

# PROFESSORES DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ESCRITAS DE SI, RESISTÊNCIA E EMPODERAMENTO PELA PERSPECTIVA DA MUSICOBIOGRAFIZAÇÃO

■ DELMARY VASCONCELOS DE ABREU

 <https://orcid.org/0000-0001-5787-5703>

Universidade de Brasília

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo fazer emergir, com as escritas de si de professores de música, uma dimensão performática das narrativas com outros modos de resistência e empoderamento na perspectiva da musicobiografização. As dúvidas interpretações sobre a normativa que estabelece, no artigo 26, § 6º, da Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), ainda causam enfrentamentos de resistências de profissionais que atuam com a disciplina Arte, uma vez que a lei não faz menção à especificidade da área dos cursos de licenciatura. De modo que a lei favorece, ainda que de forma velada, para que os arranjos profissionais sejam negociados no interior das escolas de Educação Básica. O tema do X Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica (CIPA) – “Insubordinação da pesquisa (auto)biográfica: democracia, narrativas e outros modos de vida” me levou a refletir sobre questões não tão democráticas que é o professor licenciado em música poder atuar em sua área de formação no ensino de Arte na Educação Básica. Ainda é premente manter-se resistindo, quando se trata da profissionalização na área de formação. O empoderamento acontece nas resistências, nas escolhas que os professores que atuam na área de Arte fazem, negociando as relações de poder entre as modalidades artísticas a serem trabalhadas na disciplina Arte. Meu argumento é que este empoderamento se fortalece nos enfrentamentos, no saber fazer escritas de si como alguém que mostra e demonstra, musicalmente, como fez para chegar a este percurso do reconhecimento atingindo o vivido com estratégias utilizadas nas negociações de interesses comuns e nos modos singulares de empoderarem-se. A escrita de si é um dispositivo formativo, mas também uma aposta epistemopolítica que, com suas fontes e questões, elucida uma trajetória profissional na

representação do si realizada pelos seus feitos e efeitos advindos dos processos de musicobiografização evidenciados nos modos de agir e se tornarem agentes, protagonistas de suas histórias de vida profissional com a música.

**Palavras-chave:** Escritas de si. Professores de música. Musicobiografização.

## ABSTRACT

### MUSIC TEACHERS IN BASIC EDUCATION: WRITINGS OF THE SELF, RESISTANCE AND EMPOWERMENT FROM THE PERSPECTIVE OF MUSICBIOGRAPHY

The aim of this work is to bring out, through the self-writings of music teachers, a performative dimension of narratives with other modes of resistance and empowerment from the perspective of musicobiography. The dubious interpretations of the norms established in Article 26, paragraph 6 of Law 9.394/96 (LDB) still cause resistance from professionals who work with the subject of Art, since the law makes no mention of the specificity of the area of undergraduate courses. In this way, the law favors, albeit in a veiled way, professional arrangements being negotiated within basic education schools. The theme of the X CIPA – “Insubordination of (auto)biographical research: democracy, narratives and other ways of life” – led me to reflect on the not-so-democratic issue of music teachers being able to work in their field of art teaching in basic education. There is still a pressing need to resist when it comes to professionalization in the area of training. Empowerment happens in the resistance, in the choices that art teachers make by negotiating the power relations between the artistic modalities to be worked on in the Art subject. My argument is that this empowerment is strengthened in the confrontations, in knowing how to write about oneself as someone who shows and demonstrates, musically, how they got to this path of recognition by reaching the lived with strategies used in the negotiations of common interests and in the unique ways of empowering themselves. Self-writing is a formative device, but also an epistemopolitical bet that, with its sources and questions, elucidates a professional trajectory in the representation of the self carried out by its achievements and effects arising from the processes of musicobiography evidenced in the ways of acting and becoming agents, protagonists of their professional life stories with music.

**Keywords:** Self-writing. Music teachers. Musicobiography.

## RESUMEN **PROFESORES DE MÚSICA EN EDUCACIÓN BÁSICA: ESCRITOS DEL YO, RESISTENCIA Y EMPODERAMIENTO DESDE LA PERSPECTIVA DE LA MUSICOBIOGRAFÍA**

