

FORMAÇÃO DO CANTAR CENTRADA NA DOCÊNCIA: RECONSTRUINDO A TRAJETÓRIA DE FELIPE

■ DYANE ROSA

<https://orcid.org/0000-0003-3626-2697>

Projeto Arte nas Escolas e Comunidades, Prefeitura de Criciúma

■ TERESA MATEIRO

<https://orcid.org/0000-0002-3527-8366>

Universidade do Estado de Santa Catarina

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar a formação do cantar de Felipe, estagiário de licenciatura em Música, pela perspectiva da pesquisa (auto)biográfica. Inicialmente, contextualizamos o lugar de encontro, o espaço de formação e o cantar em sua trajetória formativa. Descrevemos como foi realizada a entrevista narrativa oral e destacamos pesquisas com licenciandos na área de Educação Musical. Em seguida, compartilhamos a história de Felipe construída de maneira conjunta, ressaltando o seu desejo de ser professor, sua formação musical e pedagógico-musical, e suas experiências profissionais. O que mais nos chamou atenção na história do estagiário foi a forma como ele organizou a sua formação, demonstrando ter autonomia em relação às suas escolhas formativas, de modo que potencializa sua autoformação. A docência parece ser o ponto principal de sua trajetória, pois durante a narrativa, Felipe se vê como professor e sua formação é concretizada por meio de suas experiências docentes. A pesquisa (auto)biográfica é um exercício do próprio sujeito que o leva a conhecer sua formação, refletindo e sintetizando e, portanto, conhecendo a si mesmo e o modo como aprende.

Palavras-chave: História de formação. Estágio curricular supervisionado. Entrevista narrativa. Formação musical.

ABSTRACT

EDUCATION OF SINGING FOCUSED ON TEACHING: RECONSTRUCTING FELIPE'S TRAJECTORY

This article aims to present Felipe's singing education, trainee of Music Degree, from the perspective of (auto)biographical research. Initially, we contextualize the meeting place, the training space, and singing in his formative trajectory. We describe how the oral nar-

rative interview was conducted and highlight research with undergraduate students in music education. Then, we share Felipe's story built together, highlighting his desire to be a teacher, his musical and pedagogical-music education, and his professional experiences. What most caught our attention in the trainee's story was the way he organized his education, demonstrating autonomy in relation to his formative choices, which enhances his self-training. Teaching seems to be the main point of his career, because throughout the narrative Felipe sees himself as a teacher and his formed education is realized through his tutoring experiences. (Auto)biographical research is an exercise by the subject himself that leads him to know his education, reflecting and synthesizing and, therefore, knowing himself and the way he learns.

Keywords: Formation story. Supervised traineeship. Narrative interview. Music education.

RESUMEN

FORMACIÓN DEL CANTAR ENFOCADA EN LA ENSEÑANZA: RECONSTRUYENDO LA TRAYECTORIA DE FELIPE

Este artículo tiene como objetivo presentar la formación de canto de Felipe, estudiante de Licenciatura en Música, desde la perspectiva de la investigación (auto)biográfica. Inicialmente, contextualizamos el lugar de encuentro, el espacio de formación y el cantar en su trayectoria formativa. Describimos cómo se realizó la entrevista narrativa oral y destacamos la investigación con estudiantes de pregrado en el área de educación musical. A continuación, compartimos la historia de Felipe construida en conjunto, destacando su deseo de ser docente, su formación musical y pedagógico-musical, y sus vivencias profesionales. Lo que más nos llamó la atención en la historia del estudiante de práctica docente fue la forma en que organizó su formación, demostrando autonomía con relación a sus opciones formativas, lo que potencia su autoformación. La docencia parece ser el punto principal de su trayectoria, pues a lo largo de la narrativa Felipe se ve a sí mismo como un maestro y su formación se concreta a través de sus experiencias docentes. La investigación (auto)biográfica es un ejercicio del propio sujeto que lo lleva a conocer su formación, reflexionando y sintetizando y, por tanto, conociéndose a sí mismo y el modo cómo aprende.

Palabras-clave: Historia de la formación. *Practicum*. Entrevista narrativa. Educación musical.

Introdução

Ler [um texto] escrito sobre mim causou uma estranheza salutar de ter suas ideias e história de vida sendo filtradas e repassadas por outra pessoa. No entanto, essa estranheza deu rapidamente lugar ao encantamento de perceber a beleza na contação de histórias, na diversidade de olhares e como isso tem o poder de dar humanidade à própria história que é contada (FELIPE, 2020).

Conhecíamos Felipe há um tempo, pois frequentamos o mesmo lugar de formação – o departamento de música de uma universidade pública. Ele tinha as características de um licenciando em Música que buscávamos para investigar o processo de formação do cantar por meio da pesquisa (auto)biográfica: estar matriculado na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado e ter o cantar como atividade principal em sua prática pedagógica. Conversamos com ele, pessoalmente, e apresentamos o projeto de pesquisa¹, convidando-o a participar. Com o seu aceite, realizamos uma entrevista narrativa que foi complementada com conversas posteriores, trocas de *e-mails*, mensagens por WhatsApp e documentos.

O Estágio Curricular Supervisionado é o momento crucial da licenciatura e, como afirmam Azevedo, Grossi e Montandon (2008), é o “divisor de águas”. Muitas vezes, é nessa etapa do curso que o estudante decide se continua ou não na profissão, define o professor que quer ser e inicia a construção de sua identidade profissional. Além disso, é somente na prática que se desenvolvem habilidades e saberes, adquirindo outros conhecimentos pedagógico-musicais. Por essas razões, nos interessava conhecer a trajetória formativa de licenciandos (ROSA, 2020) inseridos no campo real de atuação, por sabermos que é um período de desafios e reflexões.

A busca por conhecer o processo da formação do cantar antes e durante a graduação também foi temática propulsora para esta investigação. Concordamos com Calvente (2013, p. 77) quando diz que, para o professor, as atividades cantadas são uma “questão de sobrevivência” e, por isso, é importante o desenvolvimento da intimidade com sua própria voz. Portanto, a formação nessa área é relevante para a sua profissão. A narrativa de Felipe que apresentamos está organizada em episódios temáticos que se contextualizam em relação com as vozes de outros autores. Assim, tecemos o presente relato sobre sua trajetória formativa.

