



Música e pedagogia: movimentos formativos de professoras do ensino superior

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

Cláudia Ribeiro Bellochio
Universidade Federal de Santa Maria
claudiabellochio@gmail.com

Resumo. A comunicação é parte da pesquisa “Música – Pedagogia – formação humana: encontros em modos de ser do professor no ensino superior” e tem o objetivo geral de investigar possíveis encontros, atravessamentos, potências entre Música, Pedagogia e formação humana que movimentam modos de ser professor de música-educação musical no ensino superior e, em consequência, a formação acadêmico-profissional de pedagogas. A construção teórico-metodológica foi guiada por entrevistas narrativas, realizadas com dez professoras atuantes no ensino superior, com a formação em música-educação musical em cursos de Pedagogia. Neste momento, destacam-se narrativas analisadas na pesquisa que problematizam a complexidade do Curso. Os achados de pesquisa também destacam a análise de focos temáticos referentes aos movimentos do professor formador: ofício, matéria, movimentos e expectativas na formação com música na Pedagogia. A pesquisa contribui para a educação musical ao compreender os movimentos formativos em música que tem potencializado a formação de professoras na Pedagogia. Ter ouvido a narrativa de dez professoras atuantes com música-educação musical na Pedagogia convocou ouvir, pensar e problematizar as complexas e múltiplas relações que professoras do ensino superior estabelecem com os movimentos formativos que sustentam suas práticas docentes.

Palavras-chave. Música, Pedagogia, Formação humana, Professor formador.

Music and Pedagogic: Formative Movements of Higher Education Teachers

Abstract. Communication is part of the research “Music – Pedagogy – human formation: encounters in ways of being of the teacher in the higher education” and it has the general goal of investigating possible encounters and potencies between Music, Pedagogy and human formation which create ways of being a music/music education teacher in higher education and, consequently, the academic-professional formation of pedagogy professionals. The theoretical-methodological construction was guided by narrative interviews, carried out with ten teachers who work in higher education, with educational background in music-music education in Pedagogy undergraduate courses. At this moment, we call attention to the narratives analyzed in the research that problematize the complexity of the course. The research findings also highlight the analysis of thematic focuses referring to the movements of the teacher trainer: occupation, subject, movements and expectations in the formation with music in Pedagogy. The research contributes to music education by understanding the formative movements in music which have potentialized the formation of teachers in Pedagogy. Having listened to the narrative of ten teachers who work with music-music education in Pedagogy invited for listening, thinking and problematizing the complex and multiple relationships that higher education teachers establish with the formative movements that support their teaching practices.



Keywords. Music, Pedagogic, Human Formation, Teacher Trainer.

Um tema e pesquisas que se desdobram

A comunicação é parte da pesquisa “Música–Pedagogia–formação humana: encontros em modos de ser do professor no ensino superior” e investiga a música-educação musical, na formação acadêmico-profissional de professores em curso de Pedagogia, a partir de narrativas de docentes formadores. Destaca-se que este é um objeto de estudo que tem sido caro ao Grupo FAPEM: formação, ação e pesquisa em educação musical que, em 2022, completa vinte anos de existência, com produções científicas nesse tema, referenciadas nacionalmente, as quais têm mobilizado significativos debates na e para a educação musical na formação e práticas de professoras¹ não especialistas em música.

No contexto de entender os movimentos docentes no ensino superior, que decorrem e impulsionam a formação de professoras na Pedagogia, na perspectiva de formadores, percebe-se que a escuta sobre o vivido, internalizado e experienciado no processo formativo, constitui-se essencial para a compreensão da docência superior. Nessa interpretação, a aproximação com narrativas de docentes formadores fez-se presente. A escuta do outro, de suas memórias, de suas histórias de vida internalizadas, sua subjetividade e reflexividade trazidas em memórias têm se constituído em dispositivos para a compreensão de processos formativos. Escutar sobre processos formativos narrados é possibilidade de seus modos de ser na docência, é escutar a escuta narrativa do outro, de um si.

A escuta será sempre a de alguém que narra e, ao narrar-se, produz sua autobiografia.

Narrar implica, pois, configurar, na forma de uma história ou relato, a experiência viva dos incidentes e acontecimentos a que estamos sujeitos no transcurso de nossa existência. Assim, a narrativa nos faculta compartilhar intersubjetivamente um saber acerca do [...] modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e do modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. (CARVALHO, 2020, p. 5).

