

Moralidades e políticas de formação em um contexto de ensino especializado de música

Comunicação

Fábio Henrique Gomes Ribeiro
Universidade Federal da Paraíba
fabiomusica_fe@yahoo.com.br

Ariel Queiroz Almeida
Universidade Federal da Paraíba
ariel.queiroz@academico.ufpb.br

Júlia Ellen Sabino dos Santos
Universidade Federal da Paraíba
julia.sabino@academico.ufpb.br

Katilly Joyce Paulino de Medeiros
Universidade Federal da Paraíba
katillyp@gmail.com

Bruna de Souza Lima
Universidade Federal da Paraíba
bruna.souza10@academico.ufpb.br

Resumo: Este trabalho discute as principais concepções e dimensões morais presentes na política de formação em dois cursos técnicos em música no Instituto Federal de Educação da Paraíba. Para isso, temos como base uma pesquisa documental, compreendendo os projetos pedagógicos relacionados aos cursos de formação técnica. As análises foram conduzidas a partir da perspectiva teórica do linguista e cientista cognitivo estadunidense George Lakoff, buscando identificar as principais perspectivas morais associadas às convenções sobre a formação musical presentes nos documentos. Os principais resultados apontam para uma perspectiva reflexiva de formação musical com prioridades morais que têm o cuidado, a empatia e o compromisso social. Entretanto, na dimensão da materialização dos saberes, conhecimentos e operacionalização do currículo, é possível perceber um processo de negociação entre tais moralidades e aquelas relacionadas à promoção da disciplina, respeito à autoridade e manutenção de cânones.

Palavras-chave: Formação musical especializada. Cursos técnicos em música. Projeto Pedagógico de Curso. Posicionamentos político-morais.

Introdução

Este trabalho é parte de um estudo em andamento que busca identificar e compreender as principais relações entre os posicionamentos político-ideológicos de estudantes de música em escolas especializadas e seus contextos de prática e formação musical. Aqui, de forma mais específica, temos como foco a compreensão das concepções e dimensões morais presentes na política de formação dos cursos técnicos em música (integrado e subsequente) no Instituto Federal de Educação da Paraíba (IFPB), parte de nosso universo de estudo.

Nesse sentido, tomamos como base uma pesquisa documental, compreendendo os projetos pedagógicos relacionados aos cursos de formação técnica. O processo de análise foi composto por análise de conteúdo temática, organizada a partir dos processos de categorização, inferência, descrição e interpretação (BARDIN, 2015), associando-se à perspectiva teórica do linguista e cientista cognitivo estadunidense George Lakoff (2016), buscando identificar as principais perspectivas morais associadas às convenções sobre a formação musical presentes nos documentos.

Diante disso, o texto apresenta, além desta breve introdução, algumas reflexões sobre o contexto problematizador da educação musical na realidade política contemporânea, as principais características da teoria de Lakoff (2016) sobre os sistemas conceituais humanos em torno da moral e política, os principais resultados analíticos e interpretativos sobre as dimensões morais presentes nos projetos pedagógicos dos cursos e, ao final, algumas considerações.

Música, política e moral

Pesquisadores e professores, em diversos contextos e situações, têm problematizado as dimensões políticas da educação musical, seja transversalmente ou como foco de reflexão. Diante da realidade mundial contemporânea, complexa e profundamente globalizada, interconectada, desigual e socialmente desafiadora, a educação musical encontra inúmeros desafios.

Nessa conjuntura, o ressurgimento de tendências ultranacionalistas, fundamentalistas e separatistas tem exigido ações e reflexões políticas para a diversidade



musical (KALLIO et al., 2022; NZEWI, 2013). Adicionalmente, a manutenção das diversas formas de opressão social têm levado pesquisadores e músicos a pensarem cada vez mais as dimensões práticas da vida política da educação musical na busca da justiça social (HESS, 2019).

Entretanto, mesmo diante do conjunto significativo de mudanças e desafios emergentes no mundo contemporâneo, nossas práticas de formação musical têm mudado mais lentamente do que a vida dos estudantes ou até mesmo do que os fenômenos musicais e expressivos com os quais trabalhamos, exigindo-nos mais participação política na construção de práticas educativas transformadas e transformadoras (MOORE, 2017; REGELSKI; GATES, 2009; SCHMIDT; COLWELL, 2017).

