

Projeto de pesquisa: o lugar da música na prática pedagógica de professores unidocentes

Guilherme Moreira de Melo

Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA
sai.guilherme@gmail.com

Lúcia Helena Pereira Teixeira¹

Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA
luciateixeira@unipampa.edu.br

Comunicação

Resumo: Este artigo apresenta uma síntese do projeto de pesquisa para o Trabalho de Conclusão do Curso de Música – Licenciatura, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Esta investigação tem, como objetivo geral, compreender o lugar da música nas práticas pedagógicas de professoras da EMEF Professor Peri Coronel, a partir da perspectiva das entrevistadas. Como objetivos específicos, busca: 1) revelar e refletir sobre as práticas musicais realizadas pelas professoras, na EMEF Professor Peri Coronel; 2) interpretar os diferentes olhares, conflitos e desafios das professoras diante do trabalho com a música na escola. Como técnica de produção de dados, a pesquisa empregará entrevistas qualitativas com algumas professoras da escola. Pretendo, através desta pesquisa, contribuir para um melhor entendimento sobre o lugar da música na escola a partir dos olhares de professores unidocentes.

Palavras-chave: Música na escola; unidocência; práticas pedagógicas.

Introdução

Como licenciando em Música, pela Universidade Federal do Pampa, durante o terceiro semestre do curso, para o componente curricular Organização Escolar e Trabalho Docente, uma colega e eu realizamos um estudo do Projeto Político Pedagógico da EMEF Professor Peri Coronel². Entrevistamos a equipe diretiva da escola e algumas professoras

¹ Docente orientadora

² A Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Peri Coronel localiza-se no mesmo bairro da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Foi inaugurada em 1965 e funciona nos três turnos, manhã, tarde e noite (EJA).

sobre a importância da presença da música na escola, já que algumas delas trabalhavam, de alguma forma, com música, em suas práticas pedagógicas. Naquele período ocorria meu primeiro contato com aquela comunidade escolar e algumas perguntas emergiram motivadas pelas respostas das entrevistadas, tais como: Qual o papel social da Educação Musical? Como podemos nos inserir e contribuir para uma sociedade mais justa através da Educação Musical? Como argumentar para a sociedade sobre a importância da Educação Musical na formação de crianças, jovens e adultos? Como lutar para que o ensino de música seja acessível a todos? Todas estas inquietações contribuíram para que me interessasse pelo tema.

Com o passar do tempo, o gosto pela docência foi potencializado pelas oportunidades de atuar no ambiente escolar. Lembro que minha turma realizou as práticas do componente curricular Práticas Vocais na Educação musical I junto aos estudantes da escola Professor Peri Coronel, e estas vivências foram importantíssimas porque possibilitaram apropriar-me de aspectos fundamentais para a construção de minha identidade docente. Além do contato com a equipe escolar, as vivências musicais com os alunos da escola eram muito diferentes das práticas que realizávamos com os demais colegas, em sala de aula, dentro da Universidade.

Através do interesse manifestado pela equipe diretiva da escola por práticas musicais, e a partir do estudo realizado para o componente curricular citado, minha colega e eu procuramos uma docente do curso de Música para que pudessemos ofertar atividades musicais, na escola Professor Peri Coronel. A ideia inicial foi transformada e, assim, tive a oportunidade de fazer parte da equipe executora de um projeto de extensão, promovido pelo Curso de Música – Licenciatura, que envolveu a formação musical continuada no ambiente escolar.

Passado um ano de trabalho como participante do projeto e, agora, como pesquisador, preparo-me para realizar meu trabalho de conclusão de curso motivado a investigar o lugar da música nas práticas pedagógicas de professoras da escola Professor Peri Coronel.

Justificativa

O interesse pelo tema provém do meu envolvimento como discente durante as discussões realizadas em diferentes componentes curriculares no decorrer dos semestres da graduação. Como educador musical em formação, acredito que, ao adentrar como pesquisador no ambiente de uma escola pública, crio uma oportunidade para compreender aquele espaço e os desafios que a prática pedagógico-musical pode encontrar naquele contexto. Para a área da Educação Musical, acredito que este estudo poderá contribuir para melhor compreendermos os desafios da inclusão do ensino de música na escola, a partir da perspectiva das professoras.

