

Aprendendo a ensinar, ensinando a pesquisar: interseções entre Estágio de Docência e TCC Comunicação

GTE 14 – Formação Docente em Música

Rayssa Claudino de Melo
Universidade Federal da Paraíba
rayssacm@hotmail.com

Resumo: Esta comunicação consiste em um relato de experiência sobre as atividades no Estágio de Docência, inserido no programa do mestrado em Música, linha de pesquisa em Educação Musical, do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. O relato apresenta o estágio desenvolvido em “Trabalho de Conclusão de Curso I (TCC I)”, disciplina complementar obrigatória do currículo da Licenciatura em Música da mesma instituição, tecendo reflexões sobre a relevância do TCC para a iniciação do pesquisador, e do estágio para a preparação do docente de nível superior. Presente nos últimos anos da graduação, o TCC se apresenta como um desafio aos licenciandos, especialmente aos que estão inseridos na área de música, cuja inexperiência no desenvolvimento de pesquisa acadêmica compromete a dedicação à disciplina, a qual é algumas vezes abandonada, resultando no adiamento da conclusão do curso. Com foco na pesquisa em Educação Musical, a disciplina se propõe a construir o primeiro projeto de pesquisa do licenciando em música, abordando conteúdos como: formulação do problema de pesquisa, objetivos, justificativa, metodologia, fundamentação teórica e algumas questões técnicas vinculadas às regras de ABNT. Por sua vez, o Estágio de Docência, com a função legal de preparar o pós-graduando para o magistério superior, apresenta uma oportunidade para o primeiro contato docente, estreitando laços nessa trajetória do aprender a ensinar. É possível concluir que a experiência no Estágio de Docência dentro da disciplina de TCC I, ambas abarcando teoria e prática, revela a pesquisa e o ensino como propulsoras na trajetória de formação docente.

Palavras-chave: Estágio de Docência, Educação Musical, Trabalho de Conclusão de Curso.

Introdução

Este trabalho apresenta um relato de experiência sobre as atividades desenvolvidas no Estágio de Docência, obrigatório¹ para estudantes de pós-graduação *stricto sensu* do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Presente no currículo da Licenciatura em Música da mesma instituição, a disciplina “Trabalho de Conclusão de Curso I (TCC I)” foi o espaço de formação e de trocas, para a autora deste relato. A experiência oportunizou o exercício da prática docente no ensino superior, aproximando a estagiária com uma realidade futura de exercício profissional, e proporcionando trocas de saberes junto aos licenciandos de música. Nesta troca, pós-graduanda pode ter sua primeira experiência na docência superior, além de visitar um lugar onde antes havia estado, e graduandos puderam ter sua iniciação na pesquisa (especialmente àqueles que nunca tiveram experiências prévias em projetos de iniciação científica), desenvolvendo o primeiro projeto de pesquisa.

Com o objetivo de apresentar uma descrição das atividades desenvolvidas durante o Estágio de Docência, bem como discutir sobre o TCC I como uma disciplina prática de construção do primeiro projeto de pesquisa do estudante de música, nosso relato expõe alguns desafios enfrentados por alguns licenciandos nesta etapa do curso – expostos como breves relatos de alunos que cursaram a disciplina. O componente curricular apresenta suas possibilidades e também seus limites, dentro da intensa rotina de estudos dos discentes, exigindo do professor e do estagiário (pós-graduando), além da dedicação, a criatividade para transmitir os conteúdos e para estimular o interesse dos estudantes no cumprimento das atividades propostas. Nosso relato, portanto, converge em uma reflexão sobre a relevância da atividade de estágio em nível superior para a formação do pós-graduando em música, que tem a possibilidade de se aprimorar como futuro professor, contornando as problemáticas que surgem desse exercício.