Este trabajo pretende emerger, a partir de las autoescrituras de profesores de música, una dimensión performativa de las narrativas con otros modos de resistencia y empoderamiento desde la perspectiva de la musicobiografización. Las interpretaciones dudosas de las normas establecidas en el art. 26, § 6, de la Ley nº 9.394/96 (LDB) aún provocan resistencias por parte de los profesionales que actúan en la disciplina artística, ya que la ley no menciona la especificidad en el área de cursos de pregrado. Por tanto, la ley favorece, aunque sea de forma velada, la negociación de acuerdos profesionales en el seno de las escuelas de educación básica. El tema del X CIPA – “Insubordinación de la investigación (auto)biográfica: democracia, narrativas y otras formas de vida”, me llevó a reflexionar sobre cuestiones no tan democráticas como que el profesor de música licenciado pueda trabajar en su área de formación en enseñanza del arte en la educación básica. Aún es urgente mantener resistencias en materia de profesionalización en el ámbito de la formación. El empoderamiento ocurre en la resistencia, en las elecciones que hacen los docentes que actúan en el área del arte, negociando relaciones de poder entre las modalidades artísticas a trabajar en la disciplina Arte. Mi argumento es que ese empoderamiento se fortalece en las confrontaciones, en saber escribirse como alguien que muestra y demuestra, musicalmente, cómo llegó a ese camino de reconocimiento, alcanzando la experiencia con estrategias utilizadas en la negociación de intereses comunes y de maneras singulares para empoderarse. La autoescritura es un dispositivo formativo, pero también una apuesta epistemopolítica que, con sus fuentes y cuestionamientos, dilucida una trayectoria profesional en la representación del yo realizada por sus hechos y efectos surgidos de los procesos de musicobiografización evidenciados en los modos de actuar y convirtiéndose en agentes, protagonistas de sus historias de vida profesional con la música. **Palabras clave:** Escritos de uno mismo. Profesores de música. Musicobiografía.

## Insubordinação: da resistência ao empoderamento de si

A pesquisa (auto)biográfica, discutida nos Congressos Internacionais de Pesquisa (Auto)Biográfica (CIPAs), tem as narrativas como dispositivo de ordenar o mundo, de atribuir sentidos, de construir e divulgar uma visão autorizada de si e do outro, mediante a reflexão da experiência, de modo que a mediação (auto)biográfica é uma forma de resistência, de enfrentamento de vulnerabilidades e de cuidados de si. Há, nesse sentido, uma dimensão performática das narrativas (auto)biográficas, nos processos de acompanhamento, como dispositivo de conscientização encontrando, assim, modos de resistência e de empoderamento para saber-poder habitar o mundo.

Mediante o propósito do CIPA, que busca fazer “aproximações epistemológicas, teóricas e metodológicas sobre o (auto)biográfico”, examina-se com o “modelo hermenêutico de compreensão do mundo humano, suas contribuições para a investigação científica, as práticas educacionais, os procedimentos de formação e de intervenção social”<sup>1</sup>. Assim, coloco-me como pesquisadora da área da Música, especificamente da Educação Musical, no compromisso de fazer emergir, com as “escritas de si” de professores de música, uma dimensão performática das narrativas, com outros modos de resistência e empoderamento na perspectiva da musicobiografização.

O tema insubordinações da pesquisa (auto)biográfica nos leva a questões contemporâneas que, no campo da música, ainda é premente quando se trata da profissionalização de professores de música na Educação Básica. O tema por mim pesquisado não é novo, foi com ele que problematizei as identidades musicais no meu curso de mestrado há 20 anos,

dando continuidade no doutorado concluído há mais de uma década.

Conheci a pesquisa (auto)biográfica no IV CIPA em Porto Alegre e pude, com esse campo investigativo, chegar à tese de doutorado de que são as narrativas de profissionalização que mostram a resistência e o empoderamento do professor de música na Educação Básica. Dito de outro modo, a narrativa é viva e é com ela que o professor segue produzindo escritas de si, resistindo e empoderando-se na arrematamento de aliados.

## Empoderamento e resistência na profissionalização de professores de música

Ao reabrir os resultados de uma pesquisa, por mim concluída no ano de 2011, centrada nas narrativas de profissionalização de professores, que atuam com o ensino de música na disciplina Arte em escolas de Educação Básica de uma rede pública municipal, busco, neste trabalho, fazer aproximações com a pesquisa de Santos (2019).

Ambas as pesquisas se aproximam pela perspectiva teórica e objeto de estudo, mostrando como professores efetivos no ensino de Arte na rede pública do Distrito Federal vem mantendo o seu espaço de atuação com a música na escola, uma vez que o concurso é para a área de Artes, o que significa atuar com o ensino de artes que abarca as demais modalidades artísticas também.

A pesquisa de Santos (2019), que teve como fonte metodológica a “Documentação Narrativa” (Suarez, 2015), revela nas escritas de si o que fazem os professores que resistem com o projeto de bandas musicais escolares, projetos estes que são negociados, constantemente

<sup>1</sup> Disponível em: <https://xcipa.biograph.org.br/historico/>. Acesso em: 4 maio 2024.

te, com as regionais de ensino e Secretaria de Estado de Educação, para que não se tornem “projetos vulneráveis e provisórios” como trata Abreu (2011).

