

## Formação e repertório pedagógico-cultural de pedagogos/as: tecendo reflexões


### ARTIGO

**Alana Kelly Rodrigues Lima**<sup>i</sup> 

Prefeitura Municipal de Fortaleza, CE, Brasil

**Elton da Silva Souza**<sup>ii</sup> 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

**Ana Cristina de Moraes**<sup>iii</sup> 

Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil

1

### Resumo

Buscamos refletir, por meio de um estudo bibliográfico e documental, sobre o contexto sociocultural e o repertório pedagógico-cultural, enfatizando as implicações deles na formação de pedagogos/as, a partir da ideia de que as linguagens artísticas estão implicadas na vida e no desenvolvimento do ser humano, eminentemente imerso em uma dada cultura. Nessa direção, trouxemos para debate as leis nº 11.769/08, 13.278/16 e 9.394/96, além de resoluções nacionais em vigor e autores que discutem a formação de professores. Com esse arcabouço teórico e documental, compreendemos que as experiências que ampliam o repertório pedagógico-cultural são imprescindíveis para a construção do profissional do campo da Pedagogia; essa relação deve favorecer novas formas de olhar para si e para sua prática, de forma não prescritiva. Por fim, devemos contemplar a Arte na perspectiva de ela ser um campo de saber e um componente curricular independente e que não está meramente subjugada a outras disciplinas.

**Palavras-chave:** Formação docente. Formação cultural. Repertório pedagógico-cultural.

### Teacher Education and Pedagogical-Cultural Repertoire: A Reflective Approach

### Abstract

This study aims to reflect, through bibliographic and documentary research, on the sociocultural context and the pedagogical-cultural repertoire, emphasizing their implications for teacher education. It is based on the understanding that artistic languages are intrinsically linked to human life and development, as individuals are fundamentally immersed in culture. In this regard, we discuss Laws No. 11.769/08, 13.278/16, and 9.394/96, as well as current national resolutions and scholarly contributions on teacher training. From this theoretical and documentary framework, we argue that experiences that expand the pedagogical-cultural repertoire are essential for the professional development of educators in Pedagogy. Such experiences should foster new ways for educators to reflect on themselves and their practices without being prescriptive. Finally, we advocate recognizing Art both as an autonomous field of knowledge and as an independent curricular component, rather than being subordinated to other disciplines.

**Keywords:** Teacher education. Cultural formation. Pedagogical-cultural repertoire.

## 1 Introdução

Refletir sobre a Arte como seara formativa e saber científico significa considerar sua importância para a educação e para a formação integral do indivíduo, reconhecendo a multidimensionalidade do ser humano enquanto ser cultural. Essa reflexão também envolve a análise dos processos formativos dos educadores, questionando o espaço que a Arte ocupa nos cursos de formação (licenciaturas), como a Pedagogia. Nesse contexto, a inclusão das Leis nº 11.769/08 (Brasil, 2008), nº 13.278/16 (Brasil, 2016) e nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) (Brasil, 1996)<sup>1</sup> reforça essa discussão, pois essas normativas, relativamente recentes, estabeleceram as diferentes linguagens artísticas como conteúdo obrigatório no ensino de Arte – no âmbito dos currículos da Educação Básica – além de determinarem a necessidade de formação adequada dos docentes em um período de cinco anos (sem direcionamentos ou investimentos mais assertivos para a efetivação dessa empreitada), o que ainda não conseguimos garantir. Atualmente, temos ainda a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica – BNC-Formação (Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019)<sup>2</sup>, que regulamenta as proposições curriculares de formação de professores no país.

Assim, acreditamos que discutir temáticas associadas à Arte, especialmente em se tratando do Ensino Superior (ES), implica entender a marginalização e/ou a negação das linguagens artísticas nos currículos escolares e também nos currículos de formação de professores, representando uma perda significativa no que se refere ao processo formativo

<sup>1</sup> Leis nº 11.769/08 (Brasil, 2008): dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica; nº 13.278/16 (Brasil, 2016): inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica; e nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) (Brasil, 1996): dispõe sobre a política educacional brasileira.

