

## Desenvolvimento Profissional do Professor de Música da Educação Básica: identidade e conhecimento docente

### Comunicação

*Lucila Prestes de Souza Pires de Andrade<sup>1</sup>  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)  
lucila.prestes@gmail.com*

*Cristiane Maria Galdino de Almeida<sup>2</sup>  
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)  
cmgabr@gmail.com*

**Resumo:** Este trabalho constitui-se como um recorte de pesquisa de doutorado em andamento que tem como objetivo compreender de que forma a participação no grupo Musicalização Brasil pode proporcionar experiências de formação que contribuam para o desenvolvimento profissional do professor de música da educação básica. A abordagem consiste em uma pesquisa etnográfica online, que tem como lócus de produção de dados o material coletado no grupo que acontece no aplicativo WhatsApp, no grupo focal online e nos diários de campo. Nesta comunicação, apresentamos uma visão sucinta da estrutura teórica na qual a tese está embasada: o desenvolvimento profissional do professor de música que atua na Educação Básica e a comunidade de prática. Em seguida, a partir de informações socializadas no grupo focal, apresentamos o Conhecimento Profissional Docente (NÓVOA, 2022) e suas articulações com os dados, onde destacamos: a comunidade como um espaço para compartilhar; a influência do grupo na motivação dos professores e a comunidade online como um local de formação. Concluímos que a prática na comunidade, que é uma construção conjunta, alavanca o desenvolvimento profissional proporcionando ao professor oportunidades de reflexão, de trocas e de afirmação de sua identidade profissional.

**Palavras-chave:** desenvolvimento profissional, educação básica, comunidade de prática

A formação do professor está diretamente relacionada com a qualidade da educação e o desempenho dos estudantes, sendo essa a justificativa primordial de seu estudo. Os documentos oficiais (BRASIL, 1996) fazem referência à formação do professor utilizando os termos “formação inicial”, que acontece nos cursos de graduação, e a “formação continuada”, que deve acontecer ao longo da vida profissional.

---

<sup>1</sup> Bolsista da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba – FAPESQ-PB.

<sup>2</sup> Professora credenciada no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Para este trabalho, procuramos pensar a formação no sentido de desenvolvimento profissional do professor: um processo constante e diversificado que se estende por toda a vida profissional. Pode ter caráter formal, através de cursos e programas sistematizados de ensino, como também é fruto das experiências e vivências na sala de aula, no ambiente escolar e em outros espaços onde o professor interage não só como profissional, mas como indivíduo.

A formação na perspectiva de desenvolvimento profissional do professor transmite a ideia de continuidade (MARCELO, 2009, p. 9), de um processo que transcende a divisão por etapas: inicial e continuada. Este desenvolvimento considera as experiências de ensino e aprendizagem que antecederam a escolha da docência, perpassa sua formação antes e durante o exercício da profissão e inclui as experiências vividas fora da escola. Nesta perspectiva, a formação consiste em uma postura permanente de questionamento, de busca por soluções e de reflexão que acompanham o professor ao longo de sua carreira.

Embora as experiências de formação sejam únicas e pessoais para cada professor, faz-se necessário agregar a esta faceta tão individual o caráter social de ser professor. Nóvoa (2019, p. 14) lembra que “ninguém se torna professor sem a colaboração dos colegas mais experientes”. Frente aos desafios atuais de uma educação que passa por um processo de metamorfose na escola, principalmente devido às novas tecnologias e seus modos de conceber o mundo e interagir com as pessoas, “precisamos mais do que nunca reforçar as dimensões coletivas do professorado” (NÓVOA, 2019, p. 10), o que o autor chama de “comunidades profissionais docentes”.

A partir da perspectiva do desenvolvimento profissional do professor no contexto de comunidades, o objeto de nossa pesquisa doutoral em andamento é uma comunidade online de professores de música da Educação Básica, que interagem por meio de um grupo no WhatsApp. Formado por iniciativa dos próprios professores, o grupo, que existe desde janeiro de 2020 e possui por volta de 245 participantes de todas as regiões do país, se formou a partir do convite dos membros a outros colegas disponibilizando o link de acesso para participação e tem como objetivo o compartilhamento de dicas e materiais relacionados ao ensino de música no contexto escolar.