No Estágio de Docência aqui descrito, foi feito, pela autora deste relato, um acompanhamento semanal da turma na disciplina “Trabalho de Conclusão de Curso I” (TCC I),

¹ Salvo as dispensas previstas pela Capes.

de forma presencial, no período letivo de 2024.² Ministradas por uma docente da instituição, que também orientou o Estágio de Docência – para manter seu anonimato, chamaremos de “Professora Z” –, as aulas atenderam inicialmente uma turma com 8 (oito) alunos oficialmente matriculados, dos quais 3 (três) trancaram a disciplina ao final do semestre. Somando-se a essa turma uma aluna ouvinte, que também acompanhou todas as aulas e realizou todas as atividades propostas, percebeu-se um número relativamente baixo de matriculados, favorecendo um acompanhamento mais direcionado a cada aluno ao longo do semestre letivo.

O Estágio de Docência, incluído na estrutura curricular do Programa de Pós-Graduação em Música da UFPB na Resolução nº 03/2018 do CONSEPE-UFPB, é apresentado como uma disciplina obrigatória, comum a todas as áreas, de 2 (dois) créditos, perfazendo um total de 60 horas práticas. Aos alunos de mestrado, está previsto o cumprimento de 2 (dois) créditos, enquanto, no doutorado, a previsão é de 4 (quatro) créditos. Consta na ementa:

Estágio de Docência I: observação e docência em disciplina e/ou atividade indicada pelo orientador acadêmico, nos cursos de graduação em música. O estágio de docência será realizado pelo aluno de pós-graduação em uma disciplina/atividade ministrada por um professor do departamento (ou órgão equivalente) responsável pela sua oferta, e supervisionada pelo orientador do mestrando ou doutorando. (UFPB, 2018).

TCC I, constante na grade curricular da Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba, consiste em requisito obrigatório a todos os alunos que, ao se encaminharem ao final de sua graduação, necessitam produzir uma pesquisa científica e, posteriormente, defender seus trabalhos em bancas compostas por professores, normalmente da área.

Trabalho de Conclusão de Curso em Música

O Trabalho de Conclusão de Curso, nos diversos cursos de graduação, é frequentemente visto pelos discentes como um obstáculo burocrático que precisa ser vencido para receber o sonhado diploma de nível superior. Conforme aponta Dias, Santos e Menezes (2016, p. 77), “chegando ao final do curso, os alunos se deparam com o TCC e é então que

² O semestre compreendeu os meses de julho a outubro de 2024.

surgem várias perguntas: o que é um TCC? Como fazer uma pesquisa? Como escolher um tema? Por onde começar a escrever? Quantas páginas deve ter o meu trabalho?”. Muitas são as indagações e as preocupações, e o fim do curso parece estar ainda mais distante.

Na área da música – especialmente nos bacharelados, mas também na licenciatura ofertada pela nossa instituição –, cujo enfoque na prática (vocal/instrumental) supera muitas vezes a teoria – em horas de estudo musical –, a dificuldade dos estudantes em realizar escrita acadêmica é ainda mais frequente, especialmente quando o regulamento do curso exige um TCC escrito com base em pesquisa³. Dias, Santos e Menezes (2016, p. 78) expõe acerca das dificuldades do aluno nesta etapa:

A ausência de práticas de pesquisa ao longo da graduação é, definitivamente, um aspecto importante no tocante às dificuldades apontadas pelos estudantes na construção da pesquisa e da escrita acadêmica. Se o aluno não vivenciou a prática da pesquisa, se não houve produção escrita de cunho acadêmico durante sua formação no curso superior, é fácil imaginar as possíveis dificuldades em desenvolver um TCC no final do curso. (Dias; Santos; Menezes, 2016, p. 78).

Pontuamos, contudo, a relevância formativa proporcionada pela atividade de pesquisa e pela escrita da monografia, representando o ápice da trajetória acadêmica na graduação, momento em que o estudante é desafiado a mobilizar os conhecimentos adquiridos e produzir sua investigação. Como expõe Penna (2020, p. 17), “[...] para muitos desses estudantes, esta será a primeira experiência em pesquisa científica, certamente trazendo dificuldades a serem enfrentadas, mas também a oportunidade de crescimento acadêmico, pessoal e intelectual”. Para a formação do licenciado em música, essa etapa é fundamental na sua consolidação enquanto professor, alguém capaz de refletir criticamente sobre seu entorno e sua própria prática, pensando e pesquisando soluções fundamentadas para os seus (futuros) desafios profissionais.