<sup>2</sup> Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

desses profissionais, posto que as artes englobam saberes tão mobilizadores da perspectiva integral de educação (Moraes, 2016).

A Resolução nº 02/2015 (Brasil, 2015) estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação em nível superior, abrangendo os cursos de licenciatura, a formação pedagógica para graduados e a segunda licenciatura, bem como a formação continuada. Mais recentemente, a referida Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (Brasil, 2019), define as DCNs para a formação inicial de professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Ambas as diretrizes ressaltam a importância dos saberes estéticos e artísticos na formação docente, ampliando a relevância das discussões sobre essas temáticas no ensino superior e incentivando seu aprofundamento, tanto quantitativa quanto qualitativamente.

Vale destacar que toda prática social tem uma dimensão cultural, mas, antes de tudo, para que a cultura possa apresentar alguma relevância no processo de formação e na vida dos professores, faz-se necessária uma tomada de consciência acerca do que seja cultura e do que ela representa na vida humana. Como educadores, sentimos a necessidade de explorar a formação cultural como um processo complexo, porém emancipador do ser humano. Essa exploração poderá contribuir para a aplicabilidade consciente da arte e da musicalização na prática pedagógica, gerando reflexões no próprio docente acerca de sua construção contínua como tal. Ao pensar criticamente sobre sua formação e atuação profissional, o educador adquire a capacidade de transformar a si mesmo, na medida em que modifica sua prática.

Sendo assim, refletimos, neste breve texto, sobre cultura e repertório pedagógico-cultural, enfatizando suas implicações na formação de pedagogos/as, o que pode servir como fonte de estudos futuros para estudantes e demais interessados que atuam na Educação.

## 2 Metodologia

Ao referir-se a métodos qualitativos de pesquisa em educação, Gatti (2014) diz que estes permitem uma aproximação mais profunda acerca das formações, dos processos culturais e de aprendizagem, partindo da exploração de diversas situações. Além disso, por não serem tão rigidamente estruturados, permitem um novo olhar sobre os fatos e novos enfoques no trabalho, que talvez não sejam os mais comuns (Godoy, 1995), mas respondem a questões particulares (Minayo, 2009).

Nesse sentido, realizamos uma revisão de literatura, buscando, em livros, periódicos, documentos legais e outros, o aporte teórico necessário para a compreensão e o alcance do objetivo proposto, que é refletir sobre cultura e repertório pedagógico-cultural, enfatizando suas implicações na formação de pedagogos/as, servindo como fonte de estudos futuros para estudantes e demais interessados que atuam na Educação.

As buscas *on-line* foram realizadas em três repositórios: Portal de Periódicos da CAPES, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e Scopus. A delimitação temporal abrangeu os últimos cinco anos. Para verificar a relevância do trabalho em relação à temática, realizamos a leitura do título, quando este apresentava significância para o estudo e, em seguida, lemos o resumo e as palavras-chave. Mesmo com esse refinamento, para evitar que alguns descritores apresentassem um número muito grande de trabalhos, determinamos como critério de exclusão os estudos que não apresentassem associação com a problemática desta pesquisa, pois “[...] a busca seletiva e crítica nas fontes de informação da produção científica restringe-se aos estudos e parâmetros próximos às especificidades do interesse do pesquisador” (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2004, p. 7-8).

Para a definição dos descritores, voltamos ao objetivo deste texto que é refletir sobre cultura e repertório pedagógico-cultural, enfatizando suas implicações na formação de pedagogos/as, servindo como fonte de estudos futuros para estudantes e demais interessados que atuam na Educação. Por isso, “repertório cultural” e “formação de pedagogos” foram a base das buscas, realizadas entre os meses de outubro e novembro de 2022.

Para Gil (2021, p. 73), “a revisão de literatura é uma das etapas mais importantes do planejamento de uma pesquisa”, pois é ela que nos possibilita visibilizar o que já foi publicado sobre o tema em estudo. Assim, ela tem como finalidades: verificar o estado do conhecimento sobre o assunto; esclarecer o significado de conceitos trabalhados na pesquisa; discutir conceitos e teorias (Gil, 2021). É com esse intuito que elegemos a revisão de literatura, aliada à análise de documentos legais, como caminho metodológico neste texto.

