

A formação de professores de música e o desafio da constituição de um currículo contextualizado socioculturalmente: percepções de uma pesquisa em andamento

Comunicação

*João Valter Ferreira Filho
Universidade Federal de Campina Grande
joao.valter.ufcg@gmail.com*

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo compartilhar as reflexões iniciais de uma pesquisa de Doutorado em andamento que busca alcançar a compreensão dos diálogos e interações que têm se estabelecido entre as dimensões curriculares da Licenciatura em Música da Universidade Federal de Campina Grande e o contexto cultural no qual se inserem seus licenciandos. A pesquisa, que encontra-se em sua fase de coleta de dados, tem caráter empírico e lança mão de ferramentas múltiplas, tais como pesquisa documental, entrevistas orais, questionários escritos e sessões de grupos autorreferentes. O presente recorte tem como foco principal a compreensão do ensino fornecido atualmente pelo Curso e o delineamento de algumas reflexões no âmbito da transformação curricular.

Palavras-chave: Ensino superior de música. Currículo da licenciatura em música. Contextualização cultural.

1. Introdução

O presente trabalho tem como objetivo discutir algumas das principais escolhas curriculares do Projeto Pedagógico de Curso da Licenciatura em Música da Universidade Federal de Campina Grande, postas em perspectiva às discussões verificadas na literatura da área, apresentando algumas das constatações e reflexões iniciais a que temos chegado na fase inicial de nossa pesquisa de Doutorado, que tem como objeto de estudo as interações entre as experiências formativas oportunizadas pelo currículo da Licenciatura em Música da Universidade Federal de Campina Grande e a realidade sociocultural na qual se encontram imersos seus alunos.

Em seu contexto macro, nossa pesquisa se caracteriza como pesquisa empírica e assume como bases epistemológicas os estudos que procuram compreender a constituição histórica e social da identidade do atual ensino fornecido nos cursos superiores de música e

que apontam para a necessidade de uma revisão de conteúdos e procedimentos no âmbito da formação do profissional em Educação Musical (PENNA, 2007; PEREIRA, 2012; QUEIROZ, 2013; MATEIRO, 2007; 2011; SOBREIRA, 2014; SCHROEDER, 2009; QUEIROZ; MARINHO, 2005; MOORE, 2017, dentre outros), além de trabalhos que delineiam caminhos para uma efetiva contextualização sociocultural do ensino de música contemporâneo em seus múltiplos contextos (GALIZIA, 2016; BOWMAN, 2007; ARROYO, 2000; 2002; QUEIROZ, 2013, dentre outros). Tais considerações têm sido articuladas ao debate contemporâneo a respeito do currículo na grande área da Educação, mais especificamente aquele voltado para a compreensão de sua dinâmica interna e as novas possibilidades de estruturação e desenvolvimento no Ensino Superior (SILVA, 2003; SOBREIRA, 2014; YOUNG, 2014; SACRISTÁN, 2000; GOODSON, 1999; 2001, MOREIRA; SILVA, 1997; MOREIRA; CANDAU, 2007, dentre outros). As reflexões advindas do estudo dessas e de outras bases teóricas virão a ser, ao longo da pesquisa, articuladas com a realidade particular da Licenciatura em Música da UFCG, verificada a partir dos dados colhidos na fase de campo da pesquisa, na busca pela compreensão da percepção dos professores e licenciandos a respeito da identidade e das características dos estudos proporcionados pelo Curso e a dinâmica do jogo de relações existentes entre essa formação acadêmica e as práticas pedagógicas já exercidas pelos licenciandos em sua vida profissional.

No contexto específico deste trabalho, procuraremos articular a contemplação da realidade curricular da Licenciatura em Música da UFCG com algumas discussões sobre currículo da grande área da Educação e algumas chaves de leitura propostas por Pereira (2012) para a análise da realidade específica da identidade dos cursos de formação de professores de música.

