

## A Educação Musical em Planejamentos na Pedagogia: ciclos dilemáticos de um grupo de formação docente

**Daffny Cristina Molina Lemes**

Universidade Federal de Santa Maria

[orcid.org/0000-0002-6430-8333](https://orcid.org/0000-0002-6430-8333)

[daffnycristina@yahoo.com.br](mailto:daffnycristina@yahoo.com.br)

**Cláudia Ribeiro Bellochio**

Universidade Federal de Santa Maria

[orcid.org/0000-0003-2279-4932](https://orcid.org/0000-0003-2279-4932)

[claudiabellochio@gmail.com](mailto:claudiabellochio@gmail.com)

LEMES, Daffny Cristina Molina; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A Educação Musical em Planejamentos na Pedagogia: ciclos dilemáticos de um grupo de formação docente. **Revista da Abem**, [s. l.], v. 31, n. 2, e31115, 2023.

## **A Educação Musical em Planejamentos na Pedagogia: ciclos dilemáticos de um grupo de formação docente**

**Resumo:** O artigo apresenta resultados de uma pesquisa que buscou, a partir de um grupo de formação docente, compreender como a Educação Musical pode ser potencializada nos planejamentos de estudantes-estagiárias do curso de Pedagogia (noturno). Considerando os pressupostos metodológicos da investigação-ação educacional, o estudo foi desenvolvido por meio de encontros formativos entre um grupo de estudantes-estagiárias, uma professora em serviço e as pesquisadoras. Para tanto, os movimentos investigativos foram constituídos e abordados a partir da triangulação dos seguintes espaços formativos: Contexto do Estágio Supervisionado (ES); Docência Orientada (DO) e Encontros Formativos em Educação Musical (EFEM). Como achados da pesquisa, destacamos a Música e a unidocência, compreendidas por meio de ciclos dilemáticos evidenciados pelas estudantes-estagiárias durante suas atuações na Educação Básica (EB). São eles: docência em Música e suas relações; repertório musical e recursos formativos; contexto escolar e articulações entre aprendizagens na prática pedagógica; e tempos na contemporaneidade: desafios e mediações. Acreditamos que a constituição de um grupo de formação docente em um espaço de Educação Musical participativo e colaborativo contribuiu para a superação dos dilemas das docentes-estagiárias. Assim, foi possível perceber a ampliação dos modos de pensar e de fazer Música durante o processo de desenvolvimento do ES, e a construção da docência-estagiária em Música de professoras-referência.

**Palavras-chave:** educação musical e pedagogia; encontros formativos no estágio supervisionado; dilemas docentes.

## **Music Education in Planning in Pedagogy: dilemmatic cycles of a teacher training group**

**Abstract:** The article presents the results of a study which sought to understand how Music Education can be strengthened in the plans of student-interns of the Pedagogy/Night undergraduate course at UFSM, based on a teacher training group. Considering the methodological assumptions of the educational action-research, the study was developed through formative meetings between a group of student-interns, an in-service teacher, and the researchers. To do that, the investigative movements were constituted and thought from the triangulation considering three formative spaces denominated as: Context of the Supervised Internship (ES, in the abbreviation in Portuguese); Oriented Teaching (DO, in the abbreviation in Portuguese); and Formative Meetings in Music Education (EFEM, in the abbreviation in Portuguese). In terms of research findings, Music and single-teaching stand out, which are understood through dilemmatic cycles pointed out by student-interns of the Course during their activities in basic education (EB, in the abbreviation in Portuguese). They are: music teaching and its relationships; musical repertoire and training resources; school context and articulations between learning in pedagogical practice and times in contemporaneity: challenges and mediations. We believe that the organization of a teacher-training group in a participatory and collaborative music training space contributed to overcoming the dilemmas of teacher interns. Thus, we could realize the extension of the ways of thinking and making music during the process of development of the Supervised Internship and the construction of the intern teaching in Music of reference teachers.

**Keywords.** Music Education and Pedagogy. Formative Meetings in the Supervised Internship. Teaching dilemmas.

## **La Educación Musical en planeamientos en Pedagogía: ciclos dilemáticos de un equipo de formación docente**

**Resumen:** El artículo presenta resultados de una investigación que buscó comprender cómo la Educación Musical puede ser potenciada en planeamientos de estudiantes-pasantes del grado de Pedagogía/Nocturno, a partir de un equipo de formación docente. Considerando los supuestos metodológicos de la investigación-acción educativa, la investigación fue desarrollada por medio de encuentros formativos entre un equipo de estudiantes-pasantes, una profesora en servicio y las investigadoras. Para ello, los movimientos investigativos fueron constituyéndose y abordados a partir de la triangulación entre tres espacios formativos denominados Contexto de la Pasantía Supervisada; Docencia Orientada (DO); y Encuentros Formativos en Educación Musical (EFEM). Como hallazgos de la investigación, se subraya la Música y la unidocencia comprendidas por medio de ciclos dilemáticos evidenciados por estudiantes-pasantes del grado durante sus acciones en la educación básica (EB). Son ellos: Docencia en Música y sus relaciones; Repertorio musical y recursos formativos; Contexto escolar y articulaciones entre aprendizajes en la práctica pedagógica; y Tiempos en la contemporaneidad: desafíos y mediaciones. Se cree que la constitución de un equipo de formación docente en un espacio formativo musical ha contribuido a la superación de dilemas de docentes pasantes. De esa manera, fue posible percibir la ampliación de las formas de pensar y de hacer Música durante el proceso de desarrollo de la Pasantía Supervisada y la construcción de la docencia-pasante en Música de las profesoras-referencia.

**Palabras clave:** Educación Musical y Pedagogía. Encuentros Formativos en la Pasantía Supervisada. Dilemas docentes.

## Introdução

A temática Educação Musical e Pedagogia tem sido abordada, em diferentes perspectivas, por diversos pesquisadores, como Bellochio (2000), Torres (2003), Henriques (2011), Figueiredo (2017), Weber (2018), Souza (2018), Dallabrida (2019), Moreira (2020) e Traverzim (2021). À vista disso, vivenciamos um momento de valorização das pesquisas focalizadas nos processos formativo e pedagógico-musicais de professores não especialistas em Música e na compreensão de suas implicações na docência da Educação Básica (EB) Nessa conjuntura, podemos ressaltar as contribuições de Araújo (2012), Bellochio (2000), Furquim (2009), Reinicke (2019), Requião (2019) e Tomazi (2019).

