

Estágio Supervisionado em Música e a Formação de Professores

Filipe Parente Ximenes
João Paulo Ribeiro de Holanda

Universidade Federal do Ceará. filipeximenes@ufc.br
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. joao.holanda@ifce.edu.br

Resumo: O presente artigo apresenta algumas discussões pertinentes ao campo de estudo de estágio supervisionado e formação de professores de música. Se estrutura nos seguintes tópicos: a relação docente e discente, onde apresentamos uma breve discussão sobre a temática citada; o estágio supervisionado, que apresenta as concepções, do ponto de vista educacional, sobre esse campo; em seguida, um sub tópico intitulado: estágio supervisionado em música que busca dialogar as práticas docentes no curso de música. E, por último, o tópico sobre a prática docente que, também, tem um sub tópico com o título prática docente em música com o objetivo de se aprofundar no contexto do tema apresentado. Analisando a condição docente, um pouco sobre sua origem e historicidade numa abordagem dialógica que demonstre à docência instaurada na relação social na conjuntura docente e discente. Pois um não existiria sem o outro. Docentes e discentes se constituem, se criam e recriam mutuamente, numa invenção de si que também é invenção do outro. Na busca de exercer o magistério de maneira consciente evitando a dissociação entre o ensino e a realidade, afirmando que o contexto relacional entre prática-teoria-prática apresenta importante significado na formação do professor e orienta a transformação no sentido de formação de teoria e prática relacionadas e não dissociadas. (PICONEZ, 2012). De modo que a relação com o outro é a matéria de que é feita à docência num harmonioso encontro, onde a reflexão sobre essa prática criativa e transformadora possibilite a reconstrução ou redefinição de teorias que sustentem o trabalho do docente, mola motriz para o estágio supervisionado curricular.

Palavras chave: Estágio, prática docente, educação musical

INTRODUÇÃO

A preocupação com a prática de ensino tem sua origem na década de 1930, quando começou a criação dos cursos superiores de licenciatura (PICONEZ, 2012). O estágio supervisionado é uma disciplina obrigatória das licenciaturas e tem por objetivo colocar o discente em contato com a prática docente. É uma construção de teoria-prática-teoria. É, também, a primeira porta de entrada para a profissão de professor. Ele é o espaço que o futuro professor vislumbra a prática profissional. É nesse momento que o estagiário/professor vai ter a oportunidade de articular os conhecimentos adquiridos durante o curso e também os conhecimentos adquiridos através de suas experiências cotidianas, sua trajetória.

Nesse momento, uma metodologia institucional – aprender na prática – entra em função por uma necessidade real desse alunado: de um lado, os

graduandos das licenciaturas, que precisam levar da Universidade meios eficazes de atuar na sala de aula contemporânea; de outro, alunos da escola básica, que aguardam por profissionais bem formados e seguros, quanto a conteúdos e métodos de ensino. A contextualização do estágio supervisionado neste estudo é relevante pois os sujeitos da pesquisa estavam inseridos nessa disciplina.

Atualmente, os saberes explorados na formação inicial de professores não ficam apenas no ambiente universitário. Hoje, a ideia de espaço do saber vai além dos muros da Universidade. Nesse sentido, faz parte das ações dos cursos de licenciaturas estabelecer parcerias com outras instituições, formais e não-formais, para que se ampliem as possibilidades e espaços de atuação e disseminação do conhecimento. Sendo a disciplina de estágio um ponto crucial que atua para estabelecer esse tipo de parceria.

O presente trabalho, é uma pesquisa de cunho qualitativo (FLICK, 2009) com delineamento em um estudo de caso (GIL, 2009) que busca uma reflexão sobre o estágio supervisionado e a formação de professores de música; tendo como estrutura os seguintes tópicos: a relação docente e discente; o estágio supervisionado; e, por último, um tópico sobre a prática docente.

2 A RELAÇÃO DOCENTE E DISCENTE

Discute-se docência em vários recortes e enfoques, entre outras formas, questões, conteúdos, e contextos em que os professores vão sendo ditos e desditos, benditos e malditos. Não sendo escritos (TEIXEIRA, 2007).

