



## **PROFESSOR UNIDOCENTE E ENSINO DE MÚSICA: REFLEXÕES A PARTIR DE PESQUISAS DO FAPEM**

Vanessa Weber-UFSM  
Cláudia Ribeiro Bellochio-UFSM

**GE: Pesquisa e Educação Básica.**

### **Resumo**

A música tornou-se conteúdo curricular obrigatório nas escolas brasileiras de educação básica a partir da aprovação da Lei 11.769/08 (BRASIL, 2008). Além de discussões sobre a obrigatoriedade do conteúdo, a Lei promoveu reflexões acerca do profissional que atuará com o ensino de música. Com a perspectiva dos pedagogos como os responsáveis pelo ensino na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, são ampliadas as discussões acerca do trabalho com a educação musical escolar. Com o objetivo de compreender o envolvimento do professor unidocente com o ensino de música, realizamos uma revisão nas dissertações produzidas pelo grupo de pesquisa FAPEM: Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical, o qual tem como um dos focos de investigação a formação e as práticas envolvendo o professor unidocente e a educação musical. Através desta pesquisa, compreendida como um estado do conhecimento (ROMANOWSKI; ENS, 2006), encontramos alguns aspectos centrais na questão envolvendo o trabalho do professor unidocente com a música, tais como sua percepção de que a formação musical ofertada durante a graduação não é suficiente, a falta de compreensão da relevância da área da música no contexto de escolarização e a ausência de interesse em desenvolver atividades pedagógico-musicais em suas aulas. Além disso, as pesquisas mostram que estes professores não se sentem seguros para trabalhar com conteúdos musicais. Assim, compreendemos a importância

do estudo e aprofundamento destes aspectos, ao se pensar na formação musical nos cursos de Pedagogia e na prática pedagógica do professor unidocente.

**Palavras-chave:** Educação musical, professor unidocente, estado do conhecimento, Fapem, Lei 11.769/08.

## INTRODUÇÃO

*É muito claro que o professor generalista não precisa ser matemático, apesar de lidar com matemática; não precisa ser cientista, apesar de lidar com ciência; não precisa ser um escritor, apesar de lidar com a língua. Porque este professor deveria ser artista para lidar com arte? (FIGUEIREDO, 2003, p. 23)*

Em 2008, a partir de um movimento denominado “Quero Música na escola”<sup>1</sup>, que uniu diversas entidades, músicos profissionais, educadores musicais e pesquisadores da Associação Brasileira de Educação Musical (Abem), foi aprovada a Lei 11.769/08 (BRASIL/2008), a qual instituiu a música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte na educação básica. Além de discussões e reflexões sobre a obrigatoriedade da música nas escolas, a Lei 11.769/08 gerou discussões a respeito de quem será o profissional que atuará com o ensino de música, visto que o artigo que indicava o licenciado em música como este profissional foi vetado. Figueiredo (2010) aponta que, apesar da lei não defender a presença de um educador musical na escola, deveria haver a presença de profissionais específicos para atuarem com as diferentes áreas do conhecimento. O autor ressalta, porém, que é “importante deixar claro que estas considerações são feitas para os profissionais que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, sendo que os anos iniciais são, na maioria dos casos, responsabilidade dos professores pedagogos” (FIGUEIREDO, 2010, p. 5).

Com base no exposto, neste artigo apresentamos os resultados de uma pesquisa que buscou compreender, a partir dos trabalhos produzidos pelo grupo de pesquisa Fapem: Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical, o envolvimento do professor unidocente com o ensino de música. Este grupo vem, há vários anos, investigando a formação e as práticas envolvendo o professor unidocente e a educação musical. Acreditamos que a apresentação dos resultados das pesquisas do grupo sobre o tema de investigação pode contribuir com as áreas da Música e da Educação, ao trazer reflexões sobre aspectos que influenciam o trabalho do professor unidocente com o ensino de música.

---

<sup>1</sup> A apresentação do histórico deste movimento pode ser encontrada na dissertação de Ahmad (2011).

