

# Licenciatura em Música, mercado de trabalho e “apagão” de professores: reflexões necessárias

**Maura Penna**

Universidade Federal da Paraíba  
orcid.org/0000-0001-7331-2812  
maurapenna@gmail.com

**Micael Carvalho dos Santos**

Universidade Federal do Maranhão  
orcid.org/0000-0001-5802-9015  
micael.carvalho@ufma.br

PENNA, Maura; SANTOS, Micael Carvalho dos. Licenciatura em Música, mercado de trabalho e “apagão de professores”: reflexões necessárias. *Revista da Abem*, [s. l.], v. 34, n. 1, e34101, 2026.



OPEN ACCESS



## Licenciatura em Música, mercado de trabalho e “apagão de professores”: reflexões necessárias<sup>1</sup>

**Resumo:** O artigo discute a licenciatura em Música no Brasil diante da previsão de um possível “apagão de professores” para a Educação Básica. Com base em pesquisa documental e bibliográfica, o texto analisa legislações, relatórios internacionais, dados do Censo da Educação Superior e projetos pedagógicos de cursos de licenciatura em Música. Inicialmente, aborda o déficit projetado de docentes no país e as políticas públicas recentes, como o Programa Mais Professores. Em seguida, foca no campo específico da Música e em seus problemas estruturais, tais como baixa adequação da formação dos docentes de Arte e carga horária reduzida da disciplina nas escolas. O descompasso entre formação e mercado de trabalho revela-se nos concursos públicos, que privilegiam frequentemente a polivalência artística. Dados estatísticos mostram que a taxa de conclusão de cursos de licenciatura em Música no país é inferior a 20%, evidenciando-se o seu “fracasso”. Entre os fatores para tal, são analisadas a distância entre a realidade escolar e os conteúdos das licenciaturas, a sua pouca flexibilidade devido à rigidez do sistema de oferecimento de disciplinas e as sequências de pré-requisitos, além de outras exigências. O texto propõe repensar currículos, metodologias e práticas docentes, defendendo maior integração com a Educação Básica e valorização da carreira. Conclui-se que superar esse quadro exige enfrentar a distância entre a academia e a escola, reconhecendo o aluno real e assumindo o compromisso ético com a formação de professores, fatores capazes de garantir o acesso democrático à Educação Musical.

**Palavras-chave:** licenciatura em Música, mercado de trabalho, currículo, Censo do Ensino Superior.

## Music teaching license, job market and “shortage of teachers”: necessary reflections

**Abstract:** This article examines Music teaching licenses in undergraduate programs in Brazil considering the expected “shortage of teachers” for K-12 education. Based on a documentary and bibliographic research, it analyzes legislation, international reports, data from the Higher Education Census, and the Course Curriculum of ten Music teaching license undergraduate programs from five regions of the country. It begins by addressing the previewed shortage of teachers in the country and recent education public policies, such as the “*More Teachers*” Program. It then focuses on the specific field of music and its structural problems, such as other teachers taking up Art classes and the reduced number of the course load. The mismatch between teacher education and the job market becomes evident in government teacher selections, which frequently prioritize Multi-Art teachers. Statistical data shows that in the country the graduation rate in Music teaching licenses is below 20%, thus revealing their “failure”. Among the contributing factors, the article highlights the gap between school realities and the teaching license subjects, the limited curricular flexibility due to strict course enrollment guidelines and prerequisite sequences, as well as other institutional requirements. The study proposes rethinking curricula, methodologies, and teaching practices, advocating for greater integration with K-12 education and upturn of the teaching profession. It concludes that overcoming this scenario requires bridging the gap between academia and schools, recognizing the actual student profile, and embracing the ethical commitment to preparing teachers capable of ensuring democratic access to Music education.

**Keywords:** Music teacher education, job market, curriculum, Higher Education Census.

## Licenciatura en música, mercado laboral y “apagón de docentes”: reflexiones necesarias

**Resumen:** El artículo discute la licenciatura en música en Brasil ante la posibilidad de un futuro “apagón de profesores” en la educación básica. Con base en una investigación documental y bibliográfica, el texto analiza legislaciones, informes internacionales, datos del Censo de la Educación Superior y proyectos pedagógicos de cursos de licenciatura en música. Inicialmente, aborda el déficit proyectado de docentes en el país y las políticas públicas recientes, como el Programa Más Profesores. A continuación, se enfoca en el campo específico de la música y sus problemas estructurales, tales como la baja adecuación de la formación de los docentes de arte, la carga horaria reducida de la asignatura en las escuelas y la

<sup>1</sup> Este texto retoma questões discutidas pela primeira autora na Conferência de Abertura do XV Encontro Regional Sudeste da ABEM (em novembro de 2024, em Vitória-ES). Agradecemos as contribuições de João Valter Ferreira Filho (UFCG e PPGM/UFPB) para a elaboração deste artigo.



prevalencia de profesores sin formación específica. El desajuste entre la formación y el mercado laboral se evidencia en los concursos públicos, que frecuentemente privilegian la polivalencia artística. Los datos estadísticos muestran que la tasa de conclusión de los cursos de licenciatura en música en el país es inferior al 20%, lo que evidencia su “fracaso”. Entre los factores que explican esta situación, se analizan la distancia entre la realidad escolar y los contenidos de las licenciaturas, su escasa flexibilidad debido a la rigidez del sistema de oferta de asignaturas y las secuencias de prerrequisitos, además de otras exigencias. El texto propone repensar los currículos, metodologías y prácticas docentes, defendiendo una mayor integración con la educación básica y la valorización de la carrera docente. Concluye que superar este panorama exige enfrentar la distancia entre la academia y la escuela, reconocer al alumno real y asumir el compromiso ético con la formación de profesores capaces de garantizar el acceso democrático a la educación musical.

**Palabras clave:** licenciatura en Música, mercado laboral, currículo, Censo de la Educación Superior.

## Introdução

O tema de uma educação de qualidade, capaz de formar o cidadão e de contribuir tanto para a riqueza de nosso país quanto para a redução das desigualdades sociais, consolidando a democracia, coloca em pauta a formação de professores. Essa é uma questão premente, em todas as áreas de conhecimento, diante das indicações de desinteresse pela profissão docente e de previsões de um possível “apagão” de professores na Educação Básica (SEMESP, 2022; FCC, 2025). Essa previsão afeta também a educação superior, uma vez que nela se situa a formação dos professores, trazendo ao debate a articulação necessária entre esses dois níveis de ensino e enfatizando o compromisso social de cada um.

Enfocando especificamente a nossa área, esse artigo apresenta uma discussão a respeito da licenciatura em Música e sua relação com a Educação Básica, questionando os resultados que têm sido alcançados quanto à formação de professores para este nível de ensino. Em artigo de 2023, neste mesmo periódico, Santos já trazia dados do Censo da Educação Superior que indicavam o baixo índice de conclusão nas licenciaturas em Música em todo o Brasil.

Assim, com base em pesquisa documental e bibliográfica, este artigo tem por objetivo aprofundar essa discussão. Para tanto, tomamos como base termos legais e infralegais relativos à educação brasileira, relatórios da Unesco e de outras entidades, além de dados do Censo da Educação Superior e Projetos Pedagógicos Curriculares de diversas licenciaturas em Música do país — todos devidamente indicados ao longo do texto. Por sua vez, as fontes bibliográficas privilegiam estudos e pesquisas da Educação Musical; no entanto, assumindo o caráter



interdisciplinar de nossa área, também trazem contribuições da Educação/Pedagogia e da Sociologia.

Este artigo está organizado da seguinte forma: no primeiro item, é abordada a previsão de “apagão” de professores no Brasil; o segundo trata do “fracasso” das licenciaturas em Música, sendo subdividido em “A inserção do licenciando em Música no mercado de trabalho” e “A estruturação curricular nas licenciaturas em Música”.

Desta forma, esperamos contribuir com questionamentos e reflexões necessários para a construção coletiva de uma educação superior que efetivamente cumpra o seu papel social e seu compromisso de formação de educadores musicais para a Educação Básica e diferentes espaços educativos.

