Documentação Narrativa de Experiência Pedagógico-musicais no Estágio Supervisionado em Música

Comunicação

GTE 04: Educação Musical e Pesquisa (Auto)Biográfica

Edson Barbosa de Oliveira Arcanjo
Universidade de Brasília
edsonarcanjoviolao@gmail.com

Amanda Andrade Oliveira Ramos
Universidade de Brasília
ama.violino@gmail.com

Resumo: Esta comunicação busca evidenciar o potencial teórico e metodológico da Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas como um dispositivo teórico e metodológico no contexto do Estágio Supervisionado em Música do departamento de música da Universidade de Brasília. Fundamentado na perspectiva de Daniel Suárez (2005, 2008, 2015) o estudo objetiva demonstrar como o processo de escrita, a leitura compartilhada entre os pares, as reflexões e a reescrita de relatos de experiência contribuem para a formação de futuros professores de música. Esse trabalho, que tem ligação com a pesquisa de doutorado em andamento de um dos autores, ilustra essa abordagem, apresentando como se deu a documentação narrativa de uma licencianda, estagiária da disciplina, que atuou em uma escola pública de educação básica em Brasília, e coautora desse texto. A Documentação Narrativa se configura como um espaço formativo e permitiu aos estagiários ressignificar suas ações pedagógico-musicais colocando-os como sujeitos autores e pesquisadores de suas próprias práticas.

Palavras-chave: Documentação Narrativa, Estágio Supervisionado em Música, Formação Docente

Introdução

Como doutorando, curso a disciplina Estágio da Docência, obrigatória para bolsistas do Programa de Pós-graduação em Música da Universidade de Brasília. Essa comunicação nasce das reflexões advindas da minha participação na disciplina estágio supervisionado em música do curso de licenciatura em Música da referida universidade.

Em comum acordo com minha orientadora de doutorado e professora da disciplina da graduação colocamos em prática a metodologia da minha pesquisa – Documentação Narrativa

Suarez (2015), que tem como finalidade construir relatos de experiências pedagógicas de professores. O objetivo deste texto é mostrar como a documentação narrativa, escrita por uma das estudantes da disciplina, e coautora deste artigo, revela o potencial deste referencial teórico-metodológico contribui para a formação docente.

A documentação narrativa de experiências pedagógicas constitui-se como um dispositivo de construção, reconstrução e interpretação das experiências pedagógico-musicais vividas no campo de estágio. Os pressupostos construídos por este autor nos auxiliam na constituição da experiência didático-pedagógica frente aos processos de formação docente. Portanto esse dispositivo, se faz um instrumento metodológico fundamental para levar os estagiários, como futuros docentes, a atuarem no contexto escolar.

O estágio supervisionado em música se mostra como um dos pilares no processo de formação docente. Nele, os futuros docentes têm a possibilidade de atuação e de aproximação com o campo de atuação profissional, pois como podemos observar na própria ementa o foco da disciplina "está no planejamento, na execução e na análise de aulas de música". (Universidade de Brasília, 2006, p. 01)

A disciplina se mostra formativa, permitindo "uma integração que amalgama a atividade profissional do professor". (Azevedo, Grossi, Montandon, 2009, p. 68). Ao experienciar o ambiente escolar de maneira prática, tanto na observação de aulas como na regência, sob os cuidados do professor supervisor, os estudantes constroem seus planos de ensino, lendo, escrevendo, discutindo, editando e reescrevendo até chegarem a uma versão final, fazendo assim uma *Documentação Narrativa de Experiências Pedagógico-Musicais.*

A ideia de elaboração da documentação narrativa, na disciplina de estágio supervisionado em música, é instigar uma reflexão individual e coletiva mediante as produções de escritas de si, leituras em pares e reescrita da documentação narrativa de experiências pedagógico-musicais, requerendo, assim, um olhar cooperativo, horizontal e crítico, acerca das narrativas, amparadas e balizadas em um contexto coletivo de práticas de estágio.

