



## CAMPO E HABITUS NO ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS

MAGALI F. BIELSKI SERAFIM  
Universidade Federal da Bahia  
maga.flauta@gmail.com

*Grupo de Trabalho: Pesquisa em andamento e relatos de experiência em música.*

**RESUMO:** Este artigo refere-se a um projeto de pesquisa de mestrado em andamento que visa a criação de um método para o ensino coletivo e heterogêneo de instrumentos de sopro da família das madeiras (flauta transversal, oboé, clarinete, fagote e saxofone) tendo em vista a formação de educadores musicais em cursos de licenciatura em música brasileiros. Para uma melhor compreensão social, faremos um diálogo com os conceitos de campo e habitus do sociólogo Bourdieu (2004, 2007), bem como com o conceito de habitus conservatorial de Pereira (2012, 2013). No artigo buscaremos identificar as relações entre estes conceitos e a formação de professores de música em cursos de licenciatura, contemplando ainda sua interlocução com o Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ECIM).

**Palavras-chave:** Ensino Coletivo. Instrumentos de Sopro/madeiras. Campo. Habitus.

### INTRODUÇÃO

Apresentaremos no presente artigo uma pesquisa em desenvolvimento no âmbito do Programa de Mestrado Profissional da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia (PPGPROM – UFBA), que trata sobre a construção de um método didático para o Ensino Coletivo e Heterogêneo de instrumentos musicais de sopro da família das madeiras (flauta transversal, oboé, clarinete, saxofone e fagote) que será direcionado a formação de alunos iniciantes no âmbito de cursos de licenciatura em música, rompendo assim paradigmas e moldes tradicionais do ensino de música dentro dos cursos de graduação no Brasil que, em sua maioria, são voltados para o ensino tutorial, ou conservatorial, conforme afirma Anjos (2010, p. 1684):

Em nível de graduação podemos observar que as ações pedagógicas coletivas voltadas para a educação instrumental são bem mais tímidas. O chamado ensino superior se mantém, talvez, tão superior que não haveria espaço para uma educação musical mais humanizadora e solidária. Fruto disso é reproduzirmos ainda tão fielmente o modelo do conservatório francês, onde o virtuosismo é privilegiado em diversos aspectos e instâncias.



Segundo Santos (2014), esta quebra de paradigma se faz necessária quando tratamos de cursos de licenciatura que deverão formar professores que atuarão na maior parte das vezes em contextos coletivos de educação musical. Em alguns cursos de graduação em música, como no caso da Universidade Federal do Ceará (UFC) e da Universidade Federal do Cariri (UFCA), não são realizados Testes de Habilidade Específica (THE), resultando no ingresso de alunos com diferentes níveis de conhecimento musical prévio, muitos deles sem qualquer experiência formal de aprendizado de música. É a partir destas especificidades que vemos como necessária a inclusão de disciplinas teóricas e práticas sobre o ECIM em cursos de licenciatura em música.

Para abordarmos este assunto, uma das bases na qual se fundamenta a pesquisa em questão, são as ideias de Bourdieu (2004, 2007) sobre campo e habitus. A teoria de Bourdieu contribui para inúmeras pesquisas, influenciando pesquisadores na área, como é o caso de Pereira (2012, 2013), que traz, baseado no autor acima, o conceito de habitus conservatorial para tratar do tradicionalismo dentro da Educação Musical no Brasil. Em suma, seu trabalho também surge de inquietações, estas em relação à formação de professores dentro do curso de Licenciatura em Música, onde segundo o autor:

[...] deveriam formar professores para atuação, em especial, nas escolas de educação básica; mas que pareciam desconsiderar, em seus currículos, a realidade musical dessas escolas – e, principalmente, de seus alunos (PEREIRA, 2013).

Arelado a este pensamento concordamos com Söderman et al (2015), quando afirma que o “Conhecimento social se torna importante para a educação musical ao ajudar professores de música a navegarem em ambientes nos quais eles vão ensinar”. Ou seja, acreditamos ser importante que aconteça um diálogo entre as partes, Sociedade – Universidade – alunos, tornando assim o ensino mais efetivo. Antes de adentrar mais profundamente nos conceitos de campo, habitus e habitus conservatorial faremos uma contextualização sobre o ensino coletivo de instrumentos musicais (ECIM)