## A previsão de apagão de professores no Brasil

A previsão do apagão de professores no Brasil tem sido recorrentemente divulgada e compartilhada em diversos meios de comunicação, provocando um debate sobre a formação e a carreira docente no país. Em matéria publicada em maio de 2025, a Fundação Carlos Chagas (FCC) discutiu a previsão de um déficit de aproximadamente 235 mil docentes até o ano de 2040. A matéria, na verdade, reflete as preocupações geradas por uma pesquisa realizada pelo Instituto Semesp (2022) – entidade que representa mantenedoras de Ensino Superior do Brasil –, que “aponta desinteresse na carreira e condições de trabalho precárias como fatores para risco iminente da falta de professores na educação básica” (FCC, 2025, n.p). A referida pesquisa menciona alguns fatores que influem para a falta de profissionais em um futuro próximo: abandono precoce da docência, envelhecimento dos profissionais da categoria e desinteresse dos jovens pelas licenciaturas (SEMESP, 2022).

Situando essa problemática em termos mundiais, a Unesco lançou no dia 22 de julho de 2025 a versão em português do Relatório Global sobre Professores<sup>2</sup> (UNESCO, 2025). O documento apresenta um cenário global sobre a escassez de

---

<sup>2</sup> O relatório em PDF pode ser acessado em: <https://x.gd/L0vTQ>. A transmissão ao vivo do lançamento do relatório está disponível no YouTube: <https://x.gd/XnaHk>.



docentes no mundo e traz elementos para o debate, em nível internacional e nacional, sobre os desafios para a atração e retenção destes profissionais na docência, formação, valorização e carreira. No mundo, a projeção é que, até 2030, sejam necessários 44 milhões de professores adicionais para a Educação Básica. No Brasil, o relatório aponta que a proporção de professores com menos de 24 anos caiu em 42% entre 2009 e 2021 (UNESCO, 2025, p. 81).

O desinteresse pelas licenciaturas atinge diretamente a função social das instituições de Ensino Superior em sua responsabilidade pela formação docente – em todas as áreas de conhecimento, inclusive na de Música. Como consequência, compromete o papel político, social e cultural das escolas de Educação Básica, especialmente das públicas, em seu papel de formar as novas gerações, não apenas para o mercado de trabalho, mas para uma cidadania ampla, que abranja também a possibilidade de usufruir dos bens culturais e simbólicos coletivamente produzidos – inclusive das produções artístico-musicais em todas as suas formas.

Respondendo a este quadro, o atual governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação (MEC), lançou em janeiro de 2025 o Programa Mais Professores. Este programa estabelece como objetivo a promoção, valorização e qualificação do magistério da Educação Básica e o incentivo à docência no país (Brasil, 2025). A Secretaria-Executiva, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) são as unidades responsáveis pela implementação do programa, que se apoia na parceria entre o Governo Federal, os estados, os municípios e o Distrito Federal (Brasil, 2025).

Esse programa envolve ações a partir de cinco eixos estruturantes: 1) Seleção para o ingresso na docência: Prova Nacional Docente (PND) para subsidiar os estados, o Distrito Federal e os municípios nos processos de seleção e de ingresso no magistério; 2) Atratividade para as licenciaturas: Bolsa Pé-de-Meia Licenciaturas para fomentar o ingresso, a permanência e a conclusão nos cursos de licenciatura; 3) Alocação de professores: Bolsa Mais Professores para incentivar a atuação em regiões e áreas de conhecimento com carência de docentes; 4) Formação docente: Portal que visa fortalecer o desenvolvimento profissional conforme o perfil e a necessidade do docente; e 5) Valorização dos professores: ações de





reconhecimento da importância social dos docentes, estabelecidas por meio de parcerias com outros ministérios e órgãos públicos (Brasil, 2025).

Vale destacar que, apesar de a proposta da Bolsa Pé-de-Meia visar atrair para as licenciaturas alunos com bom desempenho, há críticas quanto à falta de articulação entre a obtenção da bolsa e o engajamento em programas já existentes – como a Residência Pedagógica (RP) e o PIBID<sup>3</sup>. Em termos mais amplos, questionamos as razões para a concentração de recursos no Pé de Meia, que visa tão somente a permanência do discente na licenciatura. Mais produtiva, a nosso ver, seria a ampliação do quantitativo de vagas nesses dois programas que já se encontram consolidados e que, além de evitar a evasão de alunos, configuram um relevante aprofundamento na sua formação docente e uma expressiva integração entre a universidade e as escolas de Educação Básica, contribuindo, portanto, para uma preparação mais consistente do futuro professor. Por outro lado, cabe contextualizar essa previsão da falta de professores no campo específico do ensino de Arte e de Música, pois é bastante antigo o dado da inadequação da formação dos professores de Arte.

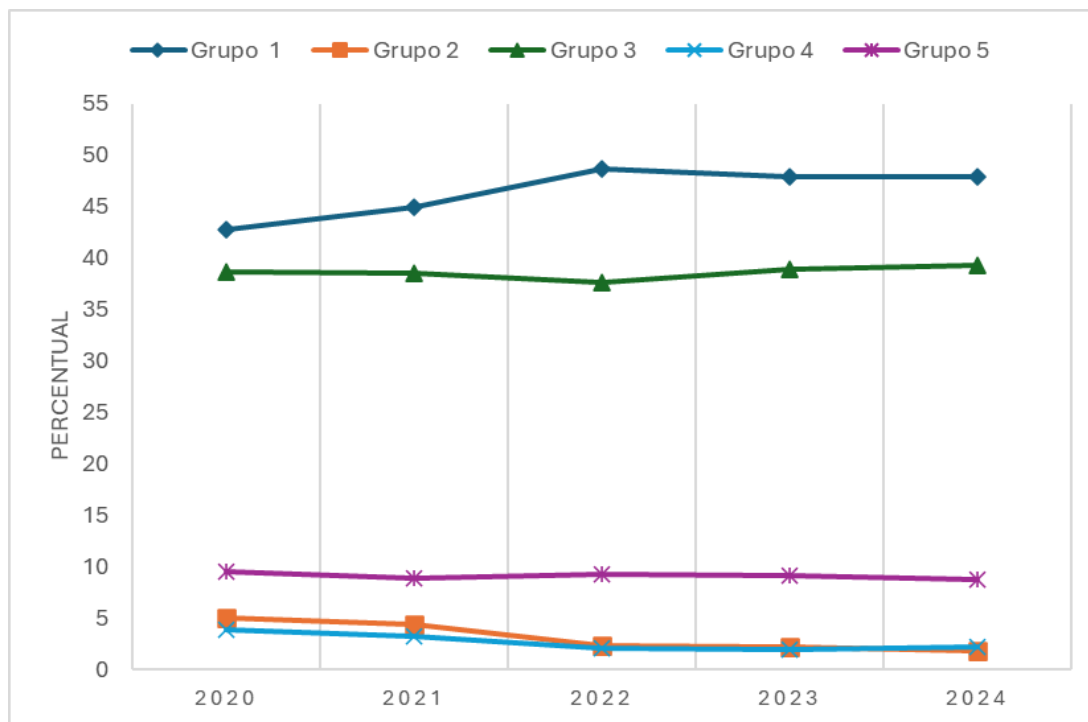
Em pesquisa realizada no portal do INEPData<sup>4</sup>, os percentuais do Grupo 1 – “Docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona” – situam-se em torno de 50% naquelas etapas da Educação Básica que exigem formação específica na área: anos finais do Ensino Fundamental (Gráfico 1) e Ensino Médio (Gráfico 2). O Grupo 2 representa os docentes com formação superior de bacharelado (sem complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que lecionam. O Grupo 3 é referente aos docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) em área diferente

<sup>3</sup> O Programa de Residência Pedagógica (RP) é um programa da CAPES, cuja finalidade é fomentar projetos institucionais, implementados por Instituições de Ensino Superior em parceria com escolas de Educação Básica, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores (Brasil, 2014). Esse programa encontra-se em estado de suspensão desde 2024. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do MEC; tem por finalidade contribuir para o aperfeiçoamento da formação de docentes e para a melhoria da qualidade da Educação Básica pública brasileira (Brasil, 2024).