No contexto de produções científicas, também se destacam “temas emergentes que envolvem o campo da Educação Musical, suas funções educativas e formativas” (Tomazi; Abreu; Lemes; Bellochio; Garbosa, 2019, p. 2), contribuindo significativamente para o aprofundamento de discussões e reflexões sobre o trabalho docente com Música e o modo de ser das professoras-referência<sup>1</sup>, ou seja, professoras dos primeiros anos de escolarização na EB.

Para Bellochio e Souza (2017, p. 14), ser professora-referência “envolve a compreensão de um docente que mantém elo entre a vida escolar e a possibilidade de o aluno que chega na escola, ter alguém que o conhecerá, de modo mais intenso, no processo de escolarização dos primeiros anos do ensino fundamental”, isto é, “ser referência humana para os alunos e possibilitar que eles desenvolvam suas potencialidades como seres únicos e singulares” (Bellochio; Souza, 2017, p. 15). A partir dessa compreensão, destacamos um importante momento da “formação acadêmico-profissional” de professores (Diniz-Pereira, 2008), em que se evidenciam movimentos de construção da docência, a saber, a realização do Estágio Supervisionado (ES).

Para Zabalza (2014, p. 98), o ES agrega as aprendizagens disciplinares, propiciando o enriquecimento das experiências à medida que as estudantes-estagiárias desenvolvem práticas em contextos reais. Nesse sentido, o processo apresenta-se, segundo o autor, sob a perspectiva do “estágio como encontro”, momento em que “os estudantes saem das aulas para se encontrar com a realidade viva de um cenário profissional” (Zabalza, 2014, p. 114-115). A partir desses encontros, constroem-se aprendizagens que, como sugere Pires (2023), estão atreladas à construção de uma identidade e de “profissionalidade docente”.

---

<sup>1</sup>Utilizaremos o termo *professora(s)-referência* visto que grande parte do quadro profissional que trabalha com essa faixa etária é composto de mulheres.

Como rito de fronteira, o estágio supervisionado também possibilita o encontro com a diversidade e diferença inerente aos espaços de aprendizagem da docência, e com as inúmeras formas de organização do ensino de música frente às reais condições de trabalho. (Pires, 2023, p. 12).

Esse é o período no qual se constrói a “docência-estagiária” (Abreu, 2023), relativa à atuação docente das futuras professoras-referência, que precisam articular e sistematizar diferentes campos de conhecimento em seus planejamentos de ensino. Nessa conjuntura, surgem desafios relacionados às formas de integração da Música nos planejamentos de aula e à maneira como estão alinhadas com os princípios apontados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017).

No contexto da Educação Infantil (EI), a BNCC apresenta os campos de experiência para a construção da aprendizagem e do desenvolvimento, por meio dos direitos, e das competências que devem ser aprimoradas ao longo da escolarização. Os campos de experiência “constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural”, e “se baseiam no que dispõem as DCNEI [Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil] em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências” (Brasil, 2017, p. 40). Assim, a Música faz-se presente em diferentes campos de experiência, sendo apresentada como

[...] expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura. A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade. (Brasil, 2017, p. 196).

Ainda que tenhamos muitas críticas e identifiquemos a necessidade de revisão da BNCC, assumimos esse documento normativo, na elaboração do presente artigo, como um dos elementos que pode orientar o planejamento das professoras-referência.

Ainda que a Base não tivesse problemas, ela continuaria sendo uma base; quem constrói o currículo e decide a respeito dos fazeres musicais são os educadores diretamente envolvidos nas respectivas escolas. [...] Considerando, portanto, que a BNCC é um arranjo possível, que matrizes são abstrações, que currículos adquirem sentidos diversos nas interações com os alunos, podemos nos sentir encorajados a dialogar com o documento e a não nos submeter automaticamente e acriticamente a ele. (França, 2020, p. 46).

Partindo de reflexões sobre o tema abordado, torna-se relevante compreender as orientações desta pesquisa.

## Movimentos investigativos

“A Música é uma das áreas do conhecimento que compõe um conjunto de saberes e práticas importantes ao desenvolvimento dos seres humanos” (Bellochio, Weber, Souza; 2017, p. 208). A partir dessa perspectiva, consideramos a importância de ambientes de formação que objetivam o desenvolvimento da aprendizagem e da preparação pedagógico-musical de professoras-referência unidocentes e de estudantes de Pedagogia, sobretudo, quando ocorre a realização do estágio curricular supervisionado.

Entretanto, por vezes, a construção do planejamento das propostas de Educação Musical torna-se um desafio para essas professoras. Com base nesse contexto, apresentamos os achados da pesquisa<sup>2</sup> de Lemes (2020<sup>3</sup>), que buscou compreender, a partir de um grupo de formação, como a Educação Musical pode ser potencializada nos planejamentos de estudantes-estagiárias do curso de Pedagogia (noturno). Problematizamos, ainda, a Educação Musical junto com essas estudantes, a fim de conhecer as perspectivas que conduzem suas práticas musicais e de entender as contribuições decorrentes do grupo.

Nesse sentido, os movimentos investigativos foram constituídos e abordados a partir da triangulação de espaços formativos denominados: Contexto do Estágio Supervisionado (ES); Docência Orientada (DO) e Encontros Formativos em Educação Musical (EFEM), e realizados junto às disciplinas de Práticas de Ensino na Educação Básica: inserção e monitoria (MEN 1175) e Educação Musical (MEN 1180)<sup>4</sup>, que compõem a matriz curricular do curso de Pedagogia (oturno), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

As participações e observações aconteceram nos períodos de abril a junho e de agosto a dezembro de 2019, das 19h às 22h, totalizando sete encontros em cada período, com duração

---

<sup>2</sup> Cabe destacar que parte dos achados desta pesquisa foi apresentada, no formato de artigo acadêmico, no XXV Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical-ABEM (Lemes, 2021).

<sup>3</sup> Pesquisa submetida e aprovada junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e à Plataforma Brasil, com base no Parecer Consubstanciado do CEP, sob o nº CAAE 36822720.1.0000.5346.

<sup>4</sup> A participação na disciplina Educação Musical (MEN 1180) ocorreu através do estágio de Docência Orientada, vinculada à Linha de Pesquisa 4 – Educação e Artes, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM.

média de 3h. Os EFEM foram construídos gradativamente, de forma ativa, colaborativa e crítica, considerando a necessidade do grupo formativo, e com sessões mediadas tanto presencialmente como pelo uso de tecnologias digitais<sup>5</sup>, para a potencialização das práticas musicais nos planejamentos das estudantes-estagiárias participantes da pesquisa.

