Arte | Educação | Performance
Filosofia | História | Interdisciplinar | Linguística | Literatura

Volume 2026
ISSN 2319-0868

A VOZ PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS FORMADORAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL

THE PEDAGOGICAL VOICE OF TEACHERS WHO TRAIN OTHERS IN MUSIC EDUCATION

LA VOZ PEDAGÓGICA DE LAS PROFESORAS FORMADORAS EN EDUCACIÓN MUSICAL

Ana Carla Simonetti Rossato Tomazi
Egressa do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE/UFSM, Santa Maria/RS, Brasil
Prefeitura Municipal de Nova Palma – PMNP, Nova Palma/RS, Brasil

Cláudia Ribeiro Bellochio
Professora do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE/UFSM, Santa Maria/RS, Brasil
Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria/RS, Brasil

Resumo

Neste artigo, buscamos apresentar o conceito de voz pedagógica e problematizá-la no contexto narrado por professoras formadoras na docência em educação musical, em cursos de Pedagogia. A argumentação decorre de pesquisa desenvolvida com seis professoras atuantes no ensino superior, das regiões Sul e Sudeste do Brasil. A voz pedagógica foi discutida em sua complexidade epistemológica, a partir de Zumthor (1993, 2018), Kohan (2015), Simons e Masschelein (2017), Larrosa e Rechia (2019) e Masschelein (2021), sendo reconhecida como a voz da ação docente no contexto da sala de aula no ensino superior. Por meio de narrativas (auto)biográficas, as seis professoras participantes da investigação referenciaram a voz pedagógica como uma voz permeada por elementos-modos-gestos-expressividades e constituída de formas pedagógicas que a compõem e lhe possibilitam soar ora como um coro em uníssono, ora com consonâncias e dissonâncias derivadas dos desafios e movimentos da realidade, bem como dos diferentes processos formativos vividos por essas docentes.

Palavras-chave: Educação Musical; Voz pedagógica; Docência em música.

Abstract

In this article, we seek to present the concept of the pedagogical voice and examine it within the context described by faculty members who train music education teachers in teacher education programs. Our argument is based on research conducted with six faculty members working in higher education in the South and Southeast regions of Brazil. The pedagogical voice was discussed in terms of its

REVISTA DA FUNDARTE

epistemological complexity, drawing on Zumthor (1993, 2018), Kohan (2015), Simons and Masschelein (2017), Larrosa and Rechia (2019), and Masschelein (2021), and is recognized as the voice of teaching practice in the context of the higher education classroom. Through (auto)biographical narratives, the six female professors participating in the study described the pedagogical voice as a voice permeated by elements-modes-gestures-expressions and composed of pedagogical forms that constitute it and enable it to sound at times like a chorus in unison, and at other times with harmonies and dissonances derived from the challenges and shifts of reality, as well as from the different formative processes experienced by these teachers.

Keywords: Music Education; Pedagogical Voice; Music Teaching.

Resumen

En este artículo, pretendemos presentar el concepto de «voz pedagógica» y analizarlo en el contexto descrito por las profesoras formadoras en la enseñanza de la educación musical, en los estudios de Pedagogía. El razonamiento se basa en una investigación llevada a cabo con seis profesoras que ejercen en la enseñanza superior, procedentes de las regiones del Sur y del Sudeste de Brasil. La voz pedagógica se analizó en toda su complejidad epistemológica, partiendo de Zumthor (1993, 2018), Kohan (2015), Simons y Masschelein (2017), Larrosa y Rechia (2019) y Masschelein (2021), reconociéndose como la voz de la acción docente en el contexto del aula de la enseñanza superior. A través de narrativas (auto)biográficas, las seis profesoras participantes en la investigación se refirieron a la voz pedagógica como una voz impregnada de elementos-modos-gestos-expresividades y constituida por formas pedagógicas que la componen y le permiten resonar unas veces como un coro al unísono y otras con consonancias y disonancias derivadas de los retos y movimientos de la realidad, así como de los diferentes procesos formativos vividos por estas docentes.

Palabras clave: Educación musical; Voz pedagógica; Docencia musical.

A voz pedagógica: Diálogos iniciais

A voz pedagógica questionadora nasce das entranhas dos estudos que nos movem, das ações docentes que vivemos dia após dia em sala de aula, dos devires que embalam nossos pensamentos e compreensões acerca do mundo e da docência em sala de aula, bem como das emoções que fruem como em uma caixa de brinquedos. Ainda que em meio às sobrecargas emocionais e estruturais que afetam a docência de inúmeros professores/as, levando-os/as ao adoecimento, aos

distanciamentos de espaços de ensino, neste artigo, desejamos, com nossas vozes escritas, esperançar sobre uma docência fundamentada no amor *mundi*, a exemplo de Hannah Arendt (2007), de Jorge Larrosa e Karen Rechia (2019), de Jan Masschelein e Maarten Simons (2017). Amor *mundi* (Arendt, 2007) refere-se ao amor ao mundo, como um lugar comum, que está posto, um mundo velho, no qual a antiga e a nova geração habitam e convivem entre si, promovendo mudanças que ficarão para as próximas gerações.

Buscamos apresentar o conceito de voz pedagógica e problematizá-la no contexto narrado por professoras formadoras na docência em educação musical, em cursos de Pedagogia, a partir da pesquisa de tese desenvolvida com seis professoras do ensino superior, das regiões Sul e Sudeste do Brasil, a fim de possibilitar aos leitores a compreensão e as significações advindas da voz pedagógica da docência[1].

Vinculada ao grupo Fapem – formação, ação e pesquisa em educação musical, ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (PPGE/UFSM) e ao Laboratório de Educação Musical do Centro de Educação (LEM/CE), a tese tem sua primeira nascente na pesquisa "Música – Pedagogia – formação humana: encontros em modos de ser do professor no ensino superior" (Bellochio, 2018, 2022), por meio de bases teóricas que permitiram pensar e fundamentar sua construção, considerando a formação humana, a música e a docência de professoras formadoras em educação musical, em cursos de Pedagogia.