<sup>4</sup> O Inep Data é o conjunto de painéis de BI (Business Intelligence) do Inep. Eles facilitam o acesso da sociedade – gestores educacionais, educadores, pesquisadores, estudantes – aos dados produzidos pelo instituto.

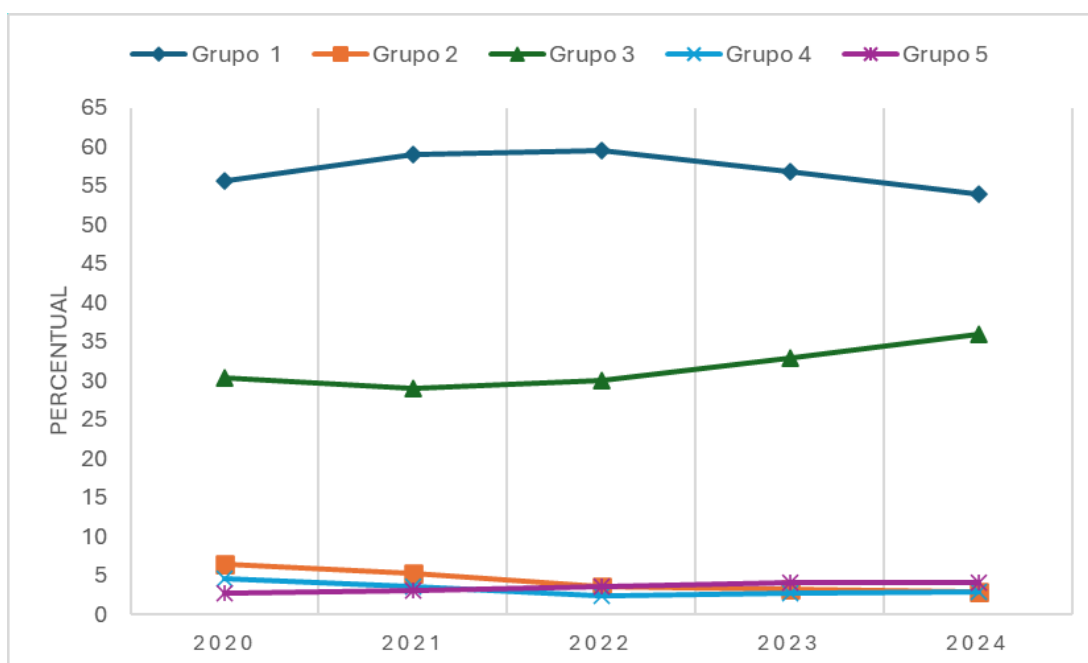
daquela que leciona, e o Grupo 4 é formado por docentes com formação superior não considerada nas categorias anteriores.

Gráfico 1 – Adequação da formação docente em arte no ensino fundamental — anos finais



Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos dados do INEPData (2025).

Gráfico 2 – Adequação da formação docente em arte no ensino médio



Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos dados do INEPData (2025).



Já o Grupo 5 é formado por docentes sem formação superior – que ainda existem, embora em desacordo com a exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9394/1996, Art. 62 (Brasil, 1996)<sup>5</sup> –, como veremos adiante. A presença deste grupo manteve-se com constância no período de 2020 a 2024 na docência em Arte nos anos finais do Ensino Fundamental.

Embora um pouco maior no Ensino Médio, é significativo o índice de falta de adequação entre formação e atuação no ensino de Arte, que nunca passa de 60%. O fato é que, usualmente, a carga horária para as aulas de Arte – que potencialmente incluem a música – é bastante pequena, em qualquer etapa da Educação Básica, não passando de uma ou duas horas-aula semanais<sup>6</sup>. Como consequência, diante das avaliações correntes de custo/benefício na contratação de professores, em escolas com poucas turmas – ou mesmo em redes públicas com dimensões reduzidas –, é costume considerar que não compensa contratar um professor com formação específica na área, pois sua carga horária seria demasiadamente baixa. Nesses casos, professores com outras formações costumam assumir as aulas de Arte para complementação de carga horária. E isso pode ser reforçado por uma concepção de senso comum de que, nesses casos, basta alguém gostar ou “ter jeito” para isso (Penna, 2007).

Por outro lado, entendemos que a docência em Arte/Música na Educação Básica será sempre uma opção para quem quer viver de música – mesmo que esta opção seja assumida “apenas por necessidade”. Pela exigência legal da licenciatura para o exercício profissional nesse nível de educação, articulada à insegurança do trabalho do músico – muitas vezes sem garantias trabalhistas (Segnini, 2011; Coli, 2008) –, o fato é que, em nossa área, um concurso para um cargo efetivo em uma rede pública ainda é uma alternativa viável para muitos que encontram na música um sentido de vida (Penna; Pinto; Santos, 2018; Penna; Paula, 2020). Isto porque este sentido de vida, que inicialmente estava na performance instrumental ou vocal, pode também se transformar e ser encontrado no ensino ou na pesquisa, no

<sup>5</sup> Embora o seu texto já tenha sido intensamente modificado por diversas outras leis, nesses quase 20 anos de sua vigência, o número da lei é mantido. A consulta à versão indicada nas referências apresenta todas as sucessivas alterações.

<sup>6</sup> Outra consequência da baixa carga horária semanal das aulas de arte/música, que impacta de modo diferenciado esses professores, é o grande número de turmas que têm que assumir para cumprir seu contrato de trabalho, o que afeta a interação com as turmas e os sobrecarrega em procedimentos burocráticos (Oliveira, 2025, p. 110).

caso de quem segue a carreira acadêmica (Gomes, 2024). No entanto, apesar de a licenciatura ser, por excelência, o espaço de preparação do professor da Educação Básica, ela tem, em muitos aspectos, “fracassado” nesta tarefa, como passamos a discutir.

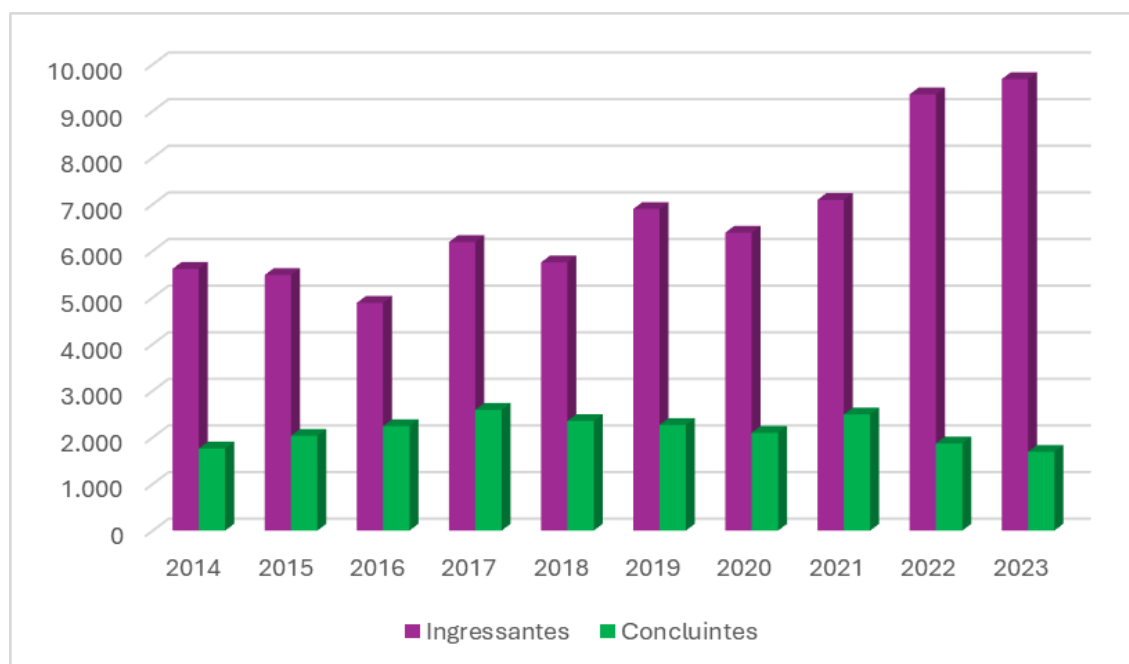
## O “fracasso” das licenciaturas em Música

Segundo o Censo da Educação Superior de 2023, atualmente, no Brasil, existem 131 cursos de licenciatura em Música. Desse quantitativo, 53 cursos estão inseridos em instituições federais, 31 em instituições estaduais, dois cursos em instituições municipais, 11 em instituições privadas com fins lucrativos e 34 cursos em instituições privadas sem fins lucrativos. Conforme o Painel estatístico do Censo, são 92 cursos em universidades, 19 em centros universitários, oito em Institutos Federais (IF) e/ou Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e 12 em faculdades (INEPDATA, 2025).

