

# A formação musical em cursos de licenciatura em música do Rio Grande do Sul: um estudo de casos múltiplos

*Elaine Martha Daenecke  
UFRGS/Unipampa  
nanemartha@gmail.com*

## Comunicação

**Resumo:** O presente texto apresenta um projeto de pesquisa desenvolvido no curso de mestrado acadêmico em música, área de concentração educação musical. A pesquisa tem como objetivo compreender como é desenvolvida a formação musical nos cursos de licenciatura em música, tendo em vista sua necessária articulação com a função docente. O conceito de profissionalidade docente, desenvolvido por Maria do Céu Roldão, foi escolhido como referencial teórico do trabalho. A profissionalidade docente é entendida como o conjunto de atributos necessários para distinguir a profissão professor de outras profissões e compreende, entre outros descritores, a função docente - ensinar - e o saber específico para ensinar. A pesquisa será de cunho qualitativo, utilizando o estudo de casos múltiplos como método de pesquisa, tendo como unidades de estudo cursos de licenciatura em música de instituições federais de ensino superior do Rio Grande do Sul. Os dados serão coletados por meio da análise de documentos oficiais dos cursos de licenciatura em música e de grupos focais com licenciandos em música. Espera-se que os resultados contribuam para melhor compreender a profissionalidade de professores de música e para ampliar as análises sobre os modos como os cursos concebem a formação musical de seus licenciandos.

**Palavras chave:** formação musical de professores de música; licenciatura em música; profissionalidade docente.

## Introdução

Meu projeto de mestrado<sup>1</sup> se delinea no campo de estudos sobre a formação de professores, mais especificamente, sobre a formação musical de licenciandos em música e tem como objetivo geral compreender como é desenvolvida a formação musical nos cursos de licenciatura em música, tendo em vista sua necessária articulação com a função docente.

Meu interesse pelo tema teve início com o meu ingresso como professora de flauta doce no curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Pampa (Unipampa). O

---

<sup>1</sup> Mestrado desenvolvido no Programa de Pós Graduação em Música, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, área de concentração: Educação Musical, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luciana Del-Ben.

curso, na época, estava iniciando as atividades e foi necessária a formulação do primeiro Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Fiquei encarregada da elaboração das ementas, objetivos e bibliografias para todos os componentes curriculares diretamente ligados à flauta doce, além de auxiliar na elaboração das demais partes do documento. Para essa elaboração, recorri a materiais que fizeram parte de minha formação como aluna de licenciatura em música, em especial os ligados às aulas de flauta doce e práticas musicais coletivas. Realizei buscas em outros cursos de licenciatura em música e analisei os resultados, observando, em especial, como eram organizadas e desenvolvidas as aulas coletivas de instrumentos musicais, que seria o foco de minha prática como professora.

A partir disso, elaborei as ementas dos componentes curriculares, buscando uma prática instrumental que contemplasse iniciação ao instrumento, desenvolvimento da técnica instrumental, história e repertório específicos do instrumento, e repertório adaptado, além da reflexão sobre possibilidades de utilização da flauta doce como recurso didático.

Embora tenha conseguido elaborar o material, durante todo o processo me deparei com inquietações sobre quais seriam os conhecimentos necessários para a futura atuação dos licenciandos como professores de música, conhecimentos, portanto, referentes não somente à flauta doce, mas à área de música e, mais do que isso, ao ensino de música. Essas inquietações despertaram em mim o desejo e a necessidade de aprofundar minha compreensão sobre a formação musical nos cursos de licenciatura em música.

Tomando como base a legislação nacional, a organização dos cursos de licenciatura em música é determinada por dois documentos principais: as Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, homologadas pela Resolução CNE/CP 2/2015; e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música, homologadas pela Resolução CNE/CES 2/2004. Às Instituições de Ensino Superior (IES) cabe contextualizar a universidade e o curso, definir objetivos do curso e o perfil do egresso, de que maneira os diferentes tipos de conteúdos farão parte de seus projetos de formação, os componentes curriculares obrigatórios e complementares e as demais atividades relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão ligadas ao curso.

