

# QUE MÚSICO-EDUCADOR FORMAR? PROBLEMATIZAÇÃO E REFLEXÕES NA REFORMULAÇÃO DE UM CURRÍCULO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

*Liliana Pereira Botelho*

Universidade Federal de São João del-Rei  
lilinhobot@gmail.com

*Maria Betânia Parizzi*

Universidade Federal de Minas Gerais  
betaniaparizzi@hotmail.com

## Comunicação

**Resumo:** Este artigo, um recorte de uma pesquisa de doutorado, tem como objetivo descrever e discutir questões emergidas no processo de reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música da UFSJ. Os resultados preliminares obtidos por observação participante da pesquisadora em reuniões de trabalho e do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do referido curso nos anos de 2016 e 2017 apontam questões a serem consideradas nesse processo de reformulação: a relação de equilíbrio entre disciplinas teóricas e práticas; a pertinência e a organização dos conteúdos na formação do músico-educador; a articulação entre as disciplinas do currículo; e a ampliação da visão de atividade acadêmica para além da sala de aula.

**Palavras chave:** Licenciatura em Música, Currículo, Projeto Pedagógico.

## Introdução

Este trabalho se propõe a expandir a discussão iniciada em artigo anterior apresentado no XXVI Congresso de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) de 2016, intitulado *O Curso de Licenciatura em Música da UFSJ: o que considerar dez anos depois?* Na ocasião em que o referido curso completava dez anos de existência, acontecia o movimento em prol da discussão e reformulação do currículo a partir da reforma proposta pela Resolução n.02 do CNE, de julho de 2015. Esse documento define as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para

graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada” (BRASIL, 2015). Este artigo pretende descrever e discutir questões que têm emergido durante o processo de discussão e reformulação do Projeto Pedagógico de Curso iniciado pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Licenciatura em Música da UFSJ até o presente momento.

Desde que foi criado em 2006, o Curso de Licenciatura de Música da UFSJ teve duas versões do seu projeto pedagógico. A primeira, elaborada em 2005 e apresentada à Universidade Federal de São João del-Rei para a criação de uma Licenciatura em Música – Habilitação em Instrumento ou Canto. A proposta foi concebida a partir de dois documentos: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, determinadas pelo CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002; e a Resolução n.001 de 15 de Janeiro de 2003 do CONAC, órgão interno da UFSJ, que fixa diretrizes para a elaboração do projeto político pedagógico e dá outras providências (MORAES; GUIMARÃES; ZILLE, 2005, p.2). A proposta inicial previa a “capacitação de professores nas áreas de Educação Musical e ensino instrumental, ou vocal, para atuar com atitude científica, consciência crítica, ética e responsabilidade social, em diversos espaços formais e não formais de ensino” (ibidem, p.60). A segunda versão nasceu de uma discussão e readequação do projeto em 2008 e trouxe as seguintes modificações: a redução da carga horária de 3.240h para 2.820h, “buscando atender à legislação vigente e acompanhando a realidade da maioria dos cursos de licenciatura em música no Brasil naquela época e sem descaracterizar o projeto aprovado anteriormente pelo órgão responsável na instituição” (MORAES; GUIMARÃES; ZILLE, 2008, p.2); e a criação da habilitação em Educação Musical com o intuito de atender uma demanda regional, bem como a demanda gerada pela Lei 11.769, de 18/08/2008, que determina a obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica, o que implica necessidade de formação em larga escala de profissionais para esse mercado. Essa mudança também proporcionou a adequação da demanda de ensino ao quadro de professores disponíveis na época que era constituído de nove docentes.

Atualmente com um quadro de vinte e dois professores, o curso se volta à discussão e reformulação do Projeto Pedagógico de Curso a partir da Resolução n.02 do CNE de julho de 2015, que tem como uma das demandas, a ampliação da carga horária para um mínimo de

3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico nos Cursos de Licenciatura. Além disso, é prevista no Parágrafo 2º, Artigo 13, da referida resolução, a inclusão de conteúdos como “direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas” (BRASIL, 2015). Esse processo se faz urgente, uma vez que o prazo previsto para adequação dos Projetos Pedagógicos de Curso é de dois anos a contar da data de publicação do documento.

O processo de discussão e reformulação do Projeto Pedagógico de Curso teve início no primeiro semestre de 2016 com as reuniões de trabalho que tinham como objetivo a socialização das práticas pedagógicas dos docentes do curso e as reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Licenciatura em Música da UFSJ.

Das ações previstas nesse processo de reformulação do currículo, o estudo das diretrizes vigentes, bem como de teorias do currículo são imprescindíveis para enriquecer e fundamentar as discussões e permitir a análise crítica do Projeto Pedagógico de Curso vigente a partir de questões como a natureza e âmbito do currículo. Também autores que se dispuseram a abordar o tema currículo na área da Música como Kleber (2003), Sobreira (2014), Pereira (2014) e Liidctke (2016) podem iluminar as discussões, uma vez que a área de música traz especificidades em relação às demais áreas do conhecimento.

