

CURSOS DE GRADUAÇÃO DA ESCOLA DE MÚSICA DA UEMG: PROPOSTAS E MUDANÇAS CURRICULARES

Marcelo Almeida Sampaio

Graduado em piano pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), especialista em piano e música de câmara pela Academia Estadual de Música (Sófia, Bulgária) e mestre em Educação Musical pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio). Doutorando do Curso de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), na linha da Educação Musical. Atua profissionalmente como pianista acompanhador e camerista.

E-mail: marsampaio@hotmail.com

Gislene Marino

Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG; Especialista em Educação Musical, Licenciada em Música e Bacharel em Música/Piano pela Escola de Música da UFMG. Leciona nos Cursos de Licenciatura em Música e de Especialização da Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais. É co-autora dos livros didáticos de iniciação ao piano: Piano 1 e Piano 2: arranjos e atividades.

E-mail: gislene.marino@uemg.br

Resumo

Este artigo pretende registrar o processo de reformulação dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP's) dos três cursos de graduação da Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais (ESMU/UEMG), ocorrido durante o ano de 2012. Apresenta um breve histórico sobre os cursos, os objetivos e motivação para a mudança curricular; descreve a metodologia utilizada e expõe as conclusões e perspectivas a partir da implantação dos novos PPP's.

Palavras-chave: Projeto pedagógico; licenciatura e bacharelado em música.

Introdução

A Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais (ESMU/UEMG) oferece três cursos de graduação: Bacharelado em Música com habilitação em Instrumento ou Canto (BAC), Licenciatura em Música com habilitação em Instrumento ou Canto (LIM) e Licenciatura em Música com habilitação em Educação Musical Escolar (LEM). Todos os cursos passam por reformulações em seus projetos pedagógicos sempre que se faz necessário atualizar as matrizes, acompanhando as demandas e atendendo às diretrizes que norteiam os cursos de graduação no país.

O Bacharelado foi o primeiro curso de graduação, implantado em 1954, com foco na formação do *performer*. Ao longo do tempo, muitas mudanças ocorreram e as principais conquistas relacionaram-se ao aumento da oferta de disciplinas práticas, à diversificação dos conteúdos de maneira a contemplar os diversos campos do conhecimento - teórico, composicional, pedagógico, humanístico, da pesquisa e outros - e ao atendimento às especificidades das habilitações. Para atender a esse aspecto, na reforma de 2003, foram propostas três diferentes estruturas - uma para canto, outra para instrumentos de cordas e sopros e a terceira, para piano e violão.

Na modalidade licenciatura, o curso de Educação Artística com habilitação em Música iniciou suas atividades em 1983, no contexto da lei n. 5.692, de 1971, que propunha a formação do docente nas múltiplas linguagens artísticas: artes plásticas, artes cênicas, música e desenho. “Essa lei mantém e reforça a concepção de integração através da criação das licenciaturas polivalentes que tinham como objetivo a formação de professores em diversas áreas artísticas” (PIRES, 2003, p. 83). Na ESMU, oferecia-se a licenciatura curta, com duração de dois anos, e a plena, com habilitação em Música e duração de quatro anos. A partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), lei n. 9394, de 1996, que extingue a Educação Artística e coloca a Arte como disciplina obrigatória na Educação Básica, inicia-se uma longa discussão sobre o perfil do professor que a ESMU pretende formar. Em decorrência disso, em 2000 é criada a licenciatura em Música com habilitação em Instrumento ou Canto e, em 2003, a licenciatura em Música com habilitação em Educação Musical Escolar, que vem substituir a antiga Educação Artística.

A última reformulação curricular, tema deste artigo, apresenta três pontos fundamentais que legitimam suas modificações:

- a) os dados obtidos pelo Relatório de Verificação do Conselho Estadual de Educação (CEE) em 2009;
- b) a necessidade de reavaliação das concepções do perfil dos egressos de cada curso;
- c) o realinhamento das Práticas de Formação, do Estágio Supervisionado e da oferta

de disciplinas diante do perfil do egresso.