É sabido que na Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016, que altera o parágrafo 6º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, referente ao ensino de Arte, temos “as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular que trata o parágrafo 2º do Art. 26”. No artigo 2º, a lei diz que “o prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica é de cinco anos” (Brasil, 2016).

Ocorre que a formação de profissionais nas diferentes linguagens das artes se dá por cursos de licenciaturas específicos, ficando dúvida essa interpretação sobre a necessária e adequada formação dos respectivos professores. Oras, como um professor licenciado em Música, por exemplo, terá condições de atuar com as demais linguagens artísticas? Isso também se aplica aos demais licenciados em Artes Visuais, Dança e Teatro, pois as dúvidas interpretações sobre o artigo 26, § 6º, da Lei nº 9.394/1996, (LDB) ainda causam enfrentamentos de resistências de profissionais que atuam com a disciplina Arte, uma vez que a lei não faz menção à especificidade da área dos cursos de licenciatura. De modo que a lei favorece, ainda que de forma velada, para que os arranjos profissionais sejam negociados no interior das escolas de Educação básica.

Nessa direção, o conceito de empoderamento é bastante utilizado na área educacional, principalmente no que tange ao fortalecimento de sujeitos perante a mobilização e prática social que objetivam impulsionar um coletivo na melhoria de suas condições de

vida, neste caso, vida profissional em situações em que o professor de música se vê obrigado a atuar com as diferentes modalidades artísticas na disciplina Arte.

Um dos aspectos fundamentais do empoderamento, segundo Vasconcelos (2003, p. 175), diz respeito às possibilidades de que a ação de professores fomente a formação de alianças políticas. Essas alianças são vistas por Abreu (2015) como microações de professores, no contexto escolar, entendendo que as alianças são fortalecidas na arregimentação de aliados, que vão gerando efeitos pelo seu poder de mobilização de aliados, principalmente dos alunos que se organizam com o propósito de reivindicar por mais aulas de música.

Nesse caso, o professor ou professora se tornam agentes dentro do processo narrativo, capaz de interferir, aprimorar ou até modificar o discurso social escapando, assim, dos inúmeros discursos excessivos, redundantes e repetitivos que se traduzem numa pobreza de práticas (Nóvoa, 2009). Esse é um aspecto da profissão docente que envolve as dimensões institucionais e as ultrapassa, sendo parte expressiva de um conjunto de relações das atividades praticadas por um coletivo.

Ao longo de todo o processo de construção das redes, cujos atores vão se definindo entre si, ocorre uma mobilização que permite que os “aliados se tornem porta-vozes ou mediadores, e que reunidos em um ponto, criem um elo de forças”, designado por Latour (2000, p. 194) como “laços, nós ou ligante”. O resultado desse processo é fruto de um trabalho coletivo. Essa etapa se consuma na medida em que a ação de atrair o interesse do outro, numa “translação de interesses”, estabiliza-se entre os diferentes atores envolvidos no contexto escolar. A “translação de interesses” é a expressão usada por Latour (2000, p. 194) para descrever os movimentos estratégicos realizados pelos profissionais, cuja finalidade consis-

te em envolver e conquistar pessoas para que participem da trajetória que uma ideia passa até ser transformada em realidade. Esses movimentos reduzem as dificuldades que o ator encontra para manter as pessoas envolvidas partilhando do mesmo interesse.

A forma como o professor ou professora se movimenta no espaço escolar, em estreita relação com a capacidade de arregimentar aliados, pode conduzir a relações mais horizontais que levem ao empoderamento desses profissionais com projetos musicais que deem visibilidade à escola. Trata-se, portanto, de um empoderamento individual e coletivo, mas que para chegar à profissionalização na área, com uma atuação mais constante e menos provisória, é preciso construir estratégias de resistência.

Pensando com Foucault (1995, p. 89), os pontos de resistência estão presentes em uma rede de poder, de modo que uma relação de poder se constitui com resistências no plural, por isso a arregimentação de aliados, como nos esclarece Latour (2000), é um movimento epistemopolítico.

As resistências acontecem nas microações, ou seja, cotidianamente e isso só pode ser compreendido historicamente nas escolhas que professores, que atuam na área de Arte, fazem negociando o que chamo aqui de relações de poder entre as modalidades artísticas a serem trabalhadas na disciplina Arte. De modo que, no meu entendimento, o empoderamento está no professor ou professora questionar o instituído, investindo esforços em projetos escolares que alcancem um poder instituído, por ele próprio, como dimensões de um processo criativo e inovador.