## O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MÚSICAIS (ECIM)

O presente projeto de pesquisa está atrelado a trajetória da autora, que, segundo Albuquerque (2014, p. 203) é denominada como o “[...] percurso realizado por um corpo nos espaços e no tempo”. Sua formação inicia



de forma conservatorial, ou seja, ligada ao ensino tutorial e a música classificada como erudita. Esta etapa da formação percorre os dois primeiros anos de sua Licenciatura, contrapondo-se ao seu contexto profissional, que está ligado ao ensino coletivo, e mais especificamente, ao ensino coletivo de instrumentos de sopro/madeiras, ou seja: flauta transversal, oboé, clarinete, saxofone e fagote, sendo que a autora tem como instrumento principal a flauta transversal. Na segunda parte de sua graduação, ao transferir-se para a Universidade Federal do Ceará (UFC), encontra um curso que tem como uma das bases o ensino coletivo, aproveitando o conhecimento do aluno e tendo como foco maior a formação de professores para atuar na Educação Básica. Neste, encontra sua experiência profissional na área do ensino instrumental sendo abordada pela Universidade.

Ressaltamos ainda, que a metodologia do ensino coletivo de instrumentos musicais tem como base o ensino de forma homogênea e/ou heterogênea, como aponta Nascimento (2006, p. 96):

A metodologia do ensino coletivo de instrumentos musicais consiste em ministrar aulas ao mesmo tempo para vários alunos. Essas aulas podem ser de forma homogenia ou heterogenia e é efetuada de maneira multidisciplinar, ou seja, além da prática instrumental, podem ser ministrados outros saberes musicais intitulados academicamente como: teoria musical, percepção musical, história da música, improvisação e composição.

A metodologia do Ensino Coletivo de instrumentos musicais vem sendo aplicada em vários países tanto da Europa como da América. Segundo Santos (2016):

O ensino coletivo de instrumentos musicais vem sendo utilizado há muitos anos em diversos países como França, Holanda, Alemanha, Chile, Venezuela, Argentina, Inglaterra, Estados Unidos, Portugal, Itália, Espanha, África do Sul e Finlândia. Esta utilização se dá sob várias formas e contextos, seja dentro do ensino regular, como atividade extracurricular das escolas, em projetos socioculturais, em escolas de música, conservatórios, etc. Ao acompanharmos o desenvolvimento e as notícias sobre os vários sistemas de formação musical pelo mundo, podemos perceber que a cada dia o ensino coletivo torna-se mais viável e aceito por professores e alunos (SANTOS, 2016, p. 11).

Por sua vez, no Brasil a primeira experiência desta metodologia voltada para o ensino coletivo de instrumentos de sopro teria sido aparentemente realizada na Cidade de Tatuí (SP), no início dos anos 60, pelo professor José Coelho de Almeida. Conforme Santos (2016, p. 25).

Joel Barbosa, atualmente professor da Universidade Federal da Bahia (UFBA) em 1996 já falava sobre os métodos americanos para o ensino coletivo de instrumentos de sopro, mas também contestava:

[...] Os métodos americanos fazem uso ou de melodias conhecidas nos EUA, entretanto, essas não fazem parte do repertório musical do estudante brasileiro. Além disso, o sistema musical empregado nos métodos americanos não é o Latino usado no Brasil. Por último, muitos dos métodos americanos são elaborados para acompanhar o ano escolar do hemisfério norte. Concluindo, a necessidade atual não é de traduzir o método americana “X” ou “Y” para a nossa realidade, mas sim de adaptar a metodologia utilizada por eles - criando métodos adequados para o ensino instrumental coletivo em nosso País.

Por isso em 2004 resultado de sua tese ele publica o método Da Capo, este, ao que tudo indica foi, o primeiro método brasileiro voltado para banda de música. Conforme aponta Serafim (2014, p. 61):

Além de ser o mais utilizado, no Brasil, para o ensino coletivo de instrumentos de sopro e percussão, o método Da Capo, lançado por Barbosa em 2004 (mas em uso desde 1998), é também, aparentemente, o único método brasileiro disponível comercialmente com estas características. Ele consiste em uma adaptação de metodologias para o ensino de instrumentos de sopro comumente utilizadas nos Estados Unidos da América, porém, com a utilização de melodias brasileiras. [...] Com o intuito de ampliar e qualificar tal proposta, principalmente no que se refere à imitação e improvisação, Barbosa lançou em 2010, em dois volumes, o método Da Capo Criatividade.