Para melhor compreender como são desenvolvidos os projetos de formação inicial nos cursos de licenciatura em música, realizei uma revisão de literatura que foi dividida em duas partes: trabalhos que tratam da forma de organização dos projetos e currículos dos cursos, suas finalidades e conteúdos formativos; e trabalhos que abordam aspectos da formação a partir da perspectiva dos próprios licenciandos.

## Revisão de literatura

Pereira identificou o *habitus conservatorial* nos quatro cursos de licenciatura em música que analisou. Os cursos analisados apresentavam "uma mesma concepção do que seja 'conhecimento específico' musical, orientada pela distribuição do conhecimento musical em disciplinas, realizada historicamente pelos conservatórios e mantida até hoje nos cursos superiores de música." (PEREIRA, 2013a, s/p, grifos do autor). Para o autor, o que incomoda "é observar que essa formação de artistas é privilegiada mesmo quando se trata da formação de professores para a escola regular, cuja função primordial seria a de intermediar músicas e seres humanos" (PEREIRA, 2014, p. 95).

Em pesquisa com diversos cursos de licenciatura em música da América Latina, Mateiro *et al.* (2007) identificaram que a "concepção de formação docente está condicionada [...] aos currículos de conservatórios, ou seja, à formação de músicos." (MATEIRO *et al.*, 2007, p. 5). Com resultado semelhante, Mateiro (2009) identificou que "o alto status do conhecimento científico no currículo é evidente fomentando assim a identidade do músico em detrimento da identidade do professor" (MATEIRO, 2009, p. 64). Essa foi uma das conclusões a que a autora chegou a partir da análise de quinze PPCs. A autora identificou que os cursos possuíam matrizes curriculares semelhantes, resultando "em um único modelo de profissional" (Ibid., p.65), embora definissem perfis diversificados de egressos. Com relação à organização pedagógica, Mateiro (2009) dividiu as disciplinas ofertadas pelos cursos em cinco áreas principais de formação: musical, psicopedagógica específica, psicopedagógica geral, cultural e outras.

Por semelhante modo, Queiroz e Marinho (2005) apresentaram a organização pedagógica do curso de licenciatura em música da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) em

três bases principais de disciplinas: técnico, técnico-estético-estrutural e pedagógico. As bases técnico e teórico-estético-estrutural são semelhantes à área musical de Mateiro (2009), enquanto que a base pedagógica se aproxima das áreas psicopedagógica específica e psicopedagógica geral. A área cultural identificada por Mateiro (2009) não tem correspondência com as bases elencadas por Queiroz e Marinho (2005). O curso, na época, ofertava licenciatura em música com ênfase na atuação em educação básica e como professor de instrumento/canto. Por isso, uma variedade de possibilidades de atuação foi apresentada: como educador musical, como músico e como agente e animador cultural.

As possibilidades de atuação do futuro professor de música também estão entre os resultados de Pires (2015a; 2015b), que analisou seis cursos de licenciatura em música de Minas Gerais a fim de “compreender a profissionalidade emergente dos licenciandos participantes do Pibid<sup>2</sup>”. Dentre os resultados das análises dos PPCs, identificou diversas estratégias de formação de professores de música, caracterizando diferentes perfis de egressos: músico-professor-pesquisador, músico educador, educador musical, músico-educador-pesquisador, professor de educação musical e de instrumento ou canto, professor de educação musical, professor de música-pesquisador; e múltiplos espaços de atuação: escolas de educação básica, escolas especializadas de música, espaços não-escolares, como instrumentista, pesquisador, assessor e animador, musicólogo, crítico de arte e regente de coro, isolados ou combinados entre si.

Com relação ao ensino de instrumentos musicais, Jolly *et al.* (2006) descrevem, brevemente, que a articulação entre conteúdos desenvolvidos em componentes curriculares como história da música, percepção e notação musical e educação musical prática estão em constante articulação nas aulas dos componentes de práticas instrumentais, auxiliando a desenvolver essas habilidades musicais.