Nessas dimensões do empoderamento e resistência, para continuarem se profissionalizando na sua área articulada com a sua história de vida e formação, o desenvolvimento das competências e habilidades é fundamental

para o enfrentamento dos desafios que ocorrem nos espaços da micropolítica do cotidiano escolar. Esses enfrentamentos são fortalecidos nas microações do saber-poder tomar decisões e projetar seu vir a ser, como nos ensina Passeggi (2015). A autora também nos ajuda a pensar nesse empoderamento como sujeitos não assujeitados, uma “[...] aposta epistemopolítica que deve ser indissociável de uma visão política na pesquisa educacional” (Passeggi, 2020, p. 70).

O ponto comum dessas ideias acima discutidas se sustenta, como esclarece Passeggi (2020, p. 71), na defesa de que “as narrativas autobiográficas são suscetíveis de propiciar à pessoa que narra um processo de reinvenção de si, na direção da autonomia e de empoderamento [...] o que permite pensar num paradigma narrativo-autobiográfico”. Assim, o que mantém a resistência de profissionais licenciados em Música são as suas “narrativas de profissionalização”, ou seja, “a profissionalização docente é algo vivo, ela não acontece na ação, ela é a própria ação e ela só atinge o vivido se for narrado, nelas são explicitados os aliados arregimentados, as estratégias utilizadas nas negociações e nos modos singulares de empoderarem-se” (Abreu, 2011, p. 174).

As abordagens autobiográficas mostram que os professores conquistaram maior visibilidade no cenário educacional (Nóvoa, 2009). Trata-se, como afirma o autor, de “[...] construir um conhecimento pessoal no interior do conhecimento profissional” (Nóvoa, 2009, p. 26). O processo de construção de si na profissão implica reconhecer a história dos docentes nos seus contextos, marcadas por diferenças substanciais de realidades. O movimento contínuo desse processo ocorre pela mediação de uma rede de elementos variáveis que influenciam, modificam, determinam os acontecimentos situados no contexto educacional. Nesse aspecto, a educação musical escolar está di-

fundida em projetos educativos que remetem ao singular-plural dos professores e professoras e comunidade que compõem o coletivo das escolas de Educação Básica.

Compreendendo a partir de Gohn (2004, p. 24), que é no “território” da escola que “[...] as forças emancipatórias de professores e professoras se concentram gerando um capital social”, mas principalmente como um capital biográfico capaz de fertilizar a “gestão do *topoi* biográfico”, como nos ensina Delory-Momberger (2012, p. 535). Esse lugar constitutivo de si é favorecido pelo apoio encontrado entre o corpo docente e a gestão, que revela interesses comuns no empoderamento coletivo. Isso requer o reconhecimento de si e de outrem, trabalhado em uma rede de pertencimento com a finalidade de alcançar formas de efetivar um ensino e aprendizagem de qualidade, com aquilo que se sabe e pode fazer no espaço escolar.

## Escritas de si como empoderamento e resistência no processo de profissionalização

A escrita de si é um dispositivo formativo, dentro da pesquisa (auto)biográfica, que com suas fontes e questões elucida um modo de ser da pessoa que é levada a refletir sobre o seu percurso formativo, sua trajetória profissional, sua história de vida entre outras possibilidades de estabelecer “[...] uma relação dialógica entre o ser e a representação do si que se realiza pela reflexividade autobiográfica” (Passeggi, 2016, p. 85).

Apresento, neste tópico, alguns excertos da pesquisa realizada por Abreu (2011) e Santos (2019), líder e membro do Grupo de Pesquisa Educação Musical Escolar e Autobiografia. Essas narrativas revelam como professores de música de Educação Básica, que atuam com a disciplina Arte, tem revelado uma aposta de si na perspectiva da musicobiografização.

A escrita de si, de relatos autobiográficos, dá aos indivíduos, neste caso aos professores e professoras de música investigados, a possibilidade de articular as experiências que consideram referências pelas quais passaram no contexto escolar e que deram sentido à sua profissionalização como docentes de música. Portanto, é possível evidenciar nas narrativas de si suas escolhas e injunções que foram dando forma aos seus modos de agir e se tornarem agentes, protagonistas de suas histórias de vida profissional.

As escritas de si, aqui destacadas, são oriundas de fontes documentais como “Entrevistas (auto)biográficas e Rodas de Conversa” (Abreu 2011), bem como da “Documentação Narrativa” (Santos, 2019). Convém salientar que todas as escritas de si foram construídas com os sujeitos das referidas pesquisas.