Nesse cenário, buscou-se investigar possíveis encontros, atravessamentos, potências entre Música, Pedagogia e formação humana que movimentam modos de ser professor de música-educação musical no ensino superior e, em consequência, a formação acadêmico-

¹ Doravante, nomeia-se, como professoras, o coletivo que atua com a docência nos primeiros anos de escolarização que, majoritariamente, é feminino. Contudo, será mantido o modo como autores e narrativas referem-se a essa profissional.

profissional em cursos de Pedagogia. Os objetivos específicos que orientaram a pesquisa configuraram-se em entender o trabalho de professores formadores em curso de Pedagogia e suas escolhas frente aos conteúdos de música (musicais e pedagógico-musicais); compreender movimentos acerca de como se ensina música na Pedagogia; conhecer as expectativas de professores formadores com relação à presença desse componente curricular no ensino superior, considerando a formação humana de professores e sua docência na educação infantil e nos anos iniciais da educação básica.

A totalidade da pesquisa estende-se na realização de dez entrevistas narrativas com docentes formadores que atuam com música em cursos de Pedagogia. Não será apresentado o desenho metodológico da pesquisa, tendo, por suposto, que, nos limites de um artigo, isso não será possível. Da mesma forma, não será trazida a totalidade das participantes, mas algumas narrativas que viabilizam compreensões diante do objeto em estudo. Assim, intencionando compreender movimentos formativos na relação música e pedagogia de professoras atuantes no ensino superior, apontam-se algumas discussões acerca da complexidade do Curso e achados de pesquisa que destacam focos temáticos analisados: ofício, matéria, movimentos e expectativas na formação com música na Pedagogia.

Complexidade do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia no Brasil é um curso de disputas e transformações ao longo dos anos. Mas, desde os anos de 1980, vem se caracterizando, em sua grande maioria, como um curso de formação de professores e professoras. O que se focaliza no momento é que, como curso de formação de professoras, existe uma preparação profissional para a unicodência (BELLOCHIO, SOUZA, 2017), a ação docente de uma professora que é responsável pelo ensino integrado de campos de conhecimento que promovem os modos de pensar e organizar os conhecimentos na infância. Para referir a essas professoras, algumas denominações como “regente de classe” e “professor referência” têm sido usadas na área da Educação e mencionadas em documentos legais, como a da Resolução CNE/CEB n. 4/2010, da Resolução CNE/CEB n. 7/2010 e do Parecer CNE/CEB n. 7/2013, respectivamente; e, portanto, acabam sendo referenciados em diversas pesquisas (BELLOCHIO, SOUZA, 2017) realizadas nacionalmente e, de modo especial, pelo grupo FAPEM. Contudo, críticas atuais continuam a ser contundentes e sublinham que:



Formar o docente e o pedagogo é o que está definido para os cursos de Pedagogia. No entanto, considerando a complexidade e amplitude envolvidas nessas profissões, o que se evidencia nos dados da pesquisa é que essa formação é generalizante e superficial, e não forma (bem) nem o pedagogo nem o docente. (PIMENTA et al., 2017, p. 25).

As narrativas expressam essa preocupação e relacionam-na à fragmentação de matrizes curriculares de cursos de Pedagogia, o que não colabora para que haja uma formação interdisciplinar dos estudantes.

Primeiro, que a formação do pedagogo, eu acho ela muito doída, porque é um pouquinho de cada coisa, a disciplinaridade, eu acho, que não cabe em um curso de Pedagogia, e talvez esse seja o ponto mais frágil que eu sinto mais falta para o meu trabalho, então, essa coisa de ele ter aula de Educação Infantil, depois aula de Didática, aula de Filosofia, aula de Música, é uma distorção enorme porque o trabalho dele não vai ser fragmentado dessa maneira, não é para ser fragmentado dessa maneira, então, eu acho que há um conflito enorme entre a maneira como ele é formado e a maneira como ele vai atuar [...], imagino que isso deva trazer algum tipo de dificuldade desnecessária (EN Mel, p. 9).

