DOI 10.20504/opus2025.31.42

CC BY

Artigo

Estágio com pesquisa na formação de professoras de música no contexto da educação básica: apontamentos epistêmico-metodológicos

Thaís Lobosque **Aquino**
https://orcid.org/0000-0002-9767-8509
(Universidade Federal de Goiás, UFG/ Escola de Música e Artes Cênicas/
Programa de Pós-Graduação em Música/ Goiânia-GO, Brasil)

Resumo: Embora haja avanços com relação à produção acadêmica sobre a formação de professoras de música no campo da educação musical, sua interface com o estágio e a pesquisa ainda carece de investigações sistemáticas. Neste artigo, propõe-se, justamente, discutir aspectos epistêmico-metodológicos do estágio com pesquisa na formação de professoras de música no contexto da educação básica. Para tanto, utiliza-se uma metodologia constelatória, empenhada em tensionar pressupostos, categorias analíticas e elementos procedimentais de paradigmas diversos. Em termos estruturais, o texto se divide em duas grandes seções. Na primeira, há o diálogo entre estágio, pesquisa, saber sensível e metodologia constelatória. Na segunda, parte-se para a análise da articulação entre uma formação musical colaborativa e paradigmas de pesquisa no estágio, abordando especificamente as contribuições da Teoria Crítica, Teoria Histórico-Cultural, Etnografia e, finalmente, Pesquisa-Ação. Para além de uma retomada, a conclusão apresenta pontos de inflexão para debates mais rigorosos e consistentes.

Palavras-chave: formação de professores de música. epistemologia do ensino musical escolar. estágio com pesquisa. professor-pesquisador. metodologia constelatória.

Practicum with Research in Music Teacher Training: Epistemological and Methodological Notes

Abstract: Although there have been advances in academic production regarding the training of music teachers in the field of music education, its interface with practicum and research still lacks systematic investigation. This article aims precisely to discuss epistemological and methodological aspects of practicum with research in the training of music teachers within the context of basic education. To this end, a constellatory method is employed, which seeks to challenge assumptions, analytical categories, and procedural elements drawn from diverse paradigms. Structurally, the text is divided into two major sections. The first engages in a dialogue between practicum, research, sensitive knowledge (*saber sensível*), and constellatory methodology. The second moves on to analyze the articulation between collaborative music teacher education and research paradigms in the practicum, specifically addressing the contributions of Critical Theory, Historical-Cultural Theory, Ethnography, and, finally, Action Research. Rather than a mere recapitulation, the conclusion presents points of inflection for more rigorous and consistent debate.

Keywords: music teacher training. epistemology of school music teaching. teacher-researcher. practicum with research. constellatory methodology.

AQUINO, Thaís Lobosque. Estágio com pesquisa na formação de professoras de música no contexto da educação básica: apontamentos epistêmico-metodológicos. *Opus* (Assoc. Nac. Pesqui. Pós-Grad. Música), Vitória, v. 31, e253142, p. 1-16, 2025. http://dx.doi.org/10.20504/opus2025.31.42
Recebido em 2/4/2024, aprovado em 3/9/2025, publicado em 1/12/2025

Em recente pesquisa quanti-qualitativa do tipo estado da arte, Almeida e Teixeira (2023) abordam a produção científica em torno da temática da formação de professoras[1] de música no Brasil. Segundo as autoras, há pelo menos trinta anos a temática tem sido amplamente discutida, sendo possível constatar um amadurecimento epistemológico das discussões no campo específico da educação musical.

Como resultado da busca por artigos, teses e dissertações, elas localizaram 220 trabalhos acadêmicos publicados entre as décadas de 1990 e 2020 que abordam a formação docente em música. A partir desses dados gerais, as autoras demonstram tendências de pesquisa e as principais temáticas que realizam interfaces com a formação de professoras de música. Do universo geral de 220 trabalhos, 25 evidenciam a educação básica; outros 25, políticas públicas e currículo; 12 versam sobre o estágio supervisionado; e 6 sobre pesquisa[2]. Não houve, entre os descritores listados, menção direta às expressões "estágio com pesquisa" ou "professora/r-pesquisadora/r" ou "metodologias no estágio", embora seja razoável supor que elas possam estar dissolvidas em temáticas mais amplas e/ou transversais.

Dos dados demonstrados pelas autoras, depreende-se que, embora haja avanços com relação à produção acadêmica sobre a formação de professoras de música no campo da educação musical, sua interface com o estágio e a pesquisa ainda é incipiente, de modo que persiste a necessidade de investigações que centralizem e aprofundem a articulação entre formação de professores de música, estágio supervisionado e pesquisa.

Este artigo objetiva, justamente, discutir aspectos epistêmico-metodológicos do estágio com pesquisa na formação de professoras de música, a partir de uma metodologia formativa constelatória forjada pelo trabalho colaborativo entre Instituição de Ensino Superior (IES) e escola de educação básica. Tal metodologia empenha-se em tensionar pressupostos, categorias analíticas e elementos procedimentais de paradigmas diversos, no caso específico deste artigo, a Teoria Crítica, a Teoria Histórico-Cultural, a Etnografia e a Pesquisa-Ação.

Valer-se de uma metodologia constelatória é compreender que os conceitos, saberes e paradigmas não podem ser encadeados em uma sequência lógica linear que conduza a uma dedução fixa e universal sobre o fenômeno investigado. O fenômeno, ao contrário, é circundado e iluminado por esses conceitos, saberes e paradigmas que, em permanente movimento, formam uma "constelação", sempre provisória, de categorias inter-relacionadas que enfatizam sua dialética e complexidade.

Em termos de fundamentação teórica, propõe-se um diálogo mais direto com o campo da educação, afinal, as bases epistêmico-metodológicas do estágio com pesquisa, da formação de professoras-pesquisadoras e dos paradigmas elencados ancoram-se nas produções desse campo. No que se refere aos procedimentos metodológicos, cumpre enfatizar que eles são constelatórios, assim como são aqueles implementados nas práticas de formação musical colaborativa entre IES e escolas básicas. Para a construção e exposição das ideias ora apresentadas, esses procedimentos englobam uma generalização conceitual das

[1] Neste texto, opta-se por utilizar o feminino para se referir a quaisquer profissionais da educação. Isso se deve a dois motivos principais. Em termos quantitativos, o Censo da Educação Básica de 2020 mostra que na educação infantil 96,4% das docentes são mulheres, no ensino fundamental, 88,1%, e no ensino médio, 57,8% (Brasil, 2021b). No Censo da Educação Superior, há aproximadamente 47% de professoras (Brasil, 2021a). Com base nesses dados, conclui-se haver uma maioria de docentes mulheres no Brasil. Para além dos números, o uso do feminino busca evidenciar a importância das trajetórias e das lutas históricas de professoras no campo da educação e, mais especificamente, da educação musical escolar brasileira. O uso do termo no feminino, assim como convencionalmente ocorre com seu uso no masculino, engloba também profissionais docentes de outros gêneros.