## CAMINHOS METODOLÓGICOS

Tendo definido o objetivo desta pesquisa, iniciamos o processo de leitura e análise das dissertações do Fapem. Metodologicamente, este estudo configura-se como uma pesquisa de caráter bibliográfico, a qual tem por objetivo “inventariar e sistematizar a produção em determinada área do conhecimento, (chamadas, usualmente, de pesquisas do ‘estado da arte’)” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 40). As pesquisas definidas como “estados da arte” podem

[...] significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Mais especificamente, a presente pesquisa pode ser definida não como um estado da arte, mas como um *estado do conhecimento*. Romanowski e Ens (2006) diferenciam estes dois tipos de pesquisas: o estado da arte abrange toda uma área do conhecimento, abordando, por exemplo, as pesquisas publicadas tanto em dissertações e teses e artigos em periódicos quanto artigos publicados em anais de congressos da área investigada; e o estado do conhecimento “aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado” (p. 40).

Para a realização do estado do conhecimento, definimos como *lócus* de pesquisa o grupo de pesquisa Fapem, o qual teve início em 2002 e é vinculado à linha Educação e Artes, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM. Segundo Bellochio e Garbosa (2014), o trabalho do grupo

[...] com suas singularidades e pluralidades, tem sido positivo e pró-ativo nas pesquisas em educação musical, provocando problematizações e promovendo compreensões acerca de vários temas da área, dentre as quais: formação e práticas educativas de professores de Música e de professores unidocentes, sobretudo vinculados aos cursos de Pedagogia e Educação Especial; história e memórias de professores, sua formação e práticas musicais; análise de livros didáticos, envolvendo produção, circulação e apropriação; práticas musicais em projeto sociais; políticas públicas e educação musical, dentre outros. (BELLOCHIO; GARBOSA, 2014, p. 14).

Como o foco de investigação trazido neste artigo diz respeito ao envolvimento do professor unidocente com o ensino de música, as produções analisadas estão inseridas no

tema “formação e práticas educativas de professores de Música e de professores unidocentes”, dentre as quais destacamos as dissertações de Spanavello (2005), Pacheco (2005), Correa (2008), Furquim (2008), Oesterreich (2010), Werle (2010), Storgatto (2011), Araújo (2012) e Dallabrida (2015). Ao analisar a produção do grupo, é possível perceber os limites e possibilidades do trabalho pedagógico-musical realizado pelo professor unidocente e a defesa pela inclusão dos conhecimentos musicais tanto na formação quanto na prática profissional do pedagogo. Os resultados e as reflexões das pesquisas foram organizados em duas seções, uma que trata da insuficiente formação musical, tanto na educação básica quanto no ensino superior, e outra que aborda a formação musical no curso de Pedagogia da UFSM e sua relação com a prática pedagógico-musical dos professores unidocentes.

## **A FORMAÇÃO MUSICAL PARA O PROFESSOR UNIDOCENTE**

O professor unidocente é o mediador do processo de desenvolvimento inicial de estudantes dos primeiros níveis de escolarização. Para tanto, torna-se mediador dos aprendizados iniciais dos alunos nos vários campos do conhecimento, devendo 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).

De modo geral, podemos entender que, devido as experiências curriculares vividas em seu processo de escolarização, o professor unidocente, construiu conhecimentos sobre estas diferentes áreas. Porém, com relação às Artes, a música não se fez presente, em muitos casos, na formação escolar destes professores. O trabalho com conteúdos musicais, os quais não foram construídos ao longo de suas vidas, se torna então uma dificuldade, visto que, na maioria dos casos, mesmo tendo uma bagagem de conhecimentos musicais não formais, esse professor não consegue vinculá-los com dimensões formais de ensino e aprendizagem (WERLE, 2010; CORREA, 2008).

Perante essa insuficiência de formação musical no período de escolarização, se torna imprescindível que o professor unidocente tenha contato com conhecimentos musicais durante sua formação acadêmico-profissional, caso se deseje que o mesmo incorpore o conteúdo musical em suas práticas pedagógicas. Assim, destacamos a importância da formação musical ao longo do curso de Pedagogia, visto que

[...] com trabalhos estruturados, ativos e reflexivos, junto ao curso de Pedagogia, os profissionais da educação podem ampliar seus conhecimentos musicais e posicionar-se, de modo ativo e crítico, em relação ao ensino de Música na escola, entendendo-o em contexto sócio-educacional mais amplo de escolarização. (BELLOCHIO, 2000, p. 364).