Como destacou Mel, o trabalho da professora referência não deve ser fragmentado dessa maneira, pois o que se espera é que haja interdisciplinaridade na escola. Fortunato e Confortin (2013) compreendem que a interdisciplinaridade requer conhecimentos sem distinção de dominância, devendo-se manter as diferenças dos componentes curriculares.

A importância e abrangência do curso foi narrada considerando as fases do desenvolvimento humano, sublinhando que:

O trabalho de um pedagogo é tão importante, tão importante, porque é nas fases de maior desenvolvimento de um ser humano e agora, eu fazendo fono, a gente estuda muito essa questão de desenvolvimento típico, atípico e o quão importante são esses primeiros anos para o desenvolvimento de todas as áreas. Então, o trabalho de um pedagogo é um 'troço', assim, absurdo de importante. Então, isso está muito relacionado com a formação humana também, né, porque assim, este trabalho da pedagoga influencia o desenvolvimento de todos os aspectos de desenvolvimento da criança e da formação humana. (EN Clara, p. 5).

Na complexidade que constitui a Pedagogia, revelam-se compreensões que expandem sentidos entre música, pedagogia e formação humana. Por uma narrativa na interrogação de si, a expressão:

Por que estou na Pedagogia? Porque, na Pedagogia, eu tenho a potência de acompanhar esses percursos narrativos, que, para Merleau-Ponty, têm tudo a ver com esse fenômeno, que é um corpo encarnado e que escuta o som do sentido e não o sentido do som, onde adultos e crianças tocam para saber,



para aprender a interrogar e para compartilhar vida. É importante dizer que eu compreendo que os pedagogos podem fazer música, mas que, para isso, necessitam o exercício artesanal com as materialidades sonoras e o gesto político da democracia. Aqui, a continuidade da experiência é valor imprescindível e quando afirmo que somos música em estado de encontro, pontuo que em nosso planejamento docente duas habilidades são experimentadas a partir de conversações: a escuta (repetição e a memória) e a imaginação. (EN Lua, p. 3).

Estar atuando com a Pedagogia, nos distintos modos de ser professora formadora, é acreditar na importância formativa de uma professora, que é referência aos estudantes recém-chegados.

É este profissional que tem maiores chances de realizar as conexões, os atravessamentos entre as áreas de conhecimento que sua prática docente conduz nos processos vividos nos espaços escolares. Assim, mesmo com a presença de um educador musical, é o professor unidocente o responsável por criar relações entre os diversos conhecimentos que por eles são apresentados e coordenados nos processos de ensino e aprendizagem. Ainda, caso os espaços educativos não possam contar com o educador musical, tendo como base uma formação adequada, é o professor unidocente quem pode possibilitar que situações de educação musical sejam experimentadas pelos estudantes. (BELLOCHIO; PACHECO, 2014, p. 44).

Movimentos formativos de professoras do ensino superior

De modo a não fragmentar as exposições acerca da docência superior com música-educação musical na Pedagogia, as narrativas apresentadas intencionam (re)construir os movimentos da docência superior, a partir de focos temáticos emersos dos objetivos específicos da pesquisa. Esses focos apresentam-se como ofício, matéria e movimentos, os quais, organizam a exposição e a análise dos movimentos formativos destacados pelas entrevistas narrativas.

Ofício relaciona-se com a tomada de posição de que a docência é um ofício, é o que se faz como professor. “O ofício é o que faz com que alguém se comporte de um modo consequente com aquilo que é” (LARROSA, 2018, p. 315). Matéria, por sua vez, está relacionada com as escolhas de conteúdos da música, seus repertórios, atividades etc. “Uma matéria é uma matéria de estudo e de exercício. Quer dizer uma materialidade sobre a qual ou em relação à qual se realiza o estudo e sobre a qual ou em relação a qual se fazem exercícios” (Ibid., p. 297). A ideia de movimentos implica-se aos modos como se ensina música na Pedagogia e, assim, está relacionada ao ofício no ensino superior e a matéria que se ensina.

O ofício narrado pelas formadoras sugere a preocupação consequente com suas proposições e crenças em promover uma formação ampla, a qual destaca como uma formação humana, ao pensar na Pedagogia, música e suas relações com a Educação Básica.