O que é comum nas narrativas dos colaboradores é a clareza que parecem ter sobre o que são – professores de música – e qual o seu papel no contexto escolar. Os professores parecem ver na Educação Básica não só uma estabilidade profissional, mas uma identificação com o exercício da docência. Para o exercício da profissão docente, em escolas de Educação Básica, faz-se necessária a legitimação profissional através de um curso de licenciatura para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, bem como a formação em Pedagogia para atuar na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Mas o que garante aos professores a profissionalização na área específica de sua formação é, nas palavras de alguns colaboradores da pesquisa,

o querer ficar na escola. Gostar de ensinar música naquele lugar. [...] Na escola só o lado artístico, só ser músico, não funciona, tem de entender de didática, de educação, de aluno e de música [...] não adianta a gente só arrasar tocando teclado, violão, flauta ou percussão,

porque o que a escola quer ver é a minha habilidade em fazer o menino se encantar pela aula de música, pelo coral, pela banda da escola, pelo que ele poderá fazer na vida com aquilo que aprende. [...] A música só funciona se o professor entender de música, de escola e de gente [...] tenho que saber o que a escola quer de mim, e no que posso contribuir com aquilo que sei fazer (Abreu, 2011, p. 132-136).

Os projetos educativos, desenvolvidos no interior das escolas, foram evidenciados pelos colaboradores na medida em que engendravam narrativas de si destacando, nas leituras produzidas em rodas de conversa, o apoio que recebem do coletivo para o ensino de música acontecer na escola. Um deles ressaltou de sua narrativa escrita o seguinte comentário: “você não pode tatear no escuro, tem que ir lendo as possibilidades para ver até onde pode chegar, conquistando seus alunos para te apoiarem. Se a escola reconhece aquilo que você está fazendo como bom, você segue montando projetos”. Outro destacou: “a escola valoriza o seu trabalho pelos laços que você tem com seu aluno, com os pais, com o diretor, com toda a escola, mas a gente tem de garantir isso prescrito no projeto político pedagógico da escola” (Abreu, 2011, p. 138).

Além de produzirem narrativas de si, oral e escrita, considero a escrita de si como algo que eles dominam que é “saber tocar um instrumento, saber cantar, saber demonstrar musicalmente”, pois, como uma colaboradora observou: “o valor da aula para escola está na forma como produzimos resultados com apresentações musicais, isso é um jeito de escrever a nossa história com a música na escola e ganhar prestígio naquilo que sabemos fazer acontecer” (Abreu, 2011, p. 141).

Ao produzirem escritas de si, os colaboradores da pesquisa evidenciavam como aconteciam as negociações entre professores, diretores e gestores educacionais, conforme pode ser observado na fala de uma colaboradora:

Eu trabalhava no EJA e a secretaria de cultura tinha um projeto de coral nos bairros que funcionava dentro das escolas, sendo um professor da escola o responsável. Tínhamos formação continuada e a secretaria dava todo o apoio. Quando mudava a gestão, recorríamos aos nossos parceiros, que eram os pais de alunos, muitas vezes, aos diretores que gostavam do projeto, pois projetos musicais davam visibilidade para a gestão. Era uma luta! Todo ano tínhamos de negociar a permanência, mas com o apoio da comunidade, dos alunos, vereadores do bairro... Sempre conseguíamos manter o projeto. Essa luta é só para quem gosta, acredita no que faz, pois, desistir é mais fácil (Abreu, 2011, p. 96).

Em outros relatos, é possível perceber que os professores entendem que, “quanto mais dedicação pelo projeto, mas coletivo ele vai se tornando, mais eles vão apoiando e mais espaço você vai conseguindo”. Isso significa que, “enaltecer a escola com os trabalhos realizados é uma estratégia para a valorização profissional. Isso conquista o respeito pela música na escola”. Outro excerto diz o seguinte: “A música tem força para ser mais, isso se o professor tiver força. Acho que essa força tem relação com o que a gente é, se você não se reconhece quem vai reconhecer?” (Abreu, 2011, p. 158-160).

Outro ponto importante que revela a resistência e empoderamento desses profissionais nos modos como vão fazendo registros de si, com as práticas musicais escolares, é que “o centro de forças do coletivo das escolas é a aprendizagem dos alunos. Assim como a força do aluno está na sua aprendizagem, a força que mobiliza pais, diretores e professores para que o ensino de música aconteça na escola está no aluno” (Abreu, 2011, p. 167).

