



Música e Pedagogia: narrativas de modos de ser professor no ensino superior

MODALIDADE: INICIAÇÃO CIENTÍFICA

SUBÁREA: Educação Musical

Cláudia Ribeiro Bellochio

Universidade Federal de Santa Maria – claudiabellochio@gmail.com

Alice de Paula Ghisleni

Universidade Federal de Santa Maria – aliceghis@gmail.com

Resumo: Trata-se de um recorte de pesquisa, cujo objetivo geral é 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 em cursos de Pedagogia. A construção teórico-metodológica está sendo feita pela pesquisa narrativa (auto)biográfica. A partir de análise parcial, entende-se que os modos de ser professor formador de música na Pedagogia são diversos e buscam ações, métodos, repertórios que potencializem aos estudantes conhecimentos musicais que se agreguem à própria área e aos demais conhecimentos da ação profissional do professor-referência.

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

Music and Pedagogy: some encounters in ways of being a teacher in higher education

Abstract: This is a research excerpt, whose general goal is to investigate possible meetings, traversing, and power among Music, Pedagogy and human formation which make moves in the ways of being a music/music education teacher in the higher education and, as a consequence, the professional-academic formation, in Pedagogy courses. The theoretical-methodological construction has been carried out by the approach of the (auto)biographic narrative research. From a partial analysis, it is possible to understand that the ways of being a music teacher trainer in Pedagogy are varied and they seek actions, methods, repertoire which enhance students' musical knowledge and which also add to the area itself and to the other knowledge of the reference teacher's professional action.

Keywords: Music. Pedagogy. Human Formation. Teacher Trainer.

Um tema de pesquisa em construção

A pesquisa intitulada “Música – Pedagogia – formação humana: encontros em modos de ser do professor no ensino superior”, que está sendo desenvolvida por parte do grupo FAPEM: formação, ação e pesquisa em Educação Musical, amplia trabalhos investigativos que vêm sendo realizados com relação à música/educação musical na formação acadêmico-profissional e nas práticas educativas de professore(a)s não especialistas em música. Nesta pesquisa, estamos focalizando, sobretudo, narrativas de modos de ser docente, de professore(a)s atuantes com música no ensino superior, em curso de Pedagogia. Nossa intenção é entender os processos formativos mobilizados por professore(a)s de Música na

Pedagogia e suas relações com a formação musical, pedagógico-musical e humana de futuro(a)s professore(a)s referência.

Não refletimos a questão da música como presença secundária, mas como sentido essencial. [...]. Em primeira e última instância: música como ação educativa é um lançar-se para fora do humano como ato memorável. Em nossas reflexões acerca da música na escola, pensamos o lugar da pedagoga e sua importância na história da formação humana. (CARVALHO; RAMALHO, 2020, p. 75).

Por formação humana, estamos nos aproximando de Gert Biesta (2013) ao entender a educação como forma de intervenção na vida de alguém, “intervenção motivada pela ideia de que tornará essa vida, de certo modo, melhor: mais completa, mais harmoniosa, mais perfeita, e talvez até mais humana” (BIESTA, 2013, p. 16).

Para a construção referencial da pesquisa, levamos em conta a premissa de que “a professora referência é a que atua nos primeiros anos da educação básica, exercendo uma atuação profissional unidocente relevante aos processos que potencializam e promovem o desenvolvimento dos estudantes” (BELLOCHIO, 2019, p. 1). Assim, entendemos que o papel da educação, nesse processo, mostra-se para além do ensino em dimensões transmissivas e busca pela compreensão do e pelos processos que nos tornam humanos.

Não nascemos humanos, mas nos tornamos humanos. Que não são leis biológicas que nos dizem o que devemos fazer para atender as nossas necessidades, mas que isto se dá pela apropriação daquilo que se tornou patrimônio do gênero humano. É neste momento que descobrimos a natureza e a função social da educação. Cabe a ela, aqui conceituada num sentido extremamente amplo, a tarefa de permitir aos indivíduos a apropriação dos conhecimentos, habilidades e valores necessários para se tornarem membros do gênero humano. (TONET, 2006, p.16).