### 3 Resultados e Discussão

Pensando sobre a formação docente e suas diversas nuances no contexto socioeducacional, destacamos, nesta seção, uma discussão sobre a formação cultural dos professores, no sentido das experiências culturais e das transformações por elas provocadas. Primordialmente, em conformidade com Dalla Zen (2017), é pertinente refletir que há uma necessidade de descolonizar o conceito de formação, isto é, afastar a ideia de que se trata apenas de construir no sujeito a capacidade de adaptar-se às mudanças sociais e ao mundo do trabalho. Além disso, compreendemos que descolonizar a formação diz respeito ao afastamento de referências impostas por outras culturas/países, implicando em uma proposta formativa mais visceral e contextualizada no âmbito do lugar de vivência desses profissionais.

Nesse sentido, a referida autora entende o homem como artista de si, portanto, um sujeito criador, que não se submete a formas de se posicionar no mundo; pelo contrário, transforma e cria novas possibilidades a partir de suas singularidades. Para ela, “[...] a formação não se recebe; ela implica, antes de tudo, um processo ativo, uma disponibilidade do sujeito em cuidar de si” (Dalla Zen, 2017, p. 103), sendo um contínuo exercício de transformação, com o objetivo de melhorar a relação consigo e com os outros, servindo, desse modo, ao próprio sujeito e às suas relações.

Portanto, a ideia de formação cultural é mobilizada pela criação singular de um modo de ser, na perspectiva da formação como uma arte de viver e de cuidar de si mesmo.

Dalla Zen (2017, p. 104) defende que esse trabalho sobre si mesmo é capaz de produzir transformações na maneira de ser professor e de legitimar “[...] uma relação com a cultura como prática de formação docente, não prescritiva, que tende a favorecer outras formas de o professor olhar para si mesmo e para sua prática pedagógica”. Nesse sentido, a autora entende que a formação cultural não pode ser instrumentalizada, de modo que se torne mais uma técnica utilizada no campo educacional ou uma competência para o exercício docente, ou seja, não tem a ver com a qualificação docente. Afirma, ainda, que

A formação cultural de professores corresponde, assim, a um processo permanente de transformação, mobilizado pela experiência com as artes e a cultura. Não se trata, porém, de qualquer experiência com qualquer bem cultural, mas de experiências para as quais o sujeito se dispõe, as quais ampliem, de fato, a “coleção de exemplos” do professor. Criação implica repertório, e isso diz respeito, inclusive, à criação de [outras] formas de ser e estar no mundo. As experiências culturais, nesse sentido, mais do que, eventualmente, qualificarem práticas pedagógicas, assumem uma função etopoiética, na medida em que atuam na maneira de agir do professor, no seu *ethos* docente (Dalla Zen, 2017, p. 105).

Em resumo, as experiências culturais assumem função etopoiética, ou seja, de exercício de si que transforma o sujeito e suas ações no mundo, pois podem intervir na ação docente ou, como ela designa, no *ethos* docente<sup>3</sup>. Contudo, é importante compreender que isso não se refere a qualquer experiência com qualquer bem cultural, mas àquelas que impliquem a criação e a ampliação do repertório pedagógico-cultural, em um processo contínuo de transformação mobilizado pela Arte e pela cultura. A autora acredita que a relação entre cultura e prática docente deve favorecer novas formas de o educador olhar para si e para sua prática, de forma não prescritiva.

Sendo assim, pensar, por exemplo, em ampliar o repertório cultural desses sujeitos não tem relação apenas com a qualificação de sua prática de forma instrumentalizada, mas com a oportunidade de um retorno para si, fazendo com que ele mesmo interfira

<sup>3</sup> O termo *ethos* docente foi uma denominação para um certo modo de ser do professor, descrito pela pesquisadora Laura Habckost Dalla Zen (2017) em sua tese de doutorado, na qual discute a formação cultural de professores, tomando como ponto de partida as experiências culturais.



nessa reflexão, pensando sobre os efeitos das experiências culturais em sua vida e o lugar que elas ocupam na constituição de seu *ethos* docente (Dalla Zen, 2017).

