

## Educação Musical, Pedagogia e Unidocência: tramas na produção de conhecimentos

*Cláudia Ribeiro Bellochio*

UFSM

claudiabellochio@gmail.com

*Zelmielen Adornes de Souza*

UFSM

zelmielen@hotmail.com

*Laila Azize Souto Ahmad*

UFSM/IFFar-Campus Jaguari

lailasoutoahmad@gmail.com

*Vanessa Weber*

UFSM/UNISC

vanewebersm@gmail.com

### Comunicação

**Resumo:** A trama temática Pedagogia/Música/Unidocência tem sido foco de estudos do grupo Fapem, na busca por compreender os espaços formativos, processos de formação musical e pedagógico-musical de estudantes e professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, os quais construirão modos de ser unidocente na escola. As pesquisas pautam-se em investigações que consideram os movimentos da Pedagogia, da formação de professores e de documentos legais que destacam a Arte e, enquanto constituinte dela, a Música como áreas do conhecimento. Nesse movimento, em 2014, passou a ser desenvolvida uma pesquisa guarda-chuva, intitulada “Professores e Educação Musical na escola: modos de ser unidocente e pensar a música neste processo”, e, em conjunto com ela, três pesquisas de doutorado as quais investigam: os lugares da Música na formação de professores na Pedagogia; a relação de confiança que tem sido construída por professores egressos da Pedagogia no que diz respeito ao ensino de Música; e a docência virtual em Música em cursos de Pedagogia, na modalidade de Educação a distância (EaD), vinculados à Universidade Aberta da Brasil. As três pesquisas, a partir de diferentes perspectivas teórico-metodológicas, que são focos dessa exposição, têm possibilitado investigar e adensar conhecimentos acerca da Música na formação e nas práticas educativas de professores unidocentes, abrangendo estudantes e egressos de cursos de Pedagogia, no ensino presencial e na modalidade de EaD.

**Palavras chave:** Educação Musical; Pedagogia; Unidocência.

## Pedagogia/Música/Unidocência

A trama temática Pedagogia/Música/Unidocência tem sido foco de estudos do grupo de pesquisa FAPEM: formação, ação e pesquisa em educação musical, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Esse grupo - formado por acadêmicos de cursos de graduação, pós-graduação e docentes universitários - organiza-se em diferentes linhas e perspectivas de estudo, com amplitude de referenciais teórico-metodológicos.

As pesquisas do grupo têm buscado compreender os espaços formativos e suas relações com a formação musical e pedagógico-musical de professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, os quais construirão modos de ser unidocente na escola. Entende-se que o “profissional unidocente exerce sua atividade profissional como professor de referência de uma turma de crianças e, portanto, sua formação, teórica e prática, deve estar voltada a este universo que é abrigado e impulsionado no espaço da escola” (BELLOCHIO, 2014, p. 52); e que “a música como conhecimento humano tem que ser disponibilizada, tanto como apreciação quanto pelo fazer musical, para os pequenos que chegam ao mundo, aliás, eles chegam a um mundo musical, sonoro” (TERAHATA, 2012, p. 12).

O professor dos primeiros anos escolares atua com diferentes áreas do conhecimento, dentre elas a Música, ao mesmo tempo em que acompanha “os alunos no início de sua escolarização, convivendo com eles a maior parte de seu tempo escolar” (BELLOCHIO; SOUZA, 2017, p. 14). Nesse sentido, o grupo tem buscado compreender em profundidade a formação e o trabalho desse professor que atua na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental através de um olhar crítico e histórico acerca de um espaço de formação, no caso o curso de Pedagogia, de modo a problematizar em que medida a Música fez/faz e pode fazer parte de seus modos de ser unidocente, bem como o seu lugar/espaço (CUNHA, 2008; SCHWAN, 2009) em ações educativas na escola.