[...] um pedagogo que está trabalhando com música, a relação, porque eu acho que o ato pedagógico, essa profissão é uma profissão do humano. Ser professor é uma profissão do humano, é uma profissão do encontro entre pessoas. Então, isso, pra mim, já define logo de cara, eu não vou ser professora trabalhando sozinha. Não! Eu vou trabalhar sempre com o outro. Então, é uma profissão do humano. (EN Maria, p. 13).

Eu acho que é natural da área das artes trabalhar a questão humana, se não houver, está errado. É um equívoco! Está implícito na área artística trabalhar o humano, porque a arte é humana, a arte é expressão da humanidade, é expressão de diversidade de culturas. Então, não há como não haver uma relação entre isso e quanto mais eu puder usar esses espaços do mundo da arte para potencializar esse desenvolvimento afetivo, cognitivo e social, melhor eu vou estar atingindo os objetivos da minha aprendizagem, tornando os meus alunos competentes para interagir em uma diversidade de espaços e compreender as diferenças entre os seres humanos. (EN Sol, p. 14).

Em encontro com as narrativas, destacam-se as ponderações de Carvalho e Ramalho (2020):

Intentando entender o humano, encontraremos a música na raiz da sua existência. Surpreende-nos enquanto observador que algo tão próprio do humano se torne tão distante da sua formação educacional. Não refletimos a questão da música como presença secundária, mas como sentido essencial. Música não é meio para algo, para se conhecer ou re-conhecer uma outra coisa, o fenômeno musical é ele mesmo conhecimento, é o próprio sentido de conhecer. (CARVALHO; RAMALHO, 2020, p. 75).

Com relação ao que é ensinado na Pedagogia, considerando questionamentos da música e de formas pedagógico-musicais, as narrativas expressam que não se tem a pretensão de formar professores de música, mas de inserir a música na Pedagogia para formar professores unidocentes que conheçam mais sobre educação musical e possam realizar experiências pedagógico-musicais em sua docência, o que já tem sido destacado de modo intenso nos estudos da música na Pedagogia.

Eu não tenho pretensão de formar um professor de música, a minha pretensão é que ela se sensibilize da importância de trazer para o universo da criança as cantigas do cancioneiro, o folclore, as músicas brasileiras, elas terem mais critérios de exigência na escolha do seu repertório com as crianças, [...], sensibilizá-los das inúmeras possibilidades que tem de fazer música sem precisar apelar para a mídia, sem precisar apelar para esse repertório midiático que é o que mais encontra, porque é acessível, mais

fácil, então, a minha pretensão é sensibilizá-los para esse potencial. (EN Beth, p.13-14).

Sol também traz, em sua fala, essa preocupação em ampliar o repertório dos estudantes. “A minha intenção em relação ao repertório [...], sempre foi a de ampliar as escutas dos meus, ampliar o repertório das gurias da Pedagogia, [...]. É que elas são tão restritas aos repertórios que são impostos pela mídia” (EN Sol, p.4). Assim como Beth, Sol reflete sobre como os estudantes acabam por restringir a sua escuta musical ao que está presente na mídia e como isso pode prejudicar as práticas pedagógico-musicais desses professores no futuro.

Ao destacar o que não pode faltar na matéria que ensina, Lua expressa que tudo o que faz envolve criações, muitas. Fala que “fazer a reprodução é ser colonizado e é aí que o pessoal não entende. Falam que é performance, não vê a marca que ninguém na performance. A marca...” (EN Lua, 25). A professora expõe que o componente curricular que se transforma em matéria a ser ensinada está organizado em:

Primeiro tópico é Música: substantivo plural; segundo tópico é pedagogias brasileiras em educação musical, terceiro tópico é cardápio sonoro escolar e o quarto tópico [...] são as leis, Educação Musical e Legislação [...] Ah, tá! É obrigatoriedade da educação musical na educação básica, meu quarto tópico. (EN, Lua, p.24).

Quando é destacado sobre o que é considerado relevante de música-educação musical para a formação de professores referência, duas entrevistadas dizem não ter muitas preocupações com o repertório utilizado, “na verdade, a última coisa que eu estou preocupada é com o repertório, ele não está no centro das minhas preocupações” (EN Mel, p.10). “Eu acho que o trabalho na escola deve ser a partir da música, do fazer musical, e aí não importa qual música seja, tem que fazer música” (EN Tom, p.12), explicando que, por meio de experiências com música, pode-se chegar aos elementos musicais, “com a Pedagogia, eu não trabalharia com elementos de música, eu tentaria trabalhar com uma prática musical e, a partir dessa prática, discutir os elementos” (EN Tom, p.13).