Para a continuidade dos estudos, buscamos referências que pudessem aprofundar compreensões sobre a voz pedagógica, para assim apresentar como essa voz "[...] é/tem sido construída por professoras formadoras em Música, em cursos de Pedagogia, a partir de sua ação docente articulada à formação humana das estudantes e ao amor pedagógico à música" (Tomazi, 2023, p. 30). A construção da tese, juntamente com as leituras de referência (Zumthor, 1993, 2018; Kohan, 2015; Simons; Masschelein, 2017; Larrosa; Rechia, 2019; Masschelein,

[1] A pesquisa que fundamenta este artigo foi submetida e aprovada junto ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e à Plataforma Brasil, com base no Parecer Consubstanciado do CEP, sob o nº 5.184.795, CAAE 54072021.8.0000.5346. E foi financiada pelo Programa Demanda Social CAPES.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

2021), possibilitou-nos a compreensão de uma voz pedagógica que é corporificada na docência e que tem em suas bases as formas pedagógicas – tornar-se estudante, suspensão da ordem das coisas, profanação e amor pedagógico –, sendo permeada de elementos-modos-gestos-expressividades, comuns aos professores na docência em educação musical.

Para a construção de nossas bases teórico-metodológicas, fundamentamo-nos na pesquisa (auto)biográfica, ao compreendermos a potência do termo (auto) como linguagem subjetiva e científica, "[...] que abre espaço para a escuta das vozes narrativas docentes" (Tomazi, 2023, p. 82), por meio de entrevistas narrativas (auto)biográficas de professoras formadoras em educação musical, em cursos superiores de Pedagogia.

Uma teoria feita caminho

A voz pedagógica de professoras formadoras em educação musical, em cursos de Pedagogia, é uma voz desejante, ativa, que convoca o pensamento, que é corporificada na docência de professoras que amam a sua matéria de ensino e, por isso, a ensinam aos estudantes que iniciam seu percurso formativo em instituições de ensino superior. Com Simons e Masschelein (2017), entendemos que a voz pedagógica se apresenta não só por meio de formas pedagógicas, mas também por elementos-modos-gestos-expressividades próprios da ação docente de professoras formadoras em educação musical.

Mas o que é a voz pedagógica? É a voz da ação docente, que está corporificada na docência, que é desejante, nutrindo-se a cada texto lido, a cada contexto vivido com inteireza e intencionalidade. É a voz que provoca seus ouvintes e interlocutores a estarem juntos, para viver no entre-meio que é potencializado pela matéria de ensino, deixando de lado a visão de que os conhecimentos musicais e pedagógico-musicais concernentes à educação musical são para poucos.

Nesse caminho, as formas pedagógicas demonstraram-se fundamentais na elaboração e compreensão da voz pedagógica de professoras formadoras em música enquanto um compromisso de estar-no-meio (Kohan, 2014), vivendo as

formas e seus sentidos e significados para a docência em educação musical. Para uma melhor compreensão, passaremos a definir as quatro formas pedagógicas.

Na primeira forma, temos a operação de tornar-se estudante. Na segunda forma, a suspensão da ordem das coisas. Na terceira forma, a profanação. E, na quarta forma, o amor pedagógico.

As formas pedagógicas e os elementos-modos-gestos-expressividades

Quanto às formas pedagógicas que compõem a voz pedagógica de professoras formadoras em educação musical em cursos de Pedagogia, partimos de Simons e Masschelein (2017) para entendermos cada uma das quatro formas. Iniciamos com a forma – tornar-se estudante. Na compreensão dos autores Simons e Masschelein (2017) e no livro/dicionário [P] de professor, de Larrosa e Rechia (2019), tornar-se estudante é uma condição existencial, na qual o aluno deixa temporariamente sua posição institucionalizada de aluno para assumir uma posição de escuta e de estudo, que compõem a profissão professor. Afinal, professores que amam sua matéria de ensino mantêm viva, em sua essência docente, a curiosidade de um estudante que busca o novo e seus profundamentos teórico-científico-prático-pedagógicos.

Como segunda forma pedagógica, temos a suspensão da ordem das coisas. Nessa forma, a intenção é tornar temporariamente inoperantes alguns elementos do mundo da vida, para que estudantes possam viver o processo formativo em sua inteireza. Um “tempo tornado livre e dedicado ao estudo” (Tomazi, 2023, p. 72), em sala de aula. Mais profundamente, uma suspensão orientadora do pensamento e não dos resultados (Larrosa; Rechia, 2019).

Mas como essa suspensão da ordem das coisas é possível em um contexto de ensino universitário, no qual a produtividade na pesquisa científico-acadêmica é uma exigência sempre emergente? É nesse contexto que autores como Simons e Masschelein (2017) e Kohan (2014) nos convocam ao despertar e ao estar-no-meio, no entre-educar, porque suspender temporariamente aquilo que está para além da sala de aula, para além do ensino e do estudo, é um ato de resistência e de potência

Volume 2026
ISSN 2319-0868

de uma voz mutante com seu tempo histórico e com os parâmetros de ensino que a balizam.

Nós, professores, transformamos nossa voz pedagógica a cada gesto, a cada despertar de nossos estudantes mediante a matéria de ensino, seus conteúdos, seus métodos e jeitos de ensinar e de aprender. E a isso se refere uma voz corporificada no fazer pedagógico, na docência que é potente, que é vívida e mobilizadora de conhecimentos e sentidos.

Na terceira forma, temos a profanação. Ao ler pela primeira vez essa palavra, em um contexto científico, pode-se ter a impressão de certa violação da ordem do sagrado, de algo que transgrida, conforme significado encontrado em dicionário de língua portuguesa (Houaiss; Villar, 2004). Mas, para nossos autores de referência (Simons; Masschelein, 2017), profanar o conhecimento e, nesse contexto, o conhecimento em educação musical, é torná-lo público, dispondo-o à mesa do ensino, partilhando com estudantes que não tiveram a oportunidade de se aproximar dos processos que compõem a educação musical, dentre eles, cantar individual ou coletivamente, tocar instrumentos diversos, compreender a linguagem musical e seus detalhamentos específicos, que não se restringem à leitura de partitura, mas à compreensão de um andamento específico, de uma melodia ascendente e/ou descendente, cantada em uníssono e/ou em polifonia.