Discutir a formação na perspectiva da pesquisa (auto)biográfica implica pensar em transformação, isto é, no sujeito que se permite “um gesto de interrupção”, que “está aberto à sua própria transformação” (LARROSA, 2002, p. 26). O objetivo principal da transformação possibilitada por essa abordagem, segundo Josso (2002), é o de transformar a vida socioculturalmente programada em uma obra inédita a ser construída. Em cada narrativa tem-se uma forma particular que diferencia o processo de formação de uma pessoa para outra, apresentando assim, um esclarecimento individualizado ao conceito desse processo.

A biografia educativa, segundo Dominicé (2010), pode tornar-se tanto um instrumento de investigação como de formação e vice-versa. O objeto de investigação é o processo de formação que vai sendo reformulado com ajuda de interrogações, que constroem e inscrevem o sujeito no movimento da reflexão. De acordo com o autor, a reflexão não era um objeto de investigação, mas um objetivo do investigador. Este é quem convida o participante a pensar sobre sua formação. Dessa forma, a biografia educativa é um instrumento de investigação para o pesquisador e um

¹ Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da universidade e aprovado sob o número 3.557.937.

instrumento de formação para os participantes, e essa articulação implica em um novo significado.

Bragança (2011) entende que formação é um processo educativo pelo qual se busca a construção de conhecimentos, considerando os espaços da vida humana como espaços de formação e potencial transformação. Formar-se, conforme a autora, passa por olhar para si, olhar para o outro, para as relações estabelecidas socialmente e pela aprendizagem experiencial, construída por experiências que tomam sentido no percorrer de uma vida. Vaillant e Marcelo (2012) destacam que o conceito de formação está vinculado com a capacidade e a vontade e, desse modo, o indivíduo é o responsável pelo desenvolvimento de seus próprios processos formativos. Entretanto, isso não significa que esse sujeito tenha uma formação totalmente autônoma, uma vez que é “[...] através da formação mútua que os sujeitos podem encontrar contextos de aprendizagem que favoreçam à busca de metas de aperfeiçoamento pessoal e profissional.” (p. 29).

O sentido da formação no contexto da pesquisa (auto)biográfica traz a formação para o lugar da subjetividade, com o olhar sobre o sujeito, em uma intensa “autoprodução” que caminha junto com intrincadas “dinâmicas da vida pessoal e coletiva”, salienta Bragança (2008, p. 69). É a formação no sentido da rejeição às determinações impostas das estruturas de formação já consagradas e ao isolamento do sujeito que, ao entrar em um processo formativo pela pesquisa (auto)biográfica, reinventa o fazer científico para bem longe das fronteiras disciplinares. Como diz Dominicé (2012, p. 28), “a vida é tomada como um todo”, pois constatou nas histórias de vida que os indivíduos, ao narrar seus processos formativos, não separam a dimensão cognitiva da afetiva em seu desenvolvimento.

Entrevista narrativa

A entrevista, que foi gravada com a autorização de Felipe², foi realizada no dia 21 de maio de 2019 em uma sala da universidade. Teve 1h35min de duração, resultando em 16 páginas de transcrição. Essa entrevista fez parte de um estudo preliminar³ que permitiu a reflexão sobre o exercício da entrevista. Outros contatos foram realizados no decorrer do ano e, em 27 de março de 2020, voltamos a conversar, desta vez por Skype, já que o contato pessoal estava restrito, devido à pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2 que causa a covid-19. O licenciando, ao narrar sobre si mesmo, voltou ao passado e repensou seu presente. Fez isso de modo natural e cativante.

A narração aconteceu de forma oral, no formato de entrevista narrativa (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2010). Para Souza e Meirelles (2018, p. 296), “a *entrevista narrativa* é uma entrevista individual onde os sujeitos falam de si e de seus percursos, disponibilizando informações importantes de suas existências”. Vinculada à pesquisa qualitativa, caracteriza-se por ser não estruturada e de profundidade, “constituindo-se um dos *corpora* fundantes da pesquisa (auto)biográfica”. Desse modo, o colaborador conta a sua história com poucas interrupções do entrevistador que, por sua vez, sem participar diretamente, estimula a narração.

As narrativas construídas na perspectiva metodológica da pesquisa (auto)biográfica, conforme apontam Amorim e Fernandes (2017), são fortes aliadas para investigar a formação acadêmico-profissional, uma vez que essa formação deve ultrapassar o trivial ensino de conteúdos. Ensinar é um processo conjunto, de constante interação social entre professor

2 Agradecemos ao Felipe Damato de Lacerda por participar da pesquisa e permitir identificá-lo com seu nome próprio.

3 Uma versão foi apresentada e publicada nos Anais do XXIV Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educadores Musicais (ABEM) (MATEIRO; ROSA, 2019).

e alunos. Os professores, antes de tudo, são pessoas possuidoras de experiências únicas e ideias subjetivas que devem ser consideradas em sua formação, pois é por meio dessas experiências passadas e futuras, e de suas subjetividades, que esses indivíduos formam sua identidade social e profissional.

A narrativa de Felipe revela a formação de um adulto que, como ressalta Dominicé (2010 p. 199), “não pertence a ninguém senão a ele próprio”. Por isso, o sujeito da experiência é o sujeito em formação, que se apropria de sua história de vida, sem seguir um modelo preestabelecido. O autor sublinha que “pelo contrário, um instrumento de investigação só se pode estandardizar, se se anular essa dimensão de formação” (p. 210) e, portanto, se o caminho a percorrer é formador, não se pode impor um plano de pesquisa. Não se trata necessariamente de aprender, mas de refletir sobre o que se aprendeu no passado, pois “cada narrativa é o reflexo da maneira como o caminho percorrido foi compreendido, a formação definida e o processo interpretado” (p. 213).

Fortalecendo o uso das narrativas como meio de possibilitar a formação de um indivíduo, citamos a dissertação de Alves (2015), que faz uso de fontes autobiográficas, objetivando compreender a construção da identidade profissional dos licenciandos em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Não foram encontradas pesquisas realizadas com estudantes de licenciatura em Música, com exceção de Alves, que utilizaram entrevistas narrativas no âmbito da pesquisa (auto)biográfica. Contudo, vale ressaltar que no levantamento bibliográfico de Pedrollo e demais autores (2021, p. 11), sobre abordagens metodológicas em pesquisas (auto)biográficas em Educação Musical, a entrevista foi a fonte mais utilizada nas 47 pesquisas analisadas, considerando a multiplicidade de modelos: entrevista semiestruturada, entrevista narra-

tiva, entrevistas temáticas, entrevistas individuais e entrevistas narrativas autobiográficas. Essa diversidade está associada aos sentidos das experiências que o sujeito atribui a si e ao mundo no decorrer de sua formação musical, como afirmam as autoras.