Para compreender de que forma a participação no grupo Musicalização Brasil pode proporcionar experiências de formação que contribuam para o desenvolvimento profissional

do professor de música da educação básica, nossa investigação propôs uma pesquisa etnográfica online<sup>3</sup>, onde os dados são constituídos do recorte de um ano das interações do grupo (mensagens de texto, áudio, imagens, mídias, materiais compartilhados e *links*), das conversas de um grupo focal online, das conversas individuais com alguns professores participantes e dos diários de campo online.

O processo de análise dos dados, que se encontra em andamento, tem evidenciado a importância da comunidade como um espaço de compartilhamento entre os professores: um lugar onde é possível pedir ajuda, solicitar materiais, expor dificuldades, contar experiências do dia-dia em sala de aula, exercitar a empatia e demonstrar apoio. Embora separados geograficamente e atuando em escolas distintas, a frequência praticamente diária das mensagens mostra a importância que os professores atribuem ao grupo como um lugar de apoio profissional, emocional e social.

Esta comunicação pretende apresentar uma visão sucinta da estrutura teórica na qual a tese está embasada e sua articulação com o material empírico. A primeira seção apresenta o desenvolvimento profissional do professor de música em seus atributos e características a partir da literatura revisada, e traz alguns aspectos importantes do conceito de comunidades de prática que ajudam a compreender a aprendizagem dos professores do Musicalização Brasil. Na segunda seção, a partir de uma mostra do material coletado no grupo focal, pretendemos exemplificar como as experiências nesta comunidade parecem contribuir para o desenvolvimento do professor e sua identidade, através da construção do conhecimento profissional docente (NÓVOA, 2022).

## **Desenvolvimento Profissional do Professor de Música na Educação Básica**

Para fundamentar o desenvolvimento profissional do professor de música, utilizamos os conceitos elaborados por Nóvoa (1992; 2009; 2019), que apresentamos a seguir. O autor destaca o papel do professor como um profissional de ensino. Nesta perspectiva, “a formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia a dia dos professores e

---

<sup>3</sup> A escolha por esta nomenclatura bem como os procedimentos adotados são apresentados em uma comunicação neste mesmo congresso, de título: Desenvolvimento profissional do professor em comunidade virtual: uma pesquisa etnográfica online.



das escolas” (NÓVOA, 1992, p. 18). Ela só é possível ao professor através de uma “reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (p. 13).

O processo de formação está dependente de percursos educativos, mas não se deixa controlar pela pedagogia. O processo de formação alimenta-se de modelos educativos, mas asfixia quando se torna demasiado ‘educado’. A formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no cerne da identidade pessoal. (NÓVOA, 1992, p. 18).

No caso do professor, embora a profissão exija um preparo acadêmico anterior, com um corpo de conhecimentos constituídos e definidos como necessários à sua prática profissional, é no trabalho que ele recebe uma formação prática sobre suas rotinas, os valores e princípios da instituição na qual está inserido, e a respeito dos compromissos estabelecidos nela e por ela. Tal processo ocorre em meio às diferentes experiências e atores envolvidos no processo educativo, e constitui parte do desenvolvimento profissional do professor.

No contexto das pesquisas brasileiras sobre formação do professor de música, embora algumas publicações utilizem a expressão desenvolvimento profissional do professor, observa-se uma tendência à utilização do termo formação continuada (ANDRADE, 2022). De forma geral, os trabalhos utilizando ambas as expressões destacam: a incompletude da formação, no sentido de que um professor nunca está pronto, pois atua em um mundo em constante transformação; e a autonomia do professor como o principal autor de sua formação. Dessa forma, o seu objetivo seria “dar ao professor a oportunidade de repensar, rever e recriar suas práticas” (ANDRADE, 2022, p. 12).