Em outras palavras,

> […] 'tornar o mundo público', isto é, a escola é o meio através do qual a velha geração dispõe algo do mundo sobre a mesa para que a nova geração o examine e tenha a possibilidade de estabelecer um novo começo para si e para o mundo (Kohan, 2017, p. 17, tradução livre das autoras)[2].

Assim, a profanação do conhecimento potencializa a aparência de novas rachaduras para pensar e estudar algo que é tornado comum, no contexto da sala de aula, aquilo que foi principiado pela velha geração, no sentido arendtiano, como a geração que veio antes e permitiu aos novos revisitar os conhecimentos para

[2] […] "tornar el mundo público", esto es, la escuela es el medio a través del cual la vieja generación dispone algo del mundo sobre la mesa para que la nueva generación lo examine y tenga la posibilidad de establecer un nuevo comienzo para sí y para el mundo (Kohan, 2017, p. 17).

ampliá-los, aperfeiçoá-los e/ou simplesmente dar um novo significado ao conhecimento.

> A lousa que abre o mundo para os alunos, e os alunos que literalmente se sentam perto dela. Ou o professor que, com sua voz, gestos e presença, invoca algo do mundo na sala de aula. Algo não apenas informativo, mas também animador, trazido de tal forma que um aluno não pode ajudar, exceto olhar e ouvir. Esses são os momentos bastante raros, mas sempre mágicos, quando os alunos e os professores são arrebatados pela matéria, a qual, simplesmente sendo dita, parece assumir uma voz própria. Isso significa, em primeiro lugar, que a sociedade é, de certa forma, mantida do lado de fora – a porta da sala de aula se fecha e o professor pede silêncio e atenção (CORNELISSEN, 2010). Mas, em segundo lugar, algo é permitido no interior: um diagrama na lousa, um livro sobre a mesa, palavras lidas em voz alta. Os alunos são tirados de seu mundo e levados a entrar num novo. Assim, de um lado da moeda, há uma suspensão, isto é, uma interpretação inoperável, uma libertação. Do outro lado, há um movimento positivo: a escola como presente e meio termo, um lugar e um tempo para possibilidades e liberdade. Para isso, gostaríamos de introduzir o termo profanação (Masschelein; Simons, 2017, p. 38-39).

Profanação como potência, como abertura de possíveis, como estado de encontro da voz pedagógica de professoras formadoras em educação musical, em cursos de Pedagogia, com o livro que é disposto à mesa, com as escritas na lousa, com todos os conhecimentos de ensino e de vida, que são corporificados diariamente na docência destas professoras e evocados em suas vozes. “Assim, profanar é da ordem do humano, da ordem da partilha do conhecimento, tornando-se atento ao mundo e aos elementos que o constitui” (Tomazi, 2023, p. 76).

Por fim, o amor pedagógico é apresentado como a quarta forma pedagógica a que se referem Simons e Masschelein (2017). Um amor inspirado em Hannah Arendt, enquanto amor *mundi*, tornado público e comum às diferentes gerações que compõem a trama do mundo da vida, ou seja, a velha e a nova geração convivendo e compartilhando conhecimentos para a continuidade e aprofundamento do ensino, do estudo e da vida.

A esse ponto, Larrosa e Rechia (2019) entendem que

> Se o primeiro dos amores arendtianos é o amor ao mundo, e se o mundo, na escola [e na universidade], é apresentado em forma de

Volume 2026
ISSN 2319-0868

> matéria de estudo, o professor ama, em primeiro lugar, a matéria que ensina. Poderíamos dizer, porém, que a ama em si mesma (não em seu uso social e econômico, ou em sua aplicação prática utilitária). Justamente por isso a estuda (é um estudioso) e a ensina (é um professor). E justamente por isso encontra sua felicidade e sua alegria (e sua dor e seu tormento) em oferece-la aos novos. Poderíamos dizer que somente se dá o que se ama, e que somente se ensina o que se ama. O professor tenta transmitir duas coisas, uma matéria e o amor a essa matéria (Larrosa; Rechia, 2019, p. 39-40).

O amor pedagógico, descrito por Larrosa e Rechia (2019), é fundamentado nos atravessamentos do amor à matéria de ensino, ao ensino e aos conhecimentos que compõem a ação docente de professores e professoras por meio de sua voz pedagógica, que é presença, que é viva, que é mutante e desejante. A isso, soma-se a educação musical, enquanto processo e matéria de ensino que é apresentada ao mundo da sala de aula, para seus estudantes conhecerem e tornarem-se próximos a um conhecimento que foi tornado público pelas professoras formadoras em educação musical, em cursos de Pedagogia.

Quanto aos elementos-modos-gestos-expressividades que compõem a docência e a voz pedagógica de professoras formadoras em educação musical, suspenderemos temporariamente o uso dos hífenes, para que cada uma dessas palavras possa ser compreendida, separadamente, em sua função. Ressaltamos que ligá-las da forma pela qual se apresentam foi uma decisão intencional e significativa, haja vista a inteireza que o agrupamento potencializa na compreensão da voz pedagógica.

Os elementos referem-se às escolhas teóricas relativas aos conteúdos que serão desenvolvidos em sala de aula, aos conhecimentos musicais e pedagógico-musicais profanados durante a aula, no ensino superior. Assim, quando uma professora ou um professor propõe um caminho a ser seguido, há também uma disposição de maneiras de desenvolver essas escolhas. E a essas maneiras chamamos modos.

Os modos referem-se às escolhas metodológicas trilhadas por essas docentes. Então, em elementos temos os materiais musicais, o caráter expressivo, as formas, as texturas e tessituras das diferentes possibilidades musicais. Nos modos, as formas pelas quais as professoras desenvolvem esses conhecimentos,

seja a partir do canto coletivo, seja das práticas de conjunto, seja das possibilidades de apreciação e produção musical no coletivo.