Na área de Educação Musical, pode-se considerar que o trabalho de Maria Cecília de Araújo Rodrigues Torres (2003) foi o primeiro a ser realizado na perspectiva da pesquisa (auto)biográfica. A autora, fundamentada na história oral, investigou entre as estudantes de um curso de licenciatura em Pedagogia, suas concepções e formas de constituírem sua identidade musical. Reinicke (2019), com a mesma abordagem metodológica, com ênfase na pesquisa-formação, criou um grupo de formação com estudantes de Pedagogia para acompanhar e compartilhar saberes, conhecimentos e experiências relacionadas aos processos de desenvolvimento de conhecimentos musicais e pedagógico-musicais. Torres fez entrevistas semiestruturadas individuais e Reinicke narrativas individuais e em grupo. Ademais, usou também narrativas escritas, assim como Torres usou autobiografias musicais, tanto narradas oralmente quanto escritas.

Os professores em exercício têm sido os mais estudados, tanto na área de Educação como no campo da Educação Musical, conforme a revisão de literatura realizada por Almeida (2019). O interesse dos pesquisadores tem revelado veemência em compreender a tarefa de educar, bem como a importância de destacar o aspecto pessoal na formação de profissionais do Magistério. Temáticas comuns são a trajetória profissional dos professores, problemáticas que emergem dos relatos, vivências e biografias, e a análise de momentos críticos relacionados a reformas curriculares e mudanças sociais (SANCHO; HERNÁNDEZ, 2011).

No levantamento de Madeira e demais autores (2021), a temática formação docente

é a mais estudada em trabalhos acadêmicos nas áreas de Educação e Música. As autoras informam que “a presença de temas como formação, experiência, memória e prática docente indica um elo com a pesquisa (auto) biográfica como marcante na valorização do sujeito pesquisado” (p. 10). Vale destacar outras pesquisas de revisão de literatura levadas a cabo com o intuito de conhecer o que se tem investigado na interface entre Educação Musical e (auto)biografia. São elas: Gontijo (2019); Röpke e Monti (2021); e Marques e demais autores (2021).

Análise da narrativa de Felipe

Apresentar a formação do cantar de Felipe, estagiário de licenciatura em Música, pela perspectiva da pesquisa (auto)biográfica, significa considerar como o licenciando narra essa formação e a relaciona com a prática docente durante seu estágio curricular supervisionado. Conforme Bogdan e Biklen (1994) explicam, os dados na pesquisa qualitativa devem ser analisados de forma indutiva, ou seja, não partem de fatos comprovados e resultam em uma conclusão subjetiva. A subjetividade surge a partir da análise que, por sua vez, é construída à medida que dados são recolhidos e agrupados.

A singularidade da história de Felipe indicou a possibilidade de interpretar o que foi narrado, sendo reconstruído para este artigo o que se refere às suas experiências formativas em Música e, em especial, ao ato de cantar e à sua trajetória para a escolha da profissão docente. Assim, as informações são descritivas, no sentido de analisar o conteúdo, respeitando a forma como foram registradas e transcritas. O que mais nos interessa é compreender o processo da formação do licenciando e não os resultados alcançados.

Ao dar uma nova interpretação ao que foi narrado, segundo Abrahão (2012), o pesqui-

sador tenta capturar o fato reconstruído pelo narrador por meio de uma memória seletiva, que pode ser intencional ou não. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 51), o significado é de suma importância, pois os pesquisadores devem se preocupar com as perspectivas dos participantes e como esses interpretam os significados no decorrer de sua história, ou seja, eles “[...] estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador”. Foi nesse sentido que conhecemos a formação do cantar de Felipe, ouvindo e compreendendo o modo como ele interpreta suas experiências e constrói significados.

Ressignificando as experiências formativas de Felipe

Felipe, desde seus 13 anos de idade, teve o desejo de ser professor. Não sabia de que matéria, mas sabia que iria trabalhar com o ensino. Esse desejo foi o que o motivou a iniciar a construção de sua trajetória de formação docente. Fez vestibular para licenciatura em Música e licenciatura em História, e passou nos dois processos. Como a universidade em que iria cursar História estava com calendário acadêmico atrasado devido a uma greve, ele deu início à licenciatura em Música. Já tocava violão e guitarra, gostava de *rock* e *heavy metal*, e usava cabelo comprido. Lembra que, na época, queria muito cantar como os cantores que ouvia, mas não conseguia.

No momento da matrícula, Felipe relata ter escolhido a disciplina de Expressão Vocal, entre Flauta Doce e Percussão⁴, e diz que essa

4 Na graduação em licenciatura dessa universidade, no currículo da época, todos os alunos no ato da matrícula deveriam obrigatoriamente escolher dois instrumentos, os quais estudariam de maneira mais aprofundada durante todo o período do curso. No currículo da época, as disciplinas citadas eram chamadas de Grupos Musicais (Expressão Vocal), Grupos Musicais (Percussão) e Grupos Musicais (Flauta Doce). Já as disciplinas que abordavam o ensino do

escolha foi “quase no susto [...] eu tomei a decisão de fazer Expressão Vocal assim... Percussão estava meio fora da minha área e foi meio que por exclusão. Vou cantar porque eu não tinha interesse nem em Percussão e nem em Flauta Doce”. Assim, fez todas as disciplinas relacionadas ao canto e ao ensino do canto que poderia fazer na época (Prática de Regência I, II, III e IV, Grupos Musicais (Expressão Vocal) I, II e III⁵) e, inclusive, uma disciplina que não fazia parte de seu currículo (Instrumento Eletivo IV – Canto).

Após ter cursado três semestres, pediu transferência para o curso de bacharelado em Violão na mesma universidade. Formou-se nessa graduação, fez um curso de especialização, *lato sensu*, em Pedagogia Instrumental e Performance, na área de violão, e mestrado em Música, na área de Educação Musical. Depois de concluir o mestrado, Felipe voltou para a licenciatura em Música para finalizar o curso, e

é nesse momento em que ele é entrevistado. Durante a narrativa, Felipe afirma: “fui arrebatado pela área”, mas o caminho para terminar essa graduação está sendo longo. Futuramente, pensa em fazer um curso de doutorado, mas não necessariamente para ser professor no ensino superior.