O Censo também fornece dados sobre a forma de ingresso, sendo 65,6% por vestibular, 17,2% somente por Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e 17,2% por outros processos. Vale destacar que grande parte dos cursos de licenciatura adotam o Teste de Habilidades Específicas, que, “na maioria dos casos, consiste em, pelo menos, 3 provas: prova de habilidade (instrumento ou canto), prova de percepção musical e prova de teoria musical, cada uma delas de caráter eliminatório” (Ramos; Almeida, 2024, p. 187).

Houve um aumento expressivo no número de matrículas nesses cursos nos últimos dez anos: em 2014, o número era de 8.877, enquanto em 2023 passou para 23.274 (INEPDATA, 2025). Em 2023, foram 9.685 ingressantes versus 1.690 concluintes – ou seja, aproximadamente 17,44%. O Gráfico 3, a seguir, apresenta a série histórica dos últimos dez anos, considerando o número de ingresso e o número de conclusão nos cursos de licenciatura em Música do país. Esses dados revelam a distorção e o grau de diferença entre o número de ingressantes e de concluintes, indicando questões prementes para a área de Música. Vários fatores influem para esse cenário, desde os mais estruturais da carreira docente até as condições de financiamento da educação.

Gráfico 3 – Relação entre ingresso e conclusão nos cursos de Licenciatura em Música no Brasil 2014–2023



Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos dados do INEPData (2025).

No entanto, cabe discutir, especificamente, a relação dos currículos das licenciaturas em Música e o mercado de trabalho – especificamente o contexto da Educação Básica –, e ainda o modo como a organização curricular condiciona a trajetória de formação dos alunos.

#### A inserção do licenciando em Música no mercado de trabalho

A instabilidade do trabalho do músico é apontada por diversos estudos (Segnini, 2011; Coli, 2008), devido ao seu caráter intermitente e à falta de vínculos e de direitos trabalhistas. Após o isolamento social resultante da pandemia de Covid 19, que impactou imensamente os artistas e musicistas, foi possível observar a busca da licenciatura da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) por parte de bacharéis<sup>7</sup>.

Por definição, o objetivo principal de qualquer licenciatura é formar o professor para a Educação Básica. Isto, inclusive, atende à determinação da Lei

<sup>7</sup> É possível ingressar na licenciatura em música da UFPB como portador do diploma de bacharelado, sem ter de se submeter novamente ao Processo Seletivo de Conhecimentos Específicos, que combina à nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) as provas de conteúdos musicais (UFPB, 2025).



9394/1996, a LDB em vigor, em seu Art. 62. “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena” (Brasil, 1996). Apesar de a licenciatura formar o educador musical para poder trabalhar também em outros contextos – como escolas de música especializadas, projetos sociais etc. –, o espaço que pode lhe dar maior segurança e estabilidade é o quadro efetivo de professores de redes escolares municipais, estaduais ou federais, como acima apontado. No entanto, sem chegar a discutir as questões da política educacional para Arte e Música e na Educação Básica<sup>8</sup>, pelos limites deste artigo, podemos exemplificar as possibilidades – e limitações – da inserção do licenciado em Música na Educação Básica pelos concursos realizados pela Prefeitura Municipal de João Pessoa e pelo Estado da Paraíba em 2025.

Na rede municipal de João Pessoa, como resultado da interação entre os cursos superiores de arte (Música e Artes Visuais, principalmente) da UFPB e a Secretaria de Educação, em processo discutido em Penna (2008), foi estabelecida em 2006 a Resolução Nº 009<sup>9</sup>, que determinava que o ensino de Arte deveria ser ministrado conforme a formação do professor. Previa-se, também, que deveria haver uma alternância de linguagens nos vários anos escolares, de modo que o aluno experienciasse todas elas durante a sua formação no Ensino Fundamental. Como resultado desta resolução, a rede municipal realizou concursos específicos para professores das várias linguagens artísticas – Artes Visuais, Música, Teatro e Dança –, em 2007, em 2013 e agora, em 2025.

Como consequência desta resolução e dos concursos resultantes, houve um aumento do número de professores com formação específica – com licenciatura em Educação Artística/Música ou em Música. Eram apenas cinco os profissionais dessa área no Ensino Fundamental nas redes públicas da Grande João Pessoa em pesquisa realizada em 1999/2000<sup>10</sup> (Penna, 2018, p. 145-147), enquanto Jonathan de Oliveira (2020) encontrou, em sua pesquisa de mestrado, 36 professores concursados para Música em sala de aula – e mais cinco em outras funções. No

<sup>8</sup> A respeito dessas questões, ver, por ex., Oliveira e Penna (2019) e Figueiredo (2023).

<sup>9</sup> Esta resolução da Prefeitura de João Pessoa (2006) não está disponível online, mas pode ser encontrada na tese de Oliveira (2025), que a apresenta em anexo.

<sup>10</sup> Naquela ocasião, foram coletados dados junto aos professores responsáveis por aulas de Arte nas escolas estaduais de João Pessoa e municipais de João Pessoa, Bayeux, Cabedelo, Santa Rita, em turmas de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries — aquelas em que atuavam professores com licenciatura plena.

entanto, nesta mesma pesquisa, foram encontrados professores que atuavam de forma polivalente – abordando também outras linguagens artísticas – e que entendiam que “aula de música de verdade” seria de instrumento.

Também Olga de Oliveira (2025, p. 73-87), em sua tese de doutorado, encontrou, nessa mesma rede, professores de Música que faziam relações com outras áreas, por serem os únicos professores de Arte das escolas em que lecionavam, e entenderem ser direito dos alunos ampliar o acesso a outras linguagens artísticas. Isto porque a proposta de alternância das linguagens nos vários anos escolares, prevista na resolução de 2006, não conseguiu se efetivar, uma vez que os professores precisariam trabalhar em várias escolas para conseguirem cumprir a sua carga horária. No entanto, como resultado da referida resolução, é possível encontrar professores que lecionam apenas Música no Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e mesmo na Educação Infantil.

Por outro lado, a rede estadual da Paraíba promove concursos para professor de Arte. O diploma da licenciatura em Música é aceito, mas o programa abrange todas as linguagens artísticas, com forte ênfase nas Artes Visuais e/ou no Teatro<sup>11</sup> – evidenciando, portanto, a concepção de um professor de Arte polivalente, ou seja, que trabalhe com todas as linguagens artísticas. Deste modo, foram realizados tanto o concurso em 2019 quanto o deste ano de 2025.

Conforme a LDB, a prioridade para o estado é o Ensino Médio, e, para o município, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, valendo comparar, portanto, as vagas ofertadas: na rede municipal, cinco vagas (quatro de ampla concorrência) para cada uma das linguagens artísticas, num total de 20 vagas (Prefeitura Municipal de João Pessoa, 2025). Já na rede estadual, 12 vagas de ampla concorrência na 1ª Gerência Regional de Educação (GRE), da capital; 20 vagas na 3ª GRE, com sede em Campina Grande, a segunda maior cidade do estado, onde também existe uma licenciatura em Música em instituição federal; 12 vagas na 2ª GRE, sediada em Guarabira (entre essas duas cidades), além de 17 vagas na 16ª GRE,

---

<sup>11</sup> A ênfase no programa e na prova depende da equipe encarregada do concurso. No concurso para a rede estadual da Paraíba de 2025, alunos que se candidataram relataram a predominância de questões sobre teatro e apenas três sobre tópicos de música – em um total de 40 questões.

que abarca municípios da região metropolitana da capital e outros próximos. Em todo o estado, foram oferecidas 124 vagas para Arte (Estado da Paraíba, 2025).