Maria dialoga com a prática e a escuta:

[...] escuta é fundamental. Eu sempre falo para elas que a gente vai atuar dentro de três grandes campos, digamos, dessa linguagem. O primeiro deles é fundamental, que seria a cama para todos os outros, é a escuta. [...] a gente vai tocar todos os instrumentos que a gente tem à nossa disposição, a gente também vai cantar. Eu acho que nessas três ações: ouvir, cantar e tocar, elas têm que estarem presentes. (EN Maria, p.9-10).

Também entende que o mais relevante da música-educação musical para desenvolver com os alunos é a criação.

[...] tudo converge para esse lugar da criação musical, da invenção, das improvisações, dos rearranjos, das composições. Porque eu acho que é nesse lugar que a gente realmente constrói conhecimento musical com as pedagogas. [...]. O que a gente tem que trazer realmente são possibilidades de criações musicais. (EN Maria, p.8).

Nesse cenário formativo, Dulcimarta Lino e Bianca Cardoso entendem que

[...] ao compor conversações com práticas criativas na formação de professores dos cursos de Graduação em Pedagogia (LINO, 2020a), sustenta-se o gesto poético de criação da docência em que “alteridade, diferença e imprevisibilidade no encontro da universidade e da escola básica” (KOHAN, 2020, p.59) se enredam e tornam a se (re)fazer: partição e partilha de ser. (LINO; CARDOSO, 2021, p. 154).

O que se considera imprescindível na matéria música na formação de professores na Pedagogia varia de uma narrativa para outra e destaca a pluralidade de concepções que estão enraizadas no modo como as professoras dão vida ao seu ofício.

As narrativas das professoras formadoras sugerem movimentos importantes da música na Pedagogia, contemplando escolhas de matéria que possam estar articuladas à formação musical e pedagógico-musical de um adulto, mas também podem reverberar em suas necessidades docentes quando estarão professores referência.

Tanto Sol, quanto Maria tecem articulações que fazem ao trabalhar música, as pedagogas entendem as dificuldades e necessidades que viverão na docência. Sobre parte desse tema, Moreira (2020), em sua dissertação, explica que:

As escolhas pedagógicas se associam aos limites da Educação Musical nas escolas, as quais a professora-referência irá atuar futuramente. Questões estruturais, como o isolamento acústico das salas, disponibilidade de instrumentos musicais, materiais para trabalhar musicalização infantil. (MOREIRA, 2020, p. 92).

Beth, por sua vez, expressa de outra forma essa articulação, esclarecendo que pensa suas escolhas para que esses estudantes possam entender a importância do repertório desenvolvido em aula para as suas futuras práticas docentes, “eu precisaria sensibilizar meu professor, fazendo com que ele percebesse a importância dessa vivência infantil, no período de infância deles, para que, assim, eles levassem em consideração a importância desse repertório para o universo das crianças.” (EN Beth, p.2).

Clara, referindo as potências da música na educação básica como um movimento, expressa duas frentes:

Um: a pedagoga conseguir elaborar, inserir a música no seu planejamento de forma consciente, com objetivos pedagógicos por trás [...] criar consciência, dar essa base conceitual para as alunas terem o potencial de elaborar atividades tendo um pensamento pedagógico por trás. Segundo: entender o que a profe de música faz. (EN, Clara, p. 11-12).

Todas as entrevistadas relataram que acreditam, ou esperam, que a formação musical e pedagógico-musical na Pedagogia potencialize a educação musical na educação básica. Na linha narrada por Clara, adiciona-se:

Eu não acredito que o que a gente trabalha na Pedagogia é o suficiente para fazer com que esses professores estejam, de fato, preparados para levar a educação musical com qualidade para a vida das crianças [...], o que eu acredito é que ela é necessária, porque o meu professor precisa sim ter a consciência da importância da música no desenvolvimento das crianças, no desenvolvimento, tanto na educação infantil, quanto no ensino fundamental, que a música contribui efetivamente para a formação integral de um sujeito, só que precisa ter uma formação embasada para que esse trabalho seja, de fato, bem feito, bem direcionado. (EN Beth, p. 16).