Para pensar de forma mais específica a realidade brasileira, podemos destacar, tomando como base um estudo anterior (RIBEIRO et al, 2022), que as dimensões políticas da prática e formação musical têm sido discutidas de forma consistente em nossos estudos da área de música. Nesse contexto, têm se destacado um conjunto de perspectivas que podem ser resumidas a partir de preocupações sobre: as relações entre o mundo do trabalho e as profissões do músico, pesquisador ou professor de música (DEL-BEN et al., 2016, 2019; LOCKE; OLIVEIRA; CASTAGNA, 2015; REQUIÃO, 2020); as dimensões formativas na educação musical e suas relações com os modelos canônicos, a diversidade musical e as perspectivas da música como fenômeno sociocultural (PENNA; SOBREIRA, 2020; PEREIRA, 2014; QUEIROZ, 2018); as políticas educacionais a partir das dimensões legislativas (FIGUEIREDO; MEURER, 2016; SANTOS, 2019); as identidades musicais em dimensões subjetivas e coletivas (BRAGA et al., 2014; SARMENTO; NEIRA, 2018); as minorias sociais e as diversas formas e possibilidades de compreensão e ação política sobre elas (AMORIM, 2017; VERGARA, 2015; WENNING, 2021); e atuações, ativismos e proposições políticas (ARROYO; CHIARINI; YAMAOKA, 2019; MARTINS, 2015; SILVA et al., 2015).

Esse conjunto de estudos representa parte significativa das perspectivas políticas mais evidentes no campo de produção de conhecimento em música e educação musical, geralmente associadas a posicionamentos entendidos como progressistas e problematizadores de questões emergentes do conservadorismo político e moral. Essa tendência pode ser percebida, por exemplo, no estudo conduzido por Richerme (RICHERME,

2022), que investiga os alinhamentos a valores morais presentes nas influentes perspectivas filosóficas desenvolvidas por Allsup (ALLSUP, 2016), destacando sua centralidade progressista no discurso moral subjacente.

O trabalho de Richerme (2022) aponta como os ideais filosóficos defendidos por Allsup (2016) se alinham com valores morais relacionados ao cuidado e empatia, enquanto se tensionam em relação aos valores relacionados à disciplina e ordem, aspectos que também podem ser percebidos no contexto de produção de conhecimento em música (AUTOR). Tais valores morais são discutidos e elaborados na teoria das metáforas morais de Lakoff e Johnson (2008), com significativas aplicações ao contexto da vida política contemporânea (LAKOFF, 2016).

Valores e metáforas morais

Tomando como base a vertente de estudos da linguística cognitiva e buscando compreender como as pessoas conceituam o mundo, Lakoff (2016) desenvolveu uma compreensão de estruturas conceituais presentes no que chama de inconsciente coletivo. Tais estruturas conceituais são baseadas em sistemas morais construídos e coletivizados a partir de dimensões sociais presentes fundamentalmente em nossos modelos de família.

Sua perspectiva se estrutura a partir de seus estudos sobre sistemas de pensamento metafórico (LAKOFF; JOHNSON, 2008), entendendo que as metáforas não são apenas uma forma de linguagem, mas também são elementos estruturantes de conceitos básicos para o comportamento humano. Essa concepção foi ampliada e desenvolvida no campo da vida política, levando a Lakoff (2016) à conclusão de que existem dois sistemas metafóricos fundamentais para a organização conceitual em torno dos posicionamentos políticos. Para Lakoff (2016), tais sistemas estão baseados em modelos de família presentes na sociedade ocidental, aos quais chama de modelo do pai estrito (*strict father*) e modelo dos pais cuidadores (*nurturant parent*).

Ambos modelos fazem parte de um mesmo sistema de princípios morais mais amplos, mas estabelecem prioridades opostas. O modelo do pai estrito atribui alta prioridade à força moral (autocontrole e disciplina para lidar com os males externos), ao respeito e obediência à autoridade, bem como à manutenção e cumprimento estrito de diretrizes e normas de



conduta (LAKOFF, 2016, p. 35). O modelo dos pais cuidadores prioriza a empatia, o cuidado, o autocuidado, os laços sociais, a justiça e a felicidade como formas de desenvolver a felicidade e autorrealização (LAKOFF, 2016).