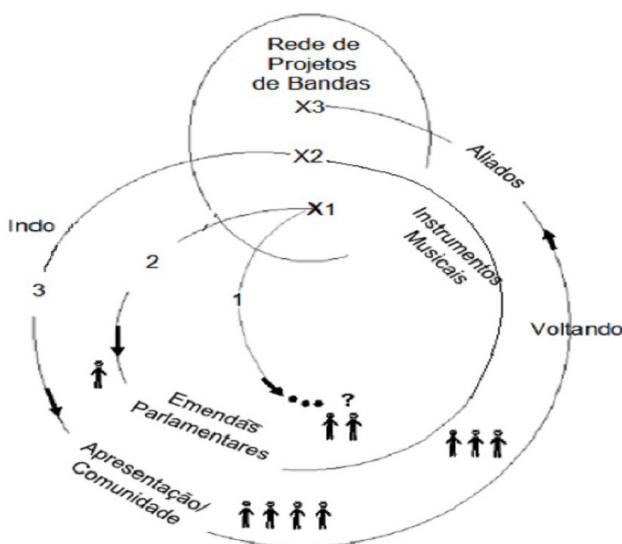
Com a pesquisa de Santos (2019), é possível evidenciar, nas escritas de si produzidas na documentação narrativa, um modo de resistência e empoderamento de professores de bandas escolares em escolas da rede pública

do Distrito Federal. Nos relatos de experiências produzidos no projeto de extensão de um curso, por mim coordenado em consonância com os projetos de pesquisas de alguns alunos de pós-graduação, Santos (2019, p. 94) destaca escritas de si de professores colaboradores da pesquisa. Para dar um exemplo, o que parece ser comum entre os professores que resistem negociando a cada ano a continuidade dos projetos musicais, encontramos o seguinte:

Nós estamos sempre na rua com apresentações musicais na comunidade; o projeto é para eles. Temos que entender que a escola pública é da comunidade. Esse deve ser o pensamento que norteia as ações de um professor que quer dar continuidade aos seus projetos. Para que os projetos se sustentem você deve atrair a comunidade para o seu lado, pois se assim o fizer, dificilmente alguém irá descontinuar o projeto (Santos, 2019, p. 129).

Nesse estudo de Santos (2019), o autor apresenta uma ilustração, descrevendo como “os professores vão acumulando ações no centro da rede de projetos de bandas”.

**Figura 1** – Ações acumuladas na rede de projetos de banda



**Fonte:** Latour (2000) adaptada por Santos (2019).

Para essa figura, o autor traz a seguinte descrição e explicação que pode mostrar como

os professores fazem um movimento, para que os projetos de bandas musicais escolares resistam as vulnerabilidades e provisoriidades, que se apresentam pelas políticas educacionais para o ensino de arte, como mencionado em tópico anterior.

O círculo representa a rede de projetos de bandas, constituída por diversos atores como, professores, alunos, materiais e instrumentos. Os X1, X2, X3, são os movimentos/deslocamentos dos professores na comunidade. É possível abstrair que os professores só produzem efeito na rede quando em seu deslocamento, movimento de ir e vir para o centro, ele consegue trazer alguma coisa, ou alguém, para o projeto. Isso pode ser materiais como instrumentos musicais ou um novo aliado. Os bonequinhos no caminho dos professores representam os possíveis aliados para levar adiante os projetos. A cada movimento, ele poderá trazer coisas novas alimentando a rede e se retroalimentando. Essa rede vai se tornando cada vez mais estável, a depender da quantidade de atores que os professores conseguirem arregimentar e estabilizar, ainda que provisoriamente (Santos, 2019, p. 195-196).

Tanto Abreu (2011) quanto Santos (2019), ao fundamentarem suas pesquisas na Teoria Ator-Rede (TAR) de Bruno Latour (2000, 2012), buscam mostrar como alguém ou alguma coisa chega a ser o que é; como discute Latour e, nestes casos, como os professores de música chegam a ser o que são, estabilizando-se nas redes por aquilo que fazem. Nas palavras de Santos (2019, p. 197), “o professor deve ser um mediador capaz de transladar interesses comuns na comunidade escolar formando alianças para que os projetos resistam ao tempo na comunidade”. E, como discute Abreu (2011, p. 45), “não basta dominar certa área do saber, mas é preciso criar movimentos persuasivos em direção à aceitação e reconhecimento, junto a um grupo profissional, bem como convencer a sociedade sobre a necessidade deste reconhecimento”. Na criação destes movimen-

tos em direção à aceitação está o poder de resistência e na forma como professores vão se empoderando com aquilo que fazem produzindo registros de si com a música.