As pesquisas desenvolvidas pautam-se em estudos e trabalhos envolvendo essa temática (BELLOCHIO, 2000, 2014; FIGUEIREDO, 2003, 2004; AQUINO, 2007; TIAGO, 2007; HENRIQUES, 2011; etc.) e em diferentes documentos legais, que colocam a Arte e, enquanto constituinte dela, a Música, como áreas do conhecimento que compõem a formação desses

professores dos primeiros anos de escolarização. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, com a obrigatoriedade do ensino de Arte na Educação Básica<sup>1</sup>, a qual destaca no Art. 26, parágrafo 2º: o “ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 1996). As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura (DCNP), com o inciso VI do Art. 5º, o qual sublinha que o egresso da Pedagogia deve estar apto a “ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, **Artes**, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano” (BRASIL, 2006, p. 2, grifo nosso). As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, as quais observam que

Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e **Arte** poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes. (BRASIL, 2010, p. 9, grifo nosso).

A Lei nº 13.278/2016, que alterou os termos do § 6º do Art. 26 da LDB nº 9.394/1996, incluindo as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro como linguagens constituintes do Ensino de Arte e que revogou a Lei nº 11.769/2008 que instituiu a obrigatoriedade do conteúdo Música no componente curricular Arte. E as Diretrizes Nacionais para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica, a qual no § 3º do Art. 1º, com orientações para que o ensino de música se faça presente na formação de alunos e egressos dos cursos de Pedagogia, indica

III - incluir nos currículos dos cursos de Pedagogia o ensino de Música, visando o atendimento aos estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental; [...] V - ofertar cursos de formação continuada para professores licenciados em Música e Pedagogia. (BRASIL, 2016, p. 2).

As orientações legais junto à compreensão do momento singular que constitui a tríade professor, estudantes e conhecimentos nos primeiros anos escolarização, e também às pesquisas

---

<sup>1</sup> Com relação ao Ensino Médio, a Lei nº 13.415/2017, em seu Art. 3º observa que: “§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL, 2017).

das áreas da Educação e da Música, enfatizam a importância da Arte e da Música em processos formativos de professores da educação infantil e dos anos iniciais como forma de potencializar experiências pessoais e pedagógicas com o desenvolvimento da Arte e da Música na escola. Essas experiências são consideradas potencializadoras e contribuem para a ampliação de ações com Música nas práticas unidocentes dos professores.

Nesse movimento que combina políticas, pesquisas e práticas na formação de professores, em 2014, passou a ser desenvolvida uma pesquisa guarda-chuva, intitulada “Professores e Educação Musical na escola: modos de ser unidocente e pensar a música neste processo”. Essa pesquisa, de enfoque qualitativo, baseada em um estudo com entrevistas narrativas, tem como objetivo compreender os modos de ser unidocente trazidos em narrativas de professores de referência, atuantes na escola, nos anos iniciais do ensino fundamental, e suas maneiras de pensar a Música/educação musical no processo de escolarização.

Em conjunto com essa pesquisa, e buscando ampliar olhares para diferentes espaços e contextos de formação e atuação profissional do professor unidocente, configuram-se três pesquisas de doutorado, as quais investigam: os lugares da Música na formação de professores na Pedagogia; a relação de confiança que tem sido construída por professores egressos da Pedagogia no que diz respeito ao ensino de Música; e a docência virtual em Música em cursos de Pedagogia, na modalidade de Educação a Distância (EaD), vinculados à Universidade Aberta do Brasil (UAB).

## **A Música no curso de Pedagogia da UFSM: da arena legal à arena prática**

O lugar da Música na arena legal e os seus lugares na arena prática no curso de Pedagogia diurno da UFSM foi estudado por Ahmad (2017) a partir da abordagem do ciclo de políticas (BALL, BOWE, GOLD, 1992; BALL, 1994) e dos processos de recontextualização (BERNSTEIN, 1996). A pesquisa objetivou, especificamente, (a) analisar o contexto de influência e produção do texto das DCNP (2006), tendo por base a constituição dos conhecimentos a serem trabalhados na formação do pedagogo e o lugar da Música nessa formação; (b) entender

as relações estabelecidas no âmbito macro das DCNP (2006) na construção e na produção do texto do Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia – Licenciatura Plena diurno da UFSM (PPPC – 2007) e os lugares da Música na matriz curricular do Curso; e (c) conhecer na arena prática os processos de recontextualização ocorridos na disciplina de Música e Educação Musical no curso de Pedagogia, a partir de quatro contextos do ciclo de política (influência, produção do texto, prática e resultados/efeitos).