Na literatura internacional, experiências colaborativas envolvendo professores de música são apresentadas como relevantes para o desenvolvimento profissional docente por diferentes autores (BAUTISTA; WONG, 2019; BLAIR, 2008; PELLEGRINO; SWEET; KASTNER; RUSSEL; REESE, 2018; STANLEY; SNELL; EDGAR, 2014). Estas experiências destacam a importância da interação entre professores no compartilhamento de experiências, e os desafios e decepções da profissão. Além de gerar confiança mútua, esta troca contribui para que o sentimento de solidão em relação à profissão diminua, e que a identidade do professor de música se consolide.



Para Stanley, Snell e Edgar (2014) nos variados contextos de ensino, as ações eficientes para desenvolvimento profissional do professor de música apresentam as seguintes características: (1) são organizadas em torno de habilidades e estratégias específicas de um conteúdo; (2) são sustentadas a longo prazo, incentivando pesquisa, ação e reflexão; (3) são voluntárias, a partir da escolha do próprio professor; (4) valorizam as experiências docentes; (5) incentivam a reflexão; (6) ocorrem pela colaboração entre professores com contextos parecidos; (7) integram professores com diferentes níveis de experiência.

Pensar no desenvolvimento do professor com ações colaborativas reforça a importância das comunidades profissionais como mencionadas anteriormente. Iniciativas como esta, a partir de comunidades de prática de professores, são apresentadas também pela UNESCO (2020). No documento, publicado durante o auge da pandemia de COVID-19, o órgão apresentou uma nota ao setor educacional na qual destaca a efetividade das comunidades de prática para o desenvolvimento profissional dos professores, incluindo iniciativas de mentoria e treinamento por meio de dispositivos móveis (UNESCO, 2020, p. 4). Além de apresentar exemplos de iniciativas assim ao redor do mundo, o mesmo documento propõe como ação a médio-longo prazo, para o suporte aos docentes através da manutenção de comunidades de prática entre professores com investimentos de recursos financeiros, institucionais e humanos (UNESCO, 2020, p. 6).

## Comunidade de Prática e Desenvolvimento Profissional do Professor de Música

Comunidade de Prática (CoP) é um conceito comumente atribuído à Jean Lave e Etienne Wenger (1991), que procura compreender a aprendizagem em uma perspectiva social, por meio da prática dos indivíduos em uma comunidade. Trata-se de uma Teoria Social da Aprendizagem, na qual Comunidades de Prática são definidas como “grupos de pessoas que compartilham uma preocupação ou uma paixão por algo que fazem e aprendem como fazê-lo melhor à medida que interagem regularmente” (WENGER-TRAYNER; WENGER-TRAYNER; REID; BRUDERLEIN, 2022, p. 11).

As CoPs se caracterizam por serem espaços de participação, onde os seus membros possuem um compromisso mútuo, e através de ações que demonstram um empreendimento conjunto desenvolvem um repertório compartilhado. Estas práticas, por sua vez, contribuem

para construção de nossa identidade em um processo constante de ressignificação das experiências, ao qual chamamos de aprendizagem. Identidade e prática são como “imagens espelhadas” uma da outra (WENGER, 1998, p. 149). Nossa identidade é formada pelas experiências que temos ao longo da vida, por meio da participação e da interpretação que damos à essa participação. Da mesma forma, a prática - participação em comunidade - acontece e faz sentido para nós a partir do que somos, do que gostamos, de como nos engajamos em certas ações. Sabemos quem somos pelo que nos é “familiar, compreensível, usável, negociável” (WENGER, 1998, p. 153) e estas percepções nos vem pela interação - a prática - nas diferentes comunidades das quais fazemos parte ao longo da vida.

Resumidamente, para compreender o funcionamento das comunidades de prática é necessário lembrar que ela é composta por três elementos estruturantes: domínio, comunidade e prática. Por sua vez, cada elemento ocupa-se de explicar um aspecto da comunidade e como esta proporciona experiências aos quais são atribuídos significados, em um processo de transformação do conhecimento em aprendizagem.