Essas são duas formas de moralidade baseadas em modelos de família, que devem ser entendidos como descritivos, não como prescritivos. Isto é, são modelos emergentes de uma realidade empírica observada e não devem ser aplicados como construtos teóricos imutáveis e gerenciadores de uma adaptação de outros fenômenos e realidades a ele.

Neste sentido, tomamos como base analítica o sistema de moralidades em torno dos dois modelos apresentados por Lakoff no intuito de descrever as prioridades morais presentes nos projetos pedagógicos dos cursos técnicos em música da instituição estudada. Assim, para simplificar nossa estrutura de análise, apresentamos no Quadro 1 as principais categorias a partir de tais construtos teóricos, com as principais metáforas e suas concepções de forma resumida. Posteriormente, destacamos as principais características de cada categoria.

Quadro 1: Categorias de Moralidades de acordo com Lakoff (2016)

MORALIDADE DO PAI ESTRITO	MORALIDADE DOS PAIS CUIDADORES
Força Moral	Moralidade como Nutrição/Cuidado
Autoridade Moral	Moralidade como Empatia
Ordem Moral	Autocuidado Moral
Limites Morais	A Moralidade como Alimentação dos Laços Sociais
Essência Moral	Moralidade como Autodesenvolvimento
Totalidade Moral	Moralidade como Felicidade
Pureza Moral	Moralidade como Distribuição Justa
Saúde Moral	Crescimento Moral
Auto-Interesse Moral	Força Moral
Moralidade como Nutrição/Cuidado	Retribuição e Restituição
	Fronteiras Morais
	Autoridade Moral

Fonte: adaptado pelos autores, com base em Lakoff (2016)



O sistema moral característico do Modelo do Pai Estrito tem como prioridades morais três grandes categorias. A primeira delas, com maior prioridade, é chamada por Lakoff (2016) de grupo de força moral, composto por: força moral, autoridade moral, essência moral, totalidade moral, pureza moral e saúde moral. A segunda prioridade é o auto-interesse moral, que liga a autodisciplina e autoconfiança, categorias que estão mais próximas da alta prioridade e que embasam o grupo da força moral. A terceira categoria mais ampla, com menor prioridade, se compõe pelo cuidado ou nutrição moral.

Assim, na moralidade do pai estrito, os elementos destacados possuem a seguinte função/significado, de acordo com Lakoff (2016):

- **FORÇA MORAL:** explicita a noção crucial de autodisciplina conforme caracterizada no modelo familiar e a estende à moralidade em geral.
- **AUTORIDADE MORAL:** Baseia-se na autoridade dos pais no modelo central e a estende à moralidade em geral. No processo, caracteriza uma noção de autoridade moral legítima e ilegítima.
- **ORDEM MORAL:** legitima a autoridade do Pai Estrito no modelo familiar e é importante para definir em geral o que conta como autoridade “natural” e, portanto, legítima.
- **LIMITES MORAIS:** nos permite aplicar o raciocínio espacial às estruturas morais.
- **ESSÊNCIA MORAL:** explica uma parte importante do que se entende por “caráter” no modelo familiar.
- **TOTALIDADE MORAL:** fornece uma maneira de conceituar a importância da unidade, estabilidade e homogeneidade da moralidade conforme assumido no modelo central.
- **PUREZA MORAL:** nos fornece uma maneira de conceituar a imoralidade conforme retratada no modelo de família.
- **SAÚDE MORAL:** nos permite conceituar os efeitos da imoralidade retratados no modelo familiar.
- **AUTO-INTERESSE MORAL:** fornece o elo crucial entre autodisciplina e autoconfiança no modelo familiar.
- **MORALIDADE COMO NUTRIÇÃO:** vincula a nutrição no modelo familiar para ajudar os outros na sociedade em geral.