Objetivos

A investigação buscará compreender o lugar da música nas práticas pedagógicas de professoras da escola Professor Peri Coronel, a partir da perspectiva das entrevistadas. Como objetivos específicos, busca: 1) revelar e refletir sobre as práticas musicais realizadas pelas professoras, na escola Professor Peri Coronel; 2) interpretar os diferentes olhares, conflitos e desafios das professoras diante do trabalho com a música na escola.

Revisão de literatura

Para a revisão de literatura, consultei Anais da ABEM, da ANPPOM, artigos do Google Acadêmico e livros da área da Educação Musical que abordam a formação musical de professores. Desta forma, os estudos de Bellochio (2014; 2017), Figueiredo (2017), Costa (2015), Pires (2017), Souza (2017), Martinoff (2017) e Souza (2011) apresentam reflexões que contribuíram para a elaboração deste projeto de pesquisa e que poderão apoiar as discussões provenientes dos dados da futura pesquisa.

Como uma importante referência à investigação que pretendo desenvolver durante o TCC II, trago perguntas de Bellochio (2014), sobre a vida do professor unidocente³ com a

³ Para Bellochio (2017), o termo “unidocente” refere-se a um único profissional que se responsabiliza pela ação docente. A autora diferencia “unidocente” de “generalista” ou “polivalente”; estes últimos relacionam-se aos diferentes campos de conhecimento que o professor deve dominar (BELLOCHIO, 2017, p. 18).

música: “O que é a formação musical de um professor unidocente?” “Terá esse profissional uma formação para trabalhar com música?” “Como a música dialoga com o contexto da prática profissional unidocente?” (BELLOCHIO, 2014, p. 56). Esses questionamentos vão ao encontro do meu tema, já que as colaboradoras da pesquisa serão professoras unidocentes. A autora problematiza a presença da música no curso de Pedagogia (BELLOCHIO, 2014, p. 53):

Se, hoje, vivemos, na contemporaneidade, um panorama diferenciado do já vivido, tanto no que se refere à formação de professores na Pedagogia quanto no que se concerne às questões de ensinar e aprender na educação básica, recortada, aqui, pela educação musical nos primeiros anos de escolarização, a relação de professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental com a música não é simples e nem está resolvida do ponto de vista da formação acadêmico-profissional e da educação básica escolar. Muitas questões interpõem-se e atravessam o tema [...] (BELLOCHIO, 2014, p. 55 - 56).

Segundo Bellochio et al. (2017), este professor poderá, mesmo não sendo especialista em música, realizar atividades musicais através do canto, de um repertório selecionado para ser apreciado ou pela produção de música com os alunos na sala de aula. Entretanto, para a construção dos conhecimentos musicais deste professor unidocente, é fundamental ponderar sobre a importância de sua formação musical. Para Bellochio, Dallabrida e Sperb (2017),

é necessário pensar na formação musical do professor unidocente, a fim de que a unidocência seja comprometida com os conhecimentos específicos da Música e que aquele professor possa agir colaborativamente ao professor especialista em Música, no caso das escolas que tenham em seu quadro de contratados esse profissional (BELLOCHIO; DALLABRIDA; SPERB, 2017, p. 171).

Seja na formação de professores de música ou de professores unidocentes, é preciso dialogar sobre o papel da música no processo de formação dos estudantes na Educação Básica. Para Figueiredo (2017),

a música como parte do componente curricular obrigatório relativo ao ensino das artes (Brasil, 2016a), deveria fazer parte dos processos formativos e das ações pedagógicas dos professores que atuam na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (FIGUEIREDO, 2017, p. 217).

