REVISTA DA FUNDARTE
ANO 23
NÚMERO 56
JULHO A SETEMBRO DE 2023
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
REVISTA 56: ARTE, EDUCAÇÃO E PERFORMANCE

FORMAÇÃO DOCENTE: MOVIMENTOS, NARRATIVAS DE SI E LEMBRANÇAS DE BOLSISTAS DE UM SUBPROJETO PIBID/MÚSICA[1]

TEACHER EDUCATION: MOVEMENTS, NARRATIVES OF THE SELF AND MEMORIES OF FELLOWS OF A PIBID/MUSIC SUBPROJECT

Maria Cecilia de Araujo Rodrigues Torres
(EMCO/UFRGS)
mariaceciliaartorres@yahoo.com.br

Resumo: Este relato de experiência tem o objetivo de apresentar narrativas de si de bolsistas de um subprojeto PIBID/Música e de dialogar com colegas da área, que atuaram e atuam como professores e/ou coordenadores de subprojetos PIBID, em diferentes contextos escolares, no sentido de pensarmos as práticas pedagógicas musicais planejadas e realizadas nestes espaços, no processo de formação docente. Foram selecionadas narrativas de Edelvais, Erva-doce e Azaléia, três bolsistas de iniciação à docência, que vão compondo uma teia de narrativas imbricadas com vivências/experiências docentes. O referencial teórico que subsidia estas reflexões está ancorado em autores dos campos da pesquisa (auto)biográfica, educação e educação musical, tais como Passeggi, Bragança, Larrosa, Abreu, dentre outros, auxiliando na fundamentação e análise das narrativas de si no processo de formação docente.

Palavras-chave: Narrativas de si. Estudos (auto)biográficos. PIBID/Música.

Abstract: This experience report aims to present self-narratives from scholarship holders of a PIBID/Music subproject and to engage in dialogue with colleagues in the field who have worked or are currently working as teachers and/or coordinators of PIBID subprojects in different school contexts, in order to reflect on musical pedagogical practices planned and carried out in these spaces in the process of teacher education. Narratives from Edelvais, Erva-doce, and Azaléia, three undergraduate teacher education scholarship holders, were selected, composing a web of interwoven narratives with teaching experiences. The theoretical framework that underpins these reflections is anchored in authors from the fields of (auto)biographical research, education, and music education such as Passeggi, Bragança, Larrosa, Abreu, among others, assisting in the substantiation and analysis of self-narratives in the process of teacher education.

Keywords: Self-narratives. (Auto)biographical studies. PIBID/Music.

Palavras aos leitores

Pandemia, aposentadoria, *lives*, desafios, inquietações, *playlists* e muito mais.

Considero importante situar os leitores e leitoras sobre a escolha de escrever

[1] Agradeço e dedico este artigo a todas e todos bolsistas de iniciação à docência do Subprojeto Música do PIBID/CAPES/IPA e, de maneira especial, às três bolsistas, aqui denominadas por Azaleia, Erva-Doce e Edelvais, que compartilharam suas narrativas de formação e deram vida a este trabalho. Muito obrigada!

e trazer a temática das narrativas de si, quase vinte anos após ter concluído e defendido minha pesquisa de doutorado, tendo este como um dos conceitos centrais do trabalho e no entrelaçamento entre os estudos (auto)biográficos, a educação/formação e a educação musical.

Desde a época da realização da pesquisa até os dias de hoje, ano de 2023 e como integrante do "Movimento (Auto)Biográfico da Educação Musical no Brasil", continuo me debruçando e buscando conhecer mais o campo das narrativas ou escritas de si na perspectiva da pesquisa (auto)biográfica e, desta maneira, pesquisar e ler outros autores que não havia "encontrado" na ocasião do meu doutorado. Dentre as leituras que realizei, webnários e *lives* que participei neste campo, escolhi trazer algumas ideias de autores que pesquisam e escrevem sobre as narrativas de si e, que de modo especial, tem me inspirado e desafiado a rever e ampliar este conceito. Destaco, dentre outros. Passeggi, Souza e Vicentini (2011), em artigo que abordam questões da vida e da formação e pontuam que alguns dos desafios que a pesquisa (auto)biográfica tem para ser consolidada está, "principalmente, quando se considera a diversificação de abordagens, a amplitude de suas temáticas e as possibilidades de entradas oferecidas pelo trabalho com as escritas de si na contemporaneidade, nas Ciências Humanas e Sociais (2011, p.382).