No Modelo dos Pais Cuidadores, as prioridades morais seguem ordem inversa ao Modelo do Pai Estrito. Assim, Lakoff (2016) define como maior prioridade o grupo do cuidado, seguido pelo auto-interesse moral e, ao final, pelo grupo de força moral. As funções e significados dos seus aspectos característicos passam a ser os seguintes:

- **MORALIDADE COMO NUTRIÇÃO/CUIDADO:** Esta é a expressão mais direta da ética da nutrição.
- **MORALIDADE COMO EMPATIA:** A empatia, como pré-condição para o sustento, é de importância preeminente.
- **AUTOCUIDADO MORAL:** O autocuidado é uma condição necessária para o sustento.
- **A MORALIDADE COMO ALIMENTAÇÃO DOS LAÇOS SOCIAIS:** Isso é necessário para a nutrição dentro de uma comunidade mais ampla.
- **MORALIDADE COMO AUTODESENVOLVIMENTO:** Uma vez que o desenvolvimento do potencial da criança é um dos principais objetos de nutrição, o autodesenvolvimento é um aspecto importante de uma moralidade nutridora.
- **MORALIDADE COMO FELICIDADE:** Como as pessoas infelizes são menos propensas a serem empáticas, o cultivo da própria felicidade é crucial para o cultivo da empatia.
- **MORALIDADE COMO DISTRIBUIÇÃO JUSTA:** Assim como a educação requer uma distribuição justa entre os filhos, a educação moral requer essa metáfora.
- **CRESCIMENTO MORAL:** Uma vez que um objetivo de nutrição literal é o crescimento físico, um objetivo de nutrição moral se torna crescimento moral.
- **FORÇA MORAL:** A força é fundamental para a nutrição. Na criação dos filhos, a força serve à nutrição; na moralidade, a força moral está a serviço da moralidade conceituada como nutrição. O papel subserviente da força moral nesse sistema afeta enormemente seu significado.
- **RETRIBUIÇÃO E RESTITUIÇÃO:** A nutrição requer proteção, e os pais ferozmente protetores buscam retribuição contra aqueles que prejudicariam os filhos. Mas quando os filhos transgridem, o cuidado requer a preferência da restituição sobre a retribuição.

- **FRONTEIRAS MORAIS:** A moralidade nutridora produz uma forma diferente de transgressão.
- **AUTORIDADE MORAL:** Ela surge de seu histórico como educador/cuidador.

A partir desse sistema moral com distintas prioridades, Lakoff (2016) entende que posicionamentos políticos são derivados de moralidades baseadas na família como uma metáfora conceitual inconsciente, mas fortemente atuante em nossas ações e pensamentos. Assim, compreender posições políticas nos exige compreender como elas se encaixam em tais moralidades socialmente constituídas. Neste sentido, este trabalho se debruça sobre dimensões morais presentes nas políticas de formação musical.

Formação musical especializada e suas dimensões morais no currículo

A pesquisa documental envolveu a busca e análise dos projetos pedagógicos do Curso Técnico Integrado em Instrumento Musical e do Curso Técnico em Instrumento Musical (Subsequente) do Instituto Federal de Educação da Paraíba. O processo analítico e interpretativo se baseou na identificação de categorias discursivas que remetessem às prioridades político-morais na formação musical, a partir de quatro aspectos fundamentais na construção curricular, a saber: os perfis de formação, objetivos, saberes/conhecimentos e a operacionalização do currículo.

Os dois projetos (IFPB, 2018a; IFPB, 2018b), que entraram em vigor no ano de 2018, apresentam estruturas muito semelhantes, o que nos levou à compreensão de que tratam de uma mesma política de formação, distinguindo-se fundamentalmente em função da forma de integralização curricular. Nesse sentido, um curso é realizado de forma integrada ao ensino médio, em que são cursadas disciplinas propedêuticas e profissionalizantes, enquanto o outro curso é composto fundamentalmente por componentes profissionalizantes, a serem cursados em qualquer momento posterior à conclusão do ensino médio. Diante dessa conjuntura, os projetos são analisados conjuntamente, observando fundamentalmente as dimensões de formação profissional, sem apresentação de distinções entre si.

Perfis de Formação

Ao observar os princípios gerais que regem tanto a formação técnico-profissionalizante presentes nas políticas nacionais dos institutos federais, quanto a formação específica na instituição estudada, é possível perceber que as dimensões institucionais já direcionam para um conjunto de valores morais associados ao desenvolvimento humano centrado no cuidado e na coletividade. Nesse contexto são destacados valores relacionados a uma educação humanística, buscando o desenvolvimento de relações emancipatórias, com uma ideia recorrente de mediação do homem com a realidade material e social.