[2] Para vislumbrar a totalidade de tendências temáticas evidenciadas pelas autoras, consultar Almeida e Teixeira (2023, p. 13-14).

ações desenvolvidas, descritas e analisadas pela autora em trabalhos publicados anteriormente (Aquino, 2018, 2021b, 2022).

Quanto à estrutura, o texto se divide em duas grandes seções. Na primeira, há o diálogo entre estágio, pesquisa, saber sensível e metodologia constelatória. Na segunda, parte-se para a análise da articulação entre uma formação musical colaborativa e paradigmas de pesquisa no estágio, abordando especificamente as contribuições da Teoria Crítica, Teoria Histórico-Cultural, Etnografia e, finalmente, Pesquisa-Ação. A conclusão, para além de uma retomada, apresenta pontos de inflexão para debates mais sistemáticos e consistentes.

1. Estágio com pesquisa, saber musical sensível e metodologia constelatória

Autoras do campo da educação vêm apontando a vinculação entre estágio e pesquisa na formação de professoras. Pimenta e Lima (2010, p. 46) afirmam ser a pesquisa no estágio uma estratégia, um método, uma possibilidade para a formação inicial de licenciandas e para a formação continuada de professoras supervisoras (das escolas-campo) e orientadoras (das IES). Elas enfatizam que compreender a pesquisa no estágio como método de formação de professoras pressupõe lançar um olhar permanentemente investigativo para as diversas práticas pedagógicas que se desenvolvem nas instituições educativas.

Ao se aprofundarem sobre a temática, Ghedin, Oliveira e Almeida (2015, p. 53) explicam que a pesquisa no contexto da formação de professoras tem um duplo sentido: é princípio cognitivo de compreensão da realidade e, também, princípio formativo para a construção da identidade e da profissionalização docente. Com isso, os autores trazem à tona a ideia de que a prática da pesquisa tem, por um lado, a função de estruturar um modo de operar científico diante da realidade socioeducacional e, por outro, o papel formativo de impulsionar a permanente reflexão, reelaboração e reconstrução dos conhecimentos, sendo elemento fundamental para a construção do "ser professora".

Logo, o estágio com pesquisa tem em seu bojo o questionamento de processos alienantes de reprodução irrefletida, de modo que o conjunto de professoras (formadoras ou em formação) participantes de uma determinada proposta formativa possa se desenvolver coletivamente com vistas à sistematização, à criticidade e à análise rigorosa e metodologicamente orientada das práticas escolares.

A esse respeito, Ghedin, Oliveira e Almeida (2015) afirmam que a pesquisa possui sempre uma estrutura metodológica. Tal estrutura depende do fenômeno a ser investigado; é ele "que indica qual é a melhor escolha para reunir as coisas, para poder conhecê-las" (p. 58). Logo, no caso mais específico de se analisar o estágio com pesquisa na formação de professoras de música, há que se ponderar sobre o fenômeno investigado por tais profissionais, isto é, o saber musical.

Em obra recente, Aquino (2021a) reflete sobre a natureza do saber musical escolar compreendido com base na categoria de saber sensível. Em termos principiológicos, a autora explicita que no Brasil, um país notadamente desigual, processos pedagógico-musicais emancipatórios precisam estar imbricados com a luta coletiva por justiça social: educação musical e ética estão, pois, intrinsecamente interligadas.

Para Aquino (2021a), as educadoras musicais escolares podem contribuir com a luta por justiça social através do trabalho qualificado com os saberes musicais, numa perspectiva contrária à cartografia dominante dos modos de conhecer e de produzir conhecimento no Ocidente. Tal cartografia

tende a instrumentalizar, separar e hierarquizar os saberes escolares, exacerbando o exercício racional de professoras e alunas(os) sob a égide da racionalidade instrumental.

Aquino e Oliveira (2022, p. 8) denominam esse processo de totalitarismo epistemológico, por ser ele

> […] propulsor de modos de conhecer unívocos, autocentrados, que sufocam o exercício da negatividade, da crítica, da sensibilidade, de elaborações constelatórias e transgressoras do modo de vida contemporâneo, inclusive no interior das escolas. Nesses espaços, é notória a hegemonia de saberes e modos de operar mais vinculados à racionalidade, secundarizando ou mesmo suprimindo aqueles relacionados à sensibilidade em sentido amplo.

Para as autoras, o totalitarismo epistemológico não apenas atravessa como estrutura os processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos nas escolas. Ele corresponde a uma lógica epistêmico-metodológica alinhada à racionalidade instrumental, também denominada por Adorno e Horkheimer (1985) de racionalidade calculadora ou administrada, um engodo para o exercício reflexivo crítico autônomo.

Segundo os filósofos alemães, o programa do Iluminismo tinha por princípio colocar em xeque compreensões mitificadas, substituindo-as por análises racionais e científicas. Contudo, no percurso do esclarecimento, a própria razão tornou-se mito, sendo, ainda, subjugada pela esquematização procedimental, pelo formalismo lógico, pelo mero classificar e calcular. Assim, em nossos exercícios racionais pragmatistas e alienantes, fomos paulatinamente abandonando o exercício da reflexão autônoma, da (auto)crítica, da negatividade.

No âmbito educativo, o totalitarismo epistemológico se materializa de forma sistêmica e institucionalizada por meio de documentos definidores de políticas educacionais, bem como na organização dos currículos escolares e do trabalho docente em sala de aula.

Aquino (2021a) demonstra que, no bojo do problema da identificação do exercício intelectivo com os instrumentos da racionalidade instrumental, está o fato de as cartografias dos modos de conhecer e de produzir conhecimento nas escolas unidimensionalizarem o pensamento racional. Ao fazê-lo, minimizam ou mesmo suprimem aspectos fundamentais relacionados à sensibilidade, à ética, às emoções e à corporeidade.

Com base nisso, a autora delineia uma nova possibilidade epistêmico-metodológica para o saber musical escolar, compreendendo-o como saber sensível. Aquino (2021a) usa o termo "saber" em substituição a "conhecimento", terminologia que, para ela, remete a abordagens e práticas de cunho fundamentalmente científico. A expressão "saber" engloba "conhecimento" e traz em seu léxico "sentidos mais amplos, envolvendo tanto os conhecimentos de ordem prática quanto os propriamente intelectivos e teóricos, tanto aqueles com maior apelo racional quanto os que privilegiam dimensões sensíveis…" (p. 198).