Delory-Momberger (2012) em seu livro "A condição biográfica – ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada", argumenta sobre algumas implicações e paradoxos da narrativa de si, destacando que:

> A *narrativa de si*, sejam quais forem as formatações e reificações que ela venha a sofrer na esfera social, não é um objeto que seu narrador (que é também seu ator) possa, facilmente, manter à distância: para este, e ainda mais se a utiliza de forma incipiente e ingênua, ela forma, com sua vida e consigo mesmo, uma mesma coisa. (DELORY-MOMBERGER, 2012, p.63).

Já um outro aspecto que considero fundamental para entendermos as narrativas de si como parte importante no processo de formação docente, no processo de rememorar, de escrever, de contar, vem deste excerto de Passeggi (2021), no qual a autora nos chama a atenção para o fato de que "O senso comum

tende a confundir a narrativa de si com o movimento retrospectivo, de se voltar para o passado" (2021, p.11), o que, certamente, constitui um desafio escrever artigos científicos nesta perspectiva.

Encerro assim este tópico com algumas ideias trazidas de um artigo coletivo escrito por um grupo de seis artistas/pesquisadores/professores, Mello et. al (2020), membros do corpo editorial em um dossiê temático, cujo título está relacionado a uma questão que vem me instigando e desafiando nos últimos tempos, qual seja: "O que é escrita performativa?". Estes autores/artistas dividem conosco mais alguns questionamentos relacionados também à escrita acadêmica, tais como:

> Compartilhar experiências na escrita, escrever a partir da prática. Mas ainda e sempre é preciso perguntar: quem está compartilhando suas experiências e práticas? A escrita acadêmica precisa encarar suas contradições para que possa ser inventada e reinventada a cada momento, a cada pesquisa. (MELLO et. al., 2020, p.9).

1 Contextualização dos espaços de formação

Abro esta seção cujo intuito é o de apresentar os contextos das escolas, assim como as narrativas e algumas histórias de formação deste grupo de bolsistas do PIBID[2]. Ao me propor trazer narrativas de formação, embebidas nas vivências de cada uma de nós, encontro nas palavras de Passeggi (2011) um alento para seguir nesta caminhada, pois segundo a autora:

> A formação, quando adota a mirada reflexiva sobre a experiência vivida, em nenhum momento, deve ser entendida como uma (trans)formação sem crises. Ela adota, ao contrário, na perspectiva dialética, uma dimensão histórica, em franca ruptura com os ideais iluministas, que estimavam um aperfeiçoamento linear, progressivo e a-histórico do desenvolvimento humano. (PASSEGGI, 2011, p.154).

A partir desta citação de Passeggi (2011) apresento neste trabalho fragmentos das trajetórias de formação e memórias de bolsistas de iniciação à docência de um Subprojeto PIBID/Música, a partir dos campos dos estudos

[2] PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), CAPES/Brasil.

(auto)biográficos e da educação musical, apresentando um recorte do trabalho que foi organizado por mim, coordenadora Institucional do PIBID/CAPES/IPA neste época, entre os anos de 2017/2 e 2018/1, no Centro Universitário Metodista/IPA, na cidade de Porto Alegre/RS.

Um dos objetivos deste artigo é o de dialogar com colegas da área que atuaram e atuam como professores e/ou coordenadores de subprojetos PIBID/Música em diferentes contextos escolares, no sentido de pensarmos as práticas pedagógicas musicais planejadas e realizadas no/com o PIBID, como vivências/experiências de formação/ação para licenciandos de cursos de Música, enquanto bolsistas de iniciação à docência deste Programa. No que se refere ao universo das experiências e das coisas que nos tocam e que, certamente, tocaram esses discentes em diferentes tempos e espaços, trago uma reflexão de Larrosa (2002) na qual o autor nos lembra que:

> A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p.24).

Em uma breve contextualização, apresento os espaços das escolas nos quais atuamos ao longo destes anos, pois estava como supervisora do subprojeto Música por mais de quatro anos e no último ano (2018), assumi como coordenadora Institucional do Projeto PIBID, com um total de quatro subprojetos, envolvendo 110 bolsistas de iniciação à docência dos cursos de licenciaturas em Educação Física, Música e Pedagogia, que realizavam suas práticas pedagógicas em mais de 11 escolas estaduais da cidade de Porto Alegre. O Subprojeto Música atuou ao longo de quatro anos, especificamente, em três escolas Estaduais, sendo uma de ensino fundamental, uma de Ensino Médio e uma Escola Estadual de

Educação Especial. No último ano do nosso subprojeto (2018/1 e 2), houve uma mudança de espaço e passamos a atuar em uma Escola Estadual de Inclusão, deixando a Escola de Educação Especial. Cabe ressaltar que atuei com uma das coordenadoras do subprojeto/Música até o segundo semestre de 2017, quando mudei de função no Projeto.

