

Concepções sobre o ensino e aprendizagem de música: uma revisão sobre o tema

Washington Nogueira de Abreu

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

washingtonlmusic@yahoo.com.br

Jean Joubert Freitas Mendes

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

jjoubert.mendes@gmail.com

Resumo: Este artigo é um recorte de uma dissertação de mestrado que teve como objetivo geral identificar e analisar concepções dos educadores musicais sobre o ensino de música no Ensino Fundamental em escolas públicas Municipais da Cidade do Natal/RN. A educação musical está presente na educação em seus diversos níveis de aprendizagem e nesse trabalho destaca-se o estudo sobre concepções do educador sobre o ensino de música na educação básica. Assim, o objetivo deste artigo é refletir sobre a complexidade do termo concepção e a necessidade de o educador tecer relações entre sua formação, experiências de vida, ideologias, prática com seu pensamento sobre o ensino de música escolar. Através de uma revisão de literatura trataremos da semântica do termo concepção, concepções dos educadores no ensino infantil e fundamental. O artigo está fundamentado em autores que tratam de concepções pedagógicas na educação básica, educação musical escolar, saberes docentes, dentre outros. Acredita-se que esse artigo possa aumentar as pesquisas sobre concepções que servem para desenvolver a música na escola na formação do indivíduo.

Palavras chave: Educação musical; Concepção pedagógica; Música na escola.

Introdução

No Brasil, a educação musical tem desempenhado um papel importante na construção do conhecimento musical de jovens e adultos nos diversos espaços de aprendizagem. Dentre esses espaços está à escola, espaço formal, onde são sistematizados os diferentes níveis do ensino básico escolar, na expectativa de que ensino de música na escola possa atender a todos os níveis de aprendizagem com seus objetivos e funções. Para uma compreensão do ensino de música na escola, é preciso compreender a concepção do educador sobre seus anseios, angústias, ideologias. Para isso, estudar o que pensa o professor sobre o ensino de música escolar é uma tarefa complexa.

A educação musical tem avançado nos estudos sobre música e escola, várias sistemáticas têm sido discutidas, entre elas há uma discussão que carece de mais reflexões sobre concepções dos educadores musicais, especialmente na educação básica sobre o que é o ensino de música no âmbito escolar. Nesse contexto, há estudos que se concentram sobre a música na escola. Autores como Souza (2000; 2002; 2010); Bellochio (2003); Del-Ben (2001); Magali Kleber (2006), dentre outros, trabalham a concepção do educador e a aula de música, mas ainda é necessário avançar mais nessa discussão. Nessa direção, o pensamento do professor e sua prática são uma vertente nas pesquisas desenvolvidas no Brasil, sobretudo o ensino de música na educação básica. Para ampliar esse universo de estudos sobre o ensino de música, busquei refletir sobre o conceito de concepção associado ao ato de pensar dos educadores musicais sobre o ensino de música na escola.

Nesse artigo abordamos a música na escola fazendo estudo conceitual sobre as concepções do ensino de música. É importante salientar que foram abordadas concepções dos educadores para podermos contextualizar os estudos sobre essa temática no Brasil.

Através de uma revisão de literatura trataremos de temas que constituem concepções: saberes docentes, concepções, competências, formação do professor, dentre outros aspectos. Com isso, esse estudo nos auxiliou a compreender melhor a complexidade da semântica da palavra concepção.

Concepção: uma teia de possibilidades

Segundo o dicionário de filosofia (ABBAGNANO, 1998, p. 169) “esse termo [concepção] designa (assim como os correspondentes, percepção e imaginação) tanto o ato do conceber quanto o objeto concebido, mas, preferivelmente, o ato de conceber e não o objeto, para o qual deve ser reservado o termo *conceito* (v.)”. O termo concepção tem um sentido amplo e uma capacidade, ação ou efeito de compreender ou perceber algo. Como exemplo, o estilo pessoal de discernir, experimentar ou compreender algo, dar uma opinião, uma ideia pode ser uma concepção adquirida ao longo da vida. Trazendo para a nossa discussão em educação musical, que a concepção sobre o ensino de música deve ser

entendida e compreendida de forma a identificar o relacionamento do educador com a área que ele leciona e sua concepção de mundo.