Os perfis de formação presentes nos currículos analisados se aproximam de valores relacionados à "integração com a sociedade por meio do exercício da cidadania", com "compromisso social e ambiental" e buscando aproximações constantes com a comunidade (IFPB, 2018a, p. 7). Nessa conjuntura, é possível perceber uma política de formação centrada em valores morais mais próximos do Modelo dos Pais Cuidadores, priorizando ideais como empatia, autocuidado moral e alimentação de laços sociais.

De acordo com Lakoff (2016), a nutrição moral requer empatia e necessidade de ajudar os outros. Ainda, o desenvolvimento da empatia acontece por meio do autocuidado e do cultivo dos laços sociais. Assim, de acordo com esse sistema de prioridades, perceptível nessa parte do texto dos PPCs, o desenvolvimento do interesse próprio dos estudantes só faz sentido em uma perspectiva social de integração e interação.

Ao tratar diretamente sobre o perfil profissional dos egressos dos cursos, os projetos reforçam parte das perspectivas traçadas em sua base contextualizadora. São reforçados os ideais de emancipação humana e construção de laços sociais, buscando "utilizar a música como ferramenta de ressignificação cultural, do lazer e dos processos de formação humana" (IFPB, 2018a, p. 17).

Neste contexto, se reforça a ideia de desenvolvimento individual a partir da inserção social e do cuidado com dimensões mais amplas da sociedade. A música não é pensada aqui como ferramenta de promoção da disciplina ou de respeito às hierarquias sociais. Assim, a força, autoridade e ordem moral não são percebidas como categorias privilegiadas nos perfis almejados pelos projetos.



Objetivos

No que se refere aos objetivos, desde os institucionais mais amplos aos objetivos de formação específica na música, os projetos destacam perspectivas intermediárias entre as estruturas de moralidades propostas por Lakoff (2016). Institucionalmente, é possível notar uma perspectiva que atribui parcialmente ao Instituto Federal um posicionamento de provedor, mas com nuances formativas que proporcionem o "desenvolvimento de espírito crítico e criativo" (IFPB, 2018a, p. 7-8). Assim, embora pareça haver uma moralidade pautada na autoridade institucional, não há evidências diretas de promoção de uma cultura de respeito irrestrito a essa autoridade.

Sobre os objetivos da formação profissional específica em música, os projetos reforçam os valores destacados nos perfis de formação. Nessa conjuntura, se destacam elementos de formação e atuação "ética, técnica, afetiva e política", buscando transformar "relações sociais injustas em função dos interesses coletivos" (IFPB, 2018a, p. 15).

Neste contexto, a prioridade moral é a empatia e a distribuição justa, pilares fundamentais da moralidade pautada no cuidado. Assim, a partir da política de formação pensada nos objetivos presentes nos projetos, há uma ideia de construção de um senso de responsabilidade distinta da autodisciplina. O desenvolvimento do sujeito está pautado no desenvolvimento de uma força moral à serviço do coletivo, da comunidade e da busca pela justa distribuição de conhecimentos, práticas e oportunidades, entre outros aspectos.

Saberes e conhecimentos

Os conhecimentos e saberes são destacados nos projetos como ferramentas de "intervenção na realidade sócio-político-estético-cultural" (IFPB, 2018a, p. 15). Nesse sentido, os conhecimentos músico-profissionais trabalhados são pensados a partir de uma perspectiva de atuação na vida social. No contexto dos conhecimentos destacados nos projetos, nossa análise está voltada apenas para os conhecimentos profissionais, comuns às duas propostas de formação, não se ocupando dos conhecimentos propedêuticos presentes apenas na formação integrada.

No que diz respeito aos componentes curriculares definidos para a formação técnico-profissional, os conhecimentos representados estão muito próximos daqueles já



apresentados pela como canônicos em outros espaços de formação (PEREIRA, 2014; QUEIROZ, 2018). Os conhecimentos estão distribuídos em eixos que podemos definir aqui como: 1) performance, eixo composto por práticas instrumentais individuais e práticas de conjunto; 2) formação estético-estrutural, composto por práticas e estudos de teoria, história e percepção musical; e 3) eixo de aspectos básicos para formação profissional mais ampla, composto por estudos de línguas, empreendedorismo, aspectos pedagógicos e tecnologias.