O domínio fornece um foco comum, tanto para membros quanto para interessados externos; comunidade constrói relacionamentos que possibilitam o engajamento mútuo e o aprendizado coletivo; e a prática ancora a aprendizagem no que as pessoas fazem, tanto como fonte de experiências vividas, quanto como lugar para experimentar coisas novas. (WENGER-TRAYNER; WENGER-TRAYNER; REID; BRUDERLEIN 2022, p. 13-14).

No contexto da formação do professor, comunidades de prática têm demonstrado duplo benefício: além de narrar suas experiências de vida perante outros participantes dando aos docentes oportunidades de reflexão a respeito de sua prática, a própria interação entre os participantes ao se comprometerem mutuamente por um objetivo (compreender as experiências de formação) e compartilharem um repertório (relativo ao modo de ser professor, de pensar os desafios da profissão, metodologias, etc) seria promotora de novas aprendizagens, em um contexto de interação na CoP.

A partir do conceito de comunidade de prática e das possibilidades de formação e desenvolvimento profissional que emergem deste espaço como apontado na literatura, construímos nossa pesquisa concebendo o grupo de WhatsApp formado por professores de música da educação básica como uma comunidade de prática. Tal comunidade constitui ao

mesmo tempo o espaço de realização da investigação bem como o grupo de participantes da pesquisa. Consideramos que ela, por suas características, apresenta determinadas formas de interação que a caracteriza como um agrupamento de pessoas com interesses comuns, que partilham determinadas práticas e estas, por sua vez, contribuem para a aprendizagem dos sujeitos envolvidos.

Ao considerar o grupo Musicalização Brasil como uma comunidade de prática, assumimos este como um espaço que, embora com características que tornem as interações peculiares uma vez que são somente mediadas pela virtualidade, é formado por diferentes práticas e que estas são influenciadas e influem na identidade desses professores de música. Assim, olhar para as interações no grupo é um exercício constante de compreensão não só das práticas, mas também das identidades profissionais que estes professores constroem através da participação no coletivo, mas de forma pessoal e peculiar.

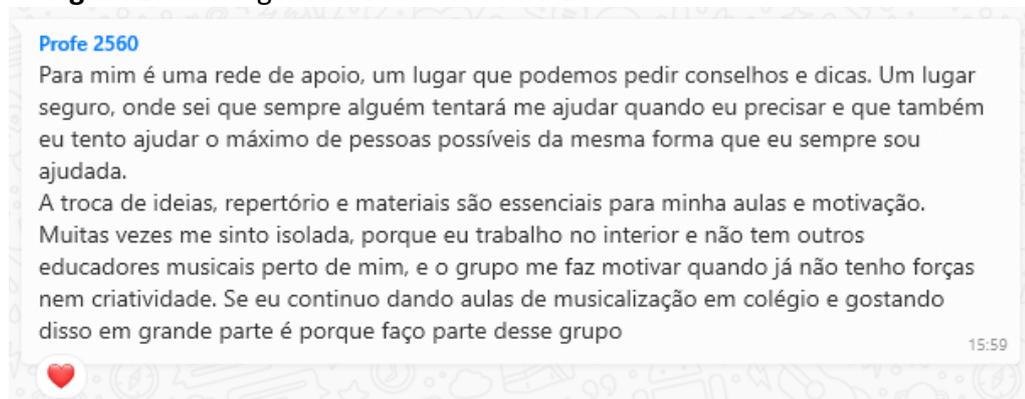
### **Conhecimento Profissional Docente: a construção da identidade do professor de música em comunidade online**

A construção da identidade profissional do professor dá-se ao longo da vida, em um processo constante de prática e reflexão sobre a mesma que é responsável por produzir conhecimento profissional docente. Este, de acordo com Nóvoa (2022) possui três características: (1) é elaborado na ação, e por isso contingente; (2) é construído e compartilhado entre os professores, assim coletivo; (3) se expande para fora do contexto do profissional, sendo público. (NÓVOA, 2022, p. 8).