Refletir sobre isso fortalece nosso pensamento de que precisamos abrir possibilidades, enquanto educadores e educadoras, para que os(as) educandos(as) vivenciem as linguagens artísticas, visando à criação e à ampliação, sempre que possível, de seu repertório cultural. Contudo, como temos enfatizado até então, para que isso aconteça é indispensável ampliar o repertório pedagógico-cultural desses educadores, de modo que isso desencadeie sua autotransformação e autoformação, não servindo apenas como reprodução ou adaptação de ideias já apresentadas.

Essa concepção, que intitulamos de repertório pedagógico-cultural, está diretamente relacionada ao acervo de saberes e vivências culturais que professoras e professores precisam ter para exercer seu trabalho no contexto a que nos referimos, especialmente, mas não somente, no ensino de Arte. Ao ouvir “repertório”, podemos remeter-nos à ideia de um conjunto de músicas; no entanto, o termo pode ser aplicado a vários contextos, inclusive, conforme Alonso (2012), que fala sobre determinadas maneiras de fazer política ao usar esse termo. Nesse sentido, o repertório pode fazer referência às criações culturais apreendidas pelo sujeito. É nesse sentido que, neste estudo, ao usar o termo repertório, estamos dialogando com a ideia de várias experiências vividas que, por sua vez, são diversificadas e constituem o ser humano como tal.

Já o campo pedagógico nos remete à Pedagogia de duas formas: uma como ciência da Educação e outra como curso de licenciatura que forma pedagogas e pedagogos. Ambas as acepções estão presentes em nossas discussões, tendo em vista, por exemplo, o caráter teórico deste estudo.

Sob a ótica da Pedagogia como ciência da Educação, é possível dizer que a ação pedagógica se realiza a partir de uma grande diversidade de valores, crenças e ideais que não conseguimos controlar, apesar da busca por maior racionalização ressurgida nos anos 1970. Nesse sentido, a partir de experiências concretas, deve-se pensar/refletir sob a perspectiva da transformação social, buscando práticas pedagógicas que tornem o ensino eficiente para a maioria, rompendo com a ideia individualista da prática profissional

(Pimenta, 1996). Sob a segunda perspectiva, da Pedagogia como curso de formação, Pimenta (1996) aponta que o profissional pedagogo possui um vasto campo de atuação, pois pode ser associado a toda e qualquer prática educativa, com a premissa da intencionalidade.

Sobre isso, Franco (2008) acredita que é preciso enxergar a educação como processo de transformação e de formação de cidadãos. Dessa forma, a pedagogia serviria de aporte para as demandas políticas e interesses advindos da práxis educativa. Em um percurso diferente desse que é legitimado pela autora, a identidade do pedagogo é posta em questão por muitos momentos na história da educação.

Nas teorias tradicionais do currículo, nas quais a educação é vista, sobretudo, sob uma perspectiva mais burocrática, o currículo é compreendido como uma questão técnica, contribuindo, assim, para a reprodução da cultura dominante (Silva, 1999).

Nessa lógica, o professor é meramente um executor de um plano previsível e organizado. Consequentemente, o pedagogo e/ou o professor têm diminuída sua capacidade crítica, criativa, política e transformadora, pois é limitado ao processo de instrução e pode ser facilmente substituído.

Entretanto, Franco (2008) acredita e defende uma pedagogia pautada na emancipação dos sujeitos, afirmando que a educação precisa garantir condições que não perpetuem as desigualdades sociais, culturais e políticas tão presentes no contexto da sociedade brasileira. Assim, é papel da educação oportunizar a humanização e a superação da opressão, seguindo um caminho crítico e político, bem como criando espaços de libertação. Só assim será possível para a educação assumir o papel de conduzir o homem à cultura e torná-lo, também, produtor cultural.

