeira. “... *dentro desse projeto, a gente passava não só a cidadania como atitudes de auxílio, como ajuda de estudo, como até alfabetização [...] alguns alunos já de doze, quatorze, quinze anos, e muitas vezes até os pais.*” (Beto, C. E., p. 86). Beto também criou alguns projetos sociais na área esportiva e teve alunos que se destacaram, conseguindo ganhar prêmios fora de Uberlândia. O egresso falou dos investimentos que precisou fazer para trabalhar, até mesmo comprar um carro para se deslocar com os instrumentos.

Assim, da maneira como relatou, a escolha da música como carreira foi um processo gradativo e faz parte de sua vida, de forma que, hoje, Beto assegura: “*tudo que eu faço está dentro*”. Finalmente, ele conclui: “*a música na minha vida foi uma descoberta*”. [...] (Beto, C. E., p. 90).

6.1.3 Sérvio Túlio: “você vai ficando conhecido pelo que você faz, e a qualidade do que você faz”.

Natural de Uberlândia, Sérvio Túlio tem 24 anos de idade, é solteiro e mora com os pais. Atualmente, está fazendo o curso superior de música na UFU e seu instrumento de formatura no Curso Técnico e na graduação ainda é o violão. O interesse pelo instrumento surgiu em casa, quando teve a oportunidade de manipular o violão de seu pai, o qual percebeu seu interesse e procurou matriculá-lo em uma escola de música. “*Eu entrei lá muito novo e eu tinha mexido um pouco com o violão do meu pai, eu fiquei um mês mexendo com o violão dele, aí ele achou que eu pudesse ter facilidade para aquilo e procurou uma escola [...]*” (Sérvio Túlio, C. E., p. 128). Assim, entrou no Curso Fundamental do CEMCPC com 13 anos, por iniciativa do pai e com a ajuda de uma tia que conhecia Cora Pavan Capparelli.

Sérvio Túlio, com 15 anos, depois de ter estudado dois anos no Conservatório, começou a dar aulas de violão. Nessa época, teve a oportunidade de tocar em bandas e fazer shows, porém, não tinha cunho profissional. “*Eu toquei em várias bandas, primeiro bandas de amigos, depois em algumas bandas que faziam shows em festinhas [...] mas não foi nada profissional [...]. Era mais para me divertir mesmo, não tinha grandes aspirações. [...]*” (Sérvio Túlio, C. E., p. 128).

A ideia de seguir a música como carreira profissional se deu, inicialmente, com o contato com os professores. Porém houve uma circunstância que fez com que desanimasse da profissão musical, pois era muito jovem quando iniciou sua carreira profissional. Entretanto, superou essa crise e declarou que chegou à conclusão de que a profissão de músico é viável, desde que a pessoa se adapte às circunstâncias do trabalho. “*Vai ser um pouco mais complicado, mas se você não tiver preguiça de fazer: ‘olha, eu vou tocar na noite, vou dar aula, vou pesquisar, vou trabalhar num estúdio, fazer uma gravação aqui, outra ali’*” (Sérvio Túlio, C. E., p. 132).

A princípio, Sérvio Túlio pensou que não utilizaria o diploma do Curso Técnico em Música e fez o curso somente para agradar aos pais e julgava que o certificado de música não teria serventia. Todavia este foi fundamental para ser aprovado em um concurso público de nível técnico de música em uma instituição federal. Hoje, trabalha exclusivamente nesta atividade, pois, apesar da carga horária ser quarenta horas, os horários são flexíveis, possibilitando estudar e trabalhar.

Finalmente, demonstrou suas aspirações futuras.

Eu tenho a pretensão de montar um estúdio, um negócio próprio para mim, eu não sei se eu vou trabalhar [neste emprego] o resto da vida, eu vou trabalhar aqui o máximo que der, mas eu tenho muito interesse em ter um negócio próprio ligado à música, ligado à tecnologia, [...] o meu trabalho ajuda nisso, porque eu vivencio experiências dentro de estúdios [...] e também viabiliza o fato de ter uma finança um pouco mais estável para que eu possa adquirir material didático, equipamentos que são todos muito caros, e adquirir essas coisas visando o futuro [...]. Então eu acho que o fazer profissional aqui está ajudando não só com experiência e conhecimento, mas também pelos contatos, porque você vai ficando conhecido pelo que você faz, e a qualidade do que você faz. (Sérvio Túlio, C. E., p. 155).

6.1.4 Sócrates: “Faz parte da nossa vivência, nossa vida, o canto, a música”

Sócrates tem 27 anos de idade, é casado e não tem filhos, concluiu o curso superior de música no final de 2010, sendo que seu instrumento de formatura no Curso Técnico e na graduação foi o violino.

Sócrates me explicou que “já tinha conhecimento musical desde criança, dos onze anos tinha a vivência musical, ambiente musical desde que eu nasci” (Sócrates, C. E., p. 172). Veio de uma família de músicos.

Meu pai tocava violão e também era regente de coro na igreja [...], então em casa sempre a gente cantava muito. [...] Sempre que a gente reunia com os meus pais, meus irmãos, todas as noites nós tínhamos o costume de cantar no coral [...] no quintal, formava um coro e cantava, então é um ambiente assim, sempre fazia, faz parte, da nossa vivência, nossa vida, o canto, a música. (Sócrates, C. E., p. 172).

A trajetória musical de Sócrates começou em casa e na igreja, onde aprendeu a tocar um instrumento e já percebia uma facilidade própria para a compreensão da música, destacando-se entre os colegas de igreja e mesmo entre os irmãos. Desde cedo, costumava ensinar aos colegas aquilo que aprendia, pela própria facilidade que tinha para aprender a linguagem musical, comparada às dificuldades dos colegas.

Por causa da igreja, nós tivemos oportunidade de aprender a tocar. Aprendemos todos os meus irmãos, nós somos seis, cinco são músicos, [...] então eu comecei a ter paixão pela música, pela compreensão da linguagem musical. Achava mais fácil que eles, [...] inclusive eu lembro que eu tinha a maior paixão de chamar os meus colegas, os meus amigos para dar aula de graça, [...] eu os obrigava a ter aula comigo. Eu lembro isso bem claro! [...] Até hoje eu sou assim, tudo que eu pesquiso, que eu descubro, eu tenho a maior vontade para ensinar. (Sócrates, C. E., p. 172).

Nas atividades musicais de Sócrates, estão presentes o ensino, a performance e a regência. Na adolescência, amadureceu a ideia de seguir a carreira musical e escolheu se profissionalizar, após conhecer algumas pessoas que já possuíam alguma formação musical e que o ajudaram na decisão. *“quando eu estava chegando na minha adolescência, fui vendo que aquela vontade foi aumentando e eu conheci algumas pessoas que tinham alguma formação, fui pesquisando e falei com meu pai [...]. Pedi a Deus que iluminasse meus passos e [...] e foi assim que eu vim do meu país para o Brasil, em busca desse conhecimento musical para profissionalização mesmo”*. (Sócrates, C. E., p. 172-173).

Sócrates comentou que tem a música como única profissão e por isso sua atuação profissional se deu em três espaços específicos: *“Como professor no [Estado], como professor e regente no projeto social OJU e também como violinista e trompetista numa agência de eventos, casamentos, recepções, formaturas e etc.”*. (Sócrates, C. E., p. 170).

Ele considerou que todas as atividades que exerce são formais, mas não tem carteira de trabalho. Ele faz contrato de prestação de serviços musicais, que é realizado com o cliente. No caso do cargo de professor do Estado, é feito um contrato de designação com validade anual e o salário é pago por meio de holerite.

Sócrates tinha 20 anos quando veio para Uberlândia. Em 2006, já aos 22 anos de idade, foi aprovado no curso superior de música e, ao mesmo tempo, no Curso Técnico do CEMCPC, *“eu sempre tive vontade de fazer o curso técnico, o curso no conservatório e quando eu passei aqui em Uberlândia eu conheci algumas pessoas que me informaram que existia um Conservatório estadual, que era gratuito e tal, isso me interessou, me chamou”*. (Sócrates, C. E., p. 170).

A busca pelo curso técnico foi para aprimorar seus conhecimentos, e, para isso Sócrates contou com o apoio dos pais, amigos e irmãos. Quando veio para o Brasil, recebia uma mesada dos pais e vivia em casa de conhecidos. Para ingressar na carreira profissional, recebeu apoio dos professores.

[...] O meu professor de violino foi a pessoa que me recebeu e praticamente me conduziu até certo ponto, [...] me ajudou, com certeza, [...] foi quem me recebeu aqui, C. H. M. e o professor [...] M. D. que realmente me ajudou muito, e me recebia na casa dele e dava aula, [...] antes mesmo de ser aluno universitário, me dava aula, me preparava para ingressar na universidade [...] foram umas pessoas assim que me ajudaram bastante tecnicamente. (Sócrates, C. E., p. 173-174).

Sócrates já atuava como músico antes mesmo de terminar o curso superior, depois de já ter concluído o Curso Técnico.

6.1.5 A compreensão das trajetórias profissionais

Considerando o que foi exposto acima acerca das trajetórias profissionais dos sujeitos, tornou-se possível compreender que os processos formativos dos egressos foram iniciados de forma variada e se constituíram de múltiplas atividades musicais e interferências sociais que aconteceram de forma não linear na vida dos músicos.

Cada um deles, a seu modo, relatou experiências durante as suas vidas, mostrando que os diversos acontecimentos vividos musicalmente passaram a integrar as suas formações. Isso me fez refletir que eles estabelecem relações entre as variadas vivências tornando-as parte da relação formação e atuação em um se fazer profissional da música.

O estudo de Morato (2009) colaborou para entender aspectos da relação formação e atuação profissional. A autora buscou entender como os estudantes ao cursarem música e viverem o trabalho estabelecem relações e constroem sentidos na dimensão de se fazerem profissionais. O estudo mostrou que estes sentidos se modificam de acordo com o modo como os estudantes vão se tornando profissionais. As relações estabelecidas pelos músicos entre as demandas dos espaços de atuação profissional e o curso que frequentam resultam em diferentes perfis de professores de música e de intérpretes, o que revela que a formação profissional em música é uma construção social, uma vez que cada aluno delineia sua formação de maneira particular.

Dando continuidade a essas considerações, apresento depoimentos em que os egressos puderam destacar as ideias e ações que os levaram a buscar a qualificação musical. No âmbito dessas ações, eles falaram do incentivo dos colegas, do apoio de instituições diversas e das experiências musicais servindo de reflexões para melhorar as suas atividades profissionais.

Hermes me declarou que a primeira orientação direcionada para a formação profissional veio dos próprios colegas músicos. Ele teve experiências de tocar em bandas estudando um tempo em escolas particulares, seguindo orientações de alguns amigos, quando o orientavam: “[...], faz um curso particular primeiro e entra lá [no Conservatório]” (Hermes, C. E. p. 39).

Para Hermes, a melhoria da sua qualificação profissional foi despertada pelos colegas. Inicialmente, buscou-a em aulas particulares. Depois disso, percebeu que podia ampliar suas atividades. “Aí os colegas queriam ter aula comigo, aprender. Então veio a

necessidade de buscar outros conhecimentos também.” (Hermes, C. E. p. 41). Avaliou que a entrada em uma instituição profissional seria importante. Hermes foi para o CEMCPC e ingressou no curso técnico só depois de estar atuando no mercado de trabalho com bandas e como professor. Desta forma, buscou na instituição a continuidade de sua formação.

Os depoimentos de Sérvio levaram a perceber que a própria entrada em um curso especializado em música pode propiciar a inserção do músico no mercado de trabalho. No caso dele, isto se deu ainda quando estava no curso fundamental, “*depois que já tinha dois anos que eu já estava lá que eu comecei a trabalhar*” (Sérvio Túlio, C. E, p. 128). Pude avaliar que foi o fato de ter iniciado sua formação específica em música no CEMCPC que favoreceu o início de sua trajetória profissional.

No caso de Sócrates, o ensino profissionalizante veio como uma continuidade da sua formação iniciada na família e na igreja. Para Beto, a música como profissão foi acontecendo aos poucos. Contou-me que despertou para buscar uma profissionalização por incentivo de um amigo. Foi por meio dele que soube do curso do Conservatório. Nessa época, Beto estava com 35 anos de idade.

Essa é uma parte que eu fico [emocionado], de uma certa forma, eu me toco bastante com essa parte porque, tem um amigo meu chamado Senhor C. que me via sempre, apoiava, carregava a gente para tocar nos lugares e via meu sofrimento com dois, três acordes, [gargalhadas], com aquela música de rua, música de boteco [...], aí ele falou: “cara, eu estou no conservatório, porque que você não entra no conservatório?”. Eu falei: “não, não estou na idade mais não”. (Beto, C. E, p. 88).

Também Beto contou que foi ouvido por dois professores do Conservatório quando tocava com os amigos e, novamente, foi incentivado a procurar melhorar sua formação. “Meu amigo insistiu muito e me apresentou para o professor B, [...] um cara que respeito muito, e daí conheci o professor M., que hoje é um dos vice-diretores, e me viram ali cantando, e [...] tocando num certo momento, também me falaram a mesma coisa: “Por que você não procura melhorar isso?” (Beto, C. E., p. 88).

Beto assegurou que foi com este “empurrão” do amigo e professor, que entrou no curso fundamental. Então, passou a se interessar por música popular brasileira pela harmonização, teve curiosidade em conhecer coisas novas e passou a participar de projetos e grupos musicais.

No caso de Beto e Sérvio, que não tinham a música como profissão antes da entrada no Conservatório, a formação a nível técnico forneceu ferramentas para sua atuação no mercado de trabalho. Hermes e Sócrates já se encontravam no mercado musical e

revelaram-me que o curso técnico foi primordial para atuarem com mais qualidade no mercado de trabalho.

Lima (2003) considerou, em seu estudo, que há escolas profissionalizantes de música da capital São Paulo que são estabelecimentos que oferecem formação musical com possibilidades profissionais tendo em vista a longa trajetória dessas escolas e políticas locais existentes e adequadas ao trabalho profissional. Isto permitiu entender que, em cada cidade ou região, dependendo do contexto das atividades musicais existentes, estas influenciam os sujeitos e podem ser consideradas na relação que músicos fazem acerca da formação e atuação profissional onde vivem. A autora também comenta que a habilidade de profissionais competentes em todos os segmentos musicais não pode ser feitas em tão curto espaço de tempo, como são projetados nos RCN na área de música. Neste aspecto, as propostas de ensino técnico de música devem considerar a continuidade dos estudos nos diversos níveis de estudo, o que impediria a formação de técnicos polivalentes que tudo sabem de forma imprecisa e permitiria aos músicos delinearem suas trajetórias profissionais para atuarem com competência.

6.2 As experiências na entrada do Curso técnico do Conservatório

A LDBEN nº 9.394/96, em seu artigo 41, define que “o conhecimento adquirido na Educação Profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação, para fins de prosseguimento ou conclusão de estudos”. Sendo assim, existem vários cursos técnicos de música no Brasil que exigem um exame de classificação para ingresso na educação profissional, mas também há escolas técnicas em que este teste não é requerido. Este exame é classificatório e existe para que se cumpra a função de continuidade da formação. Sobre esta matéria, o Parecer CNE/CEB 16/99 manifestou que

em escolas técnicas, instituições especializadas em Educação Profissional, ONGs, entidades sindicais e empresas, os conhecimentos adquiridos no trabalho também poderão ser aproveitados, mediante avaliação da escola que oferece a referida habilitação profissional, à qual compete a avaliação, o reconhecimento e a certificação, para prosseguimento ou conclusão de estudos (Artigo 41). (BRASIL, 1999).

O CEMCPC lança um edital com chamadas para inscrição nesse processo de seleção. Em Minas Gerais, a Resolução nº 718/2005 estabeleceu a necessidade deste exame como teste de aptidão para ingresso no Curso Técnico em Música. Em seu Art. 30 estabelece que os candidatos a ingresso nos cursos técnicos deverão submeter-se a exames de classificação, podendo se inscrever tanto alunos matriculados no Conservatório, como egressos do ensino médio regular. E em seu § 2º, estabelece que “a conclusão do Curso de Educação Musical em Conservatórios Estaduais de Música não constitui pré-requisito para inscrição nos exames classificatórios para os cursos técnicos”. Esse exame classificatório se constitui como um teste de habilidades específicas de música, no qual o aluno é submetido a uma prova prática no instrumento, uma prova de percepção e solfejos e conhecimentos teóricos que avaliam conteúdos transmitidos nas disciplinas do Curso de Educação Musical do CEMCPC, de nível fundamental.

Lima (2003) apresentou em seu estudo sobre a LDBEN nº 9394/96, que a legislação educacional tem valorizado a educação profissional como importante área do saber. Mas destacou que a discussão sobre ela é complexa tendo em vista a diversidade de instituições no Brasil regidas por ela. Trata-se de uma legislação muito generalizada, e, nesta direção as instituições desenvolvem práticas específicas e localizadas. Desta forma, o CEMCPC adota este exame classificatório de conformidade com a lei estadual e de forma diferente da estabelecida pela LDBEN e pelo Parecer, submetendo todos os candidatos ao

Curso Técnico de Música ao mesmo tipo de exame, desconsiderando os conhecimentos adquiridos no trabalho.

A respeito desse exame, Beto e Hermes o mencionaram durante as entrevistas, e Sócrates informou que também passou por esta avaliação.

No caso de Beto, o primeiro ano que estudou no Conservatório foi a primeira vez que estudou música de forma escolarizada. Na instituição, viveu diferentes experiências.

O ano de 2003, para mim, eu falo que foi um ano vazio, eu não sabia o que eu estava fazendo lá no conservatório, eu [simplesmente] estava lá! Em 2004, eu comecei a entender, aí foi quando eu fiz o primeiro nivelamento, eu falei: “eu vou testar meus conhecimentos”. [...] Aí eu fiz o segundo nivelamento, então eu não tive quinta, sexta, sétima e oitava [séries], [...] então eu formei no conservatório em quatro anos e sete meses. (Beto, C. E., p. 92).

Beto buscou a formação técnica como um desafio, e considera que o preparo para o ingresso no curso é um processo que exige muito estudo e dedicação por parte do aluno: *[...] já teve vezes de eu ficar assim, noite sem dormir para entender alguma matéria que ia cair no final do ano na prova [...] (Beto, C.E., p. 91).*

Coli (2008, p. 96) destacou que as profissões são ancoradas por definição e especificidade “a valores do universo simbólico”, os quais ainda se ligam ao moderno sistema capitalista industrial e suas regras. Ao buscar por uma certificação, os músicos podem se amparar desse “universo simbólico” de prestígio social em torno da certificação profissional.

Conforme o artigo 14 da Resolução nº 718/2005, “os Conservatórios Estaduais de Música poderão adotar módulo curricular de formação técnica básica: I- sem terminalidade e sem certificação profissional, visando ao aproveitamento de estudos subsequentes; II – com terminalidade, para efeito de qualificação profissional.” O curso técnico do CEMCPC é configurado de modo que a certificação profissional é conferida apenas depois de cumprida a carga horária referente aos três anos de curso. Ou seja, o curso não está configurado por módulos com terminalidade, para efeito de qualificação profissional. Alguns cursos técnicos estão configurados em três módulos com duração de um ano cada e, desta maneira, a cada módulo é possível receber uma certificação, o que possibilita a classificação de ingressantes nos diferentes níveis correspondentes a cada módulo. Assim, sem essa estrutura, os alunos que prestam o exame classificatório no CEMCPC necessitam ingressar no primeiro estágio do curso. Hermes conta “*Fiz o fundamental... Aí com um ano que eu estava lá eu achei que com o meu conhecimento eu poderia fazer o nivelamento.*

(Hermes, C. E., p. 39). Hermes só percebeu que poderia fazer uma prova para ingressar no curso técnico depois de já estar matriculado no curso fundamental.

No caso dos entrevistados Hermes e Beto, estes tiveram uma curta passagem pelo ensino fundamental do Conservatório antes de fazer a prova de nívelamento. O exame classificatório a que os egressos Hermes, Beto e Sócrates foram submetidos avaliou conhecimentos musicais e habilidades técnicas desenvolvidas no curso de educação musical do Conservatório e não na prática profissional.

Sérvio Túlio relatou que tanto o curso fundamental como o técnico foi feito de forma concomitante com o ensino regular. A Resolução nº 718/2005, estabelece, em seu parágrafo único, que “as vagas disponíveis nos Conservatórios Estaduais de Música serão destinadas, em sua maioria, aos alunos regularmente matriculados ou egressos das escolas públicas de educação básica”. O egresso descreveu que “[...] eu entrei lá (no Conservatório), muito novo [...] Na época não era tão difícil assim conseguir uma vaga. Não tinha muitas limitações, eu acho que eles meio que favorecem esse tipo de entrada” (Sérvio Túlio, C. E., p. 128-131).

Sérvio Túlio teve a oportunidade de passar pela Educação Musical, que, de acordo com a Resolução Estadual 718/2005 Art. 1º §1º, “abrange a formação inicial e sistemática na área da música pela oferta de cursos regulares a crianças, jovens e adultos”. Este egresso entrou no Curso Técnico depois da formação iniciada no CEMCPC por meio do Curso de Educação Musical, de nível básico.

A partir desses dados e tendo em vista que a Resolução nº 718/2005; de um lado, dispõe que nos exames de classificação, para ingresso no Curso Técnico em Música, podem se inscrever tanto alunos matriculados no Conservatório, como egressos do ensino médio regular. Por outro, que, observou-se que nesse teste, os conhecimentos adquiridos fora da formação escolarizada não são avaliados. Desta maneira, os candidatos ao ingresso no curso de nível técnico que não tiveram esta formação escolarizada tinham apenas duas alternativas: se dedicar e estudar para serem classificados ao curso, ou fazer um ano de curso fundamental no CEMCPC, e só depois prestar a prova de nívelamento para o ensino profissionalizante.

Com esse entendimento, pude avaliar que essa tem sido uma prática, mas, conforme sugere Esperidião (2002), os variados documentos normativos trazidos a partir das mudanças da LDB nº 9394/96 servem aos educadores como uma reflexão importante acerca das suas funções no sistema educacional. Fundamental encaminhar essa discussão

na instituição sobre o teste, o edital, os conhecimentos prévios e outros temas em um âmbito mais amplo, tendo em vista os dados trazidos dos egressos.

A forma de entrada no curso de nível técnico exige habilidades musicais específicas dos candidatos. Levar em conta que há trajetórias próprias em cada processo formativo musical dos egressos é primordial em cursos de música de níveis diferentes. Demo (2009) destacou que o processo formativo do profissional diz respeito aos próprios sujeitos, que nas suas experiências formativas, desenvolvem capacidades para manejar os diferentes conhecimentos com autonomia. Os conhecimentos da formação escolarizada representam um dentre diferentes conhecimentos que constituem os saberes dos músicos que buscam a qualificação profissional. Os depoimentos dos egressos demonstraram que tiveram conhecimentos adquiridos em suas vivências musicais e em diferentes espaços sociais antes e durante o curso no CEMCPC.

A relação entre formação e atuação está sendo interpretada a partir dos dados trazidos pelos sujeitos e se constitui, entre outros aspectos, em um processo que é dinâmico e articula saberes e fazeres musicais construídos desde a infância em direção ao caminho da profissionalização. Os modos de saber e fazer de Hermes, Sócrates, Sérvio e Beto são localizados em um tempo e espaço históricos, e as políticas educacionais interferem na maneira como eles devem ser preparados para entrada na educação profissional, bem como os conteúdos prévios necessários para realizar o curso de nível técnico.

Aqui, remeto-me à compreensão de que a profissionalização é estimulada pela relação que sujeitos e sociedades desenvolvem de forma relacional (Habermas, 1980). Os dados permitiram avaliar que o processo formativo dos sujeitos depende das suas capacidades construídas em experiências vividas com apoio da família, um empurrão dos amigos, por meio do estímulo de professores, com a escolarização e com as atividades profissionais musicais.

A seguir, o próximo capítulo apresentará uma análise da organização curricular vivida pelos sujeitos da pesquisa no processo formativo do curso técnico de música.

7 AS REFORMAS CURRICULARES DO CURSO TÉCNICO DO CEMCPC

O curso de música de nível técnico tem enfrentado uma série de desafios, visto que as reformas expressam a necessidade de adequar o curso e o ensino de música às mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Esta foi uma das abordagens que marcou a orientação da reforma do CEMCPC para a formação do músico de nível técnico.

Quando os sujeitos da pesquisa entraram no curso de nível técnico do CEMCPC, a instituição havia feito uma mudança curricular, e estes realizaram o curso com a matriz alterada em relação ao período de transição pós LDBEN, que foi de 1996-2005. Este estudo buscou conhecer os dados da formação específica a partir da organização curricular e das políticas que intervieram no âmbito das mudanças curriculares.

Por meio das fontes de dados escritas, pude caracterizar que o CEMCPC passou por quatro períodos de reestruturação curricular. O primeiro período de reformas foi de 1973-1987; o segundo, de 1988-1995; o terceiro de 1996-2005 e o quarto foi o de 2006. As modificações feitas nas matrizes curriculares, ao longo desses anos, ora se deram por iniciativa da própria escola na tentativa de atendimento à realidade, ora foram implementadas por iniciativas do governo federal e/ou estadual.

Importante explicar que há diversas orientações normativas, resoluções, pareceres na legislação educacional, visando orientar as mudanças que se realizam atualmente no âmbito da formação profissional. Estas políticas de implementação da reforma afirmam proporcionar melhorias na qualidade dos cursos de música de nível técnico e qualificar os estudantes para desempenhar suas funções na sociedade. Todavia há dificuldades, por parte de professores e gestores, para interpretar a legislação, incorporar as noções de competência, organizar o currículo com base na flexibilidade e compreender os significados do mercado de trabalho.

Neste capítulo, apresento uma breve revisão de aspectos históricos da legislação que orientou a organização curricular de 1973, 1989 e 1999. Posteriormente, comento a reforma de 2006, contendo os dados da matriz curricular que os egressos viveram durante a formação específica de nível técnico de maneira a situar o caminho da formação de nível técnico vivido por eles. A realidade encontrada pelos egressos no percurso foi um momento novo marcado pela institucionalização da noção da EP de nível técnico e uma organização curricular definida pela Resolução nº 718/2005. Nesta última reforma, destaco o princípio da flexibilidade, a fim de mostrar como ficou a definição das disciplinas no

currículo, a adequação dos cursos e concepções de competências para a área. Estas categorias integram alguns dos princípios conceptuais que orientam a proposta da educação profissional.

No CEMCPC, algumas considerações puderam ser feitas acerca das reformas curriculares no que se referiu à flexibilidade. Neste estudo, apresento aspectos ligados à definição dos componentes curriculares obrigatórios e à adequação da oferta de cursos.

7.1 Reformas curriculares no CEMCPC

7.1.1 Reflexões sobre a organização curricular de 1973

Os componentes curriculares obrigatórios, adotados nos currículos dos cursos técnicos de música dos conservatórios mineiros, foram estabelecidos com o Parecer CFE nº 1299/73, que também instituiu a Habilitação de Técnico em Música ao nível de 2º grau, um curso de quatro anos de duração e de 2.900 horas dividido em quatro habilitações afins, assim denominadas: Técnico em Instrumento, Técnico em Canto, Técnico em Fanfarra e Técnico em Sonoplastia, como pode ser observado no quadro abaixo:

QUADRO 2 - Curso Técnico em Música em 1973

| Ordem | Nº | Títulos | Matérias – Distribuição pelas Habilidades | | | |
|---|----|---|---|------------------|---------------------|------------------------|
| | | | Técnico em Instrumento | Técnico em Canto | Técnico em Fanfarra | Técnico em Sonoplastia |
| I – Tronco Comum 1 ^a , 2 ^a e 3 ^a série | 1 | Instrumento ou Canto | X | X | X | X |
| | 2 | Percepção Musical | X | X | X | X |
| | 3 | História da Música e Noções de Estruturação Musical | X | X | X | X |
| | 4 | Canto Coral | X | X | X | X |
| | 5 | Música Popular e Folclórica I | X | X | X | X |
| | 6 | Instrumento Complementar | X | X | X | |
| | 7 | Música de Câmara | X | | | |
| | 8 | Prática de Orquestra | X | | | |
| | 9 | Estruturação Musical | X | X | X | X |
| | 10 | Música Popular e Folclórica II (Aprofundamento) | | | | X |
| | 11 | Acústica e Eletrônica aplicada à Música | | | | X |

Fonte: (Parecer nº 1299/73).

As matérias integrantes da habilitação profissional estavam agrupadas em dois elencos: o tronco comum, estudado nas 3 séries iniciais composto pelas disciplinas: Instrumento ou Canto, Percepção Musical, História da Música e Noções de Estruturação Musical, Canto Coral, Música Popular e Folclórica I; e as disciplinas específicas, que, na 4^a série, seriam desenvolvidas pelos alunos de cada habilitação, que eram: Instrumento Complementar, Música de Câmara, Prática de Orquestra, Estruturação Musical, Música Popular e Folclórica II (Aprofundamento) e Acústica e Eletrônica aplicada à Música. Pela matriz observa-se que enquanto as matérias de números 1 a 5 eram comuns a todos os

cursos, as matérias de número 6 a 11 deveriam ser estudadas com exclusividade na 4^a série conforme as habilitações específicas.

No Parecer CFE nº 1299/73 fica evidente a preocupação em estabelecer um vínculo de relações entre o ensino técnico e o mercado de trabalho e também em oferecer condições aos estudantes para obtenção de “status” profissional, propiciar uma clientela bem preparada para a graduação e proporcionar um diploma reconhecido pelo MEC. Porém, Souza (2002) observou que na prática o Curso Técnico funcionou mais como preparação para a Graduação, distanciando-se do principal objetivo: vínculo com o mundo do trabalho. O autor fez considerações sobre a estrutura curricular proposta pelo Parecer CFE nº 1299/73 que, baseada na Lei 5692/71 e no Parecer 45/72 apontava para um percurso único de formação sem flexibilidade, um currículo centrado em disciplinas organizadas em grade curricular, não havendo vinculação entre os cursos ofertados pela instituição e as demandas locais e regionais a serem alcançadas.

A partir de 1975, as matrizes curriculares do CEMCPC apresentaram-se estruturadas em 8 períodos, o que caracterizou o curso como semestral.

Importante assinalar que a instituição de cursos por força de lei não bastou para que estes se verificassem na prática. Por meio da documentação do CEMCPC, constatei que, após serem criados, não houve demanda para os Cursos Técnicos de Fanfarra e de Sonoplastia, por isso, logo deixaram de ser ofertados. De 1975 a 1986, além do curso Técnico Instrumental e Técnico em Canto, o Conservatório ofereceu um curso de nível médio de Magistério de Educação Artística com duração de quatro anos, que tinha o objetivo de preparar professores para lecionar nas escolas regulares de 1^a a 6^a séries. Nesse curso, eram oferecidas matérias relacionadas aos conteúdos de música, teatro e artes visuais, além das matérias pedagógicas num total de 1530h.

De 1981 até 1987, os Cursos Técnicos em Instrumento e Canto passaram a contar também com disciplinas pedagógicas como: Didática, nos conteúdos de Didática Geral, Didática Especial e Prática de Ensino; Disciplina Fundamentos da Educação nos conteúdos de Psicologia do Desenvolvimento e Psicologia da Aprendizagem; Disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau; e o Estágio Supervisionado, que era cursado no último ano do curso. O curso dedicava 540 horas para disciplinas práticas e 813 horas para disciplinas teóricas, onde se conclui que a formação do Curso Técnico em Música voltava-se, principalmente, para preparação de professores para atuar no ensino de música de 1º a 6º ano da educação básica.

Com relação ao curso de Magistério de Educação Artística de 1^a a 6^a série, o Parecer nº 909/84, aprovado em 04 de setembro de 1984, examinou o processo no 11.527, com pedido de regularização desta habilitação profissional solicitando que o Conservatório requeresse autorização na Carta-Consulta dentro de um prazo de noventa dias. O Conselho Estadual de Educação, através de seu Presidente, fez cumprir diligencia relativa ao pedido de autorização de funcionamento de habilitação de Magistério de Educação Artística, formulado pelo CEMCPC. Este documento sugeria soluções a serem eventualmente adotadas, com relação à habilitação profissional de Magistério de Educação Artística 1^a a 6^a série para os alunos que iniciaram o curso em 1983. O pedido foi indeferido, ficando os alunos sem a certificação, e essa habilitação foi extinta. Considerando que tanto os cursos técnicos em Instrumento e Canto da escola como também a Faculdade de Artes, já ofereciam habilitação para a docência de 1^a a 6^a séries das escolas regulares, a oferta deste cursos tornou-se totalmente desnecessária.