Quando se refere à sua formação, Felipe explica que pensa nela como um arco: “um arco grande de formação docente”. Queria lecionar, só não sabia bem o que, então, no início, esse arco ainda não era muito claro e, por isso, foi sendo construído durante toda a sua trajetória, desde a escolha pela licenciatura em Música até à retomada do curso. Para ele é importante terminar a licenciatura para que também possa dar aulas em escolas de Educação Básica. Conversando sobre a representação visual do arco, o licenciando disse que imaginou um arco como os Arcos da Lapa, do Rio de Janeiro (Figura 1).

Figura 1: Arco de formação docente



Fonte: elaboração das autoras.

violão e do piano eram chamadas de: Instrumento (Piano) ou Instrumento (Violão). Com o respectivo número do semestre, exemplo: Instrumento I (Piano), Grupos Musicais II (Expressão Vocal). No ato da matrícula, o aluno deveria escolher uma opção dos Grupos Musicais e outra opção da disciplina de Instrumento. Felipe escolheu Grupos Musicais (Expressão Vocal) e Instrumento (Violão).

- 5 Apenas dois semestres dessa disciplina e da Prática de Regência são obrigatórios, sendo as demais eletivas.

Desse modo, sua trajetória formativa foi representada por um arco “guarda-chuva” que abarca os cursos acadêmicos e experiências profissionais e pessoais. Cada arco menor como os cursos de especialização em Pedagogia Instrumental e Performance, o bacharelado em Violão e suas experiências pro-

fissionais como regente, professor de canto e violão, contribuiu para a totalidade, pois para sustentar um arco maior, precisa-se de vários arcos menores. Além disso, Felipe inclui como pontos fortes de sua trajetória de formação a redescoberta vocal e o mestrado em Música.

Durante o curso de Especialização quando fazia algumas disciplinas com a turma de Didática Instrumental e Performance em Canto, ele pôde conviver com estudantes da área de canto e teve acesso à disciplina de Neurociência, em que conheceu o funcionamento do sistema nervoso central, envolvendo características da atenção consciente, tipos diferentes de memória e processos de memorização, e uma disciplina de Imagens Mentais, conhecendo assim o uso de analogias e de recursos para o ensino instrumental e performance. Tudo isso foi, para ele, uma *“experiência didática rica”* e um maior contato acadêmico com conhecimentos para o que ele realmente queria fazer: ensinar.

Felipe foi em busca de trabalhos que, de alguma forma, envolvessem a docência para ter experiências e dar significado à sua formação musical. Ele sentiu necessidade de se inserir na sociedade, em seu contexto social e profissional, para estabelecer relações entre o que sabia e o que podia fazer. Desse modo, Felipe começa a construção de quem é, pois, conforme Larrosa (2004, p. 13), “[...] o sentido de quem somos é análogo à construção e interpretação de um texto narrativo e, como tal, obtém seu significado tanto nas relações de intertextualidade que mantém com os outros textos como de seu funcionamento pragmático em um contexto”.

As experiências profissionais de Felipe concretizaram-se como professor de canto e violão em escolas específicas de música, como professor substituto de canto e regência em cursos de licenciatura em Música em univer-

sidades e como regente coral em grupos corais. Essas experiências transformaram suas concepções de ensino, uma vez que “é na prática pedagógica que a identidade profissional começa a tomar forma. É onde a significação social do que é ser professor começa a ter sentido.” (FIALHO, 2014, p. 58).

A formação, segundo Larrosa (2004), é um processo de construção social, em que os sentidos são construídos por meio de experiências, as quais estão intimamente relacionadas à identidade. Sendo assim, aquilo que se constrói só tem significado por meio de entrelaçamentos de relações com os outros, com o contexto em que se está inserido e consigo mesmo, ou com aquilo que faz sentido para si. Passeggi (2016) ressalta que é preciso se expor, ter experiências e refletir sobre elas para tirar lições para a vida e para aprender sobre nós mesmos e o mundo.

Um aspecto importante para Felipe em seu percurso foi o fato de não ter feito mestrado logo após o bacharelado. Ele planejou fazer primeiro uma especialização e trabalhar na área como professor e depois o mestrado em Música. Assim, estaria bem mais preparado, pois fazer pesquisa em educação musical para ele,

[...] não fazia o menor sentido sem você nunca ter pisado em sala de aula, você nunca ter ensinado, você nunca ter tentado, por exemplo, no caso da minha área de canto ou de canto coral. Qual é a validade de eu ser um pesquisador se eu não consigo afinar um cantor desafinado, se eu não tenho recursos didático-pedagógicos para ajudar um aluno que tem problemas de afinação a melhorar? Enfim, isso é uma concepção minha, isso não é válido também para todo mundo. Mas isso foi o que me moveu.

Durante a entrevista, Felipe explicou que o seu trabalho de mestrado tratou sobre *“como a formação dos regentes corais se dava dentro de cursos de bacharelado em Regência Coral, especificamente, tendo em vista que o regente coral vai trabalhar com coro amador,*

ele vai ter que ensinar música, vai ter que ensinar a cantar". Sua pesquisa se encontra com a formação do seu cantar e o faz refletir sobre sua própria formação. Foi também um período emocionalmente intenso, com momentos difíceis que o levaram a iniciar processos de autoconhecimento.

Outro fato marcante em sua trajetória, entre o curso de especialização e o início do mestrado, foi a sua redescoberta vocal como consequência de uma doença que afetou os músculos de sua laringe e pescoço. Isso exigiu que redescobrisse o funcionamento de seu aparelho fonador. Recomeçou a perceber o seu corpo por meio da exploração e do estudo de seus músculos laríngeos e de seu pescoço, tomando consciência do que podia ou não fazer, como e de que forma. Foram mais de três anos para poder voltar a cantar. O processo de reconhecer sua voz e desenvolvê-la passou pelo percurso do autoconhecimento e do encontro da sua própria identidade pessoal e profissional, como cantor e professor de canto.

Em suas palavras: *"isso me tornou um profissional muito mais humano, consegui compreender os meus alunos com muito mais profundidade"*. Parafraseando Passeggi (2016), Felipe se expôs, sem medo de padecer sob o impacto da experiência, conseguindo transformar um momento difícil de uma doença e os dois anos do curso de mestrado em vida, formação e conhecimento. No retorno à licenciatura, Felipe desenvolveu sua prática docente também por meio do Estágio Curricular Supervisionado. Afirmou sentir-se preparado, uma vez que considerava ter tido experiências formativas e profissionais tanto na academia quanto fora dela e que poderiam contribuir para o período de estágio.