Os estudos em educação musical têm evidenciado a necessidade de se estabelecer uma relação entre os saberes adquiridos na academia, pedagógicos e musicais, e os saberes adquiridos na experiência de vida. Esse evento proporciona uma interlocução entre o conhecimento, a práxis pedagógica e a vida. Fazendo uso das palavras de Tardif,

na realidade, no âmbito dos ofícios e profissões, não creio que se possa falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer. (TARDIF, 2011, p. 11).

Para Tardif, existem quatro saberes que constituem o ser professor: os saberes disciplinares, os saberes da formação profissional, os saberes curriculares e os saberes experienciais. Esses saberes permitem ao professor ter um melhor entendimento sobre os conhecimentos adquiridos ao longo da vida, e os potencializam para construir, discernir e agir através de seus entendimentos sobre o ensino. Segundo Del-Ben,

o termo concepção parece mais abrangente, pois, ao construírem suas concepções de educação musical escolar, os professores de música poderão levar em conta crenças, valores, preferências, hábitos, princípios, percepções e interpretações das práticas pedagógicas, bem como tradições, aspectos, características e exigências do contexto escolar (DEL-BEN, 2001, p. 40).

Essa visão de concepção é um processo de reflexões e ações do educador durante seu processo constante de formação, pois Segundo Libâneo “em várias esferas da prática social, mediante as modalidades de educação informais, não-formais e formais, é ampliada a produção e disseminação de saberes e modos de ação (conhecimentos, conceitos, habilidades, hábitos, procedimentos, crenças, atitudes), levando a práticas pedagógicas” (LIBÂNEO, 2001, p. 03).

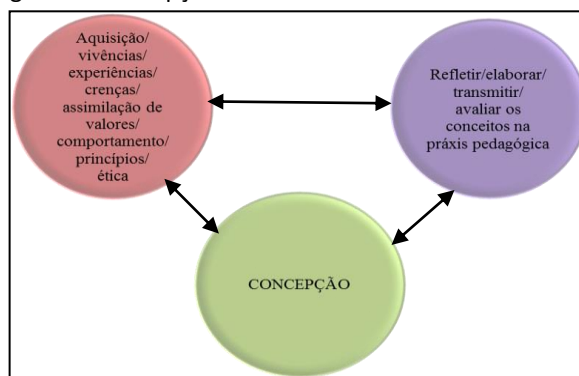
Legitimando essa afirmação, Oliveira esclarece que,

o termo “concepção”, significa um conjunto de idéias, crenças, entendimentos e interpretações de práticas pedagógicas relativas à natureza e ao conteúdo, aos alunos e à forma como aprendem, aos

professores e ao papel que esses possuem na sala de aula, e ao contexto em que a prática ocorre (OLIVEIRA, 2007, p. 80).

Inspirado pelas palavras de Del-Ben, Libâneo e Oliveira, elaboramos uma figura abaixo que exemplifica a articulação dos saberes docentes para a construção de concepções sobre o ensino de música.

Figura 1 - Concepção



Fonte: o próprio autor

Ao se trabalhar o termo concepção, percebe-se uma triangulação em transformar informação em conhecimento, conhecimento em concepção e concepção em prática. Com esse processo permanente de aprendizagem, o educador vai adquirindo em toda a sua vida uma concepção própria de o que é, para quê e o que deve ser ensinado dentro de uma área do conhecimento, neste caso, a Educação Musical, sem esquecer o contexto em que o mesmo está inserido. Para compreender o pensamento do educador sobre o ensino, precisamos ainda entender sobre sua formação (inicial, continuada e complementar) para, assim, refletirmos sobre o universo complexo em que ele está inserido.

Azevedo afirma que “a concepção emergente sobre a profissionalização da docência se fundamenta na relação do trabalho docente com as instâncias sociais, culturais, políticas, econômicas e educacionais da sociedade em seus aspectos ideológicos e funcionais” (AZEVEDO, 2007, p. 27). Nestes termos, não parece lógico ao professor, que ele seja apenas um profissional (em termos técnicos), é preciso que ele também articule todos os aspectos inerentes à sua formação para poder transmitir aos alunos a capacidade de também relacionar os conteúdos vivenciados ao seu contexto sócio cultural, ampliando as

possibilidades de construção de conceitos. Essa dialogicidade requer um professor que desenvolva a habilidade de mediar os conceitos às práticas na formação do aluno.