7.1.2 Reflexões sobre a organização curricular de 1988-95

Por meio de ofícios emitidos tanto pela Superintendência de Ensino, então denominada 26^a Delegacia Regional de Ensino, houve a iniciativa da direção do Conservatório em fazer modificações nas matrizes curriculares conforme a realidade seguindo as orientações superiores:

Orientamo-nos com a funcionária da Doc/DRE responsável pela análise e aprovação dos currículos, [...], e fomos informadas de que poderíamos elaborar os currículos de acordo com a realidade e encaminhar à DRE, para a aprovação com efeito retroativo. Fizemos, então, análise em todos os diários de classe e, a realidade encontrada de acordo com as aulas realmente ministradas, em 1988, é a retratada nos currículos ora encaminhados. (Ofício de 16 de outubro de 1991).

Deve-se considerar que o Conservatório estava vivendo um novo momento com a mudança de direção, devido à aposentadoria de Cora Pavan Capparelli em 1987, sendo que a nova diretora da época, Luiza Maria de Souza Fernandes, necessitou fazer todo um estudo da realidade da escola para prosseguir em sua gestão, procurando fazer um trabalho coerente com o que se realizava na prática.

Nos anos de 1988 e 1989, foram realizadas novas adaptações curriculares, pelas quais todas as disciplinas pedagógicas foram retiradas do currículo. Outras disciplinas tiveram um acréscimo de carga horária, enquanto outras novas apareceram. Observei que, nessas matrizes, houve maior oferta de disciplinas voltadas para a prática instrumental -

Instrumento Complementar; Leitura à primeira vista, Acompanhamento e Transposição; Prática de Conjunto e Orquestra. Ainda foram criadas três novas disciplinas teórico-práticas: Noções de Regência, Apreciação Musical Erudita e Apreciação Musical Folclórica. No Curso Técnico Instrumental, as disciplinas teóricas somavam um total de 585h. Já o somatório de disciplinas práticas variava de acordo com o instrumento, sendo que, para o Técnico em Piano, foram oferecidas 660h, para o Técnico em Órgão 600h, enquanto para os demais instrumentos foram oferecidas 720h.

Logo abaixo, encontra-se descrito o currículo seguido pela escola da época.

QUADRO 3 - Curso Técnico em Instrumento: 1988 – 1989

| MATERIAS | DISCIPLINAS | 1 ^a série | | 2 ^a série | | 3 ^a série | | 4 ^a série | | CARGA HORÁRIA TOTAL | |
|---|---|----------------------|-----|----------------------|-----|----------------------|-----|----------------------|-----|---------------------|-------|
| | | 1 ^o | | 2 ^o | | 3 ^o | | 4 ^o | | | |
| | | AS | CHS | AS | CHS | AS | CHS | AS | CHS | | |
| INSTRUMENTO | Instrumento | 02 | 30 | 02 | 30 | 02 | 30 | 02 | 30 | 02 | 30 |
| | Leitura à 1 ^a Vista, Transposição e Acompanhamento | | | | | | | 1 | 15 | 1 | 15 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL | Percepção Musical | 02 | 30 | 02 | 30 | 02 | 30 | 02 | 30 | | 120 |
| CANTO CORAL | Canto Coral | 02 | 30 | 02 | 30 | 02 | 30 | 02 | 30 | | 120 |
| | Noções de Regência | | | | | | | 02 | 30 | 02 | 30 |
| INSTRUMENTO COMPLEMENTAR | Instrumento complementar | 1 | 15 | 1 | 15 | 1 | 15 | 1 | 15 | 1 | 15 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA E NOÇÕES DE ESTRUTURAÇÃO MUSICAL | História da Arte e Estética | 02 | 30 | 02 | 30 | | | | | | 60 |
| | História da Música | | | | | 02 | 30 | 02 | 30 | | 60 |
| | Noções de Estruturação Musical | | | | | | | 02 | 30 | 02 | 30 |
| | Apreciação Musical Erudita | | | | | 1 | 15 | 1 | 15 | | 30 |
| ESTRUTURAÇÃO MUSICAL | Estruturação Musical | | | | | | | | | 02 | 30 |
| MÚSICA POPULAR E FOLCLÓRICA | Folclore Brasileiro Apreciação Musical Folclórica | 02 | 30 | 02 | 30 | | | | | | 60 |
| MÚSICA DE CÂMARA | Música de Câmara | | | | | | | 1 | 15 | 1 | 15 |
| PRÁTICA DE ORQUESTRA E CONJUNTOS | Prática de Orquestras e Conjuntos | | | | | | | 02 | 30 | 02 | 30 |
| ATIVIDADES DE CULMINÂNCIA | Instrumento, Percepção Musical e História da Arte e Estética | | | | | | | | | | (135) |
| CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO (PIANO E ÓRGÃO) | | | | | | | | | | | 1245 |
| CARGA HORÁRIA TOTAL DOS CURSOS DE INSTRUMENTOS | | | | | | | | | | | 1305 |

Fonte: (o autor, adaptado do Conservatório Estadual de Música

Cora Pavan Capparelli de Uberlândia, 1988-1989)

Legenda:



ATIVIDADES DE CULMINÂNCIA

AS = Aulas Semanais

CHS = Carga Horária Semestral

Indicador fixo: Módulo aula = 50'

Interessante notar que, na matriz curricular de 1988-1889, o Instrumento, a Percepção Musical e História da Arte e Estética passaram a ser consideradas atividades de culminância no currículo, com uma dobra de carga horária no último ano de curso. Em 1990, foram feitas pequenas modificações na matriz curricular introduzindo-se as disciplinas Filosofia e Sociologia, seguindo as orientações da SRE, baseadas no Projeto de Lei nº 1.258-C, de 1988. Essa matriz curricular perdurou até 1995.

Na matriz de 1988, aparecem especificadas, como atividades de culminância, as disciplinas Instrumento e Percepção Musical, demonstrando o acréscimo de carga horária apenas na somatória final. Já na matriz de 1989, estas disciplinas aparecem com carga horária dobrada, que eu destaquei em negrito e em cor azul.

7.1.3 Reflexões sobre a adequação curricular de 1996-2005

A LDB nº 9394/96 incluiu um capítulo especial para a Educação Profissional, por ser considerada um fator estratégico de competitividade e desenvolvimento humano na nova ordem econômica mundial. Seguindo essa legislação, o Decreto Federal nº 2.208/97 estabeleceu uma organização curricular para a educação profissional de nível técnico de forma independente e, ao mesmo tempo, articulada à do ensino médio. Assim, com as mudanças na legislação e, por meio de instruções e orientações, foram feitas algumas mudanças nas matrizes curriculares do CEMCPC. Inicialmente, foram retiradas as disciplinas Filosofia e Sociologia do currículo do CEMCPC, pois já eram cursadas no ensino médio, uma vez que o Regimento Escolar dispõe que todo aluno do curso técnico tem a obrigatoriedade de ter cursado o ensino médio regular para obter a certificação profissional nos Cursos Técnicos. Outra modificação na matriz curricular, a partir de 1996, foi a retirada das disciplinas História da Arte e Estética.

Embora a LDB nº 9.394/96, em seu artigo 64, tenha elevado para o nível superior a formação para a docência nos anos iniciais de escolarização e também a formação do especialista, em seu artigo 62, a LDB 9394/96, determinou:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996, Art. 62).

Assim, considerando os artigos 62 e 64 da LDBEN nº 9394/96, o currículo do Curso Técnico do Conservatório Estadual de Música de Uberlândia foi reestruturado, mantendo as matérias Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, como complementação curricular. Porém, a legislação reconhece o curso Normal de nível médio, mas não refere ao ensino técnico como curso preparatório para o magistério. No entanto, a Prática de Ensino e Estágio Supervisionado eram matérias que preparavam exclusivamente para o magistério, sendo que as demais ocupações do mercado de trabalho não eram discutidas nem contempladas em seus conteúdos. A preparação para a docência foi um ponto forte do currículo neste período.

Em 1999, o advento das diretrizes curriculares para a EP, pelo Parecer nº 16/99 e da Resolução nº 04/99, proporcionou um novo olhar para a educação profissional por estar comprometida com as transformações sociais e se preocupar com a inserção e naveabilidade no mundo do trabalho. Em 1999, a disciplina Prática de Ensino foi aumentada para 3 semestres e surgiu, na matriz curricular do CEMCPC, uma disciplina com o nome de Oficina de Multimeios (que, no CEMCPC, já era oferecida desde 1995, porém com outra nomenclatura)¹³.

A introdução da disciplina Oficina de Multimeios foi no sentido de desenvolver competências para a editoração de partituras, processos de gravação, orquestração e harmonização com softwares específicos para linguagem musical.”. Em 1999, a disciplina “Laboratório de Informática” passou a se chamar “Oficina de Multimeios”, como estratégia utilizada pela Direção do Conservatório de Uberlândia, para que esta fosse aceita¹⁴. Mas foi somente após um Encontro de Conservatórios, ocorrido em Diamantina que ela ganhou definitivamente seu espaço no currículo, quando o Superintendente Regional de Ensino de Diamantina, professor Erildo do Nascimento assistiu a uma palestra proferida pelo próprio professor da disciplina¹⁵ do Conservatório de Uberlândia justificando a necessidade desta para o mercado de trabalho. Esse fato permitiu a

¹³ A disciplina Oficina de Multimeios surgiu em 1995, porém com o nome de Automação Musical, e era oferecida somente para os professores. Em 1996, foi oferecida para professores e alguns alunos do curso técnico de nível médio. Em 1997, foi aberta a todos os alunos do ensino médio e alguns professores, com o nome de Iniciação a Informática. Em 1998, mudou para Laboratório de Informática e foi aberta também aos alunos do curso fundamental. Como este nome foi rejeitado pela 40ª Superintendência de Ensino, em 1999, passou a se chamar Oficina de Multimeios.

¹⁴ As orientações curriculares recebidas da SEE sugeriam uma disciplina com o nome de “Oficina de Multimeios” que o Conservatório ainda não havia adotado em sua matriz, e a Direção aproveitou o nome para conseguir aprovação desta disciplina, porém voltada para a informática ligada à música.

¹⁵ Trata-se do professor André Campos Machado, criador da disciplina no CEMCPC e atual professor da Universidade Federal de Uberlândia na área de música e tecnologia.

intervenção do Secretário de Estado da Educação, professor Murílio de Avellar Hingel¹⁶, para que a disciplina passasse a integrar a matriz curricular¹⁷, hoje, configurada como obrigatória no currículo do Curso Técnico de Música dos conservatórios mineiros. Essa iniciativa foi pioneira em Minas Gerais.

A seguir, encontra-se o quadro que mostra a distribuição das matérias e disciplinas e/ou conteúdos específicos da matriz curricular que estava em vigor na época.

QUADRO 4 - Curso Técnico em Instrumento: 1999 – 2000

| MATERIAS | CONTEÚDOS ESPECÍFICOS | 1 ^a série | | | | 2 ^a série | | | | 3 ^a série | | | | 4 ^a série | | | | CARGA HORÁRIA TOTAL | |
|---|--|----------------------|--------|----------------|--------|----------------------|---------|----------------|---------|----------------------|---------|----------------|--------|----------------------|--------|----------------|--------|---------------------|---------|
| | | 1 ^º | | 2 ^º | | 3 ^º | | 4 ^º | | 5 ^º | | 6 ^º | | 7 ^º | | 8 ^º | | | |
| | | AS | CH | AS | CH | AS | CH | AS | CH | AS | CH | AS | CH | AS | CH | AS | CH | | |
| INSTRUMENTO | Instrumento | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 266:40' | |
| | Leitura à 1 ^a Vista, Transposição e Acompanhamento I, II, III, IV | | | | | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | | | | | 66:40' | |
| PERCEPÇÃO MUSICAL | Percepção Musical III, IV, V, VI | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | | | | | | | | | | 133:20' |
| | Oficina de Mutimeios | | | | | | | | | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 133:20' | |
| HISTÓRIA DA MÚSICA E NOÇÕES DE ESTRUTURAÇÃO MUSICAL | História da Música e Apreciação Musical Erudita e Contemporânea | | | | | 03 | 50 | 03 | 50 | | | | | | | | | 100 | |
| | Noções de Estruturação Musical | | | | | | | | | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | | | | | | |
| ESTRUTURAÇÃO MUSICAL | Estruturação Musical I e II | | | | | | | | | | | | | | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | |
| CANTO CORAL | Canto Coral | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | | | | | | | | | | 133:20' |
| | Noções de Regência Coral I e II | | | | | | | | | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | | | | | | 66:40' |
| INSTRUMENTO COMPLEMENTAR | Instrumento complementar | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 133:20' | |
| MÚSICA DE CÂMARA | Música de Câmara | | | | | | | | | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 01 | 16:40' | 66:40' | |
| MÚSICA POPULAR E FOLCLÓRICA | Folclore | 02 | 33:20' | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Apreciação Musical Popular Folclórica | | | 02 | 33:20' | | | | | | | | | | | | | | |
| PRÁTICA DE ORQUESTRA | Prática de Orquestras e Conjuntos | | | | | | | | | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | 133:20' | |
| PRÁTICA DE ENSINO | | | | | | | | | | | | | | | 02 | 33:20' | 02 | 33:20' | |
| CARGA HORÁRIA TOTAL | | 09 | 150 | 09 | 150 | 11 | 183:20' | 11 | 183:20' | 13 | 216:40' | 15 | 250 | 12 | 200 | 12 | 200 | 1533:20' | |

Fonte: Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia (1999-2000)

Até 2000, a matriz curricular permaneceu com a duração de 4 anos, mas foram retiradas e acrescentadas disciplinas no currículo, permanecendo, porém, as disciplinas do núcleo comum. Em novembro de 2000, o Parecer CNE/CEB N° 33/2000 veio esclarecer alguns pontos da resolução nº 04/99 ao estabelecer um novo prazo final para o período de

¹⁶ O prof. Murílio de Avellar Hingel foi Secretário de Estado de Educação de 1999 a 2002, no Governo Itamar Franco, em cuja gestão propunha a construção de um Sistema Educacional Mineiro, sendo que por meio da Resolução da SEE nº 08, de 26/01/2000, dispôs sobre a organização do ensino nas escolas estaduais, e dos conservatórios de forma específica na seção VI, Do Ensino Especializado em Artes.

¹⁷ Informações obtidas do prof. André Campos Machado, criador da disciplina e atualmente professor do Departamento de Música da UFU e também pela ex-diretora e atual Secretária de Cultura do Município de Uberlândia, profª Mônica Debs Diniz.

transição para a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Durante o período de transição, as escolas puderam oferecer aos seus alunos, com as adaptações necessárias, opção por cursos organizados nos termos dessa Resolução, salvaguardando o direito de conclusão de cursos organizados com base no Parecer CFE nº 45/72, e regulamentações subsequentes, aos alunos matriculados no período de transição. Desta maneira, com o Parecer CNE/CEB Nº 33/2000, o Curso Técnico do Conservatório de Música de Uberlândia passou a ter a duração de 3 anos, mantendo as mesmas disciplinas, porém cortando-se o último ano, sendo que as adaptações dos conteúdos para esse currículo ficaram a cargo de cada área¹⁸. De 2001 a 2005, o Curso Técnico de Música permaneceu estruturado por matérias e conteúdos disciplinares específicos. Somente em 2005, o projeto pedagógico e os planos de curso de cada uma das disciplinas foram sendo gradativamente reestruturados por competências, além de serem definidos os requisitos de acesso aos cursos, perfil profissional de conclusão e critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores de acordo com as Diretrizes Curriculares de 1999.

7.1.4 Reflexões sobre a organização curricular de 2006

Atualmente, o desafio na educação profissional está em compreender o modelo de currículo estruturado por módulos, planejado com disciplinas ou atividades, fundamentado nas competências e na diversificação dos conteúdos, na interdisciplinaridade entre outros aspectos.

Pela Resolução nº 718/2005, a carga horária mínima foi de 800h (oitocentas horas) e a máxima de 1200h (hum mil e duzentas horas), divididas em 3 anos de curso em módulos anuais. O Curso Técnico em Instrumento e em Canto contou com os seguintes componentes curriculares obrigatórios: História da Arte, História da Música e Apreciação Musical, Percepção Musical, Estruturação Musical, Folclore Regional e Música Popular. Ao aluno, ficou eliminada a possibilidade de cursar mais de um instrumento simultaneamente.

¹⁸ Na área de Flauta Doce, na qual atuo como professora, inicialmente, os professores entenderam que o condensamento dos conteúdos em três anos seria menos prejudicial do que o simples corte dos conteúdos do quarto ano. Porém, ao longo do tempo, perceberam que os alunos não conseguiam ter o amadurecimento rápido para aprender em três anos o que se aprendia em quatro, e nos anos seguintes, retiraram parte dos conteúdos do programa e alguns foram dados apenas como noção. Não houve, portanto, mudança na concepção pedagógica.

De 2006 a 2008, a disciplina Prática de Ensino passou a se chamar Prática Profissionalizante com a finalidade de tirar o foco da formação de educadores para formar músicos para ocupações definidas pelo mercado de trabalho. A partir de 2009, a disciplina aparece novamente com o nome de Prática de Ensino, porém tem-se dado pouco espaço para o desenvolvimento de atividades de estágio voltadas para a docência, uma vez que o próprio Catálogo dos Cursos Técnicos não menciona as competências para o ensino. Quanto às disciplinas obrigatórias, são as mesmas que já faziam parte do tronco comum.

A seguir, estão as matrizes curriculares do Curso Técnico Instrumental e do Curso Técnico em Canto do Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia:

QUADRO 5 - Curso Técnico em Instrumento: Matriz Curricular 2006

| ÁREA | CONTEÚDOS | 1º ANO | | 2º ANO | | 3º ANO | | TOTAL | |
|---|-----------------------------|---|---|--------|--------|--------|--------|----------|---------|
| | | AS | CHA | AS | CHA | AS | CHA | | |
| ÁREA DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO MUSICAL | INSTRUMENTO | Instrumentos: Acordeon, Bateria, Cavaquinho, Clarineta, Contrabaixo, Fagote, Flauta Doce, Flauta Transversal, Guitarra, Oboé, órgão, Piano, Piston ou trompete, Saxofone, Teclado, Tímpano, Trombone, Trompa, Vibrafone, Violão, Viola Caipira, Viola Erudita, Violino, Violoncelo. | 02 | 66:40* | 02 | 66:40* | 02 | 66:40* | 200:00* |
| | | Leitura a 1ª vista, transposição e acompanhamento | | | 01 | 33:20* | 01 | 33:20* | 66:40* |
| | | Canto Coral | 02 | 66:40* | | | | | 66:40* |
| | | Instrumento Complementar | 01 | 33:20* | | | | | 33:20* |
| | REGÊNCIA E MÚSICA DE CÂMARA | Música de Câmara | | | 01 | 33:20* | 01 | 33:20* | 66:40* |
| | | Noções de Regência | | | 01 | 33:20* | | | 33:20* |
| | | Prática de Conjunto Musical | | | 02 | 66:40* | | | 66:40* |
| | MATÉRIAS APLICADAS | PERCEPÇÃO MUSICAL | Percepção Musical | 02 | 66:40* | 02 | 66:40* | | 133:20* |
| | | | Estruturação Musical | | | | 02 | 66:40* | 66:40* |
| | | | Oficina de Multimeios | | | | 02 | 66:40* | 66:40* |
| | | HISTÓRIA DA MÚSICA E APRECIAÇÃO MUSICAL | História da Arte | 02 | 66:40* | | | | 66:40* |
| | | | História da Música e Apreciação Musical | | | 02 | 66:40* | | 66:40* |
| | | FOLCLORE E PESQUISA | Folclore e Música Popular Brasileira | 02 | 66:40* | | | | 66:40* |
| ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO CÊNICA | EXPRESSÃO CÊNICA | Produção de Espetáculo e Direção Cênica | | | | 02 | 66:40* | 66:40* | |
| ÁREA PEDAGÓGICA | EDUCAÇÃO MUSICAL | Noções de Educação Musical | | | | 01 | 33:20* | 33:20* | |
| | | Prática Profissional | | | | 02 | 66:40* | 66:40* | |
| TOTAL GERAL | | | | | | | | 1166:40* | |

Fonte: Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia (2006)

QUADRO 6: Curso Técnico em Canto: Matriz Curricular 2006

| ÁREA | CONTEÚDOS | | 1º ANO | | 2º ANO | | 3º ANO | | TOTAL |
|---|--------------------|---|---|--------|--------|--------|--------|--------|----------|
| | | | AS | CHA | AS | CHA | AS | CHA | |
| ÁREA DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO MUSICAL | CANTO | Canto | 02 | 66:40' | 02 | 66:40' | 02 | 66:40' | 200:00' |
| | | Técnica Vocal | | | 01 | 33:20' | | | 33:20' |
| | | Dicção | | | 01 | 33:20' | | | 33:20' |
| | | Canto Coral | 02 | 66:40' | | | | | 66:40' |
| | REGÊNCIA | Instrumento Complementar | 01 | 33:20' | 01 | 33:20' | 01 | 33:20' | 100:00' |
| | | Noções de Regência | | | 01 | 33:20' | | | 33:20' |
| | | Prática de Conjunto Musical | | | 01 | 33:20' | 01 | 33:20' | 66:40' |
| | MATERIAS APLICADAS | PERCEPÇÃO MUSICAL | Percepção Musical | 02 | 66:40' | 02 | 66:40' | | 133:20' |
| | | | Estruturação Musical | | | | 02 | 66:40' | 66:40' |
| | | | Oficina de Multimeios | | | | 02 | 66:40' | 66:40' |
| | | HISTÓRIA DA MÚSICA E APRECIAÇÃO MUSICAL | História da Arte | | | | | | |
| | | | História da Música e Apreciação Musical | | 02 | 66:40' | | | 66:40' |
| | | FOLCLORE E PESQUISA | Folclore e Música Popular Brasileira | 02 | 66:40' | | | | 66:40' |
| ÁREA DE EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO CÊNICA | EXPRESSÃO CÊNICA | | Produção de Espetáculo e Direção Cênica | | | | 02 | 66:40' | 66:40' |
| ÁREA PEDAGÓGICA | EDUCAÇÃO MUSICAL | | Noções de Educação Musical | | | | 01 | 33:20' | 33:201 |
| | | | Prática Profissional | | | | 02 | 66:40' | 66:40' |
| | | TOTAL GERAL | | | | | | | 1166:40' |

Fonte: Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia (2006)

Nas mudanças ocorridas desde o advento da primeira LDB 4024/61 até a Lei 9394/96 e a Resolução 718/2005, ambas em vigor, e considerando as matrizes curriculares dos Cursos Técnicos em Música até 2011, houve um aumento na oferta de disciplinas principalmente de caráter teórico, com a justificativa de atendimento das demandas do mercado ao mesmo tempo em que diminuiu a duração dos cursos e a carga horária obrigatória dessas disciplinas.

7.2 A adequação dos cursos sob o princípio da flexibilidade

7.2.1 A Resolução nº 718/2005

As Diretrizes Curriculares de 1999 apresentaram uma perspectiva de conferir liberdade para a escola na estruturação de um plano de curso contextualizado com a realidade do mundo do trabalho. Neste sentido, transferiu para a instituição responsabilidade da concepção curricular como meio pedagógico essencial para o alcance do perfil profissional de conclusão. Conforme o Parecer nº 16/99,

Essa concepção de currículo implica, em contrapartida, maior responsabilidade da escola na contextualização e na adequação efetiva da oferta às reais demandas das pessoas, do mercado e da sociedade. Essa contextualização deve ocorrer,

também, no próprio processo de aprendizagem, aproveitando sempre as relações entre conteúdos e contextos para dar significado ao aprendido, sobretudo por metodologias que integrem a vivência e a prática profissional ao longo do curso. (BRASIL, 1999, p. 34)

Em Minas Gerais, a SEE realizou uma série de encontros e visitas aos conservatórios estaduais de música, procurando conhecer a realidade, e constatou a necessidade de se criar uma resolução que estabelecesse o funcionamento dos conservatórios e definisse as diretrizes curriculares para o desenvolvimento dos cursos de Educação Musical em nível básico e a Educação Profissional em Música a nível técnico, bem como as modalidades ou eixos em que se desenvolveriam esses cursos.

Surgiu, assim, a Resolução nº 718 em 18 de novembro de 2005 estabelecida pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais com a preocupação de estabelecer normas para a organização e funcionamento do ensino de música nos Conservatórios Estaduais de Música. A partir dela, foi definida uma nova matriz curricular. Mudaram-se as nomenclaturas dos cursos e das disciplinas, criando-se novas siglas e definindo a quantidade de alunos por turma (em alguns casos, aumentada) e alterando a carga horária de disciplinas.

Lima (2003), ao se reportar às dificuldades dos cursos técnicos de música em se adequarem às diretrizes curriculares, enfatizou:

Não basta a lei. Um bom ordenamento legislativo, para obter sustentação, exige a inclusão e a integração de ações e vivências dos seus educadores, das instituições, dos músicos, das entidades de classe e das políticas de ensino, para que o sentido real da educação musical seja atingido, propiciando-lhe uma dimensão funcional e uma aplicabilidade social. (LIMA, 2003, p. 85).

No CEMCPC, a reforma curricular da Educação Profissional imposta pelas políticas de Estado por meio das Diretrizes Curriculares de 1999, em especial, a Resolução 718/2005, no meu entendimento, gerou dois impactos. O primeiro, no que se referiu a uma política de contenção de gastos, quanto à composição quadro do pessoal, especificamente, na contratação de professores, promovendo a diminuição de pessoal qualificado¹⁹, diminuição da jornada de trabalho e de salário²⁰. Houve demora por parte da secretaria,

¹⁹ Houve diminuição dos cargos de prática instrumental, a Direção do CEMCPC procurou redistribuir os cargos para as matérias teóricas, o que, teoricamente, não diminuiria o número de aulas e de emprego, porém nem todos os professores eram qualificados para as matérias teóricas ofertadas.

²⁰ Com o advento da Lei Complementar nº 100/2007, resolveu-se, em parte, o problema da falta de estabilidade dos servidores públicos no Estado de Minas Gerais, pois, em seu Artigo 10, veda “a possibilidade de dispensa imotivada dos servidores de que trata a alínea “a” do § 1º do art. 10 da Lei nº 10.254, de 1990, admitidos até 31 de dezembro de 2006 e em exercício na data de publicação desta Lei Complementar, salvo nas hipóteses previstas na Lei nº 10.254, de 1990” (LC nº 100/2007). Porém, ao dar oportunidade para o professor completar seus ganhos com extensão de cargo, acabou por gerar desemprego

dos especialistas educacionais e dos professores em entenderem e se adequarem às novas nomenclaturas, às siglas, às novas formas de avaliação²¹, acarretando grande transtorno para os diretores, que também se viram na situação de administrar a diminuição de cargos e a obrigatoriedade de aplicação de avaliação de desempenho para todos os professores.²²

O segundo impacto se relacionou à compreensão da nova estrutura do curso técnico introduzida pela noção de competência como referência para o currículo em sua articulação com o trabalho profissional. Há intensa necessidade de formar profissionais qualificados que irão atuar na preparação de músicos sob essa abordagem. Enquanto o Estado não assume a qualificação dos professores de forma mais contundente, o currículo se organiza de forma apressada e muitas vezes sem compreensão devida da realidade local.

Vieira (2003, p. 78) avaliou que a concepção e o currículo da educação profissional são organizados e se desenvolvem a partir de “fatores escolares, extra-escolares” que compõem o trabalho educativo. Entre eles estão: a identidade sócio-econômico-cultural (origem familiar), o espaço escolar, os recursos materiais e humanos disponíveis. Dentre estes fatores, a autora destaca os professores, pela importância de se preparar os educadores musicais para não se perder de vista o sentido das mudanças, tendo em vista que são peças fundamentais na preparação de profissionais. A autora considera que os cursos superiores de música se constituem em espaços de risco e ruptura e por isso oferecem condições para a reflexão e promoção de construção e desconstrução de concepções. Estimular os professores ao questionamento os ajudará a entender que há diferentes maneiras de ensinar e aprender música, para descobrir o melhor modo de ensinar e favorecer o aprendizado do aluno para que se realize profissionalmente no domínio das competências, habilidades e bases tecnológicas do seu tempo.

7.2.2 Adequação dos cursos após 2005

para aqueles que estavam em início de carreira. Atualmente, no CEMCPC, cerca de 70 professores possuem dois cargos ou extensão de carga horária.

²¹ Pude notar ainda que alguns professores mudaram de profissão, outros pediram remanejamento para conservatórios de cidades vizinhas ou ingressaram em cursos superiores. O Conservatório de Uberlândia recebeu alguns professores transferidos de outras localidades, o que gerou a perda de emprego dos professores designados.

²² Embora a Avaliação de Desempenho Individual dos servidores públicos tenha sido definida pela Resolução Conjunta nº 5645 de 13 de agosto de 2004, no CEMCPC, sua aplicação teve um impacto bem maior em relação às outras escolas estaduais por coincidir com a implantação da Resolução nº 718/2005.

No âmbito da adequação, algumas mudanças foram destacadas. O curso técnico passou a ser dividido em dois tipos: Curso Técnico em Instrumento e Curso Técnico em Canto. Além das cinco matérias que compunham o tronco comum, permaneceram mais cinco matérias que, antes, eram cursadas somente na 4^a série, e todas divididas em conteúdos específicos, sendo, ao todo, 15 conteúdos específicos para cada uma das habilitações. Neste aspecto, houve mudança de nomenclatura dos cursos: o Ensino Fundamental passou a ser de Educação Musical, e o curso de formação profissional, que se chamava Ensino Médio Profissionalizante, passou a se chamar Curso Técnico, dividido em: Curso Técnico em Instrumento e Curso Técnico em Canto.

O curso de Educação Musical passou a ser desenvolvido sob a forma de ciclos de aprendizagem. I- Ciclo Inicial de Educação Musical; II- Ciclo Intermediário de Educação Musical; III- Ciclo Complementar de Educação Musical. Com isso, tanto a aprendizagem como a avaliação deverão ser contínuas.

Importante citar que os cursos passaram a ser anuais e que foi limitada a quantidade de cursos permitidos por aluno, ou seja, o aluno só pode cursar um técnico em instrumento. Havia alunos que cursavam até quatro instrumentos, o que limitava a vaga para novatos. Também houve uma estruturação dos chamados Cursos Livres, as oficinas e as atividades de conjunto.

No âmbito da entrada no CEMCPC, o aluno egresso do curso de Educação Musical passou a prestar um exame de admissão no curso técnico. Antes do advento desta resolução, a promoção para o curso técnico era feita de duas maneiras: pelas provas e avaliações normais, durante o curso fundamental, ou por nivelamento, quando o aluno já possuía conhecimentos anteriores a entrada no Conservatório. Com a nova resolução, em novembro de 2005, foi a primeira vez em que todos os alunos da 8^a série do curso fundamental do CEMCPC necessitaram passar por um teste de nivelamento para avaliar as habilidades para o ingresso no Curso Técnico em Música. Tendo em vista que nossos colaboradores da pesquisa já se encontravam no Conservatório neste ano, passaram todos por este teste também. Há autonomia quanto à permissão que se faça a classificação e reclassificação do aluno. Por fim, foi delimitado o tempo de permanência do aluno no Conservatório e foi vedado ao aluno cursar dois instrumentos ao mesmo tempo. Além disso, o Regimento Escolar do CEMCPC vedou a vinculação do aluno a dois ou mais

curtos técnicos, abrindo exceção apenas para o Técnico em Canto, desde que já tenha concluído o curso²³.

7.2.3 Competências sob a ótica da organização curricular

A Resolução CNE/CEB nº 4/99 apresentou um conjunto de princípios, critérios e definição de competências profissionais gerais do técnico por área profissional, bem como procedimentos a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas escolas na organização e no planejamento dos cursos de nível técnico. Para a área das artes, a caracterização compreendeu atividades de criação, desenvolvimento, difusão e conservação de bens culturais, de ideias e de entretenimento.

A produção artística caracterizou-se pela organização, formatação, criação dentro das linguagens (sonora, cênica, plástica), bem como pela sua preservação, interpretação e utilização eficaz e estética. Os processos de produção na área estão voltados para a geração de produtos visuais, sonoros, audiovisuais, impressos, verbais e não verbais.

Destinaram-se a informar e a promover a cultura e o lazer pelo teatro, música, dança, escultura, pintura, arquitetura, circo, cinema e outros. No âmbito das competências específicas de cada habilitação, cada escola deverá defini-las para completar o currículo, em função do perfil profissional de conclusão da habilitação.