Na sequência, a autora complementa que o saber musical escolar pode ser trabalhado como saber sensível por seu potencial em impulsionar modos de operar articuladores, capazes de colocar em xeque epistemologias e metodologias dissociadoras e hierarquizantes, como é o caso do totalitarismo epistemológico. Numa abordagem embebida de (auto)crítica, do exercício da negatividade, de análises que tensionam antíteses artificiais – como entre teoria × prática; razão × emoção; corpo × mente; ética × trabalho qualificado com conteúdos, dentre as quais é possível acrescentar as antinomias decorrentes das problemáticas de gênero, raça e classe –, Aquino (2021a) aposta no saber musical sensível, esclarecendo que ele possui perspectivas, dimensões e fundamentos.

As perspectivas correspondem aos diálogos que o saber musical sensível estabelece com outros campos do saber. Isto evidencia que o trabalho pedagógico-musical escolar há de estar atento às articulações da música com outras vias compreensivas humanas ou, como ainda persiste nas escolas, com as demais disciplinas escolares.

Por sua vez, as dimensões sugerem que o saber musical sensível pode ser elaborado científica e/ou filosoficamente e/ou artisticamente, embora seja *stricto sensu* um saber artístico; afinal, a música é uma linguagem da arte.

Finalmente, tal saber tem fundamentos éticos, cognitivos, emocionais e somáticos, que se interconectam no trabalho musical escolar. O fundamento ético parte do princípio de que a educação musical nas escolas está sempre associada a valores, tornando a experiência musical com saberes sensíveis inseparável das categorias de humanização, emancipação e justiça social. O fundamento cognitivo destaca os processos de abstração e generalização dos conceitos musicais e a construção de modos de operar próprios desse campo epistemológico. O emocional ressalta os sentimentos, a imaginação, a fantasia e, mais diretamente, a emoção estética que permite elaborações inteligentes, criativas e articuladas das emoções suscitadas por uma experiência musical viva. Por fim, o fundamento somático enfatiza o papel de uma corporeidade consciente na assimilação ativa e na expressão sonora de conhecimentos somáticos, ações gestuais, movimentos corporais para uma aprendizagem musical significativa.

Conforme se percebe, o fenômeno com o qual lidam os professores de música em suas práticas cotidianas, o saber musical, pode ser apreendido sob diferentes enfoques: desde aqueles mais próximos do totalitarismo epistemológico – que reproduzem a divisão, o nivelamento e a instrumentalização de conteúdos, de práticas e mesmo dos sujeitos escolares – até outros mais ligados ao saber sensível – os quais, por outro lado, estimulam a crítica permanente e a busca por "tensionar para não dissociar" (Aquino, 2021a, p. 206).

Portanto, se vivenciado, apreendido e estudado sob as bases epistêmico-metodológicas da categoria de saber sensível, o saber musical tem um viés fortemente tensionador, antifragmentário e contestador.

Neste momento, há que se retomar a ideia motriz que motivou a problematização do saber musical como saber sensível. Conforme Ghedin, Oliveira e Almeida (2015), para o delineamento metodológico do estágio com pesquisa, é crucial compreender a natureza do fenômeno a ser investigado. No caso de professoras de música (formadoras ou em formação) envolvidas com a prática de pesquisa nos espaços escolares, especialmente no momento do estágio supervisionado, o fenômeno investigado é o saber musical.

À medida que se relaciona esse saber com a categoria de saber sensível, fica patente que a contestação de cartografias epistemológicas totalitárias pressupõe o questionamento de estruturas sociais, epistêmicas, pedagógicas, didáticas, curriculares e metodológicas, dentre outras.

Lançando foco especificamente sobre as questões de método no estágio com pesquisa na formação de professoras de música, há que se pensar em aportes metodológicos capazes de compreender a complexidade do trabalho pedagógico com saberes musicais sensíveis nas escolas.

Em síntese, se o fenômeno investigado pelas professoras de música compõe em torno de si uma constelação de conceitos, perspectivas, dimensões e fundamentos, consoante Aquino (2021a), a metodologia utilizada para investigar tal fenômeno precisa ser igualmente constelatória.

Ao estudar a categoria de constelação como estruturante de toda a atividade teórica desenvolvida por Adorno, Neves evidencia que a constelação representa "uma provisória ordenação

conceitual do sem-conceito" (2006, p. 73). Esse autor observa que o processo de construção conceitual do filósofo alemão acontece por meio de esboços de definições, que ora são reforçados, ora são negados. Para a compreensão desse processo, é preciso uma análise capaz de captar a coerência para além do exame isolado do detalhe.

Neves examina que a constelação corresponde a "uma propriedade teórica ou modo de ser do pensamento", a "um aspecto ou modo de ser da coisa" e, por fim, a "um princípio de composição" (2006, p. 75-76). Em outras palavras, a constelação representa um modo de operar com o fenômeno, o modo de ser do próprio fenômeno e o modo de compor o fenômeno. Fazendo a transposição para esta análise, o saber musical sensível é por si constelatório, a ser compreendido de forma constelatória, resultando em uma exposição formal igualmente constelatória.

Neste sentido, a metodologia para se estudar o saber musical sensível é, essencialmente, constelatória. Isto é, uma metodologia comprometida com a construção de um fluxo dinâmico e articulador de categorias, conceitos, abordagens, técnicas e procedimentos que formam entre si um campo de tensão. Por consequência, a metodologia de estudo do estágio com pesquisa na formação de professoras de música – pesquisa essa voltada a investigar o saber musical – pressupõe a criação de campos de tensão epistêmico-metodológicos capazes de abarcar aportes de diversos paradigmas, dos quais se destacam, por ora, a Teoria Crítica, a Teoria Histórico-Cultural, a Etnografia e a Pesquisa-Ação.

Por certo, cada um desses paradigmas tem matrizes teórico-práticas peculiares, por vezes irreconciliáveis. É importante estudá-los com rigor e profundidade para não incorrer em empréstimos apressados e irrefletidos de suas abordagens e técnicas de pesquisa. De toda forma, há que se levar em conta que metodologias constelatórias comprometidas com concepções expandidas do saber musical como saber sensível precisam incorporar criticamente os *insights* de diversos paradigmas de conhecimento e de pesquisa.