Além da questão da falta de formação musical durante a escolarização, os resultados das pesquisas analisadas apontam a ainda insuficiente, quando não nula, formação musical nos cursos de Pedagogia e a defesa de que os conhecimentos da área da Música façam parte da construção docente dos futuros pedagogos. Furquim (2008) investigou a educação musical nos cursos de Pedagogia das universidades públicas do Rio Grande do Sul e percebeu que a área da Música não estava representada no currículo da maioria dos cursos como uma disciplina específica. Com relação aos cursos que possuíam disciplinas que proporcionavam conhecimentos das linguagens artísticas, a autora percebeu que a carga horária para a formação em Educação Musical apresentava-se insuficiente. A pesquisa de Correa (2008) também traz apontamentos sobre a insuficiente formação musical nos cursos de Pedagogia.

A ausência de disciplinas específicas no campo das artes, especialmente em relação à música, nos cursos de Pedagogia, e a conseqüente falta de recursos e espaços destinados ao trabalho específico com a música, tende a ser fator excludente da introdução de um trabalho com música na escola mais elaborado. (CORREA, 2008, p. 97).

Tendo consciência de que a maioria dos alunos dos cursos de Pedagogia não vivenciou aulas de música durante sua escolarização, existirá alguma formação musical, durante a graduação, que seja considerada suficiente para que este professor insira conteúdos musicais em suas aulas? Figueiredo (2003) auxilia nesta reflexão entendendo que

[...] uma única disciplina de artes com pequena duração não pode ser suficiente para que um indivíduo se sinta qualificado para abordar as artes em sua prática como professor. Isso não quer dizer que nos cursos de Pedagogia deveria haver uma grande carga horária de cada área de artes, pois isto seria também inviável. O que é necessário que aconteça é uma maior adequação sobre os objetivos das artes na formação das crianças, e conseqüentemente na formação de professores generalistas. (FIGUEIREDO, 2003, p. 24).

A pesquisa de Storgatto (2011) também discorre sobre aspectos da formação e da prática profissional do professor unidocente. Em sua dissertação de mestrado, a autora buscou compreender como pedagogas de uma escola de Santa Maria concebem a educação musical na educação infantil e como interagem com as atividades pedagógico-musicais desenvolvidas por acadêmicos do curso de licenciatura em Música que realizam práticas relacionadas ao estágio em seu espaço de atuação. Como resultados, a autora aponta que, apesar de verificar

diferentes possibilidades do pedagogo inserir a música em suas práticas educativas, percebeu “carências formativas com relação à educação musical na formação inicial das professoras que exercem a docência” (STORGATTO, 2011, p. 50).

É importante salientar que, apesar de defender que o professor unidocente também trabalhe com o ensino de música nos anos iniciais do ensino fundamental, o grupo de pesquisa Fapem de forma alguma compreende que com isso esse profissional deva substituir o professor formado nos cursos de licenciatura em Música. Pelo contrário, defende que todas as escolas deveriam contar com um professor especialista na área em seu corpo docente. Infelizmente, essa não é a realidade de grande parte de nossas escolas. Portanto, o trabalho do professor unidocente pode trazer práticas pedagógico-musicais para escolas que não contam com um professor especialista. Já no caso de escolas que tenham este professor, as pesquisas apontam que o unidocente trabalhe junto com o especialista, ampliando, dessa forma, o contato que os alunos têm com os conteúdos musicais.

Em sua dissertação, Oesterreich (2010), aborda a questão do trabalho colaborativo entre professor unidocente e professor especialista em Música. A autora afirma que o professor unidocente

pode proporcionar trabalhos em conjunto, de forma integrada e colaborativa com o professor especialista em música, com vistas a inserir a área no ambiente escolar de forma expressiva, promovendo um ensino musical significativo e contextualizado aos educandos. (OESTERREICH, 2010, p. 48).

Para que exista esse trabalho colaborativo, porém, é essencial que o unidocente 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 com os alunos.