Atualmente, no Brasil há outros educadores que trabalham com o ensino coletivo em diversos contextos, entre eles, Flávia Maria Cruvinel (UFG) com seu livro: Educação Musical e transformação Social – Uma experiência com ensino coletivo de cordas; Liu Man Ying (UFC) tese de doutorado intitulada – Diretrizes para o ensino coletivo de violino; Ana Cristina Tourinho (UFBA) e o seu trabalho sobre o ensino coletivo de violão; Fabrício Dalla Vecchia (UFRB) dissertação intitulada: Iniciação ao trompete, trompa, trombone, bombardino e tuba: Processos de ensino e aprendizagem dos fundamentos técnicos na aplicação do método Da Capo; Leandro L. Serafim (UFC) sobre o ensino coletivo dos metais; Marco A. T. Nascimento (UFC) que trata da utilização do método Da Capo e do aprendizado musical em bandas amadoras francesas, e também no Brasil e Adeline Stervinou (UFC) sobre a metodologia do ensino coletivo de instrumentos musicais em cursos de extensão Universitária.

Além destes, segundo Santos (2014, p. 52) podemos citar:

Marco Antonio Silva, que fez um estudo sobre o método Jaffé para instrumentos de cordas, em 2008; Joziely Carmo de Brito com o estudo O Ensino coletivo de instrumentos de cordas friccionadas, uma catalogação crítica, em 2010; Tais que, em 2010, abordou o ensino coletivo de instrumentos musicais na perspectiva da motivação, da autoestima e da interação na aprendizagem musical e Antonio de Pádua Batista, que em 2011 estudou o Projeto Vale Música, em Belém do Pará; e Tár-sila Castro Rodrigues, que em 2012 fez uma análise da proposta metodológica de ensino coletivo de violino e viola no Programa Cordas da Amazônia.

Assim, entendemos que esta é uma metodologia de ensino que vem crescendo e transformando o cenário brasileiro. Cabe salientar ainda que está é uma prática comum nas Bandas de Música e vem sendo também em projetos sociais e escolas brasileiras, como é o caso do Projeto NEOJIBA (Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia) que tem como sua base a prática e o ensino musical coletivo.

É possível encontrarmos métodos para o ensino coletivo dos instrumentos de sopro/metais, no Brasil, como por exemplo, o método Tocar Junto – Ensino Coletivo de Banda Marcial, autoria de Marcelo Eterno Alves (2014) e também o livro didático do Projeto Guri (2011); porém, para a família das madeiras, encontramos somente o livro didático do Projeto Guri (2011), que, por sua vez, contempla somente três dos cinco instrumentos, sendo eles: flauta transversal, clarinete e saxofone. Até o presente momento não encontramos literatura brasileira que fale sobre o ensino coletivo dos instrumentos de sopro/madeiras abrangendo todos os instrumentos desta família. O que torna complexo este processo além de outros fatores, tais como: os três tipos de embocaduras diferentes: a livre, de palheta simples e de palhetas duplas. Consideramos como ideal para a criação destes materiais didáticos a reflexão sobre os conceitos de campo, habitus e habitus conservatorial, o que apresentaremos mais detalhadamente na sequência.

## **BOURDIEU E OS CONCEITOS DE CAMPO E HABITUS**

Bourdieu foi um sociólogo francês de grande importância no século XX, suas obras são utilizadas frequentemente por educadores de diversas áreas das Ciências Humanas, incluindo a Música. Iniciaremos apresentando seu conceito de campo, que é definido por Bourdieu (2004, p. 27) como:



[...] os lugares de relações de forças que implicam tendências iminentes e probabilidades objetivas. Um campo não se orienta totalmente ao acaso. Nem tudo nele é igualmente possível e impossível em cada momento. Entre as vantagens sociais daqueles que nasceram num campo, está precisamente a fato de ter, por uma espécie de ciência infusa, o domínio das leis iminentes do campo, leis não escritas que são inscritas na realidade em estado de tendências.

Para Nunes (2003, p. 192), a estrutura de um campo é, antes de mais nada, a existência de traços estruturalmente equivalentes[...]. Neste sentido, relacionaremos e discutiremos sobre o campo das Licenciaturas em Música, e, mais especificamente, sobre as duas dinâmicas de ensino vivenciadas pela autora dentro dos cursos por ela frequentados, sendo uma parte destes voltada para o ensino tutorial e a outra, voltada para o ensino coletivo. O resultado desta formação transformou suas inquietações em estratégias para a construção e o desenvolvimento da presente pesquisa.