Com o exemplo desses dois concursos quase simultâneos (em seus editais e provas), fica bastante claro o descompasso entre a formação específica na licenciatura em Música e as possibilidades do mercado de trabalho. Em grande parte, isso resulta da política educacional vigente para Arte/Música: por um lado, temos uma formação especializada na graduação, incluindo a licenciatura (Brasil, 2004); por outro, as imprecisões dos documentos relativos à Educação Básica – a LDB, com várias mudanças no texto em relação ao ensino de Arte e a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>12</sup>, instituída como obrigatória através de resolução do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2017; Brasil, 2018).

Com as imprecisões de tais documentos, não temos uma garantia clara e inquestionável de um espaço próprio para a Música na Educação Básica, a cargo de um professor com formação específica, de modo que, infelizmente, é possível também uma leitura polivalente (Oliveira; Penna, 2019), que encontra reforço na tradição da cultura escolar. Cabe, portanto, repensar a extrema especificidade do currículo de certas licenciaturas em Música<sup>13</sup>, buscando diminuir a distância entre elas e a realidade das escolas e do mercado de trabalho.

### A estruturação curricular nas licenciaturas em música

Muitos aspectos do Ensino Superior como o conhecemos hoje resultam da Reforma Universitária de 1968, analisada criticamente por Bárbara Freitag (1980) em seu clássico livro: *Escola, Estado e Sociedade*. Implantada pelo regime militar da época com base no trabalho de uma “comissão, constituída nos termos de um convênio entre MEC e USAID [Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional], [que] se compunha de cinco americanos e dois brasileiros”, essa reforma implantou, dentre outras coisas, a departamentalização e o sistema de créditos (Freitag, 1980, p. 83-85). Resulta do sistema de créditos o modelo de

---

<sup>12</sup> Sobre a BNCC para Arte e Música, ver Figueiredo (2023, p. 182-184).

<sup>13</sup> É o caso, inclusive, da licenciatura em Música da UFPB. Um currículo novo foi implantado no ano civil de 2025 (no período letivo de 2024.2); no entanto, não há ainda egressos que tenham se formado inteiramente por este currículo. Assim, nossa referência é o currículo antigo, no qual ainda há muitos alunos, o que acarreta o oferecimento, ainda, de diversas de suas disciplinas.



organização curricular adotado por grande parte das licenciaturas no Brasil, em blocos de disciplinas – conhecido como “blocagem” –, uma dimensão de ordem prática que acarreta diversos problemas que dificultam a conclusão do curso.

Abraçado pelo sistema universitário brasileiro a partir de uma série de fatores políticos e ideológicos que direcionaram os rumos da educação superior (Ribeiro; Bueno; Silva, 2022, p. 263; Souza, Miranda, Souza, 2019, p. 3), esse modelo formata o percurso acadêmico da graduação por meio de blocos fixos, compostos por componentes curriculares concomitantes, sequenciados de forma progressiva. Ou seja, conforme o fluxograma do curso, são pré-estabelecidas as “disciplinas” a serem cumpridas com seus horários em cada semestre, combinadas de modo a preencher tanto o número de créditos previsto quanto o(s) turno(s) do curso durante toda a semana. Nesta “montagem”, são incluídas por vezes disciplinas optativas que não são realmente escolhidas, pois são aquelas que se ajustam à combinação planejada de número de créditos e horários – daí o fato de serem correntemente apelidadas de “optatórias”.

De modo a verificar a presença dessa estruturação curricular, foi realizada a análise documental dos projetos pedagógicos de dez licenciaturas em Música: foram escolhidas duas Instituições de Ensino Superior (IES) federais em cada região, cujos projetos estivessem disponíveis nos sites oficiais<sup>14</sup>. Apesar de não ser possível generalizar a partir deste apanhado, ele configura um exemplo significativo, já que, como foi visto, existem 53 cursos de licenciatura na área em IES federais (INEPData, 2025).

O Quadro 1 apresenta alguns dados relevantes referentes à sistematização curricular nos dez projetos pedagógicos de licenciatura em Música analisados. Conforme é possível observar, a organização em blocos de disciplinas – de seis a sete por período letivo, em média – e sua sequenciação em oito semestres consecutivos é o padrão assumido no fluxograma ideal por todas essas IES.

---

<sup>14</sup> Não houve intenção de compor uma amostra probabilística ou que os projetos pedagógicos analisados representassem a totalidade das licenciaturas em Música. Foram escolhidas, com base na facilidade de acesso (disponibilidade nos sites dos cursos), duas licenciaturas de cada região brasileira, para termos exemplos do país em sua diversidade. Foram excluídos cursos que reconhecidamente se encontravam em processo de mudança curricular.

Quadro 1 – Sistematização curricular de dez licenciaturas

REGIÃO	IES	Teste de Habilidades Específicas	Estudos curriculares específicos em algum instrumento	Carga horária de optativas ou eletivas no currículo	Previsão de cursar disciplinas em outras linguagens artísticas	Estudos em torno de abordagens pedagógicas para a prática instrumental	Sistema de estruturação curricular	Exigência para a conclusão do curso
NORTE	UFRR	Não	Não	300 h	Não	Sim	8 blocos sequenciados com pré-requisitos	TCC
	UFAM	Não	Sim	390 h	Sim	Sim	8 blocos sequenciados com pré-requisitos	TCC
NORDESTE	UFCG	Sim	Sim	120 h	Não	Não	8 blocos sequenciados com pré-requisitos	TCC
	UFAL	Sim	Sim	240 h	Sim	Sim	8 blocos sequenciados com pré-requisitos	TCC
CENTRO-OESTE	UFG	Sim	Sim	160 h	Sim	Sim	8 blocos sequenciados com pré-requisitos	TCC
	UFMS	Não	Não	442 h	Não	Sim	8 blocos sequenciados com pré-requisitos	TCC
SUDESTE	UFMG	Sim	Não	870 h	Não	Sim	8 blocos sequenciados com pré-requisitos	TCC
	UFES	Não	Não	240 h	Sim	Sim	8 blocos sequenciados com pré-requisitos	TCC
SUL	UFPR	Sim	Não	135 h	Não	Não	8 blocos sequenciados com pré-requisitos	TCC
	UFRGS	Sim	Sim	150 h	Não	Não	8 blocos sequenciados com pré-requisitos	TCC

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir dos documentos curriculares de cada IES.

Em tal configuração, os conjuntos de conhecimentos considerados essenciais para a formação são separados em componentes curriculares específicos, que por vezes são desmembrados em sequências de disciplinas agregadas, que constituem pré-requisitos umas das outras – por exemplo, Percepção Musical I, Percepção Musical II, III e IV; ou Metodologia do Ensino da Música I, II etc.



Neste quadro, as trajetórias curriculares são quase que inteiramente pré-determinadas, de modo que, se o aluno deixar de cumprir ou for reprovado em determinada disciplina no bloco de seu período, pode ser impedido de cursar alguma disciplina no seguinte, por não ter cumprido seu pré-requisito. Mesmo quando essa sequência não é tão rígida, o número de créditos das disciplinas e seus horários não costumam ser padronizados, de modo que não permitem combinações diversas na carga horária semanal, uma vez que se prevê uma sequência ideal a ser seguida para completar o curso. Assim, se um aluno “perde” uma disciplina por qualquer razão, fica fora da blocagem, e passa a ter o grande desafio de tentar combinar os componentes de que precisa, o que nem sempre é possível, devido à probabilidade de choque de horário.

Nesse contexto de rigidez curricular, no entanto, algumas licenciaturas analisadas preveem uma expressiva quantidade de créditos em disciplinas optativas e/ou eletivas. Desta forma, são possíveis escolhas que atendam a interesses específicos dos alunos, tornando o currículo mais flexível para uma formação personalizada. No Quadro 1, a UFMG é a IES que mais se destaca nessa direção, assegurando 870 horas para esse tipo de disciplina. Contudo, cabe salientar que nem sempre as optativas ofertadas a cada período correspondem realmente à diversificação curricular; muitas vezes, embora a lista das optativas/eletivas seja bastante extensa nos projetos pedagógicos, nem sempre são todas elas oferecidas com regularidade.