> Os gestos e as expressividades são os dois últimos componentes dessa palavra que assumi na construção e relatório de tese e que são mais difíceis de serem separadas, pois dos gestos das professoras decorrem suas expressividades e vice-versa. Assim, essa dupla é o que torna cada professora única em sua docência. Tem relação com sua voz ao entoar, ao cantar, ao falar, ao ensinar, na escolha das palavras que irão melhor acessar seus estudantes, nas particularidades e trejeitos que são próprios e que as qualificam e identificam como professoras formadoras no ensino superior e em sua turma, na sala de aula (Tomazi, 2023, p. 80).

Assim, os elementos-modos-gestos-expressividades que compõem a voz pedagógica de professoras formadoras em educação musical, em cursos de Pedagogia, apresentam-se como corpo, como "[...] uma necessidade vital – de revanche, de "tomar a palavra", como se diz" (Zumthor, 2018, p. 17).

Passamos a apresentar a metodologia da pesquisa, fundamentada na pesquisa (auto)biográfica e nas narrativas (auto)biográficas, bem como os detalhamentos que compuseram a produção e análise dos dados emergentes da tese.

A (auto)biografia e as narrativas como fontes da pesquisa

Por se tratar de algo único como a voz pedagógica de professoras formadoras em educação musical em cursos de Pedagogia, entendemos que nossa escrita precisava assumir a sua singularidade narrativa, por meio da (auto)biografia, tendo nas narrativas (auto)biográficas uma importante fonte de produção de pesquisa. Destacamos que o uso do (auto), entre parêntesis, assume a potência do 'eu' narrativo, que, ao narrar, revive os processos subjetivos produzidos em docência e, ao revivê-los, por meio das memórias, passa a dar novos significados e potências à sua ação docente.

A (auto)biografia é tida como potência de um 'eu narrativo' que ressignifica experiências ao narrar-se, pois parte de ações docentes vividas em sala de aula. Portanto,

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

> O entendimento pela (auto)biografia, com o uso dos parênteses levou-me a defender que, para falar sobre a construção da voz pedagógica de professoras formadoras, dos elementos-modos-gestos-expressividades que a constituem e das formas pedagógicas do professor estar em docência, é necessário pensar e teorizar a partir da experiência docente, que é permeada pelas particularidades e pelos modos de ser docente e de tornar-se presença na docência (Tomazi, 2023, p. 84).

Ao considerarmos a experiência docente, que é revivida e ressignificada no processo narrativo, entendemos que a narrativa (auto)biográfica se apresenta como elemento vivo em nossos discursos, pois narrar é uma condição humana e "consiste em trazer o movimento da vida, contando como um ser tornou-se o que ele é" (Abreu, 2011, p. 48).

> A ação de narrar implica, ao mesmo tempo, um processo (a narração) e um produto dele resultante (a narrativa). Na narração, a pessoa que conta se apropria da linguagem no ato de enunciação. Assim fazendo, ela simultaneamente desenvolve um trabalho hermenêutico, interpretativo para dar sentido às experiências narradas, e um trabalho de textualização, pelo qual produz uma narrativa, organizando os acontecimentos sob a forma de um enredo, de uma história com começo, meio e fim (Passeggi, 2016a, p. 306).

Assim, as narrativas (auto)biográficas, enquanto fontes de produção de pesquisa, possibilitam

> [...] o acesso aos elementos que compõem experiências de ação docente de professoras formadoras, as quais viriam a contribuir para a compreensão de suas escolhas em sala de aula, pelo envolvimento com os elementos-modos-gestos-expressividades e formas pedagógicas que são construtoras de sua voz pedagógica de docência (Tomazi, 2023, p. 88).

No ato narrativo podemos identificar um exercício de caminhar para si, no sentido que expressa Josso (2010), como ação formativa e de transformação do eu que se narra e ressignifica a sua prática de docência. Narrar é entregar-se intencional e profundamente, pela mediação de um interlocutor que o convoca ao retorno de si, de suas ações em docência, para reconhecer as transformações emergentes no caminho.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Detalhamentos da produção da pesquisa

Para a produção da pesquisa doutoral, convidamos seis professoras formadoras em educação musical, atuantes nos cursos de Pedagogia das regiões Sul e Sudeste do Brasil, de instituições públicas e privadas. Esse convite teve como base o formulário da pesquisa "Música – Pedagogia – formação humana: encontros em modos de ser do professor no ensino superior" (Bellochio, 2018, 2022), por ser o projeto principal, do qual a tese nasceu.

Estabelecemos quatro critérios para realizar os convites. Dentre eles, estar atuando no curso de Pedagogia, realizar as entrevistas via *Google Meet*, assinar o termo de consentimento livre e esclarecido e realizar a leitura dos documentos de transcrição, a fim de sugerir acréscimos e retiradas, para posterior construção da tese.

As narrativas foram realizadas entre os meses de novembro de 2021, janeiro e março de 2022. Enviamos o roteiro para leitura prévia das professoras e marcamos as entrevistas em dias e horários que melhor se adequassem à rotina delas. Posteriormente, as entrevistas foram transcritas em cadernos de entrevistas (CEN) enumerados de 1 a 6, e retornados às professoras, para que essas pudessem fazer os ajustes necessários, os quais foram acolhidos respeitosamente. Também, cada uma pôde escolher o pseudônimo que a acompanharia no decorrer da escrita da tese (Tabela 1).