No caso de professores unidocentes, as práticas pedagógico-musicais precisam ser trabalhadas durante a graduação, para que, assim, após a conclusão do curso, este professor sinta-se capaz de dar uma aula de música e não em que a música seja somente um recurso para a veiculação de conteúdos de outras áreas do conhecimento. Entretanto, este processo de formação depende, também, do comprometimento dos cursos de graduação em Pedagogia em ofertar componentes curriculares que oportunizem a vivência de atividades musicais e a reflexão sobre os conteúdos relacionados a essas práticas para que, assim, estes professores possam sentir-se preparados para a realização de atividades de música na Educação Básica. Para Figueiredo (2017), já que – conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia – o ensino da Arte é uma das atribuições do pedagogo,

a formação inicial deveria, portanto, tratar da música e das artes como componentes curriculares na universidade, assim como seria necessária e desejável a formação continuada para o aprimoramento do pedagogo em suas práticas escolares que desenvolvem estas áreas (FIGUEIREDO, 2017, p. 219-220).

Conforme o autor, “os pedagogos podem aprender música e podem se desenvolver musicalmente, o que, conseqüentemente, traria a segurança necessária para a inclusão da educação musical como parte do processo escolar” (FIGUEIREDO, 2017, p. 222).

Costa (2015) também traz algumas questões que dialogam com as reflexões postas por Figueiredo: “Como realizar o trabalho com música em sala de aula sem formação adequada?” “Saberei dar aulas de música? Ou darei aulas com música? Os cursos de formação continuada, oficinas, seminários e extensão são suficientes para ‘capacitar’ professores para dar conta da educação musical?” (COSTA, 2015, p. 10-11). A autora participou como voluntária e bolsista, por três anos, em um projeto que visava à formação inicial e continuada para professores da rede pública do Rio de Janeiro. Segundo Costa (2015), a partir do projeto

[...] o grupo [responsável pelas ações] buscou compreender como a educação musical se dava [naquela] região, e, através de diversas ações de

pesquisa e extensão, colaborar para a formação inicial e continuada [dos] alunos e professores não especialistas em música (COSTA, 2015, p. 7).

Após esta experiência, Costa (2015) observou, nas falas dos professores participantes, que

[...] a música ainda é vista em segundo plano nas atividades escolares. Mas para que esse quadro seja modificado e a música saia da concepção de “auxiliar” das demais disciplinas, faz-se necessário o engajamento de todos, desde infra-estrutura, formação continuada para os professores, remuneração satisfatória aos educadores para que possam exercer melhor suas atividades. Sendo assim, a preparação deverá vir da base onde, nos cursos de pedagogia e de formação continuada de professores, desde já, incluam em seus currículos conteúdos relacionados ao ensino de Música (COSTA, 2015, p.19).

Em relação às políticas públicas e educação musical, o trabalho mais recente a que tive acesso foi o apresentado na 38ª Reunião Nacional da ANPEd, em São Luís/MA, em 2017, cujo título é “Políticas Públicas na Educação Musical Brasileira”. Nesta comunicação, os autores Pires, Pillotto e Schreiber (2017) refletem “sobre o ensino da música na educação brasileira com base no estudo e análise de políticas para sua inserção no currículo da educação básica” (PIRES; PILLOTTO; SCHREIBER, 2017, p. 1). Os autores apontam a falta de clareza da Lei nº 13.415 em relação ao ensino da arte, devendo contemplar música, teatro, dança e artes visuais, trazendo uma reflexão sobre o lugar da Educação Musical e o que está valendo nas leis e documentos oficiais atuais.

Na mesma direção, Souza (2017) aponta que,

com exceções, de um modo geral o poder público e as escolas não sabem como fazer para que a música esteja presente no ensino da Arte. A maioria das escolas exigem que os professores desta área deem conta de todos os seus campos, mas a inserção de conteúdos de música acaba sendo omitido (SOUZA, 2017, p. 63).

A falta de entendimento sobre educação musical e do espaço para a atuação dos professores especialistas no ambiente escolar são temas, segundo a autora, que a Associação Brasileira de Educação Musical vem discutindo em seus fóruns.

Martinoff (2017) discute sobre como a diversidade cultural pode ser trabalhada na escola a partir de atividades que envolvam a música, principalmente como produto cultural e histórico. O autor salienta

[...] que é possível ao professor generalista trabalhar de forma criativa com canções significativas da cultura brasileira e que a contribuição desse professor à educação musical será proporcional à compreensão que este profissional tiver sobre a importância da música na formação dos indivíduos (MARTINOFF, 2017, p.1).