Para a disciplina dividimos o trabalho da documentação narrativa em quatro partes: A **Parte I** trata do referencial teórico-metodológico da documentação narrativa em música, com base em Suarez (2005) e Oliveira (2018); Na **Parte II** trabalhamos a escrita de uma

documentação narrativa em diálogo com o texto *Alguns desafios para a educação musical: o que podem fazer os professores de música* Jorgensen, (2025), para pensar o profissional professor de música na contemporaneidade. Na **Parte III** apresentamos a Prática de Estágio contextualizando o contexto escolar, perfil biográfico dos professores supervisores da escola, turmas e a proposta de ensino, tendo como suporte documentos norteadores como Projeto político pedagógico da escola: Base Nacional curricular e questões alusivas ao ENADE. Na **Parte IV** apresentamos a documentação narrativa da experiência realizada neste estágio que foi registrada na escrita e reescrita a partir do diálogo com os pares na disciplina de estágio. Por fim, como anexos, os planos de aulas desenvolvidos.

Explicamos aqui como se deu a disciplina de estágio supervisionado em música, ministrada no primeiro semestre de 2026, na Universidade de Brasília. Nesse texto nos ateremos a pensar como a Documentação Narrativa de Experiências pedagógico-musicais, contribui com a prática pedagógico-musical dos estagiários.

Documentação Narrativa de Experiências Pedagógico-musicais

A Documentação Narrativa caminha como dispositivo na pesquisa-formação-ação. Este dispositivo formativo surge, segundo Pineau (2005), a partir da compreensão de novas perspectivas educacionais em que a formação dos sujeitos ocorre ao longo da vida, ou seja, em ambientes formais e não formais de ensino. Nesses aspectos, a formação ocorre de forma contínua abrangendo as diferentes dimensões do ser em seus processos de formação.

O olhar para essa formação do humano surge em um momento de transição de modelos tradicionais e ortodoxos de pesquisa. Logo, a busca de novos paradigmas gera a necessidade de trilhar caminhos ainda por explorar, isto é, de caminhar pelo desconhecido de modo favorável ao desenvolvimento de novas abordagens, ou inovação de algumas. Nessa direção, Pineau (2005) constrói um caminho metodológico na junção da tríade pesquisa, ação e formação.

A Documentação Narrativa de experiências pedagógicas é uma modalidade de "pesquisa ação e participante, narrativa e interpretativa, que tem o intuito de reconstruir,

tornar publicamente disponível, e interpretar os sentidos e significados que os docentes produzem", com os seus relatos de experiência realizados individual e coletivamente. Os relatos são escritos pelos professores, que coletivamente "escrevem, leem, reflexionam e conversam entre os colegas acerca de suas próprias experiências". (Suárez, 2008, p. 01)

Nesse processo, os estudantes se narram, escrevendo e reescrevendo os seus relatos tendo, assim, a oportunidade de se (auto)investigarem, se (auto)formarem e se (auto)pesquisarem. De modo que, os relatos de experiência são compartilhados entre os pares, possibilitando a edição desses relatos que, depois, poderão ser publicados e lidos por outras pessoas.

Na Documentação Narrativa, os coparticipantes são chamados a narrar suas experiências, tornando-se narradores. Assim, é importante que narrem com detalhes suas experiências pedagógicas, para seguirem na construção dos seus relatos de experiências. Depois, os relatos serão compartilhados com seus pares lendo, relendo, questionando e construindo reflexões que serão editadas nos relatos uns dos outros para a publicização desse documento narrativo, levando a se ver como docentes autores.

Na Documentação Narrativa é importante ter todo o tempo necessário para editarem, lerem e relerem os relatos quantas vezes forem necessárias, questionando com criticidade o quanto acharem plausível, uma vez que, depois de divulgado o documento, este se abre para possíveis comentários e interpretações de todos – pesquisadores, estudantes universitários e seus pares.

Para elaborar o relato de sua própria experiência, o sujeito necessita examinar-se pesquisar-se, olhar por diversos ângulos a experiência a ser narrada antes de registrá-la, possibilitando sua reconfiguração como uma maneira de expressar a experiência.

Nesse momento, os estudantes terão a oportunidade de fazer o cruzamento do que tem vivido nas observações escolares, nas práticas pedagógico-musicais e discussões vivenciadas na disciplina bem como nos textos trabalhados em sala de aula, contribuindo assim, para a sistematização e reflexão de seu relato de experiência.

A escrita dos relatos de experiência se torna, segundo Suárez (2005, p.37), um processo de reconfiguração e ressignificação de sua experiência, uma vez que os narradores têm a possibilidade de "construir e recriar um sentido, fundamentado em seus próprios saberes

práticos" (Suárez, 2005, p. 37). É, portanto, pensando a partir desse dispositivo da pesquisa-formação-ação, que se torna possível trazer à tona a realidade dos sujeitos, para conhecermos seus mundos gerando, assim, um aprofundamento em sua formação a partir daquilo que ele escreve sobre sua própria experiência.