2. O ensino proporcionado pela Licenciatura em Música da UFCG: considerações gerais

A Licenciatura em Música da UFCG é um Curso criado a partir do REUNI. O Projeto Pedagógico do Curso que está em voga atualmente foi elaborado por uma comissão ad hoc durante o ano de 2011 e aprovado pela Câmara de Ensino da Universidade através da

Resolução CSE/UFMG 008/2012. Como principal descrição identitária assumida para a Graduação, o Projeto afirma que:

Idealizamos um Curso de Licenciatura em Música que, em seu percurso formativo, busque a permanente identificação e reafirmação do relacionamento essencial entre patrimônio cultural local, regional ou nacional e o patrimônio cultural da tradição musical, tendo como vetores a multidirecionalidade, a interdisciplinaridade, a hipertextualidade vista (sic) não como meras ferramentas operativas, mas como caminhos para o desenvolvimento da atuação criativa do educador frente às inevitáveis oportunidades de diversificação inerentes à sua profissionalidade (UFMG, 2011a, p. 6).

Entretanto, muito embora o texto mencionado faça referência à contemplação de elementos como a diversidade e a multidirecionalidade dos conhecimentos, temos verificado, na prática, que os estudos ofertados pelas disciplinas do curso não se mostram adequadamente contextualizados com a realidade local e mesmo com as expectativas profissionais dos licenciandos que ali estão sendo formados.

Em um primeiro momento, vale salientar que a grade curricular ofertada pelo curso atualmente possui evidente caráter de treinamento musical, em detrimento da reflexão pedagógica e mesmo da formação nos aspectos referentes à didática e à metodologia do ensino da música. Uma análise inicial do fluxograma regulamentado para o curso (UFMG, 2011b) nos aponta que, dentre as cinquenta e três disciplinas curriculares a serem cursadas para a integralização do curso, apenas cinco são específicas da área de Educação Musical: Metodologia do Ensino da Música I e II, Educação Musical Especial, Pedagogia do Instrumento e Oficina de Construção de Instrumentos Musicais Alternativos. Em termos quantitativos, isso significa que, das 2.880 horas que integram a totalidade do currículo, apenas 280 horas são dedicadas a estudos específicos da área de Educação Musical.

Essa realidade tem-se traduzido em uma descaracterização do curso em relação à sua identidade e aos seus objetivos originais. Em pesquisa realizada durante o período letivo de 2015.1 junto a licenciandos das disciplinas Metodologia do Ensino da Música I e Estágio Supervisionado (FERREIRA FILHO, 2015), pudemos perceber que grande parte dos participantes não se sentia realmente preparada para atuar em salas de aula, especialmente se estas forem da Educação Básica. Os memoriais escritos e apresentados na atividade evidenciaram que muitos licenciandos ingressaram no curso universitário simplesmente em

busca de aperfeiçoamento de sua própria musicalidade e habilidades técnicas pessoais, caracterizando mais um perfil voltado à performance que à Educação Musical propriamente dita. Ao mesmo tempo, ao se expressarem livremente durante os quinze minutos cedidos para a exposição oral de seus memoriais, muitos desses alunos manifestaram informalmente a percepção de que algumas lacunas em sua formação permaneciam em aberto e sem perspectiva aparente de solução, muito embora estivessem percorrendo o caminho formativo proposto pela Instituição. Estas lacunas, na resposta de vinte e dois dos alunos envolvidos na pesquisa, estavam relacionadas, sobretudo, à capacidade de enfrentamento dos desafios cotidianos da sala de aula, fosse ela Educação Básica ou do ensino especializado em Música. Outros fatores dignos de nota verificados nas respostas foram a crença ainda arraigada no “mito do dom musical” e a noção generalizada de que os alunos da licenciatura são, de alguma maneira, músicos menos habilidosos que os estudantes do Bacharelado.