Pensar sobre isso nos faz compreender que apenas dados quantitativos – como quantidade de textos publicados, participação em eventos científicos, entre outros – de forma alguma são suficientes para traduzir o desempenho de um professor que tem sua prática constituída por diversos outros aspectos. A esse respeito, Freire (1996) reflete que o cotidiano do professor – seja dentro ou fora da sala de aula – deve se basear na ética e



no respeito à dignidade humana, o que implica diretamente a amorosidade com que se vivenciam as relações pessoais.

No entanto, isso demanda do educador um exercício permanente para manter uma postura criativa, pensando a educação enquanto dimensão social da formação humana (Freire, 1996), além da necessidade de desenvolver um pensamento crítico que reflita sobre a educação como uma prática emancipatória, não reprodutora, mas repleta do ímpeto ontológico de criação.

Finalmente, a utilização do termo cultural se refere aos saberes apreendidos e experienciados de diferentes formas, os quais constituem e formam os sujeitos, compondo sua história de vida de forma geral, podendo ser desenvolvidos por meio de diversas estratégias e possibilidades, seja no âmbito da educação formal ou não.

Vale ressaltar que a perspectiva histórica do Ensino de Arte no Brasil pode gerar muitas reflexões e questionamentos, pois sempre fomos muito influenciados pelo exterior, em especial pelos europeus que, na tentativa de diminuir e/ou apagar a cultura indígena que prevalecia no território brasileiro, traçaram estratégias para ensinar a cultura europeia e torná-la superior. Assim, os jesuítas chegaram às terras indígenas com o pensamento português de negar a cultura local; afinal, a ideia cristã estava relacionada ao ideal de verdade completamente essencialista da época e, para lograr êxito no processo de catequização e instrução para a civilização, apresentaram-se aos indígenas entoando cantos cristãos dentro de um templo católico, impondo-lhes bruscas mudanças comportamentais, como a relação com as vestimentas e hábitos de trabalho.

Para isso, os colonizadores utilizaram-se de alegorias, manifestação de algo abstrato que não pode ser materializado, como ferramenta para o processo de aculturação, na medida em que eram utilizadas para atribuir um significado a um signo já existente entre os indígenas, como suas divindades – a exemplo de Tupã, que faz referência ao Deus cristão. Essa nova representação do sagrado, conforme as palavras de Bosi (1992), que já não é nem a teologia cristã, muito menos a crença Tupi, dá lugar a uma terceira esfera simbólica que somente a situação colonial tornou possível.

Esse contexto, no qual a religião católica foi imposta aos povos originários e os padres jesuítas efetivaram o início da formação para a docência no Brasil, deixou muitas marcas e ainda hoje percebemos traços de tradições religiosas em práticas educacionais e na formação de professores. Uma característica que faz parte dessa herança, deixada por grupos religiosos com o intuito de expandir a fé cristã, era a ideia de pregar, comum nas igrejas, que se associa ao “dar aula”, no sentido de o professor, conhecedor de uma dada “verdade”, transmitir seus ensinamentos àqueles que, por sua vez, “não os possuem”.

Portanto, não é recente a preocupação com o que a cultura representa na constituição de uma civilização, nem o reconhecimento de que há um esquema de poderes que procura sempre legitimar determinados comportamentos, na medida em que desconsidera outros tantos, como foi o caso do processo de colonização. Segundo Nogueira (2008), o processo de conexão do indivíduo com a cultura ocorre por meio de diferentes formas de leitura e interpretação da realidade, promovido tanto pela Arte, em suas diversas manifestações, quanto pela Literatura. Assim como a Ciência, a Filosofia e a Religião, a Arte constitui um meio pelo qual a humanidade busca compreender e interpretar o real. Além disso, essa expressão artística pode se materializar em diferentes modalidades, como as artes visuais, a dança e a música, entre outras.