Os dados que trazemos a seguir compartilham dessa perspectiva de conhecimento profissional docente e se constituem em trechos extraídos do grupo focal online formado por professores que são membros do Musicalização Brasil. Os participantes ingressaram voluntariamente na comunidade online, também situada no aplicativo WhatsApp, que criamos para aprofundarmos as questões relativas à pesquisa. De acordo com as proposições da pesquisa etnográfica online, os dados são apresentados em formato de *prints* de tela, que permitem visualizar reações às mensagens, imagens e outros recursos da comunicação desta natureza que são importantes para a sua compreensão.

Questionada sobre qual a função do grupo Musicalização Brasil, Profe 2560<sup>4</sup> descreve como se sente em relação à sua participação no grupo, e o que constitui este espaço para ela:

**Figura 1:** Mensagem de Texto de Profe 2560



Fonte: Grupo Focal, 16 de março de 2023.

Dos comentários de Profe 2560, destacamos três elementos que estão presentes nas falas dos outros professores e que se entrelaçam, se relacionam e se integram na construção da identidade docente: *a comunidade como um espaço para compartilhar; a influência do grupo na motivação dos professores e seu papel como um local de formação*. Esses temas reaparecem nas falas dos outros professores, e por esse motivo, destacam-se como elementos que gostaríamos de discutir.

### **A comunidade como um espaço para compartilhar**

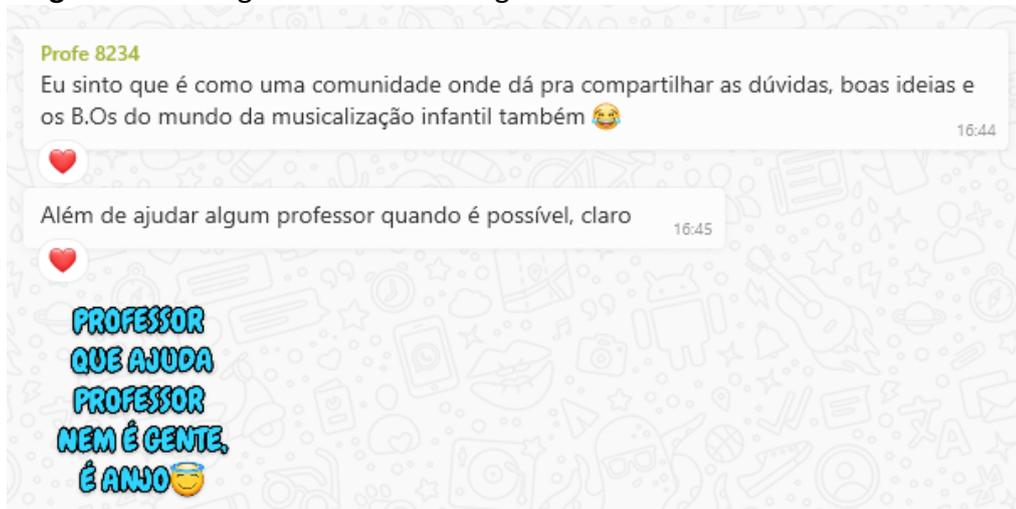
Ao afirmar que tenta “ajudar o máximo de pessoas possíveis da mesma forma que eu sempre sou ajudada”, a professora apresenta um ideal de comportamento, de prática na comunidade, baseado no compromisso mútuo, através do qual os membros se envolvem em um empreendimento conjunto e desenvolvem um repertório compartilhado. Estes atributos da prática, na perspectiva de Wenger (1998) fazem com que, na comunidade, todos sejam responsáveis por ensinar e aprender. Membros mais experientes contribuem com a comunidade bem como os novos membros, em um engajamento um com o outro que ajuda a construir o conhecimento profissional docente. “O conhecimento de cada professor depende do conhecimento dos seus colegas, das possibilidades infinitas contidas nas suas

---

<sup>4</sup> Para manter o sigilo dos participantes, utilizamos a inicial Profe (de professor) e quatro dígitos derivados do número apresentado no WhatsApp para identificação.

interações e seus diálogos” (NÓVOA, 2022, p. 11). Se esse conhecimento, como afirma o autor, é por natureza contingente, o grupo parece contribuir com o papel de explicitá-lo.