Para a escrita deste artigo, os pesquisadores aqui citados, Abreu (2011) e Santos (2019), entraram em contato com os professores que fizeram parte das referidas pesquisas. Em conversas individuais, no mês de janeiro de 2024, souberam por eles próprios que alguns se aposentaram, mas a maioria dos que ainda estão no exercício da docência confirmara que os projetos continuam. Embora com interrupções no período da pandemia, os professores contam que acharam formas de se reinventarem e resistirem as rupturas com idas e vindas.

Considero que as escritas de si, no que tange à resistência e ao empoderamento, têm sido produzidas por esses profissionais como práticas musicais automediais. Como atestam Delory-Momberger e Bourguignon (2023, p. 1), essas práticas “[...] permitem mostrar o papel decisivo do *medium*, de sua natureza e de suas formas de modelagem específicas que levam ao reconhecimento de que o sujeito se constitui mediante ações práticas com o *mediums pelos quais e nos quais a subjetividade se constitui*”. Diante disso, entendo que as escritas de si podem abranger todas as formas de expressão e de linguagem.

Ao dialogarem com “Paul de Man”, os autores supramencionados destacam que ele é um dos primeiros teóricos a reconhecer a dimensão *medial* do discurso autobiográfico e de sua capacidade de fornecer elementos formais específicos de uma “escrita da vida”. De modo que, ao considerar outros materiais, formas de um agir no mundo e sobre o mundo há, portanto, “outros *mediums* e formas de se expressar” (Delory-Momberger; Bourguignon, 2023, p. 5).

É nesse agir qualificado e materializado que o professor de música permanece resis-

tindo e empoderando-se com suas práticas automediais encontrando, assim, “[...] o lugar de uma ressonância consigo mesmo, de uma linguagem de si mesmo, de uma prática de si constitutiva de uma subjetividade em ação e de uma ipseidade, jamais paralisada [...] o lugar de um movimento duplo reagindo um ao outro e um sobre o outro” (Delory-Momberger; Bourguignon, 2023, p. 5).

## Algumas compreensões com a musicobiografização

A Educação Musical é uma ciência que tem em seu escopo a pedagogia e a andragogia musical, por orientar a formação musical de crianças, jovens e adultos. Por essa razão, é possível dizer que se trata de uma ciência do acompanhamento de sujeitos que se constituem em sua musicobiografização. Nesse sentido, o que tratei neste artigo foi acompanhar professores de música que buscam, nos seus diferentes modos de resistência, o empoderamento de si na continuidade de projetos musicais escolares, que são negociados no modo como atuam na disciplina Arte, norteando-a para o desenvolvimento de práticas musicais automediais.

Ao fazer aproximações do campo da educação musical com o da pesquisa (auto)biográfica, fui concebendo a musicobiografização como conceito tendo a música como elemento mediador da construção de nossas histórias e experiências formativas que com ela são registradas. Trata-se, portanto, de um processo da reflexão-criativa com a música, em que o sujeito se volta para si mesmo como autor e narrador, ou para usar termos musicais, como “apreciador”, “compositor” e “intérprete”. Assim, ele se torna o próprio objeto de reflexão, em estreita relação com a linguagem musical, admitindo-se que é com ela que o sujeito se compreende. Por essa razão, no termo “musicobio-grafização” (Abreu, 2017, 2023), a música

vem em primeiro lugar como elemento constitutivo, tanto de uma área, quanto do sujeito que com ela busca sentidos para a escrita (grafia) da vida (bio). Assim, podemos evocar práticas musicais automediais e criativas relacionadas a um saber-fazer individuais ou coletivas.

Uma vez que o protagonista desta história, contada neste artigo, é o professor de música que vem resistindo as fragilidades das políticas educacionais para a área de Arte na Educação Básica, com noções dúbias sobre a formação profissional em um curso específico de licenciatura, neste caso a de Música, devendo atuar com as demais modalidades artísticas – artes visuais, teatro e dança, ele se vê obrigado a resistir e buscar pelo seu empoderamento naquilo que sabe e pode fazer para uma boa formação dos estudantes da Educação Básica.

O tema do X CIPA – “Insubordinação da pesquisa (auto)biográfica: democracia, narrativas e outros modos de vida” me levou a refletir sobre questões não tão democráticas, que é o professor licenciado em Música poder atuar em sua área de formação no ensino de arte na Educação Básica. Ainda é premente manter-se resistindo, quando se trata da profissionalização na área de formação. O empoderamento acontece nas resistências, nas escolhas que os professores que atuam na área de Arte fazem, negociando as relações de poder entre as modalidades artísticas a serem trabalhadas na disciplina Arte.