O trabalho docente é imerso no ambiente escolar e o professor é mediado pelas relações sociais do campo que está inserido. Fazem parte desse campo, diversos atores, e dentre eles, a figura do discente, do aluno. Há nesse espaço uma relação entre sujeitos socioculturais, inseridos em universos e ambientes distintos de cultura e história, implicados em trajetórias individuais e coletivas formadoras do *habitus* (BOURDIEU, 2013). A relação professor-aluno é fundamental para o desenvolvimento das competências e habilidades destes. Baker (2006 *apud* BARBOSA, 2011) afirma que essa relação é necessária para o engajamento dos alunos na aprendizagem, além de desenvolver competências autorreguladoras e socioemocionais, essenciais no ambiente escolar.

Analisando a condição docente, em sua origem, encontramos em sua historicidade uma relação. A docência se instaura na relação social entre

docente e discente. Um não existe sem o outro. Docentes e discentes se constituem, se criam e recriam mutuamente, numa invenção de si que também é invenção do outro. Essa relação com o outro é a matéria de que é feita à docência.

O campo da docência, *stricto sensu*, é a sala de aula. É ela o terreno de origem da relação professor/aluno, independentemente de seu currículo, de sua metodologia, ela concretiza essa relação. Nesse sentido, o que interessa, primeiramente é a relação que se estabelece entre os sujeitos socioculturais, onde seja, como seja, e não seus conteúdos e métodos. Podem haver vários recursos didáticos, ou não, um quadro negro ou uma lousa digital, o docente pode estar em uma sala climatizada ou debaixo de uma árvore, em uma cidade, em um bairro, ou em outro país. Desde que haja esta relação, à docência se estabelece.

Todavia, a universidade é um campo propício para buscar o aprofundamento dessas relações aqui apresentadas, contudo esse tema não será esgotado no ambiente acadêmico, e carece constantemente de um aprofundamento e compreensão da dinâmica social dessa relação, pois é através desta que o discente constrói uma parte importante de sua trajetória individual e coletiva partilhando com os indivíduos imersos em um meio social – a escola.

3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Os debates e estudos sobre a prática de ensino e estágio, no que se refere a formação de professores, tem empreendido muitas críticas sobre a sua inadequação e pouca contribuição no preparo de professores para a escola. Essas críticas apontam para a dissociação entre o ensino e a realidade, afirmando que o contexto relacional entre prática-teoria-prática apresenta importante significado na formação do professor e orienta a transformação no sentido de formação de teoria e prática relacionadas e não dissociadas. (PICONEZ, 2012)

Nas palavras de Azevedo (1980) uma teoria colocada no começo do curso e uma prática colocada no final deles, sob a forma de estágio supervisionado, constitui uma evidência da dicotomia existente entre teoria e prática. É necessário rever os conceitos e os objetivos que cercam o estágio, pois é através dessa disciplina curricular que o estudante vai ter o contato com a realidade escolar. Assim esse conhecimento deve favorecer a reflexão sobre uma prática criativa e transformadora possibilitando a reconstrução ou redefinição de teorias que sustentem o trabalho do docente.

Piconez (2012) observa que as disciplinas que fundamentam a formação do professor têm oferecido pouca articulação com o contexto da prática pedagógica desenvolvida na escola. Contudo, há uma dicotomia, pois as disciplinas são

favoráveis a articulação com a prática no contexto escolar, o que falta é a explicitação do discente para entender a complexidade e fazer a ligação da teoria com a prática, sendo dessa maneira o estágio uma oportunidade de articular a integração teoria-prática entre os conteúdos da parte diversificada e do núcleo comum de formação de professores e o conhecimento da realidade da sala de aula. Essa discussão pretende iluminar um pouco a relação entre teoria e prática para que não se processem de forma mecânica e dissociada. Conforme cita Vasquez (1977) que “só por um processo de abstração, podemos separar, isolar a teoria da prática”. Dessa maneira entendemos que o Estágio Supervisionado é um componente teórico-prático do currículo das Licenciaturas.

A prática pressupõe articulação entre o universo de conhecimento do aprendiz, os saberes presentes no contexto curricular da instituição formadora e a elaboração de novos conhecimentos descobertos na prática. Sendo assim, é necessário haver conexão entre os conhecimentos teórico-práticos do currículo do curso de formação com o campo de trabalho. O conceito de prática não está em exercer uma atividade para adquirir experiência, mas como forma de construção de conhecimento e transformação social. De acordo com Morin (2000) os conhecimentos colocados separadamente, fragmentados, descontextualizados, não ensinam, apenas informam e constroem paradigmas equivocados em relação ao saber. “O conhecimento do conhecimento, que comporta a integração do seu conhecedor em seu conhecimento, deve ser, para a educação, um princípio e uma necessidade permanente” (MORIN, 2000). Dessa forma, a aprendizagem não se limita apenas à aprendizagem de uma área específica, mas integra-se, relaciona-se com o que se passa na sociedade, em um exercício constante de construção-reflexão.