## **Natureza e âmbito do currículo**

As questões referentes ao currículo têm sido objeto de estudo de autoridades, gestores, professores, pais e estudantes. Os esforços despendidos pelos sistemas educacionais e escolas em elaborar propostas curriculares pertinentes e significativas se esbarram na questão do que entendemos por currículo (MOREIRA; CANDAU, 2007). Ao termo são associadas diferentes concepções que provêm das diversas formas de como a educação é concebida, ou seja, a partir dos fatores socioeconômicos, históricos, políticos e culturais (idem). Diante disso, o currículo pode ser entendido, segundo Moreira e Candau (2007, p.18), como:

(a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos;

- (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos;
- (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais;
- (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino;
- (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização.

Sem considerar como correta qualquer uma das definições acima ou mesmo outras, os autores concluem que as discussões relacionadas ao currículo geralmente “incorporam discussões sobre os conhecimentos escolares, os procedimentos e as relações sociais” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p.18) que condizem com o cenário onde se ensina e se aprende os conhecimentos, sobre as transformações e valores que desejamos compartilhar com os educandos. Assim, os autores tomam o termo currículo como “as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades dos educandos” (idem).

A palavra currículo se origina do termo em latim *currere* e significa caminho, trajetória e percurso. Ampliando essa definição, essa palavra também pode abarcar “a totalidade da trajetória de ensino que inclui as intenções, as ações e os resultados (PACHECO, 2001 apud LIIDTKE, 2016, p.514). O currículo pode ser definido quanto ao seu âmbito em formal, real e oculto.

O currículo formal é o “estabelecido pelos sistemas de ensino, expresso em diretrizes curriculares, nos objetivos e conteúdos das áreas ou disciplinas de estudo” (LIBÂNIO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012 apud LIIDTKE, 2016, p.514). São leis e diretrizes que atuam em âmbito nacional, estadual e municipal. As Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior é um exemplo, assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e os Referenciais Curriculares Nacionais (RCNs).

O currículo real “é a transposição pragmática do currículo formal” (FAGUNDES, 2012). Esse currículo é construído no cotidiano a partir das interpretações, ações e sínteses dos sujeitos, no caso, o gestor e o professor, em interação com o educando. Os Projetos

Pedagógicos de Cursos de Licenciatura em Música, bem como os planos de ensino, planos de aulas são exemplos de currículo real. O currículo real contempla o que foi intencionado, experienciado, interpretado e avaliado no processo de ensino-aprendizagem (LIIDTKE, 2016).

O currículo oculto é aquele “que escapa às prescrições originárias do currículo formal ou do real” (FAGUNDEZ, 2012). Diz respeito a processos que passam despercebidos ao controle da instituição, mas que possuem um potencial de formação significativo, ou seja, podem afetar a aprendizagem no ambiente escolar quanto no social (LIIDTKE, 2016).

São as relações de poder entre grupos diferenciados (...), os comportamentos de discriminação dissimuladas das diferenças e, até mesmo, a existência de uma profecia autorrealizadora dos professores que classifica os alunos como bons ou maus. O currículo oculto também vai se manifestar, entre outras formas, na maneira como os sujeitos da instituição de ensino tratam os alunos e seus pais, como organizam as salas de aula (FAGUNDES, 2012).

A abordagem do currículo pode ocorrer sob diferentes perspectivas. Assim, podem-se categorizar quatro distintas teorias do currículo: Teoria Técnica do Currículo, Teoria Prática do Currículo, Teoria Crítica do Currículo e Teoria Pós-Crítica do Currículo.

*Teoria Técnica do Currículo* - também denominada Teoria Conservadora, ela prioriza o conhecimento organizado por disciplinas, nas quais os conteúdos e procedimentos estão atrelados a objetivos pré-estabelecidos. A avaliação é o instrumento para aperfeiçoar os conteúdos e procedimentos para que se atinjam melhor os objetivos (PACHECO, 2001 apud LIIDTKE, 2016, p.515). Nesse contexto, professores, pais e alunos não interferem no que é pré-estabelecido pelo técnico curricular. Essa teoria, predominante na primeira metade do século XX e proposta por John Franklin Bobbitt<sup>1</sup>, preconizava que as disciplinas curriculares do sistema educacional deveriam estar atreladas ao sistema industrial. Buscava-se a padronização e a imposição de regras no ambiente produtivo, o trabalho repetitivo e com base em divisões específicas de tarefas. “Dessa forma, o currículo era visto como uma instrução mecânica em

---

<sup>1</sup> John Franklin Bobbitt (1876-1969), educador americano, autor da obra *The Curriculum: um resumo do desenvolvimento relativo à teoria do currículo* (1918).

que se elaborava a listagem de assuntos impostos que deveriam ser ensinados pelo professor e memorizados (repetidos) pelos estudantes” (PENA) <sup>2</sup>.