Alguns balizadores nortearam as discussões e apontaram para:

- 1 - A diminuição de disciplinas obrigatórias e consequente aumento das disciplinas optativas, propiciando maior possibilidade de escolhas pelo próprio aluno;
- 2 - a diminuição de pré-requisitos entre as disciplinas, permitindo maior flexibilidade no cumprimento destas;
- 3 - a aglutinação de disciplinas e conteúdos similares, visando diminuir o número de trabalhos e avaliações em cada semestre;
- 4 - o oferecimento de disciplinas comuns nas três graduações, possibilitando o trâmite dos alunos entre os turnos e cursos da escola;
- 5 - a ampliação da carga horária de disciplinas práticas de instrumento, canto e música de câmara, atribuindo mais créditos para o estudo orientado nessas disciplinas;
- 6 - a ampliação das modalidades de produtos dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), dando a oportunidade ao aluno de apresentar um trabalho mais representativo e pessoal de seu percurso na universidade.

Um aspecto importante na realização desse processo foi o caráter democrático da construção dos projetos. O processo iniciou-se com a designação, pela diretoria da Escola de Música, da Comissão de Reformulação Curricular, composta pelos chefes de departamento, coordenadores de curso, supervisor de estágio, professores convidados, presidente do diretório acadêmico e alunos eleitos por seus pares. A Comissão deveria analisar, modificar, rediscutir e atualizar o projeto pedagógico em uma matriz curricular que refletisse, da melhor forma possível, os anseios e aspirações da comunidade acadêmica.

Em assembleia geral no auditório da Escola de Música, foi feito um levantamento das expectativas, problemas, necessidades de reajustes e dificuldades encontradas separadamente em cada curso. Durante o X Seminário Integrado dos Cursos de Graduação, ocorrido em maio de 2012, constaram em sua programação duas mesas-redondas e palestras com convidados, com temática centrada nos cursos de licenciatura e bacharelado no país. A troca de experiências entre professores de música de diversas universidades brasileiras - dentre elas a Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e o Instituto Metodista Izabela Hendrix - fomentou o debate. Nesse Seminário, foi palco de discussão a diversidade das propostas curriculares de outros bacharelados e licenciaturas, as proposições e resultados práticos e consolidados do estágio supervisionado e as concepções filosóficas e pedagógicas de suas respectivas matrizes curriculares. Além disso, foram discutidos os entraves enfrentados pela implantação de um curso novo

ou da renovação de um já existente, dos reajustes curriculares frente às mudanças da legislação, do mercado de trabalho e das dificuldades no gerenciamento de processos educacionais no âmbito da administração pública. A Pró-Reitoria de Ensino da UEMG (PROEN) esteve junto à comissão, esclarecendo dúvidas na construção das matrizes e incentivando o processo de discussão do perfil do egresso e da identidade dos cursos de graduação em música da ESMU.

Além da assembleia geral e das mesas-redondas com convidados, foram realizadas diversas reuniões com grupos de professores por área, reuniões com os Colegiados de Curso e consultas da Comissão à PROEN. O desenvolvimento completo da ação deu-se em dez meses, culminando com a aprovação dos Projetos nos Conselho de Ensino e Extensão e no Conselho Universitário da UEMG em dezembro de 2012.

1 Reflexões sobre as matrizes curriculares

Muitas reflexões vieram à tona durante a construção dos Projetos Pedagógicos. Elas fermentaram-se tanto dentro das reuniões da comissão quanto na interferência da PROEN, por meio de questionamentos da equipe pedagógica referentes ao perfil do egresso e à reconstrução da identidade dos cursos. Procurou-se investigar como nossas matrizes curriculares ainda carregavam perfis misturados do bacharelado nas licenciaturas, muitas vezes com fronteiras muito embaralhadas, confundindo propostas e objetivos de ambos os cursos. Qual era a origem de tudo isso?