Naquele quadro, o referido estudo foi desenvolvido no sentido de apenas perceber os contornos identitários e principais anseios e perspectivas dos alunos envolvidos. Seu desenvolvimento, entretanto, nos instigou a iniciar algumas breves reflexões sobre outras questões ali sugeridas – notadamente a problemática da contextualização dos estudos acadêmicos e sua articulação com a realidade sociocultural e profissional dos alunos. Entendemos que os dados colhidos durante a atividade mencionada anteriormente são ainda incompletos, ainda que corroborados pela nossa própria impressão advinda dos contatos informais com os alunos ao longo de nossos anos de atuação na UFCG. Entretanto, acreditamos também que a realidade apontada por Pereira (2012) ao discutir sobre o *habitus conservatorial* no interior do campo da formação superior em Música no Brasil, ao nosso ver, pode ser tida como chave de leitura para o caso específico da UFCG, sobretudo em razão de outros três fatores especificamente verificados: (a) o fato de que muitos alunos ingressam mesmo na Licenciatura objetivando estudos de natureza técnico-musical; (b) o perfil predominantemente voltado para aspectos técnicos e teórico-musicais da maior parte das disciplinas ofertadas no PPC; e (c) a base da sistematização teórica advinda da música erudita de identidade europeia como referência hegemônica no ementário.

Nesse contexto, acreditamos que pelo menos três aspectos devem ser considerados com atenção na busca por um diálogo mais efetivo entre os conhecimentos ofertados na

Licenciatura da UFCG e as solicitações e demandas reais do ensino de música contemporâneo:

a) A noção da música enquanto linguagem culturalmente construída e a consequente percepção de que a musicalização envolve, dentre outras coisas, a compreensão dos mundos musicais trazidos pelos alunos e a ampliação de seu universo de possibilidades sonoro-musicais (ARROYO, 2002);

b) A compreensão de que a qualidade e os níveis do fazer musical não são determinados naturalmente, mas estão diretamente relacionados às possibilidades e mecanismos de acesso à cultura musical (BOURDIEU; DARBEL, 2003, p. 95.) e à escolha de caminhos contextualizados para a construção de vivências significativas dentro e fora da sala de aula;

c) A necessidade de um delineamento mais claro a respeito de quais experiências e conhecimentos devem compor uma matriz curricular adequada tanto para a Licenciatura em Música quanto para os estudos musicais a serem desenvolvidos na Educação Básica.

Entretanto, é necessário também que se leve em consideração todo o quadro histórico e político do contexto no qual se criou o curso, há oito anos atrás. De fato, como mostraremos mais detalhadamente ao longo de nossa pesquisa, a Licenciatura em Música da UFCG surgiu a partir de vários cursos técnicos de instrumentos que eram ministrados sob o formato de cursos de extensão desde a década de 1970. Esse fato, aliado a diversos outros aspectos, tais como a necessidade de evidenciar as possibilidades de formalização dos estudos musicais na defesa pela criação de um Curso Superior na área, devem ser sopesados na busca por uma compreensão multilateral das razões que levaram à configuração mais técnica do PPC em curso¹. Essa, sem dúvidas, é uma questão para ser aprofundada detalhadamente ao longo de nossa pesquisa, certamente também por meio de questionários e entrevistas com os sujeitos envolvidos quando do desenvolvimento daquele processo.

Tal estado de coisas nos sugere o desenvolvimento de estudos e análises de realidade mais aprofundados, na busca por caminhos de reinvenção e reconstrução da

¹ É importante ressaltar também que um novo PPC encontra-se em fase de implementação, prevista para agosto de 2020.

Licenciatura em Música da UFCG, a fim de que seja possível um alinhamento curricular e identitário do Curso às perspectivas contemporâneas da área da Educação Musical.

3. A constituição de um currículo: aspectos fundamentais e especificidades da Licenciatura em Música

Sobreira (2014) afirma que a reflexão a respeito da identidade curricular passa, primeiramente, por uma compreensão dos processos históricos e sociais que constituem as disciplinas. A autora salienta a complexidade da dinâmica histórica que cristaliza, ao longo do tempo, determinados conteúdos de uma área, revestindo-os de uma autoridade de tradição, através da qual passam a ser considerados essenciais para a construção do conhecimento de uma determinada sociedade. O currículo é, portanto, uma construção social, muitas vezes caracterizada como a expressão de uma tradição cristalizada, ao mesmo tempo em que é também uma ferramenta de perpetuação e disseminação das identidades e valores subjacentes a essa tradição (YOUNG, 2014).