Em pesquisa realizada por Louro *et al.* (2006) com licenciandos, os licenciandos consideraram importante o aumento das práticas pedagógicas na reformulação do PPC do curso de licenciatura em música pesquisado. Para eles, a alteração possibilita que a “faceta do

---

2 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

professor” (LOURO *et al.*, 2006, p. 412) seja mais visível, uma vez que muitos já atuavam como professores de música. Os licenciandos apontaram, ainda, que sentem falta de estudo prático-musical na formação, além da dicotomia entre teoria e prática.

Del-Ben (2010; 2012) identificou a “faceta do professor” em entrevistas realizadas com licenciandos. Os licenciandos disseram que o ingresso no curso se dá pela vontade de tornarem-se professores de música, embora a educação básica seja o espaço de atuação menos familiar aos entrevistados.

Weichselbaum (2013) também realizou pesquisa com licenciandos em música, focalizando as aulas de flauta doce. Tomando como base os conceitos de conhecimentos e habilidades, a autora constatou que “há uma variação individual” (WEICHSELBAUM, 2013, p. 269) de conhecimentos e habilidades entre os licenciandos que participaram da pesquisa.

Pires (2015a; 2015b) também desenvolveu sua pesquisa com base em categorias do conhecimento profissional de professores e constatou que o “conhecimento do conteúdo foi o que menos se sobressaiu nas discussões dos grupos focais”. Os licenciandos que participaram dos grupos focais apontaram o conhecimento instrumental como possibilidade para o ensino de música e que “a formação do licenciando em vários instrumentos musicais é vista como potencializadora dos recursos pedagógicos do professor de música” (PIRES, 2015b, p.54), enquanto que o conhecimento pedagógico do conteúdo foi considerado importante para “encontrar uma forma diferente de ‘apresentar’ as informações musicais” (Ibid., p. 55). Em relação ao conhecimento do currículo, os licenciandos apontaram a adoção de práticas pedagógicas por projetos como uma alternativa didática para o ensino na educação básica.

Em relação aos saberes pedagógicos, Del-Ben *et al.* (2006) consideram importante que a área se aproprie “do pedagógico como saber específico do campo da educação musical” (DEL-BEN *et al.*, 2006, p. 657). Para as autoras, “se necessitamos dos saberes pedagógicos para a docência de música, eles se tornam saberes específicos da educação musical.” (Ibid.).

Como esperado, tendo em vista a autonomia das instituições, a revisão de literatura indica uma heterogeneidade de resultados: várias formas de organizar os projetos e currículos dos cursos, diferentes perfis de egressos, múltiplos espaços de atuação (MATEIRO, 2009; PIRES,

2015a; 2015b; QUEIROZ; MARINHO, 2005). Embora alguns cursos enfatizem a formação musical em detrimento da formação pedagógica (MATEIRO, 2009; MATEIRO *et al.*, 2007; PEREIRA, 2013), diversos trabalhos sinalizam a busca da área pelo fortalecimento da identidade dos cursos de licenciatura em música como cursos de formação de professores de música. (DELBEN, 2010, 2012; JOLLY *et al.*, 2006; LOURO *et al.*, 2006; MATEIRO, 2009; PIRES, 2015a; 2015b; QUEIROZ, MARINHO, 2005; WEICHSELBAUM, 2013).

Entretanto, nem sempre se define como os conhecimentos musicais e pedagógicos se configuram nos currículos dos cursos. A tendência é a análise a partir de categorias amplas (MATEIRO, 2009) ou de categorias de conteúdos formativos ou de conhecimento (PIRES, 2015a; PIRES, 2015b; WEICHSELBAUM, 2013). Também é possível perceber que ainda são em número reduzido os trabalhos que se dedicam a investigar de modo mais detalhado como se organiza e se desenvolve a formação musical nos cursos de licenciatura em música, constatações que me levaram a definir o objetivo geral deste projeto de pesquisa, como antes anunciado.

