

Traços de desenvolvimento profissional: a importância do vínculo com a escola para professores de música na educação básica

Comunicação

Tamar Genz Gaulke
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
tamargenzgaulke@gmail.com

Ana Clara da Silva Ponciano
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
claraponciano9@gmail.com

Resumo: Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa que tem como objetivo geral compreender como ocorre o processo de desenvolvimento profissional do professor de música da região da grande Natal a partir da sua relação com a escola de educação básica. A presente pesquisa vem sendo realizada a partir de conceitos e entendimentos advindos dos resultados finais da tese de Gaulke, utilizando-se também da visão conceitual de lugar de Tuan, de desenvolvimento profissional de Nóvoa e de construção biográfica de Delory-Momberger, bem como a pesquisa autobiográfica e as narrativas. O estudo está sendo realizado por meio de entrevistas narrativas com quatro professores licenciados, experientes e atuantes em escolas de educação básica de Natal-RN, pensando a escola não como um pano de fundo, mas na complexidade de sua dimensão espacial. Os resultados aqui abordados correspondem a dois professores entrevistados e sinalizam que as relações do professor com a escola como base do desenvolvimento profissional do professor de música dependem do reconhecimento da profissão, do entendimento do ser professor na escola e de que fazem parte de uma categoria profissional, da relação e vinculação com os sujeitos escolares e da compreensão do que aprendem na e com a escola. Esses resultados favorecem a compreensão do processo em que se alia a formação com a atuação e fornecem pistas para pensar a formação de professores em cursos de licenciatura em música nas universidades federais, principalmente no estado do Rio Grande do Norte.

Palavras-chave: Desenvolvimento profissional. Professores de música. Educação básica.

Introdução

Esta comunicação apresenta resultados da pesquisa vinculada à Iniciação Científica realizada na Universidade Federal do Rio Grande do Norte intitulada Desenvolvimento Profissional de Professores de Música na Escola de Educação Básica.

Tendo em vista a atuação na educação básica, a formação inicial em curso de licenciatura é, necessariamente, parte do processo de desenvolvimento profissional, pois a

licenciatura é uma exigência legal e, como tal, propicia ao professor a licença para atuar. Essa formação, como indica a legislação (BRASIL, 2015) não deve ser vivida sem referência aos espaços de atuação ou, ainda, sem a vinculação a um espaço.

No entanto, essas recomendações parecem permanecer no plano das ideias e não chegar a ações quando consultada a literatura da área de educação musical que trata do assunto. Macedo (2015), em sua tese, percebe que a aproximação da formação aos campos de atuação parece ser uma tarefa bastante complexa, para a qual os autores não apontam soluções finais (MACEDO, 2015, p.112).

Esse propósito, de se pensar um percurso de formação inicial que esteja vinculado aos espaços de atuação profissional, encontra ressonância nas ideias de autores da área de educação, como Nóvoa (2009, 2017, 2019) e Zeichner (2010), que propõem princípios orientadores dessa formação.

A formação do professor, entretanto, não se encerra com a formação inicial. Canário (2001) e Marcelo (2009), por exemplo, referem-se à formação do professor como um processo contínuo de desenvolvimento profissional, que combina a formação em nível superior prévia com a construção e reconstrução quotidiana do saber e do agir profissional no interior da escola, lugar onde se aprende a ser professor, segundo Canário (2001).

Percebemos, conforme Gaulke (2017), o desenvolvimento profissional como forma de definir um processo a longo prazo, individual e coletivo, que ocorre no contexto de ensino, nas experiências com a escola e que contribuem para o desenvolvimento do professor. É uma construção que provoca um processo interativo e dinâmico a partir da relação do professor com a escola.

A presente pesquisa vem sendo realizada a partir de alguns entendimentos advindos de resultados finais da tese de Gaulke (2017). O nosso entendimento de lugar também se embasa nos conceitos de Tuan (1975) e Leite (1998), definindo o lugar como uma construção social, imbuída de valores e significados, constituída da experiência que temos do mundo.