## **A FORMAÇÃO MUSICAL NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFSM**

A respeito da formação musical de professores unidocentes, o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria constitui-se em referência no país, visto que desde 1984 existem em seu currículo disciplinas voltadas à Educação Musical<sup>2</sup>. Além das disciplinas, os alunos da Pedagogia podem ter contato com a música e construir e aprofundar conhecimentos dessa área através de projetos desenvolvidos no Laboratório de Educação Musical (LEM).

---

<sup>2</sup> Ver mais sobre a história da disciplina de música no curso de Pedagogia da UFSM em Oesterreich (2010).

Nesse sentido, a Pedagogia da UFSM passa a constituir-se em referência para outras instituições, as quais têm buscado no Laboratório de Educação Musical – LEM/CE subsídios para discussões e para a criação de núcleos em Arte que possam sustentar a formação artística junto a seus professores. (OESTERREICH; GARBOSA, 2014, p. 92).

Apesar de existir a formação musical para o aluno da Pedagogia/UFSM, essa formação não garante a inclusão do ensino de música na prática profissional do professor unidocente. Ainda que a música esteja presente no currículo do curso desde 1984, as pesquisas produzidas pelo Fapem apontam que os professores unidocentes formados na UFSM ainda não trabalham com conteúdos musicais em suas aulas. É importante salientar que a música está, sim, presente nas escolas e envolvida nas práticas desses profissionais, porém, sua utilização não tem como base a construção de conhecimentos específicos da área, ou seja, os professores unidocentes ainda não contemplam objetivos musicais em seus planejamentos. Com relação a este aspecto, Araújo (2012) investigou como se constituem e se reconstruem os conhecimentos musicais e pedagógico-musicais de professores unidocentes. Em sua dissertação demonstra que os professores têm intenção de incluir a música em suas aulas, porém apresentam dificuldades com relação à definição de objetivos e conteúdos específicos da área.

Embora sejam trabalhados diferentes aspectos do som e do silêncio através das histórias, as professoras não nomeiam os conteúdos específicos desenvolvidos nesses momentos, mas, provavelmente em função da formação que receberam tem a preocupação de contar histórias de maneira a valorizar a exploração sonora. Desta maneira, percebo que há intencionalidade em promover a formação integral dos alunos, através de atividades musicais significativas e diversificadas, porém há dificuldades em definir e registrar quais conteúdos e objetivos específicos são trabalhados em cada atividade ou sequência de brincadeiras. (ARAÚJO, 2012, p. 62).

Resultados semelhantes aos de Araújo (2012) são encontrados na dissertação de Spanavello (2005). A autora aponta que as professoras unidocentes entrevistadas incluem em seus planejamentos práticas musicais, mas que estas são distanciadas do conteúdo musical, servindo na maioria das vezes como suporte para outras áreas do conhecimento. Além disso, estas práticas musicais são realizadas sem uma periodicidade no planejamento, surgindo na maior parte dos casos, próximas às datas comemorativas, sem uma preparação específica. A respeito das práticas musicais desenvolvidas por professores unidocentes, outra questão relevante é o fato de muitas vezes ser realizada apenas como reprodução.

Dentre os entrevistados na minha pesquisa, atuantes nos AIEF [anos iniciais do ensino fundamental], não detectei marcas de práticas domesticadoras dos alunos (músicas de comando). Entretanto, o trabalho musical dos entrevistados não transcende a ideia de reprodução de músicas prontas, o canto e a utilização da música enquanto recurso metodológico. (SPANAVELLO, 2005, p. 44).