Com o intuito de ampliar pesquisas acerca da música na Pedagogia e a formação humana de estudantes, optamos pela realização investigativa com narrativas de professore(a)s que ensinam música nesse curso. Nessa orientação, justificamos o tema da pesquisa a partir do pressuposto de que “o estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidades de conhecimentos teóricos e práticos” (BRASIL, 2006) na docência, que é sua base de atuação profissional e, nela, está a música como parte dos conteúdos. Desse modo, a docência na Pedagogia parece-nos estar marcada não somente pelo conteúdo de uma área, ou pelas escolhas individuais de professore(a)s, mas, também, é misturada ao ideário de uma edificação de um curso que se fundamenta “em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética” (BRASIL, 2006).

Caminhos metodológicos

Neste momento de análise parcial de narrativas produzidas durante a pesquisa com cinco professore(a)s formadore(a)s de diferentes regiões do Brasil, trazemos um recorte focalizado em entender o trabalho musical junto à Pedagogia, considerando escolhas frente aos conteúdos de música, sobretudo os musicais e pedagógico-musicais na formação de professore(a)s de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e em compreender alguns movimentos acerca de escolhas para ensinar música na Pedagogia. Os dados de pesquisa apresentados, neste momento, decorrem da distribuição *online* de questionário no *Google docs* e de entrevistas narrativas com professore(a)s formadore(a)s. A análise parcial orienta-se em temáticas que evidenciam o que se espera da formação de professore(a)s na Pedagogia e de sua formação musical e pedagógico-musical; o que é considerado relevante de música/educação musical para a formação de professore(a)s referência; que orientações teóricas e metodológicas são narradas e como o(a)s professore(a)s articulam suas escolhas com o projeto formativo para a docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Um questionário *on-line* no *Google docs* foi elaborado com o objetivo de mapear, através da identificação de dados gerais, professoras e professores que atuam com o ensino de música em cursos de Pedagogia brasileiros. O questionário foi postado, em abril de 2020, nas redes sociais (*Facebook/WhatsApp*) para que houvesse maior divulgação, assim os leitores foram convidados a compartilharem o material em suas redes sociais, através da técnica de ‘bola de neve’, marcando possíveis respondentes.

Paralelamente à circulação do questionário nas redes sociais, foi realizado um mapeamento de dissertações e teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior), na Plataforma Lattes e no Google Acadêmico. Elaboramos um banco de dados com artigos, dissertações, teses e trabalhos relacionados ao tema da pesquisa a partir do ano de 2010 até o ano de 2020. Através desse levantamento, foi possível perceber que o tema “disciplina de música em cursos de Pedagogia” e “formação musical de professore(a)s em cursos de Pedagogia” é recorrente. Contudo, há um número pequeno de pesquisas com o foco no professor(a) formador(a) que ensina música em curso superior de Pedagogia.

Vinte professore(a)s atuantes com Música e ou Artes/Música na Pedagogia responderam ao questionário. Desses, quinze atuam em Universidade Pública, três em Universidade Comunitária e dois em Universidade Privada. Obtivemos resposta de professore(a)s da Bahia, Espírito Santo, Pará, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul,

Roraima, São Paulo e Santa Catarina. As disciplinas referidas em 80% compõem a matriz curricular e 30% são optativas, destacamos que alguns cursos possuem tanto disciplinas matriz curricular, quanto optativas, assim, ao responder o questionário, os professore(a)s poderiam marcar mais de uma opção. Onze participantes responderam que a inserção da música no currículo da Pedagogia em sua Universidade aconteceu no séc. XXI, enquanto apenas quatro responderam ter sido na década de 90.

O número médio de estudantes, por turma, nas disciplinas que envolvem o ensino de música na Pedagogia é expressivo, apenas quatro professore(a)s responderam ter uma média entre 15 e 25 estudantes, a maioria tem de 30 a 40 por turma e dois têm turmas de 50 e 60 estudantes.