## Profissionalidade docente

Como referencial teórico para o desenvolvimento da pesquisa, optei por trabalhar com o conceito de profissionalidade docente desenvolvido por Maria do Céu Roldão. Para Roldão (2005, p. 108, grifos da autora), a profissionalidade é o “conjunto de atributos, socialmente construídos, que permitem distinguir uma *profissão* de outros muitos tipos de actividades, igualmente relevantes e valiosas.”. A partir de Sacristán, Dubar e Nóvoa, Roldão (2005) identificou características que a levaram a definir quatro descritores de profissionalidade:

- o reconhecimento social da **especificidade da função** associada à actividade (por oposição à indiferenciação);
- o **saber específico** indispensável ao desenvolvimento da actividade e sua natureza;
- o **poder de decisão** sobre a acção desenvolvida e consequente responsabilização social e pública pela mesma – dito doutro modo, o **controlo** e sobre a actividade e a autonomia do seu exercício;
- e a **pertença a um corpo colectivo** que partilha, regula e defende, intramuros desse colectivo, quer o exercício da *função* e o acesso a ela, quer a definição do *saber* necessário, quer naturalmente o seu *poder* sobre a mesma

que lhe advém essencialmente do reconhecimento de um saber que o legitima. (ROLDÃO, 2005, p. 109, grifos da autora).

Para a autora, as profissões estão em constante “aproximação ou distanciamento” (ROLDÃO, 2005, p. 110) desses descritores e, por isso, o status de profissão pode variar dentro da atividade. Em relação à docência, Roldão (2005, p. 110, grifos da autora) afirma que se encontra numa “*profissionalização* – entendida como o caminho para o estatuto de *profissionalidade*”, uma vez que nem todos os descritores citados estão presentes na profissão docente.

Para a autora, o ato de ensinar é a especificidade da função docente e conta com duas interpretações: “ensinar como professar um saber” e “ensinar como fazer com que o outro seja conduzido a aprender/apreender o saber que alguém disponibiliza”. (ROLDÃO, 2005, p. 115). Em ambas as interpretações, há a necessidade de “profissionais de ensino que o saibam fazer” (ROLDÃO, 2005, 116), isto é, para ensinar, é necessário saber o que será ensinado e saber ensinar o que será ensinado, “de modo a possibilitar o *trabalho de aprender*” (PERRENOUD, 2000; 2003, apud ROLDÃO, 2005, p. 116, grifos da autora).

Para que se possa ligar o conhecimento profissional ao ato de ensinar é necessário se ter consciência de quais são os tipos de saberes necessários para a profissão. Os conhecimentos teóricos – científicos, científicos-didáticos e pedagógicos – integram-se em um “único saber integrador, situado e contextual – *como ensinar aqui e agora* –, que se configura como ‘prático’” (ROLDÃO, 2007, p. 98, grifos da autora).

Conforme Roldão (2005), os saberes específicos são os saberes de que se trata nos cursos superiores, que estão nas pautas das reuniões sobre formação superior e são necessários para chegar à profissionalização. Ser profissional é “dominar um saber próprio que os outros não dominam” (ROLDÃO, 2005, 109). Assim, é necessário que se explicita quais são os saberes específicos do professor, como esses saberes se relacionam com a função de ensinar, quais são os saberes necessários para ensinar e como se legitima esses conhecimentos necessários à ação docente (ROLDÃO, 2005, p. 114).

Segundo a autora, deve-se pensar e conceber a formação inicial integrando todos os saberes necessários para a prática da ação de ensinar; quando esses saberes são pensados de maneira dicotômica, pode-se levar a “distorções de sentido da prática profissional”, repercutindo na qualidade do ensino (ROLDÃO, 2004, p. 103). Cabe aos cursos de formação inicial de professores definir formas para articular esses diferentes saberes em percursos específicos a serem trilhados pelos licenciandos.

Nessa perspectiva, a formação musical é a formação na área de atuação do futuro professor, pois o curso de licenciatura é o espaço de formação inicial dos futuros professores de música, cuja função central, como profissionais, é o ato de ensinar música.

A partir da revisão de literatura e do referencial teórico expostos, meus objetivos específicos são: analisar os contextos em que os cursos estão inseridos, suas perspectivas, objetivos, perfis dos egressos, formas de organização e os princípios que orientam a formação do professor de música; examinar a organização dos componentes curriculares, suas finalidades e seus conteúdos formativos; e analisar concepções e percepções dos licenciandos sobre a formação musical no curso de licenciatura e sua relação com a profissionalização do professor de música.