Nos encontros, discutimos, a partir desses planejamentos e de suas implementações, os dilemas constantemente vivenciados na docência-estagiária. As ações tiveram o intuito de estreitar o vínculo entre a disciplina Educação Musical e o ES, além de acompanhar, compartilhar, mediar e fazer proposições.

Para tanto, apresentamos os EFEM na Pedagogia, que se fundamentam na investigação-ação educacional (Anderson; Herr, 2016; Bellochio, 2000; Carr; Kemmis, 1988; Kemmis; Lemes, 2021; McTaggart, 1988) e, em seguida, discorremos sobre os achados da pesquisa, a partir da apresentação de quatro ciclos dilemáticos (Lemes, 2020) vivenciados pelas participantes durante a realização do ES e sua atuação docente na EB.

## Encontros formativos em Educação Musical na Pedagogia

O grupo de EFEM na Pedagogia constituiu-se de cinco participantes: duas estudantes-estagiárias na EI, uma estudante que ainda realizaria o ES no semestre subsequente, uma professora em serviço na EI e uma professora de Música<sup>6</sup> e teve como espaço físico o Laboratório de Educação Musical (LEM) do Centro de Educação da UFSM.

A sistematização das propostas desenvolvidas foi fundamentada em referenciais e no “fazer musical”, e complementada por: ideias de educadores musicais e abordagens ativas baseadas nas obras “Pedagogias em Educação Musical” (Mateiro; Ilari, 2011) e “Pedagogias brasileiras em Educação Musical” (Mateiro; Ilari, 2016); práticas musicais desenvolvidas a partir de materiais didáticos; e referências voltadas à EI, tais como Almeida (2014); Brito (2003); Kebach; Sant’Anna; Pecker; Duarte (2018); entre outros.

Com o intuito de potencializar as relações e as ações do trabalho de investigação-ação educacional desenvolvido de modo presencial, foram utilizados três ambientes virtuais (AV) –

---

<sup>5</sup> Destacamos que a pesquisa foi desenvolvida entre os anos de 2019 e 2020, assim os achados relacionados ao uso das tecnologias digitais como mediadoras dos movimentos metodológicos apresentam discussões e reflexões que entrecruzam as “vivências tecnológicas” (Gohn, 2013) pré-pandêmicas e as decorrentes do isolamento e do distanciamento físico devido à pandemia da COVID-19, com início em março de 2020.

<sup>6</sup> Destacamos que, com os limites apresentados para a produção de um artigo, não foi possível descrever o detalhamento das ações pedagógicas do grupo bem como a apresentação das participantes desta pesquisa.

Moodle, Facebook e WhatsApp – para mediações que começaram antes dos encontros, foram discutidas e adaptadas ao longo do processo, e ocorreram até a sua finalização. Dessa forma, os AV ampliaram as ações e as práticas desenvolvidas pelo grupo formativo, contribuindo para as interações, as relações e, conseqüentemente, para a aproximação das participantes.

O registro das participações, atuações e observações foi dividido em dois diários, intitulados Diário das Participações e Observações nas Disciplinas (DPOD) e Diário dos Encontros Formativos (DEF), que se somaram às narrativas transcritas das Entrevistas Semiestruturadas (ESE). Durante as discussões, observamos, nas narrativas, dilemas vivenciados acerca de acontecimentos experienciados na atuação docente. Esse contexto envolve tomada de decisões sobre o que é planejado e o que é possível realizar na docência-estagiária, assim contribuindo para o surgimento de preocupações, tensões, medos e dificuldades, enfim, de dilemas relacionados a diferentes aspectos da docência.

Optamos por uma análise a partir de quatro “ciclos dilemáticos” (Lemes, 2020) constituídos durante o desenvolvimento da investigação-ação educacional e definidos como impulsionadores nos diálogos e nas discussões do grupo formativo docente. Na construção da pesquisa, alguns movimentos investigativos mostraram-se fundamentais para responder às indagações propostas neste estudo, sendo realizados com base na “espiral auto-reflexiva”, composta por quatro etapas: planejamento, ação, observação e reflexão, estruturadas a partir de “processos dinâmicos” (Kemmis; McTaggart, 1988).

Essas etapas foram consideradas da seguinte forma: planejamento (organização do trabalho desenvolvido ao longo dos encontros, tendo como perspectiva de realização a prática musical no ES); ação (desenvolvida nos *loci* da pesquisa e somada à ação pedagógica do grupo formativo docente); observação (sistematização das problematizações acerca das narrativas reflexivas compartilhadas nos encontros formativos, além do registro em diários); reflexão (conversações e diálogos sobre as percepções acerca das vivências e das experiências apresentadas no grupo, impulsionando para o (re)planejamento).

Para análise dos achados da pesquisa, foram consideradas as narrativas produzidas por meio de: entrevistas semiestruturadas; diários dos espaços formativos; complexidades que disparam questões, discussões e reflexões, que permeavam os movimentos da investigação-ação educacional e registros visuais e sonoros das práticas produzidas nos encontros presenciais. Dessa forma, passamos a apresentar a ideia dos ciclos dilemáticos.

## Ciclos dilemáticos de um grupo de formação docente

O termo “ciclos dilemáticos” refere-se a “um encadeamento de movimentos cíclicos e espiralados, de problematizações frente aos dilemas vivenciados” (Lemes, 2021, p. 3) na docência-estagiária por estudantes do curso de Pedagogia (noturno). “Movimentos estes que se renovam constantemente, compondo o processo de realização do trabalho investigativo e potencializando a compreensão acerca das contribuições decorrentes dos enfrentamentos e superação dessas situações dilemáticas” (Lemes, 2021, p. 3). A partir dos diálogos do grupo formativo, os dilemas narrados mostraram-se como ponto comum entre as participantes, uma espécie de “fio condutor” para as discussões e reflexões que reverberaram na construção conjunta de conhecimentos musicais e pedagógico-musicais.

Esse termo foi construído e constituído durante os movimentos da pesquisa, considerando os conceitos de “ciclos problematizadores”, desenvolvido por Bellochio (2000), e de “dilemas”, elaborado por Zabalza (2004). Para tanto, consideramos a perspectiva que apresenta “os dilemas, como ferramentas conceituais para a análise das atuações docentes” (Zabalza, 2004, p. 19), visto que são compreendidos como

[...] constructos descritivos (isto é, identificam situações dialéticas e/ou conflitantes que ocorrem nos processos dialéticos) e próximos à realidade: se referem não a grandes esquemas conceituais, mas a atuações específicas concernentes a situações problemáticas no desenvolvimento da aula. (Zabalza, 2004, p. 19).