Neste ponto, um esclarecimento se faz necessário. Aquino (2021a) explicita que o saber musical sensível possui três dimensões: ele pode ser elaborado científica, filosófica ou artisticamente. Ao focalizar o estágio com pesquisa na formação de professoras de música, espera-se elaborar tal saber a partir do diálogo entre as referidas dimensões, com especial destaque para a dimensão científica. Ou seja, as análises científicas do fenômeno investigado, o saber musical, estão conectadas às análises artísticas e filosóficas, de modo a possibilitar tanto um modo de operar científico com a realidade escolar quanto a formação de professoras artistas, sensíveis e questionadoras do *status quo* em âmbitos sociais e escolares.

Neste contexto, a educação musical é tomada como campo do saber autônomo e relacional, capaz de produzir resultados de pesquisa, com uso de metodologias e linguagens peculiares, em permanente diálogo com outras vias compreensivas humanas. A realidade escolar, por sua vez, é percebida não apenas como *locus* de investigação crítica e sistemática, mas também como espaço em que professoras de música (formadoras e em formação) vivenciam, experimentam, observam ativamente, testam hipóteses, interpretam fatos, estabelecem relações, discutem coletivamente, buscam alternativas teórico-práticas e geram impactos educativo-musicais capazes, até mesmo, de transformar essa realidade.

Em conclusão, debater metodologias de pesquisa durante o estágio em cursos de formação de professoras de música pressupõe análises constelatórias que problematizem: i) a natureza do fenômeno a ser investigado, o saber musical, ora compreendido como saber sensível; ii) a própria categoria de constelação; iii) a visão que se tem de escola e dos sujeitos escolares; e, por fim, iv) as possibilidades epistêmico-metodológicas trazidas por diversos paradigmas de conhecimento/pesquisa, levando-se em consideração potenciais articulações a serem estabelecidas entre eles.

Enquanto esta seção se debruçou sobre os dois primeiros tópicos, a próxima objetiva abordar os dois subsequentes.

2. Formação musical colaborativa e articulação de paradigmas de pesquisa no estágio

2.1 As instituições escolares e a comunidade de pesquisadoras

Tão importante quanto refletir sobre o fenômeno investigado nas pesquisas em educação musical escolar, o saber musical, é debater a visão que se tem do *locus* em que tais pesquisas acontecem, a escola de educação básica, e dos sujeitos escolares.

A metodologia de pesquisa ora apresentada, imbuída de investigar os saberes musicais sensíveis à luz de procedimentos e técnicas constelatórias, está atrelada a propostas formativas cujo objetivo primordial é impulsionar a formação musical colaborativa dos sujeitos escolares, tendo em vista os atributos peculiares de cada um dos três grupos envolvidos. Nessas propostas, há intenção em promover de forma qualificada: i) a formação inicial de licenciandas em Música, ii) a formação continuada de professoras (orientadoras e supervisoras) e iii) a formação musical de crianças/adolescentes/adultas(os).

Na formação musical de crianças/adolescentes/adultas(os), o saber musical sensível é trabalhado fundamentalmente em sua dimensão artística, a qual, por sua vez, se enreda a todo tempo com as dimensões científicas e filosóficas. No que se refere à formação de estagiárias e professoras, o foco recai sobre a dimensão científica, em permanente articulação com categorias/vivências filosóficas e artísticas, de tal sorte que é composta uma comunidade de pesquisadoras voltada a compreender sistemática e rigorosamente como se desenvolve o saber musical nas práticas escolares.

Reforça-se a ideia, expressada ao início deste artigo por Ghedin, Oliveira e Almeida (2015), de que a pesquisa no estágio é tanto princípio cognitivo de compreensão da realidade quanto princípio formativo para a constituição do "ser professora de música". Pesquisa e formação são, portanto, instâncias indissociáveis e elementos fulcrais para a implementação da comunidade de pesquisadoras.

Para a concretização das atividades de tal comunidade, há que se ter clareza sobre a visão que se tem da escola de educação básica e da professora de música que nela atua. Em contraponto a diversas abordagens instrumentais e verticalizadas, que tomam consciente ou inconscientemente as instituições educativas e as professoras da educação básica como acessórias ao processo de formação coletiva, aqui, tanto a escola quanto a professora supervisora são componentes fundantes de tal processo, com as quais todas aprendem, em torno das quais se tecem debates capazes de efetivamente questionar, reelaborar e aperfeiçoar as práticas educativo-musicais escolares.

Neste sentido, a escolha da escola e da professora supervisora requer especial atenção. Tal escolha, além de definir a tônica do trabalho pedagógico-musical desenvolvido, estabelece (ou não) condições materiais e simbólicas para a prática do estágio com pesquisa em cursos de formação de professoras de música.

Condição *sine qua non* para oportunizar tal prática é a professora de música da escola campo ser perita em seu campo de atuação. Russell (2005) aponta a utilidade em investigar "educadores musicais peritos" em pesquisas empíricas sobre aulas de música na educação básica. Para a autora canadense, tais educadores

> […] manipulam a estrutura, o conteúdo e o andamento com maestria em sua forma de ensinar; seus conhecimentos estão calcados na disciplina de música; eles são peritos em assessorar as habilidades de seus alunos e em estimar seus potenciais de rendimento; eles sabem como escolher os repertórios e atividades musicais que desafiam e satisfazem seus alunos; eles aprenderam a reconhecer quando é prudente mudar de atividade ou o foco da atividade; eles modelam tais conhecimentos regularmente em sala de aula (Russell, 2005, p. 79).

Conforme se depreende, professoras de música peritas são profissionais experientes e conhecedoras de seus ofícios, constituindo-se referências importantes para a aprendizagem do que fazer, do como fazer, enfim, de como ser professora de música nas escolas. Essas professoras também pesquisam, com maior ou menor nível de sistematicidade, as práticas pedagógico-musicais escolares a fim de aprimorá-las. Atendem, portanto, ao perfil de professor-pesquisador que é requerido quando se implementam propostas de estágio com pesquisa (Ghedin; Oliveira; Almeida, 2015).

Nessas propostas, ao se constituir uma comunidade de pesquisadoras, professoras (orientadoras e supervisoras) e estagiárias vão (re)elaborando suas identidades como professoras-pesquisadoras e percebendo a escola de educação básica como *locus* de pesquisa e espaço de ensino-aprendizagem coletivo e colaborativo.

Há, portanto, uma nova sensibilidade com relação à escola de educação básica: não mais um mero objeto de pesquisa alvo de críticas que pouco contribuem para a solução de seus problemas cotidianos; mas local sobre o qual a comunidade de pesquisadoras se debruça, buscando pela via da pesquisa alternativas didáticas, epistêmicas e metodológicas capazes de reorientar as ações que ali são desenvolvidas.