O conhecimento científico e a prática precisam estar imbricados, entrelaçados na intenção de um objetivo maior que é o ensino-aprendizagem. Este objetivo é possível quando o professor aprendiz compreende que o ensino deve ser um processo de investigação constante acerca dos meios e fins, envolvidos na experiência.

Moll (1996) afirma que uma teoria da educação deve avaliar e prever como os professores podem aprender a ensinar de verdade, envolvendo experiências de ensino não só no início, mas também durante toda a carreira do professor. Se o professor experimentar o contato com o aluno, ainda na formação inicial, provavelmente, terá mais preparo e clareza para solucionar suas dúvidas, encontrar caminhos e, inclusive, modificar a própria postura em relação ao ensino passivo, tornando-o mais dinâmico e elaborado.

Para o desempenho eficaz do trabalho do futuro professor, acreditamos que os conhecimentos científicos adquiridos por ele, na universidade, necessitam estar articulados à prática para que possa ir descobrindo a melhor forma de construir seu saber-fazer. Só assim poderá imergir no mundo de suas experiências e, organizando seus próprios conhecimentos acadêmicos, teóricos, científicos ou técnicos, entender o processo de conhecimento do aluno, respeitando suas experiências de mundo, procurando orientá-lo quanto à articulação dessas experiências com o saber escolar.

Todavia se torna mais evidente, que a formação do professor está, também, diretamente ligada a sua prática; pois quanto mais esta prática se converte em um processo constante de estudo, de reflexão, de experimentação, de ação, mais significativo será o desempenho do professor. Da interação entre professor titular e estagiário surge a responsabilidade de viabilizar o processo de desenvolvimento do estagiário para que se torne um professor que possa utilizar seu potencial, construindo e reconstruindo conceitos, habilidades, valores, atitudes e as possíveis competências que a sociedade espera de um professor hábil para exercer suas atividades profissionais com a responsabilidade de formar cidadãos participativos, críticos e conscientes de seu papel e do espaço que deve ocupar nesta mesma sociedade.

3.1 O estágio supervisionado em música

Como vimos no tópico anterior o estágio supervisionado é o espaço onde o licenciado tem a oportunidade de se aproximar de uma prática docente. Acerca do estágio em música Tourinho (1995, p.36) afirma que o objetivo do estágio supervisionado é “que o professor tenha condições de iniciar seu aprendizado sobre as realidades das salas de aula, formando sua atitude profissional e adquirindo habilidades para atuar no contexto institucionalizado de ensino.”

Continuando a entender o estágio em música Wille (2004) constatou em seus estudos a necessidade de que durante todo o curso de licenciatura sejam realizadas experiências práticas, nas quais os futuros professores possam ter uma visão das inúmeras práticas educativo-musicais e que esta visão possa se reverter em possibilidades mais concretas de atuação.

Para Wiellewicky (2005, p. 20) o estágio tem algumas características como: tem início previsto para a segunda metade do curso, sendo realizado

concomitantemente com as outras disciplinas; tem a responsabilidade de articular os diversos saberes e integrar teoria e prática; é supervisionado, tendo o supervisor um papel fundamental no processo de construção da docência; é a atividade realizada na formação inicial que mais aproxima o futuro professor da sua profissão, devendo estabelecer uma “relação com a escola, na escola e pela escola”.

Partindo dessa contextualização sobre o estágio, destacamos ainda que o estágio em música tem uma particularidade com referência ao estágio em outras licenciaturas.

De acordo com Fonterrada (2008) a disciplina de música passou cerca de trinta anos fora dos currículos escolares, sendo apenas um dos conteúdos da disciplina de artes incluída pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB 9.394/96) no currículo escolar.

Atualmente as escolas públicas e particulares dispõem de um número limitado de educadores musicais e isso influencia diretamente no estágio supervisionado em música, tendo em vista que o estagiário não terá na escola um professor de referência para analisar e refletir sobre outra prática docente. Esse profissional é de fundamental importância nesse processo de formação docente, pois alguns estudantes chegam na escola sem nenhuma experiência na área de ensino e precisam de uma orientação, de uma ambientação no campo escolar.