De todo modo, o fato é que esse sistema de oferecimento de disciplinas pré-estabelecidas em bloco para cada período letivo não é produtivo. A evidência disso é que, em geral, pela metade do curso – ou mesmo antes –, mais da metade dos alunos estão fora da blocagem, como qualquer coordenador de licenciatura em Música pode constatar. E consideramos que isto explicita a ineficácia de tal sistema, já que ele não promove um percurso formativo adequado para a maioria dos alunos. Tudo isso evidencia que esse sistema de blocagem é concebido para um aluno ideal, e não para o aluno real.

Conforme pesquisa de Sousa e Monti (2018, p. 196), um grande número de licenciaturas em Música do Brasil adota exames específicos para o ingresso no curso, exigindo conhecimentos musicais que normalmente não são disponibilizados





na Educação Básica<sup>15</sup>– nas IES analisadas, seis cursos adotam esses exames e quatro não<sup>16</sup>. Desta forma, pela necessidade de conhecimentos musicais prévios, adquiridos em outros espaços educativos ou em atividades profissionais, muitas vezes os alunos reais são mais velhos, já trabalham e têm família. Assim, torna-se difícil para eles seguir a sequência pré-estabelecida no fluxograma em blocos, pela falta de disponibilidade de tempo e dedicação necessárias.

Dados como esses indicam que, muito embora venha sendo naturalizada há décadas no país como um padrão universitário de organização curricular, tal sistematização precisa ser problematizada e mesmo superada. Além de configurar a fragmentação dos conhecimentos e sua segmentação em unidades de estudos isoladas e desarticuladas entre si (Ferreira Filho, 2021, p. 334-336; Ferreira Filho, 2024, p. 18), essa prática de oferecimento de componentes apresenta também uma ineficácia evidente, que contribui tanto para o “fracasso” das licenciaturas – acarretando, como consequência, o desperdício de recursos públicos –, quanto para o “apagão de professores” de Arte/Música na Educação Básica.

Para a transformação desse cenário, superando esse modelo da blocagem, seria possível propor uma organização mais flexível dos componentes curriculares, com menos encadeamento de pré-requisitos, de modo a permitir percursos mais individualizados. Isto exigiria horários e número de créditos padronizados, para permitir a combinação de componentes por escolha dos estudantes, que teriam, também, uma maior responsabilidade por seu percurso de formação<sup>17</sup>. Entendemos que, atualmente, a maioria das IES federais conta com sistemas de computação capazes de criar programas que permitam implantar e operacionalizar matrículas para a sistematização proposta.

---

<sup>15</sup> Uma exceção são os cursos técnicos integrados em instrumento musical (ou similar), oferecidos por alguns Institutos Federais – como o IFPB, no campus de João Pessoa. Os cursos integrados oferecem a formação técnica articulada ao currículo do Ensino Médio.

<sup>16</sup> Alguns cursos que enfrentam queda em sua procura tendem a abolir os exames de conhecimento específicos para tentar aumentar o ingresso de alunos (Agência Tambor, 2025).

<sup>17</sup> Isto é possível, pois fez parte do percurso formativo da primeira autora, que concluiu as licenciaturas em Música e em Educação Artística (Habilitação em Música) na Universidade de Brasília, nas décadas de 1970/1980, quando ainda havia a obrigatoriedade de disciplinas do “básico de humanas” para esses cursos. Essa universidade foi o protótipo da Reforma Universitária de 1968 e da implantação do sistema de créditos: não havia uma coordenação de curso, sendo os departamentos diretamente responsáveis pelas disciplinas oferecidas; a matrícula era centralizada em uma pró-reitoria que dispunha de recursos tecnológicos diferenciados para a época; não havia blocagem, embora houvesse disciplinas que exigissem pré-requisitos; a flexibilidade curricular era muito maior etc.



Outro fator que pode dificultar que os alunos cheguem ao final dos cursos são as exigências feitas para a sua integralização. O Quadro 1 mostra que, em todas as dez licenciaturas analisadas, é exigido (apenas) um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – mas a questão crucial é a proposta para essa monografia, o que não costuma estar expresso nos documentos curriculares levantados. Assim, o exemplo a seguir refere-se à instituição da primeira autora.

Na UFPB, uma resolução interna do curso estabelece que o TCC deve ser *necessariamente resultante de pesquisa*, com um mínimo de 30 páginas – originalmente, eram 50 (UFPB, 2012). Além disso, é necessário também um recital de formatura, como culminância dos oito semestres de instrumento ou canto, uma vez que a proposta pedagógica do curso tem por eixo a prática musical – tanto no currículo antigo quanto no que está sendo implantado (ver nota 13). Vale salientar que a UFPB oferece uma ampla variedade de instrumentos – de guitarra elétrica até harpa – e as opções de canto popular ou erudito, sendo essa escolha feita desde o processo seletivo, em que há também a exigência de performance (UFPB, 2025).

No entanto, consideramos que a função prioritária da licenciatura não é formar músicos virtuosos ou pesquisadores acadêmicos, embora tanto as práticas musicais quanto a pesquisa façam parte da formação de um professor de Música crítico e reflexivo. Sendo assim, entendemos que as exigências de recital *mais* um TCC baseado em pesquisa são elementos que contribuem para dificultar a integralização da licenciatura em Música da UFPB. Já que o curso mantém projetos como o PIBID, além de várias atividades de extensão; que seu currículo prevê estágios supervisionados em diversos contextos educacionais – escola básica, escola especializada e espaços não formais –, acreditamos que seria plenamente adequado aceitar monografias derivadas dessas várias atividades, desde que fossem consistentes quanto à fundamentação da proposta e ao caráter reflexivo<sup>18</sup>.

Em contrapartida às dificuldades geradas pelo sistema de blocagem e por essa dupla exigência para a integralização do curso, a Pró-Reitoria de Graduação pressiona a coordenação a buscar os alunos que não se matriculam há vários

---

<sup>18</sup> Neste sentido, a Universidade Estadual da Paraíba estabelece, no seu regimento geral dos cursos de graduação, que o TCC pode resultar “das atividades de estágio supervisionado da licenciatura ou bacharelado, de projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão” (UEPB, 2015, p. 23).



períodos, para tentar fazer com que concluam o curso. Na verdade, isto está previsto no Regulamento Geral da Graduação da UFPB, que tem todo um capítulo que trata dessa questão: “do regime de acompanhamento de desempenho acadêmico” (UFPB, 2020, p. 19-20). O fato é que, na verdade, o baixo percentual de conclusão impacta até mesmo as verbas que a IES recebe. Assim, a contradição está posta!

## Considerações finais

Nos limites deste artigo, não chegamos a tratar da distância entre a formação oferecida pela maioria das licenciaturas e a vivência musical dos alunos, ou ainda das exigências do cotidiano escolar nas escolas públicas de Educação Básica. Neste sentido, Oliveira (2025, p. 110-114) mostra, em sua pesquisa com professores concursados para Música da rede municipal de ensino de João Pessoa, que eles precisam usar o sistema EducaSim, que exige que o planejamento de suas aulas atenda às habilidades estabelecidas pela BNCC.

Raras disciplinas – pelo menos na licenciatura da UFPB, que formou os participantes de sua pesquisa – preparam para tal, talvez até mesmo pela posição crítica de alguns professores em relação a esse documento curricular. No entanto, a Base direciona a prática dos professores da rede, uma vez que a Matriz de Referência Curricular do Município se relaciona diretamente a ela e que o EducaSim se configura como “um elemento de atuação e de monitoramento” (Oliveira, 2025, p. 114). Este é um ponto específico que evidencia o distanciamento da formação promovida pela licenciatura e a realidade das escolas.