**Figura 2:** Mensagem de Texto e Imagem de Profe 8234



Fonte: Grupo Focal, 16 de março de 2023.

A figurinha postada por Profe 8234, na qual lê-se “Professor que ajuda professor nem é gente é anjo” reafirma a ideia do grupo como um espaço de compartilhamento. No contexto investigado, ela aparece várias vezes, postada por diferentes pessoas, tanto no grupo Musicalização Brasil como no grupo focal online, reafirmando o sentimento de gratidão à contribuição dos colegas professores e ao grupo, de forma geral.

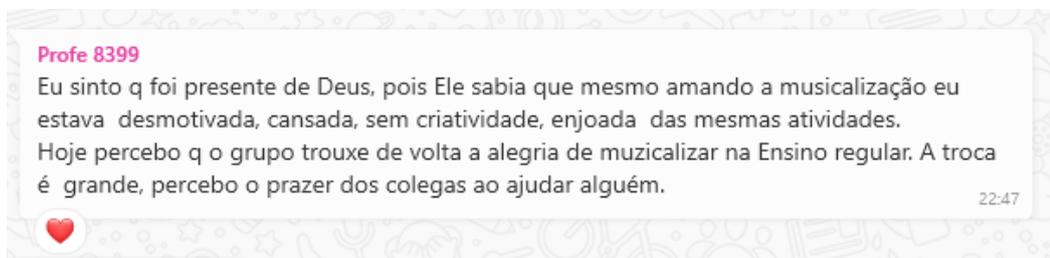
No comentário que antecede a figurinha, Profe 8234 mantém a ideia apresentada anteriormente, da comunidade como um espaço para compartilhar, sintetizando os conteúdos das interações no grupo: “dúvidas, boas ideias e os B.Os do mundo da musicalização infantil”. A partir dos dados apresentados no material extraídos do grupo, podemos afirmar que estas três categorias funcionam como uma eficiente definição do conteúdo das interações. Na forma de mensagens de texto, de áudio, de imagens para comunicação online (Emojis e figurinhas), no compartilhamento de arquivos de texto, mídias em diversos formatos e *links*, a intenção da publicação consiste em pedir (tirar dúvidas, requisitar sugestões de materiais e de procedimentos), oferecer (boas ideias, materiais, dicas) e compartilhar (dificuldades, situações, pensamentos, planos, sucessos e fracassos).

### A influência do grupo na motivação dos professores

Ao se referir aos “B.Os. do mundo da musicalização”, Profe 8234 utiliza uma gíria na qual B.O. (abreviação de Boletim de Ocorrência) tem o sentido de um problema, algo que deu errado. Ao incluir nas temáticas desenvolvidas no grupo o compartilhar das adversidades, sua fala relembra uma face da experiência docente carregada de desafios, de quem vivencia momentos de fracasso e de desânimo. Este aspecto foi anteriormente apresentado por Profe. 2560, ao descrever os momentos “quando já não tenho forças nem criatividade”. Nesse cenário, “o grupo me faz motivar”, diz ela. E continua: “a troca de ideias, repertório e materiais são essenciais para minhas aulas e motivação”. As considerações de Profe 2560 oferecem uma definição do que o grupo Musicalização Brasil representa para ela, do tipo de interação e do conteúdo que é compartilhado entre os membros bem como dos desafios enfrentados pelo professor de música. O isolamento do professor (BLAIR, 2008), aparece na fala da professora, e o grupo é apresentado como um meio de reduzir essa solidão e trazer motivação.

A mesma relação é apresentada na perspectiva de Profe 8399 a seguir:

#### Figura 3: Mensagem de Texto de Profe 8399



Fonte: Grupo Focal, 16 de março de 2023.

Sentindo-se “desmotivada, cansada, sem criatividade, enjoada das mesmas atividades”, a professora encontrou na “troca” e no “prazer dos colegas ao ajudar alguém” o retorno da “alegria de musicalizar no Ensino regular”. É interessante observar que a influência do grupo na motivação da professora, o segundo elemento que destacamos nesta breve análise, está diretamente relacionada ao potencial da comunidade como um espaço para compartilhar (o primeiro elemento que mencionamos).