O referencial do ciclo de políticas constituiu-se de cinco contextos: contexto de influência, contexto da produção do texto, contexto da prática, contexto dos resultados/efeitos e contexto da estratégia política. Para Ball (2009) o ciclo tem como perspectiva a inter-relação de diferentes contextos para análise de políticas educacionais, desde a sua formulação até a sua inserção na prática educativa, porém não ocorrendo à hierarquização e nem a linearidade de um contexto ao outro.

No centro do referencial do ciclo de política, segundo Lopes, Cunha e Costa (2013), encontram-se os processos recontextualizadores, os quais estão localizados na “[...] ideia de transferência de textos e discursos de um contexto a outro potencializando a apropriação, interpretação e reinterpretação de sentidos, [...]” no contexto que ocorrerá a relocação (LOPES; CUNHA; COSTA, 2013, p. 393). Esse conceito centra-se na teoria do dispositivo pedagógico, o qual regula o que é conduzido de um contexto para o outro, modificando as suas regras de comunicação durante a comunicação pedagógica dependendo do contexto (BERNSTEIN, 1996). Esse dispositivo é constituído de três regras de comunicação, as quais são hierarquicamente organizadas e dependentes uma da outra, a primeira regra é denominada por Bernstein (1996) de distributiva, ou seja, contexto primário da produção do discurso.

Na seqüência, têm-se as regras recontextualizadoras, as quais preconizam a relocação do discurso pedagógico oficial, mobilizando os deslocamentos e os movimentos que são gerados no contexto primário da produção do discurso para o secundário, que propõe a reprodução discursiva nas regras avaliativas, as quais representam a terceira regra do dispositivo pedagógico, essas regulam a modificação do discurso pedagógico em prática pedagógica.

A pesquisa sustenta-se no estudo de caso intrínseco (STAKE, 2007). Os instrumentos de produção dos dados foram documentos legais, especificamente, as DCNP (2006) e o PPPC (2007). Em conjunto, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professoras de música, três professoras de estágio supervisionado (ES) e entrevista estruturada com vinte e cinco estudantes em ES. A análise dos dados foi composta pela análise documental dos contextos de influência e produção do texto das DCNP (2006) e do contexto de produção do texto do PPPC (2007) e análise de conteúdo (BARDIN, 1979) nas entrevistas semiestruturada e estruturada.

As categorias de análise dos dados foram organizadas em duas arenas: legal e prática. Na arena legal, foi realizada a análise do contexto de influência e produção do texto das DCNP (2006), na qual foi possível verificar que a formação do pedagogo tem uma multiplicidade de conhecimentos a ser desenvolvida e trabalhada, tendo a docência de modo ampliado como base em seu texto legal. Frente ao exposto, considera-se que a Música não constitui lugar nas DCNP (2006), visto que, no texto das DCNP (2006) não fica explícito quais são as linguagens que compõem a Arte, sendo que, a Música poderá ou não estar presente nos currículos dos cursos de Pedagogia. Sobremaneira, entende-se que essa diretriz é uma orientação geral para a estruturação dos Cursos, não tendo especificidades de nenhuma das linguagens artísticas.

Com relação à análise da produção do texto do PPPC (2007) do curso de Pedagogia – Licenciatura Plena diurno da UFSM, foi possível concluir que apesar das fortes influências das DCNP (2006) na construção e produção do texto do PPPC (2007) do curso, a Música, nesse documento, encontra um espaço potencial e significativo, o qual se constitui em lugares instituídos e institucionalizados, visto que os sujeitos que participaram de sua elaboração e construção atribuíram sentido e significado para a Música como uma das áreas que compõem os conhecimentos de um projeto formativo de professores no curso de Pedagogia da UFSM.