Ante essa preocupação com o repertório pedagógico-cultural e a formação cultural dos educadores, propomo-nos a investigar e refletir sobre como isto é abordado na formação inicial, especialmente de pedagogos/as, ou seja, na formação dos profissionais que podem atuar nas duas primeiras etapas da EB. Em vista disso, faz-se necessário problematizar o acesso à cultura: quem consegue chegar às obras artísticas? Onde encontramos espaços culturais em nosso entorno? Quanto custa ter acesso aos bens culturais? A razão de se refletir sobre essas questões é entender como os estudantes podem ampliar seu repertório, dentro de suas condições e contextos socioculturais. A partir disso, é possível pensar nas possibilidades de explorar a cultura e a Arte no espaço acadêmico, por meio de disciplinas obrigatórias e/ou optativas, de espaços para discussão, projetos de extensão e iniciação científica, entre outras iniciativas.

As obras artísticas não estão restritas a um único tipo característico de espaço, como é o caso dos museus, mesmo que este seja um ambiente responsável por acolher, resguardar e comunicar aos visitantes a história que permanece viva na memória. Assim, reafirmamos que todos, inclusive quem, por diferentes razões, não tem acesso a ambientes como museus – têm o direito de envolver-se com a Arte.

Por Arte, entendemos o campo que abrange todas as manifestações e/ou linguagens artísticas, isto é, a música, a poesia, a dança, o teatro, o cinema, a pintura, o desenho, a história em quadrinhos, o grafite, a fotografia, entre outras, como a arte digital, os jogos eletrônicos, as estátuas vivas etc.

Nesse sentido, Moraes (2022) expressa, ainda, que as práticas culturais vêm sendo impulsionadas pelos meios de comunicação que, muitas vezes, envolvem todos em uma lógica consumista irracional, perpetuando um modismo, uma espécie de força que parece manipular nosso pensamento, construída a partir de sistemas simbólicos tão envolventes que, por sua vez, não aparentam ser medidas de violência, muito menos um processo de aculturação.

Em documentos oficiais brasileiros, encontramos muitas referências à Arte e/ou a manifestações artísticas diversas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Arte representam referências curriculares, não configurando uma legislação específica da Educação. Embora escritos há mais de 20 anos, ainda trazem contribuições que podem complementar e fundamentar nossas discussões e práticas arte-educativas. Diferentemente, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) constituem leis que definem objetivos/metas para cada etapa da educação e, também, para a formação de professores.

Nos PCNs, por exemplo, a Arte aparece como potencializadora da percepção estética e do pensamento artístico, levando em consideração a sensibilidade e a imaginação, tanto na produção quanto na apreciação de diferentes formas de Arte produzidas pelos alunos, seus colegas, pela natureza e em culturas diversas (Brasil, 1997). E, nas DCNs, encontramos a afirmação de que educandos e educadores requerem uma escola em que a cultura e a Arte estejam presentes no cotidiano, assim como a ciência e a tecnologia (Brasil, 2013).

Tendo isso em mente, também vale evidenciar que é necessário contemplar a Arte em uma perspectiva além do trabalho interdisciplinar, como componente curricular independente, ou seja, que se sustenta como disciplina com conteúdos e amparo legal (Reis; Princival; Cardozo, 2018).

Muitas vezes, não percebemos que “[...] a imaginação e a criatividade das crianças não têm limites [e que isso] favorece o desenvolvimento de sua potência e a exploração e a apropriação de suas múltiplas linguagens, ampliando suas formas de expressão” (Barbieri, 2012, p. 8). A esse respeito, concordamos com Reis, Princival e Cardozo (2018) quando afirmam que é preciso e urgente desenvolver um pensamento reflexivo acerca da função da Arte nos currículos dos cursos de Pedagogia – se é um instrumento para o ensino de outras disciplinas ou se constitui um campo em si, considerando os saberes artísticos e os conhecimentos estéticos.

Contudo, o que precisa ser questionado é se, de fato, nos currículos que orientam as escolas, isso acontece de forma profícua. Podemos questionar, também, como o trabalho com a Arte pode ser realizado de forma a valorizar esse campo do saber. Com o intuito de compreender mais sobre o uso das linguagens artísticas e sua presença nos ambientes educacionais, em especial no ensino superior, nos cursos de formação de professores, buscamos aprofundar essa discussão.