As referências e repertórios utilizados pelo(a)s professore(a)s em suas aulas são diversos. Alguns exemplos de referências citadas pelos participantes na pesquisa são: Teca Alencar de Brito; Keith Swanwick; Hans-Joachim Koellreutter; Murray Schafer; John Paynter; Maura Penna; Sérgio Figueiredo; Esther Beyer; Dulcimarta Lemos Lino; Josette Feres; Jusamara Souza; Viviane Beineke; Edwin Gordon; Marisa Trench de Oliveira Fonterrada; Cecília França; dentre outros.

Com relação aos repertórios musicais utilizados por esse(a)s professore(a)s foram destacadas brincadeiras tradicionais, nacionais e internacionais; repertório musical tradicional e contemporâneo de matriz africana e de povos originários brasileiros; repertório clássico europeu; cancionero folclórico infantil; música de concerto; rock; jazz; músicas étnicas; MPB; choro; canções do cancionero popular; músicas eruditas; improvisação etc.

O espaço que a música ocupa nos currículos da Pedagogia é muito pequeno no contexto geral do Curso. Mesmo assim, como destacado pelos respondentes, em relação às referências e repertórios mobilizados para o aprendizado de um componente curricular fica evidente o uso de materiais diversificados que fundamentam suas práticas formativas no ensino superior.

A partir dos 20 respondentes do questionário foram convidado(a)s 5 professore(a)s, de diferentes locais do país para as primeiras entrevistas narrativas. Os critérios para a seleção do(a)s entrevistado(a)s configuraram-se por: ter respondido ao questionário online e atuar ou ter atuado como professor(a) de Música/Artes em curso de Pedagogia. Entrevistamos professore(a)s de 3 das 5 regiões do país, sendo elas Sul (Rio Grande do Sul e Santa Catarina), Sudeste (São Paulo e Rio de Janeiro) e Nordeste (Bahia).

As entrevistas foram realizadas em 2020 (Quadro 1)¹ e aconteceram de forma remota em decorrência da Covid-19, através do *Skype* e do *Google Meet*.

Professo(a)r Entrevistado(a)	Data	Região/Estado	Disciplina/Carga Horária
Mel	21/08/2020	Sudeste/RJ	Educação Musical/40h
Sol	21/08/2020	Sul/RS	Musicalização/60h
Beth	25/08/2020	Sudeste/SP	Música e Educação/30h Educação Musical/60h
Maria	27/08/2020	Sul/SC	Música e Ensino/30h
Tom	06/09/2020	Nordeste/BA	Arte-Educação/60h

Quadro 1: Professore(a)s participantes das entrevistas narrativas. **Fonte:** Dados de pesquisa (2021).

Para a construção da análise parcial, tomamos os estudos de Souza (2014) ao destacar análise compreensiva-interpretativa, procedimento organizado em três tempos: *Tempo I* - organização e leitura das narrativas; *Tempo II* - leitura temática; e *Tempo III* - análise interpretativa-compreensiva.

Nesse momento, apresentamos resultados parciais das entrevistas narrativas já realizadas. Destacamos, como análise, focos como o que se espera da formação de professore(a)s na Pedagogia e de sua formação musical e pedagógico-musical; o que é considerado relevante de música/educação musical para a formação de professore(a)s referência; quais as orientações teóricas e metodológicas dos modos de ensinar e suas relações com a formação de professore(a)s de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

Dialogando com as narrativas: caminhos músico-formativos

De uma forma geral, as narrativas levam à compreensão de que a formação de professore(a)s na Pedagogia busca promover reflexões sobre os diversos espaços que esse(a) profissional vai atuar, expressa preocupação de formadores no sentido de o(a)s estudantes buscarem formação continuada em música após o componente curricular, e do curso como um todo. “Não ficar com o foco só na Música, tentando discutir com elas um pouco o que é o trabalho delas? Qual é o objetivo? Qual é a função do Pedagogo?” (EN² Mel, p.17).

Sol ao pensar nos diversos espaços em que esse(a) profissional vai atuar destaca:

Acho que o pedagogo tem que estar preparado e enriquecido para atuar em diversos espaços não formais e informais. [...], mas também apropriado para trabalhar e poder orientar processos e compreender, por exemplo, essa educação musical no ensino médio, nos anos finais. Eu penso que a construção curricular do curso de Pedagogia tem que estar pronta para que ele entenda que pode trabalhar em espaços não só da educação básica, mas em hotéis, em ONG's, em diversos outros locais. (EN Sol, p.13).