Na arena prática do curso considera-se que as professoras de música, professoras de ES e estudantes do ES vem produzindo lugares para a Música e a Educação Musical através das recontextualizações ocorridas nos discursos e nas ocupações diferenciadas para Música na formação do estudante no curso de Pedagogia, sendo que, a Música e o seu ensino foram percebidos nos movimentos formativos, além daqueles institucionalizados no currículo com as

duas disciplinas do 6º e 7º, ou seja, nos projetos de extensão como o “Programa LEM: Tocar e Cantar”, nas problematizações e intervenções das professoras de ES nas orientações dos planejamentos de aula junto aos seus alunos e nas práticas de ensino no ES de vinte estudantes do curso de Pedagogia, as quais destacaram realizar atividades musicais em seus ES com as crianças da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Assim, no contexto estudado, a Música compõe um campo formativo da Pedagogia.

## **O unidocente e o ensino de diversas áreas do conhecimento: pensando na confiança com a Música**

A partir dos resultados de pesquisas do Fapem, realizadas com professores de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, percebe-se que esses professores não se sentem seguros para trabalhar com conteúdos musicais, ou seja, não possuem confiança em suas habilidades musicais e/ou em sua capacidade de realizar um trabalho qualificado envolvendo os conhecimentos específicos da área. Pesquisas internacionais também apontam para essa falta de confiança do professor unidocente com relação ao ensino de música. Buscando compreender o porquê dessa falta de confiança, e tendo como referência a Teoria Social Cognitiva (BANDURA, 1997), iniciou-se uma pesquisa com objetivo de compreender as crenças que os professores de anos iniciais do ensino fundamental têm a respeito de sua capacidade de atuar com conteúdos musicais, assim como as implicações dessas crenças sobre os comportamentos que envolvem suas práticas pedagógico-musicais.

Com o intuito de ampliar a revisão de literatura e a reflexão sobre a formação musical e o ensino de música realizado pelo professor unidocente, buscou-se pesquisas brasileiras fora do contexto do Fapem e pesquisas internacionais, tendo como foco a busca no Banco de Teses da Capes, na Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses e em periódicos da área, tanto nacionais quanto internacionais. Ao longo da revisão de literatura para a pesquisa, foram encontrados alguns fatores que influenciam o sentimento de confiança e segurança do pedagogo para inserir a Música em sua docência. Nesse trabalho, será apresentado um breve recorte dessa revisão, trazendo algumas pesquisas internacionais que abordam a questão da

especificidade do unidocente com relação ao ensino de diversas áreas do conhecimento, aspecto importante na percepção dessas crenças desse professor.

Ao contrário de um professor que se especializa em determinada área do conhecimento, o professor unidocente tem em sua formação e em sua prática profissional o contato com diversas áreas (BRASIL, 2006). Ao tratar dessa orientação profissional ao unidocente, que tem que ensinar diversas áreas, e as implicações dessa tarefa para o ensino de artes, destaca-se a pesquisa australiana de Alter, Hays e O'Hara (2009). Essas pesquisadoras, por meio de uma abordagem qualitativa, entrevistaram dezenove professores de anos iniciais do ensino fundamental, buscando compreender, dentre outras coisas, de que forma as experiências pessoais e profissionais afetam o ensino desses professores para as artes. Com relação à quantidade de conhecimentos que faz parte do currículo que os unidocentes deveriam ensinar, as pesquisadoras perceberam que isto pode gerar a sensação de sobrecarga profissional para esse professor.

A questão do tempo e quantidade de matéria no ensino primário foi uma preocupação dos participantes. No total, cinco participantes utilizaram os termos "currículo superlotado" e "currículo cheio" para descrever o estado do currículo. Estes professores se sentiram sobrecarregados pelas exigências postas sobre eles para ensinar uma extensa lista de disciplinas curriculares. (ALTER, HAYS; O'HARA, 2009, p. 10, tradução nossa).