## Metodologia

Para o desenvolvimento da pesquisa, será adotada uma abordagem qualitativa, utilizando o estudo de casos múltiplos como método. A coleta dos dados será realizada por meio de análise documental e de grupos focais.

O estudo de casos múltiplos possibilitará uma aproximação com o tema e o conhecimento sobre formação musical em cursos de licenciatura em música a partir de várias concepções e pontos de vista. Os casos a serem estudados serão dois cursos de licenciatura em música do estado do Rio Grande do Sul, de instituições federais de ensino superior. A escolha dessas instituições possibilitará “reunir os dados relevantes sobre o objeto de estudo e, desse modo, alcançar um conhecimento mais amplo sobre esse objeto, dissipando as dúvidas, esclarecendo questões pertinentes” (CHIZZOTTI, 2006, p. 135). Ressalto que não pretendo

generalizar os resultados encontrados, uma vez que, ainda segundo Chizzotti, “o estudo de caso não significa uma leitura única da realidade, supõe que pode haver diversidade de percepções” (Ibid., p. 141).

A pesquisa documental consistirá na primeira etapa da coleta dos dados. Os documentos servirão “como fontes de férteis descrições de como as pessoas que produziram os materiais pensam acerca do seu mundo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, 176). Escolhi os PPCs e demais documentos correlatos como fontes para a análise. Segundo Vieira (2012), o PPC é “um documento produzido e executado na esteira de um movimento participativo. Como documento, ele expressa desejos, aspirações, orientações teórico-metodológicas e avaliativas” (VIEIRA, 2012, p. 71) e “representa um meio que permite potencializar o trabalho coletivo e o compromisso com objetivos comuns” (Ibid., p. 72). Para a autora, os PPCs são desenvolvidos coletivamente pela comunidade universitária, “construídos e legitimados pelo diálogo e pela responsabilidade coletiva” (Ibid., 91). Nesse sentido, os PPCs são documentos que apresentam a “perspectiva oficial” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 180) dos cursos. Através deles, poderei analisar os contextos em que os cursos estão inseridos, suas perspectivas, objetivos, perfis de egressos, bem como conhecer os componentes curriculares que o curso oferece aos seus discentes.

Em complemento à análise dos PPCs, realizarei grupos focais com os licenciandos em música dos cursos estudados pela pesquisa. O grupo focal é caracterizado como “um debate aberto e acessível a todos: os assuntos em questão são de interesse comum; as diferenças de status entre os participantes não são levadas em consideração; e o debate se fundamenta em uma discussão racional.” (GASKELL, 2002, p. 79, grifo do autor). Os grupos focais permitirão abordar a formação musical a partir da perspectiva dos licenciandos em música, possibilitando tornar visível a compreensão que têm em relação à sua formação e à profissionalização do professor de música.

Para a coleta de dados, os coordenadores dos cursos foram contatados através de e-mail, solicitando a autorização para a realização da pesquisa, os documentos oficiais dos cursos e o apoio para o agendamento e realização dos grupos focais. Enquanto aguardava o envio dos

materiais, visitei os sites dos cursos para conhecer sua apresentação ao público interno e externo às universidades. Todas as páginas foram salvas em formato PDF para facilitar o retorno aos dados sempre que necessário.

No momento, estou realizando a análise dos materiais enviados. Os documentos que tenho em mãos são os PPCs dos cursos e ementário dos componentes curriculares. Todos os textos que fazem parte dos documentos foram lidos e categorias comuns foram identificadas: contextualização, objetivos, perfis dos egressos, dados de organização curriculares, processos de avaliação. Os ementários possuem estruturas diferentes: um dos cursos apresenta as ementas e objetivos, enquanto o outro apresenta os conteúdos. Assim, a análise está sendo realizada de acordo com os dados fornecidos pelas instituições. Os dados coletados nos sites dos cursos estão sendo analisados junto a esses, sempre que possível. Paralelamente, estou redigindo todas as etapas de coleta e análise.