Algumas considerações finais

Retoma-se o objetivo geral da pesquisa que buscou investigar possíveis encontros, atravessamentos, potências entre Música, Pedagogia e formação humana que movimentam modos de ser professor de música-educação musical no ensino superior e, em consequência, a formação acadêmico-profissional na Pedagogia. As narrativas destacadas no texto são resultados do olhar da pesquisa sobre alguns focos da docência superior como ofício, matéria e movimentos, os quais derivam dos objetivos específicos.

As narrativas trouxeram a aula no ensino superior como um movimento da docência em música-educação musical na Pedagogia. Esse movimento potencializa encontros entre professores e estudantes. Sublinha-se, com isso, que pensar nas relações com os conhecimentos a partir do estudar música-educação musical, colocando “os alunos às portas do estudo, de dar-lhes ao menos uma ligeira ideia, ou certa intuição do que quer dizer estudar, de que é, ou que poderia ser, isso de ter sido estudante” (LARROSA, 2018, p. 161). Ser professor do ensino superior, nesse contexto, revela-se na ideia de que “a presença do professor tem a ver com o que apresenta e torna presente a matéria” (Ibid., p. 184), ser estudante revela-se por se colocar diante da matéria em estudo. Trata-se de um tempo vivido na sala de aula. A música na Pedagogia é uma matéria que se envolve com a arte, com a arte

de produzir expressões musicais com sons e silêncios, que movimenta ludicidades e conhecimentos, que cria potências para educação musical.

Destaca-se que olhar para a música-educação musical na formação de professoras referência é voltar-se também à educação básica e seus cotidianos docentes e formativos. Ter ouvido à narrativa de dez professoras atuantes com música-educação musical na Pedagogia, convocou, como salientam Passeggi et al. (2016, p. 14): “[ouvir] as complexas relações que o indivíduo [professora do ensino superior] estabelece com representações, crenças e valores que circulam em seu entorno”. Produzir conhecimentos científicos, ouvindo narrativas ou por meio de outras orientações teórico-metodológicas, acerca da música-educação musical na Pedagogia é uma meta que tem tematizado o grupo de pesquisa FAPEM.

Referências

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; PACHECO, Eduardo Guedes. Música(s) e educação básica: pensando processos formativos e ações profissionais na unidocência. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 39, n. 1, p. 39-54, jan./abr. 2014.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; SOUZA, Zelmielen Adornes de. Professor de referência e unidocência: pensando modos de ser na docência dos anos iniciais do ensino fundamental. In: BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. *Educação musical e unidocência: pesquisas, narrativas e modos de ser do professor de referência*. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 13-36.

BRASIL. *Diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia, resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2009.

_____. *Parecer CNE/CEB nº7/2013*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12953-pceb007-13-pdf&category_slug=abril-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 15 jul. 2018.

_____. *Resolução CNE/CP nº 2, resolução nº 2, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cnecp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jan. 2017.

_____. *Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2018.

_____. *Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base

Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf.

Acesso em; 25 de junho de 2022.

CARVALHO, José Sergio da Fonseca de. Um Sentido para a Experiência Escolar em Tempos de Pandemia. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109144, 2020.

FORTUNATO, Raquel Paula; CONFORTIN, Renata. Interdisciplinaridade nas escolas de educação básica: da retórica à efetiva ação pedagógica. *Educação do COGEIME*, Piracicaba, v. 22, n. 43, p. 75-89, jul./dez. 2013.

LARROSA, Jorge. *Esperando não se sabe o quê*: sobre o ofício de professor. Tradução de Cristina Antunes. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

LARROSA, Joge; RECHIA, Karen [P] *de professor*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

LINO, Dulcimarta Lemos; CARDOSO, Bianca. O. Práticas criativas na formação de professores: compondo conversações. *ORFEU*, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 130 - 163, set. 2021.

MOREIRA, Vinicius Ceratti. *Repertórios musicais em cursos de Pedagogia: narrativas de professoras formadoras*. Santa Maria, 2020. 125 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

PASSEGGI, Maria da Conceição; Nascimento, Gilcelene; Oliveira, Roberta. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa. *Revista Lusófona de Educação*, 33, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido, et, al, Os cursos de licenciatura em Pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 1, p.15-30, jan./mar. 2017.