No momento em que o professor unidocente se sente sobrecarregado, geralmente diminui o tempo dedicado ao ensino das artes. As pesquisadoras apontam que essa diminuição ocorre por esse sentimento de estar sobrecarregado e pela priorização dada às outras linguagens e à matemática. Além de refletir sobre a responsabilidade do professor unidocente ao ensinar muitas áreas do conhecimento, as autoras discutem a questão de que essa responsabilidade, muitas vezes, pode não ser cumprida.

Os resultados deste estudo acrescentam ao que há algum tempo tem sido uma questão controversa no que diz respeito ao ensino primário na Austrália. A questão de saber se é realista esperar que os professores primários ensinem de forma eficaz todas as áreas do currículo primário. Neste contexto, o estudo apoia a proposição de Alexandre et al. (1992) de que o sistema de currículo da educação primária é uma expectativa muito exigente do professor generalista

quanto aos conhecimentos de áreas. Sob tal arranjo parece que as Artes sofrem mais que a maior parte de todas as principais áreas de conhecimento. (ALTER, HAYS; O'HARA, 2009, p. 18, tradução nossa).

Talvez não seja realista esperar que os professores de anos iniciais do ensino fundamental ensinem todas as áreas do currículo, porém, a LDB de 1996, e as DCNP, definem as áreas presentes no currículo da Educação Básica e de responsabilidade desse professor. Assim, para fins de reflexão nesse texto, parte-se do princípio de que, mesmo com dificuldades e limitações, o professor unidocente pode incluir conhecimentos musicais em suas práticas docentes. No contexto brasileiro, em conformidade com o apontado em pesquisas internacionais, constituem o componente curricular relacionado ao ensino de Arte, as linguagens: artes visuais, dança, música e teatro (BRASIL, 2016).

Com relação ao ensino dessas quatro linguagens da Arte, os professores australianos entrevistados por Alter, Hays e O'Hara (2009) compreendem que a expectativa de ensinarem tais linguagens da Arte exige conhecimentos e habilidades que não sentem possuir. Esse sentimento de não ter o domínio de conhecimentos e habilidades também é resultado apontado nas pesquisas do Fapem. Muitas vezes, devido à ausência de formação formal em artes, e em Música especificamente, os professores se sentem inseguros para inserir tais áreas em suas salas de aula. Assim, como além das artes, devem ensinar outras áreas do conhecimento, priorizam essas outras áreas, com as quais se sentem mais seguros, provavelmente por tê-las tido de modo mais expressivo ao longo de seu processo de escolarização e, portanto, com as quais se sentem mais confiantes. A responsabilidade pelo ensino de artes visuais, dança, música e teatro, além da formação, é dependente também de outros aspectos, dentre os quais “suas [dos professores] próprias crenças sobre sua competência, o contexto escolar, as pressões do currículo e o benefício das artes para os estudantes” (GARVIS, 2009, p. 23). Assim, percebe-se que ao investigar o ensino de Música no contexto de trabalho do professor unidocente, é preciso levar em consideração, além da legislação com relação à Educação Básica, diversos outros aspectos que influenciam em sua prática docente.

## A docência virtual em Música nos cursos de Pedagogia da UAB

Buscando conhecer o ensino de Música nos cursos de Pedagogia na modalidade de EaD, frente a sua expansão desde a criação do sistema UAB em 2005, está sendo desenvolvida uma pesquisa que investiga a docência virtual em Música nesses cursos. A docência virtual envolve o desempenho de múltiplas funções (BELLONI, 2015), as quais demandam a divisão das atividades e o trabalho coletivo entre diferentes profissionais na EaD. Na pesquisa em desenvolvimento focaliza-se a atuação docente do professor responsável pela disciplina da área de Música na Pedagogia EaD, que assume as funções de professor autor e formador.