Tabela 1: Identificação das professoras entrevistadas

REVISTA DA FUNDARTE

Professora entrevistada	Data da entrevista	Região	Disciplina e Carga Horária	Duração	Páginas geradas
Clara	01/11/2021	Sul	Educação Musical/60h; Linguagem musical na educação/90h	1 hora e 25 minutos	25 p.
Amália	25/01/2022 28/01/2022	Sudeste	Educação Musical/Arte e Educação. CH não informada	1 hora e 49 minutos	15 p.
Ana Clara	26/01/2022	Sudeste	Cuidar, Educar e Brincar na Educação Infantil/80h; Brinquedoteca/60h.	1 hora e 51 minutos	30 p.
Areia	27/01/2022	Sudeste	Prática Musical na Formação Docente/30h; Arte e Música na Educação: Fundamentos e Práticas/60h	2 horas e 12 minutos	38 p.
Sol	19/03/2022	Sul	Educação Musical/90h	1 hora e 57 minutos	32 p.
Luisa	23/03/2022	Sul	Música e Educação/60h; Educação musical A/60h	1 hora e 19 minutos	22 p.

Fonte: produzido pelas autoras (2023).

Por fim, os procedimentos para análise dos dados produzidos foram inspirados na teoria fundamentada de abordagem construtivista (Charmaz, 2009), a qual se apresentou profícua no diálogo com as (auto)biografias e as narrativas (auto)biográficas.

Os dados produzidos percorreram três etapas de estudo analítico. A primeira – codificação inicial – foi realizada a partir da leitura linha a linha, que deu origem a três temáticas. A segunda – codificação incidente por incidente – permitiu-nos uma leitura mais profunda dos dados, permitindo a percepção de três temáticas centrais da pesquisa – as unidades de análise focais: 1) Sobre ser professora; 2) Conhecimentos que compõem a matéria; e 3) Desafios que compõem a docência. Em continuidade, a terceira etapa foi a realização de leituras cruzadas que geraram desdobramentos dessas unidades de análise, os quais são apresentados nas discussões deste artigo.

A voz pedagógica pelas narrativas docentes em educação musical

REVISTA DA FUNDARTE

A voz pedagógica de professoras formadoras em educação musical em cursos de Pedagogia apresentou sua potência por meio de três desdobramentos basilares: 1) Sobre ser professora; 2) Conhecimentos que compõem a matéria; e 3) Desafios que compõem a docência.

A unidade de análise “Sobre ser professora” permitiu-nos evidenciar que existem sentimentos de estar em docência, que envolvem o ensino e o modo pelo qual as professoras se percebem; processos que se desdobram na docência; e a corporificação da palavra, enquanto modos de ser e estar em docência.

Quanto aos sentimentos de estar em docência, Luisa convoca duas importantes ideias-força, presentes na teoria da voz pedagógica.

> Primeiro, eu amo dar aulas no curso de Pedagogia, eu gosto muito! Eu encontro significado, trabalhando com a Pedagogia, porque sei que isso é algo que vai ser multiplicado, não é algo que vai ficar restrito a uma pessoa, mas vai ser levado por muitos e para muitas pessoas e, por isso mesmo, eu sei que a minha responsabilidade, enquanto professora de um curso de Pedagogia, é imensa, porque o que eu fizer poderá ter implicações muito negativas, ou muito positivas para nossas crianças e adolescentes, para o futuro. E isso me move a buscar, pesquisar, estudar e trabalhar com a graduação, do modo mais profundo possível, mais envolvido, comprometido e responsável possível. Então, para mim é uma responsabilidade muito grande trabalhar em um curso de Pedagogia, mas ao mesmo tempo é uma alegria, é um prazer, é uma felicidade imensa poder trabalhar com a formação de professores pedagogos, que vão atuar com crianças, adolescentes e, às vezes, até com adultos (Luisa, CEN 6, p. 1-2).

O amor ao mundo e a responsabilidade por ele e pelos estudantes que estão preparando-se para a docência demonstraram uma preocupação e ressaltaram o sentimento da professora Luisa, mediante a sua ação docente em sala de aula, potencializando a presença da nossa quarta forma pedagógica de ser e estar da voz pedagógica – o amor pedagógico (Simons; Masschelein, 2017).

Quanto aos processos que se desdobram na docência, temos a ação docente que é posta em movimento ao ensinar. Para Areia, esses processos envolviam ‘desterritorializar-se’ – em suas palavras – do pensamento e das ações que pudessem limitar sua docência.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

> Porque quando eu comecei a dar aula, eu vi que não era suficiente estar nas linguagens artísticas. Eu tinha que estudar Estética Musical, eu tinha que estudar Filosofia. Quando eu comecei a trabalhar com criança, eu tinha que estudar Psicologia do desenvolvimento, eu tinha que estudar Pedagogia, tinha que estudar os teóricos da Educação. Porque não era suficiente estudar música, para dar aula de música, não é o suficiente. E não é o suficiente você só saber de música para ser músico. Você precisa fazer essa incursão para outras linguagens artísticas, é essencial! É essencial! (Areia, CEN 4, p. 12-13).

A professora menciona a necessidade de estar disponível às mudanças necessárias em seu trabalho, bem como estar disponível e aberta aos conhecimentos que constituem a docência. A exemplo de Simón Rodríguez[3], em O mestre inventor: relatos de um viajante educador, nós, professoras e professores, precisamos ser "[...] artesão e um artista de seu trabalho" (Kohan, 2015, p. 70), para darmos conta das necessidades que vão surgindo no processo de ensino.

Na corporificação da palavra, temos a ideia do estado de presença e de como as professoras se tornam modelos ao ensinar. "Eu como professora de adultos sou modelo para os meus alunos adultos [...]" (Clara, CEN 1, p. 6). "[...] Eles sempre participam muito e acho que isso se deve a minha postura frente à turma" (Clara, CEN 1, p. 9). Em sua narrativa, Clara pondera sobre a sua postura em sala de aula, como sendo ativa, o que mobiliza seus estudantes a estarem ativos, vivendo o processo de ensino de modo profundo, presente.

Com a unidade de análise – Sobre ser professora –, podemos destacar que a voz pedagógica na docência em educação musical em cursos de Pedagogia envolve viver a experiência do ensino em sua inteireza, com seus desafios, belezas e atravessamentos, com entrega e intenção.

Na unidade Conhecimentos que compõem a matéria música na Pedagogia, as narrativas destacam mais profundamente os elementos-modos-gestos-expressividades que são produtores e orientadores em suas aulas. Nela, desdobram-se três ideias centrais: escolhas metodológicas, tópicos organizacionais de docência e práticas musicais e pedagógico-musicais desenvolvidas.