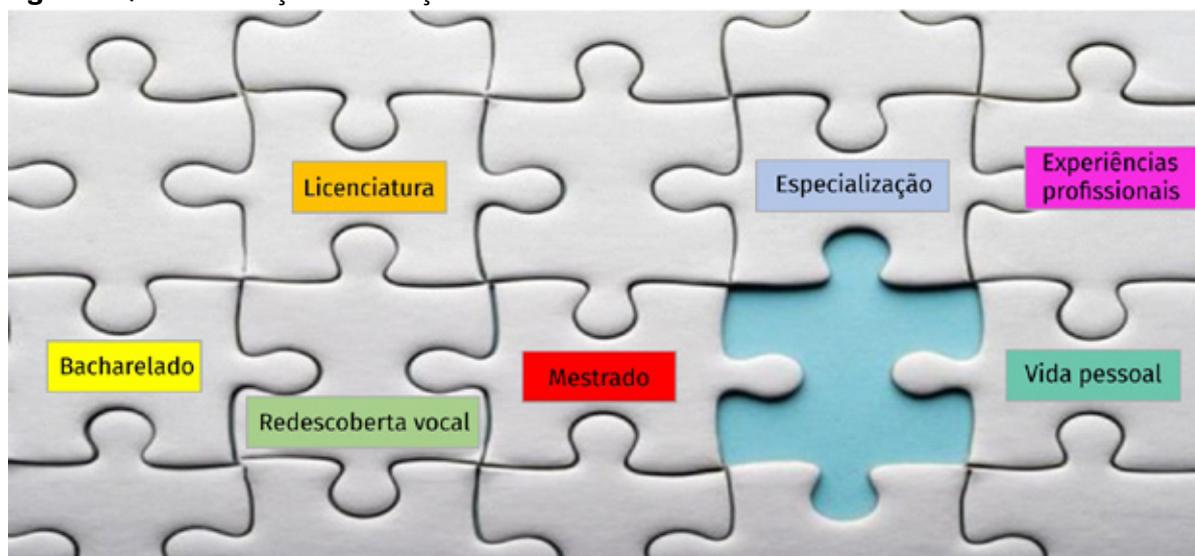
No curso de licenciatura em Música, no qual Felipe está inserido, a carga horária total

é de 432 h/a para o Estágio Curricular Supervisionado. É a partir do quinto semestre que o acadêmico começa a cumprir as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado I, II, III e IV, do qual o I e II devem ser desenvolvidos em diferentes contextos de educação musical, podendo ser realizados em espaços não escolares e o III e IV em escolas de Educação Básica da Rede Pública de Ensino. O estágio pode ser realizado em duplas ou individualmente. Naquele semestre, o licenciando optou por fazer em dupla e em uma turma de Ensino Médio.

Para o entrevistado, a formação docente nunca deve estagnar, não termina, pois *"estamos em eterno processo de formação"*. Nesse sentido, Pereira (2010, p. 136) afirma que *"[...] o sujeito é uma formação existencial singular, uma emergência constituída num campo social, em constante iminência de deixar de ser o que está sendo para tornar-se outro jeito"*. O licenciando acrescenta que quando se pensa que esse processo terminou, *"você está se colocando num lugar onde você para de nadar no meio de um rio e você vai ser levado pela correnteza e essa correnteza muitas vezes está relacionada ao sofrimento"*.

Acredita que o *"fundamental é ter um projeto de formação profissional e saber que ela, a graduação, não contempla essa formação profissional na sua totalidade, ela é uma peça do quebra-cabeça, a graduação é uma peça e, vão ter outras, e você tem que, enquanto profissional, saber e ir atrás dessas peças"*. Esse movimento de *"ir atrás das peças"* é o que se denomina de autoformação, isto é, quando a formação é construída pelo próprio sujeito. Nós, que ouvimos e procuramos legitimar as palavras de Felipe, em um processo permanente de pesquisa e formação recíproca, imaginamos esse quebra-cabeça de formação (Figura 2).

Figura 2: Quebra-cabeça de formação



Fonte: elaboração das autoras.

Docência no centro da narrativa

Para ser um bom professor de Música, na opinião de Felipe, é importante “*ter uma grande experiência e uma grande vivência profunda com música, com prática musical*”. Em sua narrativa, conta que ficou desmotivado quando iniciou o curso de licenciatura em Música porque gostaria de praticar mais o seu instrumento. Ele refletiu: “*na época, minha sensação era de que a parte musical era deixada um pouco de lado ou simplificada*”. Como pretendia ser professor e entendia que para ser um “bom” professor, precisava de maior “*bagagem e experiências musicais*”, decidiu pelo bacharelado em Violão. Apesar disso, destacou que “*ser um bom professor começa aí, mas não termina aí*”.

A necessidade de ser primeiro músico e depois professor está relacionada à concepção de que para ser um bom professor de Música é preciso ser músico. Jorgensen (2020, p. 23), filósofa e educadora musical americana, afirma: “alguns dos mais destacados professores de música que conheço são, antes de tudo, músicos. As suas competências musicais permitem-lhes inspirar e encantar os seus alunos com o poder e o profundo sentido comunitário que deriva da prática vocal ou instrumental

em conjunto”. Como afirma Stephens (2013), ao analisar histórica e socialmente as diferentes identidades e os papéis profissionais, o *status* recai mais no conhecimento da matéria do que na aplicação desse conhecimento.

No início de sua atuação profissional, Felipe se preocupava com uma “*noção de um perfeccionismo para evitar o erro a todo custo, o desenvolvimento da técnica como o ápice do ensino instrumental no ensino de música*”. Ele explica que isso não acontecia somente por estar cursando o bacharelado de Violão, já que muitos instrumentistas que cursavam licenciatura, na época, tinham essas mesmas concepções sobre o ensino instrumental. Podemos inferir que a primazia na performance é algo que os indivíduos já trazem consigo mesmo antes de entrar em um curso superior de Música e mesmo em algumas licenciaturas essa característica conservatorial ainda perdura (PEREIRA, 2014).

O saber cantar e tocar está relacionado ao “saber-fazer” do professor (TARDIF, 2006), enquanto o saber-ensinar refere-se ao conhecimento pedagógico do conteúdo necessário e inerente à profissão docente (SHULMAN, 1987). Felipe tem razão ao trocar de curso, pois as

disciplinas pedagógicas e, principalmente, os estágios curriculares supervisionados são os alicerces dos cursos de licenciatura, diferentemente dos cursos que formam músicos que, apesar de não serem esses os únicos objetivos, têm ênfase em teoria musical, leitura, escrita e domínio da técnica instrumental. Na época, o seu interesse estava mais voltado para o conhecimento e as habilidades musicais.