A questão da reprodução de músicas prontas é apontada, nos trabalhos do Fapem, como uma prática recorrente realizada pelas professoras unidocentes. Salientamos que não consideramos estas atividades como um “equívoco”, ou uma prática que deva ser evitada pelas professoras unidocentes. Pensamos que o que deveria ser evitado é a realização *apenas* de atividades envolvendo a reprodução musical. Spanavello (2005) aponta ainda que as professoras formadas no curso de Pedagogia da UFSM, apesar de desenvolverem práticas musicais que não estão ligadas diretamente aos objetivos e desenvolvimento de conteúdos próprios da área, demonstram serem a favor deste trabalho musical e sentem-se capazes de incluí-lo em suas salas de aula. Se estas professoras se sentem capazes de incluir atividades musicais em suas práticas pedagógicas, porque não buscam aprofundar seus conhecimentos para trabalhar além da reprodução e para compreender melhor a área e conseguir incluir objetivos musicais em suas práticas com a música? A partir dos trabalhos analisados, poderíamos inferir que os professores unidocentes se sentem capazes, confiantes para trabalhar com a música como suporte, talvez por terem vivenciado a música dessa forma enquanto alunos da educação básica, como podemos perceber nas palavras de Spanavello (2005).

Entendo que isso se justifica pelo fato de todos eles serem oriundos de um processo de formação pessoal e escolar, anterior à entrada na universidade, que atribuía à música o caráter de ser suporte para o desenvolvimento de outras habilidades que não o ensino e a aprendizagem do conteúdo musical, da exploração sonora, da construção e exploração de instrumentos musicais. Muito embora a formação na disciplina MEN 344 tenha trabalhado esses pontos ela não foi e não poderia ser capaz de dar conta de, ao longo de um semestre apenas, com 90h/aula, *sustentar a transformação de concepções sobre o ensino de música que os professores construíram durante toda a sua vida até aquele momento*. (SPANAVELLO, 2005, p. 44 – grifo nosso).

Esse é um aspecto relevante na discussão sobre o envolvimento do professor unidocente com a educação musical. As disciplinas de Educação Musical não conseguem transformar as concepções sobre o ensino de música e essas concepções estão relacionadas com as atividades musicais que os professores irão realizar em sala de aula. Dessa forma, como fazer com que os professores se sintam capazes e confiantes para trabalhar com música e buscar novos conhecimentos nessa área se a concepção construída antes da graduação faz com que não se



sintam aptos a ensinar música? Quais são os limites e as possibilidades formativas das disciplinas de Educação Musical durante o curso de Pedagogia?

As disciplinas de educação musical na Pedagogia, muitas vezes, são o primeiro contato formal das graduandas com a educação musical. [...] Assim, apesar das disciplinas contribuírem de um modo expressivo com a ressignificação da música e com a mudança de discurso das alunas acerca da música na escola, elas não são suficientes, muitas vezes, para internalização de possibilidades musicais a serem promovidas na docência. (WERLE, 2010, p. 99-100).

A partir destes resultados, compreendemos que a questão da formação musical do professor unidocente é uma questão complexa, visto que sua existência no ensino superior não garante o ensino de música nas práticas pedagógicas realizadas pelos professores unidocentes. Assim, compreendemos que a questão da formação musical durante o curso de Pedagogia é um dos pontos nevrálgicos na discussão sobre o trabalho musical do professor unidocente.

Na pesquisa de Werle (2010) são abordadas, além dos limites, as potencialidades da formação musical durante o curso de Pedagogia. As alunas entrevistadas pela autora apontaram que as disciplinas de educação musical

proporcionaram uma nova forma de compreender a música. Através delas, foi possível conhecer novos repertórios, aprender sobre seus conteúdos específicos e elaborar planos de aula para trabalhar a música na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. (WERLE, 2010, p. 64).

A partir dos resultados das pesquisas apontadas, salientamos a importância das disciplinas de Educação Musical na formação do professor unidocente, apesar de todas as limitações que as mesmas possuem, visto que

[...] (re)construir concepções sobre a Educação Musical requer uma sólida formação inicial, o que exige tempo para não somente se realizarem atividades práticas, mas sobretudo para que os docentes tenham a oportunidade de interagir com estudos teóricos sobre os quais debruçam-se, dialoguem, critiquem e construam suas próprias concepções. (SPANAVELLO, 2005, p. 44).