[3] Simón Rodríguez, foi educador e filósofo venezuelano, presentificado na obra O mestre inventor: relatos de um viajante educador, de Walter Kohan (2015), enquanto personagem e um possível respiro aventureiro para pensar a escola, a vida, a escrita, a filosofia, a educação, a errância no ensino.

Com as escolhas metodológicas, as professoras foram tecendo os caminhos percorridos para ensinar.

> Então, enfim... E aí tudo começa com a prática. A prática, primeiro, passar pelas sensações, para depois ir para a teoria. E para isso, eu penso muito em Jan Comenius: "Não há nada que exista no mundo das ideias que não tenha passado pelos sentidos". Então a gente começa pelos sentidos, começa pelas lembranças, trabalha com os sentidos, com a prática. A gente discute a prática e depois a gente vai lá e vê como é que a prática é vista na teoria. Eu faço o percurso do teórico mesmo, sabe? Que é esse percurso do pesquisador. Que ela começa com uma hipótese que é experimentada e vira teoria. Então a ideia da desterritorialização, sempre trazendo nutrição estética e outras linguagens artísticas, em um percurso de trazer referências que não são lineares (Areia, CEN 4, p. 24-25).

Areia discute sobre algo importante que é experienciar a teoria na prática, para depois voltar à teoria. Nesse movimento, destacamos a terceira e a quarta formas pedagógicas, em Simons e Masschelein (2017) – profanação e amor pedagógico. Uma professora que ama sua matéria de estudo a ensina com profundidade e tira da ordem do sagrado aquilo que precisa ser compreendido por seus estudantes.

Em tópicos organizacionais de docência, destacamos as escolhas feitas pelas professoras ao estruturarem suas aulas.

> Então meu curso, vamos dizer assim, começa com movimento, dinâmicas, atividades de ritmo, pulso. Elas aprendem conceitos, mas só práticos, de pulsação, tempo forte e tempo fraco, até o compasso quando é binário, ternário, quaternário. [...] Depois, na parte melódica, elas aprendem o que é uma frase musical, uma semifrase e até de ouvido elas também aprendem quando a frase é conclusiva e quando a frase é suspensiva [...]. Aprendem os períodos e partes da música, Parte "A", parte "B". As formas "AB", "ABA", forma binária, forma ternária, o rondó, um modo também... as cirandas. Aí a gente começa a trabalhar com formas musicais, tanto da música erudita quanto da música popular, né, a canção. [...] Então eu vou trabalhando com as formas musicais, desde a canção lá da Idade Média, contando a história e vou mostrando as outras formas simples, de uma forma bem simples chegando no funk, no forró, na música brasileira, na MPB (Amália, CEN 2, p. 7).

Amália, em sua narrativa, faz destaque aos modos pelos quais organiza suas aulas, priorizando o conhecimento da linguagem musical, apresentando às suas

REVISTA DA FUNDARTE

estudantes os conceitos musicais e conhecimentos dos materiais, expressões e formas, na educação musical. Sol, por sua vez, destaca o ABC do Barulhar, dividindo-o em três momentos – a sensibilidade de soar; as músicas existentes na literatura universal; e os espaços de composição e de improvisos (SOL, CEN 5). Aliados a isso, Sol destaca que sua organização é feita em quatro tópicos principais de ensino.

> A disciplina obrigatória Educação Infantil está dividida em quatro tópicos, tá! Primeiro tópico é Músicas, substantivo plural; segundo tópico é Pedagogias brasileiras em educação musical; terceiro tópico é Cardápio sonoro escolar e o quarto tópico é [...] eu chamo Pílulas sonoras, mas são as leis, se chama Educação Musical e Legislação. [...] É obrigatoriedade da educação musical na educação básica, meu quarto tópico. São esses quatro tópicos (Sol, CEN 5, p. 24, grifos da professora formadora).

E, frente às Práticas musicais e pedagógico-musicais desenvolvidas, as professoras destacam a construção de uma base forte e bem fundamentada no canto, no tocar em grupo, na realização de atividades musicais diversas, desde a prática com jogos de mãos e copos, a contação de histórias, as brincadeiras de roda.

> Eu parto mesmo dessa ideia de pulso e ritmo, porque é algo que, nossa, assusta as pessoas, por algum motivo... (riso), mais no sentido de surpresa... “nossa, existe um pulso!”, né! E é algo que está ali na gente. A nossa musicalidade está presente ali e a gente não faz ideia disso. E eu vejo que para eles, no geral, tem sido sempre muito surpreendente descobrir a sua musicalidade, o que pode fazer... Essa coisa de andar todo mundo junto, de se movimentar junto e não percebeu o que era aquilo. E eu costumo partir disso... (Ana Clara, CEN 3, p. 23).

Em diálogo com a narrativa de Ana Clara, percebemos que Areia menciona a importância da escuta, de reconhecer princípios básicos para uma educação musical efetiva e feita com qualidade, no ensino.

> A educação musical é importante, porque te ensina a escutar. A estética te ensina a escutar esteticamente. Criação te ensina a se expressar sonoramente, musicalmente. Te ensina a te relacionar

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

> com o outro, se for trabalhada dessa forma, se for trabalhada dessa forma! (Areia, CEN 4, p. 17-18).

A partir das narrativas apresentadas, foi possível perceber professoras envolvidas com sua docência e com o ensino de seus estudantes, destacando a importância dos elementos-modos-gestos-expressividades na construção e no reconhecimento da voz pedagógica, enquanto uma voz que vai sendo modificada com o tempo, com os espaços de ensino e com as necessidades que cada grupo de estudantes carrega consigo. Para além do exposto, é uma voz questionadora, que traz à presença da sala de aula sua matéria de ensino, por meio das formas pedagógicas.