Há, também, nova sensibilidade com relação ao conjunto de professoras (formadoras ou em formação): não mais percebidas como meras transmissoras ou receptoras de conteúdos, mas como profissionais reflexivas capazes de construir científica, filosófica e artisticamente novos modos de operar com o saber musical sensível nas salas de aula da educação básica.

2.2 As contribuições da Teoria Crítica

Já se disse que a metodologia do estágio com pesquisa na formação de professoras de música é constelatória. Enquanto tal, ela busca captar as contribuições e as possibilidades de coordenação entre diversos paradigmas de pesquisa. O objetivo não é a realização de uma síntese deles, mas gerar uma ordenação metodológica aberta, que coloque esses paradigmas em tensão e promova interpretações inter-referenciais do saber musical.

A Teoria Crítica tem sido umas das "estrelas" dessa constelação, mesmo porque o próprio conceito de constelação adveio das produções de seus expoentes. É também de um de seus mais conhecidos representantes a máxima "A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação" (Adorno, 2012, p. 119). Ao dizê-lo, Adorno explicita o vínculo primevo entre educação e ética, demonstrando que o combate à barbárie, em suas mais variadas formas e intensidades, é elemento essencial em propostas educacionais emancipadoras. Com a ressalva de que o processo emancipatório é

ambíguo e carregado de contradições, pois acontece pelo permanente e nem sempre bem-sucedido confronto com situações de barbárie, desigualdade e injustiça social.

A proposta metodológica de formação e pesquisa ora apresentada tem como premissa uma educação musical humanizadora, que faça frente às múltiplas barbáries (de gênero, raça e classe; epistemológicas, metodológicas, didáticas etc.) nos cotidianos de escolas de educação básica e espaços de formação de professoras.

Com relação especificamente às práticas de estágio com pesquisa em cursos de formação de professoras de música, busca-se, ao mesmo tempo, contestar aprendizagens profissionais estritas, de cunho meramente instrumental, e formar professoras-pesquisadoras reflexivas e sensíveis.

A crítica à profissionalização estrita pressupõe a consciência conjuntural de que a racionalidade técnica do sistema capitalista tem reduzido os papéis de professoras a meras transmissoras de conhecimentos e, ainda, a executoras de políticas e propostas educacionais elaboradas à revelia de suas práticas docentes. Em suma, a organização do trabalho educativo vem se estruturando a partir da separação entre quem pensa e quem executa.

No neoliberalismo, fase mais atual do capitalismo, tem sido especialmente preocupante a "entrega dos assuntos humanos mais importantes ao mercado" (Fraser; Jaeggi, 2020, p. 40). No Brasil, é recorrente a incorporação de mecanismos impessoais para a máxima acumulação do capital em documentos e ações educacionais. Embora o mercado exista há tempos, sob diferentes formas em diversas sociedades, no neoliberalismo ele vem estruturando e definindo as formas de organização do trabalho docente nas escolas, secundarizando ou mesmo suprimindo as determinações coletivas e democráticas de professoras, incluindo as professoras de música.

Apenas a consciência das implicações pedagógicas da racionalidade técnica capitalista não é suficiente para propostas de formação e pesquisa com viés emancipatório. Em tais propostas, formam-se campos de tensão em que consciência se articula com ação; análises socioeducacionais, com práticas cotidianas comprometidas com a luta por justiça social; trabalho docente em sala de aula, com ressignificações epistêmico-metodológicas.

No caso das professoras de música, há ainda os campos de tensão que se formam entre os fundamentos, as dimensões e as perspectivas do saber musical sensível, sem perder de vista a conexão que estabelecem com aspectos da "ordem social institucionalizada" ou "da forma de vida" capitalista contemporânea (Fraser; Jaeggi, 2020, p. 10).

Em termos metodológicos, para a construção de uma compreensão ampliada do capitalismo, Jaeggi aponta a necessidade de se construir "uma rede mais nuançada e complexa de dinâmicas que abarquem múltiplos domínios da sociedade" (Fraser; Jaeggi, 2020, p. 44), e Fraser complementa: "temos de complicar, aprofundar e enriquecer essa crítica [da economia política] incorporando os *insights* do pensamento feminista, da teoria cultural e do pós-estruturalismo, do pensamento pós-colonial e da ecologia" (Fraser; Jaeggi, 2020, p. 20).

Conforme se percebe, a metodologia de ambas as autoras teórico-críticas contemporâneas se vale de uma abordagem constelatória, mesmo porque o próprio fenômeno investigado por elas, o capitalismo, também o é. Elas refletem de modo constelatório, realizam uma exposição textual constelatória e, finalmente, dispõem de forma constelatória diferentes paradigmas teóricos. A coordenação de elementos analíticos é valorizada em detrimento de análises lineares, fragmentárias e niveladoras.

É, justamente, essa coordenação constelatória que adquire especial sentido em propostas metodológicas para o estágio com pesquisa em cursos de formação de professoras de música. Em vez da análise isolada de detalhes, há a composição da coerência entre os fragmentos das ações educativo-musicais. Em vez de conceitos estáticos, há saberes musicais sensíveis em permanente movimento e ressignificação. Em vez da síntese paradigmática, há campos de tensão entre diferentes paradigmas de conhecimento e de pesquisa.

2.3 As contribuições da Teoria Histórico-Cultural

Tão profícua quanto a Teoria Crítica é a Teoria Histórico-Cultural (THC). Segundo Libâneo (2004), essa teoria foi desenvolvida originalmente na Rússia por Vigotski e, também, por Leontiev, Rubinstein e Luria. Além desses, destacam-se, no transcorrer dos séculos XX e XXI, outros pesquisadores russos (Galperin, Bozhovich, Elkonin, Zaporoyetz, Levina, Davidov), estudiosos de diversas nacionalidades (Yrjo Engestrõm, Seth Chaiklin, Mariane Hedegaard, Jean Lave, Michel Cole, J. Werstsch, Vera John-Steiner, Ellen Souberman, Sylvia Scribner e Louis Moll), bem como pesquisadores brasileiros (Manoel Moura, Newton Duarte, Nereide Saviani), incluindo o próprio Libâneo. Justamente por existirem vários expoentes e vertentes da THC no Brasil e no mundo, é necessário localizar que as ideias ora desenvolvidas se baseiam, principalmente, nas produções de Vigotski, Davidov e Libâneo.

De acordo com o estudioso brasileiro, a THC parte do princípio de que a escola é instância de democratização intelectual e política, competindo-lhe impulsionar o desenvolvimento cognitivo, moral e afetivo dos indivíduos, tendo em vista o contexto histórico, cultural e institucional em que se inserem. Ao professor cabe realizar a mediação docente entre aprendizes e conhecimentos, de forma a garantir que aprendizes construam ativa e coletivamente "competências cognitivas mediante a formação de conceitos e desenvolvimento do pensamento teórico" (Libâneo, 2004, p. 6).