Aqui, destacamos alguns componentes curriculares para uma análise mais específica a fim de compreender como as moralidades presentes nas bases contextuais dos projetos tomam forma em conhecimentos entendidos como fundamentais para a formação músico-profissional.

Os componentes presentes nos eixos 1 e 2, de Instrumento Musical, Teoria e Percepção Musical e História da Música Ocidental, ainda representam a manutenção de conhecimentos canônicos, mas possuem algumas inserções de valores próximos daqueles destacados ao longo do projeto. Neste contexto destacamos, por exemplo, os objetivos específicos para o Instrumento Musical: "Estimular e potencializar as capacidades musicais e instrumentais do estudante e seu desenvolvimento autônomo e equilibrado" e "Fomentar atividades que proporcionem a sociabilidade".

O grupo de componentes relacionados ao eixo 3, por sua própria natureza e objetivos, possibilita uma compreensão de novas formas de apresentação de moralidades emergentes na política de formação. O componente Empreendedorismo e Produção Musical não está apresentado de forma que se possa compreender claramente se o seu foco está em uma perspectiva individual ou de promoção da coletividade. Entretanto, considerando que a descrição dos conhecimentos se aproxima mais do empreendedorismo individual e menos do empreendedorismo social. Ainda assim, entendemos que não é possível compreender claramente se há uma moralidade pautada pela autodisciplina (Modelo dai Estrito) ou pelo autocuidado (Moralidade dos Pais Cuidadores).

Já no componente Música, Trabalho e Sociedade, é possível perceber um foco maior na coletividade, com discussões sobre desigualdades e cuidado social. Neste componente, um dos objetivos destaca a busca por "compreender os fundamentos da formação social e reconhecer-se, como agente de transformação nesse processo" (IFPB, 2018b, p. 87).



Assim, de forma geral, os saberes e conhecimentos destacados nos Projetos apresentam perspectivas intermediárias entre as moralidades descritas até aqui. Tais saberes e conhecimentos estão relacionados tanto ao desenvolvimento individual, pautado pela construção de uma autoridade moral e com limites morais comumente associados aos conhecimentos canônicos, mas também com possibilidades de desenvolvimento de perspectivas críticas e questionadoras de hierarquias pré-estabelecidas.

Operacionalização do currículo

A organização curricular e pedagógica é recorrentemente destacada no texto dos projetos como uma forma de promoção da participação social da juventude. Assim, pensam-se as dimensões de operacionalização curricular como "formas de organização do trabalho pedagógico da sala de aula e da instituição, no sentido de evoluir em direção às concepções avançadas de educação e de participação social da juventude"(IFPB, 2018b, p. 24).

Para isso, o projeto prevê práticas pedagógicas e ações integradoras para tal operacionalização. Tais práticas visam compreender os estudantes a partir de uma dimensão democrática, proporcionando ações cooperativas, solidárias e de integração (IFPB, 2018b). Entretanto, como já destacado anteriormente, a centralidade da formação no currículo é estabelecida por uma estrutura canônica e mantida fundamentalmente a partir de perspectivas de controle, disciplina e hierarquia de conhecimentos e sujeitos. A estrutura curricular ainda pautada em disciplinas tem sido pautada como um dos aspectos responsáveis pela manutenção de formas canônicas e coloniais de se pensar e agir na formação musical (QUEIROZ, 2018; QUEIROZ; PEREIRA, 2020).

Assim, a operacionalização curricular também se apresenta como uma estrutura em processo de negociação entre moralidades do Pai Estrito e dos Pais Cuidadores. A estrutura canônica, disciplinar e convencionada dos conhecimentos e saberes da música ocidental carregam moralidades relacionadas ao respeito às hierarquias e construção de uma autodisciplina, características do modelo metafórico do Pai Estrito descrito por Lakoff (2016). Entretanto, as perspectivas mais relacionadas às demandas contemporâneas para a formação músico-profissional, bem como as perspectivas de responsabilidade social já presentes nos



Institutos Federais de Educação possibilitam a negociação com outras moralidades mais próximas do modelo metafórico dos Pais Cuidadores.

Considerações finais

Este texto se constitui como uma inserção analítica inicial no contexto das convenções documentais a respeito da formação técnico-musical no contexto do Instituto Federal da Paraíba. Neste contexto, é possível perceber um processo de transformação significativamente importante na direção da ressignificação de prioridades morais comumente presentes em repertórios, práticas e conceitos musicais oriundos da estrutura canônica da música ocidental comumente presente nas instituições formais de ensino especializado de música.