Considerando as artes, a resolução permitiu discriminar algumas competências na área de música. Dentre elas: identificar e aplicar, articuladamente, os componentes básicos das linguagens sonoras; selecionar e manipular, esteticamente, diferentes fontes e materiais utilizados nas composições musicais; integrar estudos e pesquisas na elaboração e interpretação de ideias e emoções. Caracterizar, escolher e manipular os elementos sonoros e os elementos ideais (base formal, cognitiva) presentes na música. Correlacionar linguagens artísticas a outros campos do conhecimento nos processos de criação e gestão de atividades artísticas. Desenvolver formas de preservação e difusão das diversas manifestações artísticas, entre elas, a música em suas diferentes contextualizações. Reinventar processos, formas, técnicas, materiais e valores estéticos na concepção, produção e interpretação musical; utilizar, criticamente, novas tecnologias, na concepção, produção e interpretação da música. Utilizar, adequadamente, métodos, técnicas, recursos e equipamentos específicos à produção, interpretação, conservação e difusão da música.

²³ Este foi o entendimento do CEMCPC. Os outros conservatórios mineiros têm agido diferente.

Conceber, organizar e interpretar roteiros e instruções para a realização de projetos de música. Analisar e aplicar práticas e teorias de produção das diversas culturas artísticas, suas interconexões e seus contextos socioculturais. Aplicar normas e leis pertinentes ou que regulamentem atividades da área, como as referentes a direitos autorais, patentes e segurança no trabalho. Utilizar, de forma ética e adequada, as possibilidades oferecidas por leis de incentivo fiscal à produção na área.

No CEMCPC, as competências foram elaboradas por área específica, de tal forma que os conteúdos ficassem ligados a competências específicas (Anexo B). Segundo Oliveira (2001), a área de música necessita discutir e desenvolver metodologias de aulas capazes de criar situações e estratégias para que os estudantes possam dar sentido à informação, transformando-a em conhecimentos. No que diz respeito à avaliação das aprendizagens, a autora cita que alguns professores ainda resistem em colocar o aluno no processo. Para ela, a avaliação “por participação em projetos promove a validação durante o processo de aprendizagem que é feito em múltiplas e diversas situações, que, por sua vez, estimulam a construção de competências e ampliam seus referenciais” (OLIVEIRA, 2001, p. 29). A autora ainda chama atenção de que não se pode pretender que a formação do indivíduo chegue ao ponto de incluir todas as competências e conhecimentos. O que se deve prever é uma formação que aprofunde algumas competências e, ao mesmo tempo, permita a construção de novas competências ao longo de uma proposta de formação continuada.

Organizado dessa forma, o currículo, segundo as orientações oficiais, foi concebido como um conjunto integrado e articulado de situações organizadas de modo a promover aprendizagens significativas. Ao se propor o desenvolvimento de competências, foi necessário, primeiramente, trabalhar por resolução de problemas e por projetos, por tarefas complexas e desafios que levem os alunos a mobilizar seus conhecimentos, habilidades e valores.

Pode-se dizer, portanto, que alguém tem competência profissional quando constitui, articula e mobiliza valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas não só rotineiros, mas também inusitados em seu campo de atuação profissional. Assim, age eficazmente diante do inesperado e do inabitual, superando a experiência acumulada transformada em hábito e liberando o profissional para a criatividade e a atuação transformadora. (BRASIL, 1999, p. 33).

Após o exposto, identifiquei que os princípios observados pelas instituições de educação profissional na organização curricular foram estabelecidos principalmente pelo

Parecer nº 16/99. Dentre estes princípios, está a competência para a laboralidade, entendida como a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho; a flexibilidade na construção de currículos em diferentes perspectivas, como na oferta dos cursos, na organização de conteúdos por disciplinas, etapas ou módulos, atividades nucleadoras, projetos, metodologias e gestão dos currículos que conciliem a identidade dos perfis profissionais, a atualização permanente dos cursos e currículos levando em conta as demandas locais e regionais; além da autonomia da escola na elaboração do seu projeto pedagógico que envolva a participação dos docentes e demais profissionais da escola, bem como da comunidade na qual a escola está inserida, principalmente os representantes de empregadores e trabalhadores.

No CEMCPC, o estudo feito apresentou um quadro de referência do currículo tendo em vista a autonomia institucional para fazer as mudanças da organização curricular. Pelo que foi exposto, pude compreender que, na definição dos componentes curriculares e adequação dos cursos, foi possível o entendimento de que a instituição buscou realizar ajustes no currículo, para ficar em sintonia com os princípios da flexibilidade, orientada pela instrução oficial. O princípio da flexibilidade prevê uma liberdade da escola na construção do currículo do curso a ser oferecido e ao mesmo tempo exige uma maior responsabilidade da escola na contextualização e na oferta cursos que atenda às demandas pessoais, do mercado e da sociedade. A flexibilidade permite uma agilidade da escola na proposição, atualização e incorporação de inovações. Desta forma, é possível corrigir rumos e adaptar-se às mudanças buscando a contemporaneidade e a uma formação profissional contextualizada. O que, a meu ver, se destacou na adequação dos cursos técnicos do CEMCPC, foi a criação de disciplinas visando acompanhar os avanços tecnológicos e atender às demandas do trabalho que exijam o profissional qualificado.

A revisão das reformas na instituição pôde mostrar que continua no currículo um conjunto de disciplinas desde os anos de 1970, confirmado a tendência do modelo do conservatório voltado para priorizar a preparação técnica do músico sublinhando um conjunto de disciplinas que revela uma tímida unidade entre teoria e prática. As disciplinas ou são consideradas teóricas ou práticas e apenas circunstancialmente promovem a união entre os dois lados, o que ocorre pela iniciativa do professor. Desta forma o trabalho educativo e o saber ficam fragmentados. Nesse sentido, a superação desta fragmentação curricular se daria buscando um currículo que permitisse a articulação entre os conteúdos

curriculares. A falta de articulação entre conteúdo gera repetições no curso, ainda que com abordagens diferentes e também faz com sejam desnecessários no momento e da forma como são apresentados. Isso me fez pensar que a flexibilidade como princípio para construção do currículo não se faz pela mera substituição de conteúdos ou disciplinas, priorizando essa ou aquela para atendimento às demandas sociais ou do mercado, mas passa pelo próprio modelo implantado. A flexibilidade na construção do currículo abre portas para desconstrução dos modelos instituídos ou estanques, adotando-se currículos abertos, integrados, flexíveis e generalistas onde a teoria não mais preceda a prática, assim como a prática não seja mais a aplicação de uma teoria.

No que se referiu ao conceito de competências para orientar a reforma do currículo no curso técnico pude interpretar que há uma abordagem de noções gerais determinadas pelos documentos oficiais. As ideias de competências no CEMCPC foram reconhecidas pela instituição como campo de estudo. No Projeto Pedagógico, estão registradas as específicas, e estas se apresentaram a partir dos documentos oficiais por conteúdo.

O momento político e econômico brasileiro e as mudanças no mundo do trabalho favorecem a ampliação da Educação Profissional de nível técnico no país e, consequentemente, dos cursos técnicos de música. Ao mesmo tempo, a preocupação em programar melhorias na EP, seja por parte das instituições formadoras ou por meio de políticas públicas, refletirá na formação de educadores musicais para a preparação de técnicos em música. Minha interpretação é a de que há uma realidade emergente para se efetivar a institucionalização de uma formação profissional de nível técnico para a área de música.

8 FORMAÇÃO E ATUAÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS COMPETÊNCIAS

A estrutura do Curso de nível Técnico de Música do CEMCPC se dirigiu para reforma curricular, tirando a centralidade dos conteúdos e introduzindo a noção de competências. A noção de competência, na análise do currículo do capítulo anterior, foi entendida pelo Parecer 16/99, e as ações de mudança na instituição foram planejadas com base nele e outros da educação profissional.

Neste capítulo, apresento os dados empíricos acerca das competências relatadas pelos próprios egressos, tendo em vista a relação que estabelecem entre formação e atuação. Os dados mostraram que os egressos desenvolvem competências diversas, as quais não estão direcionadas a atender, exclusivamente, às demandas do mercado e nem fundamentadas de maneira restrita à formação do curso de nível técnico de música.

Os depoimentos trouxeram ideias de competências como ter “[...] segurança, [...] desenvoltura [...] interpretar [...] sair daquela estrutura original, [...] ter conhecimento vasto. Aproveitar tudo aquilo que você estudou e aplicar nas músicas todas que você está querendo apresentar”. (Beto, C. E., p. 106).

Os dados evidenciaram, ainda, que as aprendizagens dos músicos são formadas nas relações variadas entre sujeitos diversos a partir das suas diferentes histórias e trajetórias musicais bem como do trabalho profissional que exercem, e que o mercado de trabalho musical, na cidade e região, vem se caracterizando por uma diversidade e, muitas vezes, por uma simultaneidade de tarefas para as quais os egressos explicaram que necessitariam estar preparados.

Hermes ressaltou que “[...] o mercado de trabalho do músico é amplo e tem várias vertentes, [...] você precisa aprofundar para conhecer todas [...]”. Mencionou, ainda, que o mercado de trabalho musical é muito exigente “A gente é testado todos os dias [...]”. E também falou que o músico precisaria ter conhecimento da realidade onde vive: “Se você tem um estilo musical, e quer defender a bandeira dele, procure saber a região melhor para você trabalhar com ele”. (Hermes, C. E., p. 50-61). É uma competência que envolve tanto o conhecimento de diferentes estilos musicais, como também de planejamento da carreira.

Nas discussões que se seguem, reconheci o quanto foi importante, a partir dos estudos de Ramos (2002), compreender que as competências na educação profissional

devem ser dinâmicas, mutáveis, flexíveis, tendo em vista a relação entre Conservatório e o mundo do trabalho dos músicos.

8.1 Competências para dar aulas

Dentre as competências da área profissional em artes, definidas com a Resolução CNE/CEB nº 04/99, não houve menção à competência para ensinar, assim como no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, no eixo tecnológico produção cultural e design, no qual se inserem os cursos técnicos em música. Dentre as possibilidades de temas a serem abordados na formação e possibilidades de atuação do Curso Técnico em Música, o catálogo não mencionou o ensino. Os cursos técnicos não se caracterizam com o objetivo de preparar para o magistério. Porém, a lei não normatiza que esses cursos não possam preparar os técnicos para ensinar fora do âmbito formal. Porém, considerando as atividades profissionais dos egressos, percebi que estes já possuíam experiências na área de ensino antes mesmo de ingressarem no curso técnico e, às vezes, a têm como principal atividade em determinados momentos da prática profissional. Esse foi o caso de Sérvio Túlio, cuja trajetória profissional se iniciou durante o tempo em que estudava no CEMCPC.

Dentre as várias tarefas desempenhadas pelos egressos do Curso Técnico em Música, está o ensino do instrumento musical, atividade que todos os entrevistados têm desempenhado, mesmo antes de terem concluído o curso. Sócrates e Sérvio Túlio começaram a dar aulas ainda na adolescência. Ambos me informaram que 20% de sua renda mensal vêm das aulas que ministram, o mesmo se aplica a Beto. Já Hermes, no início da trajetória profissional, descobriu uma perspectiva de trabalho voltado para o ensino, após ter participado de bandas: “*Aí comecei a ser solicitado por amigos para dar aula. [...] As pessoas aprendiam rápido quando eu explicava. [...] Por isso, eu busquei os cursos para melhorar a minha didática de ensino*”. (Hermes, CE., p. 38). Atualmente, 80% de sua renda mensal advêm das aulas particulares.

Hermes, em sua vivência como professor, testou o rendimento do seu aluno.

Para você ensinar música é importante que você entre na cultura do aluno, entenda qual foi a vivência cultural dele e através daquilo, você traga ele para o mundo da música e aos poucos vai mostrando a cultura que já existe [...] Então ele vai se envolvendo com o instrumento cada dia mais, só por tocar a música que ele gosta. Já fiz teste com músicas que eles não gostavam e o rendimento foi menor! (Hermes, C. E, p. 53).

Pude compreender pelos dados trazidos pelos egressos que, de um lado, a atividade profissional na prática e fora do âmbito formal, incluiu a docência. Por outro, entendi que o curso de nível técnico, mesmo não sendo legitimado legalmente para a formação de professores, poderia estar atento às realidades e aos saberes construídos pelos

egressos dentro e fora da escola. Segundo Oliveira (2001), necessitamos estar atentos às mudanças atuais para desenvolver competências profissionais mais duradouras e considerando as realidades. Considerando as atuações dos egressos como professores, isso significa inserir objetivos pedagógicos no currículo.

Beto, que dá aulas em um projeto social desenvolvido em uma casa de detenção, procurou respeitar a divergência de gosto, deixando que os detentos pudessem compor e escrever suas letras.

[...] Tem uma divergência de gosto, estilo [...] Mas aí você entra aqui, entra no estilo de um e faz ali um concurso de letras: “vamos, então cada um no seu estilo faz uma letra aí”. Aí acaba que o desafio de criar e depois produzir quebra a resistência que poderia ter de cada um gostar de uma coisa, [...] é muito legal. (Beto, C E, p. 83).

As palavras de Sócrates me remeteram ao pensamento de Demo (2009) acerca de que a formação dos sujeitos não deve restringir ao desenvolvimento de competências no sentido de estarem voltadas exclusivamente para competitividade do mercado. Na sua atividade docente, Sócrates sublinhou:

Eu acho que se buscarmos alguma estratégia de passar para os alunos certa autonomia [...] de ser pesquisador mesmo [...]. A pessoa realmente aprende [...] sabe fazer [...]. Ele [necessita] ter essa compreensão, então os meus estudos hoje são voltados para isso. (Sócrates, C. E., p. 191).

Demo (2009) chamou a atenção, mostrando que os conhecimentos são constituídos de tal forma que sejam necessários aos indivíduos. Para o autor, o profissional precisa aprender a pensar e buscar ser uma pessoa que pesquisa e saiba pensar e aprender. Nesse sentido, o Curso Técnico não está estruturado para o desenvolvimento do pensamento autônomo e crítico, ou mesmo na pesquisa que possa promover uma aprendizagem profunda por meio de indagações que se relacionem com suas vidas.

Outras competências foram citadas pelos egressos, como competências para tomar decisões, para a ética, para a criação, para a performance, para o saber tecnológico e para a gestão e trabalhos integrados, e são reflexos deste pensar voltado também para as necessidades formativas do sujeito. O propósito do estudo foi o de compreendê-las dentro das relações que os egressos estabelecem entre formação e atuação profissional.

8.2 Competências para tomar decisões

Meghnagi (1998) destacou a construção de competências que vão além da simples capacidade de execução de uma tarefa. Um entendimento de que as competências não dizem respeito à realização de um conjunto de tarefas, mas também um agir consciente.

[...] eu busquei o Conservatório, [...] tinha interesse em melhorar a minha didática [...] conhecer o universo musical mais amplamente e a partir daí, eu tomar as minhas próprias decisões (Hermes, C E., p. 41).

Percebi que, para Hermes, o ingresso no Curso Técnico se deu após sentir que suas atividades profissionais como músico estavam se abrindo em diferentes possibilidades, exigindo cada vez mais conhecimento para atuar e agir com autonomia para gerenciar sua vida profissional. Pude ainda avaliar que, para Sérvio Túlio, o desenvolvimento de competências, na educação profissional, pode ser fundamentado na reflexão, no saber escolher, na crítica para a tomada de decisões de forma consciente, tornando-se, assim, uma atividade desafiadora.

[...] o primeiro desafio a ser transposto é entender o que você vai absorver. Muita gente já entende bem depois de mais velho, [...] e o público lá geralmente é jovem, então, [...] o principal desafio é [...] ouvir tudo de todo mundo e saber o que filtrar. Saber o que você vai usar, ou saber ponderar, escolher em que você vai ou não acreditar [...] e entender o que aquilo lá significa para você [para tomar suas decisões]. (Sérvio Túlio, C. E., p. 150).

Sérvio Túlio salientou sua percepção atualizada e consciente da riqueza de possibilidades que a música oferece. Contou que teve essa percepção depois de ter passado pelo curso de nível técnico. Isso significou entender que as decisões tomadas se devem também às experiências vividas no curso.

Tem coisas que eu só percebo hoje, que é necessário ter dentro da instituição, [...] porque antes, eu falava: “olha, [o Curso Técnico] tem que te ensinar a ser um instrumentista ou o que você quer ser”. Mas aí eu percebi que tinha várias pinceladas sobre coisas diversas. Hoje eu acho que isso é rico [dentro da instituição], porque te dá opção de vários caminhos, te mostra várias possibilidades dentro da música [...]. (Sérvio Túlio, C E., p. 133).

Demo (2009) observa que precisamos formar profissionais capazes de trabalhar com diversos conhecimentos. Nessa consideração do autor, fundamentei-me para entender as palavras dos egressos quando deixaram transparecer que eles possuem modos próprios de relacionar esses conhecimentos para a tomada de decisões. Entre os trajetos

multidirecionais da formação e atuação, os egressos constroem competências que os levam a buscar autonomia para decidir a partir das “opções de vários caminhos, de várias possibilidades” dentro da música.

8.3 Competências para a ética

No entendimento dos dados coletados, tornou-se importante valorizar as dimensões social, política e ética da competência, uma vez que nas relações sociais, os músicos trabalhadores e suas gerências, direções, alunos, outros profissionais, ajudam a ampliar o caráter político e ético das competências constituindo a formação destas.

Nesse sentido, os valores ligados à ética na educação profissional técnica estão dentro de uma política de igualdade preconizada pelo Parecer nº 16/99 e requerem o desenvolvimento da responsabilidade e solidariedade, pois, em mercados de trabalho cada vez mais competitivos, esses valores poderão ser alcançados mediante o respeito às regras e o reconhecimento da igualdade de direitos.

Na discussão dos dados, avaliei que Hermes, desenvolveu competências para ser responsável em suas tarefas, no âmbito da relação que estabeleceu entre si e com o outro, durante o curso de formação, com/nas instituições e também em diferentes situações vividas no exercício profissional.

Porque a vida ensina muita coisa! O relacionamento com as pessoas te ensina muita coisa. [...] Mas, a competência maior, é você conseguir realizar o que você se propõe. Se você quer ensinar uma pessoa, que você saia da sala de aula sabendo que ela aprendeu, que ela vai estar diferente do que quando você chegou na sala. Isso é a maior competência que [...] o profissional pode ter. Se você tocou e todo mundo aplaudiu e pagou a conta, ou o cachê, sem reclamar. Isso é uma competência. (Hermes, C. E., p. 64).

Para Hermes, a competência ética pode estar na capacidade de fazer bem feito, sem favoritismos, e a recompensa é o respeito, o reconhecimento e a remuneração condigna. A competência para ser solidário envolve senso de humanidade e responsabilidade social. Tanto Hermes como Beto demonstraram, em seus depoimentos, a percepção de que a música tem um poder de socialização, mobilização de energias e encantamento, o que colabora para ser solidário. A consciência do potencial da música como fazer humano, como prática social para trabalhar dentro dos princípios da ética e da estética da sensibilidade são descritos no Parecer nº16/99 como valores que devem impregnar as situações práticas e os ambientes de aprendizagem.

Hermes, nessa perspectiva, tem alguns princípios: “[...] transpor o desafio é ser melhor músico, [...] Escrever melhor, tocar melhor, amar mais as pessoas! [...] Você tocando a música, já consegue movimentar muitas energias ali naquele ambiente onde você socializa”. (Hermes, C. E., p. 52).

Hermes, ao falar da sua paixão pelo seu trabalho, revela que ele, como professor, tem um universo de atuação envolto por uma noção de ser solidário, estar em paz com as pessoas e fazer bem e com responsabilidade o seu trabalho profissional.

O depoimento de Sócrates aborda aspectos éticos e solidários como fundamentais tanto para músicos profissionais e que colabora com o reconhecimento e continuidade na profissão.

O sentimento que [o músico profissional] tenta passar para os outros, [...] de tocar uma música e querer que as pessoas sintam o que a música está falando, [...] esse aqui é para mim [...] o principal, isso não só na área da música, mas você fazer algo e ter realmente um prazer naquilo que você faz. Nossa, eu faço isso, mas eu gosto de fazer, quando eu estou fazendo eu vibro, eu choro, eu me emociono. [...] Mas o fato de fazer aquilo com tanto carinho, realmente de [...] ver os outros bem, você também se sente cada vez melhor, sabe? [...] O mesmo envolvimento que você quer para si, que os outros tenham da tua música ou do teu trabalho. [...] Sem contar que o próprio retorno financeiro [...] nos dá forças de continuar [...]. (Sócrates, C. E., p. 212).

A competência ética está relacionada com as faculdades que Koellreutter considera importantes de serem desenvolvidas em um curso de preparação de músicos profissionais. Para o autor, uma educação musical deve ser capaz de

Desenvolver a personalidade do jovem como um todo; de despertar e desenvolver faculdades indispesáveis ao profissional de qualquer área de atividade, como por exemplo, as faculdades de percepção, as faculdades de comunicação, as faculdades de concentração (autodisciplina), de trabalho de equipe, ou seja, a subordinação dos interesses pessoais aos do grupo, as faculdades de discernimento, análise e síntese, desembaraço e autoconfiança, a redução do medo e da inibição causados por preconceitos, o desenvolvimento de criatividade, do sendo crítico, do senso de responsabilidade, da sensibilidade de valores qualitativos e da memória, principalmente, o desenvolvimento do processo de conscientização do todo, base essencial do raciocínio e da reflexão. (KOELLREUTTER, 1998, p. 39-4, apud BRITO, 2001, p. 42).

As competências estética, ética e igualitária fazem parte do perfil de atuação e formação musical e humana. A competência ética situar-se-á no apogeu de um processo de permanente prática de valores ao longo da formação profissional em nível técnico quando desenvolvidas as competências estéticas e solidárias. Ela permite a constituição de competências que possibilitem aos músicos ter mais autonomia, decisão e qualidade profissional.

8.4 Competências para a criação

O conceito de criação musical construído pelos depoimentos dos egressos se relaciona ao processo de elaboração e concretização de composição, interpretação, improvisação e arranjo. Burnard (2006), ao conceituar a criatividade musical, traz uma concepção de criação que trespassa todas as formas de relacionamento com a música. “A criatividade musical não está apenas incorporada na atividade contextual de composição, improvisação e arranjo, mas também na construção de realidades mais amplas nas quais os atos de execução e audição ocorrem” (BURNARD, 2006, p. 361).

Os dados demonstraram que, no exercício da profissão, é possível selecionar e usar conteúdos vividos no curso de nível técnico e, com isso, continuar a aprender na profissão. No entender de Beto, na prática do trabalho profissional, são construídas competências variadas. A competência para criar é vista por ele como habilidade que o músico necessita ter para inserir-se no atual mercado de trabalho. Ele dá destaque a capacidade de fazer arranjos de forma criativa. Beto afirmou que desenvolveu esta competência na prática, depois de ter concluído o curso técnico, como aprimoramento das noções básicas adquiridas na formação técnica, que, no caso do entrevistado, provocaram muitas mudanças na maneira como harmonizava as músicas.

[...] depois do estudo, depois da referência, vem o amadurecimento [...] se você entra dentro do mercado de trabalho dessa área musical, você chega a ficar assustado depois de concluir o curso, você acha que acabou, mas não acabou nada, você não aprendeu nada! Agora que você vai sentar e [...] vai entender porque veio aquela passagem de meio diminuta com aquela sétima, com quinta, etc. Então, agora que está acontecendo aquele estudo, [...] o amadurecimento daquele estudo, daquela minha busca. (Beto, C. E., p. 106).

Esse depoimento fez-me entender que o curso de nível técnico pode ampliar as oportunidades de criar e manejar conhecimentos durante a formação mediante exercícios, para compor, arranjar e improvisar, de forma que esses conhecimentos possam se expandir depois. Sérvio Túlio falou que sentiu falta de um trabalho com arranjos e improviso.

Que é uma disciplina também que não tem lá no CEMCPC, que eu também senti falta, não trabalha com improvisação. [...] E eu me interessava muito. Alguns professores de instrumento trabalham, mas não são todos. Matérias teóricas não trabalham. (Sérvio Túlio, C. E., p.143-144).

A partir desses depoimentos dos egressos, pude avaliar que as atividades de criação estão sendo pouco exploradas na formação técnica oferecida pelo CEMCPC. Poderia asseverar que, no meu entendimento, elas estão presentes em algumas ações isoladas.

Koellreutter (1997) já propunha que os programas dos cursos de música deveriam envolver a criatividade e a improvisação e estimular o diálogo entre os alunos. Sendo a criação a sua principal metodologia, a improvisação torna-se sua principal ferramenta. O autor fez uma crítica aos conservatórios de música da época por estarem ainda estruturados dentro dos padrões musicais do século XIX.

A entrevista com Sócrates reforçou o entendimento de que competências para criar vêm com a prática, com o exercício, isso conduz à ideia de se trabalhar com esta abordagem desde o princípio da educação musical, no curso técnico e outros, gerando subsídios básicos para a prática profissional futura.

[...] o que me salva, às vezes, são as habilidades, o fato de eu conhecer um pouquinho de [...] de um instrumento harmônico, ter um ouvido harmônico. Porque quando se constrói essas habilidades realmente você ouve uma música e já sabe a cadência, já reconhece, não importa a tonalidade, mas ouvindo a música você já consegue [...] criar em cima, improvisar [...]. Nesses dias teve algumas situações assim que, eu acho que é importante eu citar, eu fui para o meu país em dezembro do ano passado e teve algumas pessoas, profissionais da área de música, assim, às vezes sem formação acadêmica, mas que têm uma formação musical muito grande, têm estúdio, ou seja, são os melhores do meu país. Eles souberam que eu estava lá, meu irmão também mexe com música, e me convidaram para eu fazer uma gravação de uma música que estava sendo lançada lá. [...]. Deram-me uma música para ouvir, eles disseram: “não, não tem nada escrito, você vai criar em cima, vai criar uma segunda voz, se você puder cria até uma terceira voz para essa música”. Aí eu me vi, falei: “meu Deus”. Se eu não tivesse investido nessas habilidades eu chegaria lá e simplesmente ia falar: “não, não vai sair, não, sem estar escrito, ou não dá, não tem como tocar e tal”. Aí realmente ficaria uma pergunta, quem que são os músicos? [...]. Eu não sei como que seria a minha imagem, como que eu ficaria lá, eu voltaria para o Brasil, mas com certeza em alguma parte eu sairia bem prejudicado [...]. Na hora descobri a escala em que estava, já toquei e ouvi, fui tocando, fui criando, fui improvisando, ouvi, fiz uma primeira voz, a segunda voz e a terceira voz, eles foram gravando, foram recortando, terminou a hora, ganhei o meu cachê e fui embora, entendeu? Então, era uma situação que não dava tempo de você falar: “não, tenho que escrever, sem estar escrito não dá”. Eu perderia o meu cachê, entendeu? (Sócrates, C.E., p. 176-177).

8.5 Competências para a performance

Conforme os dados coletados das entrevistas, a performance é uma área concebida como primordial na atuação dos egressos dos cursos de nível técnicos. Ela acontece em espaços variados e, por isso, exige dos músicos uma formação musical também variada, contemplando diferentes estilos e gêneros musicais. No mercado de trabalho musical, os egressos demonstraram que a escolha do espaço de atuação e dos gêneros e estilos são importantes para se saber o que é mais ou menos rentável e não se ligam simplesmente em diferenciações de valores artísticos, embora na valorização remuneratória, essa questão possa vir à tona. O que os egressos procuraram explicar durante a entrevista é que a ampliação dos espaços exige uma modificação no desenvolvimento das competências.

Sobre competência de tocar diferentes gêneros e estilos, o entrevistado Beto chamou a atenção para o fato de um curso profissionalizante de música necessitar fornecer condições para que o aluno possa manejar esses conhecimentos durante o curso.

[...] tocar a Chalana em frevo, [...] depois tocar a Chalana em salsa e depois tocar em sertanejo. [...]. Mostrar que tudo aquilo que foi passado em questão de curso, deu uma bagagem, uma segurança para que possa moldar, ou modificar ou manter aquilo que vou interpretar, então é nesse ponto que eu acho que se a intenção é profissionalizar quem está ali no básico, então dê essa oportunidade para a pessoa. (Beto, C. E., p. 103).

Hermes argumentou que, dentro da performance, qualquer que seja o gênero musical, estilo ou campo de atuação, a qualidade será o diferencial para o músico profissional. O principal fator que contribui “*para o ingresso no mercado de trabalho musical é ser bom no que faz. Ou você faz bonito ou você não consegue atingir aquela emoção nas pessoas.*” (Hermes, C. E., p. 44). Essa seria a competência exigida do músico profissional, ou seja, ser bom de fato.

Ainda sobre as habilidades técnicas necessárias para uma boa performance musical, o egresso Sérvio Túlio questionou que o curso técnico do CEMCPC prepara muito bem para tocar por partitura, especialmente, para música erudita, mas não desenvolve a prática da música popular, a prontidão para tirar uma música de ouvido ou para transpor a tonalidade de imediato. Ou seja, esta competência para performance da música popular é pouco desenvolvida.

Por exemplo, eu saí de lá pronto para tocar num recital de violão as peças e tal, uma coisa mais ortodoxa, mas na hora em que você vai para música popular, num bar [por exemplo] e a pessoa troca de tom, você sabe como funciona a teoria mas você não tem muita prática, então você vai sofrer um pouco, ou então às vezes quando o cara fala:

“olha, você tem que tirar tantas músicas [de ouvido], não tem partitura”. Acontece que no Conservatório é um estudo com partitura [...] (Sérvio Túlio, CADERNO DE ENTREVISTAS, p. 145)

Porém, para o mercado de concursos dentro da área de performance, Sérvio Túlio atestou que o curso técnico prepara bem. *“Se for para um mercado [narrando fala]: ‘olha eu vou prestar concursos ou eu vou participar de concursos de violão, ou de concursos de violinos’. Enfim, eu acho que prepara sim, você tem habilidade [...]”* (Sérvio Túlio, C. E., p. 146).

8.6 Competências para o saber tecnológico

A educação profissional, para a sociedade atual, está demandando uma compreensão do saber tecnológico. Os avanços da área, neste século, estão promovendo o emprego intensivo de tecnologias digitais aplicadas ao campo da música. Há constantes inovações tecnológicas impondo aos músicos desafios e responsabilidades.

Conhecer tecnologia. Todos os aspectos! Todos os aspectos: vídeo, áudio, computadores, programas de músicas, de interação de música, de educação musical, saber acessar internet, [...] O youtube, eu costumo dizer que é... uma evolução no ensino da música, porque qualquer coisa que você quiser você tem ali no youtube. Você tem a letra da música, você tem alguém tocando um instrumento (naquela) música. Não só o youtube, existem vários outros programas [...] e sites [...] de música. Você pode ter dentro do computador um grande aliado, tanto para você ser músico, tanto para você educar musicalmente. Então a tecnologia é muito importante! (Hermes, C. E., p. 51).

Zanon (2006) relacionou os inconvenientes de trabalhar com músicos semiqualificados nos trabalhos de sonorização de áudio e vídeo, que, hoje, são necessários, mesmo para os instrumentistas que executam música acústica. Para o autor, atualmente, tanto os músicos já consagrados como aqueles em início de carreira necessitariam registrar sua atividade tanto em material impresso como em mídias digitais ou eletrônicas e, por isso, precisariam dos serviços do técnico ou ‘engenheiro’ de som.

A tecnologia está inserida na música hoje de uma maneira muito intrínseca, porque você não consegue mais fazer música sem estar usando algum aparato tecnológico, mesmo quem toca violino, tem um afinador digital, [...] Então esse meio digital está muito ligado à tudo, a produção fonográfica também, todo mundo, por mais que possa ter uma orquestra de música antiga, [...] quando for gravar um CD vai ter contato com a tecnologia, eu acho muito importante para que ele possa extrair o melhor que ele quer fazer mesmo [...] principalmente porque não vai parar esse negócio, a tecnologia, é muito rápido e não vai parar, então ou você corre atrás disso agora ou então [estaré] fora do mercado]. (Sérvio Túlio, C. E., p. 138-139).

Tendo em vista sua própria história, trajetória musical e profissional, Sérvio Túlio esclareceu:

[...] particularmente para mim a parte de Música e Tecnologia que é trabalhada no curso do Conservatório me serviu muito porque é uma área que eu gosto, eu trabalho com isso, então com certeza formou uma competência em mim que somados a todas outras coisas que eu procurei por conta própria me formaram o profissional que eu sou hoje, então eu acho que mesmo que não forme uma competência no aluno por completo, ela abre a porta para o aluno [buscar essa competência]. (Sérvio Túlio, C. E., p. 145).