Uma das proposições que nos orienta aqui neste trabalho parte dos princípios e da análise dos resultados da pesquisa de Gaulke (2017, 2019), onde conclui que a dinâmica do processo de desenvolvimento profissional se dá a partir da constituição de uma toca (ethos),

da sua morada, em que o professor constrói lugar em si mesmo, constituindo-se biograficamente a partir da escola (lugar).

A partir dos conceitos e proposições acima elencados, pretendemos, como objetivo geral, compreender como ocorre o processo de desenvolvimento profissional de professores de música da região da Grande Natal a partir da sua relação com a escola de educação básica. Esse objetivo se desdobra nos seguintes objetivos específicos: identificar experiências de vida e formação que foram significantes para os professores de música se tornarem professores da educação básica; reconhecer experiências construídas na relação do professor de música com a escola de educação básica; entender as experiências na e com a escola que os professores de música significam no seu processo de desenvolvimento profissional.

Este recorte textual apresenta uma análise dos dados coletados na pesquisa em que destacamos a importância do contexto de ensino e o vínculo para o processo de desenvolvimento profissional, sendo o objetivo aqui reconhecer traços de desenvolvimento profissional presentes nesse vínculo.

A metodologia empregada neste estudo está embasada em Josso (2010) entendendo que

[...] a abordagem biográfica é um outro meio para observar um aspecto central das situações educativas, é porque ela permite uma interrogação das representações do saber-fazer e dos referenciais que servem para descrever e compreender a si mesmo no seu ambiente natural. Para perceber como essa formação se processa, é necessário aprender, pela experiência direta, a observar essas experiências das quais podemos dizer, com mais ou menos rigor, em que elas foram formadoras. (JOSSO, 2010, p. 36).

As experiências narradas neste trabalho foram coletadas por meio de entrevistas narrativas individuais com professores de música contando a sua construção como (eu) sujeito professor na relação com a escola de educação básica. “A forma narrativa da expressão de si é, sem dúvida, de todos os tempos, mas ela é mais particularmente de um tempo que induz cada um a manifestar as marcas pessoais de sua passagem no mundo e que identifica consciência de si e ação sobre o mundo” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 78). São as narrativas dos professores que pretendem fomentar a construção e compreensão de

si como (eu)sujeito professor.

Para participar da pesquisa, foram escolhidos quatro professores da região de Natal-RN, que atuam na educação básica há mais de 5 anos. Conforme Marcelo (2009), professores com pelo menos cinco anos de experiência e elevado nível de destreza são considerados peritos, ou seja, não são professores iniciantes. Por ocasião deste trabalho, apresentaremos resultados obtidos por meio das entrevistas narrativas realizadas em meados de 2019 com os dois últimos entrevistados, os professores que serão aqui identificados como Cora e Fábio.

A professora Cora tem 39 anos, é formada em Educação Artística pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte desde 2005 e possui Especialização e Mestrado em Música pela mesma instituição. Em 2006 fez o concurso para professor do estado e passou a atuar em uma escola da rede. Em 2009, passou também a atuar no Município de Natal. Atualmente, trabalha na Secretaria de Educação do Estado na área da formação pedagógica de professores.

O professor Fábio tem 55 anos, é formado no curso de Educação Artística pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte desde 1997 e atua na rede básica estadual de ensino de Natal-RN desde o ano de 2000, mediante seleção pelo concurso do estado. Atualmente, atua em duas escolas, - uma delas há 20 anos - um total de 34 turmas, com carga horária de vinte horas em cada escola. Também desenvolve um projeto de percussão em uma das escolas.

Por meio da entrevista narrativa, nós, como acolhedoras dos relatos de experiências, procuramos captar as marcas e vestígios da construção do sujeito com o lugar em que transcorrem suas vivências.