No entanto, o entrevistado reconhece que a *docência* “*exige um corpo de conhecimento específico que é da docência, que é o foco da licenciatura, mas também exige uma formação técnica [musical] de profundidade*”. O conhecimento da matéria e o conhecimento pedagógico são igualmente necessários, pois não basta tocar, é necessário saber ensinar, como bem reforça Penna (2007). Esse saber ensinar, denominado por Shulman (1987) de “conhecimento pedagógico da matéria”, caracteriza-se por ser o conhecimento típico do professor que atua em escolas de Educação Básica. É aquele conhecimento individual e socialmente construído que se aprende na prática do dia a dia da sala de aula.

Para ser professor de Música da Educação Básica, afirma Penna (2007), é necessário, além de saber tocar, ter compromisso social, humano e cultural, perceber as necessidades e potencialidades dos alunos respeitando os vários espaços e culturas em que estão inseridos. Essas características aparecem na fala de Felipe quando narra sobre a professora que teve na disciplina de canto durante o curso de licenciatura: “*ela acolhia bastante o sentimento dos seus alunos e naturalizava muitas coisas, enfim, hoje eu tenho percepção de que isso foi muito positivo*”. Essa professora acolheu as necessidades de Felipe como aluno, o percebeu como pessoa, o que para ele fez toda a diferença em sua trajetória.

No momento em que Felipe precisou de “libertação de expressão e emoção”, a professo-

ra foi primordial, contribuiu para sua formação como cantor e professor de canto. Portanto, um professor com “[...] características reveladoras de alguém psicologicamente equilibrado, emocionalmente estável (disponibilidade afetiva positiva), social e interessado pelos alunos, ajudam a descortinar aquilo a que chamamos um ‘bom’ professor” (CUNHA, 2010, p. 42). O licenciando refletiu: “*se fosse uma professora de canto mais vinculada à tradição do canto lírico do Bel Canto italiano, bem adestrador de voz, talvez eu não tivesse tido o mesmo impacto, talvez esse processo não tivesse sido tão significativo para mim*”.

Felipe refere-se a uma professora centrada na técnica vocal e não no aluno como um todo. Se ele tivesse tido uma professora assim, talvez o cantar poderia não ter se tornado tão importante em sua vida pessoal e profissional. Ele cita outros professores que fizeram diferença em sua formação do cantar como o professor de Regência. Desse modo, foi se interessando cada vez mais por cantar e tendo prazer em cantar. Fez parte do coral da universidade e, por se destacar nas disciplinas de Regência, foi monitor do naipe. Conta que esse foi seu primeiro contato com a *docência*: “*por ser monitor de naipe, acabava também já exercendo a docência tentando ajudar os outros cantores da comunidade no aprendizado das linhas, enfim, tudo ainda meio rudimentar, mas já estava o germe ali*”.

Sobre ser mais professor de canto ou regente, Felipe comenta que essas duas identidades caminham juntas com ele e que não vê diferença entre elas. Acredita que o professor de canto rege o aluno e que o regente deve também ser um pouco professor de canto. Em relação à sua realização como professor, Felipe diz: “*o ápice da minha realização profissional não é eu cantar bem, o ápice é eu conseguir ajudar os outros a cantarem*”. Quando perguntado como se identificava, Felipe respondeu:

“eu sou professor de Música, eu sou professor de Música que trabalha com diversas áreas integradas”.

Felipe tem muitas áreas de interesse e, por isso, diz enfrentar pequenas crises, quando ele se pergunta: *“será que escolhi a área certa?”*. O entrevistado reforça que, frequentemente, se coloca em dúvida. Para entender o que o faz permanecer professor de Música, ele descreve o relato de uma aluna que lhe enviou uma mensagem depois de uma apresentação. A aluna agradece a ajuda que Felipe lhe deu para vencer o perfeccionismo e a fazê-la entender o processo, confessa que teve medo e vergonha ao se apresentar e que tem ciência de que o ensaio foi melhor. Fala que a experiência foi maravilhosa e que, assim, está perdendo o medo.

Afirma que essa mensagem foi *“um grande clímax”* da sua atuação docente e acrescenta que: *“existem pequenos momentos no dia a dia que vão te alimentando nesse sentido”*. Além disso, o processo que a aluna descreve acontece porque o aluno vai *“se livrando do lixo emocional”* e sem isso, para ele, a melhora técnica e musical não ocorre. De fato, o autoconhecimento é uma escada poderosa para a melhoria técnica, ou melhor ainda, para a aprendizagem de forma geral. Conforme Josso:

O acto de aprender encontra-se assim sucessivamente contextualizado nas lógicas de partida e de chegada, dependendo, ao mesmo tempo, do passado, do presente e do futuro, das características bio-psico-socioculturais de determinado aprendiz na sua singularidade e finalmente da capacidade de objectivar os diferentes aspectos em jogo nas situações educativas (JOSSE, 2002, p. 182).

Dessa forma, de acordo com Josso (2002, p. 187), *“a abordagem biográfica da formação tem permitido não apenas desenvolver a ideia que as formações instituídas não podiam desprezar a bagagem experiencial do seu público*

adulto, mas também mostrar que se tratava de um dado incontornável”. Todas as experiências pelas quais um indivíduo passa ao longo da vida farão parte da sua formação. Conhecer a própria história ajuda a construir um indivíduo e, assim, o sujeito que se conhece será cada vez mais capaz de conhecer o “como” e “de que forma” aprende. Portanto, esse sujeito será capacitado também para a possibilidade de construir sua formação.

Felipe diz como é gratificante estar com alunos que também estão passando por um processo de reforma interior. Fazer os alunos se perceberem como pessoas o fez aderir ao mesmo processo: *“o grande estimulador é você enquanto professor se colocar no lugar de redescoberta o tempo inteiro e não como detentor do conhecimento, das verdades...”*. E acrescenta: *“eu acho que quando você consegue se mostrar dessa forma para o aluno e mostrar que você também está passando por esse processo, isso estimula e encoraja o aluno a passar por um processo similar de redescoberta emocional”*. Inclusive, conta que se encontra constantemente nesse processo de autoconhecimento ou reforma interior e, quando explica isso ao aluno, constrói-se uma via de identificação de professor-aluno que contribui diretamente para o sucesso da aula. Abrahão e Frison (2010, p. 203) ressaltam que o “[...] professor é um eterno aprendiz, pois se constitui na interação com o outro e, nessa interação, aprende e ensina”.