Beineke (2004) afirma que é preciso “discutir os problemas específicos percebidos no cotidiano da escola e que para isso precisamos conhecer melhor esse cotidiano, interagir com ele de forma mais intensa, mais comprometida, mais crítica, mais política” (p.38).

Além da falta dos docentes em música temos também a falta de local adequado e de material para desenvolver um trabalho com a educação musical. Buchman (2008) destaca em seu estudo uma outra dificuldade que se refere a estrutura física e material das escolas. Buchmann (2008) ainda afirma em seu estudo a “inexistência de um programa escolar a ser seguido em cada etapa ou ano.” Observamos que a falta do docente em música traz para o estagiário algumas dificuldades que surgem desde os espaços físicos aos espaços curriculares. Outra dificuldade que também faz parte do estágio em outras licenciaturas é a complexidade de articulação entre teoria e prática. Essa contrariedade em aliar o campo teórico com a experiência em sala de aula pode resultar em um “empobrecimento das práticas na escola” (PIMENTA; LIMA, 2004, p.41)

Existe a necessidade de que se compreenda que a função da teoria é permitir uma visão da prática, rompendo com o senso comum (BEINEKE, 2001). Contudo, esse aspecto

precisa ser enfatizado para que os alunos tenham essa compreensão.

A falta de contextualização do estágio com outras disciplinas é uma discussão também apontada por Mateiro (2003, p.34) quando afirma que “não há dúvidas que a estrutura organizacional do currículo implica uma nova concepção para tratar os conteúdos que se consideram fundamentais para a formação de professores de música. ”

Porém, essa dificuldade pode ser superada através do acompanhamento e das experiências práticas que os alunos terão no cotidiano escolar que ainda conforme Mateiro (2002, p.662) “as experiências práticas dão suporte à reflexão. ” A reflexão é importante para que o estagiário/professor desenvolva uma prática docente fundamentada e sólida englobando a teoria e a prática.

Beineke (2001, p.93) destaca que “os conhecimentos teóricos-científicos são incorporados às ações e pensamento do professor, constituindo as suas ‘teorias em ação’. ” Essas ‘teorias em ação’ se constituem, também, da trajetória pessoal de cada indivíduo, tendo elas uma característica particular vinculada a cada aluno. Mateiro (2003, p.31) afirma que “o conhecimento adquirido através da prática docente unido à experiência interpessoal que se estabelece durante o estágio supervisionado pode desenvolver o comprometimento do futuro professor na construção do mundo escolar. ”

O momento do estágio é de fundamental importância na formação docente do licenciado em música. Tourinho (1995, p.50) afirma que o estágio supervisionado é importante pela “contribuição que pode oferecer para a formação da imagem do profissional, da competência e responsabilidade do educador para a reflexão e transformação da prática pedagógica. ”

A construção da docência favorecida pelo estágio supervisionado é um processo contínuo que apenas tem início no curso de Licenciatura e que, por isso, precisa ser bem alicerçada, de modo a viabilizar um processo formativo que se estenda a toda a trajetória de ação do professor. Diante das afirmações colocadas até aqui sobre estágio cabem algumas considerações a respeito do estágio como parte do processo formativo. Essa concepção de que o estágio tem que fazer parte do processo formativo tem sido defendida como contraponto ao modelo que vigorou por muito tempo, no qual o estágio era entendido como um apêndice do curso de licenciatura, sem ter relação direta com as outras disciplinas. Atualmente o que se vem buscando é essa conexão entre teoria e prática como vimos em alguns pontos desse tópico. Souza (2009) destaca a necessidade de uma maior cooperação entre pesquisa e ensino como elemento fundamental para essa conexão.

Contudo entendemos que o estágio é importante e necessário para a formação do professor e que este participa de suas práticas pedagógicas influenciando a sua trajetória docente.

A seguir destacamos alguns apontamentos sobre a prática docente, tendo em vista que essa prática é articulada dentro do campo que acabamos de apresentar – o estágio em música.

4 A PRÁTICA DOCENTE

A prática docente é construída através da experiência prática de cada indivíduo e se modela no decorrer de sua trajetória através de influências culturais e sociais. Assim entendemos que é importante conhecer o que se discute sobre prática docente sabendo que a análise de trajetória dos sujeitos dessa pesquisa irá culminar em uma prática docente em sala de aula.