No âmbito da Educação Musical, a pesquisa apresenta um caráter interdisciplinar, congregando questões de música e educação (Figueiredo, 2010, p. 155), uma vez que dialoga com a prática artística, a pedagogia e as ciências humanas. Construir um projeto de pesquisa em música e educação, portanto, exige do aluno a articulação entre suas vivências musicais e

³ Este é o caso do nosso curso de Licenciatura, que, em suas normas, não permite relatos de experiência como TCC, exigindo-se uma atividade de pesquisa acadêmica.

pedagógicas, seguindo os princípios do rigor científico, ou seja, algo além da “mera reprodução de textos” (Penna, 2020, p. 17).

A disciplina de TCC, portanto, não se limita a ensinar normas da ABNT, investindo em um propósito maior de orientar e fornecer as ferramentas que, corretamente manuseadas, auxiliarão os licenciandos na construção consciente do “projeto de pesquisa pessoal e coerente” (Penna, 2020, p. 17).

Disciplina TCC I da Licenciatura em Música da UFPB *na teoria*

A disciplina “TCC I” traça um panorama sobre critérios metodológicos e técnicos para o desenvolvimento de um projeto de pesquisa na área de Educação Musical. Orientando os discentes em suas futuras pesquisas, esse componente curricular objetiva a construção dos seus Trabalhos de Conclusão de Curso, requisito para obtenção do grau de licenciado em música, juntamente com o Recital de Conclusão de Curso⁴. A Professora Z contextualiza a Licenciatura em Música desta instituição, quando explica que:

[...] nosso curso tem múltiplas demandas – de participação em grupos musicais com diferentes formações ou em diversos projetos de extensão ou de ensino (Residência Pedagógica, PIBID, Prolicen). Deste modo, o desenvolvimento de habilidades necessárias à pesquisa acadêmica e científica – como a leitura e produção de textos, a discussão crítica – pode ficar em segundo plano. No entanto, nosso curso exige, além de um recital de conclusão, um TCC baseado em pesquisa. (Penna, 2024, p. 3).

Enquanto componente curricular ofertado nos últimos períodos do curso, sua ementa, descrita no Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Música da instituição, possui o seguinte texto:

As bases teóricas essenciais para a elaboração do projeto de monografia, no que se refere à definição, estruturação, redação e apresentação, bem como a sistematização, a operacionalização e o desenvolvimento do trabalho, associados às especificidades de cada proposta, dentro do universo da Educação Musical. (UFPB, 2009)

⁴ Nesta instituição de ensino, a Licenciatura em Música promove habilitação em um instrumento específico, sendo exigência do programa o recital, além do TCC.

Para cursar TCC I, o aluno deve primeiro cursar “Metodologia da Pesquisa em Educação Musical”, disciplina ofertada ao início da licenciatura. Dessa forma, ao fim de TCC I, cada aluno dispõe da compreensão e das ferramentas teóricas necessárias para encaminharem seus TCCs, tendo o projeto de pesquisa como materialização desse planejamento inicial.

A experiência docente em TCC I

Sendo TCC I uma disciplina de 45 horas, com 3 créditos, ofertada semestralmente, o Estágio de Docência acompanhou o calendário acadêmico da graduação, no período letivo de 2024.1. Assim, as aulas de TCC I e o estágio tiveram início no dia 04 de julho de 2024, presencialmente, em sala de aula localizada no Centro de Comunicação, Turismo e Artes. Uma vez por semana, no turno da tarde, os encontros semanais tiveram 3 horas de duração, encerrando suas ações no dia 31 de outubro de 2024.