Discussão dos resultados

As narrativas dos professores nos levam a conhecer e reconhecer traços do desenvolvimento profissional que eles mesmos provocam ao significarem as relações que ocorrem nos seus espaços de trabalho. Essas relações tanto envolvem alunos, professores, quanto conteúdos, ideias, saberes e conhecimentos do mundo. Relações que provocam formação e desenvolvimento profissional da prática, na prática e para a prática (MARCELO,

2009).

A professora Cora, ao narrar sua vida com a escola de educação básica, indicou a importância de criar vínculos com o espaço para torná-lo um lugar seu. A maior frequência de atuação em um espaço fez com que ela fortalecesse os vínculos de modos diferentes em dois contextos mostrando-nos a necessidade de estar presente no espaço para que se possa fortalecer relações, apegar-se e assim, também, se dedicar de modo diferenciado.

Bom, eu sempre dizia assim que o Colégio era a minha terceira casa porque a primeira casa era a da minha mãe, dos meus pais, aí vinha aqui pra universidade, pra escola de música, a segunda, e lá, o Colégio, era a terceira casa. Então assim, na escola do estado que é o Colégio, ave Maria, eu tenho até hoje um sentimento assim de muito carinho. Eu criei vínculos lá, é tanto que eu fazia coisas que nem cabem dentro da minha função enquanto professora. Eu montava horário de aula calendário, os eventos, as formações, eu contribuía com os textos. Então assim, eu tive um vínculo muito afetivo com a escola, e eu queria ver a escola sempre bem, eu trabalhava... era pensando sempre no melhor da escola, para o crescimento da escola. No município, eu já não tive tanto isso porque no município eu sempre tive a carga horária quebrada, eu trabalhava em duas escolas. Então, eu estava num dia em uma escola, no outro dia eu já ia a outra escola, no outro dia eu já ia... (CORA, 2019).

A fala da professora indica o crescimento e desenvolvimento profissional dela vinculado ao lugar onde ele ocorre. Cora nos contou o quanto é difícil estabelecer vínculos com as escolas onde trabalha poucas horas e como se tornava difícil se apegar a determinados espaços. É possível perceber que Cora conseguiu transformar uma das escolas em que atuava em lugar de crescimento/desenvolvimento e aprendizagem profissional quando também conseguiu vincular-se ao espaço, às pessoas, com a sua bagagem (ao seu ser).

Ao escutarmos os professores, conseguimos logo notar que cada um traz uma bagagem de vida associada ao seu modo de ser professor. Cada professor tem seu jeito, suas particularidades, sua identidade profissional. Essa identidade profissional mostra-se atravessada e amalgamada ao seu jeito de ser e viver. Não há como desmembrarem a conexão dessas diferentes “bagagens”, mas, sim, como transformarem, reconstruírem ou construírem modos de ser a agir com tudo o que os cerca e os constitui.

Professor Fábio, em sua narrativa, nos mostrou como ele tem a necessidade de “dar

a sua cara” ao seu trabalho, pois trabalha em vários espaços e com muitas pessoas diferentes, são 34 turmas em três turnos diários. Ele afirma que criou um vínculo com a aula de Artes conectando-se com a realidade das escolas e com o conteúdo de suas aulas. Ao falar sobre esse vínculo, Fábio nos fez perceber a necessidade de conexão com a sua própria bagagem para conseguir construir um lugar seu de atuação no meio de tanta diversidade, assim como um vínculo com o conteúdo da aula pensado e selecionado para proporcionar experiências significativas com artes para os alunos. Fábio está há mais de 20 anos em uma mesma escola, e sua fala nos traz indícios de uma conduta encontrada por ele para a “sobrevivência” como professor na educação básica em meio às condições de trabalho em que se encontra.

Retomando a ideia de lugar, a partir da fala do professor Fábio, conseguimos perceber um terceiro lugar de desenvolvimento profissional, “a toca”.