Para o autor, é importante que professores generalistas tenham acesso à educação musical e que, a partir de suas próprias vivências possam considerar a relevância da presença da música no currículo escolar.

A partir da “tematização das experiências cotidianas de crianças e adolescentes com a música”, Souza (2011) argumenta que “um dos principais objetivos da educação musical [...] é conscientizar e mostrar a multiplicidade de relações entre o indivíduo e a música” (SOUZA, 2011, p. 15). Assim, importa que o professor não especialista sinta-se capaz de trabalhar com música de forma sistemática, compreendendo o papel da música na sala de aula para além dos “modelos tradicionais que enfatizam a aquisição de fatos objetivos e procedimentos (tais como leitura de notas, teoria musical) e a casualidade de um ‘praticismo’ amador” (SOUZA, 2011, p. 15).

Procedimentos metodológicos

A abordagem qualitativa de pesquisa

Para a pesquisa qualitativa o investigador precisa desenvolver um olhar atento e sensível, estando, principalmente, aberto às surpresas que poderão enriquecer a investigação. Com este olhar, o pesquisador não se limita às observações, entrevistas, ou a pequenos espaços de tempo pré-determinados para o cumprimento dos processos metodológicos da pesquisa.

Melucci (2005) aponta características necessárias ao pesquisador qualitativo, seja durante o trabalho de campo ou durante a análise de dados. Segundo o autor, é preciso que

se desenvolva um olhar mais atento para os detalhes como, por exemplo, um momento, um olhar, uma palavra, um silêncio, ou qualquer acontecimento inesperado durante o percurso de pesquisa. Desta forma, o investigador garantirá uma observação que poderá se aproximar, ainda mais, da complexidade da realidade investigada.

Pires (2010) ressalta que o pesquisador deve tentar se liberar “das imposições teóricas que se exercem sobre ele e que o levam a supor que tudo deve ser tratado da mesma forma, e segundo os mesmos a priori” (PIRES, 2010, p. 55-56). Assim, é importante que o pesquisador esteja aberto para desenvolver uma pesquisa que não seja guiada por “receitas científicas” prontas, que motivam a produção de pesquisas padronizadas e que limitam, muitas vezes, a leitura da realidade que se está pesquisando.

Para o autor, a pesquisa qualitativa se caracteriza:

a) por sua flexibilidade de adaptação durante seu desenvolvimento, inclusive no que se refere à construção progressiva do próprio objeto da investigação; b) por sua capacidade de se ocupar de objetos complexos, como as instituições sociais, os grupos estáveis, ou ainda, de objetos ocultos, furtivos, difíceis de apreender ou perdidos no passado; c) por sua capacidade de englobar dados heterogêneos, ou, como o sugeriram Denzin e Lincoln (1994: 2), de combinar diferentes técnicas de coleta de dados; d) por sua capacidade de descrever em profundidade vários aspectos importantes da vida social concernentemente à cultura e à experiência vivida, justamente devido a sua capacidade de permitir ao pesquisador dar conta (de um modo ou de outro) do ponto de vista do interior, ou de baixo; e) finalmente, por sua abertura para o mundo empírico, a qual se expressa, geralmente, por uma valorização da exploração indutiva do campo de observação [...]. Ela tende a valorizar a criatividade e a solução de problemas teóricos propostos pelos fatos inconvenientes (PIRES, 2010, p. 90-91).

Desta forma, Pires (2010) ressalta que, quando pensamos em pesquisa qualitativa, estamos optando por olhares que estão, conscientemente, atentos para tudo que o trabalho de campo poderá possibilitar, inclusive para o desafio da lida com achados inesperados.

Sendo assim, juntamente com a(s) técnica(s) de produção de dados para o trabalho de campo, o pesquisador deve levar em consideração sua sensibilidade e estar atento para toda a complexidade, sutilezas e experiências que possam advir do campo empírico.