Para se construir esse pensamento formativo, o educador estabelece os saberes propedêuticos na academia que são essenciais na formação inicial do licenciando. Segundo Pimenta,

dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva, nos alunos, conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem, permanentemente, irem construindo seus saberes fazeres docentes, a partir das necessidades e desafios que o ensino, como prática social, lhes coloca no cotidiano (PIMENTA, 1997, p. 06).

A reflexão de seus conceitos e práticas integram uma concepção da práxis fundamentada na teoria, ou seja, “os saberes pedagógicos podem colaborar com a prática, sobretudo se forem mobilizados a partir dos problemas que a prática coloca, entendendo, pois, a dependência da teoria em relação à prática, pois esta lhe é anterior” (PIMENTA, 1997, p. 11). Por isso, a formação de saberes propedêuticos, é essencial na formação inicial da concepção dos professores para que haja um relacionamento entre os conceitos e seus constructos do conhecimento na educação, pois “a formação passa sempre pela mobilização de vários tipos de saberes” (PIMENTA, 1997, p. 12).

Toda troca de experiência possibilita espaços de aprendizagem dinâmicos que se formam e se é formado pelo educador, pois,

não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro conceptual de produção de saberes. Por isso, é importante a criação de redes de (auto)formação participada, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interactivo e dinâmico. A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando (NÓVOA, 1992, p. 14).

Confirmando, Rocha e Mate apontam que “oferecer outros espaços de formação docente além do espaço escolar significa ampliar os conhecimentos e, conseqüentemente,

aplicá-los nas diferentes situações cotidianas. Quanto mais o professor ampliar os conhecimentos, melhores serão as intervenções didáticas junto ao aluno” (ROCHA; MATE, 2005, p. 306). Isso requer uma troca de experiências pedagógicas com outros profissionais para dialogar sobre as práticas docentes. Essa relação entre os saberes pode auxiliar na construção de suas concepções de ensino. O próprio Nóvoa (1992), afirma que “o diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional” (p. 14).

Saber agir, adaptar e refletir são características do professor profissional na busca de uma análise de suas teorias e práticas. Com isso, o conceito de professor profissional advém de um amplo conhecimento pedagógico e de mundo em relação ao seu entendimento sobre o ensino. Segundo Altet,

a profissionalização é constituída, assim, por um processo de racionalização dos conhecimentos postos em ação e por práticas eficazes de uma determinada situação. O profissional sabe colocar as suas competências em ação em qualquer situação; é o ‘homem situação’, capaz de ‘refletir em ação’ e de adaptar-se, dominando qualquer nova situação (ALTET, 2001, p. 25).

Por isso, a base do professor reflexivo capaz de ser criativo e não reprodutivo, estabelece uma compreensão de reflexão-ação que potencializa sua tomada de consciência na construção do conhecimento escolar. A criatividade e a capacidade de agir no meio social, sistematizada através do conhecimento, são evidenciadas pelo ato reflexivo do professor. Alarcão propõe que nosso entendimento de educador seja capaz de entender os desafios inerentes a essa prática, pois “[...] o poder da criatividade, a capacidade que temos de encontrarmos nossa própria maneira de agir e de intervir na vida social. A esta capacidade alia-se a de sistematizarmos conhecimento sobre o que fazemos e as condições em que agimos e que condicionam o quê e como” (ALARCÃO, 2010, p. 48).

As várias aprendizagens mostram que a formação docente deixa de lado a compartimentalização dos conteúdos e vai colocar a disposição da escola suas habilidades docentes, anseios, perspectivas, competências, reflexões e valores que ampliam a sua capacidade de interação entre o conhecimento, a escola e o aluno.

Concepções de educadores generalistas e musicais na Educação Infantil

Existem várias pesquisas que discutem o desenvolvimento musical escolar. Na educação infantil os educadores estão trabalhando a música em suas diversas concepções, partindo sempre de seus conhecimentos, experiências e práticas em sala de aula. As pesquisas sobre as concepções na educação infantil são importantes por que ensino de música deve ser direcionado a todos os níveis de aprendizado ampliando o universo do aluno através de vivências e práticas musicais.