A toca é um “terceiro lugar”, onde se dá a vinculação entre o lado pessoal e o lado profissional; a vinculação entre o (eu)sujeito e o trabalho. Mas a vinculação, para configurar a toca, também precisa ser formativa; a vinculação precisa trazer outras ou novas formas, precisa transformar ou mudar a forma anterior de algum modo, seja a forma do pessoal, seja a forma do profissional. A toca é, assim, um lugar interno de formação que, ao amalgamar formação pessoal e profissional, se torna lugar promotor do desenvolvimento profissional (GAULKE, 2019, p. 15).

No mesmo sentido, a professora Cora nos lembra de que o encontro com a sua bagagem ocorreu de modo mais espaçado na sua atuação, provocando traços de desenvolvimento profissional. Ela percebeu que o retorno à universidade a levou a identificar a necessidade de mudanças nas suas práticas. Voltar à academia fez Cora perceber a importância do professor já em atuação buscar formação e lembrar que a universidade dá os meios e a escola molda o professor.

[...] A especialização fez *tum* assim nos meus olhos [gesticula]. Porque eu disse: *meu Deus, olhe só, o que eu fazia era tudo menos educação musical*. Aí pronto, o curso de especialização me deu um outro olhar para a educação musical dentro da escola. Aí aliado ao PIBID, pronto, aí sim eu comecei a perceber que eu deveria mudar a minha prática e que eu teria muito mais pra aprender. E assim eu fui galgando isso, né. Terminei a especialização e tal, e o PIBID foi crescendo, crescendo, crescendo. Quando foi em 2013, a escola abriu o mestrado, a primeira turma do mestrado, aí eu disse: *Ah, eu vou fazer!* Aí fiz toda a seleção, passei! Primeira turma do

mestrado também. (CORA, 2019).

Para a professora Cora a oportunidade de rever as práticas possibilitou um novo caminho no seu desenvolvimento profissional. Ela contou que “[...] realmente foi uma reviravolta no meu desenvolvimento profissional. Mudou assim, literalmente. Eu digo que eu era uma professora e depois do PIBID, a partir do PIBID, eu passei a ser outra professora” (CORA, 2019).

Cora destacou que cresceu e amadureceu muito nesse período de retorno à universidade. Essas novas experiências lhe possibilitaram transformar-se e se ver como “[...]outra profissional. Hoje não se compara ao que era quando comecei e o que eu sou. Foi um crescimento profissional, um desenvolvimento mesmo” (CORA, 2019).

Nóvoa (2019, p.11) destaca que “a formação continuada não deve dispensar nenhum contributo que venha de fora, sobretudo o apoio dos universitários e dos grupos de pesquisa, mas é no lugar da escola que ela se define, enriquece-se e, assim, pode cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos professores”.

Trata-se de edificar um novo lugar para a formação de professores, numa zona de fronteira entre a universidade e as escolas, preenchendo um vazio que tem impedido de pensar modelos inovadores de formação de professores. [...] é neste lugar que se produz a profissão de professor, não só no plano da formação, mas também no plano da sua afirmação e reconhecimento público. Este lugar tem de juntar pessoas comprometidas tanto com o trabalho universitário como com o futuro da profissão docente (NÓVOA, 2017, p.1115).

Conforme a professora Cora mesmo ressalta, o retorno à universidade, aos estudos e reflexões teóricas dentro de um lugar formativo foi muito importante para ela. No entanto, a prática em sala de aula é o que Cora destaca como imprescindível para tornar-se professor da educação básica.

Para além da prática como construtora da docência, professora Cora entende a necessidade da prática na sala de aula como meio para conhecer e reconhecer seus alunos, pois como professora ela depende do outro, pois só faz sentido ser professora se tiver um aluno para aprender. Ela explica que a escola ensinou que ela não pode exercer uma educação bancária, que é necessário que os alunos vivam o conteúdo e que a sala de aula

precisa ser pensada como um conhecimento de vida. Para isso muitas vezes

[...] a prática ela tem que transcender a sala de aula, não é só o conhecimento técnico, eu acho que é o conhecimento de vida, essas construções afetivas. Eu acho que isso também a escola me ensinou bastante porque não é só uma coisa, chegou ali, depositou, como Paulo Freire falava, né? Aquela educação bancária. Então assim, a gente tem que transcender isso aí. Então pra mim, foi uma das coisas que a escola também me ensinou (CORA, 2019).