Técnica de pesquisa: a entrevista qualitativa

Como técnica de pesquisa trabalharei com a entrevista qualitativa, que, segundo Yin (2016), é

[...] provavelmente o modo esmagadoramente dominante de entrevistar em pesquisa qualitativa. Esse tipo de entrevista difere em aspectos-chave das entrevistas estruturadas. Primeiro, a relação entre o pesquisador e o participante não segue um roteiro rígido [...]. Segundo, um pesquisador qualitativo não tenta adotar um comportamento ou conduta uniforme para todas as entrevistas [...] (YIN, 2016, p. 119).

Segundo o autor, a entrevista qualitativa “segue um modo conversacional, e a entrevista em si levará a uma espécie de relacionamento social, com a qualidade da relação individualizada para todo participante” (YIN, 2016, p. 119). Desta forma, este tipo de entrevista valoriza muito as interações naturais que podem ocorrer durante o trabalho de campo entre o pesquisador e seu(s) entrevistado(s).

Este olhar atento que o pesquisador precisa ter para a realização de uma entrevista qualitativa permitirá uma interação mais próxima com os participantes, permitindo ao entrevistado uma maior liberdade de expressão e de interação durante a entrevista, evitando assim, um diálogo rígido, guiado por palavras fixadas e limitadoras presentes no roteiro.

Além disso, é indispensável que o entrevistador fale moderadamente, sempre buscando fazer perguntas que, segundo Yin, “gerem diálogos prolongados por parte do entrevistado” (YIN, 2016, p. 121). Esta escolha permitirá a criação de um vínculo de confiança entre o pesquisador e o entrevistado, fazendo com que o momento seja descontraído, motivador e interessante para ambas as partes. Segundo o autor, é importante evitar perguntas que levem a pessoa a responder sim ou não, e que isso pode ocorrer caso as perguntas feitas sejam muito longas, induzindo, assim, a este tipo de resposta. Além disso, é importante, para Yin, “ser o menos diretivo possível. Seu objetivo é permitir que os participantes vocalizem suas próprias prioridades como parte de seu modo de descrever o mundo da forma que o percebem” (YIN, 2016, p. 122). Assim, é preciso deixar que o participante se expresse como desejar, deixando-o à vontade para manifestar o que pensa

da forma que achar mais conveniente. Isto permitirá que esteja sem preocupações e cuidados para escolher palavras.

Durante o processo de elaboração do projeto de pesquisa, assim como ocorre na abordagem qualitativa questionamentos começaram a aparecer: Por qual caminho seguir? Como definir o foco da investigação? A revisão de literatura ajudou a ajustar as lentes para a finalização do projeto. Além de pesquisas e artigos que tangenciassem a temática em questão – música e escola –, busquei, ainda, estudar sobre pesquisa qualitativa, categorização e análise de dados e sobre tipos de entrevistas.

Inicialmente focado no objetivo de conhecer o impacto do projeto de extensão ofertado nas práticas pedagógicas das professoras, realizei pré-entrevistas com algumas delas para que pudesse me aproximar das impressões das participantes sobre as ações realizadas no projeto. Entretanto, nessa primeira aproximação ao campo pude vivenciar uma das características da pesquisa qualitativa, citadas anteriormente e salientadas por Pires (2010), no que se refere à flexibilidade exigida ao pesquisador, de ir construindo, progressivamente, o objeto de investigação. Os dados das pré-entrevistas ajudaram-me a ajustar o foco da pesquisa, pois percebi que, para além de uma apropriação de conhecimentos musicais a partir do projeto de extensão, a rotina pedagógica das professoras parece apresentar outras formas de apropriação, transformação e criação de práticas que envolvem a música em sala de aula. Algumas professoras compartilharam, ainda, inquietações com relação ao envolvimento das crianças com a música:

Outro dia, eu ensaiando pra o dia das mães, e eles curtindo aquela música. Como é que a gente vai trazer isso para a sala de aula sem ser uma gramática? Ou de que forma trazer mais? Então, fica, ainda, o bichinho da curiosidade de como a gente pode aproveitar, mais ainda, esta música dentro da sala de aula (Márcia, entrevista em 17/05/2018).