Maria narra sobre a música na formação para os diversos espaços de atuação do(a) pedagogo(a), “pensar música como um dos campos do conhecimento, que forma seres humanos. Se o(a)s pedagogo(a)s vão trabalhar com crianças, com os jovens, com adultos no EJA, é importante saber que nós seres humanos temos essa dimensão sensível e que isso nos forma também.” (EN Maria, p.5).

Carvalho e Ramalho (2020) refletem em seu texto sobre essa música como campo do conhecimento:

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, ou seja, co-nascer, nascer junto com o gesto de saber que é o gesto de experimentar o sabor das coisas vividas, e por isso sempre presente em nossa capacidade sensível que se mobiliza para captar, estesiari, perceber e educar como ação de conduzir e provocar uma resposta que mundaniza nossa existência. (CARVALHO; RAMALHO, 2020, p. 75).

Mel e Beth destacam que só a disciplina de música na Pedagogia é insuficiente na formação de seu(ua)s aluno(a)s:

Eu não acredito que essa formação seja suficiente, 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).

Elas vão precisar correr atrás, aquilo ali não vai dar conta, então ou a gente vai instigar a ponto deles correrem atrás de uma formação continuada para o resto da vida, de serem professores pesquisadores, autônomos, ou não vai adiantar. (EN Mel, p.14).

Figueiredo (2017, p. 80) menciona que a formação continuada de pedagogo(a)s “vem sendo relatada na literatura, tornando-se uma importante ação no sentido de qualificar os profissionais da educação, e as artes fazem parte deste processo formativo contínuo em diversos contextos educativos”.

As narrativas expressam que a formação musical e pedagógico-musical não tem a pretensão de formar professore(a)s de música, mas de inserir a música na Pedagogia para formar professore(a)s unidocentes que conheçam mais sobre educação musical e possam realizar experiências pedagógico-musicais em sua docência.

Eu fui me aproximando também com a música na Pedagogia, mas não com a expectativa de dominar o fazer musical, mas de usar música para discutir representações sociais, para através da música popular, que está muito presente no cotidiano de todos nós, chegar a essa discussão sobre como a arte subjetiva a gente, como a gente se conecta com a estética através da canção popular. (EN Tom, p.6).

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 cancionário, o folclore, as músicas brasileiras, elas terem mais critérios de exigência na escolha do seu repertório com as crianças, [...], sensibiliza-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 sensibiliza-los para esse potencial. (EN Beth, p.13-14).

Sol também traz, em sua fala, essa preocupação em ampliar o repertório do(a)s 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 o(a)s estudantes acabam por restringir a sua escuta musical ao que está presente na mídia e como isso pode prejudicar as práticas pedagógico-musicais desse(a)s professore(a)s no futuro.

Sobre isso, Oliveira (2018) comenta que trabalha com determinado repertório musical e escolhe “esse repertório como uma condição de possibilitar a essas estudantes um universo maior de escolhas para trabalhar em suas escolas, nos seus espaços educativos quais quer que seja esse espaço educativo” (OLIVEIRA, 2018, p. 64).

Quando refletimos sobre o que é considerado relevante de música/educação musical para a formação de professore(a)s referência, doi(ua)s do(a)s entrevistado(a)s 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, através da prática, 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).

Já Sol parece ter bastante preocupação com relação ao repertório que será levado em suas aulas e explica que “educação musical não é aprender um instrumento musical. É entender essas origens musicais, as funções da música na sociedade, a diversidade de gêneros musicais” (EN Sol, p.9), destacando que “quanto mais diversificada for essa oferta de repertório, mais possibilidades de autonomia na própria eleição musical, e mais rica será essa sensibilização musical que eu estiver proporcionando através da minha educação musical” (EN Sol, p.4). Mas ela reitera a necessidade de “um diálogo entre o repertório que se traz de casa” (EN Sol, p.14).

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 o(a)s aluno(a)s é a criação.