Ainda sobre campo, Bourdieu (2004) o expõe como um jogo:

Qualquer que seja o campo, ele é objeto de luta tanto em sua representação quanto em sua realidade. A diferença maior entre um campo e um jogo (que não deverá ser esquecida por aqueles que se armam da teoria dos jogos para compreender os jogos sociais e, em particular, o jogo econômico) é que o campo é um jogo no qual as regras do jogo estão elas próprias postas em jogo [...]

Em nosso caso, poderíamos considerar como “jogo”, os cursos de licenciatura em música que oferecem em sua grade curricular o ensino de instrumentos musicais no modelo tutorial/conservatorial versus os cursos que oferecem o ensino coletivo. Para Fonterrada (1993), o ensino tutorial/conservatorial é tecnicista e tem por objetivo a formação de instrumentistas, cantores, compositores e ou regentes, normalmente é direcionado a indivíduos dotados de dons identificados para tal e tem compromisso com a manutenção da música do passado. Não é nossa intenção desqualificar este modelo, mas acreditamos que ele não se adequa as necessidades da formação de professores de música, ao menos para a educação musical escolar, os projetos sociais, as escolas de música, dentre outros. Em contrapartida, para Santos (2014):

Conceber a educação musical na perspectiva do ensino coletivo de instrumentos é tê-la como medida para desenvolver no aluno, tudo o que implica a sua participação de forma ativa na construção de conhecimentos e competências musicais. Por isso, a garantia do sucesso dessa prática fia-se na interação entre os alunos, na promoção da construção do conhecimento orien-



tada para a resolução dos problemas, para a autonomia, para a autorrealização, para o autoconhecimento. Portanto, essa oportunidade de autoexpressão por meio do fazer musical concreto e prático só é possível em um tipo de educação musical como é o ensino e aprendizagem coletiva de instrumento musical, porque oferece aos alunos maneiras de dar forma artística ao sentir, ao pensar, ao fazer, ao saber; contribuindo para o contexto da educação de forma cognitiva, significativa e experiencial. (SANTOS, 2014, p. 60)

Esta pesquisa também se insere dentro do âmbito social pois contempla a interação entre os pares e se estabelece dentro da esfera econômica, pois segundo Barbosa (1996, p. 39) “[...]o ensino coletivo de instrumentos musicais heterogêneos pode ser um dos meios mais eficientes e viáveis economicamente[...]” visto que você terá apenas um professor para vários instrumentos e/ou alunos, em nosso caso, um professor para cinco instrumentos. Também Santos (2016, p. 24) expõe “[...]sua criação deveu-se à necessidade de mais bem aproveitar os recursos disponíveis e diminuir custos, atendendo a mais alunos e, no caso dos primeiros exemplos do sistema, expandindo o mercado consumidor de instrumentos e publicações musicais”. Este trabalho é muito comum com os mestres de bandas de música que precisam atender todos os instrumentos da banda. Como expõe CAJAZEIRA (2004, p. 38): “[...]o mestre tem como atribuição ensinar teoria musical e prática de todos os Instrumentos. Na escola da banda, as atividades acontecem no mesmo lugar, na mesma hora e com o mesmo professor.

Outro conceito utilizado é o de *habitus*, definido pelo autor como:

A divisão em classes operada pela ciência conduz a raiz comum das práticas classificáveis produzidas pelos agentes e dos julgamentos classificatórios emitidos por eles sobre as práticas dos outros ou suas próprias práticas: o *habitus* e, com efeito, princípio gerador de práticas objetivamente classificáveis e, ao mesmo tempo, sistema de classificação (*principium divisionis*) de tais práticas. Na relação entre as duas capacidades que definem o *habitus*, ou seja, capacidade de produzir práticas e obras classificáveis, além da capacidade de diferenciar e de apreciar essas práticas e esses produtos (gosto), e que se constitui o mundo social representado, ou seja, o espaço dos estilos de vida (BOURDIEU, 2007, p. 162).