Ademais, o conceito de dilemas apresenta-se como “o conjunto de situações bipolares ou multipolares que se oferecem ao professor no desenvolvimento de sua atividade profissional” (Zabalza, 2004, p. 18). Em nossa compreensão, dilemas referem-se a “situações impostas para um indivíduo, em que há a necessidade de optar entre alternativas ou caminhos igualmente difíceis e intensos” (Lemes, 2020, p. 71).

Dessa forma, como organização de análises dos movimentos vividos pelo grupo de formação desta pesquisa, na investigação-ação educacional da Pedagogia noturno (UFSM), “a constituição dos ciclos dilemáticos representa a busca em contribuir nas transformações do modo de pensar e de abordar os dilemas vivenciados durante a atuação docente em Música das participantes” (Lemes, 2020, p. 81). Para Zabalza (2004, p. 128), os dilemas constituem-se como “ponto de encontro entre o saber e o fazer docentes, entre a experiência pessoal e a experiência profissional dos professores”. Assim sendo, assentaram-se sobre a gestão escolar, a sistemática da

professora-referência, o perfil das turmas, a fundamentação teórica sobre conteúdos específicos, dentre outros.

Os dilemas musicais evidenciados conduziam a pensar: “Será que meu planejamento vai dar certo?”; “Como posso elaborar materiais que ajudem nas práticas musicais?”; “Será que os alunos colaborarão nas propostas com Música?”; “Como avaliarei essas práticas?”; “Precisarei buscar conhecimento de conteúdos para me sentir segura em desenvolvê-los?”. Cabe ressaltar que alguns dilemas transcendem à atuação docente em Música no contexto do ES, entretanto, as discussões propostas nesta análise focaram nas narrativas e nos diálogos intrinsecamente relacionados com as temáticas planejadas pelo grupo formativo e com os dilemas musicais vivenciados durante a atuação docente.

### *Ciclo 1: - Docência em Música e suas relações*

De forma singular e coletiva, o processo da construção docente em Música é permeado por constantes aprendizados e desafios frente às situações dilemáticas vividas e às relações construídas na atuação docente-estagiária. Essas relações apresentam-se como “implicações que representam a busca de transformações e/ou potencializações das práticas musicais docentes” (Lemes, 2020, p.70). Ao aproximar as participantes do grupo, foi possível perceber a contribuição de forma positiva em relação às discussões e às reflexões das temáticas propostas, visto que a docência se constrói e se constitui a partir de experiências e de relações humanas. Diante disso, o primeiro ciclo dilemático foi caracterizado pelas relações decorrentes da atuação docente em Música no contexto do ES.

“Ao fazer atividades musicais, tinha medo de avançar no espaço da professora dentro da escola. Entende? Pois, ela não tinha o costume de desenvolver atividades focadas na Música” (DEF, 2019)<sup>7</sup>. Compartilhando essa narrativa de Ana<sup>8</sup>, passamos a dialogar sobre as relações com a professora-referência, a ausência do ensino da Música e como a escolha de não planejar e desenvolver práticas musicais em sua docência contribui para o receio e a insegurança das estudantes-estagiárias em desenvolver propostas musicais em seus planejamentos de estágio.

---

<sup>7</sup> DEF (2019). Narrativa compartilhada no grupo formativo em 2019 e registrada no Diário dos Encontros Formativos (DEF).

<sup>8</sup> Com o intuito de preservar o anonimato das estudantes-estagiárias participantes da pesquisa foram utilizados pseudônimos para identificar os trechos narrativos registrados no DEF e compartilhados neste trabalho. Assim, todos os nomes vinculados a citações de trechos oriundos dele são fictícios.

Essa é, do ponto de vista do enfoque de dilemas, uma questão fundamental. Geralmente, a dinâmica de funcionamento de uma aula se desenvolve em termos de enfrentamento de dilemas ou “espaços problemáticos”. O ensino aparece como uma profissão carregada de dilemas, repleta de conflitos internos que são impossíveis de resolver e entorpecida em seu desenvolvimento por contradições essenciais entre seus próprios objetivos. (Zabalza, 2004, p. 21).

Observamos que, por vezes, as estudantes-estagiárias têm o desejo de apostar e de confiar em suas crenças e concepções em relação à atuação docente, no entanto, ao se referirem à Educação Musical, não demonstram o mesmo sentimento, narrando inseguranças que surgem ao desenvolver a Música como área de conhecimento.

Diante disso,

[...] as alunas têm vontade, mas têm medo e se sentem inseguras em trabalhar com essa área. Acredito que a insegurança perpassa o processo de formação acerca da música no curso de Pedagogia que, muitas vezes, é insuficiente para que as graduandas adquiram segurança e confiança no trabalho com a música, podendo visualizar e organizar estratégias de trabalho nessa área. (Werle, 2010, p. 80-81).

Essas relações também ultrapassam os limites encontrados entre o conhecido e o desconhecido, incentivando a busca de conexões mais profundas com a Educação Musical e a docência em Música. Ao longo dos encontros, identificamos percepções sobre a Educação Musical que, eventualmente, apresentavam-se como “entraves” no momento de desenvolver práticas musicais. Essa dificuldade pode ser observada na expressão utilizada por Carol: “Então... Música não é só cantar? (DEF, 2019)”. “O dilema associado à utilização da voz como condutora das aprendizagens musicais está atribuído ao fato de considerar que, por não terem estudado as ‘especificidades’ musicais, as estudantes-estagiárias acham que não sabem cantar ou que cantam desafinado” (Lemes, 2020, p. 89-90).

Diante disso, consideramos o desenvolvimento de propostas que envolvessem a voz atrelada à brincadeira, ao jogo e ao movimento, buscando a criação de vivências e experiências nas quais pudéssemos abordar nossas relações com a voz e como o outro a percebe, incentivando a superação dessa barreira. Assim, ao vivenciar e participar de diferentes modos do fazer musical, sua concepção foi transformada, potencializando e conduzindo para um “mundo de possibilidades musicais” (DEF, 2019).

Outro aspecto detectado foi acerca das inter-relações entre a Música e as outras áreas que compõem os campos das Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e

Ensino Religioso (Brasil, 2017, p. 27). “A ideia de interdisciplinaridade é boa, mas a gente tem receio em articular com as professoras especializadas. Vai que ela pense que eu quero me meter na aula dela!”. Por esse relato de Dani (DEF, 2019), entendemos o dilema de relacionar-se e dialogar com professoras de Música, visto que, por vezes, o sentimento de despreparo aparece ao desenvolver propostas musicais, com suas especificidades, objetivos, conteúdos etc. Essas são questões recorrentes nas narrativas de professoras-referência que foram, inclusive, apresentadas e discutidas na tese de Bellochio (2000). Assim, entendemos que:

Para que exista esse trabalho colaborativo, porém, é essencial que o professor de anos iniciais tenha, durante sua formação, contato com conhecimentos musicais. Assim, poderá compreender o trabalho realizado pelo licenciado em Música e propor formas de envolver este trabalho em suas próprias práticas docentes com os alunos. (Weber, 2018, p. 43).