Na terceira unidade – Desafios que compõem a docência – temos Construção do conhecimento da matéria com as estudantes; e Modos de ensinar das professoras formadoras. Em construção do conhecimento da matéria com as estudantes, sublinhamos uma realidade em que houve pouco ou nenhum acesso à formação musical e pedagógico-musical anterior ao ensino superior. E, em modos de ensinar das professoras, destacamos os desafios vividos por elas, em sua docência.

A primeira subunidade destacou a pequena presença das práticas em educação musical anteriores à graduação, o que dificulta de certo modo o trabalho das professoras formadoras, que necessitam fazer um trabalho mais profundo, para dar a conhecer o processo educativo musical.

> Eu lido com quase quatrocentos a oitocentos alunos por semestre e no meio dessa turma assim, eu posso dizer que tem três, quatro casos de pessoas que estudaram música em escolas de música ou igrejas ou em aulas particulares né, então a maioria nunca viu nada. Eles têm contato apenas pela mídia, pelas baladas que frequentam, a música popular. Então, eles nem imaginam (Amália, CEN 2, p. 1).

Frente ao destaque de Amália, podemos entender que ainda há muito a que se dedicar, no quesito educação musical e espaço escolar. Obviamente, essa talvez não seja uma realidade total, ou quem sabe seja, mas acreditamos que, aos poucos

Volume 2026
ISSN 2319-0868

e com o auxílio de políticas públicas que de fato sejam implementadas, essa realidade possa ser modificada.

> Nesse cenário, a educação musical se impõe no currículo dos cursos de Graduação em Pedagogia como potência do exercício continuado de experimentar os processos de escuta e de criação do saber docente – exercício que ensaia as práticas criativas da música em sua possibilidade transfigurada do humano, promovendo múltiplas formas de improvisar, de compor e de interpretar o mundo em tempos e espaços que habitam as narrativas do gesto poético (Lino; Cardoso, 2021, p. 138).

Em Modos de ensinar das professoras formadoras, a narrativa de Sol destaca um dos períodos mais críticos do ensino, durante a pandemia vivida nos anos 2020 a 2022: "[...] a pandemia, para mim, foi um grande desafio docente. Eu tive que criar formas de estar com música com os meus alunos. E a gente sabe que estar com música, conforme eu penso – a música da presença – exige várias questões" (Sol, CEN 5, p. 10). Dentre as questões, a própria presença. Às professoras foram necessárias adaptações em seus planos de aula, em seus modos de ensinar, produzindo musicalmente sem poder soar conjuntamente.

Luisa narra que

> Hoje, nós temos uma série de problemas com as gurias da Pedagogia. Vivemos dois anos de pandemia só trabalhando na telinha e nesse tempo, mudei completamente a minha prática, não só em virtude da telinha, como consequência das limitações da tela, mas também da vontade de viver as experiências presencialmente. Então, se por um lado precisei adaptar o fazer docente para a tela, por outro nutri muito a vontade e os planos para o fazer presencial (Luisa, CEN 6, p. 8).

A ausência do toque físico e das experiências de cantar e soar coletivamente, na presencialidade, não foi de todo um empecilho, pois a esperança do retorno foi mantida e nutrida, para que essas docentes pudessem sanar os problemas musicais e pedagógico-musicais e fortalecer os vínculos com suas estudantes. Assim, apesar dos desafios encontrados, as professoras investiram em práticas e estudos compartilhados, reconhecendo a importância de encontros formativos presenciais, de tornar o conhecimento um bem comum e disponível a todos, o que demarca o

amor pedagógico enquanto uma das formas basilares para se compreender a voz pedagógica de professoras formadoras em educação musical, em cursos de Pedagogia.

Algumas considerações acerca do caminho

Mediante o que fora escrito nesse artigo, podemos considerar que a compreensão e a discussão da voz pedagógica constituíram um estudo profundo que abriu diversas brechas para se pensar a epistemologia da educação musical, por meio das formas pedagógicas e dos elementos-modos-gestos-expressividades que compõem a voz e a ação docente de professoras formadoras em educação musical, em cursos de Pedagogia. Com o objetivo de discutir o que é a voz pedagógica, foi-nos possível apresentar, de modo geral, como essa voz foi construída pelas professoras formadoras, ao longo de suas vidas profissionais, trazendo detalhamentos para se compreender a ação docente que envolve suas práticas.

Com autores base, como Zumthor (1993, 2018), Kohan (2015), Simons e Masschelein (2017), Larrosa e Rechia (2019) e Masschelein (2021), pudemos apresentar brevemente os caminhos que foram percorridos, para a compreensão e construção da teoria da voz pedagógica. Nas narrativas (auto)biográficas, reconhecemos a potência do eu-narrativo, que possibilitou o reconhecimento da voz pedagógica nas práticas e na ação docente de professoras formadoras em educação musical em cursos de Pedagogia.

Assim, a partir de toda a discussão apresentada, podemos compreender que a voz pedagógica de professoras formadoras em educação musical em cursos de Pedagogia é permeada de elementos-modos-gestos-expressividades e fundamentada nas quatro formas pedagógicas de Simons e Masschelein (2017) – tornar-se estudante, suspensão da ordem das coisas, profanação e amor pedagógico. Além disso, é a voz da ação, corporificada na docência e nas escolhas de vida e de formação que essas professoras priorizam diariamente. Também, é uma voz mutante com o tempo, os espaços e as inter-relações estabelecidas com seus estudantes, com suas referências e com seus contextos.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Por fim, a voz pedagógica de professoras formadoras em educação musical em cursos de Pedagogia é uma voz desejante, que acredita no trabalho realizado junto aos estudantes do curso de Pedagogia e, por isso, segue fazendo seu melhor sempre.

Referências

ABREU, Delmary Vasconcelos de. **Tornar-se professor de música na educação básica**: um estudo a partir de narrativas de professores. 2011. 196f. Tese (Doutorado em Música) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **Música – Pedagogia – formação humana:** encontros em modos de ser do professor no ensino superior. Projeto de Pesquisa (CNPQ/UFSM/RS). Não publicado. 2018. 51p.