Podemos perceber que os vínculos, a construção coletiva da aprendizagem e a formação humana e para vida dentro de sala são significativas no processo de desenvolvimento profissional. São essas ações dos professores, vinculadas à conexão que realizam com sua bagagem, que provocam a construção da sua toca, do seu lugar de desenvolvimento profissional. São ações e provocações particulares de cada professor, mas que se destacam como importantes para se reconhecer no seu trabalho na sala de aula. Segundo Nóvoa,

Ser professor não é apenas lidar com o conhecimento, é lidar com o conhecimento em situações de relação humana. Repita-se uma afirmação óbvia, mas nem sempre bem compreendida: a missão de um professor de Matemática não é apenas ensinar Matemática, é formar um aluno através da Matemática. Um professor actua sempre num quadro de incerteza, de imprevisibilidade. Muitas vezes não sabemos tudo, não possuímos todos os dados, mas, ainda assim, temos de decidir e agir. Esta “arte de fazer”, para citar Michel De Certeau (1990), é central para a profissionalidade docente, mas não se trata de um saber-fazer. É a capacidade de integrar uma experiência reflectida, que não pertence apenas ao indivíduo, mas ao colectivo profissional, e dar-lhe um sentido pedagógico (NÓVOA, 2017, p.1127).

Professor Fábio nos contou sobre o seu nervosismo de lidar com a imprevisibilidade presente na sala de aula. Ele buscou formas de trabalhar o seu jeito de ser, frente a um público, para tornar-se professor. É importante lembrarmos que ser professor não é algo inato. Não é somente sobre saber alguma coisa e ensinar, transferir ao outro, pois, como já destacado, há o vínculo com os alunos, com o conhecimento e reconhecimento de si e dos outros na sala de aula.

[...] eu me escondia atrás do cabelo com vergonha. Eu comecei a apresentar seminários assim, com mais tranquilidade, quando um aluno meu me deu

uma dica... um aluno não, um colega que disse: *rapaz, a gente faz de conta que tá em um teatro. Veste um personagem e vai lá e representa.* Aí eu fui me libertando um pouquinho. Eu inventava um personagem lá e apresentava o seminário. Mas, para começar a dar aula, eu... eu ficava naquela, se o aluno perceber que eu tô nervoso, aí... [demonstra como fazia para se soltar] (FÁBIO, 2019).

Professor Fábio, ao longo de sua narrativa, foi nos contando sobre a grande necessidade de cativar os alunos para participarem das aulas de Artes. Cada aula é uma conquista dos alunos com o conteúdo que se traz para a aula e o professor deve intervir e saber mediar quando ocorrerem situações de imprevisibilidade. A partir da conquista, você pode trazer o que propôs.

Assim, eu não vou dizer que a aula é sempre tranquila. Nem sempre é tranquila a aula, né. Às vezes os alunos tão ali... não querem nada, sei lá... dispersos... Você tem que tá sempre conquistando... cada aula é uma conquista, você tem que tá sempre conquistando os alunos para trazer para o que você quer. Aí eles gostam né, mas quando é a parte mais do blá blá blá, de tá lendo... eles gostam mais da parte prática, aí a gente tem que tá sempre fazendo alguma coisa, teoria e prática, teoria e prática... só teoria, eles ficam meio sem querer fazer. E é bom assim, tá fazendo algo prático, até pra eles verem que dá certo aquilo que eles viram (FÁBIO, 2019).

O professor se permite lidar com a turma e dá a oportunidade para os alunos, perguntando se eles querem trabalhar com o que ele está sugerindo. A aula e os momentos da aula são uma construção coletiva em que o professor procura explorar o potencial criativo dos alunos. Ele parece buscar uma ressignificação do ensino de música e dos recursos didáticos tradicionais, estimulando a criatividade dos alunos e dando a eles espaço para essa criação.