O período de transição de estudante para professora-referência constitui parte dessa construção docente, em que entrelaçamos “experiências biográficas anteriores” (Marcelo García, 1999, p. 118) com as aprendizagens na/da prática docente e, neste caso, da docência em Música. Vivenciar momentos de formação inicial em Música, por meio de cursos, oficinas e grupos formativos, corrobora as perspectivas, as escolhas e as ações docentes colaborativas, potencializando, assim, os processos de percepção de dificuldades e dilemas e conduzindo para mecanismos que contribuem para a superação profissional.

No entanto, mesmo vivenciando esse dilema, foi possível perceber o desejo comum da constituição de uma docência musical compartilhada e colaborativa, entre a professora-referência e a professora especialista. Cabe ressaltar que as estudantes-estagiárias estão em processo de construção da docência e que, por isso, o compartilhamento de suas proposições e ações docentes em Música no contexto escolar também pode configurar um dilema

Portanto, “[...] a vertente ‘relação’ continua se mantendo como um aspecto dilemático, seja qual for o nível em que a gente se encontre como professor” (Zabalza, 2004, p. 128). Ainda que os dilemas não sejam comuns entre as estudantes-estagiárias, concordamos que a construção de um espaço formativo musical se mostrou como *locus* potente, contribuindo para troca de experiências e reflexões, e aproximando as participantes por intermédio dos dilemas compartilhados e das relações construídas ao longo dos encontros formativos.

## *Ciclo 2: - Repertório musical e recursos formativos*

Um aspecto relevante que emergiu das narrativas, desde o primeiro encontro formativo, foi a preocupação com o repertório musical (Quais canções trabalhar? Que repertório escolher?) Moreira e Souza (2018, p. 2) consideram que a sua construção é “um material/instrumento importante na construção dos planejamentos e nas práticas docentes”. Diante disso, ao constituí-lo, de forma coletiva, acessível e que potencializasse as práticas musicais no contexto do ES, foi possível perceber que as canções que remetiam a vivências, experiências e recordações apresentaram-se como dispositivos para o desenvolvimento de práticas musicais e pedagógico-musicais, reduzindo as dificuldades e preocupações em relação ao fazer musical coletivo.

Em face das discussões acerca de quais canções poderiam compor um repertório para a sala de aula, decidimos que seria necessário vivenciá-las. Para isso, sistematizamos o seguinte processo: primeiro, a escolha; depois o estudo de letra e da melodia e, posteriormente, a experimentação de cada canção, por meio de propostas práticas (brincadeiras e/ou jogos musicais). Esse processo mostrou-se potente para aprendizagem do repertório escolhido, tornando-o mais significativo e contribuindo para as práticas musicais desenvolvidas durante a docência-estagiária. Assim, ao observarmos as narrativas relacionadas à construção dos repertórios musicais, percebemos que as canções que atraíam o interesse das estudantes-estagiárias para desenvolvimento no ES eram as que envolviam dinâmicas e movimento .

Outro aspecto constatado foi o surgimento de diálogos e dilemas que versavam sobre o desinteresse das crianças no repertório apresentado e o “preconceito” em utilizar Músicas infantis com ritmos específicos, como o funk, por exemplo. Em vista disso, a escolha do repertório atuou como instrumento impulsionador de discussões e reflexões, contribuindo e fortalecendo as relações entre o repertório proposto e o que as crianças trazem.

[...] por mais que as professoras tentem dialogar/trabalhar com o repertório que os alunos trazem para escola, o qual vincula-se as suas realidades culturais e sociais e que por muitas vezes apresentam “palavrões” ou incitações à sexualidade precoce, cabe ao professor filtrar o que não dialoga com o contexto escolar e readaptar os seus planejamentos. (Moreira; Souza, 2018, p. 10).

Apesar da escolha de repertório ser vista pelas estudantes-estagiárias como uma ação desafiadora, sua constituição, além de conduzir e potencializar o planejamento de diferentes propostas musicais, contribuiu para a transformação e a superação de alguns dilemas relacionados

à temática das canções, à faixa etária dos estudantes e aos objetos de aprendizagem a serem desenvolvidos.

Nesse contexto, também surgiram reflexões relacionadas à utilização de recursos formativos, como observamos na fala de Ana: “Muitas vezes, sentimos falta de ter recursos para usarmos em propostas musicais!” (DEF, 2019). Esse sentimento, comungado entre as participantes, está associado à “busca constante de recursos que lhe permitam trabalhar com elementos conhecidos e familiares” (Zabalza, 2004, p. 12).

Além do interesse por recursos formativos que contribuíssem para o desenvolvimento da prática musical, foi possível observar narrativas que mostraram equívocos em relação à percepção da finalidade do fazer musical no contexto da EB. O fator que evidencia o dilema entre diferenciar as propostas que envolvem a Música como protagonista e não como coadjuvante pode ser visto por meio da narrativa de Dani: “Um ‘kitzinho’, o básico que temos que ter. Fico pensando em dia de chuva, o que tu vai fazer com as crianças? Então, tudo é válido!” (DEF, 2019).

Conforme Zabalza (2004, p. 19):

Em nível de ação, as contradições não são algo excessivamente estranho nem incongruente: fazem parte do desenvolvimento da ação, da dialética entre o desejável e o possível, e expressam a participação nela de componentes não lógicos (situacionais, pessoais, simbólicos etc.).

Portanto, essas contradições e incertezas giram em torno da dificuldade em relacionar a prática musical com o planejamento em Música, visto que este consiste em considerar aspectos intrínsecos e extrínsecos que envolvem o ensino, como conteúdos e objetivos específicos. Segundo Bellochio e Figueiredo (2009, p. 37), “[...] não basta a Música estar presente, de alguma forma na escola, e não possuir valor formativo reconhecido e enfatizado nos planejamentos escolares”. Destacamos a importância das diferentes formas de existência da Música no contexto escolar, e defendemos sua inserção nos planejamentos de aula, visto que é uma área do conhecimento que deve ser desenvolvida em conjunto com os demais campos do saber.