Fazer a documentação narrativa com estudantes de música, no estágio, é possibilitar a circulação de um conhecimento que não está sistematizado em ambientes formais do ensino musical, mas construído com a experiência de cada um e o modo como praticam a música. Isso nos leva a uma compreensão hermenêutica de quem o faz, porque faz, como faz e para que faz. Trata-se de um acompanhamento das ações deste "quem" observando "o que" faz.

A Documentação Narrativa possibilita que os participantes se pesquisem e se formem com os relatos de experiências. Ao se narrarem, lerem, refletirem sobre seus relatos, estes têm a possibilidade de ressignificarem suas práticas e com a possibilidade da publicação de seus relatos, a fim de disponibilizar novos saberes a outros interessados neste tipo de assunto e modo de se formar.

O dispositivo da Documentação Narrativa se faz formativo quando os estudantes escrevem, leem, praticam música, refletem e conversam sobre seus relatos de experiência. Isso pode reorientar suas práticas de maneira sistemática, construindo um novo saber produzido pelo ato de investigar a sua própria experiência configurando-se, como uma ação de visibilidade pública desses novos saberes, neste caso, em educação musical escolar.

Ao convidar estudantes do estágio em música para compartilharem os relatos de suas experiências, na perspectiva da Documentação Narrativa, será possível emergir dos seus processos formativos olhares sobre si mesmo a partir desta relação construída com o outro, no caso seus pares de estágio.

As narrativas, as palavras, neste caso, são feitas com músicas, com o jeito de cada sujeito tocar e se constituir professor de música, sem perder de vista a outridade para o exercício de sua prática profissional. Nesse sentido, Suarez (2008) afirma que "as narrativas estruturam nossas práticas sociais", e a linguagem narrativa contribui para que, além de falar de si, o indivíduo se constitua como um profissional ressignificando sua prática (Suárez, 2008, p. 110). Nesse sentido, a Documentação Narrativa reposiciona os estudantes como autores dos seus relatos abrindo, assim, "seus mundos, trajetórias e saberes" para outros que estão

dentro do processo de formação docente (Suárez, 2008, p. 115). Esse sistema estabelece relações horizontais, ou seja, os coparticipantes compartilham de um mesmo horizonte de expectativa para o vir a ser professor de música. Portanto, é fundamental que a documentação seja produzida e legitimada por eles.

Nesse processo de documentação narrativa, os estudantes escrevem, reescrevem os seus relatos, se (auto)investigando, se (auto)formando, com aquilo que o outro traz. Ou seja, este outro pode ser autores, professores supervisores, alunos da escola e colegas de turma. Os relatos destas experiências são registrados e compartilhados entre os pares depois, serão editados no relatório de estágio. Nesse momento, os estudantes terão a oportunidade de fazer o cruzamento do que tem vivido nas observações escolares, nas práticas pedagógico-musicais e discussões vivenciadas na disciplina bem como nos textos trabalhados em sala de aula, contribuindo assim, para a sistematização e reflexão de seu relato de experiência. Exige-se, portanto, que esta compreensão seja construída na alteridade, na conectividade, na qualidade das relações sejam elas com pessoas ou músicas, materiais didáticos ou planos de ensino associados aos lugares de pertencimento.

Documentação Narrativa da experiência pedagógica da estagiária Amanda

Neste tópico apresentamos uma das coautora deste artigo com sua documentação narrativa de experiência pedagógica advinda de sua prática docente no estágio supervisionado em música em uma escola pública de educação básica, na cidade de Brasília. Assim, este texto passa a ser escrito pela segunda autora.

Ao olhar para a experiência vivida no estágio, compreendo que muitas ideias construídas antes da entrada em sala só ganharam corpo no encontro com as crianças. Jorgensen, ao discutir os desafios contemporâneos da educação musical, apresenta uma realidade marcada por instabilidades sociais, políticas, institucionais e culturais. Essa leitura me acompanhou durante todo o processo, pois a prática revelou uma aula de música situada em condições concretas: o espaço disponível, o tempo, os recursos materiais, a quantidade de alunos, a rotina da escola, as necessidades das crianças e os imprevistos do cotidiano escolar.