É, e eu peguei uma turma de... naquela época era oitava série, não era ainda por ano, era oitava série. Aí era uma turma rebelde assim, que: *é, aquela turma ali o pessoal é bagunceiro!* Aí eu cheguei, aí... eu sempre tive facilidade de entrosamento com o pessoal, aí eu: *e aí, vamos fazer um projeto de música aqui.* Aí os alunos: *bora! [...]* todo aquele gingado, sabe? Aí: *vamos fazer?* A gente fez os instrumentos de material reciclável, assim, cano de pvc de 200 que eles arranjaram. Aí eu disse: *vamos arranjar umas latas e tal.* Aquelas latas de tinta pra dar os agudos e os graves, eles arranjaram uns canos de pvc de 200 milímetros, que é bem assim, bem... [demonstra com gestual], e botava encerado de sofá pra fazer a parte grave. Eu sei que ficaram muito massa os tambores (FÁBIO, 2019).

Segundo professor Fábio, no decorrer das atividades e apresentações dos resultados os alunos se sentiram realizados com a oportunidade que tiveram, também se sentindo importantes quando reconhecidos pelo trabalho musical que estavam realizando. Fábio sempre deu abertura para que os alunos trouxessem suas proposições e, a partir disso, ele pudesse construir junto com eles trabalhando com muitas referências musicais diretas dos alunos. E foi assim que o grupo cresceu, que se definiu o nome da banda e que foi possível mexer com a realidade da escola mostrando a oportunidade de aprendizagem musical conectada aos alunos.

O fazer música mostrou-se como um lugar de socialização, de relação entre pessoas e músicas, construindo conhecimento demarcado com o estilo da comunidade local, constituindo uma identidade própria do grupo.

Segundo Bowman,

A Educação Musical, em contraste com o mero treinamento, é uma preparação para a cidadania - que tipo de pessoa é bom ser e que tipo de sociedades esperamos construir por meio de nossas ações (musicais). Para fins importantes como esses, certas práticas musicais e instrucionais são claramente mais adequadas do que outras. Os que têm formação musical estão preparados não apenas para replicar práticas atuais, mas para transformá-las, estendê-las e até mesmo resistir a elas quando necessário. Isso coloca questões éticas profundas – em vez de técnicas e respostas predeterminadas - no cerne do processo de educação musical (BOWMAN, 2018, p. 174, tradução nossa).

A educação básica é lugar de preparação para a cidadania como prevê a Lei de Diretrizes e Base nº9394, a conhecida LDB. Formar cidadãos deve ser a nossa principal preocupação e ocupação na educação básica e é necessário lembrar que a aula de música também precisa se encarregar disso. Conforme Bowman (2018), nos voltamos a essa preparação para a cidadania ao reforçar e dar importância às múltiplas práticas musicais, à escuta dos alunos pelo professor e ao ensino aprendizagem para o ser e estar no mundo, inclusive musical.

Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo principal compreender como ocorre o processo

de desenvolvimento profissional de professores de música da região da Grande Natal a partir da sua relação com a escola de educação básica.

Utilizamos as narrativas autobiográficas como caminho teórico-metodológico entrevistando quatro professores licenciados em música que atuam há mais tempo em escola de educação básica. Apresentamos aqui neste texto resultados da análise parcial dos dados da pesquisa, destacando as narrativas de dois dos professores entrevistados.

Conforme o relato dos professores foi possível compreender uma necessidade de olharmos com cuidado para a relação da formação acadêmica e o ser/estar na escola. Pode ser percebida uma lacuna na formação quando se refere à conexão entre escola e universidade, ou, segundo Nóvoa (2019) a necessidade de existir uma comunidade de prática e formação. No ensino de música a conexão com a escola, ou a falta dela, acaba ficando visível quando percebemos o desconforto dos professores que, quando iniciantes, tentam realizar a transformação do “conteúdo” em prática musical, principalmente até encontrarem o seu jeito de ser professor. Podendo ainda confundir o professor quando esse jeito de ser está bem longe do que foi vivenciado na academia e, sim, mais próximo da sua bagagem musical.