Vistos sob esse prisma, os currículos figuram na estrutura educacional como monumentos testemunhais dos ideais de uma sociedade ou de uma época, o que faz dos estudos voltados para o conhecimento aprofundado de suas raízes uma importante janela que pode nos possibilitar tanto a compreensão da realidade contextual da qual eles terão emergido, quanto uma visão crítica e propositiva a respeito das adequações e transformações necessárias com vistas à sua contextualização face aos desafios contemporâneos. Sacristán (2000) explana essa realidade da seguinte maneira:

A prática a que se refere o currículo, no entanto, é uma realidade prévia muito bem estabelecida através de comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos etc, através dos quais se encobrem muitos pressupostos (SACRISTÁN, 2000, p. 13).

Para Goodson (2001), a consciência a respeito dessas realidades prévias que são, por assim dizer, a “alma” do currículo, podem favorecer uma compreensão mais ampla e aprofundada a respeito das identidades estabelecidas como legítimas, compreensão esta que será essencial nos processos de redefinição e adequação dos currículos às diferentes demandas da contemporaneidade. A esse respeito, o autor elenca três conclusões basilares:

A primeira conclusão é a de que as disciplinas escolares não são entidades monolíticas, mas, antes, amálgamas flutuantes de subgrupos e de tradições que, através da contestação e do compromisso influenciam o rumo das mudanças. Em segundo lugar, o processo de conquista da condição de disciplina escolar revela a evolução da comunidade disciplinar, desde a promoção de propósitos pedagógicos e utilitários até a definição da disciplina como 'acadêmica', com ligações aos especialistas universitários. Em terceiro lugar, o debate sobre o currículo pode ser interpretado em termos de conflitos entre as disciplinas a propósito de status, de recursos e de territórios (GOODSON, 2001, p. 101).

Assim, muito mais que uma simples sequência de conteúdos a serem abordados sistematicamente e procedimentos técnicos de ensino, o currículo deve ser compreendido como um espaço onde se entrelaçam forças de caráter sociológico, político, cultural e epistemológico, uma teia viva permeada de variáveis que estão constantemente em movimento, pois tendem a se transformar tão rapidamente quanto se transformam as leituras de mundo e as percepções da realidade ao longo da história, pois, como salientam Moreira e Silva (1997, p. 7) o currículo nunca é inocente ou neutro, nem, muito menos, transcendente ou atemporal: ele, ao contrário, se inscreve existencialmente de maneira engravada na história e nos valores de determinada sociedade.

Mas se, por um lado, o currículo é o documento que, no nível da consciência, dá testemunho de determinados valores legitimados ao ponto de se conformarem em disciplinas e conteúdos escolares, por outro ele é também uma ferramenta ideológica que se presta, de maneira muito eficaz, por sinal, à perpetuação de uma determinada visão de mundo (Goodson, 1999, p. 21). Essa duplicidade de papéis só é possível porque o currículo, muito mais que uma "filosofia de vida", se concretiza em forma de diretrizes específicas que regem os procedimentos cotidianos de toda a estrutura escolar. Sob esse aspecto, Moreira e Candau (2007) o definem da seguinte maneira:

[...] estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas (MOREIRA E CANDAU, 2007, p.18).

Trazendo o foco para o caso específico dos currículos nas licenciaturas em música, Pereira (2015, p. 110), pondera que é necessário "[...] desnaturalizar algumas questões

centrais que envolvem a formação musical”. Em outras palavras, a redefinição dos currículos dos cursos superiores de música implica em um processo prévio de esclarecimento a respeito da essência que tem sido legitimada para a identidade do professor de música, o que abrange, dentre outras coisas, quais conhecimentos e habilidades estão em jogo quando se trata de sua formação. Essa reflexão é delineada por Penna (2007) a partir de uma chave de leitura que vem do senso comum: a noção amplamente disseminada de que ao professor de música basta saber tocar para ser um bom educador. De acordo com a autora:

Sem dúvida, a ideia de que, para ensinar, basta tocar é correntemente tomada como verdade dentro do modelo tradicional de ensino de música, caracterizado pela ênfase no domínio da leitura e escrita musicais, assim como da técnica instrumental, que, por sua vez, tem como meta o “virtuosismo”. Presente em muitas escolas especializadas – dos conservatórios a bacharelados e pós-graduações – este tipo de ensino, baseado na tradição, é bastante resistente a transformações, mantendo-se como referência legitimada para o ensino de música (PENNA, 2007, p. 51).