Na área da música, os cursos de licenciatura absorveram professores atuantes nos bacharelados que mantiveram, na maioria das vezes, as influências daquele aprendizado quanto à sua filosofia, através de práticas, da valorização da técnica, de suas formas de avaliação. Dessa maneira, pode-se verificar a necessidade de estabelecermos fronteiras, perfis e identidades distintas entre as licenciaturas e o bacharelado da ESMU/UEMG, no sentido de formar profissionais mais alinhados com o mercado de trabalho, interagindo com a construção de habilidades e ferramentas mais adequadas a sua atuação profissional. O que se procurou com essa reforma curricular foi propor uma formação que delineasse melhor o perfil desses diferentes profissionais: o professor e o *performer*, respectivamente. O que se descreve a seguir é o detalhamento de cada um dos projetos.

1.1 Concepção dos cursos de licenciatura

A concepção de uma matriz curricular centrada na formação do professor - no caso das licenciaturas - apresenta vários fundamentos. O primeiro é que todo curso que

trata da formação de professores tem em suas abordagens uma formação dupla, uma vez que abrange, por um lado, um componente acadêmico e científico e, por outro, um componente profissional-pedagógico.

O componente acadêmico pode ser entendido como o assunto, os temas e debates relacionados ao conteúdo musical, à apreciação em música, o perceber e o escutar ativamente, o estudo dos períodos histórico-estilísticos e suas concepções artísticas. O componente científico está na ênfase dada à estruturação de projetos, na construção da competência musical técnico-instrumental ou técnico-vocal, na pesquisa tanto pedagógica - voltada para o ensino da música - quanto na pesquisa em música, voltada para a resolução de problemas de natureza interpretativa ou de execução musical.

O componente pedagógico está presente tanto nas metodologias - da educação musical, nas de ensino de instrumento, nas didáticas gerais e específicas, no ensino da percepção musical - quanto nas atividades do estágio e suas interações com as Práticas de Formação.

O segundo fundamento é que a licenciatura é uma formação profissional cuja finalidade concreta é formar pessoas que irão exercer a atividade de ensino. Nesse sentido, a formação do professor de educação musical é centrada nas ações e estratégias de ensino de música ou de conteúdos musicais associados ao aprendizado de instrumento, ao uso da voz e ao processo de musicalização de pessoas. Por último, é um curso que pode ser pensado como o de “formação de formadores”, uma vez que o modelo pedagógico dos professores formadores sempre influencia a maneira de refletir e agir dos alunos, tornando-se uma referência a ser seguida, modificada ou aperfeiçoada.

Para Pacheco e Flores (1999), a formação do professor deve considerar os conhecimentos e saberes do professor, os interesses técnicos e os interesses práticos. O conhecimento do professor é um “saber (ou conjunto de saberes) contextualizado por um sistema concreto de práticas escolares”, refletindo as suas “concepções, percepções, experiências pessoais, crenças, atitudes, expectativas, dilemas” (PACHECO; FLORES, 1999, p.16).

O conhecimento do professor pode ser compreendido também como:

- a) o conhecimento dos conteúdos da disciplina;
- b) o conhecimento pedagógico geral, no qual se incluem os skills pedagógicos, tais como a demonstração de um método;
- c) o conhecimento curricular, com particular ênfase para os materiais didáticos e

- para os programas que servem de “ferramentas” aos professores;
- d) o conhecimento do conteúdo pedagógico;
 - e) o conhecimento dos alunos e das suas características, incluindo a gestão da sua aprendizagem, individualmente ou em grupo;
 - f) o conhecimento dos contextos educativos, considerando as características das comunidades e culturas;
 - g) o conhecimento dos fins educativos, propósitos, valores e seus significados históricos e filosóficos (PACHECO; FLORES, 1999, p.19-20).

Os interesses técnicos estão centrados no saber-fazer, no contexto prático com uma intencionalidade. Na área da educação musical, significa o saber ensinar música de forma contextualizada, pensado tanto nos segmentos da Educação Básica quanto nos múltiplos espaços sociais - formais ou não - nos quais a música vem se inserindo continuamente.