É notória a importância da prática na formação docente. Contudo, embora seja consenso a necessidade de prática, sua ideia e conceito não são unânimes. No dicionário Aurélio, a palavra prática está relacionada ao ato ou efeito de praticar, relaciona-se à experiência e ao exercício. Prática também está relacionada à rotina, ao hábito, ao saber provindo da experiência, à aplicação da teoria. (CARVALHO, 2006)

Para Freire (1996) “É pensando criticamente na prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” A partir dessa afirmativa podemos refletir sobre o papel da análise sobre as práticas docentes, sendo esse tópico uma incitação à reflexão dessa prática.

A formação deve considerar que por docência compreende-se uma ação educativa e intencional construída e influenciada por relações sociais, étnicas e produtivas. (CARVALHO, 2006). O estagiário ao exercitar na escola a sua função de pré-professor está incluindo nela a sua realidade e o caráter de seu pensamento.

Freire (1996) aponta para o homem como um ser ‘programado a aprender’ tornando claro a compreensão da prática com um modelo libertador, autônomo.

É esta percepção do homem e da mulher como seres ‘programados, mas para aprender’ e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa, como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos. (FREIRE, 1996, p.92)

É inegável a intenção docente de fazer com que os alunos aprendam mais sobre o assunto, porém é difícil desvencilhar-se da ideia, muito divulgada

no campo educacional, de que a aprendizagem depende exclusivamente do aluno. É comum o professor atribuir a aprendizagem ao “poder de absorver” e ao “poder de observação” do próprio aluno, como se na experiência imediata o objeto se mostrasse por inteiro.

As considerações feitas até este momento permitem perceber que é importante a execução da prática para um bom desenvolvimento da docência. Nota-se uma multiplicidade na definição dos conceitos de prática, sendo necessário a elaboração de um conceito ou pré-conceito estabelecido para cada propósito, pois como ressaltou esse tópico a prática é vinculada a uma origem social, a uma sociedade.

4.1 A prática docente em música

Para refletir sobre a prática pedagógico-musical de professores, é necessária a concepção de prática pedagógica como práxis social¹. Essa prática é uma atividade complexa, pois envolve sujeitos voltados para sua própria transformação. É uma práxis humanizada que pressupõe uma intencionalidade que é encontrada na concepção de música como forma simbólica ou discurso “[...] o ato de dar forma à música é uma tentativa intencional de articular significado” (SWANWICK, 1993, p.29).

A intencionalidade está presente também no trabalho do educador musical: “Observar um educador musical eficaz no trabalho é observar este forte sentido de intenção musical ligado a um propósito educacional: habilidades são utilizadas para fins musicais, conhecimento factual informa a compreensão musical”. (Op.cit., p.29).

A Educação Musical, na concepção de Swanwick, é uma prática contextualizada, que se baseia numa relação entre professor, aluno e música, considerando a realidade, a cultura musical, e o meio cultural mais amplo em que o aluno convive, pois assegura (Op.cit., p.8) que “A música que as crianças tocam, cantam e escutam será música real – não ‘música de escola’, especialmente manufaturada”. O autor propõe a ‘conversação’ do pensamento musical de outras épocas e lugares, que pode levar à aproximação com a diversidade musical do mundo atual e ao respeito às diferenças individuais e aos grupos sociais (Op.cit., 2003).

O educador musical, nesse caso, promove trocas musicais, encontrando pontos comuns entre os diversos tipos de música para ampliar o repertório e aprofundar a relação do

¹ Marx concebe a práxis como atividade humana prático-crítica, que nasce da relação entre o homem e a natureza. Para Marx, a natureza compreende todas as coisas materiais de que o homem se apropria, bem como a sociedade em que vive.

aluno com a música. A prática docente conjuga objetivos que visam promover a aprendizagem do aluno.

Na escola básica muitas vezes somos induzidos a isolar os objetos, a separar as disciplinas, a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar, uma prática docente que fragmenta esses conteúdos, esses saberes e que muitas vezes partem do clássico, como descreve Matos (2008) e não permitem uma reconstrução, uma ambientação, uma realidade próxima, uma criação, composição.

A música, no contexto das atividades escolares é um complexo interdisciplinar, e está inserida em todas as disciplinas através do som, forma, pensamento, ação e atitude. No entanto, se observa a necessidade de analisar a prática pedagógica e como esses processos de aprendizagem estão sendo aplicados, pois como se sabe uma prática docente segmentada e fragmentada, não forma indivíduos com um saber amplo do conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo discutiu sobre a formação docente em música a partir do estágio supervisionado, entendendo que essa disciplina é de fundamental importância para a formação de professores, por isso os pontos destacados nesse estudo se entrelaçam formando um fio condutor que permite a reflexão e elaboração de novos questionamentos.