## 4 Considerações finais

Finalizamos a tessitura deste texto com reflexões que consideramos pertinentes para o desenvolvimento de um pensamento crítico acerca de como a construção cultural dos pedagogos impacta seu modo de ser docente.

A partir de uma revisão de literatura com buscas em periódicos *on-line*, livros e outros documentos legais, a partir da qual examinamos publicações dos últimos cinco anos, refletimos sobre cultura e repertório pedagógico-cultural, enfatizando suas implicações na formação de pedagogos/as, servindo como fonte de estudos futuros para estudantes e demais interessados que atuam na Educação.

Concluímos que a formação de professores demanda uma compreensão ampla e integrada da cultura, da Arte e da educação, pois são elementos fundamentais para a construção do repertório pedagógico-cultural dos docentes. Esse repertório, entendido como um conjunto de saberes e vivências que estruturam a prática educativa, vai além do domínio de conteúdos disciplinares, incorporando experiências diversificadas que ampliam as possibilidades de ensino e aprendizagem.

A Arte, enquanto dimensão formativa e meio de interpretação do real, ocupa um espaço essencial na formação docente, sendo reconhecida em normativas como as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Tais diretrizes reforçam a importância dos saberes estéticos e artísticos na formação dos educadores, contribuindo para um ensino mais sensível e conectado à pluralidade cultural; não obstante, sua implementação ainda encontra dificuldades para se efetivar verdadeiramente no cotidiano institucional dos vários níveis de ensino no Brasil.

Além disso, acreditamos que nós, professores, estamos a todo instante criando formas de ensinar e aprender, e isso acompanha o exercício da criatividade, do pensamento crítico, do desejo de querer saber mais. Isso nos leva a compreender que, durante a formação, criatividade, criticidade e curiosidade precisam ser estimuladas para aflorarem e se desenvolverem, o que pode ser feito a partir de vivências que promovam a apreciação e a produção de Arte, de forma orgânica.

Barenboim (2009, p. 47) afirma que “há muito a ser aprendido a respeito da vida através da música e, ainda assim, nosso atual sistema de ensino ignora totalmente essa área, desde o jardim de infância até os últimos anos da escola”. Enquanto pesquisadoras-professoras-estudantes, deparamos-nos, em diversos momentos da vida acadêmica e profissional, com situações em que nos perguntamos o que mais há para fazer com relação à presença da Arte em nossos ambientes laborativos.

Nem sempre é possível, pois o sistema de ensino, muitas vezes, não nos permite criar, tolhendo nossa autonomia. Mas, sempre que possível, precisamos pensar em formas de atravessar esse sistema, incrementando nosso potencial criativo em uma rotina

tão repleta de atividades e tarefas que não permitem a invenção e a reinvenção dos estudantes e professoras.

Nesse contexto, compreender o repertório pedagógico-cultural como uma construção contínua e dinâmica permite reconhecer a docência como um campo em constante transformação. Ao se apropriar de diferentes formas de expressão cultural, o professor amplia sua capacidade de leitura do mundo e, conseqüentemente, sua atuação pedagógica. Assim, garantir uma formação que valorize essa diversidade de experiências é essencial para fortalecer a prática docente e promover uma educação mais significativa e inclusiva.

## Referências

ALONSO, Ângela. Repertório, segundo Charles Tilly: história de um conceito. **Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 21-41, jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sant/a/vfhGhRrJCdbfGvvV3GG9wDJ/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 2 fev. 2023.

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Blucher, 2012.

BARENBOIM, Daniel. **A música desperta o tempo**. São Paulo: Martins, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2022.

BRASIL. Secretaria da Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica; Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: SEB/Secadi/SETEC/CNE, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 27 fev. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as DCNs para a formação inicial de professores da Educação Básica e institui a BNC-Formação.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394/1996 para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília,



2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/111769.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111769.htm). Acesso em: 27 fev. 2022.