No segundo semestre de 2017 e no primeiro de 2018, quando estava assumindo como coordenadora Institucional do Projeto PIBID, propus ao grupo uma tarefa intitulada “Histórias do PIBID”, incluindo todos os bolsistas do Programa, tanto os acadêmicos, assim como os professores supervisores das escolas parceiras e os colegas da instituição que atuavam como supervisores dos quatro subprojetos das áreas da Música, Pedagogia, Educação Física e Interdisciplinar. O foco da proposta foi o de coletar as narrativas de si escritas dos bolsistas que tivessem vontade de participar, sem normas rígidas de escrita ou um tamanho de texto pré-determinado, em um exercício de reflexividade narrativa e, desta maneira, poder ter registradas cenas das memórias do PIBID, por e para cada um de nós.

Cada bolsista foi convidado a escrever e relembrar narrativas mescladas com suas práticas pedagógicas, surpresas, encontros e desencontros, desafios, leituras, aprendizagens, relatórios, planejamentos, interrupções, reuniões e lanches coletivos, resumos científicos, eventos e apresentações científicas, escolas, alunos, sonoridades, docência compartilhada, movimentos, emoções e vozes, imagens, frustrações, dentre outras lembranças que fizeram parte das trajetórias desses bolsistas de iniciação à docência, impregnadas de subjetividade. Um exercício de compartilhar suas narrativas escritas que fizeram parte deste processo de formação docente, impregnadas pelas experiências vividas e memórias.

Antes de iniciar com as histórias que foram dando vida a esse material, agradeço a todos os bolsistas que fizeram o PIBID/CAPES/IPA ser um projeto vivo ao longo desses cinco anos e meio, com muitas dificuldades, mas sem

desanimarmos, sempre buscando soluções e, dessa maneira, considero que foi um projeto pulsante, curioso, criativo, corajoso, científico e generoso, que já rendeu muitos frutos em forma de trabalhos científicos, artigos tais como Antunes et al. (2015), Torres (2016) e alguns pôsteres. O PIBID/CAPES/IPA foi representado em eventos em várias cidades dos estados do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, Lajeado, Montenegro, São Leopoldo, Rio Grande e Santa Cruz do Sul) e no Rio Grande do Norte, na cidade de Natal, além de trabalhos apresentados em Congressos Internacionais na Escócia, em Glasgow, na "32nd World Conference International Society for Music Education/ISME", 2016, e em Portugal, no "VII Colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares", na cidade de Braga, em 2014.

2 Pesquisa (auto)biográfica, educação musical e pesquisa formação

> A narração, como um dos caminhos no campo da formação docente, assenta-se na abertura de um diálogo que faz e se refaz na luta cotidiana da vida e da profissão e que se amplia, retomando as lutas silenciadas no contexto sócio-histórico. E, assim, no plural, vai se fazendo a formação, na intensa construção da vida. (BRAGANÇA, 2009, p.45).

Escolhi este excerto de Bragança (2009) sobre narrativas e pesquisa formação para trazer as narrativas das bolsistas de iniciação à docência ao longo destes processos de formação docente e pessoal, com/no PBID, com o propósito de compartilhar com os colegas da área, como já destacado no início deste texto. Ressalto também a escolha de alguns autores que atuam no campo da pesquisa (auto)biográfica na educação e na educação musical e que abordam em seus trabalhos e pesquisas estas temáticas, com o propósito de dialogarmos e refletirmos sobre o poder das narrativas de si e as questões que envolvem a formação docente.

Ainda neste campo das narrativas (auto)biográficas e a/na educação musical e o PIBID, ressalto as ponderações de Garbosa (2016) que apresenta este "Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência" como um "dispositivo grupal na formação de música" e pontua que " nas experiências com o PIBID-Música, o tempo assumiu papel primordial na constituição do grupo, implicando em construções e reconstruções" (2016, p.80). A autora completa suas reflexões a

respeito da constituição de um grupo sublinhando que “a ideia do grupo que queríamos foi sendo gestada coletivamente, conduzindo à sua construção e à ampliação de seus significados” (p.80).