Na primeira observação, acompanhei uma aula relacionada à semana dos povos indígenas, com a música “Karai Poty”, do grupo Memória Viva Guarani. A professora contextualizou a temática, conversou sobre os povos indígenas, abordou questões de preconceito e explicou a música antes de trabalhá-la com as crianças. Durante a proposta, observei a importância da mediação docente na apresentação de repertórios talvez distantes do cotidiano dos alunos. Essa experiência se aproximava da reflexão de Jorgensen sobre o papel do professor de música na ampliação das experiências musicais dos estudantes, criando oportunidades de contato com outras formas de fazer, ouvir e compreender música.

Na elaboração do planejamento, também desejei construir uma postura docente acolhedora. Queria conduzir as aulas com gentileza, voz calma, sorriso, paciência e encorajamento. Imaginava uma professora capaz de esperar o tempo das crianças, acolher suas respostas, valorizar suas tentativas e transformar manifestações aparentemente confusas ou incompletas em oportunidades de aprendizagem. Essa intenção dialogava com a ideia de uma educação musical humanizada, na qual ensinar música envolve ensinar pessoas, considerando suas formas próprias de participar Jorgensen, (2025).

Essa percepção mudou minha forma de olhar para a turma. Comecei a me perguntar onde minha mediação havia falhado. Em qual momento as crianças deixaram de compreender o sentido da atividade? Quem estava ficando fora da proposta? Quais comandos estavam longos demais? Quais transições quebravam o clima construído? A partir dessas perguntas, a dificuldade passou a ser também um material importante de reflexão.

Quando levei essas situações para a sala de aula da universidade, pude ouvir colegas, professoras e professores, o que foi fundamental para ampliar minha compreensão. Uma fala da professora Delmary ficou especialmente marcada: a necessidade de não deixar o fio condutor da aula se romper. Eu já havia pensado em uma sequência progressiva, com conteúdos retomados em diferentes atividades, mas percebi que pensar o fio condutor antes da aula é diferente de sustentá-lo enquanto ela acontece. O fio pode se romper em detalhes pequenos, muitas vezes percebidos apenas depois.

Um desses detalhes estava nas transições. Às vezes, a turma estava envolvida, participando bem, e eu precisava parar para procurar uma música no celular, conectar a caixa de som ou organizar algum material. Para mim, era uma pausa rápida; para as crianças, tempo

suficiente para a atenção se dispersar. Quando eu ficava em silêncio mexendo no celular, o clima da aula se quebrava. Esse tipo de situação me fez perceber que, com crianças pequenas, a aula precisa continuar acontecendo mesmo nos intervalos entre uma atividade e outra.

Nas conversas com colegas, recebi sugestões muito práticas para lidar com isso. Uma delas foi manter as crianças em atividade enquanto eu preparava algum recurso. Em vez de procurar a música em silêncio, eu poderia fazer perguntas rápidas sobre conteúdos já trabalhados: “Qual é o ritmo do dedo um?”, “Como é a nota sol?”, “Quem lembra o gesto do silêncio?”, “Como era o nosso combinado para formar roda?”. Dessa forma, a transição também se tornaria parte da aula. O grupo continuaria pensando, respondendo, relembrando e participando, sem aquele intervalo vazio favorável à perda de atenção.

Algumas estratégias foram decisivas para minha atuação. Uma delas foi a criação de combinados com a turma, que chamei de “Código X”. Também passei a iniciar as atividades com mais frequência pela imitação, por demonstrações corporais ou por perguntas curtas e direcionadoras. Percebi que, quando eu explicava demais ou apresentava muitos passos antes da prática, o fio condutor se rompia com facilidade. Quando eu fazia junto, cantava, demonstrava e conduzia a partir do corpo, as crianças compreendiam melhor e permaneciam mais presentes na atividade.

Com o passar das aulas, fui entendendo a necessidade de manter as crianças envolvidas o tempo inteiro de alguma forma. Elas precisavam se sentir pertencentes. Quando uma criança ficava sem função dentro da atividade, rapidamente buscava outro foco. Essa percepção me levou a rever a presença de atividades individuais em turmas maiores. Em grupos pequenos, era possível ouvir cada criança, esperar um pouco mais e acompanhar respostas individuais. Na turma maior, esse mesmo formato gerava espera, dispersão e perda do fluxo coletivo.