No contexto específico do Instituto Federal aqui estudado, é possível identificar a recorrência de termos importantes para a percepção de prioridades morais relacionadas às metáforas do cuidado e da nutrição social. As ideias de intervenção, de posicionamento crítico, de desenvolvimento da criatividade e da promoção da liberdade são aspectos muito presentes em posicionamentos morais relacionados à empatia e à alimentação de laços sociais.

Ainda, podemos destacar que nos textos dos PPCs há posicionamentos críticos em relação às moralidades do Pai Estrito. Tais posicionamentos, que serão analisados em trabalhos futuros, firmam uma ideia coletiva de contraposição à aceitação acrítica de injustiças, diferenças, falta de oportunidades e de políticas controladoras, entre outros aspectos.

Por fim, destacamos que, embora seja evidente a proximidade com o Modelo Metafórico dos Pais Cuidadores, há aspectos que o caracterizam que são pouco presentes nos projetos. Neste contexto, destacamos que as ideias de autodesenvolvimento dos sujeitos a partir de uma perspectiva do cuidado e empatia não são evidentes. Tais perspectivas podem ser inferidas em algumas análises, mas é notável que a definição do desenvolvimento subjetivo é pouco clara nos projetos.



Referências

ALLSUP, Randall Everett. *Remixing the Classroom: Toward an Open Philosophy of Music Education*. Bloomington ; Indianapolis: Indiana University Press, 2016.

AMORIM, Humberto. “A carne mais barata do mercado é a carne negra”: comércio e fuga de escravos músicos nas primeiras décadas do Brasil oitocentista (1808-1830). *OPUS*, v. 23, n. 2, p. 89–115, 27 ago. 2017.

ARROYO, Margarete; CHIARINI, Caio; YAMAOKA, Denise. Educação musical e políticas públicas para proteção social básica e medidas socioeducativas envolvendo adolescentes na cidade de São Paulo. *OPUS*, v. 25, n. 3, p. 446–473, 30 nov. 2019.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 2015.

BRAGA, Reginaldo Gil *et al.* “Música popular do sul”: identidades, agenciamentos e territorialidades translocais no Rio Grande do Sul. *OPUS*, v. 20, n. 2, p. 151–182, 1 dez. 2014.

DEL-BEN, Luciana *et al.* Sobre a docência de música na educação básica: um estudo sobre as condições de trabalho e a realização profissional de professores(as) de música. *OPUS*, v. 25, n. 2, p. 144–173, 5 jul. 2019.

DEL-BEN, Luciana *et al.* Sobre a docência de música na educação básica: uma análise de editais de concurso público para professores. *OPUS*, v. 22, n. 2, p. 543–567, 8 dez. 2016.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira De; MEURER, Rafael Prim. Educação musical no currículo escolar: uma análise dos impactos da Lei nº 11.769/08. *OPUS*, v. 22, n. 2, p. 515–542, 1 dez. 2016.

HESS, Juliet. *Music Education for Social Change: Constructing an Activist Music Education*. [S.l.]: Routledge, 2019.

IFPB. Instituto Federal da Paraíba. Plano pedagógico de curso - Técnico Integrado em Instrumento Musical. IFPB: João Pessoa, 2018.

IFPB. Instituto Federal da Paraíba. Plano pedagógico de curso - Técnico em Instrumento Musical (Subsequente). IFPB: João Pessoa, 2018b.

KALLIO, Alexis Anja *et al.* (Org.). *The Politics of Diversity in Music Education*. 1st ed. 2021 edition ed. [S.l.]: Springer, 2022.

LAKOFF, George. *Moral Politics: How Liberals and Conservatives Think*. [S.l.]: University of Chicago Press, 2016.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. *Metaphors We Live By*. 1st edição ed. [S.l.]: University of Chicago Press, 2008.

LOCKE, Ralph P.; OLIVEIRA, Jetro M. De; CASTAGNA, Paulo. Musicologia e/como preocupação social: imaginando o musicólogo relevante. *Per Musi*, p. 8–52, dez. 2015.