_____. **Música – Pedagogia – formação humana:** encontros em modos de ser do professor no ensino superior. Relatório de Pesquisa (CNPQ/UFSM/RS). Não publicado. 2022. 89 p.

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

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. 2. ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Traduzido por: Albino Pozzer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

KOHAN, Walter Omar. Formas, pedagógicas, de pensar y vivir la escuela. **Revista Pasages,** n. 5, jul./dic., 2017. p. 15-25.

_____. **O mestre inventor**. Relatos de um viajante educador. Traduzido por: Hélia Freitas. 1. ed.; 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. 143 p.

_____. Um exercício que faz escola: notas para pensar a investigação educacional a partir de uma experiência de formação no Rio de Janeiro. In: MARTINS, Fabiana Fernandes Ribeiro; NETTO, Maria Jacintha Vargas; KOHAN, Walter Omar. **Encontrar escola**: O ato educativo e a experiência da pesquisa em educação. 1. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014. p. 14-21.

LARROSA, Jorge; RECHIA, Karen. **P de professor**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

LINO, Dulcimarta Lemos; CARDOSO, Bianca de Oliveira. Práticas criativas na formação de professores: compondo conversações. **Orfeu**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 130 - 163, set. 2021.

MASSCHELEIN, Jan. Fazer escola: a voz e a via do professor. In: LARROSA, Jorge; RECHIA, Karen Christine; CUBAS, Carolina Jaques. (org.). **Elogio do professor**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021, p. 25-45.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Tradução Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A pesquisa (auto)biográfica: por uma hermenêutica descolonizadora. **Coisas do Gênero**. São Leopoldo, v. 2, n. 2, p. 302-314, ago./dez. 2016.

SIMONS, Maarten; MASSCHELEIN, Jan. Experiências escolares: uma tentativa de encontrar uma voz pedagógica. In: LARROSA, Jorge (org). **Elogio da escola**. Tradução Fernando Coelho. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 41-64.

TOMAZI, Ana Carla Simonetti Rossato. **A voz pedagógica de professoras formadoras em Música na Pedagogia**: narrativas (auto)biográficas. 2023. 197f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz:** A "literatura" medieval. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
_____. **Performance, recepção e leitura**. Traduzido por Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Ubu Editores, 2018. 112 p.

Recebido em: 02/11/2026.
Aceito em: 09/11/2026 .
Editor responsável: Júlia Maria Hummes.

Nome do Autor: Ana Carla Simonetti Rossato Tomazi
Minibiografia: Possui graduação em Música-Licenciatura Plena (2015) pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Mestrado (2019) e Doutorado (2023) em Educação, defendidos no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFSM) desta mesma instituição, Linha de Pesquisa 4 - Educação e Artes,

com enfoque em Música-Educação Musical. É pós-graduada em Pedagogia Vocal: expressão e técnica (2024) pela Faculdade Santa Marcelina (FASM). Foi bolsista Demanda Social (DS) - CAPES e representante discente da Linha de Pesquisa 4 - Educação e Artes, no período entre 13 de outubro de 2020 e 09 de maio de 2022. É integrante do grupo de pesquisa Fapem: formação, ação e pesquisa em educação musical, desde 2014. Atualmente, é professora de música na rede municipal de Nova Palma e regente do coral municipal de Nova Palma, desde dezembro de 2025. Ministra aulas particulares de instrumento, educação musical na infância e canto para diversas faixas etárias. É cantora. Tem experiência em formação musical e pedagógico-musical na formação de professores especialistas e não especialistas em Música e com aulas de musicalização infantil, canto coral, teoria e percepção musical, flauta-doce, violão, ukulele e teclado, em escolas especializadas de música, educação básica e projetos sociais. Interesse pelos seguintes temas: Educação e Música, Educação Musical, Formação de Professores, Música e Pedagogia, Educação musical na Educação Básica.
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8657-343X
E-mail: aninhasrossato@yahoo.com.br / anasrossato@gmail.com

Nome do Autor: Cláudia Ribeiro Bellochio
Minibiografia: É professora titular da UFSM (Universidade Federal de Santa Maria). Possui graduação em Música pela Universidade Federal de Santa Maria (1987), graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Maria (1989), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (1994) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2000). Atualmente é pesquisadora 1D do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. É membro do GT 24 da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós Graduação em Educação e membro da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós Graduação em Educação. Coordena o GTE Educação Musical e curso de Pedagogia na ABEM. De 2001 a 2014 foi editora da Revista Educacao (UFSM, mantendo-se como editora de sessão até 2025. Foi membro da comissão editorial Revista Brasileira de Educação (RBE). Atualmente compõe os conselhos editorias da Revista 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. Na Associação Brasileira de Educação Musical foi coordenadora regional, representante estadual, membro do conselho fiscal, membro do conselho editorial 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). Na UFSM, em 2012, recebeu concessão de Mérito Extensionista "Professor Mariano da Rocha Filho" e, em 2022, recebeu a premiação de Destaque em Ensino. Participa das redes de Pesquisa Inventa (coordenada pela professora Dra Viviane Beineke - UDESC) e da Rede + Arte na Pedagogia (coordenada pela professora Mirian Celeste Martins e Jessica Makino (Mackenzie SP) Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Musical, atuando principalmente nos seguintes temas: educação musical, formação de professores, estágio supervisionado, educação, pedagogia e canto coral.**ORCID:** https://orcid.org/0000-0003-2279-4932
E-mail: claudiabellochio@gmail.com

REVISTA DA FUNDARTE

Arte | Educação | Performance
Filosofia | História | Interdisciplinar | Linguística | Literatura

Volume 2026
ISSN 2319-0868

CC BY

REVISTA DA FUNDARTE

SIMONETTI ROSSATO TOMAZI, Ana Carla; RIBEIRO BELLOCHIO, Cláudia. A VOZ PEDAGÓGICA DE PROFESSORAS FORMADORAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL. **Revista da FUNDARTE**. Montenegro, Volume 69, e 2054, Ano 2026. Disponível em: https://seer.fundarte.rs.gov.br