O Estágio de Docência na disciplina “TCC I” envolveu três frentes principais: observação e acompanhamento das aulas, mediação e suporte aos discentes, e docência/regência.

A atividade de observação, desenvolvida ao longo de todo semestre letivo através do acompanhamento das aulas, forneceu indicativos de como se trabalhar com os alunos no momento da docência no âmbito do ensino superior, além de conhecer as particularidades de cada um e suas maiores dificuldades. Também foi útil observar como a orientadora do estágio, Professora Z, conduzia seu trabalho, de modo que o planejamento para a futura aula (regência) fosse coerente com sua linha de pensamento, e que ambos os trabalhos convergissem ao final da disciplina.

Da presença e acompanhamento nas aulas, pude integrar-me à turma, de maneira que, com nossa proximidade, foi mais fácil estabelecer um elo com cada um, auxiliando-os da melhor maneira, fazendo uma mediação entre alunos e professora, e dando o suporte necessário. A criação de um grupo de *Whatsapp* facilitou a comunicação, permitindo um contato mais próximo e ágil para tirar dúvidas e compartilhar materiais. Essa ação, aparentemente simples, foi fundamental para construir uma relação horizontal, atendendo a turma em suas necessidades mais urgentes.

A experiência docente, ministrando conteúdo dentro do Estágio de Docência, desenvolveu-se através da elaboração do plano de aula e de duas regências. A primeira, sobre

"A observação na pesquisa qualitativa sobre temas educacionais", foi planejada integralmente por mim e incluiu exercícios práticos, como um roteiro de observação, conectando a teoria de autores como Vianna (2003) e Bell (2008) com as necessidades dos projetos dos alunos. A segunda, com tema "Algumas questões formais conforme ABNT: uso do sistema autor-data; elaboração de referências; etc", foi realizada remotamente a pedido dos discentes, através da plataforma *Google Meet*, apontando uma flexibilidade pedagógica para atender às demandas do grupo. Apesar de o tema apresentar-se de forma complexa, contendo regras obrigatórias ao enquadramento da escrita acadêmica, a turma pode atualizar-se com as novas normas da ABNT, para utilização nos seus projetos de pesquisa.

Para ministrar as aulas, sobretudo à primeira, elaborei um Plano de Aula (para a segunda aula, sobre as normas da ABNT, utilizei um material disponibilizado pela professora/orientadora). Para as regências, pautei-me nas observações prévias da turma e acompanhamento das aulas ministradas pela Professora Z, as quais serviram não somente como cumprimento da diligência do estágio, mas também para pensar atividades e buscar recursos novos que pudessem auxiliar nos objetivos de aprendizagem.

Estágio de Docência e a preparação legal para o magistério

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, no seu art. 66, ao dispor sobre a "preparação" do docente no Ensino Superior, expõe "Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado." (BRASIL, 1996). De forma genérica, a lei deixa clara a necessidade da pós-graduação *stricto sensu*, mas não apresenta dados sobre uma formação docente.

As instituições de ensino superior, na promoção de ensino, pesquisa e extensão, necessita de um corpo docente qualificado para o desempenho de tais funções. Fernandes, Alves e Fagundes expõem a relevância de uma "preparação/formação" destes profissionais:

O ensino superior exige diversas competências do professor universitário que deverá desempenhar diversas atividades no ensino, na pesquisa e na extensão. Para exercer tal função o professor universitário necessita de uma preparação/formação profissional em curso de mestrado e doutorado. Para tanto, se faz necessário que esses cursos de pós-graduação ofereçam uma preparação, não só para a pesquisa e extensão, mas também para a atuação

na prática docente no ensino superior. (Fernandes; Alves; Fagundes, 2015, p. 3-4).

A princípio, a letra fria da lei induz uma compreensão de que bastaria receber a preparação no curso de pós-graduação para poder estar apto a exercer a função de professor no ensino superior, o qual demanda, além deste pilar, também a pesquisa e a extensão. Porém ser professor envolve, sobretudo, aprender a ser professor; pensando-se no processo de aprendizagem, entende-se que ele não é feito individualmente nem automaticamente, exigindo-se do aprendente a partilha de saberes em um percurso de tempo.