Os interesses práticos determinam uma reflexão na ação que pressupõe não uma ação objetiva, como acontece para o interesse técnico, “mas uma ação subjetiva, que implica o conceito de interação de um sujeito num universo de atuação com outro sujeito” (PACHECO; FLORES, 1999, p. 25).

Este saber subjetivo não é totalmente pessoalizado e arbitrário, visto que é um fruto de um consenso, no mínimo de dois indivíduos, de uma intersubjetividade que requer interação e compreensão de significados compartilhados. [...] Esse saber é aquilo que um prático sabe quando realiza uma ação que mantém uma conversação aberta com uma dada situação com base no seu caráter imediato e na improvisação (PACHECO; FLORES, 1999, p. 26).

O curso de licenciatura em Música com habilitação em Educação Musical Escolar tem por instância formar o professor de educação musical que vai atuar em escolas regulares. Ao ter como ponto de vista o professor “escolar”, objetivado na habilitação, o curso vai oferecer estratégias para tratar da “diversidade” - preocupação esta manifesta nas leis recentes de inclusão social, de educação ambiental, das relações étnico-raciais, da valorização do negro e do índio nas instâncias educacionais. Ao mesmo tempo, o educador musical vai lidar, do ponto de vista pedagógico-musical, com as múltiplas manifestações musicais que expressam poéticas e práticas sociais distintas dentro das escolas brasileiras.

Diante da atual diversidade de manifestações musicais, justificadas pelo processo acelerado da globalização, uma nova postura inspira e busca outra identidade para a educação

musical. Suscita uma concepção de aprendizagem que supõe uma ação construtivista de conhecimento, deslocando o eixo centralizador dos conteúdos para uma organização não linear dos conteúdos, na qual o aluno interage com o meio ambiente através das relações estabelecidas com o professor e com a classe (LOUREIRO, 2004, p. 67).

O espaço escolar atual é permeado pela “pluralidade” - seja dos ritmos, do rap à música apresentada na mídia - seja das tecnologias, do *You Tube* ao *Twitter*, do amplo acesso que a internet traz. Nesse sentido, cabe à formação do professor ampliar sua compreensão das mudanças, tornando-o um ser reflexivo, exigindo dos futuros profissionais uma maneira diferente de perceber, experimentar e ouvir.

O curso da licenciatura em Música com habilitação em Instrumento ou Canto apresenta duas finalidades: a de formar o professor de educação musical com conhecimento específico e fundamentado na área de Música, para atuar na Educação Básica, em escolas regulares de nível infantil, fundamental e médio; e formar o professor de instrumento ou canto, para atuar nos conservatórios e cursos livres em escolas especializadas e em outros espaços.

Ao ter em vista todos esses saberes, conhecimentos e interesses, cabe considerar também o papel que a *performance* desempenha dentro de um curso de licenciatura como o proposto. Evidentemente, ele não deve encontrar as mesmas finalidades em se formar o performer, como nos moldes do bacharelado em música. Nesse caso, a *performance* vai exercer no curso de licenciatura uma relação intrínseca que gravita em torno da “formação do professor”, uma vez que ele deverá ser capaz de dar aula de um instrumento específico ou de canto. É importante considerar que, ao longo do seu caminho, nos oito semestres das disciplinas de “Instrumento” ou “Canto”, ele possa contextualizar aspectos didáticos e pedagógicos relacionados ao estudo e ao ensino daquele repertório, já que sua trajetória tem como centro a formação docente.

Quanto à sua produção musical, deseja-se que o aluno, independentemente do grau de dificuldade da obra musical escolhida, possa se autoexpressar esteticamente e musicalmente, com interação de conhecimentos qualitativamente metafóricos, interpretativos, simbólicos e artísticos.

1.2 Concepção do curso de bacharelado

A concepção de uma matriz curricular centrada na formação do *performer* em música apresenta vários fundamentos. O primeiro é que o curso tem em sua abordagem uma formação dupla, uma vez que abrange, por um lado, um componente acadêmico e científico e, por outro, um componente artístico-performático.