Com vistas a diminuir essa distância, consideramos que seria desejável que os professores das licenciaturas – em qualquer área de conhecimento, cabe ressaltar – tivessem experiência prévia nas salas de aula da Educação Básica. Desta forma, o professor universitário conheceria, por experiência própria, o espaço para o qual pretende formar seus alunos, o que certamente o ajudaria em sua tarefa. Por outro lado, se essa experiência fosse requisito para a atuação no ensino superior, estaria em pauta a valorização da educação como um todo – e de seus profissionais –, sem o atual desprestígio social da Educação Básica. Isso poderia contribuir para revalorizar a profissão docente e combater o “apagão” de





professores. A alternativa de ir direto da graduação para a pós-graduação – focada na pesquisa acadêmica – e desta para o ensino universitário é “protetora”, pois não passa pelo enfrentamento das dificuldades da docência na Educação Básica – que são reais, especialmente nas escolas públicas (Sobreira; Fetzner, 2024). Mas, nesse caso, o professor da licenciatura em Música não teve uma experiência concreta do contexto educativo para o qual deve formar seus alunos. Esse é, a nosso ver, um fator importante a se considerar.

Apesar de as universidades federais – que concentram o maior número de licenciaturas em Música do país – atuarem segundo o tripé ensino, pesquisa e extensão, somos, antes de mais nada, professores. E, na licenciatura, somos professores que formam futuros professores – preferencialmente para a Educação Básica, como estabelecido pela LDB, embora o educador musical possa atuar também em outros espaços educativos. Assim, o fracasso das licenciaturas em Música – que não têm conseguido formar sequer 20% de seus alunos (na melhor das hipóteses), conforme dados do Censo Escolar – é também nosso fracasso como professores desses cursos.

Precisamos, portanto, encarar esse problema, questionar e rever currículos, metodologias de ensino e até mesmo posturas em sala de aula (cf. Penna, 2024, p. 42-43). Não podemos continuar “encastelados” na academia, com nossos salários garantidos por concurso público e nossos artigos científicos, sem nos comprometermos, profunda e eticamente, com a tarefa de formação que nos cabe. Afinal, somos todos “professores de ensino superior”.

O desafio não é fácil, especialmente por ser coletivo, e demandar até mesmo alterações curriculares e organizacionais dos cursos – como encontrar alternativas para o sistema de blocagem – que exigem processos longos para sua elaboração e aprovação em diversas instâncias universitárias. No entanto, podemos e devemos começar a agir naquilo que nos cabe mais diretamente: em nossas aulas, em nossas orientações.

Como primeiro passo, é preciso olhar para o aluno real: é “necessário ajustar nossas expectativas como professores, procurar alternativas para trabalhar com nossos alunos atuais – em lugar de esperar pelos alunos ideais/idealizados” (Penna, 2024, p. 63). Reconhecer, aceitar, trabalhar com a realidade de nossos alunos.





Comprometer-se com seu desenvolvimento intelectual, com sua formação musical e acadêmica. Responsabilizar-se por um processo pedagógico capaz de levá-los até o final do curso. Desafiá-los a isso, mas os empoderar para tal. Do mesmo modo como é preciso nos desafiarmos para sair da zona de conforto e buscar caminhos para uma licenciatura em Música que não fracasse em seus objetivos centrais.





## Referências

AGÊNCIA TAMBOR. **Crise no curso de música da UFMA**. [Vídeo]. YouTube, 01 de agosto de 2025. Disponível em: <https://youtu.be/Kwifz-HA48w>. Acesso em: 4 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <https://encurtador.com.br/CWXQd>. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução no 2, de 8 de março de 2004**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música. Brasília, 2004. Disponível em: <https://encurtador.com.br/soXxA>. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Pibid – Programa institucional de bolsa de iniciação à docência**. Publicado em 1jan.2014; atualizado em 21jun.2024. Disponível em: <https://encurtador.com.br/C4UXC> Acesso em: 5 ago. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular... Brasília, 2017. Disponível em: <https://encurtador.com.br/4nPpo> Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES **Programa de residência pedagógica: programa encerrado – CAPES**, publicado em 1 mar. 2018; atualizado em 21 jun. 2024. Disponível em: <https://shre.ink/SuUP> Acesso em: 5 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa mais professores**. 2025. Disponível em: <https://encurtador.com.br/pmbRj>. Acesso em: 02 jul. de 2025.

COLI, Juliana Marília. Descendência tropical de Mozart: trabalho e precarização no campo musical. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 10, n. 11, p. 89-102, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://shre.ink/SuUF>. Acesso em: 10 maio 2025.

ESTADO DA PARAÍBA. Secretaria de Estado da Administração. Secretaria de Estado da Educação. **Edital Nº 01/2025/SEAD/SEE. Concurso público...** Diário



Oficial do Estado da Paraíba, n. 18.327, p. 14-25, 9 abr. 2025. Disponível em: <https://x.gd/E87nj>. Acesso em: 30 jun. 2025.

FERREIRA FILHO, João Valter. **Perspectivas para uma formação culturalmente contextualizada de professores de música:** problematizações, reflexões e propostas a partir da Licenciatura em Música da UFCG. Tese. 432 f. (Doutorado em Música). Universidade Federal da Paraíba. Programa de Pós-Graduação em Música. João Pessoa, 2021. Disponível em: <https://shre.ink/SuUS>. Acesso em: 17 set. 2025.

FERREIRA FILHO, João Valter. As dimensões da formação superior de professores de música: perspectivas teóricas e problematizações. **Educação**, 49(1), e31/1–30. 2024. Disponível em: <https://shre.ink/SuUh> Acesso em 08 jul. 2025.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira. O ensino de música na educação básica: legislação educacional, conquistas e desafios para uma educação musical democraticamente acessível na escola brasileira. *In* BEINEKE, Viviane (Org.). **Educação musical: diálogos insurgentes**. São Paulo: Hucitec, 2023. p. 175-188.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. 4. ed. rev. São Paulo: Moraes, 1980.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Apagão de professores:** Brasil pode ter déficit de até 235 mil docentes até 2040. Disponível em: <https://shre.ink/SuUT>. Acesso em: Acesso em: 17 set. 2025.

GOMES, Allysson Fernandes. **Do tocar ao pesquisar:** como alunos da pós-graduação em música percebem as suas trajetórias musicais. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Centro de Comunicação, Turismo e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2025.

INEPData. **Painéis estatísticos do censo escolar**. Data da atualização: 06/02/2025. Disponível em: <https://x.gd/JszWE>. Acesso em: 10 jun. 2025.

OLIVEIRA, Jonathan de. **Representações sociais de professores da rede municipal de João Pessoa sobre a música e sobre a docência na educação básica**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) – Universidade Federal da Paraíba, Programa de Pós-Graduação em Música, João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://shre.ink/Su9F>. Acesso em: 17 set. 2025.

OLIVEIRA, Olga Verônica Alves de. **Políticas, currículo e atuação de professores de música:** (des)enredando tramas. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Música, 2025. Disponível em: <http://hdl.handle.net/unirio/14711>. Acesso em: 15 jan. 2026.





OLIVEIRA, Olga Alves de; PENNA, Maura. Impasses da política educacional para a música na escola – Dilemas entre a polivalência e a formação específica. **Vórtex**, Curitiba, v. 7, n. 2, 2019, p. 1-28. Disponível em: <https://shre.ink/Sunb>. Acesso em: 17 set. 2025.

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

PENNA, Maura. Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: uma discussão em aberto. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 19, 57-64, mar. 2008.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. 4. reimpr. Porto Alegre: Sulina, 2018.

PENNA, Maura. O conservatório que habita em nós: (auto)reflexões e proposições para estudo. In PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros (Org.). **Habitus conservatorial: das pesquisas às transformações das práticas**. Juiz de Fora: Selo Pró-Música - UFJF, 2024. p. 39-68.

PENNA, Maura; PAULA, Hermano de. Para viver de/para a música: entre escolhas e significações. In ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 15., 2020. On-line. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <https://shre.ink/Sun5>. Acesso em: 27 jun. 2025.

PENNA, Maura; PINTO, Ana Luiza; SANTOS, Susie. Relações com a música em diversos contextos de formação: significações e sentido de vida. **Revista da ABEM**, v. 26, n. 40, p. 5-22, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://shre.ink/SunX>. Acesso em: 17 set. 2025.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA. Secretaria de Educação e Cultura. Conselho Municipal de Educação. **Resolução Nº 009/2006**. Implantação do ensino de arte em todas as séries e modalidades nos níveis infantil e fundamental no município de João Pessoa. João Pessoa, 2006.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA. Secretaria Municipal de Educação. **Edital 01/2025, de 14 de abril de 2025**. Concurso público. Disponível em: <https://x.gd/cvYUC>. Acesso em: 30 jun. 2025.