Já para Abreu e Munhoz (2016), em capítulo que argumentam sobre o “PIBID como espaço de formação, memórias e narrativas de coordenadores da UnB”, as autoras focalizaram o processo de formação de professores universitários que atuariam como coordenadores de subprojetos do PIBID e organizaram um modelo “de investigação-formação tomando como base os construtos teórico-metodológico da Pesquisa (Auto)biográfica”, os quais são apresentados e discutidos no decorrer do texto. Elas detalham alguns tópicos ou eixos-temáticos que emergiram a partir das primeiras narrativas dos professores, tais como:

> 1)Práticas de pibidianos na escola; 2) reuniões de supervisão; 3) formação do supervisor; 4) formação do coordenador; 5) experiência de ofertar oficinas; 6) experiências de participar de oficinas oferecidas por pibidianos [...] A partir das narrativas produzidas de acordo com um ou mais eixos temáticos, chegamos ao conhecimento, a experiência e aos sentidos produzidos como possibilidades de análise das narrativas. (ABREU, MUNHOZ, 2016, p.63).

Ainda no espaço do PIBID/Música como espaços de formação e pesquisa, Torres (2016), apresenta e analisa excertos de narrativas individuais de bolsistas entre escritos individuais, relatórios mensais e escrita coletiva de artigos, destacando em seus textos reflexões dos bolsistas e, que desta maneira reforça “que o PIBID é um *lócus* privilegiado para a discussão e reflexão a respeito da formação docente em música a partir das situações reais que acontecem nas escolas, com seus contextos diferenciados, alunos, professores e especificidades de cada comunidade [...]” (2016, p.113).

Encerro este tópico destacando alguns outros autores que, juntamente com os aqui nomeados, tanto do campo das pesquisas (auto)biográficas como da educação musical, subsidiam as análises das narrativas como processos formativos, tais como Souza e Passeggi (2008), Novoa e Finger (2010), Passeggi (2021), Maffioletti e Abrahão (2016), Almeida e Louro (2019), dentre outros. Estes, dentre

outros autores, auxiliaram na fundamentação e análise das narrativas de si das três participantes deste trabalho, no sentido de perceber temáticas e reflexões que emergiram nos escritos delas e que permearam os processos de formação docente, de tornarem-se educadoras musicais de cada uma. Um entrelaçamento de fazeres, reflexões, narrativas e saberes.

Azaleia, Edelvais e Erva-doce: narrativas de si e formativas

No momento de trazer algumas narrativas para compor este trabalho, num universo de memórias de quase setenta bolsistas dos 4 subprojetos PIBID que enviaram seus escritos ao final do Projeto, num universo de quase cento e dez bolsistas, selecionei as narrativas de três bolsistas de iniciação à docência do Subprojeto Música por ter sido coordenadora deste subprojeto por mais de quatro anos e meio e, assim sendo, adotei como um dos critérios que os bolsistas tivessem atuado em uma das escolas parceiras e ingressado no PIBID no início do Curso de Licenciatura em Música. Busquei aprofundar algumas reflexões com as narrativas de si, amalgamando, desta maneira, questões das áreas da educação musical e da Pesquisa (Auto)biográfica. Pontuo ainda que, com o propósito de preservar o anonimato das bolsistas de iniciação à docência e hoje, educadoras musicais, escolhi nomeá-las com os nomes de flores com as mesmas iniciais de seus nomes e, desta maneira, apresentarei no texto as narrativas de Azaleia, Edelvais e Erva-doce[3].

Questões como as observações das turmas antes do início das práticas pedagógico- musicais coletivas, assim como e os planejamentos das aulas e atividades, permearam as narrativas dos bolsistas de iniciação à docência, como podemos observar nas falas abaixo. Entre desafios e aprendizagens, foram

[3] A escolha dos nomes das flores foi feito por mim, no sentido de preservar a identidade das três bolsistas e escolhidos a partir do convívio com elas como alunas do curso, bolsistas de iniciação à docência e, duas delas, foram minhas orientandas de estágios. Levei em consideração nesta escolha cores e aromas de cada flor e, sendo assim, agradeço e dedico este artigo a todos os bolsistas do PIBID/Música/IPA e, em especial à Azaleia, Erva-doce e Edelvais.

desvelando reflexões de suas vivências/experiências como constituintes dos processos formativos, nos espaços do PIBID. Azaleia relembra que logo que entrou no PIBID,

> As primeiras reuniões geraram grande expectativa e um pouco de incerteza sobre como seria estar em sala de aula, logo no início do curso, dividindo o trabalho com colegas que pouco conhecia. Esse sentimento foi diminuindo conforme conversávamos e liamos muito em nossas orientações, essas que foram essenciais durante todo o processo de aprendizagem e docência. Nossas orientadoras traziam textos semanalmente e estimulavam o pensamento crítico e o debate sobre as questões da educação musical no contexto da escola pública, onde na maioria dos casos não haviam instrumentos disponíveis, e os poucos que encontrávamos estavam em estado crítico. (Azaleia, 2018).