O componente acadêmico pode ser entendido como o assunto teórico, os temas e debates relacionados ao conteúdo musical, à apreciação em música, o perceber e o escutar ativamente, o estudo dos períodos histórico-estilísticos e suas influências nas concepções filosóficas, artísticas e interpretativas da *performance*. O componente científico está na ênfase dada à estruturação de projetos, na construção da competência musical técnico-instrumental ou técnico-vocal, na pesquisa em *performance*, voltada para a resolução de problemas de natureza interpretativa ou de execução musical ou ainda na documentação de suas reflexões sobre o próprio fazer musical.

O componente artístico-performático reúne dentro de si dois outros conjuntos, um de saberes contextualizados e um outro de interesses que, por sua vez, fazendo-se uma apropriação dos conceitos de PACHECO; FLORES (1999, pp. 22-25), dividem-se em “interesses técnicos e em interesses práticos”.

Os interesses técnicos estão centrados no saber-fazer, no contexto prático com uma intencionalidade. Na área da *performance*, significa uma prática relacionada à decifração da leitura da partitura, ao estudo do como realizar e suplantar dificuldades técnicas, às capacidades para a construção de um programa psicomotor, integrando cérebro e corpo, para se cantar ou se tocar um instrumento, à escolha do gestual musical e, por fim, à tomada de decisões técnico-interpretativas.

Os interesses práticos determinam uma reflexão na ação que pressupõe não uma ação objetiva, como acontece para o interesse técnico, mas em uma ação subjetiva na qual há interação entre os sujeitos (PACHECO; FLORES, 1999, p. 25).

Os interesses práticos, no campo artístico-musical, podem ser compreendidos como algo além do desenvolvimento da interação do artista com o público, da complexa e dinâmica experiência de palco e da subjetividade inerente ao processo interpretativo.

Constituído de som e silêncio, forma e estrutura, gesto e movimento, numa multissensorialidade - sustentada, de um lado, pela forma e estrutura musicais e, de outro, pela força de sua materialidade - o texto musical é caracterizado como uma potência de devir latente, ao acolher o intérprete e seu mundo de valores. Essa potência instaura um processo sustentado por uma sequência de relações, cuja construção de sentido é alimentada por uma cadeia de acontecimentos incorpóreos ou de transformação, na qual o texto é visto como um núcleo de saber codificado, como um espaço aberto a diferentes sentidos (LABOISSIÈRE, 2007, p. 22).

Ao pensarmos todas as questões levantadas anteriormente na construção de uma matriz, devemos refletir também sobre o papel da *performance* dentro dos cursos de graduação. No curso de licenciatura (LIM), a *performance* vai exercer uma relação intrínseca em torno da “formação do professor”, uma vez que o aluno deverá ser capaz de dar aula de instrumento específico ou canto. Na licenciatura diurna (LEM), as mesmas questões podem ser consideradas, com a diferença que o licenciado terá a sua competência voltada para o uso de instrumentos musicalizadores como o violão, o teclado, a flauta doce e a percussão. No bacharelado, o aluno deverá se submeter à *performance* individual, com repertório solístico, ou de música em grupo, ao longo do curso, às Práticas em Performance Musical, que o expõem à crítica pública como um ato processual da construção interpretativa. O aluno, ao submeter o Recital de Formatura à comunidade acadêmica e ao público geral - quesito necessário para se formar - vive não apenas o resultado de um processo de entender a música como objeto estético, mas também o de usar uma linguagem sonora artística, de símbolos não consumados, que desperta representações, metáforas e significâncias próprias a cada indivíduo, imerso numa determinada cultura. É impregnar-se de “subjetividade, de múltipla natureza, expressiva e comunicacional”, impondo-se conceituá-la como um movimento trespassado pela sensibilidade, resultante da inter-relação obra-indivíduo em sua manifestação estética (LABOISSIÈRE, 2007, p. 38).