Considerações finais

Investigar o processo de formação docente em Música por meio da pesquisa (auto)biográfica foi enriquecedor e desafiante. No exercício investigativo, percebemos quão complexo é a escrita da narrativa do outro pela subjetividade inerente ao processo formativo. Essa abordagem teórico-metodológica destaca a

história de vida do indivíduo ou parte dela e, particularmente, o modo como cada um constrói a sua formação. Determina um processo de análise que exigiu uma mudança de olhar, que requer atenção à narrativa para perceber como Felipe ia construindo os sentidos para a formação músico-pedagógica no decorrer de sua história. Esse olhar se aproximou de um sentido transdisciplinar, tanto pelo aspecto subjetivo quanto por tentarmos compreender a realidade ultrapassando as fronteiras disciplinares, a que estamos tão formatadas.

Ficou evidente o poder formativo que essa abordagem possibilita. A pesquisa, por meio da narrativa oral, é um exercício do próprio sujeito que o leva a conhecer sua formação, sintetizá-la, refleti-la e, assim, conhecer a si mesmo e como aprende, além de conquistar autonomia sobre o seu próprio processo formativo. Os episódios narrados são, normalmente, os pontos cruciais de formação elegidos pelo sujeito. Nas palavras de Felipe: *“Participar desta pesquisa autobiográfica teve alguma importância pessoal para mim. A entrevista me estimulou a revisitar memórias e acontecimentos que há tempos não contemplava, além de me ajudar a dar um sentido de totalidade à minha própria trajetória de formação profissional”*.

O que mais nos chamou atenção na história do licenciando foi a forma como ele organizou a sua formação profissional para ser músico e professor de Música. Felipe demonstrou ter autonomia em relação às formações escolhidas no decorrer de sua história. Quando ele fala sobre o “arco de formação docente”, compreendemos que o percurso foi pensado e planejado. Não temos certeza de que esse planejamento foi desenhado nessa ordem ou se alguns acontecimentos foram surgindo no meio do caminho, como é também natural. Apesar disso, durante a entrevista, ele refletiu que, em alguns momentos, precisou e precisará parar para dar atenção a outros âmbitos de sua vida.

Expressou, ainda, que sente necessidade em se distanciar um pouco da formação formal, referindo-se nomeadamente à universidade.

Felipe vê sua história como um todo e sintetiza sua formação. Percebemos que observar a totalidade da trajetória de sua formação profissional foi importante na medida em que lhe proporcionou refletir como sua formação continuará no futuro. O exercício da narrativa possibilitou a decisão consciente dos seus próximos passos formativos, pois é perceptível a responsabilidade que tem sobre sua própria formação, potencializando assim sua autoformação. Portanto, ter uma visão integral e específica da formação pode auxiliar na construção da autonomia do sujeito sobre seu percurso formativo, como estudiosos da área vêm enfatizando – questão essa que também é reafirmada neste estudo.

Destacamos a forma como a ação de cantar foi importante para desenvolver a expressividade de Felipe como pessoa. Comunicar-se por meio do canto possibilitou a comunicação com o mundo ao seu redor. A experiência no curso de mestrado e a redescoberta vocal por meio de momentos emocionalmente difíceis fez com que ele reforçasse a busca pelo autoconhecimento, encontrando, assim, uma nova forma de ser professor. Tornou-se um professor de canto e um regente que olha mais para os alunos e os cantores como pessoas, colocando-se em posição de igualdade em suas relações durante os processos de ensino e aprendizagem. Observamos que Felipe estará engajado nesse processo de desenvolvimento pessoal e profissional por toda a sua vida. Ele será um eterno aprendiz.

A docência parece ser o ponto principal de sua história, pois desde cedo quis ser professor e um “bom professor”. Essa concepção levou-o a ir em busca do conhecimento musical em primeiro lugar para, depois, então, retornar ao curso de licenciatura. Essa

retomada, fazendo-o voltar ao ponto inicial, legitima o seu desejo e sua integridade para com ele mesmo. Estamos cientes que as decisões de Felipe são contextuais e relacionais. Por um lado, o contexto social e cultural em que suas experiências ocorrem interferem, de alguma forma, em seu itinerário e, por outro, as interrelações que se estabelecem ao longo dos encontros experienciais vão delineando e fundamentando escolhas e projetos pessoais e profissionais.

Referências

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Autobiographical research: Memory, time and narratives in the first person. **European Journal for Research on the Education and Learning of Adults**, vol.3, n.1, p. 29-41, 2012. Disponível em: https://www.pedocs.de/volltexte/2012/6734/pdf/RELA_2012_1_Abrahao_Auto-biographical_research.pdf. Acesso em: 13 mar. 2021.
- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. Narrativas (auto)biográficas de formação e o entrelaçamento com a autorregulação da aprendizagem. In: ABRAHÃO, Maria Helena Barreto (org.). **(Auto) biografia e Formação Humana**. Porto Alegre: Paulus, EDUFERN, ediPUCRS, 2010. p. 191-216.
- ALMEIDA, Jéssica de. **Biografia músico-educativa: produção de sentido sem meio à teia da vida**. 2019. 366 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.
- ALVES, Gislene de Araújo. **A construção da identidade profissional de licenciandos em música da UFRN: Um estudo de narrativas autobiográficas**. 2015. 149 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015.
- AMORIM, Aline Diniz de; FERNANDES, Maria José da Silva. A Prática Docente e a Construção da Identidade Profissional do Professor. In: Congresso Nacional De Educação Educare (Congresso), XVIII, 2017. **Anais...** [s. l.: s. n.], 2017. p. 4613 – 4626. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23490_13836.pdf. Acesso em: 11 dez. 2021.
- AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli de; GROSSI, Cristina; MONTANDON, Maria Isabel. Formatos alternativos para a prática de ensino em música: a experiência da Universidade de Brasília. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jussara (org.). **Práticas de Ensinar Música**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008. p. 65-89.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editor, 1994.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Histórias de vida e formação de professores/as: um olhar dirigido à literatura educacional. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. (org.). **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet FAPERJ, 2008. p. 65-89.
- BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 157-164, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8700>. Acesso em: 13 mar. 2021.
- CALVENTE, Glória. Sing or not to sing. In: SOBREIRA, Silva (Org.) **Desafinando a escola**. Brasília: Musimed, p.66-89, 2013.
- CUNHA, Antônio Camilo. Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. **Educação em Revista**. Marília, v. 11, n. 2, p- 41-52, 2010.
- DOMINICÉ, Pierre. A epistemologia da formação ou como pensar a formação. In: MACEDO, Roberto Sidnei; PIMENTEL, Álamo; REIS, Leonardo Rangel dos; AZEVEDO, Omar Barbosa (org.). **Currículo e Processos formativos: experiências, saberes e culturas**. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 19-38.
- DOMINICÉ, Pierre. O que a vida lhes ensinou. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. São Paulo/Natal: Paulus e EDUFERN, 2010. p. 189-222.
- FIALHO, Vania Malagutti. A orientação do estágio na

formação de professores de música. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (org.). **Práticas de Ensinar Música**: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2014, p. 54-56.