No sentido de corroborar com as narrativas de Azaleia em relação ao contexto das escolas e suas especificidades, impregnada de diversas vivências musicais, pedagógicas e pessoais, fazendo parte deste processo continuo de aprendizagem/formação na/para a docência, Bragança (2009) nos lembra que "A escola e a formação buscam essas pontes, um entrelaçamento complexo entre as diversas dimensões formativas, entre saberes acadêmicos e experienciais, memórias e narrativas, práticas e teorias" e complementa suas reflexões destacando que ao colocarmos "a formação longe da vida, há dificuldades de tocar os sujeitos, de aflorar a experiência, favorecendo a vivência pontual e fragmentada" (2009, p.39).

Já nos escritos de Edelvais sobre suas primeiras experiências em sala de aula durante o projeto, com o início das práticas pedagógico-musicais, entre desafios, dificuldades e muitas aprendizagens, ela pontua sobre questões relacionadas à valorização e aceitação dos alunos e ressalta:

> Enfim, com relação a estas práticas o que mais chama a atenção é que os alunos de maneira geral desejam ser aceitos e valorizados, é preciso tentar tirar o que há de melhor em cada um, é necessário acreditar na profissão, acreditar nas atividades propostas e não esmorecer diante das dificuldades. O que cabe a nós como professores de música é ter esta sensibilidade e dedicação a esta função maravilhosa. (Edelvais, 2018).

Alguns bolsistas tiveram a oportunidade de iniciar no projeto durante o primeiro semestre do curso, como no caso de Azaleia, o que correspondia há alguns semestres antes de realizarem seus estágios supervisionados e, neste sentido, a bolsista comenta que “um dos grandes primeiros atrativos naquele momento foi a bolsa, pois sendo mãe de um menino de apenas 01 ano de idade meu tempo disponível era pouco, e um incentivo financeiro para adquirir materiais e para o transporte é sempre bem-vindo” .Ela prossegue em suas narrativas e complementa que “Não imaginava naquele momento que um dia estaria sentada frente ao meu computador, me preparando para o último semestre do curso, com grande emoção escrevendo sobre tudo que vivi nesse projeto (Azaleia, 2018).

Ainda em relação ao aspecto dos licenciandos que atuavam no PIBID poderem iniciar suas práticas na escola desde os primeiros semestres do curso. Ressalto as reflexões de Gums (2019) em sua dissertação de mestrado intitulada “Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): contribuições para a formação docente na perspectiva de bolsistas de licenciatura em música da UDESC”, na qual a autora destaca que “o envolvimento dos bolsistas com as escolas desde o início do curso de Licenciatura”, complementando, “assim como a estrutura coletiva/colaborativa que gera o PIBID, abrangendo alunos, professores supervisores e coordenadores de área, tornam o projeto um objeto de pesquisa relevante em seu potencial de enriquecer a experiência dos alunos de licenciaturas” (GUMS, 2019, p.87).

Nos espaços da escola de Educação Especial e da Escola de Inclusão

Nos limites deste artigo optei por trazer o contexto de apenas uma das escolas, deixando tanto a escola de ensino fundamental/séries finais quanto à escola de ensino médio/magistério para outro momento e focar os olhares e escutas nas narrativas das três bolsistas.

Quando iniciamos em 2014 o PIBID/Música nesta escola estadual de educação especial, tudo era muito novo para nós, tanto para as supervisoras do

subprojeto, quanto para os bolsistas de iniciação à docência, para as professoras das escolas, alunos e seus familiares. Este era um espaço onde havia um grupo de estudantes jovens e adultos que frequentava a escola no turno da manhã, com faixa etária variada e, que na sua maioria, já frequentava a escola há muitos anos. Já no turno da tarde a escola atendia as turmas das crianças menores, com faixa etária para os anos iniciais do ensino fundamental, formando assim dois perfis bem distintos de estudantes. A organização do subprojeto era de termos um grupo de cinco bolsistas que participava das atividades pela manhã e outro grupo de mais cinco bolsistas atuava no turno da tarde. Esta foi a divisão dos grupos que adotamos nas três escolas parceiras do Subprojeto Música, para darmos conta de termos dez bolsistas em cada escola, sempre participando em dois grupos distintos. Cabe ressaltar que fizemos reuniões de apresentação para os pais, alunos e professores, para nos apresentarmos e falarmos sobre as nossas propostas. Não estávamos lá como estagiários nem professores da escola, mas como bolsistas de iniciação à docência de/em música.