Inspirado pelas ideias de Vigotski e Davidov, Libâneo detalha que a função precípua das atividades escolares é impulsionar o desenvolvimento mental de crianças/jovens/adultos, a partir do trabalho didático com um tipo de conhecimento específico – o conhecimento teórico-científico–, a fim de desenvolver um tipo peculiar de pensamento, – o pensamento teórico-científico.

O autor esclarece que o conhecimento teórico-científico se diferencia do conhecimento empírico, meramente descritivo e classificatório, e que o pensamento teórico-científico corresponde à formação de processos psíquicos superiores capazes de revelar "a essência, a origem e o desenvolvimento dos objetos de conhecimento como caminho de apropriação do conceito" (Libâneo, 2016, p. 358). Ele ainda complementa que "o objetivo da aprendizagem, assim, é alcançado pela formação de conceitos abstratos para além da experiência sensível imediata" (Libâneo, 2016, p. 359).

Em vista dessa breve explicação, é possível inferir que a THC destaca: o papel da escola como espaço de democratização, a partir do trabalho qualificado com saberes/conhecimentos/conceitos; o papel do professor como mediador entre aprendizes e conhecimentos científicos; o papel da educação em impulsionar a formação de um tipo mais elaborado de pensamento, capaz de engendrar análises científicas e metodologicamente orientadas da realidade social.

Embora seja apontada como excessivamente mentalista, inclusive por Aquino (2021a), quando investiga a perspectiva pedagógica do saber musical escolar, essa teoria traz elementos importantes para se estruturar epistemológica e metodologicamente o estágio com pesquisa na formação de professoras de música.

A THC centraliza o trabalho com conhecimentos teórico-científicos e o desenvolvimento do pensamento teórico-científico nos processos formativos. Ambos são tanto premissas quanto finalidades das atividades desenvolvidas pela comunidade de professoras-pesquisadoras em propostas de formação musical colaborativa via estágio supervisionado.

Contudo, o que se espera é que as membras desta comunidade desenvolvam modos de operar sensíveis (Aquino, 2021a) que transcendam análises científico-instrumentais. Nesse sentido, a prática de investigações rigorosas que ajudem a revelar os processos de desenvolvimento dos diferentes fenômenos escolares precisa vir acompanhada do diálogo crítico entre desideratos científicos, filosóficos, artísticos, éticos, cognitivos, emocionais, corporais, para citar alguns exemplos.

Portanto, ao se debater metodologicamente o estágio com pesquisa na formação de professoras de música a partir dos pressupostos da THC, evidencia-se a necessidade: i) do trabalho qualificado com saberes/conceitos nos contextos escolares; ii) de análises científicas (em articulação com análises artísticas e filosóficas) do saber musical sensível; iii) de construção de modos de operar sensíveis elaborados e capazes de engendrar mudanças nas escolas de educação básica, nos cursos de formação de professoras de música e no exercício profissional das professoras participantes.

As contribuições da THC, além de fundamentarem em termos teórico-práticos estes três aspectos, fornecem diversos elementos pedagógico-didáticos capazes de orientar a atuação profissional de professoras-pesquisadoras de música nas escolas.

2.4 As contribuições da Etnografia

No transcorrer do estágio com pesquisa, as investigações empíricas das práticas pedagógico-musicais vivenciadas no cotidiano escolar ocupam posição de centralidade. A realização desses estudos pressupõe definir quais tipos de pesquisa de campo hão de ser utilizados. No arranjo constelatório proposto por este artigo, são focalizados dois deles: a Etnografia e a Pesquisa-Ação.

Ao tratar da etnografia na prática escolar, André (2012) afirma que temos feito "uma adaptação da etnografia à educação", de tal forma que "fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito" (p. 28). Para a autora, os estudos do tipo etnográfico em educação se valem de técnicas tradicionalmente associadas à Etnografia, tais como a observação participante, as entrevistas e a análise documental. Além disso, tais estudos pressupõem a interação constante entre o pesquisador e o fenômeno investigado, a ênfase dada ao processo, a preocupação com os significados das experiências, a necessidade de trabalhos de campo, o uso da descrição e a busca por formular hipóteses, conceitos, abstrações e teorias, e não a sua testagem.

Amurabi (2013) chama à atenção a importância do diálogo entre antropologia e educação, pois, segundo o autor, ao fazer etnografia escolar, estamos produzindo "um conhecimento antropológico no âmbito da educação" (p. 167). Após demonstrar o vínculo original entre etnografia e antropologia, bem como debater algumas pistas e armadilhas sobre o uso da etnografia na educação, Amurabi contesta André (2012)

abertamente ao negar pesquisas "do tipo", "de cunho", "de caráter", "de inspiração" etnográfica. Para ele, muitas dessas pesquisas reduzem a etnografia a uma mera "técnica de coleta de dados" (Amurabi, 2013, p. 172), sem vê-la como ela realmente é: um método cuja gênese e desenvolvimento se ligam à antropologia.

Ainda que concordemos com muitos dos alertas feitos por Amurabi (2013), principalmente sobre a importância de entender a etnografia como método em articulação indissolúvel com a antropologia, é preciso dizer que, nas propostas de estágio com pesquisa na formação de professoras de música, temos realizado estudos "com inspiração" etnográfica. Afinal, não há objetivo em realizar análises antropológicas dos processos educacionais, mas sim análises pedagógico-didático-musicais dos fenômenos escolares e, mais especificamente, do saber musical sensível à luz das contribuições da etnografia, da qual extraímos não apenas técnicas de coleta de dados, mas muitas de suas premissas.

Nesse sentido, a comunidade de professoras-pesquisadoras descreve e compreende tanto a organização social da escola quanto o desenvolvimento cotidiano do saber musical sensível nas aulas de música, a partir do contato prolongado com a cultura escolar. Há uma aproximação entre pesquisadoras e pesquisadas(os) a tal ponto que professoras (formadoras ou em formação), por exemplo, são percebidas como investigadoras e, ao mesmo tempo, investigadas. No decorrer de todo o percurso investigativo estão as noções de "estranhar" e "desnaturalizar" ambas as realidades escolares que se interpenetram: da IES e da escola de educação básica. Os dados são colhidos e construídos, construídos e colhidos, de forma que cada elemento específico é permanentemente colocado em diálogo com aspectos mais amplos.