MARTINS, Daniel Marcos. Música, identidade e ativismo: A música nos protestos de rua no Rio de Janeiro (2013-2015). *Revista Vórtex*, v. 3, n. 2, 31 dez. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/vortex/article/view/898>>. Acesso em: 1 jul. 2022.

MOORE, Robin D. *College Music Curricula for a New Century*. New York: Oxford University Press, 2017.

NZEWI, Meki Emeka. Educação Musical sob a perspectiva da diversidade cultural e globalização: posição da CIIMDA. *Revista da ABEM*, v. 20, n. 28, 20 dez. 2013. Disponível em: <<http://www.abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/105>>. Acesso em: 29 jul. 2016.

PENNA, Maura; SOBREIRA, Silvia. A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial. *OPUS*, v. 26, n. 3, p. 1–25, 22 dez. 2020.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. *REVISTA DA ABEM*, v. 22, n. 32, 3 jul. 2014. Disponível em: <<http://www.abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/464>>. Acesso em: 1 jul. 2022.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. *REVISTA DA ABEM*, v. 25, n. 39, 7 maio 2018. Disponível em: <<http://www.abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/726>>. Acesso em: 1 jul. 2022.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; PEREIRA, Arcus Vinícius Medeiros De. *Coloniality in music teacher education: The current reality of undergraduate programs in Brazil*. . Helsinki: [s.n.]. Disponível em: <<https://www.isme.org/other-publications/draft-isme-34th-world-conference-proceedings>>. Acesso em: 13 jan. 2023. , 3 ago. 2020

REGELSKI, Thomas A.; GATES, J. Terry (Org.). *Music Education for Changing Times: Guiding Visions for Practice*. 2010th edition ed. Dordrecht ; New York: Springer, 2009.

REQUIÃO, Luciana. Mundo do trabalho e música no capitalismo tardio: entre o reinventar-se e o sair da caixa. *OPUS*, v. 26, n. 2, p. 1–25, 1 out. 2020.

RIBEIRO, Fábio Henrique Gomes; ALMEIDA, Ariel Queiroz; SANTOS, Júlia Ellen Sabino dos; MEDEIROS, Katilly Joyce Paulino de. Dimensões políticas da prática e formação musical: perspectivas a partir de um estudo bibliográfico. In: XXXII CONGRESSO DA ANPPOM, 32, 2022, Natal. *Anais...* Natal: ANPPOM, 2022. p. 1-13.

RICHERME, Lauren Kapalka. Naming Moral-Political Discourses in Music Education: A Philosophical Investigation. *Journal of Research in Music Education*, v. 70, n. 1, p. 48–65, 1 abr. 2022.

SANTOS, Micael Carvalho Dos. A EDUCAÇÃO MUSICAL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) - ENSINO MÉDIO: TEIAS DA POLÍTICA EDUCACIONAL CURRICULAR PÓS-GOLPE 2016 NO BRASIL. *REVISTA DA ABEM*, v. 27, n. 42, 30 jun. 2019. Disponível em:

<<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/799>>. Acesso em: 1 jul. 2022.

SARMENTO, Viviane Linda; NEIRA, Marcos Garcia. A “boa música” e o “lixo cultural”: a imposição de uma identidade na revista Nova Escola. *REVISTA DA ABEM*, v. 25, n. 38, 13 abr. 2018. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/677>>. Acesso em: 1 jul. 2022.

SCHMIDT, Patrick; COLWELL, Richard. *Policy and the Political Life of Music Education*. 1st edition ed. New York: Oxford University Press, 2017.

SILVA, Alexandre Dias *et al.* É permitido proibir: a práxis sonora da pacificação. *Revista Vórtex*, v. 3, n. 2, 31 dez. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/vortex/article/view/892>>. Acesso em: 1 jul. 2022.

VERGARA, Jorge. Homofobia e efeminação na literatura brasileira: o caso Mário de Andrade. *Revista Vórtex*, v. 3, n. 2, 31 dez. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/vortex/article/view/889>>. Acesso em: 1 jul. 2022.

WENNING, Gabriela Garbini. Diversidade de gênero e sexualidade na docência de música: um estudo com professores/as de música da educação básica. *REVISTA DA ABEM*, v. 28, n. 0, 1 fev. 2021. Disponível em: <<http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/899>>. Acesso em: 1 jul. 2022.