A professora parece perceber o envolvimento que as crianças têm com música (“e eles curtindo aquela música”), para além de seu uso como recurso para outras aprendizagens. Quando reflete sobre “como [...] aproveitar, mais ainda, esta música dentro da sala de aula”, Márcia aparenta “entender a música na sala de aula e perceber o que a música pode fazer na educação crianças e jovens” (SOUZA, 2011, p. 15). Esta professora

unidocente, a partir do seu cotidiano escolar, buscando uma aproximação maior com a música, reflete sobre outras formas de se trabalhar a música na sala de aula.

Assim, passei a querer entender o que fazem de música, quando, e, especialmente, como trabalham a música, a partir dos relatos das próprias colaboradoras. Com este novo olhar, independentemente do que apreenderam durante o curso de extensão, importa adentrar a rotina escolar destas professoras para, com elas, compreender a relação que cada uma tem com a prática unidocente envolvendo a música. Desta forma, o objetivo geral da investigação foi direcionado para compreender o lugar da música nas práticas pedagógicas de professoras da escola Professor Peri Coronel, a partir da perspectiva das entrevistadas.

Categorização dos dados

A categorização dos dados em uma pesquisa qualitativa pode ser algo complexo e trabalhoso, pois o pesquisador deve analisar os materiais recolhidos durante o trabalho de campo como um todo. Esta tarefa requer, de quem analisa, um cuidado especial para não limitar a riqueza de informações que o material recolhido tem para oferecer.

Neste sentido, segundo Bogdan e Biklen (1994), o pesquisador deve se imaginar:

[...] num grande ginásio com milhares de brinquedos espalhados pelo chão. Foi incumbido de os arrumar em pilhas de acordo com um esquema que terá que desenvolver. Passeia-se pelo ginásio, olhando para os brinquedos, pegando neles e examinando-os. Há várias maneiras de os arrumar em montes. Pode organizá-los por tamanhos, cores, país de origem, data de fabrico, fabricante, material de que são feitos, tipo de brincadeira que sugerem, grupo etário a que se destinam ou, ainda, pelo facto de representarem seres vivos ou objetos inanimados (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 221).

Esta sistemática de como organizar os dados de uma pesquisa para categorizá-los irá depender dos próprios dados, pois, segundo os autores, existem situações mais complexas que não permitem a divisão, por exemplo, por unidade.

Estas categorizações podem surgir, segundo Bogdan e Biklen (1994), de algumas questões e preocupações oriundas da própria investigação. Muitos são os critérios abordados pelos autores e que podemos levar em consideração no momento de análise dos

dados. Por exemplo, as perspectivas trazidas pelos sujeitos participantes, suas formas de pensamento, seus pontos de vista sobre o mundo e sobre si mesmos, sobre outras pessoas e objetos, sobre as atividades que desempenham cotidianamente, sobre fatos marcantes de suas vidas ou as estratégias que utilizam para lidar com diferentes situações. Enfim, durante a categorização e análise dos dados é possível ter olhares de diferentes ângulos, permitindo, assim, uma escolha que, da melhor forma possível, organize as informações com clareza e riqueza de detalhes, segundo os objetivos da pesquisa. Isto não é uma tarefa simples, pois mesmo com estas possibilidades apontadas,

[...] não implica que a análise surja exclusivamente a partir dos dados e não das perspectivas que o investigador possui. Pois são valores sociais e as maneiras de dar sentido ao mundo que podem influenciar quais os processos, actividades, acontecimentos e perspectivas que os investigadores consideram suficientemente importantes para codificar (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 221).

Ao revelar que as perspectivas do pesquisador também são importantes durante o processo de categorização dos dados, os autores ressaltam que não há uma regra fixa para a realização desta tarefa, característica das possibilidades que apresenta a pesquisa qualitativa em razão da complexidade do campo estudado.

Considerações Finais

Iniciando este projeto, descrevi de que forma aconteceu minha aproximação com o tema deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e porque escolhi professoras da EMEF Professor Peri Coronel como colaboradoras para esta pesquisa. Na revisão de literatura, por meio de resultados de pesquisas publicados em Anais de eventos e de livros que tratam sobre a formação musical de professores da Educação Básica, pude conhecer o que está sendo produzido na área da Educação Musical. É possível que algum(a) ou alguns desses autores(as) possam me ajudar no momento da discussão dos resultados, tornando-se meus referenciais teóricos.