### *Ciclo 3: - Contexto escolar e articulações entre aprendizagens na prática pedagógica*

Por vezes, o trabalho com a Educação Musical na EB é permeado por incertezas relacionadas ao desejo de desenvolver práticas musicais significativas, contudo “[...] o pensamento-desejo pode estar claro sem que a ação o esteja” (Zabalza, 2004, p. 19). Neste ciclo,

foram discutidos os dilemas relacionados às conjunções e às articulações das aprendizagens e das áreas de conhecimento durante a prática pedagógica, uma vez que “[...] não são as áreas que convergem: os fenômenos e os saberes são íntegros e complexos; é nosso olhar disciplinar que tende ao sentido inverso” (França, 2016, p. 88).

Ao longo das narrativas e das experiências compartilhadas no grupo formativo, surgiram questões referentes à interdisciplinaridade, conforme comenta Dani (DEF, 2019), “As atividades são boas, mas tem que cuidar a ligação entre elas”. Para ela, “O desafio será inserir a musicalização de forma continuada, de utilizar não apenas como um modo isolado e sim como complemento nas práticas pedagógicas em sala de aula” (ESE, 2019)<sup>9</sup>. Esses posicionamentos sugerem que as dificuldades apresentadas pelas participantes (em articular os conhecimentos musicais e pedagógico-musicais com conhecimentos das demais áreas da Educação) são dilemas vivenciados durante a docência-estagiária nos primeiros anos de escolarização.

O interesse em problematizar e entender as relações entre as áreas está, algumas vezes, atrelado à necessidade de aprofundar questões relacionadas à Educação Musical, como conteúdos, habilidades e especificidades a serem desenvolvidas. Conforme Zabalza (2004, p. 122), “trata-se de um dilema que, [...] surge como uma tensão pessoal permanente pelo aperfeiçoamento profissional”. Vivenciar o fazer musical durante a prática docente é fundamental, pois, na busca de sentidos e significados, internalizamos conhecimentos e aprendizagens musicais. Acreditamos que “[...] o professor interessado em oferecer à criança uma vivência musical significativa e enriquecedora precisa, primeiramente, compreender qual significado de cada conteúdo musical proposto” (Kebach; Sant’Anna; Pecker; Duarte, 2018, p. 41).

Nesse contexto, dialogar e refletir sobre diferentes modos e jeitos da Educação Musical acontecer nas práticas de professoras-referência apresenta-se como indispensável, visto que, conhecer e construir “um ‘arsenal’ de alternativas metodológicas, enquanto opções que lhe permitam ajustar flexivelmente sua prática, conforme a necessidade” (Penna, 2003, p. 82), é algo que potencializaria o desenvolvimento das propostas musicais planejadas na escola de EB.

No processo de pensar a Música, com suas especificidades e elementos, juntamente com outras áreas do saber, deparamo-nos com desafios para os quais buscamos a superação por meio

---

<sup>9</sup> ESE (2019). Narrativa compartilhada no grupo formativo em 2019 e transcrita das Entrevistas Semiestruturadas (ESE).

dos diálogos e discussões coletivas, da investigação e exploração de outras possibilidades formativas e das trocas dilemáticas.

Sob essa perspectiva, entendemos que a construção de planejamentos musicais é uma etapa fundamental para a desmistificação da percepção relatada por Bia (DPOD, p. 10) de que “A linguagem musical estava aparecendo como forma de ‘enfeitar’ o planejamento, sem uma finalidade na área da Música”. Assim sendo, a elaboração de planejamentos em Música durante a realização do ES é um exercício que contribui para que as estudantes-estagiárias se sintam seguras para desenvolver propostas musicais, e, conseqüentemente, construam práticas musicais concretas e profícuas em suas ações docentes.

As percepções sobre o planejamento em Música no contexto escolar geram incertezas e inseguranças, e demandam o entendimento de diversas questões. O receio de errar gera a omissão no registro das propostas musicais desenvolvidas. Entendemos que, para superação desse dilema, é necessária a busca constante por formações e práticas musicais significativas, que contribuam na construção da docência-estagiária e potencializem o desenvolvimento de práticas musicais no contexto escolar.

#### *Ciclo 4: - Tempos na contemporaneidade: desafios e mediações*

Um dos dilemas mais vivenciados pelas estudantes-estagiárias em relação à busca pela formação musical e pedagógico-musical é a falta de tempo. Essa questão é recorrente entre as estudantes, visto que “o público do curso noturno é composto, majoritariamente, por trabalhadores que contribuem no orçamento familiar, não tendo, portanto, possibilidade para uma dedicação exclusiva ao curso.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2019, p. 4).

Nesse sentido, entendemos que, por vezes, as estudantes-estagiárias sentem-se sobrecarregadas com as responsabilidades decorrentes da realização do curso de graduação. Essa realidade pode ser observada na fala de uma estudante em relação à sua omissão na inserção ao grupo formativo: “Demoro em torno 40 minutos de ida e volta, tempo que posso estar utilizando nas minhas escritas do TCC e relatório de estágio [...]” (DPOD<sup>10</sup>, p. 13).

---

<sup>10</sup> Destacamos que este fragmento, retirado do DPOD, foi narrado por uma estudante-estagiária que demonstrou interesse em fazer parte do grupo, porém só participou no primeiro encontro formativo, não conseguindo dar continuidade.

Dessa forma, mesmo com o desejo de aprofundar e aprimorar seus conhecimentos musicais, o dilema relacionado ao tempo aparece como um entrave à procura e à participação em “[...] atividades extracurriculares, como projetos de pesquisa e extensão que ocorrem na UFSM” (WERLE, 2010, p. 68). A dificuldade de conciliar o tempo das atividades diárias com os encontros formativos contribuiu para a desistência de estudantes-estagiárias que buscaram o grupo.

Sob essa perspectiva, fez-se necessário refletir e repensar acerca dos diferentes “tempos” vividos na multidimensionalidade contemporânea (tempos pedagógicos, tempos de escolarização e rotinas diárias), considerando, subjetivamente, cada tempo vivido pela comunidade escolar, tendo em vista que

[...] uma das características básicas do dilema como compromisso a ser resolvido racionalmente pelo professor é sua natureza essencialmente singular e dependente da situação. Ainda que o professor possa enfrentar problemas gerais [...], eles se apresentam a ele em um contexto singular e com algumas características particulares que é necessário enfrentar em um contexto específico de condições. (Zabalza, 2004, p. 22).

Diante disso, ao dialogar sobre possibilidades para superação dessa situação dilemática, percebemos as contribuições decorrentes da utilização das tecnologias digitais como mediadoras dos encontros formativos. No entanto, mesmo concordando com essas contribuições, as participantes apresentaram dificuldade em utilizar as tecnologias digitais como desdobramento dos encontros presenciais. Dessa forma, para articular as mediações virtuais com os encontros presenciais, observamos a necessidade do desenvolvimento de uma “vivência tecnológica” (Gohn, 2013) específica que contribuísse para a utilização dessas ferramentas.