No entanto, percebemos aspectos positivos no receio e insegurança dos professores quando isso os leva a desafiar-se, buscar ajuda, buscar formação, reconhecer-se e compreender-se como professores que se encontram em um processo de desenvolvimento profissional.

O vínculo necessário para provocar e suscitar o desenvolvimento profissional prevê um encontro humano, prevê relações que envolvam professor, aluno e música. Ensinar e aprender é uma relação de reciprocidade, portanto estamos “à mercê” do outro. Precisamos do outro para nos tornarmos professores e não somente ensinantes. É por tudo isso que a aula com a prática musical parece fazer mais sentido para os alunos, pois ali ocorre uma troca, uma relação de aprendizagem musical.

A fim de tratar sobre as ideias de formação para cidadania percebemos que se faz necessário desenvolver mais o entendimento à liberdade de expressão musical, à possibilidade de intercâmbio musical e à necessidade do direito de partilha de conhecimento. Em outros trabalhos pretendemos aprofundar essas questões lembrando de

que a formação humana tem que estar acima de qualquer conteúdo específico.

Especialmente no que concerne à área de educação musical, esta investigação torna-se importante para estabelecer novos parâmetros de inserção e manutenção da música na escola e para contribuir na compreensão dos lugares, dos significados e dos sentidos que a música tem ocupado na escola de educação básica.

Referências

BOWMAN, Wayne. The social and ethical significance of music and music education. *Revista da Abem*, v. 26, n. 40, p. 167-175, jan./jun. 2018.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP 2/2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília: Seção 1, p. 8-12, 2 jul. 2015.

CANÁRIO, Rui. O papel da prática profissional na formação inicial e contínua de professores. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO FORMAÇÃO DE PROFESSORES. 2001. Brasília. Anais [...]. Brasília: MEC – Secretaria de Educação Fundamental, 15/19 Outubro de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1c.pdf>>. Acessado em: 14 abr. 2015.

DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e Educação* – Figuras do Indivíduo Projeto. 2008. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi. São Paulo: Paulus, 2008.

_____. *A condição biográfica* – Ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada. Tradução de Carlos Galvão Braga, Maria da Conceição Passeggi, Nelson Patriota. Natal: EDUFRN, 2012.

GAULKE, Tamar Genz. *O desenvolvimento profissional de professores de música da educação básica: um estudo a partir de narrativas autobiográficas*. Tese (Doutorado em Música) – Porto Alegre, UFRGS, 2017.

GAULKE, Tamar Genz. O desenvolvimento profissional de professores de música da educação básica: um estudo a partir de narrativas autobiográficas. *Revista da Abem*, v. 27, n. 42, p. 131- 148, jan./jun. 2019.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Trad. CLÁUDIO, José; FERREIRA, Julia. São Paulo/Natal: EDUFRN/Paulus, 2010.

LEITE, Adriana Figueira. O Lugar: duas acepções geográficas. *Anuário do Instituto de*

Geociências – UFRJ, v. 21, p. 9-20, 1998. Disponível em:
<www.anuario.igeo.ufrj.br/anuario_1998/vol21_09_20.pdf>. Acessado em: 21 maio 2014.

MARCELO, Carlos García. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, Lisboa, 08, p. 7-22, 2009. disponível em:
<<http://sisifo.fpce.ul.pt>>. Acesso em: abr. 2015.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, 1995. p. 11-30.

_____. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa* v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017.

_____. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v 10 . 44, n. 3, e84910, 2019.

ZEICHNER, Kenneth. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdade e universidades. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, 2010.

TUAN, Yi-Fu. Place: an experiential perspective. *Geographical Review*, v. 65, n. 2, p.151-165, 1975.