Ainda em relação ao espaço da educação especial e suas singularidades, tendo o acompanhamento e apoio da professora de artes da escola que era a nossa parceira no PIBID, fomos desvelando e conhecendo os alunos e o cotidiano de cada turma. Nesta perspectiva, compartilho as reflexões de Azaleia, ao comentar sobre preconceitos, descobertas e quebra de paradigmas na sua estreia como bolsistas de iniciação à docência:

> Na primeira experiência, optei por uma escola de educação especial. Naquela escola descobri um universo de possibilidades na educação, fui por que quis, busquei este desafio, imaginava que seria difícil mas não fazia ideia do quão surpreendente poderia ser. Quebrei paradigmas e preconceitos que havia construído sem ao menos ter me dado conta que tinha,[...] e no momento que aceitei que deveria zerar todas minhas expectativas e aprender mutuamente com nossos alunos recebi um grande presente, um carinho enorme da parte dos alunos. (Azaleia, 2018).

Os momentos de aprendizagens foram amalgamados aos desafios, aos planejamentos de aulas, aos debates a partir de leituras nesta área e, sobretudo ao

desejo de perceber e conhecer cada aluno, como podemos ver no depoimento de Erva-doce, quando ela frisa que;

> Outro momento que me deixou impactada e emocionada foi ver o desenvolvimento musical de uma aluna também autista. Quando comecei a participar das aulas, ela verbalizava pouquíssimas palavras e quase não interagia com o restante do grupo. Aos poucos comecei a enxergar uma mudança no seu comportamento, incialmente se interessando pelos instrumentos de percussão. Recentemente a mãe da aluna veio conversar conosco, relatando que sua filha começou a cantarolar melodias em casa, algo que nunca havia feito antes. Nesse mesmo dia tivemos a oportunidade de presenciar sua cantoria em aula. (Erva-doce, 2018).

Erva-doce participou do projeto PIBID/Música durante o seu último ano e sempre atuou na mesma escola de Inclusão, local para onde o projeto se instalou depois de sair da Escola Especial. A bolsista narra que “antes dessa experiência tive pouquíssima convivência com crianças especiais. Infelizmente, parte da nossa sociedade ainda acredita que não é necessário inseri-los em todas as atividades realizadas no espaço escolar”. Ela prossegue em suas reflexões e complementa que “logo no começo percebi que meu grupo sempre buscava integrar todos os alunos nas atividades e passei a fazer o mesmo”. Podemos ver que na escrita da bolsista emergem temáticas como preconceitos pré-existentes por parte da sociedade e também por parte de colegas.

Edelvais também aborda em suas narrativas questões relacionadas ao caminho profissional que escolheu como educadora musical e seu curso de Licenciatura, chamando a atenção para o fato de que a partir das práticas pedagógico musicais realizadas na escola, percebeu que:

> Participar do PIBID foi fundamental para o meu autoconhecimento sobre o novo caminho profissional que escolhi. Em todas as aulas pude tirar algum aprendizado, que será levado pelo resto da vida como professora de música. Sou grata à oportunidade de conviver e mostrar a esses estudantes como a música pode ter um lugar especial no coração de cada e como ela tem poder em modificar nossas vidas. (EDELVAIS, 2018).

Na mesma direção de ter participado do PIBID no início do curso, Azaleia ressalta o fato de ter iniciado o projeto quando estava no primeiro semestre do curso

de Música e que este fato foi fundamental para sua formação, pontua em suas narrativas que:

> O PIBID verdadeiramente me preparou para os estágios, senti a diferença da segurança de quem participou deste projeto e de quem não quis, ou não pode. Ali eu vivi a vida de um professor, seus desafios, suas frustrações, suas conquistas. Eu tive a certeza de que estava no caminho certo, na profissão certa. Nas apresentações das escolas foram lágrimas de alegria pelo trabalho que construímos com tanta dedicação e amor e o quanto recebemos daqueles alunos. Choramos pelas tantas possibilidades de mudança através da música na educação e que ainda não é valorizada no nosso país. (Azaleia, 2018).

Azaleia prossegue em suas reflexões e ressalta que “os seminários do PIBID e outros salões que escrevemos nossos trabalhos tivemos os primeiros contatos com a escrita acadêmica e os infinitos caminhos que um professor pode escolher trilhar”, complementando que nestes eventos tiveram oportunidade de conhecer “um leque imenso de possibilidades” e que também foram momentos de grande incentivo a continuarem “buscando conhecimento e especialização em diversas áreas” (Azaleia, 2018).