Bolzan e Isaia (2006, p. 492), em seus estudos sobre professoralidade, apresentam a ideia de que “não existe preparação prévia para ser professor do ensino superior”, uma vez que “a aprendizagem docente e, [sic] sua conseqüente professoralidade instauram-se ao longo de um percurso que engloba de forma integrada as idéias de trajetória e de formação”. Estas autoras entendem que a trajetória de formação é constituída por uma relação intrínseca entre “trajetória pessoal, profissional e percurso formativo”, revelando a necessidade de um “processo sistemático, organizado e auto-reflexivo” por parte do professor. Na compreensão das pesquisadoras, a formação do professor do ensino superior acontece a longo prazo, no próprio percurso, “desde a formação inicial, abarcando o exercício continuado da docência nos diversos espaços institucionais em que se desenrola”.

À pós-graduação *stricto sensu*, então, cabe propor atividade voltada à “preparação” do docente, resultando no Estágio de Docência. Não à toa, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) menciona, no art. 18 da Portaria nº 76/2010, o estágio de docência como “parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência, e a qualificação do ensino de graduação”, obrigatório aos estudantes de pós-graduação *stricto sensu* que não desempenham atividades profissionais como docentes de ensino superior. A Capes estipula, no inciso V, a duração mínima do estágio em um semestre para o mestrado e dois semestres para o doutorado, alinhando as atividades do estágio de docência com a área de pesquisa do programa de pós-graduação (Brasil, 2010).

De fato, nos currículos dos programas de pós-graduação brasileiros, “[...] o estágio de docência corresponde, na maioria dos casos, a uma das poucas pontes estabelecidas entre os

conhecimentos teóricos e a prática docente nesse nível de ensino.” (Lima; Leite, 2019, p. 755). Na prática, ele costuma ser realizado pelos mestrandos e doutorandos quando já se cursou a maioria, senão todas, as disciplinas do programa, no período em que a pesquisa está sendo de fato realizada, em meio à escrita da dissertação/tese. Diante desse quadro corriqueiro, fica a indagação: o Estágio de Docência, nos moldes como é apresentado pelos programas, é suficiente para a preparação ao exercício do magistério superior?

Disciplina TCC I da Licenciatura em Música da UFPB *na prática*

De forma similar, a disciplina TCC I é prevista, dentro do fluxograma da licenciatura em música, nos derradeiros períodos do curso. O discente, imerso na preparação do seu recital de conclusão, depara-se com mais uma demanda: a construção do projeto de pesquisa e a exigência de aprender a ser pesquisador. O temor que se apresenta nestes momentos é suficiente para fazer alguns estudantes, a princípio matriculados, trancarem a disciplina – alguns deles assim o fazem mais de uma vez, em semestres sucessivos. Com receio de “não darem conta” dos trabalhos solicitados, alguns alunos se despedem, outros saem “de fininho”.

Um dos alunos, que trancou a disciplina no meio do semestre (Estudante Y), explicou seus motivos para o abandono naquele período, justificando a indecisão na escolha do tema de pesquisa, o que comprometeria o cumprimento dos prazos para entrega dos trabalhos, “e também o fato de escrever muito, que foi onde pesou também com a questão do tempo”. Ele acrescenta ainda as outras disciplinas que cursava paralelamente, que, em suas palavras, “cobravam muito”, a exemplo do Estágio Supervisionado em escola básica: “Aí, tipo, foi onde pensei: ‘vou trancar a disciplina!’ [de TCC I]”. Ao ponderar suas opções, ele optou por manter-se matriculado no estágio, visto que, em sua concepção, seria mais fácil acompanhar, mesmo sendo “puxado” – no sentido de envolver uma atividade prática em sala de aula, demandando, além da regência, o planejamento.