Ao concluir esta seção, reiteramos que a formação musical durante a graduação não garante que a música estará presente nas práticas pedagógicas dos professores unidocentes atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental, porém, proporciona a estes professores o contato com os conhecimentos próprios da área, mostra possibilidades de trabalho pedagógico-musical e leva a reflexões e discussões sobre o papel e as possibilidades do unidocente com relação ao ensino de música na escola.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O presente artigo apresentou os resultados de uma pesquisa que buscou compreender o envolvimento do professor unidocente com o ensino de música, a partir dos trabalhos produzidos pelo grupo de pesquisa Fapem. A partir de uma pesquisa bibliográfica, foram analisadas dissertações do grupo que tiveram como foco de investigação o professor unidocente e a educação musical. Como resultado do estudo e análise das dissertações, percebemos alguns fatores centrais na questão do envolvimento do professor unidocente com o ensino de música: 1) a formação musical ofertada durante a graduação não é percebida como suficiente; 2) os professores unidocentes não compreendem a relevância da área da música no contexto de escolarização; e 3) muitos professores unidocentes não possuem o interesse em desenvolver atividades pedagógico-musicais em suas aulas. Além disso, as pesquisas mostram que estes professores não se sentem seguros para trabalhar com conteúdos musicais, ou seja, não possuem confiança em suas habilidades musicais e de que podem realizar um trabalho qualificado envolvendo os conhecimentos específicos da área.

A partir das reflexões e apontamentos sobre os diferentes aspectos que influenciam o envolvimento do professor unidocente com o ensino de música, concluímos que é importante que, durante a formação, o professor perceba a importância de conteúdos da área da música serem desenvolvidos na escola e a questão de que ele, mesmo não sendo especialista em música (licenciado), pode também trabalhar com conteúdos musicais. Mesmo que o período destinado às disciplinas de Educação Musical seja insuficiente para suprir todas as necessidades formativas dos acadêmicos, acreditamos que o fato do professor unidocente vivenciar essas disciplinas durante a graduação possa motivá-lo a aprofundar os conhecimentos musicais e pedagógico-musicais após o ensino superior.

## REFERÊNCIAS

AHMAD, Laila Azize Souto. **Música no ensino fundamental:** a Lei 11.769/08 e a situação de escolas municipais de Santa Maria. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

ARAÚJO, Gabriela da Ros de. **Formação continuada em música:** reconstruindo conhecimentos musicais e pedagógico-musicais com professores unidocentes. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, 2012.

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

BELLOCHIO, C. R.; GARBOSA, L. W. F. Fapem: Formação, Ação e Pesquisa em Educação Musical. In: \_\_\_\_\_. **Educação Musical e Pedagogia**: pesquisas, escutas e ações. p. 11-22, Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. 2006.

BRASIL. **Lei 11.769 de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei n. 9394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília: Presidência da República, 2008.

CORREA, Aruna Noal. **“Programa LEM: Tocar e Cantar”**: um estudo acerca de sua inserção no processo músico-formativo de unidocentes da Pedagogia/UFSM. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, 2008.

DALLABRIDA, Iara Cadore. **Sentidos da educação musical na formação acadêmico-profissional do pedagogo**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, 2015.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de. A educação musical de professores generalistas. **Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical**, México, v. II n.5, p. 17-28, 2003.

FIGUEIREDO, Sergio. Os processos de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 15., 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ENDIPE, 2010.

FURQUIM, Alexandra Silva dos Santos. **A formação musical de professores em cursos de pedagogia**: um estudo das universidades públicas do RS. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, 2008.

OESTERREICH, Frankiele. **A história da disciplina de música no curso de Pedagogia da UFSM (1984-2008)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

OESTERREICH, F.; GARBOSA, L. W. F. A história da disciplina de música no curso de Pedagogia da UFSM (1984-2008). In: BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas (Orgs.). **Educação Musical e Pedagogia**: pesquisas, escutas e ações. p. 89-116, Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014.

PACHECO, Eduardo Guedes. **Educação Musical na Educação Infantil**: uma investigação-ação na formação e nas práticas das professoras. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, 2005.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, núm. 19, p. 37-50, set./dez., 2006.

SPANAVELLO, Caroline Silveira. **A educação musical nas práticas educativas de professores unidocentes:** um estudo com egressos da UFSM. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, 2005.

STORGATTO, Sabrina Silveira Spanavello. **Educação infantil e educação musical:** um estudo com pedagogas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

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