Quanto à fundamentação teórico-metodológica, optei pela abordagem qualitativa, trazendo autores que definem este tipo de pesquisa, a técnica de produção de dados

escolhida - a entrevista qualitativa - e teóricos que, a partir da abordagem qualitativa, instrumentalizaram-me para a elaboração deste projeto, desde sua introdução até a categorização e análise de dados. Ressalto o relevante momento de articulação entre teoria e prática de pesquisa, quando, ainda em processo de ajuste do foco da investigação, fui a campo para pré-entrevistas com as colaboradoras. Não partindo de um posicionamento apriorístico, mas mantendo uma postura flexível, própria do pesquisador qualitativo, percebi que os dados produzidos nas pré-entrevistas me levavam a uma necessária modificação do objetivo geral da investigação.

Desta forma, ao adentrar o cotidiano escolar para estudar, qualitativamente, a relação dos professores unidocentes com a música, percebo desvelar-se uma rotina que não é rígida e que vai sendo construída diariamente. Os resultados da pesquisa, a partir da perspectiva das entrevistadas, me permitirão conhecer como é a rotina daquelas professoras generalistas e quais são seus subsídios para trabalhar a música dentro de sua prática pedagógica.

Referências

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. *Educação Básica, Professores Unidocentes e Música: pensamentos em tríade*. In: *Educação Musical e Unidocência: pesquisas, narrativas e ações*. 2014. Campinas: Mercado de Letras, 2014. p. 47 - 68.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; DALLABRIDA, Iara Cadore; SPERB, Leonardo Martins. *Professores unidocentes e práticas escolares: sentidos da música nos anos iniciais do ensino fundamental*. In: *Educação Musical e Unidocência: pesquisas, narrativas e modos de ser do professor de referência*. 2017. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 171 - 191.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1994.

COSTA, Fernanda Luiza dos Santos. *A importância da educação musical na formação do pedagogo: implicações da Lei 11.769/08*. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso - Instituto de Educação de Angra dos Reis - Departamento de Educação Curso de Pedagogia, Universidade Federal Fluminense, Angra dos Reis. Disponível em: <<https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/1387/1/Monografia%20final%20revis%C3%A3o%20final.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira. *Educação musical para pedagogos: uma experiência de formação continuada em Santa Catarina*. In: *Educação Musical e Unidocência: pesquisas, narrativas e modos de ser do professor de referência*. 2017. Porto Alegre: Sulina, 2017. p. 217 - 238.

MARTINOFF, Eliane Hilario da Silva. *Multiculturalismo, criatividade e educação: algumas considerações*. *Redin - Revista Educacional Interdisciplinar*, Campo Grande, MS, v. 6, n. 1, out.2017. Disponível em: <<https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/624/480>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

MELUCCI, Alberto. *Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

PIRES, Álvaro P.; et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SILVA, Bruna Williena da. *Flauteando com licenciandos do curso de Música – PARFOR: uma experiência com formação de professores*. In: *Encontro Regional Sul da ABEM, XVII, 2016, Curitiba. Anais*. Curitiba, 2016. p. 1-11. Disponível em: <<http://abemeducaomusical.com.br/conferencias/index.php/xviiregsul/regs2016/paper/viewFile/1882/1013>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SOUZA, Cássia Virgínia C. de. *Educação musical no ensino fundamental: reflexões sobre a possibilidade da música se tornar matéria escolar. Revista do Programa de Pós-Graduação e Educação*, Campo Grande, MS, v. 23, n. 45, p. 61-98, jan./jun.2017. Disponível em: <<http://seer.ufms.br/index.php/intm/article/viewFile/5074/3764>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SOUZA, Jusamara (Org.). *Música na Escola: Propostas para a implementação da Lei 11.769/08 na Rede de Ensino de Gramado, RS*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2011.

YIN, Robert K. *Pesquisa qualitativa: do início ao fim*. Tradução: Daniel Bueno, Porto Alegre: Penso, 2016.