Entende-se a relevância de investigar a docência virtual de professores universitários de Música nos cursos de Pedagogia, vinculados à UAB, pelo fato de que eles são responsáveis pela mediação dos processos de ensino e aprendizagem musical através da organização da disciplina no ambiente virtual e do trabalho polidocente junto aos tutores e à equipe multidisciplinar. Essas ações realizadas por esses professores demandam olhar para a trama que enreda a construção da docência em Música nos cursos de Pedagogia, na modalidade de EaD virtual.

Ao focar a docência em Música, considera-se que “a docência superior apoia-se na dinâmica da interação de diferentes processos que respaldam o modo como os professores concebem o conhecer, o fazer, o ensinar e o aprender, bem como o significado que dão a eles” (ISAIA, 2006, p. 374). Desse modo, no processo de investigar a docência virtual em Música,

[...] o professor e a pessoa que ele é não podem ser dissociados, sob pena de fragmentar-se a compreensão que dele se possa ter. A maneira de cada um exercer a docência depende do que ele é, como pessoa, e esse modo de ser vai refletir-se no jeito de ele ser professor. (ISAIA, 2009, p. 105).

Assim, estão sendo ouvidas as narrativas dos docentes de modo a conhecer suas vivências e experiências pessoais e profissionais com a Música e a docência na EaD, tendo como orientação a Pesquisa Narrativa. Esse referencial compreende que, “na construção de narrativas de experiências vividas, há um processo reflexivo entre o viver, contar, reviver e recontar de uma história de vida” (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 108). Nesse sentido, “a

pesquisa narrativa é um caminho, acreditamos que o melhor, para pensar a experiência” (Ibid., p. 119).

A análise e a interpretação dos dados está sendo realizada a partir da Teoria Fundamentada<sup>2</sup> (*Grounded Theory*), de enfoque construtivista, a qual tem como base os dados empíricos, possuindo um forte enraizamento na experiência vivida, o que se soma às orientações da Pesquisa Narrativa e à busca pela compreensão dos processos de “aprendizagem dos sujeitos a partir de suas próprias experiências” (SOUZA, 2006, p. 49). A Teoria Fundamentada congrega um conjunto de estratégias de análise de dados que “serve como um modo de aprendizagem sobre os mundos que estudamos e como um método para a elaboração de teorias para compreendê-los” (CHARMAZ, 2009, p. 24).

Para participarem da pesquisa foram convidados os docentes universitários que atuaram/atuam com as disciplinas de Música nos cursos de Pedagogia da UAB. Inicialmente foi realizado um mapeamento, na página da UAB<sup>3</sup>, dos cursos que possuem disciplinas da área de Música. Dos quarenta e cinco cursos levantados no primeiro semestre de 2016, foram encontrados cinco com disciplinas de Música nas seguintes instituições de ensino superior (IES): Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Universidade Federal de Santa Maria; Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro; Universidade Federal de São Carlos; e Universidade de Brasília. Posteriormente foi realizado o contato com as IES e, após, com os professores<sup>4</sup>. Apenas uma professora não pôde participar da pesquisa. Assim, ao todo, estão sendo entrevistados sete professores de Música que atuaram/atuam em quatro das IES citadas.

A pesquisa está organizada em duas etapas, tendo como instrumento de produção de dados as entrevistas narrativas, que “se caracterizam como ferramentas não estruturadas, visando a profundidade, de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como as entrecruzadas no contexto situacional” (MUYLEAERT, 2014, p. 194). As entrevistas da primeira etapa já foram concluídas e estão em fase de análise. Também

---

<sup>2</sup> A utilização da Teoria Fundamentada tem crescido em pesquisas na área das Ciências Sociais e Humanas. No campo da Educação Musical, sua presença ainda é tímida, mas alguns trabalhos apontam a sua potência junto às investigações narrativas, como nas pesquisas de Souza (2012) e Teixeira (2016).

<sup>3</sup> Disponível em: <[http://sisuab.capes.gov.br/sisuab/PesquisasUAB/ConsultaCursos\\_input.action](http://sisuab.capes.gov.br/sisuab/PesquisasUAB/ConsultaCursos_input.action)>.