Partindo desse estudo também podemos observar outro ponto relevante que deve ser analisado e refletido. Este, é o trabalho do professor [supervisor] que entendemos no decorrer das pesquisas que tem um papel central para o melhor aproveitamento da formação do professor de música no estágio, auxiliando pela partilha de saberes, aconselhamento, implementação de hipóteses e resolução de problemas (PIMENTA; LIMA, 2004). Analisando o estágio Tourinho (1995) defende a necessidade de realização de observações orientadas, planejamento, etapas de avaliação, experimentações controladas e documentação. Ou seja, surge mais uma vez a figura do docente. Mas nesse caso, em específico, um docente que forma docentes.

Consideramos também, que além da importância de entender o estágio supervisionado na formação dos discentes e a sua relação com a própria formação docente, o professor desta disciplina é peça chave para a formação do professor. Conseqüentemente, este trabalho fomenta novos questionamentos nos quais são pilares para a busca de respostas em momentos

posteriores, bem como impulsiona o aprofundamento nos estudos sobre o processo de formação docente em música.

Referências Bibliográficas

AZEVEDO, L. M. F. de. **O estágio supervisionado**: uma análise crítica. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica. Rio de Janeiro, 1980.

BARBOSA, A. J. G. **A diversidade em sala de aula e a relação professor-aluno**. Campinas: Estudos de Psicologia, 2011.

BEINEKE, V. **Políticas públicas e formação de professores**: uma reflexão sobre o papel da universidade. Revista da ABEM. Porto Alegre, n.10, p. 35-41, mar. 2004.

BEINEKE, V. **Teoria e prática pedagógica**: encontros e desencontros na formação de professores. Revista da ABEM, Porto Alegre, nº 6, p. 87-95, set. 2001.

BOURDIEU, P. **A distinção**: crítica social do julgamento. Tradução: Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2013.

BRASIL. **Lei 9.394 de 1996**. Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional

BUCHMANN, T. B. **A construção da docência em música no estágio supervisionado**: um estudo na UFSM. Santa Maria, 2008. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Santa Maria.

CANDAUI, V. M. (org.) **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 2001.

CARVALHO, R.D. Utuari, S. (Orgs.). **Formação de professores e estágios Supervisionados**: relatos, reflexões e percurso. São Paulo: Andross, 2006.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONTEERRADA, M. T. de Oliveira. **De tramas em fios**: Um ensaio sobre música e educação. Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

MATOS, E. A. **Um inventário luminoso ou alumiário inventado**: uma trajetória humana de musical formação. Fortaleza: Diz Editor(a)ção, 2008.

MATEIRO, T. A. N. **A formação universitária do professor de música e as políticas educacionais nas reformas curriculares**. Revista do Centro de Educação. Santa Maria, n.2, p. 23-35, 2003.

MATEIRO, T. A. N. **A prática de ensino em música: uma reflexão a partir de três experiências de estágio**. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 11.,2002, Natal, Anais... Natal: ABEM, 2002, p. 664-670.

MOLL, L. C. **Implicações educacionais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

- MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeane Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.
- PICONEZ, S. C. B. (Org.). **A prática de ensino e o estágio supervisionado.** 24. ed. Campinas: Papyrus, 2012.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004.
- SOUZA, J. **Aprender e ensinar música no cotidiano.** 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- SWANWICK, K. **Permanecendo fiel à música na educação musical.** Tradução de Diana Santiago. In: **Anais do Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical - ABEM.** Porto Alegre, maio de 1993.
- TEIXEIRA, I. A. de C. **Da condição docente: primeiras aproximações teóricas.** Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007.
- TOURINHO, I. **“Atirei o pau no gato, mas o gato não morreu...”** Divertimento sobre estágio supervisionado. Revista da ABEM, Porto Alegre, n. 2, p. 35-52, jun. 1995.
- VASQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- WIELEWICKI, H. de G. **Estágio curricular supervisionado: concepções de supervisão.** Caderno do II Seminário sobre estágios curriculares supervisionados... Deisi Sangoi Freitas et al., Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, PPGE, 2005.
- WILLE, R. B. **Estágio supervisionado: relatos de uma experiência no ensino de música.** In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 13. 2004. *Anais...* Rio de Janeiro, 2004.