[...] tudo converge para esse lugar da criação musical, da invenção, das improvisações, dos arranjos, 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).

Com relação aos modos de ensinar, Sol narra:

Eu elejo as músicas para trabalhar em processos de apreciação, criação, e recriação musical. [...] tem a ver com Swanwick, o modelo TECLA, [...]. Como eu tenho um modelo de Murray Schafer e Paynter, a gente trabalha com o mundo dos sons. [...]. Essa questão de descobrir as paisagens, de produzir música com seu próprio corpo, [...] essa composição que nasce da interação com objetos sonoros, com instrumentalização, a produtividade. (EN Sol, p.3).

Então o que eu trabalho bastante, por exemplo, com percussão corporal e jogos, brincadeiras musicais neste sentido, eu pego o trabalho do Barbatuques, algumas cantigas de roda, eu pego as coisas que a Teca Alencar de Brito traz de material, o que a Cecília Cavalieri França traz e proporciona. (EN Sol, p.7).

Refletimos também que enquanto algum(a)s professore(a)s dizem não ter um método específico, como é o caso de Mel, “O método é não ter método nesse sentido, não tem como você desenhar uma metodologia. Eu penso no Jorge Larrosa e no conceito de experiência” (EN Mel, p.13), outro(a)s são bastante preciso(a)s em suas narrativas quanto a

isso, “eu sempre usei a fundamentação piagetiana para explicar a minha prática. Principalmente os conteúdos voltados para o jogo simbólico. [...], a função simbólica foi a minha grande estrutura mesmo para sustentar as minhas propostas de trabalho” (EN Beth, p.2).

Toda a minha aula é baseada em metodologias ativas com certeza. E eu uso mais os de segunda geração, do que os de primeira geração, conforme a Fonterrada, porque eu trabalho muito mais com uma escuta ativa na questão da paisagem sonora, do que o desenvolvimento rítmico, uma rítmica do Dalcroze. (EN Sol, p.8).

Por último, contemplando as escolhas articuladas às necessidades docentes de professore(a)s de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, Sol comenta:

Eu também penso nos limites da educação musical da escola, por exemplo, na escola eu sei que além da falta de isolamento acústico, eu vou ter uma falta de materiais para se trabalhar a musicalização, a falta de construção de conhecimento sobre execução de um instrumento musical para se desenvolver. (EN Sol, p.7).

Maria relata articulações que desenvolve ao trabalhar música com o(a)s futuro(a)s pedagogo(a)s, “outras vão por outro lugar de trabalhar com *beatbox*, por exemplo, sabe com músicas da cultura urbana. Então o repertório é o mais variado possível, acho que ele tem que ter especialmente um significado para essas pessoas, muito mais do que para mim” (EN Maria, p.3).

Tanto Sol, quanto Maria tecem articulações que fazem ao trabalhar música com esse(a)s estudantes, pois entendem as dificuldades e necessidades docentes que viverão na docência.

Sobre esse 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 esse(a)s 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). Isso é muito importante, pois, assim, o(a)s aluno(a)s:

[...] relembram vivências tidas com a música em períodos da infância, nas quais se destacam o fator afetivo. Recordam de momentos experienciados com a família, como acalantos cantados por mães e avós, músicas que os pais ouviam na rádio, brincadeiras realizadas por meio de cantigas e, até mesmo, músicas executadas por familiares que sabiam tocar instrumento musical. (WERLE, 2012, p. 128).

E para encerrar a análise parcial

A análise parcial orientou-se pelas seguintes temáticas: expectativas; considerações; modos de ensinar e articulações do(a)s professore(a)s entrevistado(a)s. Assim, o que o(a)s professore(a)s narram esperar da formação de professore(a)s na Pedagogia, de uma forma geral, é conseguir promover uma reflexão em sala de aula sobre os diversos espaços que esse(a) profissional vai atuar, assim como expressam preocupação em que seu(a)s estudantes busquem formação continuada em música. Trata-se de uma dimensão ampla para a formação do(a) professor(a) referência.