Zanon (2006) considerou o trabalho em estúdios como típico do músico com boa formação também na prática, mas que necessitaria de uma formação, mesmo que elementar como arranjador, além de saber ler a primeira vista. Os dados mostraram necessidades de outras competências:

Você tem que conhecer pelo menos duas coisas, em minha opinião, [...] primeiro você precisa conhecer o seu instrumento, como que ele soa fisicamente, as propriedades do seu instrumento perante uma máquina. Porque [...] a máquina entende que uma flauta vai soar de tantos hertz a tantos hertz com predominância das tônicas em tantos hertz e harmônicos em tantos... Eu acho que isso é importante um músico saber quando ele entrar num estúdio [...] Se você souber como seu instrumento reage ao equipamento ou como que o equipamento entende seu instrumento você é capaz de identificar [...], então eu acho que isso contribui para um fazer musical melhor, você vai tocar num show, você vai se comunicar melhor com o técnico de som e sua música vai ficar melhor. [E se ele não sabe] isso prejudica o fazer musical, eu acho que isso pode ser solucionado com uma comunicação mais evidente entre os músicos e os técnicos. (Sérvio Túlio, C. E., p. 156).

Os dados da pesquisa revelaram que os sujeitos se referiram a várias formas de tecnologia relacionadas com a música, como a utilização de amplificadores de som, possibilidades de fazer distorções sonoras, propagação de vozes por meio de microfones, e, especialmente, o uso de dispositivos eletrônicos e de software usados nas etapas de gravação, armazenamento, composição e execução de música. Além destas possibilidades, ainda consideraram os equipamentos que permitem a produção de música, utilizando-se apenas de computadores e as possibilidades de comunicação e comercialização via internet.

Todavia Sócrates comentou:

[...] na atuação [...] a gente trabalha muito com aparelho de som, só que, eu não tenho noção, agora que eu estou aprendendo a usar até os cabos e mesmo essa linguagem: “[cabo, cabeçote, entradas, equalizar]”. Esse tipo de coisa que é fundamental, senão você vai chegar, tem que ligar o teu microfone, você não sabe onde que você liga. Parece que é bobinho, mas eu não sabia dessas coisas, que se não tivesse alguém que me instruísse... hoje se eu precisar tocar sozinho, tem que ligar a caixas de som, eu não sei mexer, então isso aí é urgente, tem que alguém dar uma aula [para] que a pessoa saiba ligar os cabos [...]. O microfone, [...] a potência das caixas, o suporte, até quantos [suportes?]. Nossa! Essas coisas [são] fundamentais. (Sócrates, C. E. p. 222).

8.7 Competências para gestão e para trabalhos integrados

No que se referiu a alguns conceitos sobre a gestão dos seus próprios trabalhos, este estudo realizou uma abordagem acerca do trabalho do músico como administrador de sua própria carreira.

Nesse sentido, foi fundamental considerar as competências para planejar e organizar suas atividades, bem como saber desenvolvê-las, tendo em vista os dados trazidos das entrevistas.

No entendimento dos dados, as competências para administrar seu próprio trabalho profissional exigem que os músicos sejam flexíveis no planejamento das atividades, bem como tenham habilidades para trabalhar de forma coletiva em projetos integrados.

Beto administra um projeto social em uma casa de detenção dando aulas de música. Ele vivenciou atividades de elaborar, coordenar e desenvolver esse projeto que envolve conhecimentos de administração, de pedagogia musical além de mecanismos para avaliação de resultados.

[...] todo final de plano de aula ao invés de ter prova eu tenho que estar apresentando um trabalho, trabalho esse que acaba substituindo as provas normais, como se fosse no ensino [...] tem uma certa data do ano que vem as pessoas de Belo Horizonte e elege um grupo, daqueles todos, [...]... para estar lançando na mídia [...] temos vários casos de pessoas que tiveram um contato com a música e estouraram a nível nacional. Essa é a característica mais concreta do projeto porque se tem um resultado. (Beto, C. E., p. 83).

Henry Fayol e Samuel Certo (2003) destacaram que no planejamento, são definidas metas ou objetivos, assim como os recursos que serão utilizados para alcançar metas ou objetivos traçados. Segundo os autores, o planejamento é um processo de reflexão que necessita ser permanentemente avaliado. Para o músico, esta função pode ser representada pelas diferentes atividades musicais que desenvolve ou que pretende desenvolver, como: que tipo de músico eu quero ser? As possibilidades de respostas são bem amplas e vão desde as diversas áreas e subáreas da música até os diferentes estilos musicais que podem modificar bastante a carreira em termos de espaços profissionais, remuneração, relacionamentos sociais, horários, estabilidade de emprego e todas as possibilidades de exercício da profissão de músico.

Se tocar na banda municipal, você tem que ter na cabeça que a banda vai viajar. Você tem que se preparar, estruturar-se para isso. Se você toca numa banda de qualquer estilo que seja, tem que pensar que a banda vai fazer uma turnê!... Se você faz gravações,

você tem que saber que você vai ter que ficar até as três horas da manhã no estúdio, ou então amanhecer o dia no estúdio! [...] Se você quer trabalhar com várias coisas, então você tem que ter uma agenda para não bater datas.[...] Então, ele tem que ter uma agenda bem organizada e já ter a lista de pronta decisão. (Hermes, C. E., p. 61).

Henry Fayol e Samuel Certo (2003) destacaram que, no aspecto de organização são analisados os recursos que serão usados para alcançar as metas e objetivos colocados no planejamento. Para isso determina os métodos de trabalho e divide os recursos necessários para tal empreendimento. Traduzindo essa função de planejamento e gestão para o músico, isso significou pensar desde os equipamentos que serão utilizados para tocar e apresentar, como instrumentos, acessórios, livros, partituras, métodos, vestimentas, seu visual, até os cursos e investimentos com a formação. Também é importante pensar nas formas do planejamento dos estudos ou nos horários entre trabalho e estudo.

Sobre a direção ou gerenciamento de trabalhos, os autores mostraram que é fundamental desenvolver competências para saber lidar com as pessoas, motivar, minimizar conflitos e trabalhar coletivamente. Muitas vezes, o músico numa posição de liderança, necessita ter responsabilidades diversas como a de divulgação, designer, de criação de arranjos para o grupo, de contador e engenheiro de som.

A função de desenvolver as atividades profissionais exige competências para controlar e dirigir o trabalho. Isso significou entender que há uma constante revisão e atualização da atuação, como também há reflexão crítica ou autoavaliação para se ter uma ampla visão do processo como um todo.

A competência para trabalhos integrados diz respeito ao viver o coletivo da profissão de músico. Isto exige uma capacidade para identificar oportunidades, lidar com situações novas e trabalhar de forma integrada.

Ah, esses dias [...] eu estava tocando num colégio e tinha o pessoal do teatro [...] [...] Montei tipo [uma sonoplastia]. Estavam fazendo um malabarismo, e eu criei algumas coisas, [...] tocando violino, uma trilha sonora. Na hora assim para acompanhar. E foi bem legal porque deu para perceber que era uma trilha. [...] Foi bem interativo, as pessoas perceberam, depois bateram palma e tal, então eu acho que essas coisas são muito importantes. Eu nem sabia que ele ia estar lá, mas aconteceu, estava lá, surgiu a oportunidade, não deixei ele sozinho! Então entrei na roda com ele [...] fizemos a nossa arte, eu acho que isso aí também é muito importante. (Sócrates, C. E., p. 222).

Como foi ressaltado por Freire (2001), a variedade de atuações no mercado de trabalho exigem competências variadas dos músicos. E em razão desse contexto variável, os profissionais elaboram sua própria ideia das relações entre formação e atuação tendo em vista competências que foram desenvolvidas e/ou estão em desenvolvimento.

Os dados ajudaram a compreender que tais competências vieram de um conhecimento do viver a profissão de músico, que resultou tanto do processo de escolarização quanto de outros ligados ao interior do trabalho. Os dados revelaram que os egressos estão sempre aprendendo. Procurando adequar suas atividades às demandas das instituições, das organizações e das expectativas da comunidade que querem um professor de música com múltiplos objetivos, ou um músico para apresentar em casamentos, shows; ou um profissional da área para planejar ou avaliar um projeto social, ou para executar em orquestras, grupos musicais, ou para criar músicas com suporte tecnológico, entre outros.

No processo de viver a profissão e continuar a aprender em cursos, palestras, shows, projetos, festivais, etc. os dados mostraram que os egressos selecionam e adaptam alguns conteúdos, acrescentam ou desprezam outros e, com isso, vão adquirindo competências variadas. Estas considerações me fizeram enxergar a existência de um conhecimento do trabalho musical ou um conhecimento do trabalho profissional do músico os quais necessitariam ser objeto de estudo no currículo do curso técnico de música.

Sintetizando, este capítulo mostrou que, nas relações entre a formação e atuação profissional, os sujeitos construíram competências para dar aulas, para tomar decisões, para a ética, para a criação, para a performance, para o saber tecnológico e para a gestão e trabalhos integrados. Isso comprova que as demandas do trabalho são complexas e exigiram dos músicos egressos o enfrentamento de situações diversas, algumas previsíveis e outras inesperadas, surgidas como desafios e que exigiram respostas eficientes. Ao pensar nas necessidades formativas destes sujeitos no enfrentamento da realidade do trabalho entendo que um currículo por competências para os cursos técnicos de música necessita desenvolver o aprender a ser, aprender a fazer e aprender a pensar a prática profissional para preparar profissionais que gerem conhecimento de forma autônoma. Seria uma formação para a construção de estruturas mentais que se relacione com todas as formas de relacionamento do homem com o mundo.

9 FORMAÇÃO E ATUAÇÃO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A RELAÇÃO TEORIA/PRÁTICA NAS DISCIPLINAS

9.1 Relação entre formação e atuação: Teoria/prática entre as disciplinas

Segundo Demo (2009), a competência profissional precisa nutrir-se da teoria e da prática no âmbito de uma articulação. Para o autor, não é o caso de distinguir teoria de um lado e prática do outro. A importância do conhecimento se deve aos dois termos interligados. Considerando essa abordagem do autor e lembrando que o artigo 35 § IV da LDBEN nº 9394/96 estabelece o relacionamento entre teoria e prática no currículo, pude compreender por meio dos depoimentos dos egressos, a existência de certas articulações quando eles falam dos conhecimentos teóricos adquiridos com suas práticas profissionais a partir de disciplinas do currículo.

Pelo que expuseram, observei que, para aqueles que já tinham uma experiência profissional anterior a entrada no curso técnico ou que já possuíam uma formação musical escolarizada anterior ao curso, o relacionamento entre teoria e prática entre as disciplinas foram mais significativas.

Tanto na disciplina História da Música como nas demais disciplinas de caráter teórico, Hermes me falou que procurou tirar proveito ao máximo, o que significou dedicar várias horas do dia para o estudo. “[...] de uma maneira mais generalizada, [as disciplinas teóricas] foram importantes para eu respirar música 24 horas por dia. Tudo que eu fazia, eu relacionava a música com a minha vida” (Hermes, C. E., p. 45).

Entretanto, os egressos fazem uma crítica com relação à fragmentação de algumas disciplinas e à ênfase dada às mesmas. Percebi que o que os incomodava é que o maior peso da carga horária do currículo é dado a essas disciplinas teóricas em detrimento das disciplinas práticas.

“[...] em primeiro lugar eu acho assim, a prática tem que vir junto, se por exemplo, nós focarmos a prática, só a prática, ela vai justificando tudo isso, entendeu?” (Sócrates, C. E., p. 182).

De acordo com alguns depoimentos, as disciplinas teóricas relacionaram-se com a prática na medida em que permitiram a ampliação dos conhecimentos gerais sobre as artes. E possibilitaram, inclusive, discutir ou argumentar com outras pessoas ou clientes sobre os artistas, gêneros musicais e sobre história da música em diversas culturas.

Observei, também, que houve um maior relacionamento com a prática profissional, quando a disciplina estava ligada à docência. Beto relacionou a importância das disciplinas histórico-culturais com a necessidade de fundamentar e explicar a prática profissional, não só como músico, mas ainda como professor, já que o egresso também dá aulas particulares: “*porque muitas vezes as pessoas procuram a gente pra dar aula, eles não querem saber se você é bom na prática, eles querem saber se você consegue explicar porque que você é bom...*” (Beto, C. E. p.97).

A disciplina Percepção e Estruturação Musical foram apontadas, nas entrevistas, como uma das mais importantes por se relacionar diretamente com a linguagem musical e com desenvolvimento de habilidades básicas para o instrumentista.

[...] eu acho muito importante para um instrumentista, para o fazedor da música. A única crítica que eu tenho é que devia ser mais relacionado com o instrumento, sabe? Porque, por exemplo, eu aprendi campo harmônico, [...] com meu professor de instrumento, que me falou como que funcionava e tal, então eu estudei muita teoria com o professor de instrumento que foi muito mais útil porque existia um problema técnico e uma resolução teórica para aquele problema e o cara me mostrava ali, eu já via como que funcionava, era muito mais rápido o aprendizado, eu nunca mais esqueci [...] (Sérvio Túlio, C. E., p. 136).

Sérvio Túlio, comentou:

eu aprendi campo harmônico, por exemplo, que é uma coisa bem simples, eu aprendi quando eu estava no penúltimo ano do curso, e era uma coisa que eu já utilizava no instrumento há pelo menos três anos, [...] então eu estudei muita teoria com o professor de instrumento, que foi muito mais útil porque [...] existia um problema técnico e uma resolução teórica para aquele problema e o cara me mostrava ali, eu já via como que funcionava, era muito mais rápido o aprendizado, eu nunca mais esqueci, [...] (Sérvio Túlio, C. E., p. 137).

Segundo Beto a disciplina Percepção Musical foi um conteúdo cuja falta sentiu na sua prática profissional. Ele me contou que sentiu falta de aprofundar no conteúdo de leitura, principalmente a Leitura à Primeira Vista. “Leitura a primeira vista, Acompanhamento e Transposição”, foi uma disciplina retirada da matriz curricular em 2009, depois que o egresso se formou.

Quanto à disciplina Noções de Educação Musical, o entrevistado Hermes referiu à sua importância para a prática profissional do professor, uma vez que também dá aulas particulares. Ao relacionar a teoria e a prática da formação do curso técnico, mencionou os dois lados de sua atuação. Para o egresso, parece ter sido positivo o conhecimento obtido, uma vez que uma boa parte da sua atuação tem sido como professor.

Beto considerou a disciplina Noções de Educação Musical

Uhum, o máximo, [gargalha], e ainda mais que ela tem até uma parte de regência, assim, o que você aprendeu lá atrás [...] vem falar na verdade o que é, assim, você vem aplicar na prática realmente. Porque [...] normalmente o professor, nesse ponto, passa a trocar ideia com você do que te ensinar. (Beto, C. E., p. 99)

Sobre as disciplinas práticas, os entrevistados comentaram com entusiasmo, considerando-as de grande importância para a formação e para a atuação no trabalho profissional. Embora a disciplina Oficina de Multimeios figure entre as disciplinas teóricas, ela tem um caráter prático, e houve comentários favoráveis a esta no que diz respeito a sua adequação ao mercado de trabalho musical.

[...] depois que eu estudei todo o curso no conservatório, ele me deu vários caminhos. E eu gostei muito de uma disciplina que eu fiz lá que era oficina de multimeios, que eu já gostava muito de computação, desde pequeno [...], e eu gostava muito de música [também], [assim] juntou as duas coisas, então eu interessei muito, então lá [no conservatório] me deu [...] uma diretriz, depois disso eu passei a estudar por conta própria [...] (Sérvio Túlio, C. E., p. 129).

Sérvio Túlio declarou que as disciplinas práticas

Foram importantes, mas não foram as únicas, porém elas foram apenas introdutórias. E daí em diante eu busquei aprofundar muito naquilo para poder ter um conhecimento e desta forma poder trabalhar com isso profissionalmente. Mas, assim como todas as matérias do Conservatório, eu acho que elas te mostram de uma maneira bem prática o que é aquela matéria. [...] Mas ela me serviu para que conhecesse os primeiros programas. (Hermes, C. E., p. 45).

Para Beto, as disciplinas Prática Profissionalizante e Oficina de Multimeios foram muito importantes para a sua formação, principalmente no momento atual em que está montando o seu próprio estúdio de gravação. Beto ainda observa que, em 2009, essa disciplina teve uma diminuição na carga horária, passando a ter a duração de um ano²⁴.

É bom que você conhece a outra parte do registro musical, elaboração, produção e os esclarecimentos são básicos, vem do aluno ali buscar aprofundar mais, porque um ano só de curso agora, não é dois anos mais, e para aqueles que escolhem ir pra esse lado, produção musical, registro, tablatura, partitura, aplicações de ritmos, sonorização, para essas pessoas eu acho muito interessante, sim, é um curso que está de parabéns, é um dos poucos que eu parabenizo, porque dá a oportunidade da pessoa estar [narrando fala]: “Ó eu não vou ser só músico, eu quero ser um arranjista, um músico elaborador, eu quero ser um músico produtor, eu não quero tocar fora, eu quero ter meu escritoriozinho, meu

²⁴ Na data da entrevista o egresso ainda não tinha a informação de que a matriz curricular em 2010 havia sofrido uma pequena alteração colocando a disciplina Oficina de Multimeios com uma carga horária de 100h00 distribuídas em três anos, sendo o último ano mais prático, voltado totalmente para o estúdio.

comodozinho, meu estudosinho". Então, dá um opção profissional, [...] para o que se está buscando [no curso técnico]. (Beto, C. E., p. 98).

A opção profissional a que se refere Beto se relaciona também com a possibilidade de montar seu próprio estúdio.

Sobre outras disciplinas práticas:

[...] as [disciplinas práticas] de que eu participei, Canto Coral, Noções de Regência e demais, eu achei muito esclarecedor, eu acho que devia ter mais conteúdo desse jeito porque para o músico - depois eu vim entender isso - [...] que é muito importante tocar com outros músicos. [...] Eu acho que para desenvolver essa musicalidade, essas disciplinas que trabalham em grupo são muito úteis, eu achei que todas foram muito interessantes [...]. Mas só de você estar estabelecendo um diálogo entre outros músicos, para mim, eu acho que é muito rico, muito importante. (Sérvio Túlio, C. E, p. 137-138).

Embora nem todos os entrevistados tenham participado da disciplina Produção de Espetáculo e Direção Cênica, Hermes comentou que as atividades cênicas são muito importantes para o músico desinibir-se no palco, ser mais criativo e aprender a interpretar e cativar o público. Com relação à participação em apresentações, concursos, projetos e outras atividades ligadas a performance considerou...

Importantíssimas!... Elas são o respaldo da sua dedicação. Uma apresentação é antes de tudo um evento. Ela já reúne todos os pais, os parentes, os amigos. E quando toca você recebe o aplauso, você se sente gratificado daquelas horas que você estudou. Só isso já é um pagamento! (Hermes, C. E., p. 48).

Sobre a disciplina prática Instrumento Complementar, os depoimentos mostraram a sua relevância por permitir ao aluno ampliar suas capacidades musicais. Para os alunos que estudaram um instrumento melódico, por exemplo, perceberam ser fundamental a aprendizagem de um instrumento harmônico e de percussão.

Por fim, os entrevistados ressaltaram os recursos e materiais disponibilizados pelo conservatório durante as aulas teóricas e práticas.

Lá tem uma biblioteca maravilhosa, [...] às vezes, não reconhecem, o quanto aquela biblioteca é maravilhosa! O tanto de coisa que tem naquela biblioteca! Eu posso citar os instrumentos do Conservatório, as salas de aula, quadros com pincel atômico, computadores, microfones, Internet, DVD, aparelho de TV, telão, rádio, o rádio cassete, que ainda tinha muito na época em que começou o curso. [...] Até o celular trazia informações com músicas para nós. Piano... (Hermes, C. E., p. 47-48).

Essas foram algumas das disciplinas destacadas neste estudo, pelas quais percebi que a relação atuação e formação tem elementos importantes da organização curricular.

Segundo Demo (2009), o currículo intensivo procura evitar o distanciamento entre teoria e prática. Para o autor, o currículo é uma organização que deve levar em conta o perfil dos sujeitos de quem se espera uma competência que se deseja questionadora e reconstrutiva. A construção do currículo está relacionada ao desfio da qualidade acadêmica, profissional, da política e da ética. Trata-se de uma organização que precisa levar em conta a formação de sujeitos históricos e capazes de inovar e de humanizar a inovação.

No que se referiu à organização curricular, a opinião de Hermes aponta para a questão da flexibilidade ao considerar que no curso técnico seria ideal um currículo:

Semi-aberto com optativas, porque tem certas coisas que [...] são importantíssimas na música, percepção, musicalização, [...] porque são coisas que vão fazer diferença, [pausa] agora optativas é importante para a pessoa fazer algumas interdisciplinaridades, ligar uma coisa que ela gosta com o objetivo dela no mercado de trabalho. (Hermes, C. E., p. 64).

Para o egresso, a responsabilidade de fazer conexão entre os conteúdos ensinados e a prática profissional é do aluno.

Eu acho que quem faz a conexão é o aluno. Ele entende o que é realizado, né, como realizar melhor aquilo e vai pro mercado, e tem as suas experiências e as suas conclusões, aí depois ele volta com as dúvidas e as conclusões e aprimora mais, e volta de novo e vai aprimorando até chegar uma hora que ele vai errar menos. (Hermes, C.E., p. 65).

9.2 Mercado de trabalho profissional, desafios da atuação e continuidade da formação

9.2.1 Como é o mercado de trabalho musical?

O egresso Sócrates acredita que o mercado de trabalho musical do século XXI é “*muito amplo, eu acho ele amplo, só que é um mercado que cada um tem que descobrir*” (*Sócrates, C. E.*, p. 211). Já para Beto o mercado musical é “*aberto a todos, ele é muito aberto[...]*” (*Beto, C. E.*, p. 114).

No caso do mercado, para o profissional que tem formação erudita, as considerações diferem. Zanon (2006) avaliou que, em Uberlândia, está se configurando um bom mercado para música erudita. Na opinião do autor, existe uma programação de concertos durante todo ano que permite a vinda de músicos renomados.

Para Sócrates, que tem o violino como principal instrumento, em Uberlândia, dificilmente se recebe remuneração com recitais, e concertos levam muito tempo para serem preparados devido ao nível de exigência, por isso, o melhor mercado para música erudita ainda é o de eventos. “*você nunca vai ganhar dinheiro com esse concerto, porque o nível de perfeição exigido para você solar com uma orquestra é muito alto e [...] hoje [...] a gente não ganha com recitais, é a realidade, eu nunca ganhei nada com recital*” (*Sócrates, C. E.*, p. 177).

De acordo com Beto, nas aulas particulares que ministra, observou que, para o instrumento violão, existe pouca procura pelo estudo da música erudita: “*normalmente, o violão clássico acaba sendo muito apagado porque você estuda, mas quase ninguém quer aprender, acha bonito só assistir*” (*Beto, C. E.*, p. 84). O entrevistado comentou que é comum um aluno procurar aulas de instrumento para aprender uma determinada música de que gosta, sendo a demanda maior para música popular.

Sérvio Túlio demonstrou que, para os profissionais residentes na cidade, há falta desse mercado erudito e de espaço físico.

“*...] O público aqui não consome música erudita, a gente não tem nem teatro para música erudita, o único teatro que tem, noventa por cento dos eventos são de dança, [...] A orquestra do conservatório tem caráter pedagógico, [...] agora que a gente está tendo essa orquestra aqui na Universidade que é iniciante. [...] O mercado erudito aqui é fraco, [...] mais de noventa por cento é de música popular.*” (*Sérvio Túlio, C. E.*, p 148 – 149).

Sobre o mercado musical brasileiro em geral, continuou:

Eu acho um pouco injusto, você vê uma pessoa, igual ontem, a cantora IS que estava tocando no Faustão, o piano mal tocado e ela ganha milhões para fazer aquilo [...] não tem muito uma regra! Não é o mais especializado que vai ser mais bem remunerado, como na engenharia [...], médico [...]. Só estou dizendo que é meio desajustado sabe? Você não tem incentivo nenhum para estudar música ou qualquer arte no Brasil [...]. (Sérvio Túlio, C. E., p. 160).

E Hermes aconselhou não se curvar tanto ao mercado de trabalho. “[...] não descarto a possibilidade de o músico ser livre para circular pelas diversas culturas do nosso país, de forma a conseguir ter empregos diversos na música e não se curvar tanto ao mercado de trabalho [da indústria cultural] (Hermes C. E., p. 43).

Entre as diversas possibilidades de trabalho musical, Zanon (2006) considerou o mercado internacional, que pode abranger também a música de concerto e turnês que permitem render bons cachês. Hermes falou de um mercado voltado para os músicos que pretendam vender seu produto no exterior.

Você pode também querer vender esse seu rock para quem quer comprar. Que poderia ser até em outros países! Por exemplo, tem banda que sai daqui para tocar no Japão, onde tem esse mercado. Existe até estágio! Existe esse exemplo em vários aspectos também, como em gravações e em outras coisas. (Hermes, C. E., p. 43).

Dentre as demais possibilidades de mercado para a atuação profissional do músico, Zanon citou a profissão de camerista. Destacou que, no estúdio, se pode trabalhar como técnico de som, produtor ou como músico de suporte para gravações de música popular, trilhas sonoras de TV ou rádio, ou para publicidade. Identificou, no contexto das atividades musicais, o trabalho do *fixer*,

que é aquele indivíduo que faz a arregimentação de músicos para esse tipo de função. Muitas vezes ele é o coringa, a pessoa que é capaz de resolver desde um problema com cronometragem de um arranjo até o posicionamento de um microfone, mas cuja principal atribuição é conhecer muita gente. É a pessoa que sabe onde encontrar um cavaquinista que lê música, um fagotista que tem um contra-fagote, um cantor com a voz parecida com a do Tim Maia, um virtuose do *flügelhorn* ou do banjo. (ZANON, 2006, p. 107).

O autor também registrou o mercado da música de bares, restaurantes, clubes e igrejas, falou da participação dos cantores de *night clubs*, dos afinadores de piano, de técnicos de som, além de músicos que trabalham em contratos de empresas de agenciamento artístico, especialmente, quando trata dos cruzeiros musicais.

Relacionando a música com a computação, Zanon enfatizou que

o computador sempre será um grande auxiliar dos compositores e arranjadores, seja como parte do processo de criação, seja produzindo partituras, gravações ou ajudando a planejar seu calendário de aulas. Hoje, entretanto a internet é uma

necessidade premente [...]. Com os recursos de multimídia, a apresentação de um artista, tanto na internet quanto em material impresso ou em CD, pode criar mais interesse e aliar a informação indispensável (*curriculum*, calendário, discografia, etc.) a um conceito que já crie uma imagem mais nítida de quem é e como pensa o artista, associando material sonoro às imagens e texto e anexando material mais “recreativo”, por assim dizer. A presença de um blog normalmente cai nesta categoria recreativa. (ZANON, 2006, p. 116).

9.2.2 Quais os desafios enfrentados na atuação?

De acordo com os dados extraídos das entrevistas, os músicos profissionais enfrentam muitos desafios na carreira, pois o mercado de trabalho musical é caracterizado como amplo e aberto ao erudito, popular, tecnológico, ao mercado externo, interno. É também ‘meio desajustado, sem regras, injusto’, dentre outras considerações. Nesse quadro de realidade, há desafios de toda ordem.

Não é o mais especializado que vai ser mais bem remunerado, como na engenharia, [...] ou medicina, não interfere a sua especialização. Isso é muito triste, por exemplo, têm pessoas que ganham muito dinheiro com música e que não sabem escrever uma nota e têm pessoas que sabem muito sobre música e não ganham dinheiro [...]. (Sérvio Túlio, p. 160).

Um dos desafios enfrentados pelos músicos esteve ligado a buscar o próprio sustento em razão da baixa remuneração que o mercado oferece no início da carreira: “*Não é só apenas chegar e dizer assim: ‘já estou vivendo da música’! Então, primeiro você precisa entender o que quer, para você começar a se sustentar na música. Não é de imediato!*” (Hermes, C. E., p. 36-37). Beto esclareceu: “[...] sim, buscar uma estrutura financeira antes de entrar nela porque patrocinador é muito difícil” (Beto, C. E., p. 114).

Eu sou mais uma pessoa da noite que vai atrás das migalhas, mas o que nunca deixo de fazer é participar dos eventos que acontecem. De repente um casamento, a gente vai ali no violino, tenta fazer alguma coisa, eu tenho meu filho [...] que é praticamente um especialista também. E a gente vai disputando aí com o pessoal da MPB, com o pessoal do samba, da bossa nova, do forró, e acaba que a gente é contratado para fazer um show [...] (Beto, C. E., p. 84).

Outro desafio se referiu a buscar estabilidade na carreira: “*não com a mesma estabilidade de um serviço público igual eu estou agora [na área musical], mas porque [...] nessa outra vida você não tem certeza de quanto você vai ganhar, nunca tem. Num mês você ganha muita grana, no outro você não ganha nada, é complicado mais é viável.* (Sérvio Túlio, C. E., p. 132).

Segundo Coli (2008, p. 89-102), os músicos sem uma legislação particular que regularize sua profissão ficam vulneráveis em suas atividades profissionais, levando-os a buscar alternativas de sobrevivência, estabilidade, autorrealização. A autora relatou que a ausência de uma legislação que assegure os seus interesses os deixa como alvo fácil para todo tipo de exploração. E ainda explicou que a situação desses profissionais fica agravada pela escassez de recursos na área da cultura.

Eu não vejo um incentivo, nem do governo, nem da sociedade [...] diferente da engenharia, se você faz um curso de engenharia [...] existe um piso salarial pelo menos... (Sérvio Túlio, C. E., p. 160).

Coli (2008) destacou que, como o mercado é complexo, passou a exigir competências especializadas.

“É o conhecimento dele! A pronta decisão! [...] Mas tem que ter o know how para aquilo. Não adianta você pôr um preço alto e você não ser um profissional àquela altura. (Hermes, C. E., p. 58)”. Para Sócrates [...], quando a pessoa estuda bastante e vai se desenvolvendo, isso vai transparecendo no trabalho bem feito e vai sendo cada vez mais requisitado. [...] (Sócrates, C. E., p. 208).

Zanon (2006) demonstra que a competência é a melhor forma de ser bem pago, definida pela capacidade de conquistar o cliente, conseguir um leque de escolhas amplo e apresentar-se de forma criativa e diferenciada, a qual se de chama *Know-how*. Para Hermes, esse é um fator importante para a definição da remuneração, que é a qualidade profissional do músico, o nível de procura medido por uma agenda lotada, que o egresso distingue de duas maneiras: pelo nível de conhecimento e pela fama, e esta última pode ser conquistada pela competência profissional.

Coli (2008) também registrou que essa vulnerabilidade do trabalho profissional permite gerar a desvalorização da carreira, caindo por terra a visão romantizada do ideal da arte, da vocação, da liberdade, da arte pela arte, tendo em vista o jogo do mercado. (COLI, 2006, passim). Sérvio Túlio disse: [...] *eu tinha quinze anos ou dezesseis, e aí eu passei por uma crise de não querer mexer mais com isso, quando eu percebi o quanto o mercado era complicado, o quanto sobreviver disso era complicado, e o quanto não era valorizado esse profissional [...]”*(Sérvio Túlio, C. E., p. 132, grifos meus).

Sérvio mencionou que, na atuação, conheceu “*todas aquelas piadas: olha, você vai viver de música, você vai morrer de fome!. E assim, teve uma época que eu desanimei bastante, [...] (Sérvio Túlio, C. E., p. 132, grifos meus).*

No que se refere à legislação, os dados mostraram que ainda falta um órgão que realmente assegure o exercício profissional com ética e profissionalismo.

Aquela Ordem dos Músicos não funciona, porque era para ser tudo estipulado por ela. Tem muitas coisas que estão no estatuto da Ordem dos Músicos como valores padrões de cachê para escrever uma partitura, [...] o valor que você pode cobrar para editar uma partitura, só que cada um cobra o valor que quer, então o órgão não funciona bem, os músicos não são associados porque o órgão não funciona bem, então a gente acaba fazendo do jeito que quer,[...] quando é um evento grande costuma ter contrato de prestação de serviço, mas eventos informais, [geralmente] são contratos verbais mesmo. (Sérvio Túlio, C. E., p. 158).

Há outras questões que mostraram que o músico ficou desamparado, como no caso mencionado por Beto que fez crítica a proprietários de casas de shows por manipularem o repertório do seu próprio gosto sobre o dos clientes. *É uma coisa errada, ao invés de você tocar para o público, você toca para o dono da casa. Agora pensa bem, tem duzentas pessoas sentadas, eu estou tocando para um, e que normalmente não está assistindo meu show [...].* E continuou: *“a gente acaba atendendo pedidos, que é uma coisa que muitas vezes os donos das casas não gostam.”* (Beto, C. E., p.35, 85).