Meu argumento é que esse empoderamento se fortalece nos enfrentamentos, no saber fazer escritas de si como alguém que mostra e demonstra musicalmente como fez para chegar a este percurso do reconhecimento, atingindo o vivido com estratégias utilizadas nas negociações de interesses comuns e nos modos singulares de empoderarem-se.

A escrita de si é um dispositivo formativo, mas também uma aposta epistemopolítica que

com suas fontes e questões elucidada uma trajetória profissional na representação do si realizada pelos seus feitos e efeitos, advindos dos processos de musicobiografização, evidenciados nos modos de agir e se tornarem agentes, protagonistas de suas histórias de vida profissional com a música.

## Referências

ABREU, Delmary Vasconcelos. Musicobiografização: prática automedial em educação musical. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 8, n. 23, p. 1-19, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/16523>. Acesso em: 3 dez. 2023.

ABREU, Delmary Vasconcelos. História de vida e sua representatividade no campo da educação musical: um estudo com dois educadores musicais do Distrito Federal. **Revista Intermeio**, Campo Grande, v. 23, n. 45, p. 207-227, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/5080/3774>. Acesso em: 3 dez. 2023.

ABREU, Delmary Vasconcelos. Narrativas de profissionalização docente em música: uma epistemologia política na perspectiva da Teoria Ator-Rede. **Revista Abem**, Londrina, v. 23, n. 34, p. 125-137, 2015. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/527>. Acesso em: 3 dez. 2023.

ABREU, Delmary Vasconcelos. **Tornar-se professor de música na educação básica**: um estudo a partir de narrativas de professores. 2011. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/31430>. Acesso em: 3 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 3 maio 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm). Acesso em: 24 jan. 2023.

DELORY-MOMBERGER, Christine; BOURGUIGNON, Jean-Claude. Medialidades biográficas, práticas de si e do mundo. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 8, n. 23, p. 1-9, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/19443>. Acesso em: 24 fev. 2023.

Delory-Momberger, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 51, p. 523-740, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5JPSdp5W75LB3cZW9C3Bk9c/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 dez. 2023.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

GOHN, Maria. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 20-31, 2004.

LATOUR, Bruno. **Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora**. São Paulo: Ed. UnESP, 2000.

LATOUR, Bruno. **Reagregando o social**. Tradução Gilson Cesár Cardoso de Sousa. Salvador: Edufba; São Paulo: Edusc, 2012.

NÓVOA, António. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Instituto de Educação EDUCA, 2009. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2023.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña. **Revista Paradigma**, Ribeirão Preto, v. 41, p. 57-79, 2020.

Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/929>. Acesso em: 3 dez. 2023.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 67-86, 2016. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/roteiro/v41n1/2177-6059-roteiro-41-1-00067.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2023.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **A mediação biográfica: acompanhar adultos em processos-projeto de si**. [S. l.: s. n.], 2015. Disponível em: <https://portal-doenvhecimento.com.br/mediacao-biografica-acompanhar-adultos-em-processos-projetos-de-si/>. Acesso em: 23 jan. 2023.

SANTOS, Leandro Francisco. **Projetos de bandas escolares no Distrito Federal: um estudo com documentação narrativa na perspectiva da teoria ator-rede**. 2019. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/37070>. Acesso em: 3 dez. 2023.

SUAREZ, Daniel H. Los docentes escriben para investigar e formarse. La red de documentación narrativa em Argentina. **Revista Trayectoria**, Buenos Aires, n. 3, p. 1-13, 2015. Disponível em: <https://www.ojs.arte.unicen.edu.ar/index.php/trayectoria/article/view/332>. Acesso em: 3 dez. 2023.

VASCONCELLOS, Eduardo Mourão. **O poder que brota da dor e da opressão: empowerment, sua história, teoria e estratégias**. São Paulo: Paulus, 2003.

Recebido em: 15/12/2023

Revisado em: 20/04/2024

Aprovado em: 25/04/2024

Publicado em: 21/05/2024

**Delmary Vasconcelos de Abreu** possui pós-doutorado em Educação na linha de pesquisa: Cultura Escrita, Linguagens e Aprendizagens pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL); doutorado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na linha Educação Musical. Atua como docente nos cursos de licenciatura em Música presencial e a distância, no Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) da Universidade de Brasília (UnB) e no Mestrado Profissional (Prof-Artes) dessa mesma instituição. Coordena o Grupo de Pesquisa Educação Musical e Autobiografia, registrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) desde 2013. Atualmente, é coordenadora do PPGMUS da UnB e bolsista do CNPq – PQ2. E-mail: [delmaryabreu@unb.br](mailto:delmaryabreu@unb.br)