Autores da educação musical preocupados com o entendimento musical escolar, nesse nível de aprendizagem, desenvolvem pesquisas que demonstram a realidade do ensino de música na escola infantil partindo das concepções e narrativas dos educadores e suas práxis educacionais (ver GOMES, 2011; MARTINEZ e PEDERIVA, 2012; LOPES, 2010; SPAVANELLO e BELLOCHIO 2005; VEBER, 2009; DINIZ e DEL-BEN, 2006). Os trabalhos citados correspondem em sua maioria ao ensino de música na educação infantil por educadores musicais, bem como professores generalistas, ou seja, pedagogos que trabalham as diversas áreas do conhecimento, como também as quatro linguagens artísticas.

É notório que há um constante questionamento na formação inicial do pedagogo, mas a área de educação musical tenta minimizar com formações continuadas que trabalhem a vivência e experiência musical dos pedagogos. Por isso “foi em virtude destes e outros aspectos, que emergiu a necessidade de conhecer como se estabeleceu no país a relação entre música, primeira infância, ensino e suas relações com a formação do unidocente ao construir práticas músico-educativas com crianças de educação infantil” (CORREA, 2011, p. 84).

Essas pesquisas são pertinentes para pensarmos que não existe um número suficiente de educadores musicais para exercerem e assumirem todos os níveis de educação básica. Por isso, devemos compreender que o aluno não pode ficar sem aula de música, principalmente quando se trata de ensino básico. Com isso, a concepção do ensino de música nesse nível de aprendizagem tem suas peculiaridades pertinentes às idades dos alunos. Não se pode exercer uma função pedagógica sem conhecer a realidade escolar.

O trabalho de Marques e Azevedo (2011) mapeou a prática musical de pedagogos e especialistas. Dessa forma, se instituiu uma dimensão real da realidade do ensino de música na educação infantil. Segundo as autoras,

a forma como a Música vem sendo abordada e a sua função nas instituições infantis são apontadas pelas pesquisas levantadas, assim como o RCNEI, de acordo com suas diversas finalidades na escola associada a rotina com ênfase: no controle disciplinar, no lúdico, no entretenimento e em objetivos pedagógicos. A presença e importância da Música nessas instituições de ensino são relatadas a partir da prática de professores, da fala de coordenadores e da análise de repertório musical e do papel da Música (MARQUES; AZEVEDO, 2011, p. 143).

Com essa realidade podemos perceber que as concepções dos educadores generalistas e coordenadores estão direcionadas à sua prática relacionando-as ao dia-a-dia escolar. Dando ênfase à concepção de música como rotina, entretenimento, civismo, dentre outros aspectos.

Concepções do educador musical no ensino fundamental

Como já vimos, a concepção do professor de música sobre o ensino da música na educação básica se relaciona à busca do conhecimento pelo educador, sua capacidade de refletir sobre os aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem, suas ideologias, suas experiências e sua ação baseada nas experiências de ser docente. Com isso, o professor deve ser,

[...] como prático reflexivo que constrói suas próprias concepções e ações de ensino, como mobilizador de saberes, e não como mero reprodutor ou repassador de conteúdos produzidos por outras pessoas; de uma nova concepção de formação por parte dos formadores de professores, que supere o modelo da racionalidade técnica; da necessidade de definirmos um repertório de conhecimentos profissionais em educação musical, a partir das particularidades ou regularidades da área (DEL-BEN, 2003, p. 32).

Pesquisas feitas no âmbito nacional destacam as concepções, narrativas e discurso dos educadores sobre o ensino da música no ensino fundamental relacionadas com sua práxis pedagógica. Esses trabalhos estão divididos entre teses e dissertações, na educação

musical, que pesquisaram a relação entre as concepções dos educadores musicais e pedagogos com a prática docente em sala de aula no ensino fundamental. Esses estudos de casos ou de multicaseos, revelaram a ampla concepção dos professores sobre o ensino de música escolar¹. As concepções desses educadores trazem uma constante em relação ao pensar e ao fazer musical na educação básica. Apresentam uma realidade que efetiva a educação musical escolar como: Narrativas de formação, concepção de funcionalidade, terapia, rotina, disciplinadora, entretenimento, cultural, talento (empírica), gosto, civismo, estética, dentre outros. Segundo Souza,

educação musical pode significar desde a atividade de cantar em sala de aula, pensando pelos métodos tradicionais de educação musical (a maioria importada de outros países) e chegando até os trabalhos desenvolvidos dentro de uma visão contemporânea, a qual leva em consideração não só as diversas maneiras de nos relacionarmos com a música, como também os diversos contextos culturais (SOUZA, 2002, p. 14).