Entendemos assim, que o *habitus* para Bourdieu está diretamente ligado ao campo, no qual os indivíduos estão inseridos. Assim sendo, esperamos criar materiais didáticos que possam colaborar com a orientação de alunos de cursos de licenciatura em música (campo) não apenas na aquisição de competências práticas dos instrumentos de sopro da família das madeiras, mas também na criação de um *habitus* docente orientado

por estratégias de ensino-aprendizagem que poderão lhes servir adequadamente aos contextos coletivos em que atuarão enquanto professores. A doutora em sociologia e professora da Universidade de São Paulo (USP) Maria da Graça Jacintho Setton (2002, p. 61) concebe habitus como:

[...] um instrumento conceptual que me auxilia pensar a relação, a mediação entre os condicionamentos sociais exteriores e a subjetividade dos sujeitos. Trata-se de um conceito que, embora seja visto como um sistema engendrado no passado e orientando para uma ação no presente, ainda é um sistema em constante reformulação. Habitus não é destino. Habitus é uma noção que me auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente. Habitus como uma matriz cultural que predis põe os indivíduos a fazerem suas escolhas. Embora controvérsita, creio que a teoria do habitus me habilita a pensar o processo de constituição das identidades sociais no mundo contemporâneo.

Partilhando do mesmo pensamento da autora citada, compreendemos ser necessário o uso de materiais didáticos que considerem as matrizes culturais dos estudantes de música através da valorização de elementos da cultura regional e nacional. Existem diversos materiais didáticos direcionados ao ensino coletivo e heterogêneo de instrumentos de sopro da família das madeiras no contexto internacional, contudo, no Brasil identificamos, até o momento, apenas um método e este não contempla todos os instrumentos desta família. Assim sendo, em nossa pesquisa, buscaremos usar elementos advindos das culturas populares das diferentes regiões do país, alimentando assim, um habitus docente que considere nossas matrizes culturais.

Influenciado pelas teorias de Bourdieu, Pereira (2013) investigou e analisou em seu doutorado, o currículo (projetos políticos-pedagógicos) de quatro cursos de Licenciatura em Música, identificando a partir disto o conceito de habitus conservatorial, que é, segundo ele:

Uma descrição típico-ideal das modalidades de valoração musical que organizam as práticas de seleção e distribuição de conhecimento musical. O conceito abrange ainda a concepção de formação de professor de música, baseada nestes esquemas de valoração e organização das práticas, que legitimam a música erudita ocidental e seu valor inerente como conhecimento oficial específico a ser incorporado pelos agentes. (PEREIRA, 2013, p. 135)

Para Pereira (2012, p. 02), os cursos de licenciatura em música por ele analisados “[...] deveriam formar alunos para atuar em especial nas Escolas de Educação Básica, mas que ao mesmo tempo pareciam desconsiderar o



ambiente musical em seu entorno". É preciso que haja um diálogo mais direto entre a formação e o contexto de ensino em que os futuros professores atuarão, ainda para Pereira (2012, p. 138):

[...] ao tomarmos os cursos de Licenciatura em Música como formação inicial de professores, o habitus conservatorial com o qual os licenciados entram em contato neste estágio de formação torna-se determinante nas suas ações futuras como professor de música – e como músico.

Pereira identificou ainda que o habitus conservatorial destes cursos falha tanto na exigência de conhecimentos específicos da música erudita nas seleções para ingresso quanto na construção de um currículo que privilegia a música erudita, em detrimento da música popular, colocando a primeira como "conhecimento legítimo e como parâmetro de estruturação das disciplinas e de hierarquização dos capitais culturais em disputa" (PEREIRA, 2013, p. 06).

Entendemos assim, que os materiais didáticos deverão, além de contemplar as especificidades do ensino coletivo e heterogêneo, dialogar com as matrizes culturais existentes nas diferentes regiões, aproximando desta forma, os futuros professores de um Habitus docente que dialoga com o meio social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto, acreditamos que os estudos de Bourdieu sobre campo e habitus (2004; 2007), bem como sobre o conceito de habitus conservatorial de Pereira (2012, 2013), podem dialogar adequadamente com a proposta de criação de um método destinado ao ensino coletivo de instrumentos musicais da família das madeiras. De maneira resumida, estes conceitos nos fizeram refletir sobre questões específicas do campo, ou seja, questões específicas dos cursos de licenciatura em música brasileiros e também sobre a criação de um Habitus docente adequado ao contexto social e às concepções contemporâneas da educação musical, promovendo assim a criação de materiais didáticos que possibilitem ações pedagógicas inversas ao Habitus Conservatorial identificado por Pereira (2012) nos cursos de licenciatura por ele analisados. A reflexão apresentada, longe de finalizada, faz parte de uma pesquisa em andamento, mas estudos mais aprofundados deverão ser realizados até sua conclusão.