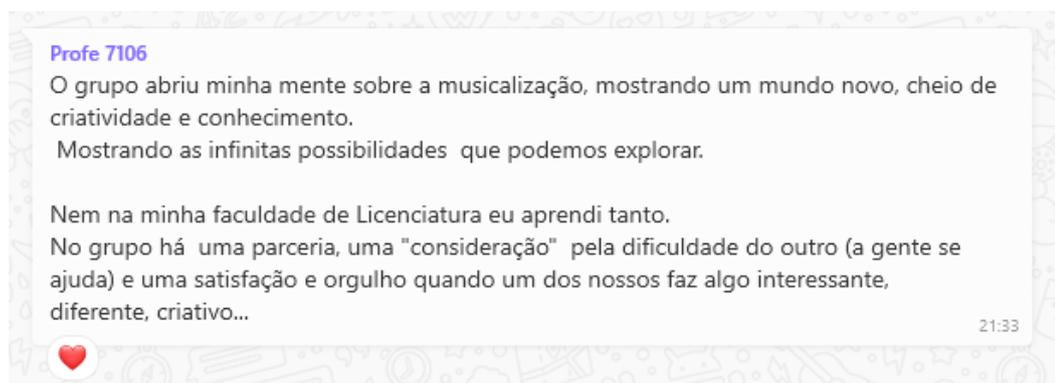
A relação entre motivação e vínculo social influenciam nas ações em sala de aula (CERNEV; HENTSCHKE, 2012). Teorias como a da autodeterminação destacam o pertencimento como uma necessidade psicológica. O senso de pertencimento resulta da

interação com outros (alunos ou professores) e da percepção destas relações como um vínculo social. De modo contrário às proposições teóricas, no contexto estudado por Cernev e Hentschke (2012, p. 100), os professores se sentiam motivados mesmo desassociados de seus pares. Este fato levou as autoras a sugerirem novas reflexões e investigações na área. Embora a temática não seja central em nossa pesquisa, no contexto de Musicalização Brasil, os dados corroboram com a teoria, e mostram a importância do pertencimento na motivação dos professores.

### Comunidade online como um local de formação

A partir da concepção do Musicalização Brasil como um espaço para compartilhar, e considerando também a influência do grupo, e as relações de parceria, o trecho a seguir, de Profe 7106, destaca o terceiro elemento do desenvolvimento profissional em comunidade de prática formada por professores de música da Educação Básica que apresentamos neste trabalho: o grupo como um local de formação.

**Figura 4:** Mensagem de Texto de Profe 7106



Fonte: Grupo Focal, 19 de março de 2023.

Profe 7106 traz a dimensão do conhecimento e da criatividade ao contexto da formação. Ao mencionar que “o grupo abriu minha mente (...) mostrando um mundo novo” a professora compara as aprendizagens na comunidade às experiências de formação inicial, atribuindo maior importância às experiências no grupo. Na interpretação de sua fala, compreendemos que não se trata de desmerecer a formação inicial, mas atribuir um grande valor ao conhecimento profissional do professor, construído “a partir de uma reflexão sobre

a prática” (PENNA, 2010, p. 29), o terceiro gênero do conhecimento do qual fala Nóvoa (2020, p. 8).

Nas “infinitas possibilidades que podemos explorar” mencionadas por Profe 7106, vemos estampada a incompletude da formação, com a qual iniciamos este trabalho. Uma evidência de que a participação na comunidade de professores, como em nosso contexto de estudo, pode despertar experiências colaborativas e de reflexão sobre a prática que propiciem o desenvolvimento profissional do professor.

## Considerações Finais

Ao expressarem sua opinião sobre a relação do grupo Musicalização Brasil com suas necessidades profissionais, os professores destacam aspectos distintos, mas que apontam na mesma direção: a construção de um conhecimento profissional docente que, a partir do engajamento em uma comunidade de prática, é produzido e compartilhado com outros professores de música. Esta prática, que é uma construção conjunta, alavanca o desenvolvimento profissional proporcionando ao professor oportunidades de reflexão, de trocas e de afirmação de sua identidade profissional.