Dias, Santos e Menezes (2016, p. 76) entendem que o percurso do aluno, na graduação, é pautado pelo estudo dos conteúdos voltados a sua área de atuação, sendo poucas as disciplinas que contemplam o letramento e a escrita acadêmica. Realidade semelhante é percebida na Licenciatura em Música da UFPB, com sua grande quantidade de disciplinas práticas – como as de instrumento/canto, classe de instrumento/canto, música de

câmara, etc. – e teóricas, porém nenhuma pautada na “prática” da pesquisa acadêmica⁵. Neste sentido, a disciplina de TCC I repentinamente apresenta uma ruptura na rotina do estudante de música, desafiando o músico a problematizar seu contexto de atuação, a educação musical.

Nesse sentido, o Estudante Y concebe o ato de leitura e escrita – os quais demandam mais de dedicação, especialmente para aqueles que não estão habituados com essa prática – exigidos na construção do projeto de pesquisa em TCC I como uma dificuldade que supera as outras disciplinas. Ele expõe: “a disciplina de TCC I foi bastante difícil, por ter muitas informações em pouco tempo. Mas o formato que a Professora Z fez foi interessante”.

Outra aluna (Estudante X) relatou que, antes de cursar TCC I conosco, já havia desistido por outras duas vezes, ao perceber que “não daria conta” – tanto por estar matriculada em outras disciplinas, como por se perceber com dificuldade na escrita. Ela expôs: “TCC requer muito tempo, principalmente para quem tem dificuldade em interpretação de texto e escrita”. Nesta última tentativa, bem-sucedida, a aluna relata a forma de condução da professora como fundamental para que conseguisse concluir com bom aproveitamento: “Só consegui terminar essa disciplina do TCC I, com Professora Z, depois que eu cheguei para ela e conversei, e ela fez um cronograma diferente para entrega dos trabalhos [...] Ela me ajudava muito, muito, muito, tive o apoio dela do começo ao final da disciplina.”.

Estudante W também expõe o apoio que recebeu da professora: “Eu sinto que a Professora Z pega na sua mão. Às vezes tem coisas que são difíceis de compreender, sobre as metodologias, sobre também a estrutura do trabalho. Mas, no geral, eu sinto que a professora o tenta ajudar de todas as formas possíveis”. Fica claro que, em uma disciplina como TCC I, de cunho teórico e, sobretudo, prático, a organização e a flexibilidade da Professora Z fez a diferença para que alguns alunos conseguissem concluir com êxito, e ter ao final do semestre, finalmente, o seu primeiro projeto de pesquisa em educação musical.

O resultado desse empenho é percebido pela maior parte da turma, tendo vencido e concluído essa etapa com êxito. Ao final da disciplina, os alunos reconheceram sua relevância para a construção da pesquisa que desejam realizar, rumo ao encerramento de um longo ciclo

⁵ A pesquisa costuma ser abordada apenas nos projetos de iniciação científica, atividades extracurriculares.

dentro da academia. Esse percurso gera uma auto disposição, motivada pela sensação de superação, conforme aponta Penna:

[...] o esforço de aprendizagem e de crescimento que a realização de uma primeira pesquisa científica requer tem como contrapartida a possibilidade de satisfação e realização pessoal, se tal tarefa não for tomada apenas como uma exigência curricular a cumprir [...] (Penna, 2020, p. 18).

Graduação e Pós-graduação se encontram: como ficam esses laços?

Se a Licenciatura forma o docente, o TCC prepara a iniciação do pesquisador; se a pós-graduação forma o pesquisador, o Estágio Docente prepara a iniciação do professor (de ensino superior). Ambas as atividades levam o estudante à reflexão sobre seu futuro depois do diploma: “Estou no caminho certo?”

As dúvidas durante as semanas do Estágio de Docência surgiram, questionamentos pautados na própria prática enquanto discente-docente que precisava atender às demandas dos outros alunos, mas constantemente resgatando as lembranças de quando ocupava aquele mesmo lugar há alguns semestres antes. Assim, estabeleceu-se o laço entre mim, como estagiária, e turma, iniciando aquela “trajetória de formação” sugerida por Bolzan e Isaia (2006), na relação entre “trajetória pessoal, profissional e percurso formativo”.