Essa experiência confirmou algo presente nos diálogos com os pares na universidade: mesmo quando duas turmas têm a mesma faixa etária e recebem o mesmo planejamento, suas diferenças são muito significativas. A quantidade de alunos, a energia do grupo, a disposição da sala, a presença de crianças com necessidades específicas, o horário e até a forma de apresentação da atividade modificam a aula. O planejamento passou a ser, para mim, uma estrutura de orientação aberta à realidade.

As conversas com professores, colegas e com a própria professora supervisora também me fizeram pensar sobre minha atuação. No contexto do estágio, em que eu estava com as turmas uma vez por semana e desejava experimentar diferentes possibilidades, fazia sentido oferecer aulas muito movimentadas e cheias de recursos. Porém, comecei a me perguntar se esse formato se sustentaria em uma rotina diária de escola. Em um trabalho de segunda a sexta, talvez fosse necessário equilibrar atividades de maior energia com propostas mais tranquilas, sem perder a intencionalidade musical. A escuta pedagógica envolve sensibilidade e decisão.

Durante o estágio, percebi esse processo de maneira concreta. Em alguns momentos de intervalo e circulação pela escola, vi crianças cantando os pequenos ritmos trabalhados em aula e retomando músicas cantadas por nós. Isso chamou minha atenção, pois mostrava a permanência da experiência musical para além do momento formal da aula. As crianças levavam aqueles sons para outros espaços da escola, repetiam espontaneamente, brincavam com o aprendido e demonstravam familiaridade com os conteúdos.

Também observei avanços específicos em relação às notas e aos ritmos. As duas turmas aprenderam a sequência das sete notas e conseguiram realizá-la subindo e descendo por meio da corposolfa. Também reconheceram e reproduziram os ritmos trabalhados nas aulas, especialmente aqueles retomados com mais frequência. Esses aprendizados apareceram nas respostas corporais, nas falas rítmicas, nas brincadeiras e nas atividades de criação.

Essa percepção foi muito significativa para mim, pois confirmou a importância de retomar os conteúdos em diferentes contextos. Quando as crianças cantavam os ritmos fora da sala, lembravam as notas, faziam a sequência da corposolfa ou participavam da composição coletiva, eu conseguia perceber a permanência de algo. A aprendizagem musical aparecia em pequenos gestos, repetições espontâneas, respostas corporais e na capacidade de organizar sons com mais consciência ao final do percurso.

Ao longo do estágio, **fiz registros que fizeram meu plano de aula tornar-se um documento vivo.** Fui criando o hábito de observar e registrar os acontecimentos. Ao final das aulas, anotava o que havia funcionado, quais atividades geravam engajamento, quais comandos criavam confusão, quais momentos quebravam o fluxo e quais estratégias

precisavam ser modificadas, um plano constantemente atravessado pelas respostas das crianças, pelas conversas com colegas, professoras e pelas minhas próprias percepções.

Somado a estes, também destaco o significado das trocas entre mim e a supervisora, a qual também teve uma postura muito aberta sobre minhas propostas. Tal relação relativizou minha ideia de supervisão como processo unilateral e fez compreender a formação docente como algo construído em movimento, por meio da orientação, da escuta, da partilha e da reconstrução da prática.

Nesse percurso, a música apareceu como uma experiência de relação. O corpo, a roda, os gestos, as parlendas, os ritmos, as notas, os jogos e as brincadeiras foram caminhos para construir participação e vínculo. A proposta “Meu corpo, meu primeiro instrumento musical” ganhou um sentido mais profundo durante o estágio. O corpo da criança apareceu como presença, linguagem, movimento, expressão e comunicação. A aprendizagem musical acontecia quando a criança batia palma, andava pela sala, imitava um animal, fazia estátua, cantava, respondia uma pergunta, escolhia um gesto ou participava da composição coletiva.

A partir dessa vivência, compreendo melhor a afirmação que ficou para mim a partir da leitura de Jorgensen, (2025): ensinar música é ensinar pessoas. Os conteúdos rítmicos, as notas, os recursos didáticos, os jogos e as atividades corporais são importantes, desde que estejam a serviço de uma experiência musical com sentido para os alunos. O estágio me ensinou a olhar para as crianças como sujeitos que comunicam algo também por meio da dispersão, da resistência, do entusiasmo, do silêncio, da demora e da participação.