Na observação da comunidade e dos materiais extraídos para a pesquisa, podemos perceber como conhecimento profissional docente (NÓVOA, 2022), um conhecimento de natureza contingente é partilhado, tornando-se coletivo, e sistematiza-se ao ser registrado e compartilhado entre os professores no grupo como mensagens de texto, áudios, imagens, vídeos e *links*. As especificidades da comunidade online na qual desenvolvem suas relações se, por um lado, limitam certos tipos de interação, por outro, permitem uma maior diversidade de contextos e formas de ser professor de música na Educação Básica possibilitadas pela ausência de limites geográficos e pela mobilidade de poder interagir praticamente em qualquer hora e local, a partir da palma da mão.

Considerar o desenvolvimento profissional do professor de música que atua na educação básica brasileira neste, e em outros contextos, amplia as possibilidades, os modelos e os espaços de formação. Reforça também a necessidade de refletirmos sobre a formação inicial do professor e suas relações com a escola, com a prática docente e os conhecimentos necessários à construção da identidade do professor de música.

## Referências

ANDRADE, Lucila. Desenvolvimento profissional do professor de música na educação básica: percursos e contribuições das publicações brasileiras. In: Congresso da ANPPOM, XXXII, 2022, Natal. *Anais*. Natal: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 2022. p. 1-18. Disponível em:

<[https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2022/papers/1157/public/1157-5590-1-PB.pdf](https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2022/papers/1157/public/1157-5590-1-PB.pdf)>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BAUTISTA, Alfredo; WONG, Joanne. Music teachers' perceptions of the features of most and least helpful professional development. *Arts Education Policy Review*. 2019, v. 120, n. 2, p. 80–93.

BLAIR, Deborah. Mentoring novice teachers: developing a community of practice. *Research Studies in Music Education*, v. 30 n. 2, p. 97–115, 2008.

BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 21 abr. 2021.

CERNEV, Francine; HENTSCHKE, Liane. A teoria da autodeterminação e as influências das necessidades psicológicas básicas na motivação dos professores de música. *Revista da ABEM*. Londrina, v. 20, n. 29, p. 88-102. jul./dez. 2012. Disponível em:  
<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/93>. Acesso em: 20 jun. 2023.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. *Situated Learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt>. Acesso em: 20 nov. 2020.

NÓVOA, António. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, António (Coord.). *Os Professores e sua Formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em: <<https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362019000300402&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300402&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 mar. 2020.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*. v. 27, p. 1-20, 2022. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270129>

PELLEGRINO, Kristen; SWEET, Bridget; KASTNER, Julie; RUSSEL, Heather; REESE, Jill. Becoming music teacher educators: Learning from and with each other in a professional development community. *International Journal of Music Education*. v. 32, n. 4, p. 462-477, 2014.

PENNA, Maura. Mr. Holland, o professor de música na educação básica e sua formação. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 23, p. 25-33, mar. 2010. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/212>>. Acesso em: 29 ago. 2019.

STANLEY, Ann Marie; SNELL, Alden; EDGAR, Scott. Collaboration as Effective Music Professional Development: Success Stories From the Field. *Journal of Music Teacher Education*, v. 24, n. 1, p. 76-88, 2014.

UNESCO. UNESCO – COVID-19. Resposta educacional: Nota Informativa – Setor de Educação. *Nota Informativa n° 2.2*. Maio/2020. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373338> Acesso em: 12 dez. 2022.

WENGER, Etienne. *Communities of Practice: learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

WENGER-TRAYNER, Etienne; WENGER-TRAYNER, Beverly. *An introduction to communities of practice: a brief overview of the concept and its uses*. 2015. Disponível em: <<https://www.wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice>>. Acesso em: 26 jan. 2023.

WENGER-TRAYNER, Etienne; WENGER-TRAYNER, Beverly; REID, Phil; BRUDERLEIN, Claude. *Communities of practice: within and across organizations - a guide book*. Social Learning Lab, 2022.