Para Souza, todas as formas de lecionar música na escola são consideradas articulando-se ao saber musical e pedagógico do educador, suas reflexões do conhecimento com a prática e a realidade sociocultural dos alunos. Para isso, o pensamento do educador é importante para desenvolver suas escolhas no ato de educar musicalmente na escola.

Para entender e compreender a relação entre a educação musical escolar com a diversidade de concepções do educador musical deve-se fazer relações com outras áreas do conhecimento, mas deve refletir sua prática avaliando-a sempre nas concepções musicais educacionais para que a área possa avançar como ciência. A professora Souza *et al* afirmam que,

a área de educação musical se empenha cada vez mais em fazer uma auto-análise e uma reflexão científica sobre a didática da música, trazendo argumentos para assegurar o seu lugar junto a outras disciplinas. Novas teorias e resultados da pesquisa nas áreas de Psicologia da música (inteligências múltiplas, por exemplo), antropologia (etnometodologia, por exemplo) e sociologia (a música como prática social) vêm ampliando o antigo *trivium* ler, escrever e fazer contas (SOUZA *et al*, 2002, p. 21).

¹ Conferir (ABREU, 2011; SOUZA *et al*, 2002; LOUREIRO, 2001; BELLOCHIO, 2008; BEINEKE, 2000; PUERARI, 2011; SPAVANELLO, 2005; SPAVANELLO e BELLOCHIO, 2005; GAULKE, 2013; BELLOCHIO, 2000).

Esse direcionamento da educação musical em se firmar como ciência auxilia o educador a também refletir e discernir sua concepção por uma melhor educação musical para os alunos. Por isso, devemos compreender todos os aspectos que tornem o discurso do educador e suas concepções como um articulador mediante a prática escolar.

Conclusão

Ao investigar uma complexidade de relações decorrentes da diversidade de informações sobre concepções, verificamos que o educador precisa de uma formação músico-pedagógica entrelaçando seus conhecimentos propedêuticos a suas experiências de vida na construção de sua concepção do ensino de música na educação básica. Essa relação entre o que pensa o professor de música e o que faz a música na escola nos levou a refletir sobre a epistemologia de concepção sobre o ensino de música.

O estudo sobre concepções é um ato que vai além do ato de conceber algo. São aquisições, vivências, experiências, crenças, assimilação de valores, comportamento, princípios e ética, aliados ao ato de pesquisar, elaborar, refletir, transmitir, e avaliar os conteúdos na construção do conhecimento musical. Esses elementos são essenciais na constituição da concepção do professor. Por isso, ao se conjecturar o termo concepção percebemos que há uma preocupação por parte do professor em transformar informação em conhecimento, conhecimento em concepção e concepção em prática, ou seja, construir conceitos que tenham relação à escola e suas funções formativas e sociais.

O professor profissional, reflexivo e atuante vai além do ato de ensinar. Sua formação, competências adquiridas, reflexão e ação perpassam por vários contextos e concepções que se apresentam de forma ativa tornando-se um educador criativo, capaz de interagir no meio social escolar. Esperamos que esse artigo estimule a mais reflexões sobre concepções do educador musical.

Referências

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia* / Nicola Abbagnano; tradução Alfredo Bosi. – 2 ed. - São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ABREU, Delmary Vasconcelos de. *Tornar-se professor de música na educação básica: um estudo a partir de narrativas de professores*. Tese (Doutorado em Música)–Programa de Pós Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva* / Isabel Alarcão. – 7. ed. – São Paulo: Cortez, 2010. – (Coleção questões da nossa época; v. 8).

ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, L., PERRENOUD, P., ALTET, M. & CHARLIER, E. (orgs). *Formando Professores Profissionais*. Quais estratégias? Quais competências? Trad. Fátima Murad e Eunice Gruman. 2a. ed, Ver, Porto Alegre: Artmed, 2001.p. 23-35.

AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Castelli de. *Os saberes docentes na ação pedagógica dos estagiários de música: dois estudos de caso*. Tese (Doutorado em Música) - Programa de Pós Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BEINEKE, Viviane. *O conhecimento prático do professor de música: três estudos de caso*. Dissertação (Mestrado em Música)– Programa de Pós Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

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) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000. 423f.