Galizia (2016) argumenta que, de um modo geral, a própria lógica da universidade já tende a favorecer esse tipo de ensino baseado no paradigma tradicional. Os espaços físicos, a organização departamental, a fragmentação dos percursos formativos em disciplinas, as cargas horárias sem flexibilidade, os sistemas de avaliação etc, todas essas características da estrutura universitária, por si sós, já favorecem consideravelmente as práticas conservatoriais de ensino. No ambiente da formação superior em música, toda essa estrutura ainda se encontra reforçada pela força simbólica de rituais seculares, tais como os recitais de final de período e as provas orais de percepção musical.

Muito embora, a priori, possamos pensar que esse tipo de formação é característica unicamente de cursos mais voltados para a performance, como é o caso dos bacharelados, Pereira (2012) constatou em sua pesquisa de doutorado que esse é também o perfil da formação proporcionada aos futuros professores licenciados em música. Ao analisar quatro propostas curriculares de diferentes licenciaturas brasileiras, o autor elencou uma série de características que transparecem inequivocamente o caráter conservatorial de suas disciplinas: (a) A reprodução secular do modelo mestre-aprendiz, no qual o professor é tido como um exímio especialista a quem o aluno deve imitar quase que devocionalmente; (b) A formação do músico-virtuoso como sendo o objetivo do processo educativo do licenciando,

com o pressuposto de que o domínio técnico da arte é o suficiente para que o indivíduo seja um bom professor; (c) A supremacia da música erudita ocidental como conhecimento oficializado; (d) A centralidade dos estudos teóricos em torno da codificação e decodificação musical no formato da notação musical erudita ocidental; (e) a primazia da performance (f) O forte caráter seletivo dos estudantes, tendo como base o critério do “talento”; (g) o uso de materiais didáticos e repertórios estabilizados historicamente, com pouco ou nenhum espaço para repertórios não-oficializados ou mesmo intervenções por parte do conhecimento anterior do aluno.

A questão central, a nosso ver, reside no fato de que, como vimos anteriormente nas reflexões de autores como Goodson (1999; 2001), Sacristán (2000) e Moreira e Silva (1997), por trás desses currículos subjaz uma identidade essencial. É essa identidade fundante dos currículos conservatoriais na licenciatura em música que precisa ser abordada, compreendida, questionada e desnaturalizada, com vistas à construção de novos currículos, que estejam mais sintonizados com a diversidade da realidade contemporânea e que dialoguem mais francamente com as múltiplas possibilidades musicais que se descortinam nos dias atuais.

Todavia, é importante salientarmos que a área da Educação Musical tem dado passos significativos em direção a essas reconfigurações e transformações essenciais tão necessárias. Essa constatação pode ser feita através de um breve olhar histórico sobre as proposições feitas nos últimos trinta anos pelos autores da área. Nas publicações localizadas entre o final dos anos 1980 e o início dos anos 2000 grande parte das discussões a respeito da composição curricular específica das licenciaturas em relação aos bacharelados e cursos técnicos de música girava em torno da superação do modelo conhecido como “3 X 1”, segundo o qual a formação de um professor era constituída por 75% de conteúdos relacionados a conhecimentos técnicos específicos de sua área e 25% de saberes voltados para a prática pedagógica. Desde então essa discussão já se adiantou consideravelmente e, atualmente, além da dimensão pedagógica, salienta-se também a necessidade da contemplação de múltiplos aspectos em nossos currículos, tais como a preparação dos professores para o uso das novas tecnologias, a formação dos futuros educadores musicais com vistas a desenvolverem um ensino de música acessível a alunos com necessidades educacionais especiais, o protagonismo das músicas locais, a importância do estudo de

métodos informais e não-formais de transmissão do conhecimento musical durante a Licenciatura, a priorização da interculturalidade e promoção da diversidade, etc.²