Os pressupostos da etnografia participam dos diversos momentos do estágio com pesquisa na formação de professoras de música. Tais pressupostos embasam a imersão na cultura escolar, a vivência cotidiana na aula de música, a interação entre as(os) participantes da proposta, a coleta de dados a serem sistematicamente analisados. Ou seja, a etnografia não se reduz a uma técnica de coleta de dados; ela é base epistêmico-metodológica que alicerça a experiência vivida.

Duas de suas técnicas têm sido fundamentais na rotinização da pesquisa em propostas de formação musical colaborativa via estágio: a observação participante e os diários de campo. A observação participante se justifica porque, ao imergirem na escola-campo, professoras (orientadora e em formação) passam a integrar esse contexto, participando ativamente das atividades ali desenvolvidas. Há, portanto, um significativo "grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado" (André, 2021, p. 28).

A escrita de diários de campo por professoras (formadoras ou em formação) concorre para a sistematização dos acontecimentos considerados mais importantes, tendo em vista as escolhas e as subjetividades daquelas que os redigem. Escrever diários de campo potencializa o estudo da gênese e do desenvolvimento do processo, a análise dos significados e das sutilezas das situações vivenciadas e a percepção de múltiplas possibilidades analítico-reflexivas sobre diferentes eventos, pessoas e saberes da cultura escolar e da aula de música.

Numa metodologia constelatória, a etnografia contribui com pressupostos e técnicas de pesquisa com vistas a promover investigações mais sistemáticas, sensíveis, consistentes e diversas. Contudo, as análises não são de natureza antropológica, embora estejam cientes das articulações entre etnografia e antropologia. Tais análises partem da e se voltam para a educação musical, um campo do saber que dialoga a todo tempo com outros campos e com diferentes abordagens epistêmico-metodológicas, dentre os quais estão a antropologia e a etnografia, mas não apenas elas.

2.5 As contribuições da Pesquisa-Ação

As investigações empíricas em propostas de estágio com pesquisa na formação de professoras de música têm uma característica fundamental para além dos pressupostos vistos até aqui: a necessidade de intervenção com vistas à transformação de participantes, saberes e práticas escolares da IES e da escola de educação básica. Assim, pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas a fim de contribuírem para a descrição, a compreensão, a crítica e a transformação da experiência formativa.

Ghedin e Franco (2011) apontam o caráter pedagógico da Pesquisa-Ação à medida que ela confere "caráter científico à prática educativa com base em princípios éticos que visualizem a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática" (p. 220). Para os autores, pesquisas cientificamente orientadas pela e para a práxis escolar não podem prescindir de práticas colaborativas, de um longo tempo de permanência no campo, da transformação do contexto investigativo e, também, da formação emancipatória de suas(seus) participantes. Emancipação em seu sentido dialético, conforme dado por expoentes da Teoria Crítica, já que as bases da pesquisa-ação estão erigidas sob a racionalidade crítica habermasiana (Ghedin; Franco, 2011, p. 218).

À medida que refletem sobre o vínculo entre pesquisa, ação, ciência, formação e emancipação, Ghedin e Franco (2011) destacam que a pesquisa-ação se desenvolve a partir de um método que deve "contemplar o exercício contínuo de espirais cíclicas: planejamento, ação, reflexão, pesquisa, ressignificação, replanejamento, ações cada vez mais ajustadas às necessidades coletivas, reflexões etc." (p. 224).

Em suma, o processo pedagógico da pesquisa-ação tem em seu bojo práticas e análises colaborativas realizadas em um longo tempo de permanência no campo e estruturadas a partir da abordagem das espirais cíclicas. Assim, planejar, agir, refletir, pesquisar, ressignificar, replanejar e reorientar as ações permanentemente nos levam a questionar a todo o tempo a experiência vivida com vias à criação de cenários formativos cada vez mais significativos para professoras (formadoras ou em formação) e estudantes da educação básica.

Em termos procedimentais, há momentos de planejamento, que necessariamente precisam envolver professoras orientadoras, professoras supervisoras e estagiárias. Tal planejamento pode envolver a discussão do Projeto Político-Pedagógico da escola de educação básica, assim como do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música. Pode, ainda, se materializar em planos de ensino e em planos de aula colaborativos com a previsão de ações docentes envolvendo parcerias entre professoras (orientadoras e supervisoras) e estagiárias. Há, ainda, inúmeros mecanismos (como rodas de conversa, grupos de discussão, aplicação de questionários, entrevistas, dentre outros) para incluir os estudantes da educação básica nas decisões, tornando-os mais ativos em seus processos de aprendizagem musical.

A abordagem da pesquisa-ação tem como pressuposto fundamental favorecer a articulação entre os binômios ação e reflexão, ação e pesquisa, ação e transformação no decorrer de todo o estágio. Disso se depreende que todas as pessoas envolvidas no processo estão imbuídas em realizar ações reflexivas, diretas e intencionais nas práticas pedagógicas desenvolvidas tanto na IES quanto na escola-campo. Assim, a IES se compromete com o aperfeiçoamento da escola-campo, e a escola, por sua vez, com o incremento das práticas formativas implementadas na IES.

Em processos de formação musical, as ações de professoras (formadoras e em formação) podem se materializar de diversas maneiras, tais como: ações docentes individuais e coletivas; organização de eventos didático-musicais, shows, recitais, festivais; participações em reuniões institucionais; construção

e implementação de projetos interinstitucionais de ensino, pesquisa e extensão; formação de grupos de estudo, de discussão e de pesquisa; elaboração coletiva de dispositivos didáticos como planos de escola, de ensino e de aula; e, não menos importante, a intervenção em espaços de discussão política em âmbito municipal, estadual, nacional e mesmo internacional.

Como elementos fundamentais para a estruturação de um processo pedagógico para a pesquisa-ação, Ghedin e Franco (2011) apontam os seguintes processos: "construção da dinâmica do coletivo; ressignificação das espirais cíclicas; produção de conhecimento e socialização dos saberes; análise/redireção e avaliação das práticas; conscientização de novas dinâmicas compreensivas" (p. 239). Para os autores, a pesquisa-ação depende da construção de um grupo cooperativo que permanentemente se ponha a refletir e a avaliar as ações implementadas (consoante as espirais cíclicas), de modo a reorientar e ressignificar o que se faz e o que se pensa.

Nesse entremeio, são fundamentais a produção de conhecimento e a socialização de saberes, mediante registros – textuais, sonoros, imagéticos e audiovisuais – que englobem tanto a fundamentação teórica da comunidade de pesquisadoras quanto a descrição e análise das atividades desenvolvidas e as decisões e reflexões grupais. Esses registros podem ser organizados sob o formato de trabalhos científicos como pôsteres, artigos, comunicações e relatos de experiência a serem divulgados em eventos no interior da escola-campo, da IES e fora delas.