RAMOS, Adonis Garcia; ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. Teste de habilidade específica em música e o acesso de músicos populares aos cursos de formação de professores. In COUTO, Ana Carolina Nunes do (Org.). **A música popular no ensino superior brasileiro: análises, reflexões e propostas para o século XXI**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. p. 177-224.





RIBEIRO, Alcides Mariano; BUENO, José Lucas Pedreira; SILVA, Francisco Thiago. As políticas educacionais na reforma universitária de 1968: pedagogia tecnicista e ensino superior no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 29, n. 4, out./dez., 2022. Disponível em: <https://shre.ink/Su9W>. Acesso em: 09 jul. 2025.

SANTOS, Micael Carvalho dos. Panorama da graduação em música no Brasil: breve análise a partir do Censo da Educação Superior – 2020 do Inep. **Revista da ABEM**, v. 31, n. 1, e31101, 2023. Disponível em: <https://x.gd/LxaEQ>. Acesso em: 05 jul. 2025.

SEGNINI, Liliana Rolfsen Petrilli. À procura do trabalho intermitente no campo da música. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 16, n. 30, p. 177-196, 2011. Disponível em: <https://shre.ink/Su9Q>. Acesso em: 14 abr. 2025.

SEMESP. **Risco de apagão de professores no Brasil**. 2022. Disponível em: <https://shre.ink/Su99>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SEMESP – Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Brasil. **Quem somos**. São Paulo: SEMESP, [s.d.]. Disponível em: <https://shre.ink/SuHR>. Acesso em: 05 jul. 2025.

SOBREIRA, Silvia; FETZNER, Andréa Rosana. Não tem Dalcroze e Orff que deem conta: desafios iniciais da docência em música. **Revista da ABEM**, [S. l.], v. 32, n. 1, p. e32101, 2024. Disponível em: <https://x.gd/FEJ8A>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SOUSA, Renan Santiago; MONTI, Ednardo Monteiro Gonzaga. Qual é o perfil de quem pode entrar? Uma análise dos testes de habilidades específicas de cursos de licenciatura em música de universidades federais. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 194-220, out./dez. 2018. Disponível em: <https://shre.ink/SuHu>. Acesso em: 26 fev. 2019.

SOUZA, Dominique Guimarães de; MIRANDA, Jean Carlos; SOUZA, Fabiano dos Santos. Breve histórico acerca da criação das universidades no Brasil. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 5, 12 de março de 2019. Disponível em: <https://shre.ink/SuH7>. Acesso em: 09 jul. 2025.

TARTUCE, Gisela Lobo; NUNES, Marina; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. De. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 445–477, 2010. Disponível em: <https://shre.ink/SuHt>. Acesso em: 10 jul. 2025.

UNESCO. International Task-Force on Teachers for Education 2030. **Relatório global de professores**: abordar a escassez de professores e transformar a





profissão. Brasília: UNESCO, Fundação SM, 2025. Disponível em: <https://shre.ink/SuHT>. Acesso em 04 ago. 2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução Nº 068/2015**. Aprova o Regimento dos Cursos de Graduação... Campina Grande, 2015. Disponível em: <https://x.gd/q4K3r>. Acesso em: 30 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Curso de música – licenciatura**. 2006. Disponível em: <https://shre.ink/Susv>. Acesso em: 17 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Projeto pedagógico licenciatura em música** (matutino/noturno) Versão 2019/01. 2019. Disponível em: <https://shre.ink/SuWT>. Acesso em: 17 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE. **Projeto pedagógico do curso de graduação: licenciatura em música**. 2011. Disponível em: <https://shre.ink/SuTW>. Acesso em: 17 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Projeto pedagógico curricular do curso de licenciatura em música**. 2008. Disponível em: <https://shre.ink/Sud9>. Acesso em: 17 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Resolução – CEPEC Nº 1660** – Aprova o projeto pedagógico do curso de graduação em música... 2009. Disponível em: <https://shre.ink/SuWG>. Acesso em: 17 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO DO SUL. **Projeto pedagógico curricular do curso de licenciatura em música**. 2019. Disponível em: <https://shre.ink/SuWX>. Acesso em: 17 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Projeto pedagógico curricular do curso de graduação em música: modalidade licenciatura**. 2015. Disponível em: <https://shre.ink/SudM>. Acesso em: 17 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Centro de Comunicação, Turismo e Artes. Colegiado do Curso de Licenciatura em Música. **Resolução Nº 03/2012**. Dispõe sobre as diretrizes para a elaboração, defesa e avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso.... João Pessoa, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução Nº 29/2020**. Aprova o regulamento geral de graduação... João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://shre.ink/SuH9>. Acesso em: 17 set. 2025.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Pró-Reitoria de Graduação. **Editais PRG-CA Nº 6/2025**. Processo seletivo de conhecimento específico. João Pessoa, 2025. Disponível em: <https://x.gd/w3Jea>. Acesso em: 30 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto pedagógico curricular do curso de licenciatura em música**. 2019. Disponível em: <https://shre.ink/SuW6>. Acesso em: 17 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Plano pedagógico curricular do curso de licenciatura em música**. 2022. Disponível em: <https://shre.ink/SudW>. Acesso em: 17 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Projeto pedagógico curricular do curso de música**. Disponível em: <https://shre.ink/Sus0>. Acesso em: 17 set. 2025.





**Maura Penna** é graduada em Música (Bacharelado e Licenciatura) e em Educação Artística pela Universidade de Brasília (UnB). É mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), doutora em Letras/Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Desde dezembro de 1984 atua no Ensino Superior, em instituições públicas da Paraíba. Antes disso, trabalhou por oito anos na Educação Básica, na rede pública de Brasília e no ensino de Educação Artística e Música. Atualmente é Professora Associada 4 do Departamento de Educação Musical da UFPB, atuando na Licenciatura em Música e no Programa de Pós-Graduação em Música (mestrado e doutorado) e coordenando o Grupo de Pesquisa Música, Cultura e Educação. É autora dos livros “Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música” (2023 – 4ª edição revista e atualizada) e “Música(s) e seu ensino” (2018 – 2ª edição revista e atualizada, 4ª reimpressão), ambos pela Editora Sulina. Juntamente com Matheus Barros e Klesia Andrade, é organizadora da coletânea “Pesquisa-ação e educação musical: desvendando possibilidades” (2025 – 2ª edição revista e ampliada) pela Editora IF Sertão-PE. Assina também diversos artigos sobre educação musical, ensino das artes, música e cultura, publicados em periódicos científicos, coletâneas e anais de congressos. É bolsista de Produtividade em Pesquisa pelo CNPq.

<https://lattes.cnpq.br/0654449539391787>

**Micael Carvalho dos Santos** é professor de Música do Colégio Universitário da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) (Colégio de Aplicação e Escola Técnica Vinculada). É doutorando em Música pelo Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba (PPGM-UFPB), na área de Educação Musical, mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (PPGE/UFMA), na linha de pesquisa “Instituições Educativas, Currículo, Formação e Trabalho Docente”, e licenciado em Música pela UFMA. Foi professor da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (Anos Iniciais) em escolas privadas. Integrou o PIBID de Arte (2012-2014) e de Música (2014-2015), desenvolvendo atividades na rede estadual do Maranhão. Desenvolve estudos nas áreas de políticas públicas de educação, formação docente em música, currículo e educação musical e educação musical escolar. É integrante da Pequena Orquestra Popular da UFPB (POP/UFPB) como clarinetista, membro associado do Fórum Latino-americano de Educação Musical (Fladem Brasil), membro da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e membro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM). Foi Coordenador Regional Nordeste (2017-2020) e Coordenador de Comunicação (2020), Vice-Presidente (2020-2024) e atualmente é presidente do Fladem Brasil. Foi integrante do Conselho Fiscal da Associação Maranhense de Arte-Educadores (AMAE), 2018-2020.

<https://lattes.cnpq.br/7646072868522081>