Muito embora compreendamos a necessidade de um maior aprofundamento em nossos estudos no que diz respeito às identidades e aos desafios no campo do currículo nas licenciaturas em Música, acreditamos que esta breve incursão às principais discussões da área nos proporcionou o alargamento conceitual necessário a fim de que possamos, de maneira mais abalizada, dar continuidade com maior clareza nosso processo de contemplação da situação e das possibilidades de transformações curriculares no caso específico da licenciatura em música.

4. Considerações finais

Atualmente a Licenciatura em Música da UFCG encontra-se imersa em uma profunda auto avaliação, levada a cabo com a participação ativa de professores, alunos e funcionários, na busca pela elaboração um novo PPC para Curso, em atendimento às diretrizes contidas na Resolução CNE/CEP 02/2015. Nesse quadro, entendemos que o esforço empreendido por nossa pesquisa no sentido de compreender a identidade curricular do Curso – bem como a análise objetiva e mesmo a visão crítica que apresentamos a respeito do PPC em uso – configura-se como mais uma ferramenta de reflexão e aperfeiçoamento no macroprocesso que envolve não apenas a constatação das limitações existentes, mas mesmo o reconhecimento de suas raízes e, sobretudo, a construção de novos caminhos que proporcionem o delineamento de um currículo socioculturalmente contextualizado para o Curso da UFCG.

Sendo assim, acreditamos que as discussões que acabamos de apresentar neste trabalho, muito embora estejam aqui expostas de maneira sintética e intencionalmente panorâmica, podem ser úteis no sentido de embasar nossos esforços por aliar uma maior compreensão do debate curricular e as práticas cotidianas de sala de aula, na busca por uma contemplação e compreensão das tensões existentes entre os ideais assumidos atualmente

² Pelo que podemos perceber até o presente momento em nossa pesquisa, também entre alguns membros do quadro docente da UFCG, que foi consideravelmente renovado desde a implementação do PPC de 2011, é evidente a preocupação no sentido de alinhar as práticas do Curso a essas temáticas emergentes na área da Educação Musical.

pela academia e as solicitações reais da sociedade contemporânea e a perspectiva de inovação no que diz respeito à proposição de novas identidades e possibilidades curriculares socioculturalmente contextualizadas com o mundo musical local.

Referências

ARROYO, Margareth. Mundos musicais locais e educação musical. Em *Pauta*, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 95-121, jun. 2002.

FERREIRA FILHO. Educando e educador: as percepções dos licenciandos em música da UFCG a respeito de sua formação e de sua realidade profissional. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22, 2015. Anais... Natal, Associação Brasileira de Educação Musical, 2015.

BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: EDUSP/Zouk, 2003.

GALIZIA, Fernando Standziona. No “chão” da universidade: o Ensino Superior de Música na perspectiva intercultural. 2016. 307 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2016.

GOODSON, Ivor. Currículo: Teoria e História. Petrópolis: Editora Vozes, 3ª. Edição, 1999.

GOODSON, Ivor. O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo. Porto: Porto Editora, 2001.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). Currículo, cultura e sociedade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MOREIRA, Antônio Flávio, CANDAU, Vera Maria. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. In. BEAUCHAMP, Janete et al. (Orgs.). Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. *Revista da ABEM*. Porto Alegre, v. 16, p. 49-56, mar. 2007.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Ensino superior e as licenciaturas em música (pós diretrizes curriculares de 2004): Um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares. 2012. 280 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso. Campo Grande. 2012.

SACRISTAN, José Gimeno. O Currículo, uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

SOBREIRA, Silvia. Conexões entre Educação Musical e o campo do Currículo. Revista da ABEM. Londrina, v.22, n.33, p. 95-108, jul-dez 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. Fluxograma do Curso de Graduação: Licenciatura em Música. Campina Grande, 2011b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação: Licenciatura em Música. Campina Grande, 2011a.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 44, n. 151, p.190-202, mar. 2014.