Por fim, a experiência do estágio me mostrou que a prática docente se estabelece no equilíbrio. Ensinar não é apenas seguir um plano, nem simplesmente abandonar o plano diante do inesperado. É permanecer nesse lugar delicado entre a intenção e a escuta, ou seja, entre aquilo que se prepara e aquilo que a presença das crianças nos obriga a repensar. O planejamento precisa ter direção, mas também abertura; precisa orientar a professora sem impedir que ela veja a vida acontecendo diante dela. A autoridade docente, do mesmo modo, não se sustenta apenas na firmeza, mas também no cuidado. É preciso conduzir a turma, estabelecer limites e manter o fluxo da aula, mas sem perder a delicadeza de olhar para cada criança como alguém que sente, reage, resiste, se aproxima e aprende de formas diferentes.

Nesse percurso, compreendi que a escuta pedagógica vai além de ouvir palavras: ela exige atenção ao corpo, ao olhar, ao movimento, à dispersão, ao silêncio, à recusa e ao entusiasmo. Muitas vezes, a criança comunica antes de conseguir explicar.

Ao final, o estágio me ensinou que ensinar música é sustentar esses equilíbrios: entre firmeza e gentileza, entre condução e acolhimento, entre planejar e transformar, entre ensinar as crianças e permitir que a sala de aula também ensine a professora.

Considerações Finais

Procuramos evidenciar neste artigo o potencial da Documentação Narrativa de Experiências Pedagógico-musicais como um dispositivo de pesquisa-formação-ação no contexto do estágio supervisionado em música. Ao longo da disciplina de estágio, realizada na Universidade de Brasília, a produção, a leitura partilhada em pares e a reescrita dos relatos possibilitou uma ressignificação da prática dos estagiários. Esse movimento possibilitou aos estagiários uma condição de docentes autores e pesquisadores de suas próprias práticas.

A Documentação Narrativa demonstrou ser um instrumento teórico e metodológico potente para que futuros docentes aprendam a equilibrar o que se planeja com o que acontece de fato em sala de aula, mostrando a possibilidade de trabalharmos com relatos de experiência a partir de quem faz. Nesse sentido, as escritas e reescritas compartilhadas com seus pares tornam-se formativas, também por serem feitas com pessoas com o mesmo horizonte de expectativa.

No processo do vir a ser professor de música observamos que foi de grande valia a partilha dos relatos de experiência, pois levou os estagiários a reflexões acerca de suas próprias práticas e de pensar as diversas possibilidades como futuras e futuros docentes.

Referências

AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli; GROSSI, Cristina; MONTANDON, Maria Isabel. *Formatos alternativos para a prática de ensino em música*: a experiência da Universidade de Brasília. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Orgs.) Práticas de ensinar música. Porto Alegre: Sulinas, 2009, p. 65-81.

OLIVEIRA, Edson Barbosa de**.** A constituição da experiência de três violonistas acompanhadores*:* um estudo com documentação narrativa*.* 2018. *Dissertação (Mestrado em Música)* – Programa de Pós-graduação em Música, Brasília. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Relatório Síntese Enade 2025*: Artes. Brasília: Inep, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade. Acesso em: 24/07/2026

Jorgensen, Estelle R. Alguns desafios para educação musical: o que podem fazer os professores de música. In: Cardoso, Renato; Fiigueiredo, Sergio. *Filosofias em educação musical.* Porto Alegre-RS: Textura editora, 2025. P. 272.

PINEAU, Gaston. Emergência de um Paradigma Antropoformador de Pesquisa-Ação-Formação Transdisciplinar. *Saúde e Sociedade*. V. 14, n. 03, p. 102-110, set-dez, 2005.

SUÁREZ, Daniel H. “La documentación de experiencias pedagógicas. La indagación-ación del mundo escolar para la reconstrucción de la memoria pedagógica de los docentes.” *VII seminário redestrado nuevas regulaciones em américa latina*, Buenos Aires, julío. 2008.

_____. *La documentación narrativa de experiências pedagógicas: Una estrategia para la formación de docentes*. Buenos Aires, 2005. Documento disponível em < https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/libro-narrac1.pdf >

_____. Los docentes escriben para investigar e formarse. La red de documentación narrativa em Argentina. *Revista Trayectoria*, n. 3. 2015.

_____. A Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas como estratégia de pesquisa-formação-ação de docentes. In. PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre. (Orgs.). *Narrativas de formação e saberes biográficos*. Rio Grande do Norte: Paulus, 2008. p. 103-121.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Estágio supervisionado em música*: Ementa da disciplina. Brasília, 2006. Disponível em: <www.unb.br>. Acesso em: 14 jul. 2026