Outra informação trazida pelos entrevistados relacionou-se à prestação de serviços mediante contratos de trabalho.

Nos contratos de trabalho, às vezes, eu faço recibo. Quando é uma empresa muito grande ou escolas, eu posso tirar a nota fiscal na prefeitura, que eles fornecem um tanto por mês para gente, só basta ter o CPF para você ter o contrato de trabalho e o seu recibo. E para estipular a remuneração é importante você conhecer os profissionais que atuam naquela área em que, você tá atuando, para você ter uma noção do mercado. (Hermes, C. E., p. 58).

Beto informou alguns aspectos de como faz:

...Vai muito da cara do cliente, pode ser por hora, apresentação, como na igreja, você pode trabalhar por hora de festa, [...]. Ou pode ser um contrato já fechado, tipo assim: você estipula mais ou menos uma questão das horas [...] e para as pessoas que forem prestar serviço, você faz um trabalho de prestação de conta diário, para não gerar vínculo empregatício. Da mesma forma que é o contrato que você leva à churrascaria, ou à casa de shows, ou ao clube, que também é [...] uma prestação de serviço diária. Isso é feito para que os compromissos fiquem honrados. É meio simples, mas, do momento que você quer viver mesmo disso, é bom você buscar a ajuda de um contador, de um advogado. (Beto, C. E., p. 113).

Com as considerações apresentadas pelos entrevistados, avaliou-se a necessidade de que exista para os músicos, assistência jurídica, serviços contábeis e estipulação de uma remuneração para os diversos serviços musicais prestados. Uma nova forma de assegurar

os direitos dos músicos é a criação de cooperativas, as quais fazem a intermediação entre músicos e proprietários de estabelecimentos, auxiliando com os contratos de trabalho e oferecendo mais segurança tanto para os profissionais da música como para os contratantes. As cooperativas visam oferecer melhores condições de trabalho e a valorizar o músico em sua profissão.

Outro desafio citado pelos músicos na atuação foi a busca de investimentos na própria carreira, que pode ir desde a aquisição de uma boa aparelhagem e um bom instrumento até a dedicação às horas de estudo para se superar. A isso se somam a responsabilidade, o profissionalismo e a capacidade de atender o cliente.

[...] Também tem o investimento, [...] investindo num instrumento melhor, pondo acessórios bons, [...] um jogo de cordas que eu uso no violino geralmente é mais de cem reais. [...] Um breu é mais de cinqüenta reais. Tem que comprar bateria, microfone sem fio. [...] Então você vai se sofisticando cada vez mais, isso querendo ou não vai influenciar no seu preço [...] As pessoas realmente vão querendo mais qualidade. [...]. Eu estudo o dia todo, [...] no dia que tem casamento eu fico estudando aqui, porque cada vez mais você vai tendo responsabilidade. Porque você fez bem um evento, você tem que fazer melhor o outro. Você tem que ir se superando, então eu cada vez mais sinto essa responsabilidade. [...] (Sócrates, C. E., p. 208).

Pelos dados empíricos, foi possível identificar, na atuação dos músicos, um campo de trabalho que lhes trouxe uma nova concepção profissional. Uma concepção que mostrou a construção de competência, que pode ser desenvolvida pelo próprio músico em gerir sua profissão ao se tornar também um agente cultural.

Sócrates mencionou que o mercado de trabalho mais promissor em Uberlândia é o de eventos: “[...] eu atuo principalmente na área de eventos, eu acho que é um dos mercados mais promissores, que, inclusive eu acho que deveria ser mais focado, que é onde eu praticamente consigo grande parte da minha renda hoje [...]. (Sócrates, C. E., p. 175)”.

Zanon (2006) considerou, em sua palestra, o imenso potencial da esfera do músico de eventos. O autor alertou que esse tipo de trabalho exige muito conhecimento musical e profissionalismo. Sócrates faz parte de uma agência que trabalha para a organização no atendimento desse mercado. “Nós, como temos uma agência, quando os noivos ou os clientes fecham contrato, com todos os regulamentos e é estipulado um valor, é negociável, [...] hoje se fala em meio salário por músico, mas cento e cinquenta é o cachê mínimo para um evento assim...” (SÓCRATES, C. E., p. 207).

Atualmente, o SEBRAE é uma referência nacional, quando se fala em empreendedorismo e apoio a pequenas e médias empresas. Em parceria com a Secretaria Municipal de Cultura, o SEBRAE-MG realizou o Programa Sebrae de Cultura em Uberlândia. Em setembro de 2011, o SEBRAE proporcionou uma palestra com a consultora Maria Helena Cunha²⁵, intitulada: *Sustentabilidade: um grande desafio no campo da cultura*, em que foram expostas as condições de participação dos grupos culturais das áreas de artes cênicas, música e fotografia no projeto e abordados temas relacionados com o mercado musical independente, em Uberlândia, e a formação de rede sociais.

O SEBRAE apresentou resultados do diagnóstico cultural, das oportunidades identificadas para o segmento na cidade e continuidade dos trabalhos para 2011/2012, no qual foi feito um mapeamento cultural de Uberlândia. Este diagnóstico revelou que, dentre as atividades culturais da cidade, a música é a área de maior efervescência, abrangendo 31% das instituições culturais. No mapeamento, foram levados em conta o tempo de atuação dos grupos, a longevidade e a consolidação no mercado de trabalho. Desses grupos culturais, 70% que estão consolidados no mercado de trabalho necessitam crescer. Ocorre que muitos que trabalham na área artística não vivem exclusivamente desse negócio e estão atuando também na atividade de ensino, e para o SEBRAE isso é muito relevante. Também se observou que muitos são músicos que tocam e têm outra atividade associada a essa área artística.

9.2.3 Qual o entendimento da certificação na atuação?

Até 2008, ano em que se formou a turma dos entrevistados nesta pesquisa, os diplomas dos cursos técnicos do Conservatório estavam sendo registrados pela Superintendência de Ensino, mas a Resolução CNE/CEB n.º 3/2009 veio garantir a validade nacional dos cursos técnicos cadastrados no SISTEC.

De acordo com Lobato (2004), muitas pessoas enxergam a formação profissional como investimento. Neste sentido, foi muito significativo ouvir o que os egressos

²⁵ Maria Helena Cunha: Gestora Cultural, pesquisadora, consultora, Mestre em Educação (FAE/UFMG), especialista em Planejamento e Gestão Cultural (PUC/MG), atual coordenadora acadêmica do curso de pós-graduação em Gestão Cultural do Centro Universitário UNA/Fundação Clóvis Salgado. Diretora da Inspire|Gestão Cultural e da Duo Editorial. Consultora do SEBRAE. Publicou o livro *Gestão Cultural: profissão em formação* pela DUO Editorial, em 2007.

revelaram acerca dessa abordagem. O entendimento da necessidade de certificação profissional dos músicos, no exercício da profissão e ainda de trabalhos diferenciados conforme local de atuação, teve significados diferentes.

Para Hermes, o sentido foi de credibilidade “Se você falar que é formado no Conservatório [...] já é uma referência. A pessoa sabe que você está ligado à instituição, e dá maior credibilidade ao seu trabalho! [...]. Mas eu tenho certeza de que se eu parar de dar aula particular e quiser ir trabalhar no [conservatório estadual], ou quiser trabalhar em uma escola com crianças, [o diploma do curso técnico em música] vai fazer diferença no meu currículo” (Hermes, C. E., p. 43).

Para Beto: “mas eu já tive necessidade e isso é até uma forma de buscar o respeito até das pessoas que vão ter aula comigo” (Beto, C. E., p. 94). No caso de Sócrates, ele julgou que para dar aula no conservatório, é que seria necessário o certificado. “Para entrar no conservatório, eu acho que para dar aula lá [...] precisava ter [...] esse papel,[...] pelo menos precisam saber que eu já procurei o ensino de lá, acho que conta.” (Sócrates, C. E., p. 175).

Como os músicos exercem, em sua maioria, atividades que não exigem deles a certificação profissional para o trabalho, apenas para Sérvio Túlio a certificação profissional teve peso até o momento.

surgiu a oportunidade desse concurso para trabalhar na universidade como técnico administrativo, um dos pré-requisitos era o curso técnico na área, porque eu já tinha o do conservatório que ele me serviria para poder participar, estando condizente com o edital [...] eu trabalho com essa área de música e tecnologia, eu sou técnico de som do departamento de música (Sérvio Túlio, C. E., p. 129).

Hermes demonstrou que, no mercado de trabalho musical em Uberlândia, para o músico de nível técnico, ainda prevalecem os empregos ou atividades informais, ou seja, sem vínculo empregatício. Mas, como está em curso superior, avaliou : “Talvez agora, pela faculdade eu comece a ter mais acesso a empregos formais” (Hermes C. E., p. 38). Desta forma, a certificação profissional com a graduação poderia vir a ser um investimento importante com vista a dar uma segurança de emprego.

Segundo Coli (2008, p. 94) o ‘posto de trabalho musical fixo’ é uma forma de assegurar a continuidade da carreira artística. A autora destacou, em seu estudo, que somente uma parcela de diplomados em música no mercado consegue fazer carreira e atuar em atividades propriamente musicais. A maioria exerce, ao mesmo tempo, a profissão de

professores de conservatórios, regentes, instrumentistas, cantores, produtores culturais, entre outras.

Então atualmente eu vivo bastante de aula particular e parte eu faço gravações, trabalho com gravações de áudio, e também trabalho na parte fazendo pequenos shows, envolvendo voz, que eu gosto também de apresentar. (Hermes, C E, p. 38).

Com esses dados, foi possível compreender que a formação de nível técnico não ofereceu aos músicos todas as condições de se inserir e permanecer na carreira. O certificado não foi a garantia exclusiva de permanência nela. Os músicos criaram competências e alternativas de naturezas intelectuais, legais, subjetivas e práticas para superar as dificuldades na atuação e continuar no trabalho profissional.

A seguir, as formas de continuidade da formação mostraram que a relação entre formação e atuação que os egressos desenvolvem diz respeito a uma formação permanente, que envolveu a busca de cursos superiores, atualização de conteúdos teóricos e práticos em ambientes formativos, encontrados nos processos de aprender, ouvir o outro e em uma rede de relacionamentos entre músicos e comunidades.

9.2.4 Qual o entendimento da continuidade da formação?

Por meio das entrevistas, observei que o desenvolvimento profissional dos egressos do Curso Técnico do CEMCPC tem sido uma constante procura pelo aperfeiçoamento profissional. Isto significou entender uma abordagem de formação que mostrou que os próprios sujeitos pensam suas atividades e procuram melhorá-las profissionalmente. Essa interpretação permitiu compreender que, na relação entre formação e atuação, existe um exercício reflexivo dos sujeitos.

[...] eu desenvolvo mais e aprendo mais quando eu parto para essa outra busca, eu acho, [...] grande parte da minha formação foi fora da sala, a compreensão de conteúdos, porque na sala é muito pincelado [...] só quando você está fora com um colega, com outro professor, você tem essa liberdade de questionar. [...], mas eu acho que a melhor coisa que uma pessoa faz, ao encontrar com os outros, é perguntar o que não entendeu. Nossa! O que eu mais faço é isso! [...] (Sócrates, C E., p.209).

Fazer perguntas ou questionar são tipos de ações que Sócrates, ao elucidá-las, fez-me notar o lado reflexivo das relações entre formação e atuação. Ele ainda me fez enxergar que a busca pela formação é prazerosa.

[...] mas é conscientização sobre o que está sendo ensinado, porque quando você tem [...] essa consciência da necessidade desse conteúdo não depende mais da instituição, não depende mais do professor. A busca se torna pessoal, prazerosa. Assim como eu entendi a necessidade de me aprofundar na harmonia, ninguém precisa me mandar estudar harmonia. [...] (Sócrates, C. E., p. 191).

Ainda para Sócrates, ouvir e ver o outro tocar é ambiente para aprender. Os festivais são importantes locais de formação musical.

[...] eu acho que ouvindo, vendo os outros, eu aprendo muito mais, e reflito também. Nos festivais que tem acontecido aqui em Uberlândia, o Festival de Cordas, eu participo sempre também. Cursos de trompete, quando teve um curso de improvisação com o professor G.O. eu participei, e de outros... Sempre que tem cursos, o que eu posso, eu faço. (Sócrates, C. E., p. 204-205).

Outra forma de dar continuidade à formação referiu-se ao curso livre. Beto ingressou no curso livre de clarinete do CEMCPC. O Curso Livre do Conservatório não tem o caráter da formação com certificação. É livre também nesse sentido. O aluno só pode fazer um instrumento diferente do que se formou. Para Beto:

[...] a gente considera esses cursos como bonificação depois da formação pronta do conservatório, hoje eu estou em um curso fazendo clarinete, que é um instrumento que eu ainda não conhecia. Eu já estou estudando clarinete há dois anos e estou tentando entrar num projeto da UFU agora também, porque eu gosto de buscar [...] Melhora, porque quando você fala sobre técnica, quase todos os instrumentos desenvolvem-se as mesmas técnicas em base de coordenação motora, muda-se as posições [...] precisamente você pegando outro instrumento, muitas vezes você consegue, com certa facilidade, acelerar um processo que você está [tentando desenvolver] no outro há dez anos, [...], no clarinete então significa que eu estou treinando mais, então, quer dizer, está me ajudando sim. (Beto, C. E., p. 110-111).

Para Hermes, os resultados quanto ao coletivo são melhores.

Com as novas habilidades que você adquire fazendo cursos, você consegue focar mais isso: você consegue um resultado melhor na sua interpretação e no seu relacionamento também. Porque se você consegue fazer bem com um pequeno grupo de pessoas, cada vez esse grupo de pessoas vai aumentando, e quando você percebe, já tem um público, uma comunidade, que está ali, do seu lado, até mesmo te ouvindo e respeitando as suas opiniões. (Hermes, C. E., p. 56).

Sérvio Túlio discorreu sobre o enriquecimento na formação.

[...] master-class, workshop, geralmente são de assuntos bem definidos, então se você se interessa você se matricula, eu acho que enriquece muito. Tive contatos com vários músicos famosos, assim, pessoas muito importantes dentro da área do violão, da guitarra, que estiveram no Conservatório fazendo palestra, workshop, eu participei [...], então isso eu sempre busquei. (Sérvio Túlio, C. E., p. 153).

Ainda pude verificar que os egressos buscam a continuidade de sua formação profissional no curso superior de música. “[...] quando eu saí de lá (curso técnico do conservatório) imediatamente eu vim procurar a universidade, eu prestei a prova específica, passei e comecei a fazer o curso [...]. (Sérvio Túlio, C. E., p. 153).

Hermes considerou que há muitos músicos que nasceram em um meio musical prolífico e que não necessitam ligar-se a uma instituição ou passar pela educação musical acadêmica para ingressarem no mercado e viverem da música. Enfatizou que existem “grandes personalidades da música que nem tiveram uma educação musical tão privilegiada...” Assim falou dos que nasceram no meio do Olodum.

se você nasceu no Olodum, se você é filho do organizador do Olodum, você com certeza, vai ser músico! E não vai precisar participar do Conservatório. Você já vai viver da música, você já vai ter um emprego, mais ou menos organizado na sua vida, como músico! Então, eu acho que tudo é válido! (Hermes, C. E., p. 42).

Beto afirmou que mantém contato com colegas desde que se formou, mesmo com a diferença de idade existente entre ele e os egressos ainda adolescentes. *São poucos que atuam, eu tenho contato com praticamente todos, apesar dos quarentão nas costas, nós éramos meninos no MSN, Orkut, então eu tenho contato e convido eles direto para os meus eventos [...]. (Beto, C. E., p. 109).*

Hermes falou, ainda, que os contatos são feitos em sala de aula, pelos corredores e pátio da escola onde se formam os laços de amizade. Estes são fundamentais para dar prosseguimento à formação.

É muito importante para a gente trocar informações, metodologias de ensino, dificuldades com certos tipos de alunos, como solucionar algumas questões, trocar material didático.[...] Então a rede de contato é muito importante. (Hermes, C. E., p. 55)

A manutenção de uma rede de contato com outros profissionais foi enfatizada por ajudar na resolução de problemas legais, direitos autorais, favorecer a redução de custos de produção e empreendimento e pela possibilidade de contar com material humano nas gravações, contatos com gravadoras e editoras e para registrar versões musicais de sua autoria.

Agora que eu estou gravando atrelei alguns contatos com músicos profissionais, até para conseguir registrar algumas músicas porque quando a gente é “Zé Ninguém da Silva”, você não consegue trabalhar com algumas versões musicais, com alguns estilos, quando você vai lançar um trabalho é interessante você ter outras contatos profissionais, [...] Eles vão te ajudar analisar de certa forma, não só pra qualificá-lo mas pra criticá-lo, pra esclarecer [...] conseguir fazer cópias de CD, quase um terço mais barato do que aqui

em Uberlândia, graças ao contato, [...] e vou ter que falar com um músico aí de conhecimento nacional também, pra ver se ele me ajuda a estar registrando uma música de versão, ou algum outro contrato da gravadora, da editora, (Beto, C. E. p. 109)

Os contatos fazem, segundo a visão dos entrevistados, enxergar a realidade sob diferentes ângulos, como neste exemplo:

você tem que ter contato, se você não tiver, só se você tiver o dinheiro, porque aí você faz com que tenha contato, você faz com que te escutem. Então, eu até voltei chateado de São Paulo porque o pessoal da produção do G. L., a P. M. em São Paulo, me pediu duzentos e oitenta mil. Eu tive que rir e falar assim: “se eu tivesse duzentos e oitenta mil você acha que eu estaria aqui?”. Hahaha estava na Bahia essas horas tomando Sol. (Beto, C. E. p. 109)

Ou neste:

Mas é muito interessante e importantíssimo você ter contatos com pessoas que já estão na lida [profissional da música], que já sabe o fruto do que planta-se na música, não é? Porque é duro é quando você planta e fica aquela arvorezinha ali a vida toda! Porque a maioria dos músicos fica na arvorezinha. Não, agora quando você pega alguém que já tem uma plantação e só abrem, só a questão de abrirem a porta para você para ouvirem o seu projeto, te indicar, esclarecer, é muito gratificante, muito. (Beto, C. E., p. 109)

Beto mostrou que:

Na realidade eu acho que é isso que sustenta o conservatório. Se não tivesse essa troca muitas pessoas [...] se hoje mais de quatro mil pessoas que fazem inscrição no conservatório anuais, formam menos de oitenta, se não tivesse essa troca não formaria nem dez, isso eu te asseguro para falar, nem dez não formariam. (Beto, C. E. p. 114).

Foi uma observação pertinente, uma vez que o próprio entrevistado ingressou na escola por intermédio de um amigo, uma conversa ocorrida fora dos muros da escola. Seu depoimento demonstra que a evasão estudantil é intensa, mas que a troca de experiência entre alunos se constitui em importante estímulo para a permanência no conservatório. Finalizando, apontou uma sugestão interessante para se pensar a reforma curricular do CEMCPC, tendo em vista suas experiências com a formação e a atuação. Sugeriu visitas dos estudantes que cursam o nível técnico em espaços de trabalho profissional, levando-os para se apresentar, por exemplo, enquanto estes ainda estão ligados à instituição.

[...] porque eu sempre estive no meio de empresários, sempre tocando em festinhas, e um indicando para o outro, pelo que eu me lembre eu nunca consegui fazer alguma coisa recebendo, assim, alguma coisa financeira ligada aos meus amigos de conservatório ou o conservatório, é aquela parte que eu te falo, faltou o conservatório apresentar as pessoas que estão lá dentro e em nome do conservatório fazendo para a sociedade. Não sei se no produto final eu também ajudaria tanto, mas é uma alternativa, eu acho que é uma alternativa (Beto, C. E. p. 108).

Demo (2009) ajudou a compreender os dados acerca de que o profissional, hoje, não deve ficar alienado do mercado, mas acima de tudo, precisa reconhecer as necessidades do indivíduo e saber pensar o aprender como uma atitude de vida. Relacionando formação e atuação, os egressos se fizeram e continuam se tornando profissionais, dando sentido às suas histórias, experiências, dúvidas e considerando que a formação é uma construção permanente.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomo a questão que orientou este trabalho: como músicos egressos do curso de nível técnico de música do CEMCPC fazem relação entre formação e atuação profissional? A problematização desta relação levou a um estudo de caso sob abordagem qualitativa. O trabalho examinou algumas políticas públicas orientadas para a educação profissional e voltou-se para a organização curricular, destacando, para o currículo, as noções de flexibilidade, competências, relação teoria/prática e mercado de trabalho como categorias de estudo. Em outro prisma, privilegiou a interpretação dos dados empíricos, considerando a subjetividade das opiniões e valorizando as falas de Hermes, Sócrates, Sérvio Túlio e Beto como foco primordial da investigação.

Foi importante entender que a formação no curso de nível técnico de música sofreu impacto de políticas implementadas a partir da década de 1990. Esse período foi marcado por diversas modificações na legislação educacional no que se referiu à educação profissional. A partir de então, esta modalidade de ensino realizou reformas visando institucionalizar a efetivação da educação profissional de nível técnico de música. A abertura para superação dos enfoques assistencialista e economicista da EP ocorreu com o advento da LDBN nº 9394/96 com o Parecer nº 16/99. O marco dessa institucionalização se deveu, em especial, à Resolução nº 718/ 2005, que determinou, em seu Art. 1º § 2º, que a formação profissional de técnicos em música deverá, dentre outros aspectos proporcionar a qualificação profissional de profissionais da área da música para melhor desempenho no trabalho. Porém, para a aplicação do novo modelo de formação foram traçadas políticas desenvolvidas pelos governos na preservação dos interesses do mercado. Assim, para superar a crise educacional, cria-se um novo paradigma educacional que considere como valores a competitividade, o individualismo e o mercado de trabalho.

Na verdade, o modelo não é bom ou ruim por estar visualizando a ideia de mercado. Existe certa relevância no fato de ser inédita a instituição de uma legislação educacional que rege que toda a educação escolar, vinculada ao trabalho, do ensino infantil a universidade, e não só o ensino profissional, promovendo a união entre o trabalho e a prática social como duas dimensões que devem estar presentes no processo educativo, em todas as suas manifestações escolares. Além disso, as crises econômicas sofridas pelo país e o desemprego têm feito as famílias apostarem no conhecimento e na aquisição de uma

habilitação profissional como uma forma de poder disputar o mercado de trabalho. O jovem atual necessita trabalhar para continuar seus estudos, atingindo um nível de escolaridade superior ao que seus pais tiveram e, portanto, é mais maduro e sofre pressões de ordem econômica e jurídica na busca de sua autonomia.

A LDBEN de 96 salientou as competências cognitivas e profissionais, abrindo portas para um currículo que, em vez de ter como parâmetro a disciplina escolar clássica, enfatizou a capacidade a ser desenvolvida nos alunos a partir de cada uma das disciplinas e de outras atividades curriculares. Dessa maneira, descentralizou o foco dos conteúdos para o das competências que viabilizem a qualificação profissional.

Com o surgimento do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, como uma forma de orientação e controle do Estado sobre a oferta nacional dos cursos de nível médio e com a classificação dos cursos por eixos tecnológicos, foi possível verificar a estruturação de cursos dentro das demandas regionais e em caráter experimental. Verifiquei que estas orientações, por serem ainda recentes, ainda não foram incorporadas de forma global e a organização dos cursos dentro dessas novas orientações ainda é um desafio para o CEMCPC, assim como para as instituições de nível técnico.

No seguinte capítulo, a contextualização do ensino de música enquanto ligado aos conservatórios permitiu destacar a criação e a consolidação destas instituições pelo país e dos Conservatórios Mineiros até chegar ao CEMCPC. Pude verificar que a criação dessas instituições esteve ligada a influências políticas ou iniciativas pessoais apoiadas por interesses políticos partidários, o que é relevante no sentido de entender o sentido das presenças e ausências de políticas governamentais para o campo da educação musical brasileira.

Com relação ao capítulo das reflexões teóricas, a abordagem social e cultural aplicada à educação mostrou-se adequada nesta pesquisa para compreender como músicos constroem a relação entre formação e atuação. Por ela, foi possível subsidiar as noções de competência, flexibilidade, relação teoria/prática, mercado de trabalho e vislumbrar possibilidades de um currículo que se quer intensivo para a Educação Profissional. A noção de formação permanente gestou a construção de competências profissionais dos músicos. A abordagem adotada enfatizou a relação teoria e prática e valorizou os conhecimentos produzidos pelos sujeitos em um dado tempo e espaço históricos. A competência profissional se alimentou de um ambiente formativo que destaca a dúvida, a indagação como conhecimento reconstrutivo. Por essa abordagem, as competências não

ficaram reduzidas a um amontoado de tarefas a serem realizadas. A educação profissional, por este viés valoriza a continuidade de estudos. Os músicos se mostraram dispostos para aprofundar conhecimentos, construir sua qualificação sem atender aos interesses exclusivos do mercado, mas valorizando interesses como indivíduos que são. Neste sentido, o entendimento da música como trabalho remeteu à compreensão do músico como sujeito que realiza atividade profissional musical não somente como pleno exercício da cidadania, mas como ser humano e ator de sua própria história. Desta forma, são sujeitos que constroem uma trajetória profissional na qual a formação e a atuação se mesclam em uma ação contínua, transformando o sujeito em objeto do processo sociocultural.

No capítulo que se relacionou às reformas, após uma breve revisão acerca das políticas públicas que orientaram a referência do quadro de institucionalização e da análise das reformas curriculares, os resultados permitiram-me enxergar que o CEMCPC vive, hoje, um contexto da formação que não revelou muitas mudanças quanto às disciplinas obrigatórias que se mantêm no tronco comum instituídas pelo Parecer nº 1299/73. O que ocorre diz respeito a um conjunto de ajustes do currículo fundamentado, principalmente, nas mudanças e nos avanços tecnológicos presentes no mercado de trabalho.

Os dados coletados possibilitaram compreender que o CEMCPC respondeu a um tipo de formação caracterizado, em especial, como uma formação técnica, voltada à compreensão intelectual da música, que mostrava mais certezas quanto à formação específica do músico durante o curso do que quanto à atuação deles na realidade diversificada de campos de trabalho profissional. O currículo continuou centrado, sobretudo, nos conteúdos específicos, porém foram encontradas algumas disciplinas que buscaram fundamentar a importância de adequar a formação ao mercado de trabalho no âmbito dos avanços tecnológicos. O modelo de competências no CEMCPC é termo de referência para a organização do currículo e necessita de compreensão do conceito, podendo comportar aspecto como flexibilidade e inovação.

Considerando o princípio da flexibilidade do Parecer nº 16/99, ainda há necessidade de se conquistar uma maior autonomia na estruturação dos cursos, buscando um modelo curricular com maior abertura para o exercício da cidadania e a participação da comunidade escolar na estruturação das matrizes curriculares dos cursos técnicos. Para isso, tanto os Conselhos Federais como os Conselhos Estaduais de Educação devem considerar a descentralização da gestão da proposta curricular para possibilitar uma educação profissional que valorize o humano e relacione-se com a vida.

Além das reflexões da legislação e matrizes curriculares do CEMCPC, a relação entre formação e atuação foi estudada a partir dos dados trazidos pelos sujeitos que expressaram suas próprias interpretações acerca desta relação. Os dados foram examinados à luz do referencial teórico, da literatura específica e das minhas experiências com o curso de nível técnico do CEMCPC.

Hermes, Sócrates, Sérvio e Beto articularam conhecimentos de naturezas diversas. Os dados mostraram que os músicos constituíram idéias e práticas de relações entre a formação e atuação na experiência musical e profissional. O estudo permitiu compreender que os músicos caracterizaram a relação entre formação e atuação como um processo:

A) Contínuo: Os sujeitos consideraram que constroem conhecimentos o tempo todo, o que envolve relações sociais das aprendizagens, que são musicais, políticas, pedagógicas, éticas, entre outras. Foi possível perceber a existência de um longo percurso formativo iniciado antes mesmo do curso de nível técnico, o qual foi compreendido como um processo continuado de aprendizagens. Este processo permanente se desenvolveu ao longo da vida, acadêmica e profissional. A construção de diferentes competências foi interpretada tendo em vistas as ações dos sujeitos de aprender, pensar, fazer, inventar, contrapor, participar, desafiar.

B) Dinâmico: Os sujeitos revelaram essa relação dentro de um processo que é dinâmico, tendo em vista as situações vividas por eles serem caracterizadas por realidades que não se repetiam no todo. Para os sujeitos, as variadas realidades representaram ambientes importantes de reconstrução de conhecimentos. Neste processo, que é dinâmico, houve espaço para contradições, dúvidas e acertos. E ainda momentos para emoções, desânimos, tensões, sonhos e desejo de valorização da profissão.

C) Contextualizado: os sujeitos destacaram que as formas de entender essa relação estão contextualizadas em um tempo e espaço histórico e social. A realidade é sempre viva, histórica, social e tem capacidade de construção. Os sujeitos ocupam espaços datados, conquistam outros e potencializam oportunidades novas. As políticas educacionais e o contexto do mercado profissional atual interferiram na maneira como eles deveriam estar preparados para o curso, a atuação profissional e nas formas de continuar na carreira.

D) Complexo: os sujeitos desvelaram que a relação entre formação e atuação é um processo complexo no sentido de que não há uma indicação de linha reta entre iniciar

pelo curso técnico, aprender seus conteúdos para, depois, ter que aplicar na atuação profissional os dados oferecidos no curso. O que se percebeu foi que, nesse processo de complexidade, as maneiras de aprender a atuar se dissiparam para fora da linearidade. As situações vividas pelos sujeitos percorreram caminhos não justapostos e não só acumulativos.

E) Reflexivo: os sujeitos interpretaram essa relação como um exercício de permanente reflexão de aprender a pensar, a decidir, a aprender, a manejar formas de construção de conhecimentos, inclusive, com uso de tecnologias como resultado dos avanços da atualidade. Os limites da legislação, o jogo do mercado, foram pensados como desafios. Os sujeitos mostraram que há lacunas na formação, problemas na atuação e há muito que aprender e sugerir acerca da especialidade da música em suas práticas formativas e profissionais. Na construção dessas relações, os músicos apresentaram competências que puderam mediar a lacuna da formação de nível técnico com o trabalho profissional. A passagem vivida pelos músicos egressos entre estudo e trabalho ficou nublada em suas fronteiras, tendo em vista a construção de competências para diferentes tarefas profissionais incluindo a de dar aulas e ter que gerir sua própria carreira.

Por fim, destaco a riqueza de dados coletados por meio das entrevistas e análise do currículo. O que se pode concluir, ainda, é que a discussão sobre este tema é muito vasta e este estudo representou alguns aspectos desta relação que, no meu entendimento, se encontra aberto a novos estudos. Um deles diz respeito a compreender a existência de uma realidade emergente que é a concepção do músico empreendedor de si mesmo. Outro se relaciona à formação e atuação como um processo de apreensão e transmissão de conhecimentos entendidos como o da competência profissional ou dos conhecimentos do trabalho. Esta pesquisa ainda destacou para a existência de uma evasão intensiva dos cursos técnicos como uma questão para ser estudada em trabalhos futuros, podendo contemplar inclusive os demais egressos que não vivem da música. Esses aspectos podem contribuir para aprofundar a reflexão curricular no conservatório e para renová-lo.

Esses entendimentos me fizeram indagar: de que forma as instituições como CEMCPC poderiam apreender tais conhecimentos e incorporá-los na formação dos cursos de nível técnico de música?

A realidade é sempre fenômeno para novas buscas!