<sup>4</sup> Em algumas IES, mais de um(a) professor(a) aceitou participar da pesquisa.

foi realizada a primeira entrevista da segunda etapa. As demais estão sendo agendadas junto aos professores participantes.

Nas entrevistas da primeira etapa, os professores relataram trajetórias musicais e docentes singulares, contudo, com algumas aproximações. Todos iniciaram o estudo de um instrumento musical ainda na infância e tiveram suas primeiras inserções docentes antes da conclusão da graduação. O ingresso na docência virtual nos cursos de Pedagogia da UAB aconteceu devido ao fato de serem professores das IES, embora nem todos atuassem nos cursos presenciais de Pedagogia. Os professores comentaram que o trabalho na EaD contribuiu também para as suas aulas nos cursos presenciais, mesmo que alguns não façam uso do ambiente virtual de ensino e aprendizagem. Além disso, a maioria destacou que a vivência na EaD modificou seus pensamentos sobre essa modalidade de ensino.

No que diz respeito ao ensino de Música à distância, alguns professores sublinharam como o principal desafio o desenvolvimento das atividades práticas, tendo em vista a escassez de encontros presenciais e a falta de conhecimentos musicais formais dos alunos de Pedagogia. Como forma de driblar esse aspecto da EaD, procuram disponibilizar vídeos com atividades musicais e solicitar tarefas em que os alunos tenham que planejar atividades, compor e/ou executar músicas, tendo em vista que entendem a importância da formação musical e pedagógico-musical dos professores unidocentes.

A partir das análises iniciais da primeira etapa da pesquisa, destaca-se a relevância dessa investigação para o grupo de pesquisa Fapem, bem como para as áreas da Educação e da Música, por buscar conhecer e compreender a construção da docência virtual de professores de Música e por tecer reflexões sobre a atuação desses formadores no contexto de cursos de Pedagogia à Distância, objeto de estudo ainda pouco explorado nas pesquisas.

## Considerações Finais

As pesquisas do Fapem, a partir de diferentes perspectivas teórico-metodológicas, têm possibilitado investigar e adensar conhecimentos acerca da formação musical e pedagógico-

musical e das práticas educativas de professores unidocentes, buscando abranger estudantes e egressos de cursos de Pedagogia, no ensino presencial e na modalidade de EaD. Contudo, chama-se a atenção para contextos ainda não investigados ou pouco explorados pelo grupo, tais como o ensino de Música em cursos noturnos de Pedagogia, os quais tem se constituído por estudantes com perfil diferenciado do diurno, e a formação continuada em Música de professores unidocentes em serviço.

Os resultados iniciais das investigações em curso, apresentadas neste artigo, destacam um movimento de pesquisa que tem trazido a Música e a Pedagogia como materialidades de pesquisa considerando que os anos iniciais de escolarização constituem-se por singularidades, no qual o papel do professor unidocente “tem de ser compreendido em termos da responsabilidade pela ‘vinda ao mundo’ de seres únicos, singulares, em termos da responsabilidade pelo mundo como um mundo de pluralidade e diferença” (BIESTA, 2013, p. 26).

## Referências

AHMAD, Laila Azize Souto. **A Música no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria: da arena legã à arena prática**. 2017. 257 p. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

ALTER, Frances; HAYS, Terrance; O'HARA, Rebecca. Creative Arts teaching and practice: critical reflections os primary school teachers in Australia. **International Journal os Education & the Arts**, v. 10, n. 9, mar. 2009.