Com relação ao que se espera da formação musical e pedagógico-musical para o(a)s estudantes de Pedagogia, as narrativas destacam que não há pretensão em formar professore(a)s de música. Considera-se ampliar o repertório do(a)s estudantes de Pedagogia e acreditam que se, assim, não o fizerem acabam por restringir as escolhas e escutas musicais ao que está presente na mídia. Entretanto, um(a) do(a)s professore(a)s narra sobre como a música presente no cotidiano pode gerar discussões e reflexões interessantes para a formação do(a)s pedagogo(a)s. Entendemos que a exposição e a formação musical e pedagógico-musical com contextos musicais diversos ampliam as percepções de professore(a)s em relação à música na unicodência.

Sobre o que é considerado relevante em música/educação musical para a formação de professore(a)s referência, enquanto algum(ma)s professore(a)s demonstram ter foco no repertório em suas práticas, outro(a)s parecem ter bastante preocupação com relação ao repertório que será levado em suas aulas. Acreditam que quanto mais diversificada for essa oferta, mais possibilidades de autonomia na própria escolha musical terão o(a)s aluno(a)s. Em uma das narrativas é mencionado que o mais relevante da música/educação musical para desenvolver com o(a)s aluno(a)s, em sala de aula, é a criação musical.

Com relação aos modos de ensinar, enquanto algum(ma)s professore(a)s dizem não ter uma metodologia de ensino específica, outro(a)s são bastante preciso(a)s em suas

narrativas quanto a isso, citando educadores e métodos utilizados em suas aulas, o que não significa unicidade teórica e metodológica, já que as referências são combinadas.

Contemplando as escolhas articuladas às necessidades docentes de professore(a)s de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, todas as narrativas trazem articulações que se apresentam preocupadas com o fazer musical junto do(a)s futuro(a)s pedagogo(a)s, pois entendem as dificuldades e necessidades docentes que seu(ua)s aluno(a)s como futuro(a)s formadore(a)s na escola de educação básica enfrentarão no cotidiano, ou que já estão enfrentando. Essa articulação também aparece de outra forma, explicando que pensam/repensam suas escolhas para que esse(a)s estudantes possam entender o que se deseja ensinar em aula, assim podendo usar em futuras práticas docentes.

Concluimos, a partir da análise parcial das narrativas, que os modos de ser de professore(a)s formadore(a)s de música na Pedagogia são diversos, mas todo(a)s buscam potencializar experiências e diversidades pedagógico-musicais a seu(ua)s estudantes. Assim sendo, procuram movimentos formativos durante o pouco tempo de aula que possuem. As narrativas destacam que as ações atravessadas no projeto de formação na Pedagogia sublinham que formadore(a)s potencializam experiências musicais e pedagógico-musicais que se somam às escolhas de conhecimentos que comporão a docência nos primeiros anos de escolarização.

Referências

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Educação Musical e Pedagogia: modos de ser da professora referência. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 29, 2019, Pelotas-RS. *Anais...* Pelotas/RS: Caderno de resumos e anais, 2019. p. 1-8.

BIESTA, Gert. *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 208 páginas.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. Diário Oficial da União, Brasília, DF, mai. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 24 jun. 2021.

CARVALHO, Anderson Carmo de; RAMALHO, Celso Garcia de Araújo. A Atualidade da Música nos Cursos de Pedagogia no Brasil. *Educação, Artes e Inclusão*, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 74-101, 2020.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de. A música e as artes na formação do pedagogo: polivalência ou interdisciplinaridade? *FAEEBA – Ed. e Contemp.*, Salvador, v. 26, n. 48, p. 79-96, jan./abr. 2017.



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.

OLIVEIRA, Débora G. P. *Formação musical no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco*. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2018.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. *Educação*, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014.

TONET, Ivo. Educação e Formação Humana. *Ideação*, Foz do Iguaçu, v. 8, n. 9, p. 9-21, 2006.

WERLE, Kelly. “Ampliou aquela visão que a gente tinha de música”: a educação musical na construção da docência de estagiárias da Pedagogia/UFSM. *Educação*, Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 123-136, jan./abr. 2012.

¹ Os nomes foram substituídos para manter em sigilo as identidades do(a)s professore(a)s.

² Entrevista Narrativa.