_____. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 8, 17-24, mar. 2003.

_____. Educação Musical para professoras da infância: um estudo sobre necessidades formativas de acadêmicas da pedagogia UFSM/RS. In: *Anais...VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPED*. UNIVALI, Itajaí – SC, 2008.

CORREA, Aruna Noal. Um Estudo Sobre a Educação Musical Para a Pequena Infância no Brasil. In: *II Seminário Brasileiro de Educação Musical Infantil* Escola de Música da UFBA, PPGMUS - Salvador, de 01 a 03 de agosto de 2011. p. 80-90.

DEL-BEN, Luciana. *Concepções e ações de educação musical escolar: três estudos de caso*. Tese (Doutorado em Música)–Programa de Pós Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

_____. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: idéias para pensarmos a formação de professores de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 8, 29-32, mar. 2003.

DINIZ, Lélia Negrini; DEL- BEN, Luciana. Música na educação infantil: um mapeamento das práticas e necessidades de professoras da rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, 27-37, set. 2006.

GAULKE, Tamar Genz. *APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA EM MÚSICA*: um estudo a partir de narrativas de professores de música da educação básica. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. 153f.

KLEBER, Magali. Educação musical: novas ou outras abordagens – novos ou outros protagonistas. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, 91-98, mar. 2006.

GOMES, Carolina Chaves. *O ensino de música na educação infantil da cidade de Natal: concepções e práticas docentes* / Carolina Chaves Gomes. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba – UFPB/CCHLA, 2010. – João Pessoa, 2011. 185f.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas*, Educar, Editora da UFPR, Curitiba, 2001. n. 17, p. 153-176.

LOPES, Josiane Paula Maltauro. *O ensino de música nos anos iniciais em duas escolas municipais de vera cruz do oeste – PR*. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina, 2010.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. *O ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA FUNDAMENTAL*: um estudo exploratório. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2001. 241f.

MARQUES, Mônica Luchese; AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli de. Educação Infantil e Música: o que dizem as pesquisas? In: *II Seminário Brasileiro de Educação Musical Infantil*. Escola de Música da UFBA, PPGMUS - Salvador, de 01 a 03 de agosto de 2011.

MARTINEZ A. P. A.; PEDERIVA, P. Concepções e Implicações para o Ensino da Música na Educação Infantil. *Revista Música Hodie*, Goiânia, v.12 - n.2, 2012, p. 210-219.

NÓVOA, António, coord. - *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. p. 13-33.

OLIVEIRA, Fernanda de Assis. Materiais didáticos nas aulas de música do ensino fundamental: um mapeamento das concepções dos professores de música da rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 17, 77-85, set. 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. In: *Nuances*- v. III- Setembro de 1997.

PUERARI, Marcia. *ENSINAR MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA*: um estudo de caso sobre o processo de escolarização da música na perspectiva de uma professora. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. 112f.

ROCHA, Francisco Antônio Moreira; MATE, Cecília Hanna. Professores em formação e propostas em discussão no ciclo I: a história da pesquisa construída pelos diferentes sujeitos. In: *Anais...* VIII Congresso Estadual Paulista Sobre Formação De Educadores –UNESP - Universidade Estadual Paulista – Pró-Reitoria de Graduação, 2005. p. 300-309.

SOUZA, Jusamara. A Experiência Musical Cotidiana e a Pedagogia. In: Souza, Jusamara. (Org.). *Música, Cotidiano e Educação*. Porto Alegre, 2000, v. 1, p. 31-42.

_____; et al. *O que faz a música na escola?* Concepções e vivências de professores do ensino fundamental. Série Estudos 6, Porto Alegre: PPG-Música/UFRGS, 2002.

_____. Arte no Ensino Fundamental. In: *Anais* do I seminário nacional: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

SPAVANELLO, Caroline Silveira. *A EDUCAÇÃO MUSICAL NAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DE PROFESSORES UNIDOCENTES*: um estudo com egressos da UFSM. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSM, 2005. 128f.

SPAVANELLO, Caroline Silveira; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: analisando as práticas educativas de professores unidocentes. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, 89-98, mar. 2005.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Tradução de Francisco Pereira. 12 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

VEBER, Andréia. *Ensino de música na educação básica: um estudo de caso no Projeto Escola Pública Integrada – EPI, em Santa Catarina*. Dissertação (Mestrado em Música)–Programa de Pós Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.