BRASIL. Secretaria-Geral. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera o §6º do art. 26 da Lei nº 9.394/1996, referente ao ensino de arte. Brasília, 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2016/lei/113278.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/113278.htm). Acesso em: 27 fev. 2022.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

DALLA ZEN, Laura Habckost. **O lugar das experiências culturais na constituição de um ethos docente**. 2017. 203 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/158270/001019634.pdf?sequence=1&isAlloved=y>. Acesso em: 29 set. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GATTI, Bernardete. A formação inicial de professores para a Educação Básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164/79909>. Acesso em: 24 nov. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2021.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 nov. 2022.

LIMA, Alana Kelly Rodrigues. **A musicalização na formação docente: implicações do conhecimento artístico no repertório pedagógico-cultural de pedagogos/as**. 2024. 152 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2024. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=113581>. Acesso em: 26 abr. 2025.

MORAES, Ana Cristina de. Peripécias do saci, formação docente e aulas antropofágicas. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 148-164, jan. 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/rae/article/view/65318/41368>.

Acesso em: 7 jun. 2022.

MORAES, Ana Cristina de. **Educação estética na universidade: antropofagias e repertórios artístico-culturais de estudantes.** Curitiba: CRV, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2009.

16

NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria; TERRIEN, Jacques. Trabalhos científicos e o estado da questão. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 15, n. 30, p. 5-16, dez. 2004. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2148/2105>. Acesso em: 12 out. 2022.

NOGUEIRA, Monique Andries. Experiências estéticas em sala de aula: possibilidades na formação cultural de futuros professores. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. **Anais...** Caxambu: Associação Nacional de Pesquisa em Educação, 2008. p. 1-2. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GE01-4022--Res.pdf>. Acesso em: 23 out. 2022.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.

REIS, Diego Geovan dos; PRINCIVAL, Viviane Cristina; CARDOZO, Poliana Fabíula. Ensino de arte e formação docente: metodologias e grade curricular de cursos de Pedagogia no Paraná. **Interfaces Científicas: Educação**, Aracaju, v. 6, n. 1, p. 107-118, 2018. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/4764/2657>. Acesso em: 16 maio 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

<sup>i</sup> Alana Kelly Rodrigues Lima, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2221-6817>

Prefeitura Municipal de Fortaleza, Secretaria Municipal de Educação  
Professora efetiva da Rede de Ensino da Prefeitura Municipal de Fortaleza. Mestra em Educação (PPGE/UECE). Especialista em Fundamentos e Organização Curricular, pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará.

Contribuição de autoria: Escrita e organização do artigo.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8515298726068272>

E-mail: [alana.kelly@aluno.uece.br](mailto:alana.kelly@aluno.uece.br)

<sup>ii</sup> Elton da Silva Souza, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4175-2439>

Colégio Ethos Sobral

Coordenador pedagógico do Colégio Ethos Sobral. Mestre em Educação (PPGE/UECE). Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA).

Contribuição de autoria: escrita e revisão.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1043869744728807>

E-mail: [elton.pim2015@gmail.com](mailto:elton.pim2015@gmail.com)

17

iii **Ana Cristina de Moraes**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8650-8272>

Universidade Estadual do Ceará – UECE

Professora adjunta da Universidade Estadual do Ceará-UECE/Centro de Educação-Curso de Pedagogia. Doutora em Educação pela Unicamp-SP. Mestra em Educação pela Universidade Federal do Ceará-UFC. Bolsista de Produtividade em Pesquisa CNPQ-PQ2)

Contribuição de autoria: escrita e revisão do texto.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2212174289272193>

E-mail: [cris.moraes@uece.br](mailto:cris.moraes@uece.br)

**Editora responsável:** Genifer Andrade.

**Especialista *ad hoc*:** José Gerardo Vasconcelos e José Charliton Machado dos Santos.

## Como citar este artigo (ABNT):

LIMA, Alana Kelly Rodrigues.; SOUZA, Elton da Silva.; MORAES, Ana Cristina de. Formação e repertório pedagógico-cultural de pedagogos/as: tecendo reflexões. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 7, e16439, 2025. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/16439>

Recebido em 1 de junho de 2025.

Aceito em 17 de outubro de 2025.

Publicado em 15 de dezembro de 2025.