Conforme se pode perceber, o uso da pesquisa-ação como paradigma formativo-epistêmico-metodológico ressignifica, permanentemente, a formação, a profissionalização e a construção da identidade de professoras de música pesquisadoras. Imbuídas de fundamentação e crítica, elas podem agir, refletir, pesquisar e questionar os pressupostos da IES. Podem, também, ressignificar as funções da escola de educação básica como *locus* de trabalho, espaço de pesquisa e, ao mesmo tempo, ambiente que transforma e pode ser transformado colaborativamente. Podem, juntas e mais amplamente, construir novas perspectivas teóricas, práticas, críticas e sensíveis para a educação musical escolar no Brasil.

Conclusão

A proposição de uma metodologia constelatória para o estágio com pesquisa em cursos de formação de professoras de música a partir das contribuições da Teoria Crítica, da Teoria Histórico-Cultural, da Etnografia e da Pesquisa-Ação permanece sendo um desafio teórico-prático. Nas seções anteriores, foram apresentados elementos essenciais de cada um dos paradigmas que, ao formarem uma constelação de conceitos, categorias e procedimentos, podem contribuir para práticas formativas mais significativas voltadas à profissionalização e à construção da identidade de professoras de música na educação básica.

Contudo, há pelo menos dois pontos que carecem de aprofundamento. Primeiramente, foram demonstrados aspectos basilares e, especialmente, de convergência entre os quatro paradigmas. Há que se ter clareza que entre eles há, também, pontos de divergências. Daí a necessidade de estudá-los com rigor para não incorrer em empréstimos apressados e alheios às suas diferenças epistêmicas e metodológicas. Por questões de escopo, espera-se que este assunto possa ser desenvolvido em trabalhos futuros.

Outro ponto é pensar em uma metodologia constelatória com aportes de mais paradigmas, ou mesmo com uma configuração completamente diferente da proposta neste trabalho. Por certo, há diversos paradigmas cujas contribuições podem oferecer visões alargadas e, ao mesmo tempo, sistemáticas sobre o estágio com pesquisa na formação de professoras de música. Fundamental é compreender que

esse estágio está ligado a um processo educativo-musical coletivo, significativo e inter-referencial e, finalmente, que é imprescindível colocar em permanente tensão as esferas de formação, pesquisa, ação e transformação das pessoas, das práticas e das instituições envolvidas.

Referências

ADORNO, Theodor Wiesengrud. *Educação e emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

ADORNO, Theodor Wiesengrud; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*: fragmentos filosóficos. Trad. Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALMEIDA, Jéssica de; TEIXEIRA, Ziliane Lima de Oliveira. Formação do professor de música: contextos e interfaces. *Educação*, Santa Maria, v. 48, p. 1-47, 2023.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. *Etnografia da prática escolar*. 18. ed. Campinas: Papirus, 2012.

AQUINO, Thaís Lobosque. Música, estágio e pesquisa: ações formativas com o tema Mulheres na Música. *Textos FCC*, São Paulo, v. 55, p. 79-145, nov. 2018.

AQUINO, Thaís Lobosque. *Epistemologia da educação musical escolar*: um estudo sobre os saberes musicais nas escolas de educação básica brasileiras. Goiânia: Editora da UFG, 2021a.

AQUINO, Thaís Lobosque. Epistemologia(s) da educação musical escolar: uma análise da proposta formativa "Mulheres na Música". *Revista da Abem*, v. 29, p. 65-82, 2021b.

AQUINO, Thaís Lobosque. Justiça social em sala de aula? Reflexões a partir de uma proposta de formação musical cooperativa. *Opus*, v. 28, p. 1-24, 2022.

AQUINO, Thaís Lobosque; OLIVEIRA, Keyla Andrea Santiago. Totalitarismo epistemológico *vs*. saber sensível na escola a partir do filme Druk. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 28, p. 1-15, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2019*. Brasília: Inep, 2021a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da educação básica 2020*: resumo técnico. Brasília: Inep, 2021b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.

FRASER, Nancy; JAEGGI, R. *Capitalismo em debate*: uma conversa na teoria crítica. São Paulo: Boitempo, 2020.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Elisangela S. de; ALMEIDA, Whasgthon A. de. *Estágio com pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de V. Davydov. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 5-24, dez. 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Teoria do ensino para o desenvolvimento humano e planejamento de ensino. *Educativa*, Goiânia, v. 19, n. 2, p. 353-387, maio/ago. 2016.

OLIVEIRA, Amurabi. Algumas pistas (e armadilhas) na utilização da Etnografia na Educação. *Revista Educação em Foco*, Juiz de Fora, ano 16, n. 22, p. 163-183, dez. 2013.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RUSSELL, Joan. Estrutura, conteúdo e andamento em uma aula de música na 1a série do ensino fundamental: um estudo de caso sobre gestão de sala de aula. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 12, p. 73-88, mar. 2005.

SILVA, Eduardo Soares Neves. *Filosofia e Arte em Theodor W. Adorno*: a categoria de constelação. Tese (Doutorado em Filosofia). Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

Thaís Lobosque Aquino é Professora associada na Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (Emac/UFG). É doutora em Educação (linha de pesquisa Currículo, Docência e Linguagem) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); mestra em Música (linha de Música, Cultura e Sociedade) e mestra em Educação (linha de Formação, Profissionalização Docente e Trabalho Educativo), ambas as titulações pela Universidade Federal de Goiás (UFG). É especialista em Formação de Professores (área de concentração Gestão Escolar) pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO) e graduada em Educação Musical - Licenciatura em piano (UFG) e em Pedagogia (PUC-GO). Atualmente, lidera o grupo de pesquisa Músicas e Processos Formativos (MusiProf) e desenvolve pesquisas nas áreas de Educação e Música focalizando os seguintes temas: Educação Musical; Formação de Professores; Teoria Crítica e Educação; Epistemologia da Educação Musical Escolar; e Mulheres na Música. Suas produções incluem artigos em revistas especializadas, em anais de eventos científicos, capítulos de livros e livro. Já foi agraciada com diversos prêmios como o Prêmio Rubens Murillo Marques da Fundação Carlos Chagas (FCC) em 2018, o Prêmio SBPC/GO de Popularização da Ciência em 2019, 2021 e 2022 e 2024, o II Concurso Audiovisual de Extensão do Conpeex/UFG em 2021. Foi homenageada com o Diploma de Honra ao Mérito pela Câmara Municipal de Goiânia em 2019 e com a Homenagem Consuni da UFG em 2018. tlobosque@ufg.br

A *Opus* está licenciada sob uma licença CC-BY.