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos do estudo de caso. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.
- AMATO, Rita de Cássia Fucci. **Memória musical**: retratos de um conservatório. São Paulo, Anablume, 2010.
- AMATO, Rita de Cássia Fucci. Funções, representações e valorações do piano no Brasil: um itinerário sócio-histórico. **Revista do Conservatório de Música da UFPel**, Pelotas, n. 1, p.166-194, 2008.
- ANTUNES, Ricardo. As metamorfoses no mundo do trabalho. In: GOMES, A. (Org.). **O trabalho no século XXI**: considerações para o futuro do trabalho. São Paulo: A. Garibaldi, 301 p., 2001. pp. 17-32.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Desenvolvimento de competências profissionais**: as incoerências de um discurso. 2001. Tese (Doutorado)-Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte 2001.
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. São Paulo: EDUSP, 1971.
- BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org). **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos**. Brasília, 2009. Disponível em: <<http://catalogonct.mec.gov.br/>> Acesso em: 17 out. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 2º Grau Coordenadoria de Ensino para o Setor Serviço. Currículos mínimos de 2º grau das Habilidades Profissionais. Câmara de Ensino de 1º e 2º graus: Habilitação Profissional de Técnico Musical. **Parecer Nº. 1299/73**, de 10 de agosto de 1973. Brasília, DF, 1973.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer n.º 16/99**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 4/99**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Diário Oficial, Brasília, DF, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.º 33/2000**. Novo prazo final para o período de transição para a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer n.º 11/2008, de 12 de junho de 2008. Proposta de instituição do

Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Disponível em:
http://catalogonct.mec.gov.br/pdf/parecer_cne.pdf Acesso em: 21 jan. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Decreto nº 5.154/2004 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm. Acesso em 18 jan. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 39/2004**. Aplicação do Decreto nº 5.154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Disponível em:
http://www.idep.ac.gov.br/docs/leg_fed/parecer39_04.pdf. Acesso em: 17 out. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1/2005, de 3 fevereiro de 2005a. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 mar. 2005. N. 48, Seção 1, p. 9.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 3, de 9 julho de 2008**. Disponível em:
http://catalogonct.mec.gov.br/pdf/resolucao_03.pdf. Acesso em: 17 out. 2010.

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Câmara dos Deputados. Coordenação Edições Câmara (Coedi). Brasília, DF: 2010, 60 p. (Série Legislação, n. 39), ISBN 978-85-736-5670-1 (brochura).

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://catalogonct.mec.gov.br/apresentacao.php> Acesso em: 17 out. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB Nº 17/97**. Estabelece as diretrizes operacionais para a educação profissional em nível nacional. Disponível em:
http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7BEB8A3F33-04EC-493E-8964-ED3CC486CCCE%7D_PARECER%201797%20APROVADO%20EM%20003%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201997.pdf. Acesso em: 22 set. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer n.º 15/98, de 1º de junho de 1998**. Estabelece as Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em:
http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/TextosLegais/LegislacaoEducacional/Parecer_CNB_CEB_15_98_InstituiDiretrizesCurricularesNacionaisEnsinoMedio.pdf. Acesso em: 10 maio 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer nº 33/2000, de 7 de novembro de 2000.** Novo prazo final para o período de transição para a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Brasília, DF, 2000.

BRESLER, Liora. Metodologias qualitativas de investigação em educação Musical. **Revista Musica, Psicologia e Educação**, Porto, n. 2, pp. 5-30, set, 2000.

BURNARD, Pamela. The individual and social worlds of children's musical creativity. In: McPherson, Gary (Ed.) **The Child As Musician**: A Handbook of Musical Development. Chapter 18, pp.353-374. Oxford University Press, 2006.

CAPPARELLI, Cora Pavan. Cora Capparelli, A mulher que ditou o ritmo da música em Uberlândia. Entrevistadora Adriana de Faria e Fabiana Barcelos. **Mercado**, Uberlândia, Ano 5, Edição 36, pp. 12-18, nov. 2010.

CAPPARELLI, Cora Pavan. Entrevista concedida ao Correio de Uberlândia. A musicista mais famosa de Uberlândia relembra a formação do conservatório para o qual empresta o nome: os endereços musicais de Dona Cora. Editor Arthur Bernardes. **Jornal Correio**, Uberlândia: 30 jan. 2011. A, p.10.

CERTO, Samuel C. **Administração moderna**. Tradução Maria Lúcia G. L. Rosa. 9ª Ed. Prentice Hall Pearson Ed, São Paulo, 2003.

COLI, Juliana Marília. Descendencia tropical de Mozart: trabalho e precarização no campo musical. **Revista ArtCultura**, Uberlândia, v.10, n.17, p. 89-102, jul-dez. 2008.

DELUIZ, Neise. Formação do sujeito e a questão democrática em Habermas. **Boletim Técnico do SENAC**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 1, pp. 2-9, jan/abr., 1995.

DEMO, Pedro. **A nova LDB- ranços e avanços**. Campinas: Papirus, 1996.

_____. **Política social do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Formação permanente e tecnologias educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2006

_____. **Sociologia da educação**: sociedade e suas oportunidades. Brasília: Plano, 2004.

_____. Desafio educativo e currículo intensivo na universidade. **Revista Brasileira de Formação de professores**. RBFP, v.1, n.1, pp. 71-89, maio 2009.

ESPERIDIÃO, Neide. Conservatórios: currículos e programas sob novas diretrizes. In: (artigos e periódicos) **Anais do XIII Encontro Nacional da ANPPOM**, Belo Horizonte, v. 2, p. 408-416, 2001. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anppom_2001_1.pdf>. Acesso em: 24 out. 2010.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 3ª ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

FAYOL, Henri. **Administração industrial e geral**. São Paulo: Atlas, 1980.

FERRETI, C. J. (1988). **Uma nova proposta de orientação profissional**. São Paulo: Cortez.

FREIRE, Sérgio, BELÉM, Alice, MIRANDA, Rodrigo. **Do conservatório à escola: 80 anos de criação musical em Belo Horizonte**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2006.

FREIRE, Vanda L. Bellard. Conferência: Currículos, apreciação musical e culturas brasileiras. **Revista Arte Online**, Florianópolis, 2000. Disponível em: <http://www.ceart.udesc.br/Revista_Arte_Online/abemsul/artigo17.html>. Acesso em: 23 abr. 2010.

FREIRE, Vanda Lima B. Educação musical, música e espaços atuais. In: **Anais do X Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical**. Uberlândia – MG, p. 11-18, 2001.

GALLO, S. Conhecimento, transversalidade e currículo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24. Programa e resumos. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, p.97, 1995. Disponível em: <www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T1SF/Akiko/07.doc>. Acesso em: 05 jan 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, Lilia Neves. **Educação Musical e sociabilidade**: um estudo em espaços de ensinar/aprender música em Uberlândia-MG nas décadas de 1940 a 1960. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

GONÇALVES, Lilia Neves. **Educar pela música**: um estudo sobre a criação e as concepções pedagógico-musicais dos conservatórios estaduais mineiros na década de 50. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1993.

GROSSI, Cristina. Reflexões sobre atuação profissional e mercado de trabalho na perspectiva da formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, pp. 87-92, mar. 2003.

HABERMAS, Jürgen. **A crise de legitimação do capitalismo tardio**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1980.

KLEBER, Magaly. Avaliação em cursos universitários de música, um estudo de caso. In: **Avaliação em Música: reflexões e práticas**. São Paulo: Moderna, 2003. pp. 140-158.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. O ensino da música num mundo modificado. In: **Anais do I Simpósio Internacional de Compositores**. São Bernardo do Campo, Brasil, 4/10 out. 1977. <<http://www.latinoamerica-musica.net/ensenanza/koell-ensino-po.html>>. Acesso em 08 nov. 2008.

LEITE, Jaqueline Câmara. **O Curso Técnico de música do Colégio Estadual Deputado Manoel Novaes na atuação profissional de seus egressos: uma abordagem sociohistórica.** Dissertação (Mestrado). Escola de Música. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

LIMA, Sônia Regina Albano de. A educação profissional de musica frente à LDB n.9394/96. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.5, pp. 39-43, set. 2003.

LIMA, Sonia Regina Albano de. A resolução CNE/CEB 04/99 e os cursos técnicos de música na cidade de São Paulo. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 8, 81-85, mar. 2003.

LOBATO, Carmem Regina Poli Sayão. O Significado do Trabalho para o Adulto Jovem no Mundo do Provisório. **Revista de Psicologia da UnC**. Santa Catarina, v. I, nº 2, jun. 2004, pp. 44-53.

MACHADO, André Campos. Considerações sobre o curso de Iniciação à Informática Musical do Conservatório Estadual de Música Cora P. Capparelli. **Boletim do Núcleo de Educação Musical**, Uberlândia, ano 1, n. 1, 2000. Disponível em: <www.demac.ufu.br/andrecampos/textos/textos.htm>. Acesso em: 02 jun. 2010.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARIZ, Vasco. **História da música no Brasil**. 5 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

MEGHNAGI, Saul. **A Competência Profissional como tema de pesquisa**. In: Educação e Sociedade, ano 9, n. 64, set. 1998.

MELLO, Guiomar Namo de. Diretrizes curriculares para o ensino médio: por uma escola vinculada à vida. **Revista Iberoamericana de Educação**, nº 20, Organización de Estados Iberoamericanos, Madrid, Maio – Agosto 1999.

Metodologias e conceitos de pesquisa. Disponível em: <http://www.propesquisa.com.br/welcome.phtml?sec_cod=90>. Acesso em: 10 out. 2011.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Resolução n.º 718, de 18 de novembro de 2005b. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino de música nos Conservatórios Estaduais de Música e dá outras providências. Belo Horizonte, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

MORATO, Cintia Thais. **Estudar e trabalhar durante a graduação em música: construindo sentidos sobre a formação profissional do músico e do professor de música**. Tese (Doutorado em Música). Programa de pós graduação em Musica da Universidade Federal do Rio grande do sul, Porto Alegre, 2009.

NASCIMENTO, Sônia de Almeida do. Educação Profissional-novos paradigmas, novas práticas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, pp. 69-74, mar. 2003

OLIVEIRA, Alda de Jesus. Múltiplos espaços e novas demandas profissionais na educação musical: competências necessárias para desenvolver transações musicais significativas. In: (artigos e periódicos) **Anais: X Encontro anual da Associação Brasileira de Educação Musical**, Uberlândia – MG, página 19, 2001.

PATTON, Michael Q. **Qualitative valuation and research methods**. London: Sage Publications, 2nd publication, 1990.

PLAZA, Marcus. **Arte, ciência, pesquisa: relações**. Trilhas. IAR – UNICAMP, n. 6, pp. 21-32. Jul./dez. 1997.

POPKEWITZ, T. S. **História do Currículo, Regulação Social e Poder**. In: Silva, Tomaz Tadeu da (org.). *O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos*. Rio de Janeiro: Vozes, 2008, pp. 173-210.

RAMOS, Alicia Felisbino; FRANÇA, Robson Luiz de. **Qualificação e Empregabilidade: políticas públicas sobre educação profissionalizante no Brasil**. UFU. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/acer.../txt.../Alicia%20Ramos.doc> . Acesso em: 01 ago. 2010.

Universidade Federal de Uberlândia. **Resolução Conselho Nacional de Saúde nº 196**, de 10 de outubro de 1996. Comitê de Ética em Pesquisa, UFU, Uberlândia, 1996. Disponível em: <www.comissoes.propp.ufu.br/static/documentos/am_reso196.pdf> Acesso em: 12 ago. 2010.

REIS, Sandra Loureiro de Freitas. Escola de Música da UFMG. In: REIS, Sandra Loureiro de Freitas. **Escola de Música da UFMG: um estudo histórico** (1925-1970). Belo Horizonte: Luz azul Cultura/Editora Santa Edwiges, 1993. 187 p. Disponível em: <www.musica.ufmg.br/textos/historia.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2011.

RIBEIRO, Sônia Tereza da Silva. Considerações sobre diretrizes, currículos e a construção do projeto pedagógico para a área de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 8, 39-45, mar. 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2009, 92p.

SANTOS, Paulo Sérgio Malheiros dos. **Músico, doce músico**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003, 310p.

SAVIANI, Dermeval. O curso de Pedagogia e a formação de educadores. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n.2, 641-660, jul./dez.2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade – Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, 154p.

SOUZA, Jusamara. Múltiplos espaços e novas demandas profissionais: re-configurando o campo da educação musical. In: (artigos e periódicos) In: **Anais do X Encontro anual da Associação Brasileira de Educação Musical**, Uberlândia – MG, p. 85, 2001.

SOUZA, Zilmar Rodrigues. Educação Profissional: Reavaliação e Conceitos, **Boletim Informativo da ABEM**, Porto Alegre – RS, V. 16, p. 5, 2002.

SOUZA, Zilmar Rodrigues. **As orientações curriculares para Cursos Técnicos de música no contexto das políticas para a educação profissional.** In: (artigos e periódicos) Anais do IV Encontro Regional da Associação Brasileira de Educação Musical, Nordeste, Maceió-AL, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil.** 2ª Edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional – MEC, 1976.

VALLE, R. (org) **O conhecimento em ação:** novas competências para o trabalho no contexto da reestruturação produtiva. Rio de Janeiro: Relume/Dumará, 2003.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968. V. 11. Série Rumos da Cultura Moderna.

VIEGAS, Maria Amélia de Resende. Repensando o ensino-aprendizagem de piano do Curso Técnico em Instrumento do Conservatório Estadual de Música Padre José Maria Xavier de São João Del-Rei (MG): uma reflexão baseada em Foucault. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 15, Set. 2006, pp. 81-90.

VIEIRA, Jarbas Santos. **Política educacional, currículo e controle disciplinar (implicações sobre o trabalho docente e a identidade do professorado).** Universidade Federal de Pelotas. Currículo sem Fronteiras, v.2, n.2, Jul/Dez 2002, p.111-136. Disponível em: <www.ufpel.edu.br/fae/ppge/professor/jarbas_vieira> Acesso em: 02 jan. 2011.

VIEIRA, José G. S.; FERNANDES, R. Garcia. *A estrutura das revoluções científicas na economia e a Revolução Keynesiana.* Estudos Econômicos. **SciELO Brasil**, v. 36 n° 2, São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-41612006000200007&script=sci_arttext&tlang=em,> Acesso em: 15 jul 2010.

VIEIRA, Lia Braga. **A escolarização do ensino de música.** Pro-Posições, v. 15, n. 2 (44) – maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/~proposicoes/textos/44-dossie-%20vieiralb.pdf,>> Acesso em: 19/07/2010.

VIEIRA, Lia Braga. O professor como fator condicionante na preparação em educação profissional em música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, p. 69-74, mar. 2003.

ZANON, Fábio. **Música como profissão.** In: Lima, Sonia Albano de (org.). *Performance & Interpretação musical: uma prática interdisciplinar.* São Paulo: Musa Editora, v. 9, 2006, p.102-127.

APÊNDICES - Roteiro para a Entrevista

1. Dados preliminares:

Data: ____/____/_____

Local: _____

Horário: _____

Duração da entrevista: _____

Nome Fictício: _____

Idade: _____

Sexo: _____

2. Descrevendo os espaços e atividades profissionais do egresso:

2.1. Onde atua? Desde quando? Qual espaço?

2.2.. Que atividades formais ou informais você desenvolve?

3. Considerações sobre o início da carreira:

3.1. Quando entrou no conservatório, como ficou sabendo?

3.2. Conte como iniciou sua trajetória musical. Por que escolheu a carreira de músico?

3.3. Que razões o (a) levaram a se matricular no Curso Técnico do Conservatório?

3.4. Quais os incentivos que teve para realizar o curso técnico?

3.5. Houve alguém que o influenciou ou orientou especialmente para o ingresso e desenvolvimento de sua carreira como músico?

4. Sobre o ingresso no mercado de trabalho:

4.1. Você acredita que o curso contribuiu para o seu ingresso no mercado de trabalho? De que forma?

4.2. Você já necessitou utilizar o certificado de Técnico em Música para ingressar em algum emprego formal ou informal? Quando? Como?

4.3. Quais os outros fatores que contribuíram para o seu ingresso no mercado de trabalho?

5. Considerações sobre a Relação teoria /prática entre as disciplinas do curso técnico:

5.1. Qual a importância das disciplinas teóricas de caráter obrigatório básico (História da Arte, História da Música e Apreciação Musical, Percepção Musical, Estruturação Musical, Folclore Regional e Música Popular Brasileira) no curso técnico? É importante para o mercado de trabalho?

5.3. Como você avalia as disciplinas ligadas às práticas artístico-musicais de caráter individual ou de grupo, como: Canto Coral, Instrumento, Instrumento Complementar, Música de Câmara, Produção de Espetáculo e Direção Cênica, Prática de Conjunto ou

Orquestra, Noções de Regência no curso técnico? É importante para o mercado de trabalho?

5.4. Como você avalia as disciplinas: Oficina de Multimeios e Prática Profissionalizante? Acha que elas foram importantes para a prática profissional? É importante para o mercado de trabalho?

5.5. Como você avalia a disciplina Noções de Educação Musical, considera importante para o mercado de trabalho?

5.6. Existem conteúdos que gostaria de ter aprofundado mais? Sentiu falta de algum conteúdo na sua prática profissional?

5.7. Você reconhece ter tido um embasamento teórico e prático de qualidade no curso técnico?

5.8. Durante o curso técnico, você participou de apresentações, projetos, concursos ou outras atividades ligadas à performance instrumental? Você acha que estas atividades são importantes? Por que?

6. Considerações sobre a Relação entre o curso técnico e formação de competências e habilidades:

6.1. Quais foram as competências desenvolvidas na sua formação como músico?

6.2. Você considera que o curso técnico prepara músicos, instrumentistas e cantores para o exercício de ocupações artísticas definidas no mercado de trabalho?

6.3. Quais os meios e materiais utilizados na sua formação musical?

6.4. Que competências você necessitou desenvolver após tomar contato com o mercado de trabalho? A formação do Curso Técnico contribuiu? Como?

6.5. Que habilidades você acha necessárias para um músico inserir-se no atual mercado de trabalho?

7. Relação curso técnico e prática profissional

7.1. Você lembra de situações ocorridas durante o curso, que contribuíram para enfrentar as dificuldades na prática musical profissional?

7.2. Que desafios você necessita transpor?

7.3. Com que tipo de repertório você trabalha mais? Como você lida com diferentes repertórios? Em que medida o curso técnico repercutiu em suas escolhas musicais?

8. Sobre relacionamento com outros músicos:

8.1. Os contatos realizados com os colegas e os professores do curso técnico contribuíram para sua inserção no mercado de trabalho?

De que forma?

8.2. Você ainda mantém contato com os colegas que se formaram na sua turma? Sabe se estão no mercado de trabalho musical? Sabe como e onde atuam?

8.3. Você possui uma **rede de contato** com outros profissionais da área? Em caso afirmativo: qual a importância da formação dessa rede de contato entre os músicos?

8.4. Há troca de conhecimento e experiências entre músicos dentro e fora do Conservatório?

9. Sobre a continuidade da formação profissional:

9.1. Depois de concluir o curso técnico, você deu continuidade a outros cursos de formação na área? (curso superior, master class, mini cursos...) Se afirmativo: Quais? Quando? Onde? Você acha que esses cursos ajudaram a complementar a formação que recebeu no curso técnico? Que novas habilidades você adquiriu para a sua atuação?

9.2. O trabalho profissional também contribuiu para sua formação musical e humana ou tudo que você aplica foi ou é conhecimento adquirido em escola?

9.3. Na sua atuação profissional você tem se utilizado das novas tecnologias? Quais avanços tecnológicos você considera mais significativos e necessários para o músico necessita ter uma boa atuação no mercado?

10. Condições de trabalho e valorização profissional:

10.1. Você tem como único sustento a atividade profissional musical? Julga possível ter a música como único ou principal sustento?

10.2. Como são feitos os contratos de trabalho nas atividades profissionais que desenvolve (informal ou formal)? Como é estipulada a remuneração para as atividades que desenvolve?

10.3. Para você, quais principais fatores que influenciam no valor da remuneração de um músico?

11. Considerações finais sobre a carreira:

11.1. Considera a sua carreira profissional relevante para a comunidade onde vive/ataua?

11.2. Como avalia o mercado de trabalho musical atual?

11.3. Para você, o que significa obter sucesso profissional?

12. Considerações sobre o currículo:

12.1. Você gostaria de feito algum conteúdo ou disciplina que não foi fornecido pelo curso técnico?

12.2. Você vê importância na oferta de algumas disciplinas em caráter optativo e não obrigatório? Quais?

12.3. Em sua opinião, que tipo de currículo seria ideal para um curso técnico, um currículo fechado, semiaberto ou aberto, em que o aluno pudesse montar a sua própria matriz curricular?

12.4. Você acredita que deveria haver uma abordagem interdisciplinar para o treinamento dos músicos, ou seja, uma maior conexão entre as matérias?

12.5. Em sua percepção deveria haver uma maior conexão entre os conteúdos ensinados e o mercado de trabalho? De que maneira?

12.6. Durante o curso técnico, você teve em alguma disciplina a oportunidade de aprender a improvisar, fazer arranjos ou composições? Considera importantes esses conteúdos?

12.7. Observando a estrutura do curso técnico do Conservatório, você crê que esta permite levar em conta os diferentes saberes, experiências prévias e capacidade dos alunos? Acha isso importante? Por quê?

12.8. Você teve na sua formação um programa que contemplasse a música recreativa, popular e ao jazz, assim como a música asiática e africana? Acha importante?

12.9. Em sua visão, o curso deveria fornecer algum conhecimento ligado a eletrônica e engenharia do som? Você teve a oportunidade de aprender algo relacionado com isso dentro ou fora do Conservatório? Acredita ser importante?

12.10. Em alguma disciplina do Curso Técnico do Conservatório, ou fora dele, você teve a oportunidade de conhecer a música eletroacústica? Julga importante que seja trabalhada no curso técnico?

12.11. Você já fez algum trabalho integrado com as outras expressões artísticas durante o curso técnico ou depois de ingressar no mercado de trabalho? Como?

12.12. Você acha importante que o Conservatório ofereça oportunidade de melhorar a formação do profissional a nível técnico por meio de cursos de formação continuada com matérias específicas de acordo com a atividade exercida pelo músico no mercado de trabalho? Se tivesse oportunidade que cursos gostaria de fazer?

**ANEXO A – Denominações dos Cursos do Eixo: Produção Cultural e Design
(Subárea: Música)**

| CATÁLOGO | DENOMINAÇÕES ANTERIORMENTE UTILIZADAS |
|--|---|
| TÉCNICO EM CANTO | Canto erudito Canto lírico Canto popular Execução musical – instrumento canto Música – canto Vocal |
| TÉCNICO EM COMPOSIÇÃO E ARRANJO | Arranjos musicais |
| TÉCNICO EM DOCUMENTAÇÃO MUSICAL | Documentação e editoração de partituras Musicografia 149ambá149e Musicografia digital |
| TÉCNICO EM FABRICAÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS | Afinação de piano |
| TÉCNICO EM INSTRUMENTO MUSICAL | Acordeom • Alaúde • Bandolim • Bateria • Bombardino • Clarineta • Clarinete • Contrabaixo elétrico • Contrabaixo • Cravo • Fagote • Flauta doce • Flauta transversal • Flauta traverso barroca • Guitarra • Harpa • Oboé • Órgão eletrônico • Órgão • Percussão • Piano popular • Piano • Saxofone popular • Saxofone • Teclado • Trombone • Trompete • Tuba • Viola caipira • Viola da 149ambá • Viola • Violão erudito • Violão popular • Violão sete cordas • Violão • Violino • Violoncelo Execução musical – instrumento baixo elétrico Execução musical – instrumento bandolim Execução musical – instrumento bateria Execução musical – instrumento cavaquinho Execução musical – instrumento clarineta Execução musical – instrumento contrabaixo acústico Execução musical – instrumento fagote Execução musical – instrumento flauta transversa Execução musical – instrumento guitarra elétrica Execução musical – instrumento oboé Execução musical – instrumento órgão Execução musical – instrumento percussão sinfônica Execução musical – instrumento piano Execução musical – instrumento saxofone Execução musical – instrumento trombone Execução musical – instrumento trompa Execução musical – instrumento trompete Execução musical – instrumento tuba |

| | |
|--------------------------------------|---|
| | Execução musical – instrumento viola Execução musical – instrumento violão Execução musical – instrumento violino Execução musical – instrumento violoncelo Execução musical Instrumentista de banda Instrumentista de orquestra |
| TÉCNICO EM PRODUÇÃO DE ÁUDIO E VÍDEO | Áudio e vídeo Áudio visual Audiovisual/pesquisador audiovisual Audiovisual/repórter cinematográfico Audiovisual/sonoplasta Audiovisual Cinegrafia Edição de imagem Produção audiovisual/coordenador de produção Produção audiovisual/pesquisador Produção em áudio visual Vídeo profissional |
| TÉCNICO EM RÁDIO E TELEVISÃO | Comunicação com ênfase em rádio e televisão Criação e produção para rádio Criação e produção para televisão Locução e apresentação em rádio e televisão Locução e apresentação Produção e programas de rádio e televisão Radialismo |
| TÉCNICO EM REGÊNCIA | Música – regência coral Música – regência de banda Regência de conjuntos instrumentais Regência de conjuntos vocais |

[Tabela de Convergência]

ANEXO B - Organização Curricular do CEMCPC

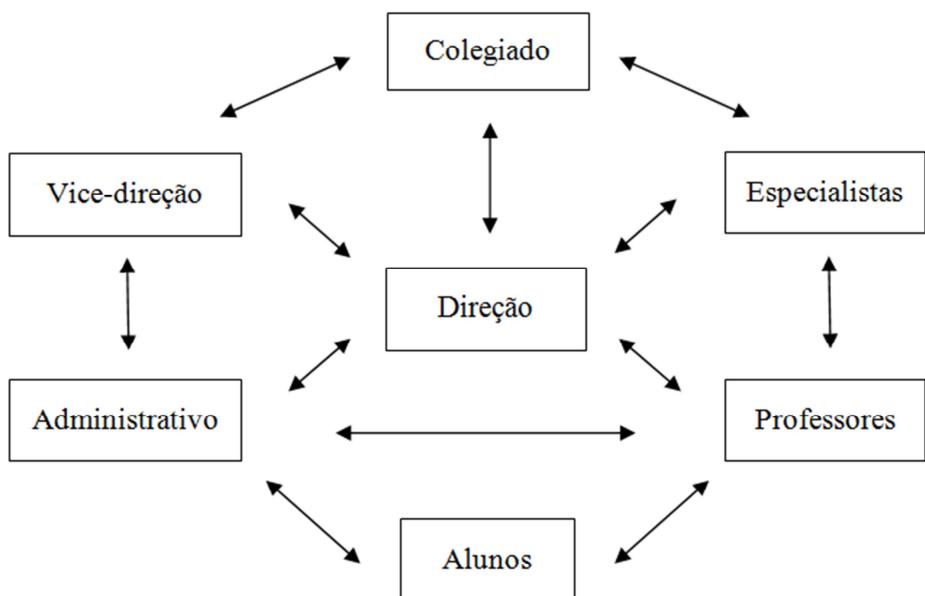
O conteúdo deste anexo é parte integrante do **Projeto Político Pedagógico (PPP)** do Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli de Uberlândia, 2008. (p. 11). Cedido pela Direção.

V – ORGANIZAÇÃO ESTRUTURAL

V.I – Organização Administrativa

GESTAO PESSOAL

Organograma



A escola e seus profissionais

- Direção

Compete ao diretor:

- representar oficialmente a escola, sendo o articular político, pedagógico e administrativo da escola;
- planejar todo o trabalho escolar;
- organizar, coordenar, controlar e avaliar os trabalhos educacionais desenvolvidos no estabelecimento, cumprindo carga horária de 40 horas semanais.

A diretoria do Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli será exercida pelo Diretor e Vice - Diretores, suas atribuições e seus deveres se encontram registrados no Regimento Escolar, Art. 12 e Art. 14, respectivamente.

- Vice – direção

- responder pela escola na ausência do diretor;
- disciplina geral, entrada e saída dos turnos;
- coordenar e supervisionar o trabalho dos auxiliares de serviços gerais;

- controle de material de consumo.

- Administrativo:

- Tesouraria: responsabiliza-se pelos recursos financeiros recebidos da Secretaria de Estado da Educação, recursos próprios, parcerias, classificações orçamentárias, despesas, contratações de terceiros e prestações de contas, demais competências de acordo com o Art. 45 do Regimento Escolar, cumprindo carga horária de 30 horas semanais.
- Secretaria: execução e controle das normas administrativas da escola; suas competências estão registradas no Art. 17 do Regimento Escolar, cumprindo carga horária de 30 horas semanais.
- Assistente técnico da educação básica: organização dos serviços de escrituração e arquivo escolar, suas competências estão registradas no Art. 21 do Regimento Escolar, cumprindo carga horária de 30 horas semanais.
- Auxiliares de serviços da educação básica: suas competências estão registradas no Art. 259 do Regimento Escolar, cumprindo carga horária de 30 horas semanais.

- Especialistas:

- serviços pedagógicos, - promover o ajustamento pessoal e social dos alunos,
- acompanhamento da aprendizagem e avaliação do aluno. Demais competências estão registradas no Art. 25 do Regimento Escolar, cumprindo carga horária de 24 horas semanais.

- Colegiado:

- auxiliar, propor, deliberar e tomar decisões;
- manifestar sobre planos curriculares;
- analisar o calendário escolar;
- PDE;
- aprovar distribuição de turmas e aulas e outras competências de acordo com a legislação vigente.

- Professores:

- elaborar e executar planos e atividades correlatas a seu conteúdo;
- manter-se atualizado;
- zelar pelo material utilizado em suas aulas, pelos instrumentos e pelo bom nome da escola;
- participar dos eventos e atividades cívicas e sociais da escola;
- tratar com urbanidade e igualdade todos os funcionários e alunos;
- ser assíduo e pontual, seus direitos e deveres estão registrados nos Arts. 249 a 251, do Regimento Escolar, cumprindo carga horária de 24 horas quando tem cargos completos.

- Alunos:

- conhecer seus direitos e deveres;
- zelar pelo bom nome da escola;
- respeitar as normas, professores e funcionários;
- ser assíduo e disciplinado, seus direitos e deveres estão registrados nos Arts. 264 e 265 do Regimento Escolar, respectivamente, cumprindo carga horária de 50 horas / aula.

Perfil dos profissionais

Vemos a educação como um processo de transformação, sobrevivência, comunicação e desenvolvimento sócio – cultural. Visamos acompanhar o aluno, ajudando-o a descobrir e a viver determinados valores, vendo a realidade com lucidez e espírito crítico, defendendo-se da pressão exercida pelos meios de comunicação.

Só é possível educar partindo de certos valores e para vivenciarmos tais valores temos, na escola, profissionais que buscam qualidades e aperfeiçoamentos e procurando dar ênfase aos seus deveres, cumprindo-os.

Profissionais Efetivos

| Qualificação | Quantificação |
|----------------------|---------------|
| Mestrado | 00 |
| Especialização | 18 |
| Licenciatura Plena | 45 |
| Licenciatura Curta | 05 |
| Ed. Musical – UniRio | 02 |
| Curso Técnico | 17 |
| Magistério | 06 |
| Bacharel | 01 |

Profissionais efetivados e designados

Após o aproveitamento de todos os servidores efetivos da escola e da ampliação da carga horária obrigatória, persistindo a necessidade de pessoal, pode haver, para cargo vago ou em substituição, designação em caráter temporário ou anual para as funções públicas em questão.

| Qualificação | Quantificação |
|----------------------|---------------|
| Mestrado | 00 |
| Especialização | 30 |
| Licenciatura plena | 102 |
| Licenciatura curta | 00 |
| Ed. Musical – UniRio | 04 |
| Curso Técnico | 32 |
| Magistério | 08 |

É importante ressaltar que estes dados são correspondentes ao ano letivo de 2007.

Este perfil sofre alterações a cada ano.

Avaliação de desempenho dos profissionais

O processo da Avaliação de Desempenho está sendo desenvolvido de acordo com a Resolução nº 5645, de 13 de agosto de 2004.

Inicialmente, houve a divulgação em toda a escola por meio de cartazes e reuniões, para a conscientização dos profissionais envolvidos e, logo após, foram formadas as comissões, seguindo todos os passos da Resolução, para a efetivação da avaliação em si.

Código de convivência

Vivemos num clima de busca constante de qualidade, competências e habilidades. O módulo II e o bom relacionamento entre os profissionais da escola fazem parte desta busca, visando a um crescimento em benefício do funcionalismo, tendo em vista o conceito de melhoria tanto para o profissional quanto para o aluno, ou seja, o ensino – aprendizagem. São conquistas adquiridas mediante reuniões e encontros pedagógicos e/ou reflexivos.

GESTAO PARTICIPATIVA

Formas de relacionamento com pais e comunidade

O relacionamento com pais e comunidade é feito de modo a atender às necessidades destes, inclusive de horário, tendo, às vezes, atendimento nos 03 (três) turnos, a exemplo de reuniões pedagógicas.

Outros recursos utilizados são as apresentações públicas e eventos comunitários envolvendo toda a comunidade escolar, e contamos com um razoável número de participantes.

Formas e organizações de representatividade da comunidade: parcerias estabelecidas: formas de utilização das dependências da escola pela comunidade e serviços que lhe são oferecidos; a escola e sua relação com os conselhos, ONG'S, associações e outras instituições.