A interpretação musical presume uma ação executória que se reveste de um sentido hermenêutico, já a prática musical traz para si preocupações mais mecanicistas. A “*performance* musical”, no entanto, integra esses dois mundos, ela faz emergir a função tecnicista dessa prática musical e a obra musical propriamente dita, mas também transmuta essa execução, por meio de processos interpretativos do executante, com o intuito de revelar relações e implicações conceituais existentes no texto musical (LIMA, 2006, p.13).

2 As novas matrizes curriculares

Ao ter em vista o alinhamento entre os objetivos de cada curso e o perfil dos egressos, a imposição da lei n. 11.769 de 2008¹ e a demanda de um mercado em constante mudança, a comissão optou por oferecer algumas inovações. Dentre elas, o uso de ferramentas e o desenvolvimento de outras habilidades, tais como a incorporação do uso de percussão na educação musical, além dos tradicionais instrumentos musicalizadores como teclado, violão e flauta doce e da criação dos núcleos de “tecnologia” e “música popular” na matriz curricular. Além disso, algumas disciplinas tiveram seu conteúdo realinhado com o perfil do curso, diferenciando os

¹ Lei que torna obrigatório o ensino do conteúdo música na Educação Básica brasileira.

perfis das licenciaturas e do bacharelado. Exemplo disso é a disciplina História da Música, que, no bacharelado, permaneceu com sua ementa e seus objetivos, mas que nas licenciaturas passou a se chamar “História da Música e Apreciação Musical”. Entende-se que a História da Música associada à Apreciação Musical é mais coerente com um curso, cuja finalidade é a formação do professor, uma vez que ele vai lidar com situações cotidianas que estarão mais relacionadas ao processo de escuta ativa.

A partir dessas reflexões, as matrizes curriculares foram re-estruturadas, constituindo-se por disciplinas dimensionadas em um Núcleo Comum, obrigatórias por habilitação, optativas e eletivas, além do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e das práticas de formação, no caso das licenciaturas.

O Núcleo Comum inclui as disciplinas a serem cursadas por todos os alunos dos três cursos de graduação em Música na UEMG. As obrigatórias por habilitação referem-se a um conjunto de disciplinas específicas de cada habilitação a serem cumpridas obrigatoriamente. O grupo de optativas foi dividido em núcleos para auxiliar o aluno na identificação de categorias que ele poderá percorrer em sua trajetória acadêmica. Os núcleos atendem aos campos de conhecimento estabelecidos nas Diretrizes Curriculares do Ministério da Educação (MEC) (1999) com outros desdobramentos temáticos: composicional, formação humanística, fundamentos teóricos, música popular, pedagógico, *performance*, pesquisa e tecnologia.

As eletivas são disciplinas oferecidas por qualquer Instituição de Ensino Superior que não estejam incluídas no currículo do curso em que o aluno está matriculado. Sua função é permitir o intercâmbio entre cursos e completar a formação do estudante em alguma área de interesse próprio.

As práticas de formação são exclusivas das licenciaturas. Elas desenvolvem atividades de caráter vivencial, interativo e reflexivo, em uma metodologia multi e interdisciplinar, na qual os alunos estão, ao mesmo tempo, discutindo, aprendendo, praticando e produzindo diversas técnicas e metodologias do ensino e da prática musical. Elas se articulam com os conhecimentos e vivências provenientes das disciplinas de caráter pedagógico-musical, servindo como laboratório das realidades profissionais e pedagógicas, similar àquelas às quais o aluno será submetido em sua vida profissional. Em cada licenciatura, as práticas se traduziram em 14 disciplinas que, além de contemplar os segmentos da Educação Básica, abarcam as práticas em pesquisa (TCC) e metodologias de instrumentos e canto. Na Licenciatura em Música com habilitação em Instrumento ou Canto (LIM), há um espaço para a *performance* e na Licenciatura em Música com habilitação em Educação Musical Escolar (LEM) existem conteúdos focados em contextos diversos tais como a educação inclusiva.