Outras temáticas foram sendo desveladas nas narrativas das bolsistas e envolveram as questões pedagógicas e conteúdos musicais trabalhadas ao longo do curso de Licenciatura em Música e suas articulações na prática, assim como o fato de realizarem as docências compartilhadas com os colegas, como ressalta Edelvais:

> Nesta pequena experiência que tive, pude sentir satisfação em poder colocar alguns conteúdos aprendidos em aula, apesar de estar no primeiro semestre; foi possível usar alguns conhecimentos. A ajuda dos colegas também é fundamental pois complementamos a aula através do que cada bolsista sabe e acabamos aprendendo uns com os outros. Ser generoso e entender o espaço de cada um também é algo que exercitamos durante as aulas.(Edelvais, 2018).

Já nas narrativas de Eva-doce, no que tange aos processos de sua formação em ação, com sua participação no PIBID, ela chama a atenção para o fato de ter percebido como a docência compartilhada foi transformadora para ela, pois trouxe mudanças na vida dos alunos. Ela completa suas ideias pontuando que “vários

despertaram em si o interesse pela música, pesquisando em casa sobre os artistas trabalhados em aula e compartilhando novos conhecimentos com a turma, inclusive trazendo instrumentos de casa para mostrar aos colegas" e finaliza comentando que desde que iniciou no projeto "não houve um encontro em que não fui surpreendida com o poder da música em sala de aula, especialmente com os alunos de inclusão". Certamente foram processos de formação em ação (Erva-doce, 2018).

Concordo que teria muitas outras narrativas de bolsistas e tópicos para socializar neste artigo, mas não tive o propósito de esgotar nenhuma temática, mas sim de ampliar o diálogo que envolve a temática da formação do educador musical, no diálogo constante entre os espaços das escolas e as Instituições de ensino superior, neste caso de um curso de Licenciatura em música. A partir das narrativas de Erva-doce, Edelvais e Azaleia. Desta feita, pontuo mais uma vez que o objetivo deste trabalho foi o de compartilhar com colegas dos campos da Educação, educação musical e formação docente algumas narrativas dessas bolsistas de iniciação à docência, ao término do tempo do projeto Institucional que, para alguns dos estudantes envolvidos chegou a ser de três anos a três anos e meio, nos quais estiveram imersos nos cotidianos das escolas, com suas reuniões, planejamentos coletivos, práticas musicais, leituras, docências compartilhadas, eventos científicos e inúmeros desafios, permeados por muitas aprendizagens e lembranças.

Narrativas finais: inquietações e desdobramentos

Antes de encerrar essas considerações impregnadas de subjetividade com as narrativas na primeira pessoa das bolsistas de iniciação à docência deste subprojeto PIBID/Música e, eu, assumindo aqui o papel de narradora, trago novamente Passeggi (2021) que nos fala das abordagens biográficas e de inquietações que podem ser geradas nesta perspectiva. Com certeza muitas inquietações, reinvenções de si e percepções do outro permearam as narrativas das bolsistas do PIBID e, com certeza, as minhas também, no papel de professora formadora,

coordenadora deste subprojeto Música por mais de quatro anos. Desta forma, Passegi nos lembra:

> Entendemos, portanto, que uma das grandes inquietações das abordagens biográficas consiste em saber como examinar essa reflexividade narrativa, enquanto uma ação de linguagem, suscetível de gerar versões provisórias de si e da consciência histórica. Dela dependendo a atividade do sujeito, enquanto ser-interpretante, de dar sentido à vida, reinventar a percepção de si, do outro e do mundo, do que é e do que poderia ter sido. (PASSEGGI, 2021, p.4).

Foram muitos movimentos e desafios que permearam os processos de formação e atuação destas bolsistas, alguns deles expressos em suas narrativas escritas, outros percebidos em suas falas nas reuniões ou em sala de aula nas escolas, ora envolvendo incertezas e a necessidade de rever posturas ou planejamentos, ora buscando outras dinâmicas para determinado grupo de alunos ou em pesquisa por repertórios musicais, em um movimento constante de perceber, escutar, aprender, refazer. Desta forma, trago as reflexões de Garbosa (2017) em relação ao Projeto PIBID e a partir de seus olhares e vivências como professora/ coordenadora de um subprojeto Música, ao enfatizar que:

> Impregnados das experiências do PIBID-Música, nosso convite é para que reinventemos a dinâmica dos processos formativos, pautando-nos na diversidade e abandonando a ideia de singularidade, de única direção, ponto de vista, condição ou sujeito. Diversidade implica em multiplicidade e, neste caso, em dinâmicas movediças, em incertezas. (GARBOSA, 2016, p.86).

Assim como iniciei a escrita deste texto com alguns questionamentos, finalizo minhas narrativas de docente/narradora com este convite que Garbosa (2016) nos faz, a partir de suas experiências, para pensarmos, criarmos e reinventarmos estratégias e caminhos para os processos de formação docente dos nossos futuros educadores musicais nos cursos de Licenciatura em Música.