Contamos com a ação colegiada em um processo de muito compromisso assumindo com responsabilidade o que lhe compete; a APM precisa ser reativada; contamos também com o envolvimento de alguns pais em atividades extra classes, como viagens, apresentações, etc.

Esta escola, em razão do que ela contém, e pela estrutura física, não oferece condições para o uso da Comunidade e outros serviços, mas, mesmo assim, estabelecemos parcerias com escolas estaduais e municipais, empresas particulares, hospitais, ACIUB, ECAD, patrulha escolar, Secretaria Municipal de Cultura, empresa de propaganda Senechal (outdoor), Anfiteatro Cícero Diniz, Anfiteatro UFU, Pró – Música, etc.

Recursos físicos e financeiros

A Secretaria da escola cumpre suas atribuições, coerentemente, e está de acordo com o exposto no Regimento Escolar nos Capítulos II e III, artigos 16 a 21. Contamos com um serviço aprimorado de conservação, higiene, limpeza e manutenção do patrimônio escolar. No tocante a algumas necessidades da escola, mencionam-se: instrumentos, uma vez que se precisa de pianos, já que os existentes são de uso ultrapassado, não sendo possível reparos, por falta de peças; equipamentos de som para as salas de musicalização são insuficientes, necessitando de aumentá-los para subsidiar cada turma; mesas de som, encordoamentos e arcos para todos os instrumentos de cordas dedilhadas elétricos e acústicos.

De acordo com a legislação vigente das escolas regulares, sentimos que é necessário oferecer lanche aos alunos nos 03 (três) turnos, pois a maioria reside longe do Conservatório e, ao término das aulas, seguem para as escolas de ensino regular e vice-versa, e temos ainda alunos que saem do trabalho e vêm direto para o Conservatório, em horário noturno. No que tange à Caixa Escolar e ao Conselho Fiscal, segue estatuto próprio anexado a esta proposta.

V.II – Organização pedagógica Gestão de resultados educacionais

O Plano de Atendimento, Critérios e Normas da Matrícula e Freqüência está registrado no Regimento Escolar, Capítulo V, artigos 123 a 149.

Na **matrícula**, o ingresso no Conservatório se dá por meio de processo de inscrição para um posterior sorteio de acordo com o número de vagas existentes e, a partir de 2007, os alunos novatos passarão pelo processo de exame de admissão e aptidão.

Os alunos matriculados a partir de 2006 obedecerão aos critérios de idade para enturmação, de acordo com a Resolução n.o 718/2005.

Os alunos que cursam a partir da Fase II farão exames de aptidão, e, consequentemente, passarão a ser enturmados de acordo com seu desempenho, idade e classificação.

Alunos que apresentam conhecimento musical na comunidade, poderão ingressar no Conservatório, desde que sejam submetidos à classificação teórica e prática, sendo conduzidos ao Ciclo e Fase a que fizeram jus.

Alunos matriculados em escolas públicas de educação básica (ensino fundamental e médio nas redes municipal e estadual) terão prioridade para ingresso e matrícula no Conservatório. Serão encaminhados para os diversos ciclos da educação musical e para os cursos técnicos, por meio de exames classificatórios.

Na **classificação**, tem-se o posicionamento do aluno em ciclos e fases ou outras formas de organização, compatíveis com sua idade, experiências e nível de desempenho ou conhecimento, segundo processo de avaliação definido pela escola em seu Regimento Escolar. A classificação tem por objetivo avaliar as habilidades do aluno em qualquer ciclo ou fase, exceto a Fase Introdutória e Fase I do Ciclo Inicial.

A classificação será aplicada para: alunos novatos que tenham conhecimento musical, oriundos de outros conservatórios estaduais e escolas particulares, para os que já estudaram no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli, para os que já estiveram afastados por vários semestres e para os alunos que estejam com disparidade entre instrumento e musicalização, de modo a lhes proporcionar melhores condições de cumprimento da matriz curricular. Esta situação será analisada pela equipe pedagógica e os professores da área, com autorização da direção e, em casos omissos, serão analisados pela equipe pedagógica (Supervisão e Orientação), a luz das Resoluções 1132 (de 22/11/97) e 1158 (de 11/12/1998), pelos professores da área de Musicalização e Percepção e, pela direção.

Já na **reclassificação**, é reposicionamento do aluno em ciclos e fases diferentes daquelas indicadas em seu Histórico Escolar e far-se-á mediante necessidade do aluno, por uma comissão presidida pela Direção da escola e que tenha representantes docentes do curso e supervisão pedagógica considerando os componentes curriculares da base nacional comum, bem como em relação à frequência, e esta consta no Regimento Escolar, artigo 165.

Os alunos que vierem a reintegrar o Conservatório serão matriculados e deverão cumprir o Plano Curricular do ano vigente desde que o período de interrupção tenha 05 (cinco) ou mais anos em que as disciplinas cursadas anteriormente terão validade (conforme Regimento Escolar, artigo 164).

No **nivelamento**, os testes de nivelamento objetivam-se em avaliar habilidades do aluno em relação a conhecimentos musicais através de prova escrita e prova prática, inserindo-o na série a que fizer jus.

Já a **organização do tempo e espaço escolar**, o Curso de Educação Musical terá a duração de 09 (nove) anos, de acordo com a Resolução 718/2005.

O Curso de Educação Musical acontece em 03 (três) ciclos de formação, a saber:

Ciclo Inicial: subdivide em 03 (três) fases: fase introdutória, 06 (seis) anos, Fase I, 07 (sete) anos e, Fase II, 08 (oito) anos. O objetivo deste ciclo é a sondagem de aptidões artístico – musicais e o encaminhamento do aluno para prosseguimento dos estudos. Atividades de musicalização e criatividade, iniciação em instrumento musical, canto coral e matéria optativa, serão obrigatórias. Ciclo intermediário: serão introduzidos, obrigatoriamente, conteúdos de percepção, instrumento musical, canto coral e uma matéria optativa. Neste ciclo, deverão ser identificadas as habilidades e competências dos alunos, facilidades e o prazer demonstrado na execução do instrumento escolhido pelo próprio aluno. É subdividido em 03 (três) Fases: Fase III, 09 (nove) anos, Fase IV, 10 (dez) anos, Fase V, 11 (onze) anos. O objetivo neste ciclo é a continuidade dos estudos, aquisição de conhecimentos e habilidades e competências.

Ciclo complementar: deverá promover a consolidação dos conhecimentos adquiridos nos ciclos anteriores e aperfeiçoar habilidades desenvolvidas, assegurando uma base sólida preparatória à profissionalização. São obrigatórios, nesse ciclo, a oferta de conteúdos de percepção, instrumento musical, prática de conjunto, canto coral e, dentre as matérias optativas, escolher uma. Cabe ao professor orientar o aluno e dedicar-se a um único instrumento durante o Ciclo Complementar. É subdividido em 03 (três) Fases: Fase VI, 12 (doze) anos, Fase VII, 13 (treze) anos, Fase VIII, 14 (quatorze) anos e 15 (quinze) anos. O objetivo do ciclo é consolidar os conhecimentos adquiridos, aperfeiçoar em um instrumento, adquirir habilidades e experiência exigidas para profissionalização do nível técnico. Os programas de instrumentos serão elaborados por ciclos e fases no Curso de Educação Musical.

A **organização de turmas, horários e atividades extra classe, a partir de critérios pedagógicos**. A escola atende à comunidade nos 3 (três) turnos: matutino (das 07:00 as 11:20 horas), vespertino (das 13:00 as 18:10 horas) e noturno (das 18:10 as 22:30 horas), totalizando 105 (cento e cinco) turmas, da seguinte maneira:

Ciclo inicial: Fase Introdutória: Manhã: 02 (duas) turmas / Tarde 01 (uma) turma.
Fase I: Manhã: 02 (duas) turmas / Tarde 01 (uma) turma.
Fase II: Manhã: 04 (quatro) turmas / Tarde 02 (duas) turmas.
Ciclo intermediário: Fase III: Manhã: 04 (quatro) turmas / Tarde 05 (cinco) turmas.
Fase IV: Manhã 06 (seis) turmas / Tarde 05 (cinco) turmas.
Fase V: Manhã: 10 (dez) turmas / Tarde 10 (dez) turmas / Noite: 05 (cinco) turmas.
Ciclo complementar: Fase VI: Manhã: 03 (três) turmas / Tarde 07 (sete) turmas / Noite: 02 (duas) turmas.
Fase VII: Manhã: 02 (duas) turmas / Tarde 05 (cinco) turmas / Noite: 02 (duas) turmas.
Fase VII: Manhã: 02 (duas) turmas / Tarde 04 (quatro) turmas / Noite: 02 (duas) turmas.
Ensino técnico profissionalizante: Tarde: 09 (nove) turmas / Noite: 09 (nove) turmas.

A proposta curricular é baseada na Resolução 718/2005 e consta no Regimento Escolar a partir do Capítulo IV da Composição curricular, Seções I, II, III e IV, artigos 112 a 130, e tem como cursos integrantes o curso Técnico em Instrumento e Técnico em Canto, que são organizados em 03 (três) séries anuais, com carga horária de 1.116:40 e 1.116:00, respectivamente.

Componentes curriculares

- Curso Técnico Profissionalizante em Instrumento

- Instrumento
- Percepção musical
- História da música; Apreciação musical erudita e contemporânea
- Noções de estrutura e estruturação musical
- Canto coral
- Noções de regência
- Instrumento complementar
- Música de câmara
- Música popular e folclórica; Apreciação musical
- Oficina de multimeios
- Prática de orquestra e conjunto
- Prática profissional

- Curso Técnico Profissionalizante em Canto

- Canto
- Percepção musical
- História da música; Apreciação musical erudita e contemporânea
- Canto coral
- Noções de regência
- Instrumento complementar – Piano
- Música popular e folclórica; Apreciação musical
- Técnica vocal – Dicção
- Oficina de multimeios
- Prática de conjunto
- Prática profissional
- Apreciação significativa em música: escuta, envolvimento e compreensão da linguagem musical
- Compreensão da música como produto cultural e histórico

- Identificação da transformação dos sistemas musicais ao longo da história e em diferentes grupos e etnias, e sua relação com a história da humanidade
- Conhecimento de algumas transformações pelas quais passavam as grafias musicais ao longo da história e também a linguagem musical
- Identificação e caracterização de obras e estilos musicais de distintas culturas, relacionando-os com as épocas em que foram compostas.

Instrumento

- Função: execução
- Subfunção: realização performancial de textos musicais previamente elaborados ou criados no ato mesmo de sua realização e/ou atualização.

Competências

- Conhecer, analisar e aprimorar a técnica e a expressão instrumental;
- Adequar a prática dentro do contexto de realização das fontes sonoras e rítmicas, improvisando-as;
- Mobilizar saberes técnicos e expressão instrumental em situação prática;
- Dominar artisticamente o instrumento e a gramática musical dos diferentes gêneros musicais, no contexto da execução;
- Conhecer e dominar as tecnologias básicas aplicadas à execução musical;
- Criar e poetizar a partir da obra do compositor;
- Relacionar, analisar e utilizar os elementos básicos de postura, leitura e memória;
- Pesquisar repertório adaptando ao seu nível e ao público alvo;
- Captar a intenção estética do compositor;
- Lidar com situações de improviso dentro dos gêneros musicais diversos;
- Aprimorar a execução por meio da construção de saberes e de análise, reflexão e compreensão desta técnica e estética;
- Estabelecer as relações dos componentes básicos da leitura na execução;
- Estabelecer relações de sonoridade de acordo com a situação prática;
- Conhecer e analisar morfologia musical.

Habilidades

- Executar repertório específico e adequado ao seu nível de profissionalização;
- Aplicar, na atuação, as técnicas de execução e os elementos básicos da postura, leitura e memória;
- Interpretar textos musicais, individuais e coletivos, no ato da realização;
- Ler e interpretar os signos gráficos musicais;
- Utilizar o gesto técnico, expressivo e instrumental;
- Utilizar as possibilidades das tecnologias aplicadas na execução musical.

Bases tecnológicas

- Percepção, organização e leitura rítmica, melódica, harmônica e textual aplicadas;
- Execução e manipulação de elementos textuais aplicados a diversas situações da execução musical;
- Ferramentas e técnicas de expressão individual e de manipulação de repertórios;
- Execução aplicada à performance coletiva;
- Normas e padrões de utilização dos elementos básicos de postura, leitura, memória e sincronicidade;
- Técnicas de leitura e de improvisação;
- Pesquisa de repertório e de adequação mercadológica;
- Técnica de análise de fraseologia, agógica, estilos, sonoridade, sincronização;
- Conhecimentos de estilos, formas e gêneros;
- Conhecimentos básicos dos meios e tecnologias utilizadas na execução musical;

Canto

- Função: execução
- Subfunção: realização performancial de textos musicais previamente elaborados.

Competências

- Conhecer, analisar e aprimorar a técnica e a expressão vocal;
- Mobilizar saberes técnicos e expressão vocal em situação prática;
- Dominar artisticamente a voz e a gramática musical dos diferentes gêneros e estilos musicais, no contexto da execução;
- Criar e poetizar a partir da obra do compositor;
- Relacionar, analisar e utilizar os elementos básicos de postura, leitura e memória;
- Pesquisar repertório adaptando-o ao seu nível e ao público – alvo;
- Captar a intenção estética do compositor;
- Aprimorar a execução por meio da construção de saberes e da análise, reflexão e compreensão técnica e estética;
- Estabelecer as relações dos componentes básicos da leitura na execução;
- Conhecer e analisar a morfologia musical;

Habilidades

- Executar repertório específico e adequado ao seu nível de profissionalização;
- Utilizar elementos de conhecimento de leitura a primeira vista, improvisação, transposição e acompanhamento no momento da realização musical;
- Aplicar, na atuação, as técnicas de execução e os elementos básicos da postura, leitura e memória;
- Interpretar os textos musicais, individuais e coletivos, no ato da realização;
- Ler e interpretar os signos gráficos musicais;
- Utilizar o gesto técnico, expressivo e instrumental;
- Utilizar as possibilidades das tecnologias aplicadas na execução musical;

Bases tecnológicas

- Percepção, organização e leitura rítmica, melódica, harmônica e textural aplicadas;
- Execução e manipulação de elementos textuais aplicados a diversas situações da execução musical;
- Ferramentas e técnicas de expressão individual e coletiva e de manipulação de repertórios;
- Normas e padrões de utilização dos elementos básicos de postura, leitura, memória e sincronicidade;
- Técnicas de leitura e de improviso;
- Pesquisa de repertório e de adequação mercadológica;
- Técnicas de leitura a primeira vista, de transposição e de acompanhamento instrumental e/ou vocal;
- Conhecimento de estilos, formas e gêneros;
- Conhecimentos básicos dos meios, tecnologias e veículos utilizados na execução musical;

Leitura à primeira vista, transporte e acompanhamento

- Função: execução
- Subfunção: realização performancial de textos musicais previamente elaborados ou criados no ato mesmo de sua realização e/ou atualização.

Competências

- Conhecer e dominar as tecnologias básicas aplicadas à execução musical;
- Estabelecer as relações dos componentes básicos da leitura e execução;
- Lidar com situações de improviso dentro dos gêneros musicais diversos e estabelecer as relações de sonoridade de acordo com a situação prática;

Habilidades

- Utilizar os elementos e conhecimentos de leitura à primeira vista, improvisação, transposição e acompanhamento no momento da realização musical;
- Aplicar na atuação as técnicas de execução e os elementos básicos da postura, leitura e memória;
- Interpretar textos musicais, individuais e coletivos, no ato da realização, improvisando-os;

Bases tecnológicas

- Técnicas de leitura a primeira vista, de transposição e de acompanhamento instrumental;
- Conhecimentos de estilos, formas e gêneros;
- Técnicas de leitura e de improvisação;

Percepção musical

- Função: execução
- Subfunção: percepção e leitura musical

Competências

- Utilizar a acuidade auditiva no fazer musical;
- Combinar e executar as estruturas rítmicas e melódicas no fazer musical;
- Articular, integrar e perceber os componentes da linguagem musical;
- Dominar a leitura e interpretação dos códigos da linguagem musical;
- Analisar peças musicais;

Habilidades

- Articular no fazer e/ou criar as capacidades rítmicas de percepção e sensibilidade;
- Desenvoltura na leitura e escrita musical;
- Ouvir, cantar, reconhecer e distinguir tons, semitons, graus de escala, intervalos;
- Solfejar linhas melódicas e rítmicas, escalas maiores e seus intervalos e arpejos;
- Construir e identificar, auditivamente, escalas relativas natural, harmônica e melódica, maior-menor, cromática, e outras;
- Classificar acordes;

Bases tecnológicas

- Ditados e solfejos rítmicos, melódicos e harmônicos;
- Treino auditivo;
- Percepção e organização rítmica, melódica, harmônica e textural;
- Criação e utilização de recursos didáticos de apoio a percepção musical;

Noções de estruturação musical

- Função: criação
- Subfunção: composição original ou arranjos elaborados a partir de texto escrito tradicional (partitura) – compositor de notação gráfica tradicional.

Competências

- Perceber e organizar mentalmente as ideias e a gramática musical, para criar obras novas e para apreciação;
- Articular no fazer e/ou criar os componentes básicos da linguagem artística (forma, valor, textura, volume, espaço, movimento, tempo, ritmo, harmonia, tensão, dinâmica, simetria, assimetria, etc);
- Combinar as estruturas rítmicas, harmônicas e melódicas;
- Utilizar a acuidade auditiva no fazer/criar;

Habilidades

- Reconhecer e aplicar as ferramentas de composição;

- Elaborar e redigir ideias e textos musicais simples;

Bases tecnológicas

- Técnicas de percepção e organização rítmica, melódica, harmônica e textural;
- Técnicas de estruturação musical e manipulação de elementos texturais aplicados à criação musical;
- Ferramentas e técnicas de aplicação e aproveitamentos e tecnologias essenciais – softwares;
- Estruturação musical e análise estilística;
- Técnicas de prosódia, modulações e fraseologia;

Oficina de multimeios

- Função: produção
- Subfunção: editoração de textos musicais escritos, como suporte a execução. Compreende o emprego de microcomputador para a editoração em geral e, em especial, para a criação de partituras musicais, com os principais recursos de softwares.

Competências

- Conhecer, integrar e adaptar os componentes da linguagem musical na edição de partituras musicais por meios eletrônicos;
- Conhecer, utilizar e desenvolver as técnicas da diagramação;
- Conhecer e utilizar as funções básicas dos softwares e editoração de partituras;
- Pesquisar as novas tendências de uso dos meios eletrônicos na criação de partituras musicais;
- Interpretar e considerar, no processo criativo de partituras musicais, as características, possibilidades e limites das tecnologias de editoração contemporânea e as normas e padrões internacionais de editoração;

Habilidades

- Utilizar microcomputadores na editoração de partituras musicais;
- Aplicar os recursos de software na editoração de partituras;
- Aplicar as técnicas de estruturação musical à editoração eletrônica;

Bases tecnológicas

- Organização rítmica, melódica e textual, aplicadas à editoração eletrônica;
- Padrões de estruturação e manipulação de elementos texturais de partituras musicais;
- Ferramentas e técnicas de aplicação e aproveitamento de equipamentos e tecnologias essenciais;
- Pesquisa, organização e manipulação de softwares de editoração em geral e de editoração de partituras;
- Técnicas de escrita dos signos por meios eletrônicos de softwares;

História da Música e Apreciação Musical Erudita

- Função: Criação e análise.

Competências

- Pesquisar a história da música de nossa cultura com uso de recursos tecnológicos disponíveis;
- Conhecer a história da música erudita da nossa e de outras culturas;
- Compreender a evolução da música de nossa cultura e do mundo;
- Analisar e apreciar música em vários estilos;
- Analisar criticamente o uso da música pelos meios de comunicação;
- Diferenciar o estudo da forma aos diferentes gêneros de música erudita;

Habilidades

- Articular no fazer/criar as capacidades de análise dos diversos estilos e gêneros musicais;
- Redigir textos de forma original e criativa, levando a melhor compreensão da música de nossa cultura;
- Aplicar as ferramentas de composição e análise na performance musical;
- Treinar a cultura musical;
- Identificar estilos de épocas diversas;

Bases tecnológicas

- Conhecimento e estilos, gêneros, repertórios, obras e uso;
- Aplicar ferramentas de análise no fazer musical;
- Elaborar estudo analítico do repertório estudado e aplicá-lo em recitais didáticos;
- Analisar obras e diferenciar gêneros musicais;
- Perceber, auditivamente, os diferentes gêneros e estilos musicais;

Canto Coral

- Função: execução
- Subfunção: realização performancial de textos musicais previamente elaborados para grupos de cantores – canto coral.

Competências

- Conhecer, analisar e aplicar as técnicas de canto coletivo;
- Perceber, mentalmente, as idéias e a gramática musical das diversas vozes corais;
- Articular os meios para planejamento da performance de ensaios e apresentações;
- Interpretar, planejar, organizar roteiros e instruções de caráter técnico e estético para a condução e organização dos grupos vocais;

Habilidades

- Utilizar, na realização, os elementos e conhecimentos de leitura e improvisação; > Ler e interpretar textos musicais;
- Perceber, compreender e utilizar elementos de sincronicidade, pulsões internas e externas e de postura gestual;
- Atuar como dirigentes de pequenos coros;

Bases tecnológicas

- Técnicas de relaxamento, respiração e aquecimento vocal;
- Percepção, organização, leitura e escrita rítmica e textural aplicados ao repertório;
- Técnicas e métodos de formação de conjuntos corais;

Nocões de regência coral

- Função: execução.
- Subfunção: realização performancial de textos musicais previamente elaborados por meio do ato de orientação de outros executantes – regência.

Competências

- Conhecer, analisar e aplicar as técnicas de regência;
- Perceber e organizar mentalmente as ideias e a gramática musical, para a orientação de conjuntos vocais;
- Articular, integrar e adaptar os componentes de linguagem musical e os elementos das técnicas de regência de forma contextualizada;
- Articular os meios para planejamento da performance de ensaios e apresentações;
- Escolher e adaptar os repertórios específicos a cada conjunto musical e contexto;

Habilidades

- Reger grupos vocais;
- Ler e interpretar textos musicais;
- Utilizar elementos de sincronicidade, pulsões internas e externas e de postura gestual na condução de grupos vocais;
- Escolher e adaptar os repertórios específicos a cada conjunto e os diferentes contextos;

Bases tecnológicas

- Regência de grupos vocais;
- Ferramentas e técnicas de expressão individuais e coletivas e da manipulação de repertórios;

Técnica vocal e dicção

- Função: execução
- Subfunção: elaboração performancial da voz e da dicção vocal.

Competências

- Conhecer os elementos básicos da dicção dos idiomas alemão, italiano, espanhol, português e francês;
- Distinguir as características sonoras de cada idioma;
- Utilizar técnicas de relaxamento vocal corporal;
- Saber colocar-se em postura correta;
- Realizar a respiração correta e consciente;
- Possuir dicção e pronúncia adequada;
- Aplicar os conhecimentos sobre higiene vocal;

Habilidades

- Adquirir técnicas de postura, respiração e relaxamento;
- Obter boa flexibilidade corporal ao falar e cantar;
- Manipular técnicas de leitura de textos e letras de músicas com articulação, pronúncia e expressão;
- Saber empregar recursos da voz;

Bases tecnológicas

- Execução de exercícios utilizando obstáculos à fala;
- Variações rítmicas com vogais e palavras;
- Vocalizes de aquecimento;
- Técnicas de respiração e relaxamento;

Instrumento complementar

- Função: execução.
- Subfunção: Realização performancial de textos musicais previamente elaborados.

Competências:

- Conhecer, analisar e aprimorar a técnica instrumental;
- Mobilizar saberes técnicos e expressão instrumental na prática do acompanhamento musical;
- Conhecer os recursos e tecnologias básicas aplicadas à execução musical;
- Estabelecer as relações dos componentes básicos da leitura na execução;
- Estabelecer as relações de sonoridade de acordo com a situação prática;

Habilidades:

- Executar repertório específico e adequado ao seu nível de profissionalização;

- Aplicar, na atuação, as técnicas de execução e os elementos básicos da postura, leitura e memória;
- Ler e interpretar os signos gráficos musicais;

Bases tecnológicas

- Percepção, organização e leitura rítmica, melódica, harmônica e textural aplicados;
- Técnicas de leitura e de improvisação;
- Execução aplicada à performance coletiva, na forma de acompanhamento musical;
- Técnicas de análise da fraseologia, agógica, estilos, sonoridade, sincronização.

Música de câmara

- Função: execução.
- Subfunção: Prática instrumental de duos, trios e quartetos.

Competências

- Conhecer e aprimorar as técnicas da prática em conjunto;
- Pesquisar repertório específico para diversos grupos instrumentais;
- Conhecer, executar e difundir obras de compositores nacionais e internacionais;
- Executar e valorizar obras da cultura musical brasileira contemporânea;

Habilidades

- Elaborar, com autonomia, articulações, ornamentos, dinâmicas e outros fatores relevantes inerentes a execução musical, levando-se em conta estilos e intenções do compositor, evolução do instrumento e nível técnico do executante;
- Conhecer instrumento musical, no que se refere a construção, emissão do som, condições e/ou limitações acústicas.
- Adaptar e modificar obras musicais sem alterar a essência da obra em questão;

Bases tecnológicas

- Obras de todo os períodos da História da Música, adaptadas ao nível de execução do aluno;
- Peças para solo com acompanhamento de piano, violão, etc;
- Peças contemporâneas de autores nacionais adaptadas ao nível do aluno;
- Aplicação do repertório estudado ao mercado de trabalho, elaborando arranjos para casamentos, bares, eventos, seminários etc.

Prática de orquestras e conjuntos

- Função: execução.
- Subfunção: realização performancial de textos musicais previamente elaborados na forma de conjuntos musicais.

Competências:

- Dominar, artisticamente, o instrumento vocal e a gramática musical dos diferentes gêneros e estilos musicais, no contexto da execução;
- Conhecer e dominar as tecnologias básicas aplicadas à execução musical;
- Pesquisar repertório adaptando-o ao seu nível e ao público alvo;
- Articular os elementos da prática coletiva;
- Lidar com situações de improviso dentro de gêneros musicais diversos;
- Estabelecer as relações de sonoridade de acordo com situação prática;

Habilidades

- Executar repertório específico e adequado ao seu nível de profissionalização, priorizando a prática coletiva;
- Interpretar textos musicais coletivamente, no ato da realização;

- Atuar na prática de conjunto respondendo aos desafios colocados na situação específica da performance;
- Ler e interpretar textos musicais;

Bases tecnológicas

- Ferramentas de técnicas de expressão individual e coletiva e de manipulação de repertórios;
- Execução aplicada à performance coletiva;
- Normas e padrões dos elementos básicos de postura, leitura, memória e sincronicidade.

Prática Profissional

A organização curricular do curso contempla ainda atividades específicas de Prática Profissional, desenvolvida no próprio estabelecimento de ensino, com acompanhamento da professora da disciplina.

A prática profissional é obrigatória e só poderá ser realizada após cumprimento pelo menos dois terços da carga horária mínima fixada para as matérias da Matriz Curricular da respectiva habilitação.

Não será permitido destinar todo um ano letivo exclusivamente a Prática Profissional previstas pela disciplina.

A carga horária é de 66:40, distribuída no terceiro ano do curso técnico.

Prova Pública

Para avaliação pública, as peças a serem executadas deverão ser de nível técnico, equivalente ao último período do instrumento ou canto, predominando 80% (oitenta por cento) erudito. Os critérios de avaliação e o programa da prova pública constam no Regimento Escolar, nos artigos 211 a 218.

Critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores

Poderão ser aproveitados os limites de 25% (vinte e cinco por cento) da carga horária total do curso, estudos realizados com êxito em quaisquer cursos e exames legalmente autorizados, no mesmo nível de ensino, desde que os componentes a serem aproveitados estejam diretamente relacionados com o perfil profissional de conclusão do curso.

O aluno deverá protocolizar um requerimento de aproveitamento de estudos, dirigido ao Diretor (a) e anexar a este uma cópia autenticada do Histórico Escolar a fim de serem comprovados: carga horária, componentes curriculares, rendimentos escolares e competências profissionais.

Nos casos de conhecimentos e experiências adquiridos em cursos de Educação Profissional de nível básico ou por meios informais, o aluno deverá se submeter a uma avaliação teórico/prática, elaborada por uma comissão de profissionais de instituição escolar e presidida pelo Diretor (a), que aferirá a aquisição das competências profissionais relacionada com os componentes curriculares em questão e reconhecerá seu grau de conhecimento e seu posicionamento escolar.

Metodologia

No currículo, são considerados os aspectos:

- Conhecimento da nossa realidade;
- Saber para que e para quem se planeja;
- Sondagem e diagnóstico da realidade para não propor ações impossíveis, inadequadas ou já realizadas;
- a tendência do mundo contemporâneo, como agente de mudanças que indicam a necessidade de se construir uma formação mais integrada;
- Compreensão e inserção das práticas musicais em projetos integrados, multimídia e multimeios;
- Manutenção das práticas de conjunto (bandas, corais, orquestras e outros);

- Criação e produção de espetáculos artísticos (óperas, cenas líricas, autos de natal, concertos, concursos, festivais, etc.), buscando integrar e associar o artístico e técnico, de maneira a sensibilizar o aluno quanto ao ambiente em que se vai trabalhar, iniciando-o em outras formas de arte;
- Disposição das novas tecnologias de editoração, de captação de som, de geração de som, de gravação, através da computação gráfica e suas diversas maneiras de lidar com a criação e manipulação de seus materiais, formas, etc.;
- Fomentação quanto à necessidade do aluno em achar novas formas para que possa desenvolver planos de ação as tecnologias emergentes como Internet e transmissões via satélite;
- Participação em atividades da comunidade, espetáculos de rua, eventos alternativos, com vistas a direcionar o aluno para as áreas de publicidade e para as produções independentes.

Entendemos que o Conservatório, mais do que qualquer outra escola, deve ser um espaço de criação. Criar exige capacidade de participação no meio. A meta mais importante é encaminhar nosso aluno, ser humano que pensa, caminha e age, para a sua própria realização como pessoa humana, em seu todo, que fez uma opção consciente e orientada, organizada para falar uma linguagem artística.

Na sua missão de divulgar a boa música, o Conservatório é parte significativa do processo de formação de seres humanos sensíveis e reflexivos, capazes de perceber, sentir, relacionar, pensar, comunicar-se, dialogar etc.

O universo sonoro que vai sendo apresentado, natural e intencionalmente aos alunos, possibilita-lhes o contato com grande variedade de eventos e estímulos sonoros: produzidos pela voz humana, pelos sons corporais da natureza, das máquinas e também pela música, linguagem que organizando, expressivamente, sons e silêncio, comunica e expressa sensações, sentimentos, emoções e pensamentos, e que constitui-se em uma das formas de conhecimento e representação do mundo.

Fazer e apreciar música são atividades cotidianas do Conservatório que fazem parte do dia a dia de todos os nossos alunos, visando não somente à futura formação profissional (que também seria bem vinda), mas uma formação integral, plena, harmônica e equilibrada, em consequência dos benefícios proporcionados pelo trabalho desenvolvido com a linguagem musical.

Temos como objetivos dos programas aplicados:

- Atrair, despertar o amor, para a nossa canção, trabalhando-a incansavelmente, em composições artísticas bem elaboradas, com qualidade que nossas interpretações despertem o gosto em quem as ouvir.

A busca de um processo de pronúncia de nosso idioma ao cantar, leva-nos a:

- Conhecer e adotar atitudes de respeito diante das músicas produzidas por diferentes culturas, povos, sociedades, etnias, na contemporaneidade e nas várias épocas, analisando usos, funções e valores e estabelecendo relação entre elas;
- Comparação e compreensão do valor e função da música de diferentes povos e épocas, e possibilidades de trabalho que ela tem oferecido;
- Discussões e reflexões sobre a música que o aluno consome, tendo em vista o mercado cultural (indústria de produção, distribuição e formas de consumo), a globalização, a formação de seu gosto, a cultura das mídias;

Nossos programas visam promover um ensino atualizado de qualidade e adequado ao contexto de nossos discentes, seguindo a orientação de diferentes “escolas” e conforme as características cognitivas, sociais e afetivas dos alunos.

Os programas de cada conteúdo compõem-se de um recurso de apoio para o professor e são constituídos por um conjunto de sugestões, objetivos, aprendizagem e atividades que permitem a equipe pedagógica atender a realidade dos alunos. Por meio das relações interpessoais, cumprimos a função educacional, proporcionando o progresso e ampliando constantemente os limites dos alunos. Os envolvidos no ato de ensinar e aprender tem papel fundamental, visando à contextualização no tempo e no espaço.