## REFERÊNCIAS

- ANJOS, Francisco W. O violão coletivo: múltiplas faces da pedagogia instrumental na prática docente da UFC – Cariri. In: *Congresso Nacional da ABEM*, 2010, Goiânia. Anais. Goiânia: UFG, 2010. p. 1.683-90.
- ALBUQUERQUE, Luiz Botelho de. O campo e a educação musicais: diálogos. In: NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo; STERVINO, Adeline Annelise Marie (Orgs.). *Educação musical no Brasil e no mundo*. Fortaleza: Edições UFC, 2014.
- ALVES, Marcelo Eterno. TOCAR JUNTO – Ensino Coletivo de Banda Marcial. ALCANTATA, Luiz Marina de; CRUVINEL, Flávia Maria (Orgs.). Aparecida de Goiânia – GO. Pronto Editora e Gráfica, 2014.
- BARBOSA, Joel. Considerando a Viabilidade de Inserir Música Instrumental no Ensino de Primeiro Grau. In: *Revista da Abem*, n. 3. p. 39 - 49, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Da Capo: método elementar para o ensino coletivo e/ou individual de instrumentos de banda*. Regência. 1ª. ed. Jundiá, São Paulo: Keyboard Editora Musical, 2004. 230 p.
- BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.
- \_\_\_\_\_. *A distinção crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Editora Zouk, 2007.
- CAJAZEIRA, Regina C. de Souza. *Educação Continuada a Distância para Músicos da Filarmônica Minerva – Gestão e Curso Batuta*. Tese (Doutorado em Música) – PPGMUS, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.
- CRUVINEL, Flávia Maria. *Educação musical e transformação social: uma experiência com ensino coletivo de instrumentos de cordas*. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.
- FONTELETTA, M. T. O. *Educação Musical no Brasil – algumas considerações*. In: *II Encontro Anual da ABEM*, 1993, Porto Alegre. Anais do II Encontro Anual da ABEM, 1992.
- NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. O ensino coletivo de instrumentos musicais na banda de música. *XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM)* - Brasília – 2006.
- NEOJIBA. *O que fazemos*. Disponível em: < <https://www.neojiba.org/o-que-fazemos/pratica-e-ensino-musical-coletivo/index.html> > Acesso em: 14 de setembro de 2018, 23:11 hrs
- NUNES, Rosa. O Campo do Olhar de Bourdieu (mosaico). *Educação, Sociedade e Culturas*, nº 19, 2003, 187 -200.
- SANTOS, Ana Roseli Paes dos. *O ensino em grupo de instrumentos musicais*. Um estudo de caso múltiplo em Portugal e no Brasil. Tese (Doutorado em Estudos da Criança, Especialidade em Educação Musical). Universidade do Minho – Instituto de Educação. Portugal. 2014.
- SANTOS, Wilson Rogério dos. *Educação musical coletiva com instrumentos de arco: uma proposta de sistema em níveis didáticos*. Tese (Doutorado em Música) - PPGMUS, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.
- SERAFIM, Leandro Libardi. *Modelos Pedagógicos no Ensino de Instrumentos Musicais em Modalidade a Distância: Projetando o Ensino de Instrumentos de Sopro*. Dissertação (Mestrado em Música) – PPGMUS – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. *A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea*. In: *Revista Brasileira de Educação*. Nº 20, Pag. 60 – 70, 2002.



SODERMAN, Johan; BRUNARD, Pamela; TRULSSON, Ylva H. *Bourdieu and the Sociology of Music Education*. Ashgate Publishing, Ltd., 28 de dez de 2015

PERREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. *Ensino Superior e as Licenciaturas em Música (Pós Diretrizes Curriculares Nacionais 2004): um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares*. Tese (Doutorado em Educação) – PPGEdU, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

\_\_\_\_\_. *Habitus Conservatorial: do conceito a uma agenda de pesquisa*. XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – Natal – 2013.

Projeto Guri. *Livros Didáticos*. Disponível em: <<http://www.projetoguri.org.br/livros-didaticos/>> Acesso em: 15 de setembro de 2018, 12:47hrs.

VECCHIA, Fabrício D. *Iniciação ao trompete, trompa, trombone, bombardino e tuba: processos de ensino e aprendizagem do método Da Capo*. 124 p. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

YING, Liu Man. *Diretrizes para o Ensino Coletivo de Violino*. Tese (Doutorado em Música), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.