Acredito que a pesquisa poderá contribuir para a área da educação musical pela possibilidade de fornecer dados sobre a construção da profissionalidade do professor de música, tema ainda pouco explorado na área. A pesquisa possibilitará ampliar as análises sobre o modo como os cursos de licenciatura concebem a formação musical de seus licenciandos. Além disso, poderá contribuir com as reflexões sobre os projetos e currículos dos cursos de licenciatura em música, avançando nas discussões sobre a identidade dos cursos.

## Referências

BOGDAN, Roberto C. e BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP nº 2, de 1o de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CES nº 2, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de março de 2004, Seção 1, p. 10.

CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

DEL-BEN, Luciana. Formar o professor/formar-se professor: ideias de licenciandos para pensar a licenciatura em música. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 20., 2010. Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: ANPPOM, 2010.

DEL-BEN, Luciana. Sobre ensinar música na educação básica: ideias de licenciandos em música. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 29, p. 51-61, jul.dez 2012.

DEL-BEN, Luciana; HENTSCHE, Liane; ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino; AZEVEDO, Maria Cristina Carvalho Cascelli de. Saberes pedagógicos ou específicos? Uma discussão sobre os saberes no campo da educação musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 15., João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ABEM, 2006.

JOLLY, Ilza Zenker Lemme, GOHN, Daniel e JOLY, Maria Carolina Leme. A prática da performance no curso de Licenciatura em Música da UFSCar. Encontro Anual da ABEM, 15., 2006. João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ABEM, 2006.

LAVILLE, Christian; DIONE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LOURO, Ana Lúcia, SCHWAN, Ivan Carlos e RAPOSO, Mariane Martins. Identidade profissionais em construção: teorizando as relações entre teoria e práticas. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 15., 2006. João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ABEM, 2006.

MATEIRO, Teresa; MÁLBRAN, Silvia; CISNEROS-COHERNOUR, Edith. Programas de formação docente em Educação Musical na América Latina. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16., 2007. *Anais...* Campo Grande: ABEM, 2007.

MATEIRO, Teresa. Uma análise de projetos pedagógicos de licenciatura em música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 22, 57-66, set. 2009.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Habitus Conservatorial: do conceito a uma agenda de pesquisa. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 21., 2013. *Anais...* Natal: ANPPOM, 2013. (a)

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 22, no 32, 90-103, jan./jun 2014.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. *O ensino superior e as licenciaturas em música: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares*. Campo Grande, MS: UFSM, 2013. (b)

PIRES, Nair Aparecida Rodrigues. A profissionalidade emergente dos licenciandos em música: conhecimentos profissionais em construção no Pibid Música. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015. (a)

PIRES, Nair. A profissionalidade emergente: a expertise e a ética profissional em construção no Pibid Música. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 23, n. 35, p. 49-61, jul./dez. 2015. (b)

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Novas perspectivas para a formação de professores de música: reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 13, p. 83-92, set. 2005.

ROLDÃO, Maria do Céu. Formação de professores na investigação portuguesa - um olhar sobre a função do professor e o conhecimento profissional. *Formação Docente*, v. 01, n. 01, 57-70, ago./dez. 2009.

ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 34, p. 94-103. jan./abr., 2007.

ROLDÃO, Maria do Céu. Professores para quê? Para uma reconceptualização da formação de profissionais do ensino. *Discursos: perspectivas em Educação*. dez. 2004.

ROLDÃO, Maria do Céu Neves. Profissionalidade docente em análise - especificidades dos ensinos superior e não superior. *Nuances: estudos sobre educação* - ano XI, v. 12, n.13, p. 105-126, jan./dez. 2005.

VIEIRA, Ilma Passos Alencastro. *Educação superior: Projeto político-pedagógico*. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

WEICHSELBAUM, Anete Susana. *Flauta Doce em um Curso de Licenciatura em Música: entre as demandas da prática musical e das propostas pedagógicas do instrumento voltadas ao Ensino Básico*. 322 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós- Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.