Para isso, buscamos o equilíbrio entre o ambiente presencial e virtual, potencializando de forma significativa as relações, as interações e as discussões do grupo formativo. Considerando “[...] que as vivências e as experiências musicais, bem como a formação musical e pedagógico-musical são condições ímpares para o trabalho musical” (Bellochio; Souza, 2017, p. 31). Assim, ao problematizar sobre o uso de AV como mediadores da formação musical, entendemos que, em relação ao grupo formativo e ao contexto educacional vivido em 2019, os encontros presenciais mostraram-se mais potentes para dialogar sobre as temáticas planejadas.

## Tecendo algumas reflexões

Os achados desta pesquisa incorporam narrativas, diálogos e reflexões acerca das experiências vivenciadas pelas estudantes-estagiárias no contexto do ES e compartilhadas em grupo, por meio do olhar crítico, ativo e reflexivo, desenvolvido pela investigação-ação educacional. Foram experiências coletivas que corroboraram a formação e a construção da docência-estagiária em Música de futuras professoras-referência.

A partir dos dilemas, signos e (re)significações, compreendemos os sentidos e os significados a respeito do planejamento em Educação Musical nesse contexto de atuação. Identificamos que, mesmo com o comprometimento e o desejo de desenvolver práticas musicais e inseri-las nos planos de aula, os limites encontrados frente aos conhecimentos musicais e pedagógico-musicais durante a realização do ES apresentaram-se como dilemas docentes na atuação musical das estudantes-estagiárias.

Com base nisso, entendemos que o grupo se apresentou como dispositivo de formação, contribuindo com as reflexões e a compreensão acerca dos dilemas vivenciados na docência-estagiária e suas reverberações ao planejar em Educação Musical na Pedagogia. Os ciclos dilemáticos apresentaram-se como resultados de análise das problematizações da investigação-ação educacional vivenciadas durante os encontros formativos, contribuindo com o fortalecimento das relações entre o ES, a docência e a Educação Musical, em movimento constante de busca pelo enfrentamento e superação de desafios de forma coletiva e colaborativa.

Por fim, entendemos que, na docência-estagiária, constroem-se, com mais intensidade, as orientações de planejamentos para a EB. Nesse cenário, a Música faz-se presente como um dos campos de conhecimento a ser estudado, em conjunto com outros tantos que compõem a escolarização inicial, por meio do trabalho de professoras-referência. Somando-se a essa compreensão, entendemos que a constituição de um grupo formativo em Educação Musical, ativo, crítico e colaborativo apresenta-se como dispositivo de aproximações, diálogo e reflexões entre a Música e a Educação Musical no contexto da Pedagogia.

## Referências

ABREU, Washington Nogueira de. *Educação Musical e Estágio Supervisionado: trilhas formativas na construção da docência-estagiária*. 2023. 176 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023.

ALMEIDA, Berenice de. *Música para crianças: possibilidades para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental*. São Paulo: Melhoramentos, 2014.

ANDERSON, Gary L.; HERR, Kathryn. O Docente-Pesquisador: a investigação-ação como uma forma válida de geração de conhecimentos. *Revista Interinstitucional Arte de Educar*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 4-24, fev./maio 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/21236/17839>. Acesso em: 23 ago. 2023.

ARAÚJO, Gabriela da Rós de. *Formação continuada em música: reconstruindo conhecimentos musicais e pedagógico-musicais com professoras unidocentes*. 2012. 104 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2012.

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

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Cai, cai balão... Entre a formação e as práticas musicais em sala de aula: discutindo algumas questões com professoras não especialistas em música. *Música na Educação Básica*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 36-45, out. 2009. Disponível em: [http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas\\_meb/index.php/meb/article/view/112](http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas_meb/index.php/meb/article/view/112). Acesso em: 23 ago. 2023.

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 referência*. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 13-35.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; WEBER, Vanessa; SOUZA, Zelmielen Adornes de. Música e Unidocência: pensando a formação e as práticas de professores de referência. *Revista FAEEBA-Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 26, n. 48, p. 205-221, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/416>. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf) Acesso em: 15 maio 2023.

BRITO, Teca Alencar de. *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CARR, Wilfred; KEMMIS, Stephen. *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca, 1988.

DALLABRIDA, Iara Cadore. *Racionalidades pedagógicas na música em cursos de Pedagogia: um estudo no Rio Grande do Sul*. 2019. 224 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

DINIZ-PEREIRA, Julio Emílio. A formação acadêmico-profissional: compartilhando responsabilidades entre universidades e escolas. In: EGGERT, Edla; TRAVERSINI, Clarice; PERES, Eliane; BONIN, Iara. *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores*. Porto Alegre: EdUPUCRS, 2008. p. 253-266.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de. A música e as artes na formação do pedagogo: polivalência ou interdisciplinaridade? Salvador: *Revista FAEEBA-Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 26, n. 48, p. 79-96, jan./abr. 2017. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v26n48/0104-7043-faeeba-26-48-00079.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2023.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. A interdisciplinaridade da vida e a multidimensionalidade da música. *Música na Educação Básica*, Londrina, v. 7, n. 7/8, 2016. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/revistas\\_meb/index.php/meb/article/view/155/83](http://abemeducacaomusical.com.br/revistas_meb/index.php/meb/article/view/155/83). Acesso em: 23 ago. 2023.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. BNCC e Educação Musical: muito barulho por nada? *Música na Educação Básica*, Londrina, v. 10, n. 12, 2020. Disponível em: [http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas\\_meb/index.php/meb/article/view/236](http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas_meb/index.php/meb/article/view/236). Acesso em: 23 ago. 2023.

FURQUIM, Alexandra Silva dos Santos. *A formação musical de professores em curso de Pedagogia: um estudo das universidades públicas do RS*. 2009. 172 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

GOHN, Daniel Marcondes. A internet em desenvolvimento: vivências digitais e interações síncronas no ensino a distância de instrumento musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 30, p. 25-34, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/79>. Acesso em: 23 ago. 2023.

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.

KEBACH, Patrícia Fernanda Carmem (org.); SANT'ANNA, Denise Blanco; PECKER, Paula Cavagni; DUARTE, Rosângela. *Expressão Musical na Educação Infantil*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

KEMMIS, Stephen; MCTAGGART, Robin. *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes, 1988.