Compartilho também das reflexões de Abreu (2011) em artigo intitulado “Compreender a profissionalização de professores de música: contribuições de abordagens biográficas”, no qual a autora enfatiza que “as convergências entre as

narrativas de profissionalização encaminharam-se para que a interpretação sobre o assunto se assentasse no modo como os professores informantes organizam as suas ações", no sentido de perceberem seus processos de tornarem-se educadores musicais, que "envolvem o meio em que estão inseridos e partilham experiências com o coletivo", em muitas semelhanças com os contextos deste subprojeto PIBID/Música.

Encerro com um convite final para continuarmos com esta e muitas outras conversas e narrativas com colegas docentes formadores e discentes em diferentes cursos de Licenciatura em Música.

Referências:

ABREU, D. V.; MUNHOZ, S. C. O PIBID como espaço de formação, memórias e narrativas de coordenadoras da UnB. In: VICENTINI, P. P., CUNHA, J. L. & CARDOSO L. M. (Org.). *Experiências formativas e práticas de iniciação à docência.* Curitiba: Editora CRV,2016.

ABREU, D. V. Compreender a profissionalização de professores de música: contribuições de abordagens biográficas. *Opus,* Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 141-162, 2011.

ALMEIDA, J.. LOURO, A. L. Biografia Músico-Educativa: aspectos teóricos metodológicos. *Revista da ABEM*, v. 27, n. 42, 2019.

ANTUNES, B. A., FERNANDEZ, C. C., HAAS, E., CLAUDIO, F. P., GULARTE, J. L., JUNIOR, S., & TORRES, M. C. A.. Observações, planejamentos e práticas musicais de um grupo de bolsistas PIBID-Música: entre reflexões e ações na Escola. *Revista Da FUNDARTE*, (29), P. 34–49, 2015.

BRAGANÇA, I. F. Pesquisa-formação e histórias de vida de professoras brasileiras e portuguesas: reflexões sobre tessituras teórico-metodológicas. *Revista @mbienteeducação*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 37-48, ago./dez. 2009.

DELORY-MOMBERGER, C.. *A condição biográfica* – ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada. Natal: EDUFRN, 2012

GARBOSA, L. W.. Narrativas (auto)biográficas e formação docente: o PIBID como dispositivo grupal de formação docente. In: VICENTINI, P. P., CUNHA, J. L.&

CARDOSO, L. M. (Orgs.). *Experiências formativas e práticas de iniciação à docência*. Curitiba: Editora CRV, 2016.

GUMS, L. M. A Formação de Licenciandos em Música: Perspectivas dos alunos bolsistas sobre a participação no PIBID. In: SCHAMBECK, R. F.; FIGUEIREDO, S. L. & BEINEKE, V. (Orgs.). *Processos e práticas em Educação Musical*. Belo Horizonte: Fino Traço, p.87-100, 2019.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. n.19, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.

MAFFIOLETTI, L. A.; ABRAHÃO, M. H. Significações acerca de si mesmo por meio das narrativas sobre a experiência musical. *Currículo sem Fronteiras*, v. 16, n. 1, p. 42-58, jan./abr. 2016.

MELLO, I. S.; AGUIAR, F. M.; SANTOS, J. B.; OLIVEIRA, L. P.; BITTENCOURT, M. A. & FRANZONI, T. M. O que é escrita performativa? *DAPesquisa*, Florianópolis, vol.15, p.01-24, out.2020.

NOVOA, A.; FINGER, M. *O Método (auto)biográfico e a formação*. São Paulo:Paulus; Natal: EDUFRN, 2010.

PASSEGGI, M. da C.; SOUZA, E. C.; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa(auto) biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*, v. 34, n. 2, p. 369-386, maio/ago, 2011.

PASSEGGI, M. da C. Reflexividade Narrativa e Poder Auto(trans)formador. *Práxis Educacional**, [S. l.]*, v. 17, n. 44, p. 1-21, 2021.

PASSEGGI, M. da C. A experiência em formação. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011.

SOUZA, E. C.; PASSEGGI, M. da C. (Orgs.). *(Auto)biografia:* formação, territórios e saberes. Natal: EDUFRN/São Paulo: Paulus, 2008.

TORRES, M. C. A. Narrativas de uma coordenadora de um subprojeto PIBID de Música: O PIBID como espaço formativo. In: VICENTINI, P.; CUNHA, J. L.; CARDOSO, L. M. (Org.). *Experiências formativas e práticas de iniciação à docência.* Curitiba: Editora CRV, 2016.