Sendo o currículo o conjunto de atividades vividas na escola, inclusive projetos e atividades extra classe, as orientações de estudo, necessariamente, compõem a matriz curricular.

Educação especial

Entende-se por educação especial a modalidade oferecida no curso de Educação Musical aos indivíduos com deficiência cognitiva, permanente ou transitória, de modo a garantir-lhes o desenvolvimento de suas potencialidades.

O Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli recebe indivíduos em situação de deficiência cognitiva em diversos níveis, adequando-os às modalidades próprias de acordo com o número de vagas, faixa etária e realidade escolar.

A matrícula será efetivada somente com a apresentação do laudo médico circunstanciado, declaração do acompanhamento dos pais ao tratamento mediante equipe multidisciplinar, que deverá ser feita por escrito, deferindo ou indeferindo a anexada a ela.

O ensino da Educação Especial torna-se, portanto, parte integrante do Conservatório, conforme legislação vigente, baseando-se:

- nos princípios éticos, políticos e estéticos da educação, em uma sociedade democrática justa, igualitária e plural para todos;
- no dever de proporcionar a igualdade aos indivíduos em situação de deficiência para acesso, percurso e permanência na educação escolar da música e das artes;
- Na necessidade de desenvolver políticas educacionais inclusivas que pressupõem o cumprimento da função escolar na música e nas artes para com todos os alunos, sem discriminação ou segregação e amplo respeito as diferenças educacionais que os alunos possam apresentar no processo de sua aprendizagem;

A Educação Especial tem como objetivo assegurar a inclusão do indivíduo em situação de deficiência cognitiva em programas, projetos e práticas de conjuntos, favorecendo o desenvolvimento de competências, atitudes e habilidades necessárias ao pleno exercício da cidadania.

A Educação Especial tem os mesmos objetivos estabelecidos nas etapas, ciclos e fases da Educação Musical.

A oferta da Educação Especial deverá basear-se nos seguintes princípios:

- Igualdade de condições para o acesso e permanência no Conservatório;
- Participação da família e da comunidade na complementação de serviços e recursos afins;
- Atenção ao aluno, o mais cedo possível, prevenindo sequelas decorrentes do atendimento tardio;
- Ao limite de 5% (cinco por cento) de vagas oferecidas no início do ano letivo;
- Relatório circunstanciado da escola regular e/ou do método que assiste o educando, contendo informações necessárias aos fatores, causas e procedimentos para análise com critérios do Conservatório e adequação do aluno tanto para o instrumento quanto para a musicalização.

As necessidades educacionais especiais dos alunos podem ser múltiplas, diferenciadas ou relacionadas com vários fatores e causas, sendo mais frequentes nos educandos que apresentam:

- Diferenças significativas no processo de aprendizagem, exigindo adaptações em apoio específico;
- Diferenças significativas no processo de aprendizagem, exigindo adaptações em apoio específico;
- Deficiência física, motora, sensorial ou múltipla;
- Conduta típicas de síndrome;
- Talentos ou altas habilidades.

São considerados serviços complementares ou suplementares de apoio especializado: salas de recursos, itinerância, oficinas pedagógicas e de formação e capacitação profissional, instrução ou interpretação de Libras e Braille, Códigos Aplicáveis, orientação e mobilidade, atividades da vida diária, fisioterapeutas, psicólogos e outras que se fizerem necessárias à formação do educando.

As estratégias de ensino, com relação ao Ensino Especial, visam não haver distinção entre pessoas e cabe ao professor, ser observador, estar atento à trajetória evolutiva do aluno e, para tanto, é necessário ser estudioso, dentro da área que requer um aprimoramento mais acentuado,

permitindo-lhe a identificação do aluno deficiente em suas reais potencialidades e, ao mesmo tempo, levar em consideração as circunstâncias locais de ensino.

O material a ser usado deverá ser adaptado as técnicas de ensino com procedimento aberto e seguro.

Diante do desenvolvimento pessoal de cada um, deverá haver uma flexibilidade curricular com avaliação diagnóstica e não comparativa, pois o crescimento é individual, independente das características apresentadas.

Ao acolher o aluno deficiente, o professor deverá trabalhar como multi-observador, buscar e oferecer ajuda, enxergar os recursos e não as deficiências, compartilhar experiências com a equipe, dedicar tempo para estudos e informações.

Tornar viável a aplicação prática dos trabalhos realizados.

O atendimento ao aluno da Educação Especial será efetivado com base nos seguintes procedimentos:

- pesquisas e estudos científicos para aprimorar os processos pedagógicos;
- avaliação educacional realizada por uma equipe pedagógica composta, no mínimo, por: professor, supervisor e/ou orientador educacional;
- diagnóstico multidisciplinar, evolvendo profissionais da área da Educação e Saúde, quando for o caso, e com a participação da família;
- relatório circunstanciado das informações básicas que justifiquem a oferta;
- plano de desenvolvimento individual do aluno.

A duração das etapas da Educação Especial não deverá ultrapassar 50% (cinquenta por cento) do tempo escolar previsto para o ensino regular.

Para o estabelecimento de parceria com instituição especializada, a escola caminhará processo a Secretaria de Estado da Educação, observadas as normas contidas na Resolução n.º 449/02.

As instituições e serviços que oferecem Educação Especial deverão contar com:

- Profissionais com especialização adequada ou capacitação na área;
- Espaços físicos acessíveis;
- Mobiliário e equipamentos adequados às necessidades especiais e a faixa etária dos usuários dos serviços;
- Equipe multiprofissional, quando for o caso, constituída mediante parcerias nas áreas de educação, saúde, assistência social e outras;
- Serviços de apoio oferecidos à escola regular, aos alunos e suas famílias, e capacitação continuada dos profissionais.

O Conservatório terá quadro de pessoal e número de alunos por turma, adequados a natureza do trabalho e às necessidades especiais, com observância das normas vigentes.

A certificação especial de conclusão de etapa ou curso de educação musical oferecida ao aluno em situação de deficiência cognitiva, no que e como couber, descreverá as habilidades e competências a partir de relatório circunstanciado e plano de desenvolvimento, de que constem ainda:

- Avaliação pedagógica alicerçada em programa de desenvolvimento educacional para o aluno;
- Tempo de permanência na etapa do curso;
- Processos de aprendizagem funcionais, da vida prática e da convivência social;
- Nível de aprendizado da leitura e escrita na música;
- Adaptações nos materiais escolares, adaptações de pequeno, médio e grande porte do currículo.

A escola deverá manter arquivo com a documentação que comprove a necessidade de emissão da certificação especial, incluindo o relatório circunstanciado e o plano de desenvolvimento individual do aluno, para garantia da regularidade da vida escolar do aluno e controle pelo sistema de ensino.

Os professores, diretores, especialistas e outros profissionais da Educação Especial devem ser incluídos em cursos de formação específica para a educação musical e nas artes. Todo o enunciado sobre Educação Especial foi baseado em:

- LDB (9394/96);
- Resolução 451/03;
- Parecer 424/03;
- Declaração de Salamanca;
- Orientação SD de 01 de 2005;
- Resolução 718/2005.

O ensino-aprendizagem oferecido pelo Conservatório não inclui serviços de área clínica com intervenções mentais fora de controle.

As avaliações obedecerão os critérios estabelecidos e adotados no Curso de Educação Musical, levando em consideração os avanços e a aprendizagem dos alunos dentro de seus limites.

Perfil do curso de Educação Musical

O curso de Educação Musical tem por objetivo promover a formação musical de crianças, adolescentes e jovens, por meio de atividades de iniciação musical, enriquecendo o currículo em artes visuais, dramáticas, danças e canto, desenvolvendo atividades que favoreçam a aquisição de habilidades e competências, conforme Área de Expressão e Comunicação Cênica, da Matriz Curricular, fundamental neste processo e no desenvolvimento da execução de instrumentos musicais, proporcionando aos alunos melhor preparação para formação específica, exigidas para a profissionalização em nível técnico.

Será conferido, ao final do curso, um certificado de conclusão.

Perfil de conclusão do curso de Educação Musical – Habilidades e Competências:

O aluno, ao concluir o curso de Educação Musical, deverá estar apto a:

- elaborar, aplicar e articular os componentes básicos da linguagem musical;
- elaborar e interpretar ideias e noções artístico-musicais;
- incorporar a prática de conjunto o conhecimento adquirido nas fases anteriores;
- produzir e interpretar músicas;
- utilizar, adequadamente, métodos teóricos, recursos e equipamentos específicos à produção, interpretação e difusão artísticas;
- aplicar experiências da vida cotidiana e da natureza, a elaboração musical.

Processo de avaliação dos alunos nos ciclos, nas competências e habilidades

A avaliação é um dos recursos que contribui para a efetivação de uma proposta pedagógica que tem o sucesso escolar como um dos desafios. Ela abre novos caminhos, novas buscas na construção do ensino-aprendizagem, e o Conservatório proporciona mecanismos de promoção cultural, disponibilizando os vários grupos musicais, garantindo, assim, a manutenção da arte musical em nossa sociedade.

Para ser coerente com as propostas apresentadas, fazemos um trabalho de orientação de estudo, no qual incluímos uma avaliação diagnóstica dentro do seu verdadeiro sentido, conforme as ações propostas.

A avaliação visará especialmente diagnosticar a situação real de aprendizagem do aluno em relação a indicadores de desempenho, definidos pelo Conservatório, por meio de reuniões de módulo II.

E acontece se o aluno improvisa, compõe, interpreta vocal e/ou instrumentalmente, pesquisando, experimentando e organizando diferenciadas possibilidades sonoras, sabendo trabalhar em equipe, respeitando a produção própria e a de colegas, da utilização dos conhecimentos básicos da linguagem e grafia musicais, como meios de comunicação e expressão de idéias, sentimentos, manifestação e cooperação, por parte do aluno, que interage grupalmente em processos de criação e interpretação musicais.

Ao apreciar músicas de distintas culturas e épocas, o aluno valoriza essa diversidade sem preconceitos estéticos, étnicos, culturais e de gênero, passando a reconhecer e comparar, por meio da percepção sonora, composições quanto aos elementos da linguagem musical, identificando estilo, forma, motivo, andamento, textura, timbre e vocabulário musical adequado para comparar composições que apresentem estéticas diferenciadas.

A avaliação de aprendizagem se fará por meio de processo contínuo e cumulativo devendo participar todas as pessoas diretamente envolvidas didaticamente e será conferida por meio de recitais, oficinas, workshops, concursos, feiras, aulas públicas, etc.

Critérios de avaliação

Progressão continuada: será adotada nos 03 (três) ciclos com registro de acordo com a legenda e não elimina a avaliação:

- A - alcançou completamente os objetivos de estudo;
- B - alcançou parcialmente os objetivos de estudo;
- C - com um pouco mais de esforço conseguirá alcançar os objetivos de estudo.

Sendo que, se o aluno venceu apenas as etapas do 1º bimestre e 1º e 2º bimestres, ficará com C, se vencer as etapas do 1º, 2º e 3º bimestres, ficará com B. Se vencer o programa de todos os bimestres, ficará com A.

No final do Ciclo Complementar, o aluno fará um exame de capacitação para ingresso no Curso Técnico Profissionalizante.

A avaliação possibilitará a verificação:

- Da validade dos recursos didáticos adotados;
- Da necessidade de se adotarem medidas de recuperação;
- Da adequação dos currículos ou da necessidade de sua reformulação;
- Do ajustamento psicossocial do aluno;
- Dos aspectos a serem reformulados no planejamento escolar.

Considerar-se-á aprovado o aluno que tiver alcançado:

- Frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) do total da carga horária do ano letivo para aprovação do mesmo e aproveitamento mínimo de 60% (sessenta por cento);
- Frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) e aproveitamento satisfatório após reclassificação.

É de responsabilidade dos professores oficiarem a direção da escola, para que esse repasse aos pais, os casos de irregularidades de freqüência, a fim de proceder a atividades de recuperação da assiduidade ao longo do ano letivo.

Cursos: Técnico Profissionalizante – Instrumento e, Técnico Profissionalizante Canto

O ensino profissional tem duração de 03 (três) anos, em que a prática constitui e organiza a educação profissional, incluindo a prática profissional dentro da escola, com vistas à qualificação e/ou habilitação profissional.

Os programas das diferentes disciplinas ou instrumentos são elaborados em níveis e distribuídos de acordo com as séries do ensino profissionalizante.

Os níveis têm conteúdo mínimo, tendo, o docente, liberdade na sua aplicação e adaptação dentro das orientações didático-pedagógicas adotadas, de modo a assegurar a devida unidade do processo de ensino-aprendizagem prática. Serão revistos sempre que se fizerem necessários, com o objetivo de manter a atualização educacional, bem como atender as especificidades do educando. O Conservatório reorganiza os Cursos Técnicos oferecidos, de acordo com: Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004, Resolução CNE n.º 04/1999, Diretrizes Curriculares Nacionais CNE, e, Resolução n.º 718/05.

Ficam organizados os Cursos Técnicos Profissionalizantes em Instrumento e em Canto da seguinte forma:

Justificativa

O Curso Técnico em Instrumento e Técnico em Canto tem como meta principal realizar a qualificação e formação musical do aluno, proporcionando mão de obra qualificada e elevação do nível de profissionais com conhecimento em música. Visa atender a uma demanda por profissionais em um mercado de trabalho já existente na cidade de Uberlândia, MG, que se amplia e se diversifica constantemente.

A cidade de Uberlândia tem localização geográfica privilegiada dentro do estado de Minas Gerais e é cultural, contando com amplos espaços artísticos e de lazer, tais como: bares, restaurantes, casas noturnas com música ao vivo, teatros, oficinas de arte, igrejas, escolas de música, bandas, orquestras, corais, etc. Os músicos überlandenses atuam em recitais, concursos, concertos, eventos comerciais, industriais e diversos corais, eventos de cunho social como festas, casamentos e formaturas. Atuam, também, na editoração de partituras e são preparados para a continuação dos estudos em curso superior de música na Universidade Federal de Uberlândia. Além disso, nossos músicos tem se destacado na criação de projetos musicais para empresas que patrocinam oficinas de música, grupos instrumentais e vocais.

O Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli atende a uma população de mais de 500 mil habitantes e seus alunos, oriundos dos bairros centrais e periféricos, somam aproximadamente, 4.500, distribuídos nos cursos de Educação Musical e nos cursos Técnicos Profissionalizantes, em Instrumento e Canto. Funciona em prédio próprio, excelente localização, espaço físico não atende à realidade, e, equipamentos, materiais didáticos e profissionais especializados. Está sempre em ação mediante os mais variados projetos e parcerias, envolvendo os alunos dos cursos técnicos para que estes ampliem a sua visão musical, artística e mercadológica.

Objetivos

Os cursos Técnico em Instrumento e Técnico em Canto, numa perspectiva de trabalho compromissado com o sucesso da aprendizagem do aluno e com o seu ingresso no mundo do trabalho, destacam os seguintes objetivos:

- Consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
- Oportunizar a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- Proporcionar o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento a autonomia intelectual e também do pensamento crítico;
- Oportunizar a compreensão dos fundamentos científicos – tecnológicos, dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina;
- Capacitar os alunos com conhecimentos, competências e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades artístico – musicais;
- Habilitar o profissional em nível técnico para o exercício competente de atividades profissionais na área de música;
- Aperfeiçoar e atualizar os conhecimentos e habilidades de músicos para seu melhor desempenho no trabalho artístico.

Requisito de acesso

Para integrar no curso Técnico em Instrumento e Técnico em Canto, o aluno deve comprovar que está matriculado no Ensino Médio em escola comum ou que já concluiu este nível de ensino apresentando o Histórico Escolar e o Certificado de Matrícula ou Conclusão, conforme o caso. Deve também ser aprovado em exame de capacitação ou nivelamento, no qual serão avaliadas as seguintes habilidades:

- apresentar um repertório de peças: brasileira (erudita e popular), do folclore, italiana, espanhol ou francesa;
- demonstrar expressão cênica, concentração, equilíbrio emocional, corporal e respiratório;
- Ter conhecimentos básicos de leitura musical e solfejo - rítmicos e melódicos;
- executar ditados melódicos e rítmicos a uma voz;
- dominar técnicas elementares e médias específicas de cada instrumento;
- dominar leitura de partitura;
- conhecer elementos teóricos e estruturais da música;
- identificar, auditivamente, aspectos formais e estruturais da música: temas, formas musicais, simples (fórmula de compasso), instrumentos (modo maior e menor), sistema tonal ou modal;

- possuir conhecimento básico da música popular brasileira e do folclore regional;
- desenvolver a percepção auditiva e a leitura demonstrando o domínio da pulsação e do ritmo.

Além dos documentos escolares já mencionados acima, o aluno deverá apresentar também uma cópia e original do RG (registro geral), título de eleitor, com comprovante de votação e, duas fotos 3x4.

Perfil do profissional de conclusão

Os cursos Técnico em Instrumento e Técnico em Canto formarão profissionais autônomos, comprometidos, críticos e criativos. Desempenhar-se-ão como instrumentistas solo e cantores solo, como integrantes de conjuntos musicais e como acompanhadores de grupos vocais e instrumentais. Poderão criar, transpor, transcrever e adaptar obras musicais para instrumento e voz e para grupos vocais. Saberão propor atividades musicais e discernir qualitativamente obras e performances musicais.

Conforme as competências profissionais do técnico da área em Artes, baseados na Resolução CNE/CEB n.º 04/99, o Técnico em Instrumento e Técnico em Canto deverão ser capaz de:

- Elaborar e aplicar, articuladamente, os componentes básicos da linguagem musical;
- Integrar estudos e pesquisas na elaboração e interpretação artístico-musical de ideias e emoções;
- Caracterizar, escolher e manipular sons e os elementos estruturadores da obra musical;
- Elaborar novas soluções artísticas a partir da visão crítica da realidade e da tradição histórica;
- Utilizar, criticamente, novas tecnologias, na concepção, produção e interpretação musical;
- Utilizar, adequadamente, métodos teóricos, recursos, equipamentos específicos a produção, interpretação, conservação e difusão artística; conceber, organizar e interpretar roteiros e instruções para realização de projetos artísticos;
- Analisar e aplicar combinações e reelaborações imaginativas, a partir da experiência sensível da vida cotidiana e do conhecimento sobre a natureza, a cultura, a história e seus contextos;
- Pesquisar e avaliar as características e tendências da oferta do consumo dos diferentes produtos artístico-musicais;
- Aplicar normas e leis pertinentes ou que regulamentam atividades da área como as referentes a direitos autorais, patentes, saúde e segurança no trabalho;
- Utilizar de forma ética e adequada às possibilidades oferecidas por leis de incentivo fiscal à produção na área.

Critérios de avaliação de aprendizagem e desempenho

A avaliação do trabalho escolar visará, especialmente, aferir o desenvolvimento do aluno e aperfeiçoar o processo ensino – aprendizagem.

A verificação do rendimento escolar compreenderá a avaliação do rendimento e a apuração da assiduidade.

A autoavaliação do aluno será adotada e feita junto ao professor, por constituir instrumento indispensável ao seu desenvolvimento no processo ensino-aprendizagem.

Para fins de avaliação, serão utilizados vários instrumentos de medida, tais como:

- Trabalhos em grupo ou individual;
- Participação em sala de aula;
- Testes e provas práticas e/ou escritas;
- Apresentação em recitais;
- Prova pública de formatura.

Os resultados da avaliação de aprendizagem serão expressos em pontos numa escala de 0 (zero) a 100 (cem), assim distribuídos:

1º Bimestre: Aspecto qualitativo: 12,0

Aspecto quantitativo: 08,0

Total: 20,0

2º Bimestre: Aspecto qualitativo: 12,0

Aspecto quantitativo: 08,0

Total: 20,0

3º Bimestre: Aspecto qualitativo: 18,0

Aspecto quantitativo: 12,0

Total: 30,0

4º Bimestre: Aspecto qualitativo: 18,0

Aspecto quantitativo: 12,0

Total: 30,0

O aluno para ser promovido terá que alcançar o mínimo de 60% (sessenta por cento) em cada disciplina.

Quanto à frequência, o mínimo é de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas anuais. O aluno que ultrapassar o limite de 25% (vinte e cinco por cento) de faltas e tiver nível desejável de aproveitamento, será avaliado por uma comissão especial de acordo com a legislação em vigor. O aluno terá o prazo de 48 (quarenta e oito) horas para justificar a sua ausência a última avaliação anual. Ao encerramento do curso, o aluno deverá se apresentar em Recital Público como última avaliação.

Considerações

Ao aluno matriculado anterior a Resolução nº 718/2005, será assegurado o direito à continuidade a matriz curricular iniciada, com término previsto para 2010.

A recuperação paralela será proporcionada durante todo o ano letivo para recuperar o aproveitamento ou no momento em que se manifesta a deficiência. Todos os conteúdos constantes da Matriz Curricular do estabelecimento darão ao aluno direito à recuperação paralela.

A recuperação final destina-se ao aluno que, após passar pela recuperação paralela e estudos presenciais, ainda apresente aproveitamento insuficiente. Visa colocá-lo em condições de prosseguir seus estudos. O professor seleciona o conteúdo de cada disciplina no qual o aluno apresente dificuldades em competências e habilidades. Estudará no período de férias por meio de um roteiro por escrito que lhe é entregue, e submeter-se-á a uma avaliação no início do período letivo do ano subsequente. Após a recuperação final, será considerado aprovado se o rendimento for igual ou superior a 60 (sessenta) pontos.

O aluno só poderá ser reprovado após todas as oportunidades de recuperação oferecidas pelo estabelecimento. O processo de recuperação será na mesma proporção já mencionado em “Recuperações”.

Certificados e diplomas

Instrumento de registro de diploma

O Certificado de Conclusão do Curso de Educação Musical com qualificação profissional tem como base legal o inciso I, do artigo 1º, do Decreto Federal nº 5154, de 23 de julho de 2004 e, Resolução SEE nº 718/2005, de 19 de novembro de 2005.

Será expedido o Diploma de Técnico em Canto e Técnico em Instrumento na área de Artes, subárea Música ao aluno que concluir três séries do curso mais a Prática Profissional e que comprovar a conclusão do Ensino Médio, mediante a apresentação do Histórico Escolar e Certificado de Conclusão.

O Diploma será acompanhado de Histórico Escolar, identificando as competências profissionais desenvolvidas e os componentes curriculares com suas respectivas cargas horárias e rendimentos obtidos pelo aluno.

No caso de transferência do aluno para outro estabelecimento, o Histórico deverá conter informações sobre sua vida escolar para fins de aproveitamento de estudos, indicando o período e a série correspondente aos estudos feitos na escola, listando as competências e habilidades adquiridas.

As competências profissionais exigidas pela habilitação são definidas pela escola autorizada pelo respectivo sistema de ensino, com carga horária mínima, acrescida da comprovação de conclusão de Ensino Médio, possibilitando a obtenção do diploma conforme Resolução n.º 1174/75, de 03 de janeiro de 1975, MG. 21/01/75, artigos 22 e 16, combinado com artigos 4o ao 6o, da Lei n.º 5692, de 02 de agosto de 1971, Lei 7044, de 18 de outubro de 1982 e, 718/2005.

Os certificados dos cursos explicitam no histórico escolar, quais são as habilidades e competências profissionais, objeto de qualificação que estão sendo certificadas, explicitando também o título.

Utilização dos recursos e materiais didáticos, novas tecnologias aplicadas a educação e procedimentos e/ou ações com relação à inclusão étnico-racial, diversidade e necessidades especiais.

Nossos alunos sempre têm acesso aos recursos e materiais didáticos disponíveis no Conservatório, na medida do possível, principalmente, o uso da biblioteca que funciona dando atendimento nos horários vagos de cada um em suas pesquisas.

Conforme o que já foi dito em “Educação Especial”, nesta Proposta Pedagógica, os procedimentos e/ou ações com relação à inclusão étnico-racial, diversidade e necessidades especiais, ficou claro que a escola atende e trabalha sem discriminação, pois a música tem uma linguagem universal, apesar de não termos apoio e incentivo da SEE para um atendimento melhor.

Atividades de conjunto, cursos livres, oficinas e projetos

Após as definições relativas ao atendimento nos cursos regulares do Conservatório, poderá ser previsto o desenvolvimento de atividades de conjunto e de projetos, a oferta de cursos livres e de oficinas, visando à difusão cultural, à melhoria da produção artística, ao enriquecimento curricular e à requalificação de músicos. As proposições para essas atividades deverão ser precedidas de reflexão sobre sua significação e relevância para o Conservatório e comunidade.

As chamadas Atividades de Conjunto visam ao incremento da produção artística e cultural do Conservatório principalmente pela organização de grupos musicais. Conforme prevê a legislação vigente, professor responsável poderá dedicar até 08 (oito) horas de sua carga horária semanal a atividade de conjunto.

Este projeto refere-se a intervenções planejadas com vistas à melhoria, adequações ou correções de situações identificadas. As ações de um projeto são subdivididas em atividades, que visam alcançar objetivos, especificados por meio de metas e situados em um período de tempo e espaço préestabelecido (incrementar o interesse dos alunos em alguma área específica, melhorar o desempenho dos alunos em algum instrumento, apoiar a capacitação de docentes, realizar ciclos de eventos, etc.

As oficinas devem ser entendidas como ambiente de aprendizagem que priorizam o fazer, a vivência de situações práticas. As atividades são de uma curta duração. Temas e assuntos diversificados podem ser trabalhados nas oficinas (manutenção de instrumentos, master class, etc).

Os cursos livres, com duração máxima de 01 (um) ano letivo, poderão ser propostos para atendimento a demandas específicas de capacitação de professores e requalificação de profissionais da música.

Os projetos, oficinas e cursos livres podem ser propostos por professores do Conservatório e, se aprovados, contar com a participação do professor responsável, conforme o procedimento adotado para as Atividades de Conjunto (dedicação de até 08 – oito – horas semanais). Caso um professor venha a atuar em diversas atividades, a carga horária total não poderá ultrapassar 8 horas semanais. Contanto, com recursos financeiros para pagamento de serviços, o Conservatório poderá

contratar profissionais para ministrar cursos livres, oficinas e desenvolver projetos, observadas as normas da aplicação dos recursos.

Em 2007, o Conservatório poderá desenvolver atividades de conjunto, cursos livres, oficinas e projetos, observando o mesmo número dessas ações aprovadas para o desenvolvimento em 2006. As ações poderão ter continuidade ou serem substituídas, mediante a apresentação de novas propostas.

O Conservatório deverá informar as ações em continuidade e apresentar as novas propostas que serão acompanhadas de parecer ou nota técnica do inspetor escolar responsável pelo seu acompanhamento, manifestando-se sobre sua viabilidade (vantagens pedagógicas, possíveis alterações no quadro de pessoal, entre outras observações pertinentes).

O aluno que terminou seu curso Técnico em Instrumento ou Canto, com diploma de conclusão, poderá matricular-se para qualificação em outra modalidade por meio da garantia do curso livre e será inserido em turmas aleatórias, cumprindo disciplinas específicas e obrigatórias do instrumento escolhido, com duração de 01 (um) ano.

Os projetos apresentados pelo Conservatório a SEE e por ela aprovados, tiveram relevantes conceitos de acordo com a avaliação do grupo envolvido e da administração escolar, ficando, portanto, em continuidade, trazendo cada vez mais vantagens pedagógicas.

Avaliação processual

A avaliação processual permite ao professor acompanhar o desenvolvimento e detectar as dificuldades apresentadas pelo aluno, no momento em que elas surgem, podendo, então, oferecer de imediato e com metodologias diferentes, condições para que o discente possa prosseguir seu aprendizado.

A escola deve constituir-se em ajuda intelectual, sistemática, planejada e continuada para todos os alunos e tem como missão criar oportunidades para o desenvolvimento de relações interpessoais, cognitivas, afetivas, éticas e estéticas, pelo processo de construção e reconstrução de conhecimentos dentro da música e da arte.

É preciso que todos desenvolvam suas capacidades e aprendam conteúdos essenciais que lhes sirvam de instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais, diversificadas e cada vez mais amplas. É dever da escola desenvolver, também, o sentido de individualidade e da identidade ao aluno, o que se faz por meio da participação no processo social, na assimilação cultural e no desenvolvimento de valores e atitudes, os quais representam as bases de nossas ações.

O registro das atividades aplicadas junto ao aluno será por meio de portfólio individual, apresentado semestralmente pelos professores, anexado a sua pasta e será instrumento para a secretaria da escola na confecção da ficha individual.

O envolvimento e acompanhamento familiar se tornam necessários para fortalecer os laços de solidariedade humana e de tolerância, tornando-se, assim, um vínculo afetivo entre escola, família e aluno.

Procedimentos e/ou ações para melhoria dos índices de freqüência e permanência na escola

Estes procedimentos são baseados no conceito de que a melhoria deve vir a partir de uma aprendizagem significativa e relevante e, para isso se tornar realidade, é preciso criar situações adequadas que permitam articular os vários conceitos de uma disciplina com os conhecimentos prévios do aluno.

Contamos com vários projetos, apresentações públicas, recitais, prática de conjunto e outros, constituindo formas de identificação pelas quais cada aluno se apropria do conhecimento e aprendizagem transmitidos.

Caráter educativo do ambiente físico, social e cultural da escola

Tem-se procurado manter um caráter educativo quanto ao ambiente físico, social e cultural na escola, uma vez que primamos pela boa conduta musical desses três aspectos. A administração empenha-se em fazer da escola um lugar agradável, onde os alunos e a comunidade escolar sintam

prazer em estudar e estar como participantes dos momentos culturais oferecidos por esta. Procura-se relacionar todos os aspectos buscando sempre a conscientização da comunidade quanto à segurança e preservação do patrimônio escolar.

Forma de divulgação aos pais e comunidade dos resultados das ações educacionais voltadas à aprendizagem do aluno.

A divulgação dos resultados das ações educacionais e convites para os pais participarem de tais ações (reuniões pedagógicas, recitais, apresentações internas e externas, etc.) é feita por meio de cartazes, bilhetes, avisos, Secretaria Municipal de Cultura, outdoor, entre outros, pois uma escola é resultado de um conjunto de experiências acumuladas do trabalho de muitas pessoas que desenvolvem planos e projetos.

Formas de recuperação – avaliação diagnóstica e contínua

São formuladas de acordo com as Resoluções n.º 521 e 469, e também constam no Regimento Escolar, Capítulo XI, artigos 219 a 232.

Como formas de recuperação, tem-se:

- 01- recuperação paralela, a qual será desenvolvida concomitantemente ao processo das aulas dadas, reforçando a aprendizagem, seja em recitais, apresentações, workshops, prática de conjunto ou em semanas de atividades propostas pela escola;
- 02- estudos orientados presenciais, previstos no calendário escolar de 18/12/2006 a 22/12/2006. É exigido presença de 75% (setenta e cinco por cento) com aulas e avaliações com o professor, procurando sanar as dificuldades e alcançar os objetivos que o aluno não conseguiu atingir anteriormente;
- 03- estudos independentes, realizado no período de férias, no final do ano letivo, e, início do ano subsequente (janeiro), em que o professor fornecerá, por escrito, um roteiro do conteúdo a ser estudado pelo aluno, buscando sanar as dificuldades e defasagem do seu aprendizado. O rendimento é verificado por meio da execução de peças ou exercícios das dificuldades a vencer, na disciplina, conforme orientação do professor. O aluno estudará em casa e se submeterá a uma avaliação, no início do ano letivo.

VI - AVALIAÇÃO DE PROPOSTA

A avaliação da proposta se dá ao longo do ano letivo, quando verificadas falhas ou experiências comprovadas para melhorar a vida escolar artística musical do aluno.

Mirtes Guimarães

Diretora

ANEXO C – Categoria Profissional do CEMCPC

Tabelas de categoria profissional do Conservatório Estadual de Música Cora Pavan
Capparelli-2011

| Categoria | Efetivo | Com 2 cargos | Com extensão de carga horária | Efetivado lei 100 | Com extensão de carga horária | Com 2 cargos | Designado |
|--|---------|--------------|-------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|--------------|---|
| Professores | 26 | 06 | 11 | 115 (1 direção, 02 vice-direção) | 04 | 49 | 35 (sendo 29 em cargo vago e 06 em substituição) |
| EEB(Especialistas) | 01 | - | - | 03 | - | - | 01(em substituição) |
| ATB(Assist. Técnico de Educ. Básica) | 05 | - | - | 13 (01 na SRE) | - | - | 02 (em substituição) |
| BIBLIOTECA | 03 | - | - | - | - | - | - |
| ASB (Auxiliar de Serviço de Educ. Básica) | 01 | - | - | 14 | - | - | 10 (sendo 05 em cargo vago e 05 em substituição) |