OTCC caracteriza-se como quesito obrigatório para obtenção do título de licenciado ou bacharel em Música da ESMU. A primeira premissa do TCC é oferecer ao aluno a oportunidade de ser o proponente e realizador responsável por um “produto final”. A intenção é que ele realize algo que julgue importante, necessário e personalizado. Esse produto final pode apresentar vários formatos, ou seja, pode ser um método de ensino, uma monografia, um concerto fundamentado, um CD, DVD, um site na internet, a construção de um instrumento musical, um livro, uma monografia, um artigo, a edição de partituras inéditas e outros. Os produtos devem conter um grau de originalidade, interesse, criatividade e não apenas repetir algo comum.

O Quadro 1, mostra a distribuição dos créditos e da carga horária nos três cursos de graduação.

QUADRO 1

Distribuição de créditos e carga horária dos Cursos de Graduação da ESMU/UEMG

DESCRIÇÃO	CRÉDITOS					HORAS RELÓGIO - 15h/r = 1 crédito				
	LEM	LIM	BAC Canto	BAC Cordas e Sopros	BAC Piano e Violão	LEM	LIM	BAC Canto	BAC Cordas e Sopros	BAC Piano e Violão
Núcleo Comum	28	28	28	28	28	420	420	420	420	420
Obrigatórias por habilitação	74	74	82	86	78	1.110	1.110	1.290	1.290	1.170
Optativas	12	12	26	22	30	180	180	390	330	450
Eletivas	04	04	04	04	04	60	60	60	60	60
Prática de Formação	28	28	-	-	-	420	420	-	-	-
Estágio Curricular Supervisionado	28	28	-	-	-	420	420	-	-	-
TCC	*	*	06	06	06	*	*	90	90	90
AACC	14	14	14	14	14	210	210	210	210	210
TOTAL	188	188	160	160	160	2.820	2.820	2.400	2.400	2.400

* Os créditos relativos ao TCC nos Cursos de Licenciatura estão distribuídos na carga horária da Prática de Formação.

Por fim, esse artigo pretendeu descrever o processo de reformulação curricular da Escola de Música da UEMG. Ele mostrou a participação democrática dos diversos segmentos da comunidade acadêmica, enfatizando a construção de um currículo mais aberto, abrangente e com perspectivas de novas inserções pedagógicas e tecnológicas no percurso do aluno. A partir dessa nova proposta, acredita-se que somente o currículo em ação é que irá realmente legitimar essas mudanças.



REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei n. 5692*; de 11 de agosto de 1971. Brasília: MEC, 1971.

_____. *Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional nº 9394*; de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

_____. *Lei nº 11.769*; de 18 de agosto de 2008. Brasília: MEC, 2008.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. *Relatório de Verificação in loco*. Processo nº 32292/B. 9 de julho de 2009.

LABOISSIÈRE, Marília. *Interpretação musical: a dimensão recriadora da “comunicação” poética*. Goiânia: Anna Blume, 2007.

LIMA, Sônia Albano (Org.). *Performance e interpretação musical: uma prática interdisciplinar*. São Paulo: Musa, 2006.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.10. mar. 2004.

PACHECO, José Augusto; FLORES, Maria Assunção. *Formação e avaliação de professores*. Portugal, Porto: Porto, 1999. Coleção Escola e Saberes, v.16.

PIRES, Nair. A identidade das licenciaturas na área de música: multiplicidade e hierarquia. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 9, p.81-88, set. 2003.

Courses of undergraduation of the State University of Minas Gerais: proposals and curriculum changes

Abstract

This article intends to show the reconstruction of the pedagogic project of the three undergraduate courses of the Music School of the State University of Minas Gerais done in 2012. It presents a brief history of the courses, its goals and motivation that drove the curriculum changes. It reports the methodology used in this process and the conclusions and perspectives from the implementation of the new projects.

Keywords: pedagogic projects; teaching and performing music.