AQUINO, Thaís Lobosque. **A música na formação inicial do pedagogo: embates e contradições em cursos regulares de Pedagogia da região Centro-Oeste**. 2007. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

BALL, Stephen; BOWE, Richard; GOLD, Anne. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BALL, Stephen. **Education Reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BANDURA, Albert. **Self-efficacy: the exercise of control**. New York: W. H. Freeman, 1997.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **A educação musical nas séries iniciais do ensino fundamental: olhando e construindo junto às práticas cotidianas do professor**. 2000. 423f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

\_\_\_\_\_. Educação Básica, professores unidocentes e música: pensamentos em tríade. In: BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas (Orgs.). **Educação Musical e Pedagogia: pesquisas, escutas e ações**. Campinas: Mercado de Letras, 2014. p. 47-68.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; SOUZA, Zelmielen Adornes de. Professor de referência e unidocência: pensando modos de ser na docência dos anos iniciais do ensino fundamental. In: BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro (Org.). **Educação Musical e Unidocência: pesquisas, narrativas e modos de ser do professor de referência**. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 13-35.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2015.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, Código e controle**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Luís Fernando Gonçalves Pereira. Volume IV da edição inglesa. Petropolis: Vozes, 1996.

BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem**: educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834- 27841.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 26 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm)>. Acesso em: 26 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Resolução nº. 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em: 26 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 13.278, de 02 de maio de 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm)>. Acesso em: 26 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 2, de 10 de maio de 2016. Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=40721-rceb002-16-pdf&category\\_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40721-rceb002-16-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 26 jun. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm)>. Acesso em: 10 abr. 2017.

CHARMAZ, Kathy. **A construção da teoria fundamentada**: guia prático para análise qualitativa. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: experiências e histórias na pesquisa qualitativa**. 2. ed. ver. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

CUNHA, Maria Isabel. Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 12, n. 3, p. 182-186, 2008.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. **The music preparation of generalist teachers in Brazil**. 2003. 364 f. Tese (Doutorado em Ph D Educação Musical)-Royal Melbourne Institute Of Technology University, Austrália, 2003.

\_\_\_\_\_. A preparação musical de professores generalistas no Brasil. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, p. 55-61, set. 2004.

GARVIS, Susanne. Improving the teaching of the arts: pre-service teacher self-efficacy towards arts education. **US-China Education Review**, v. 6, n. 12, p. 23-28, dec. 2009.

HENRIQUES, Wasti Silvério Ciszewski. **A Educação Musical em cursos de Pedagogia do Estado de São Paulo**. 2011. 352 p. Dissertação (Mestrado em Música)-Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2011.

ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar. Docência Superior. In: MOROSINI, Marília Costa (Ed.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária: Glossário**. vol. 2. Brasília: Inep/MEC, 2006. p. 374.

\_\_\_\_\_. Na tessitura da trajetória pessoal e profissional: a constituição do professor do ensino superior. In: ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas; MACIEL, Adriana Moreira da Rocha (Orgs.). **Pedagogia Universitária: tecendo redes sobre a Educação Superior**. Santa Maria: E. da UFSM, 2009. p. 95-106.

LOPES, Alice Casimiro; CUNHA, Erika Virgílio Rodrigues da; COSTA, Hugo Heleno Camilo. Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 392- 410, set./dez. 2013.

MUYLAERT, Camila Junqueira et al. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 48, n. 2, p. 193-199, 2014.

SCHWAN, Ivan Carlos. **“Programa LEM: Tocar e Cantar”**: um lugar de formação e atuação acadêmico-profissional. 2009. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

SOUZA, Zelmielen Adornes. **Construindo a docência com a flauta doce**: o pensamento de professores de música. 2012. 170 p. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Santa Maria. Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Maria, 2012.

STAKE, Robert E. **Investigación com estudio de casos**. 4. edição. Madrid: Morata S. L., 2007.

TEIXEIRA, Ziliane Lima de Oliveira. **Narrativas de professores de flauta transversal e piano no ensino superior**: a corporeidade presente (ou não) na aula de instrumento. 2016. 158 p. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

TERAHATA, Adriana Miritello. Música na escola: uma experiência de (com) fiar. In: JORDÃO, Gisele. Et al. (Org.). **A Música na Escola**. São Paulo: Allucci & Associados e Comunicações, 2012. p. 11-13.

TIAGO, Roberta Alves. **Música na educação infantil**: saberes e práticas docentes. 2007. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.