As observações, como indicadores dos meus primeiros contatos com a turma e com a disciplina, foram essenciais tanto para o meu planejamento de regência, como para me colocar em uma posição acessível e horizontal diante dos colegas. Posteriormente, na regência, pude preparar uma aula adaptada, coerente com as próprias propostas de pesquisas dos alunos, relacionando exemplos com os objetos de estudo de cada um. O maior desafio e, ao mesmo tempo, minha maior aprendizagem, foi transformar conteúdos teóricos e técnicos – como metodologia de pesquisa e formatação ABNT – em algo com “sentido” para os discentes.

A experiência no Estágio de Docência na disciplina de TCC I mostrou-se um ambiente duplamente formativo, estimulando o aprendizado pautado na interseção entre teoria e prática: para os graduandos, a presença de uma pós-graduanda, que recentemente passou pelos mesmos desafios, pode ter contribuído para desmistificar o processo de pesquisa. O ato de ensinar a pesquisar é, portanto, um exercício de pesquisa, e o Estágio de Docência não se

encerra na pós-graduação, mas acontece todos os dias, na trajetória de formação do professor.

Referências

BELL, Judith. *Projeto de pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 159-160.

BOLZAN, Doris Pires Vargas; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. Aprendizagem docente na educação superior: construções e tessituras da professoralidade. *Educação*, v. 60, n. 3, p. 489-501, set./dez. 2006.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Portaria n° 76 de 14 de abril de 2010. *Diário Oficial da União*, Brasília, 19 abr. 2010.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. *Planalto*, Brasília, 20 dez. 1996.

DIAS, Alexandra Pereira; SANTOS, Maíra Cordeiro dos; MENEZES, Renata de Lourdes Costa de. A construção do TCC e sua relação com a formação integral do aluno-pesquisador. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes (Org.). *Entre conversas e práticas de TCC*. João Pessoa: Ideia, 2016. p. 75-89.

FERNANDES, Everson Ferreira; ALVES, Gislene de Araújo; FAGUNDES, Flávia Maiara. Docência no ensino superior: dilemas e perspectivas na formação de professores de música. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2., 2015, Campina Grande. *Anais...* Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/415/TRABALHO_EV045_MD1_SA4_ID_4604_30072015113235.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 02 jul. 2025.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Considerações sobre a pesquisa em educação musical. In: FREIRE, Vanda Bellard (org.). *Horizontes da pesquisa em música*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2010. p. 155-175.

LIMA, José Ossian Gadelha de; LEITE, Luciana Rodrigues. O estágio de docência como instrumento formativo do pós-graduando: um relato de experiência. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, v. 100, n. 256, p. 753-767, set./dez. 2019.

PENNA, Maura. *Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música*. 3. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Sulina, 2020.

PENNA, Maura; SILVA, Rodrigo Lisboa da; EVANGELISTA, Laídia. Discutindo e produzindo conhecimento de modo interativo: o grupo de pesquisa como espaço formativo no ensino superior. *In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 17.*, 2024, Sobral. *Anais...*

Disponível em: <https://abem.mus.br/anais_ernd/v6/papers/2049/public/2049-8484-1-PB.PDF>. Acesso em: 02 jul. 2025.

UFPB. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. *Resolução nº 03/2018, de 01 de março de 2018*. Revoga a Resolução no 44/2013 do Consepe, aprova e dá nova redação ao Regulamento e à Estrutura Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Música, nos níveis de Mestrado e de Doutorado Acadêmico, sob a responsabilidade do Centro de Comunicação, Turismo e Artes. 2018.

UFPB. Projeto Pedagógico Curso de Licenciatura em Música. João Pessoa, 2009.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em educação: a observação*. Brasília: Liber Livro, 2003.