GONTIJO, Millena Brito Teixeira. **O movimento (auto) biográfico no campo da educação musical no Brasil**: um estudo a partir de teses e dissertações. 2019. 104 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação Música em Contexto, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan. fev. mar. abr., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2020.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a narrativa e a identidade. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **A aventura (auto)biográfica**: teoria & empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 11-22.

JORGENSEN, Estelle R. Alguns desafios para a educação musical: o que podem fazer os professores de música? In: BOAL-PALHEIROS, Graça; BOIA, Pedro S. (org.). **Desafios em educação musical**. Porto: CIPEM/INET-md, 2020. p. 17-36.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2002.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Tradução de Pedrinho Guareschi. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 90-113.

MADEIRA, Ana Ester Correia; MARQUES, Mônica Luchese; PEDROLLO, Silani; MATEIRO, Teresa. Pesquisa (auto)biográfica em educação musical: análise da construção do conhecimento em teses e dissertações. In: Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educadores Musicais: A Educação Musical Brasileira e a construção de um outro mundo (Congresso), XXV, 2021. **Anais...**, nov. 2021.

MARQUES, Mônica, Luchese. PEDROLLO, Silani; MADEIRA, Ana Ester Correia. Neologismos entre educação musical e pesquisa (auto)biográfica. In: Con-

gresso Nacional da Associação Brasileira de Educadores Musicais: A Educação Musical Brasileira e a construção de um outro mundo (Congresso), XXV, 2021. **Anais...**, nov. 2021.

MATEIRO, Teresa; ROSA, Dyane. “Voz é emoção, é personalidade”: a história de um Licenciando em Música. In: Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educadores Musicais (Congresso), XXIV, 2019, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande, nov. 2019. p. 1-15. Disponível em: <http://abem-submissoes.com.br/index.php/xxivcongresso/2019/paper/viewFile/284/20>. Acesso em: 11 jan. 2021.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n.1, p. 67-86, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9267>. Acesso em: 13 mar. 2021.

PEDROLLO, Silani; MATEIRO, Teresa; MARQUES, Mônica Luchese; MADEIRA, Ana Ester Correia. Pesquisas (auto)biográficas: abordagens metodológicas na produção acadêmica em Educação Musical. In: Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educadores Musicais: A Educação Musical Brasileira e a construção de um outro mundo (Congresso), XXV, 2021. **Anais...**, nov. 2021.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 16, p. 49-56, mar. 2007. Disponível em: <http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/291>. Acesso em: 13 mar. 2021.

PEREIRA, Marcus Villela. Sobre histórias de vida e autoformação: um enfoque ético e estético. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **(Auto) biografia e Formação Humana**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p. 123-138.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. **Revista da Abem**, Londrina, v.22, n.32, p. 90-103, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/464/388>. Acesso em: 13 mar. 2021.

REINICKE, Priscila Kuhn. **Educação musical com estudantes trabalhadoras da pedagogia noturno/UFSM**: mobilizações em grupo no estágio supervisionado. 2019. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2019.

RÖPKE, Camila Betina; MONTI, Ednardo Monteiro Gonzaga do. (Auto)biografia e educação musical: Produção de teses em educação, história e música entre os anos de 2015 e 2019. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 06, n. 17, p. 207-223, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/9278/7953>. Acesso em 11 jan. 2021.

ROSA, Dyane. **Sentidos na Formação do Cantar**: narrativas de estagiários de Licenciatura em Música. 2020. 153 f. Dissertação (Mestrado em música) – Programa de Pós-graduação em Música do Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

SANCHO, Juana Maria; HERNANDEZ, Fernando. Las historias de vida y las experiencias del profesorado ante los cambios. *In*: SANCHO, Juana Maria (org.). **Con la voz propia**. Los cambios sociales y profesionales desde la experiencia de los docentes. Barcelona: Octaedro, S.L., 2011. p. 8-23.

SHULMAN, Lee S. **Knowledge and teaching: foundations of the new reform**. Harvard Educational Re-

view, Cambridge, v. 57, p. 1-22, 1987.

SOUZA; Elizeu Clementino; MEIRELES, Mariana Martins de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 39, p. 282-300, 2018. Disponível em: <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/4750>. Acesso em: 11 jan. 2021.

STEPHENS, J. Artistic Knowledge in Practice. *In*: GEOR-GII-HEMMING, E.; BURNARD, Pamela; HOLGERSEN, Sven-Erik (Ed.). **Professional Knowledge in Music Teacher Education**. Aldershot: Ashgate, 2013. p. 73-96.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

TORRES, Maria Cecília de Araujo Rodrigues. **Identidades musicais de alunas de pedagogia**: músicas, memórias e mídia. 2003. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. Curitiba: UTFPR, 2012.

Recebido em: 14/03/2021

Revisado em: 28/11/2021

Aprovado em: 30/11/2021

Dyane Rosa é mestre em Música pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) Atualmente, trabalha em escolas da prefeitura de Criciúma como professora de Música no Projeto Arte nas Escolas e Comunidades, com oficinas de Musicalização e Canto Coral. *E-mail*: dyanerosa@gmail.com

Teresa Mateiro é doutora em Filosofia da Educação pela Universidade do País Vasco, Espanha. Realizou pós-doutorado na Universidade de Lund, Suécia. Professora associada do Departamento de Música (DMU) da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). Atua nos Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) e Mestrado Profissional em Artes (PROF-ARTES) na mesma instituição. Líder do Grupo de Pesquisa Educação Musical e Formação Docente (Formusi) da Udesc. É editora da *Revista ORFEU* (PPGMUS/UDESC). *E-mail*: teresa.mateiro@udesc.br