LEMES, Daffny Cristina Molina. *Educação Musical, Pedagogia e Estágio Supervisionado: encontros formativos presenciais e virtuais*. 2020. 143 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

LEMES, Daffny Cristina Molina. *Educação Musical, Pedagogia e Estágio Supervisionado: encontros formativos e os ciclos dilemáticos*. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 25., 2021, online. *Anais [...]*. Campo Grande: UFMS, 2021. Disponível em: [http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_congresso/v4/papers/914/public/914-4345-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/914/public/914-4345-1-PB.pdf). Acesso em: 10 mar. 2023.

MARCELO GARCÍA, Carlos. *Formação de professores para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.

MATEIRO, Tereza; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibpex, 2011.

MATEIRO, Tereza; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias brasileiras em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2016.

MOREIRA, Vinicius Ceratti. *Repertórios Musicais em Cursos de Pedagogia: narrativas de professoras formadoras*. 2020. 125 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020. 125 p. , Santa Maria/RS, 2020.

MOREIRA, Vinicius Ceratti; SOUZA, Zelmielen Adornes de. *Repertório musical no contexto unidocente: um estudo sobre modos da educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental*. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 18., 2018, Santa Maria. *Anais [...]*. Santa Maria: UFSM, 2018. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_ersu/v3/papers/3099/public/3099-10763-1-PB.pdf](chrome-extension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/http://abemeducacaomusical.com.br/anais_ersu/v3/papers/3099/public/3099-10763-1-PB.pdf). Acesso em: 24 ago. 2023.

PENNA, Maura. *Revedo Orff: por uma reapropriação de suas contribuições*. In: PIMENTAL, Lucia Gouvêa (org.). *Som, gesto, forma e cor: dimensões da arte e seu ensino*.. 4. ed. Belo Horizonte: C/Arte, 2003. p. 80-110.

PIRES, Nair. *Aprender a ensinar no estágio supervisionado: a profissionalidade docente como referência*. *Revista da Abem*, [s. l.], v. 31, n. 1, p. 1-23, 2023. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/1193/647>. Acesso em: 2 maio 2023.

REINICKE, Priscila Kuhn Scherdien. *Educação Musical com estudantes da Pedagogia Noturno/UFSM: mobilizações em grupo no estágio supervisionado*. 2019. 165 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

REQUIÃO, Luciana. *Arte, educação musical e a formação do pedagogo: notas sobre uma experiência*. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 102-124, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723820422019102/pdf>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SOUZA, Zelmielen Adornes de. Aproximações e Distanciamentos na Docência Virtual em Música: narrativas de professores formadores em cursos de Pedagogia da UAB. 2018. 303 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

TOMAZI, Ana Carla Simonetti Rossato. Educação Musical em pesquisa-formação: a voz cantada e falada de professoras da Educação Infantil. 2019. 166 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

TOMAZI, Ana Carla Simonetti Rossato; ABREU, Washington Nogueira de; LEMES, Daffny Cristina Molina; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. As pesquisas produzidas pelo FAPEM: 2014 a 2017. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 29., 2019, Pelotas. *Anais [...]*. Pelotas: UFPel, 2019. Disponível em: [https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2019/5958/public/5958-20647-1-PB.pdf](https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2019/5958/public/5958-20647-1-PB.pdf). Acesso em: 27 dez. 2020.

TORRES, Maria Cecília de Araújo Rodrigues. *Identidades musicais de alunas da Pedagogia: músicas, memória e mídia*. 2003. 176 p. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

TRAVERZIM, Monique. Brincando com música em um curso de Pedagogia. Revista GEARTE, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 459-481, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/gearte/article/view/117512/63986>. Acesso em: 24 ago. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Centro de Educação. Projeto Pedagógico de Curso: Curso de Pedagogia Licenciatura Plena no Diurno. Santa Maria, 2019. Disponível em: <https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/pedagogia/projeto-pedagogico>. Acesso em: 24 ago. 2023.

WEBER, Vanessa. *Unidocência e educação musical: crenças de autoeficácia do professor de referência*. 2018. 216 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

WERLE, Kelly. A música no estágio supervisionado da Pedagogia: uma pesquisa com estagiárias da UFSM. 2010. 128 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

ZABALZA, Miguel. *Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: ArtMed, 2004..

ZABALZA, Miguel. O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária. São Paulo: Cortez, 2014.

**Daffny Cristina Molina Lemes** possui licenciatura plena em Música pelo Centro Universitário Metodista IPA (2013). É pós-graduada em Metodologia do Ensino de Artes (2016) e em Educação Infantil (2017) pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER) e mestra em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM), na linha de pesquisa 4 - Educação e Artes, com ênfase em Educação Musical. Atualmente é doutoranda em Educação dessa mesma instituição. Também é integrante do grupo de pesquisa Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical – FAPEM/UFSM (2018-atual), docente no curso de graduação em Música (licenciatura) do Centro Universitário Metodista IPA (2021-atual) e no Colégio Metodista Centenário, em Santa Maria/RS (2019-atual), lecionando Música e Dança. Atuou como tutora à distância nas disciplinas: Educação Musical, curso de Educação Especial; Música e Educação A, curso (noturno) de Licenciatura em Pedagogia; e Estágio Supervisionado B, curso de Música, licenciatura, na UFSM (2022-2023).

**Cláudia Ribeiro Bellochio** é professora titular da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), atuando nos cursos de Pedagogia, Educação Especial e Música (licenciatura) e no Programa de Pós-graduação em Educação, orientando mestrado e doutorado. Possui graduação em Música (1987) e em Pedagogia (1989) pela UFSM, mestrado em Educação pela UFSM (1994) e doutorado em Educação (2000) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atualmente é pesquisadora 1D do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Foi editora da Revista Educação (UFSM) por treze anos e membro da comissão editorial Revista Brasileira de Educação (RBE). Atualmente compõe os conselhos editoriais da Revista Educação (UFSM), OPUS (ANPPOM), Cadernos de Educação (UFPEL), Art Journal (ARJ) e Imagens da Educação. Foi presidente, editora e membro do conselho editorial da Revista da ABEM, onde também foi coordenadora regional sul, representante estadual e, no momento, é membro do conselho fiscal. Na ABEM e na ANPPOM tem coordenado comitês científicos dos eventos nacionais e regionais. É coordenadora do Projeto Museu do Conhecimento – SCIENTHIA (FINEP/UFSM). Em 2012 recebeu concessão de Mérito Extensionista "Professor Mariano da Rocha Filho" e, em 2022, recebeu a premiação de Destaque em Ensino, ambos na UFSM.

**Revista da Abem**

Volume 31 - Ano 2023

revistaabem@abemeducacaomusical.com.br