*Teoria Prática do Currículo* - A teoria prática do currículo, exponenciada por Schwab e Stenhouse<sup>3</sup>, propõe que o currículo seja o elemento de ligação entre intenção e realidade e que o processo é mais relevante que o resultado (SILVA, 1990 apud LIIDTKE, 2016). Nessa concepção, o currículo deve ser aberto a discussões e considerado “uma hipótese de trabalho, com racionalidade prática, processual e pragmática” (PACHECO, 2001 apud LIIDTKE, 2016, p. 515).

*Teoria Crítica do Currículo* – baseada em concepções marxistas e também nos ideários da chamada *Teoria Crítica*, vinculada a autores da Escola de Frankfurt, notadamente Max Horkheimer e Theodor Adorno. Também sofreu influência de autores da chamada *Nova Sociologia da Educação*, como Pierre Bourdieu e Louis Althusser (PENA). As ideias desses autores, que tiveram mais repercussão na década de 1960, propõem que “tanto a escola como a educação em si são instrumentos de reprodução e legitimação das desigualdades sociais propriamente constituídas no seio da sociedade capitalista” (PENA). Assim, o currículo estaria a serviço dos interesses e valores das classes dominantes em detrimento dos interesses dos grupos sociais subordinados. Essa teoria defende que o currículo tenha uma estrutura crítica que oferecesse uma perspectiva libertadora e favorável às classes subordinadas. Nesse sentido, as práticas curriculares se mostrariam como um instrumento de luta no campo cultural e social (idem).

*Teoria Pós-crítica do Currículo* - essa teoria, difundida nas décadas de 1970 e 1980, também criticou duramente as teorias tradicionais. No entanto, ampliou a discussão para além da questão das classes sociais e enfocou o sujeito, suas questões relacionadas a gênero, etnia, orientação sexual e cultura (PENA). Nessa perspectiva, a teoria tradicional do currículo legitimava o *modus operandi* dos preconceitos que se estabelecem pela sociedade. Quanto à

---

<sup>2</sup> PENA, Rodolfo Alves. *Trabalho docente: teorias curriculares*, s/d. Disponível em <<http://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/teorias-curriculares.htm>> Acesso em 27/06/17.

<sup>3</sup> Joseph Schwab (1909-1988), americano, autor do artigo *The practical: A language for curriculum* (1969), um a referência para os trabalhos nesta área; Lawrence Stenhouse (1926-1982), educador inglês e autor da obra *Investigação e desenvolvimento do currículo* (1975).

teoria pós-crítica, ela considera “a ideia de que não há um conhecimento único e verdadeiro, sendo esse uma questão de perspectiva histórica, ou seja, que se transforma nos diferentes tempos e lugares” (PENA). O currículo crítico parte da realidade cotidiana, criticando-a permanentemente e recriando o conhecimento (SILVA, 1990 apud LIIDTKE, 2016, p.516).

## **Discutindo o currículo no contexto da Música**

Em seu artigo *A temática “currículo” nas revistas da ABEM: um levantamento qualitativo*, apresentado em 2016 no IV SIMPOM - SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, Marla Ebinger Moraes Liidtkke realiza um levantamento do assunto currículo na educação musical abordado em trinta e duas Revistas da ABEM no período de 1992 a 2014. A partir de um estudo que combinou abordagens quantitativas, qualitativas e analíticas, a autora enfocou a frequência com que o tema aparece, os modos como o termo currículo é abordado e as teorias curriculares defendidas. A relevância desse trabalho se mostra ao ressaltar a preocupação e dedicação da instituição a um tema que requer discussões e reflexões constantes, uma vez que o currículo é um fenômeno intrinsecamente ligado às questões sócio-históricas, culturais, econômicas e políticas do contexto onde se insere.

Também em seu artigo intitulado *Conexões entre Educação Musical e o campo do Currículo*, Silvia Garcia Sobreira (2014) demonstra o diálogo entre as pesquisas em Educação Musical publicadas na Revista da ABEM e o campo do currículo. Foram analisados trinta e um exemplares da *Revista da Abem* e quatro da revista *Fundamentos da Educação Musical*, publicados entre 1992 e 2013. A autora justifica a escolha do objeto de pesquisa - conexões entre as pesquisas da área do ensino de música e aquelas ligadas aos estudos curriculares – com o fato de a Música ser inserida no currículo da Educação Básica a partir da Lei 11.769 de 2008. Segundo ela, esse fato criou uma demanda de discussão e aprofundamento em temas inerentes ao campo do currículo, bem como “essa aproximação pode favorecer uma visão mais ampla a respeito de questões ligadas à prática pedagógica nas escolas” (SOBREIRA, 2014, p.97).

A autora ainda conclui que o grande número de pesquisas neste campo aborda temáticas que serão foco de futuras discussões, uma vez que o contexto da educação básica

“apresenta peculiaridades e exigências específicas, distintas do ensino de música tradicional feito nos estabelecimentos especializados” (SOBREIRA, 2014, p.106). Esse contexto de atuação requer uma visão de currículo que se enquadra na teoria pós-crítica como propõe Kleber (2003).

Ao abordar o currículo como “um fenômeno historicamente situado e culturalmente determinado e, portanto, imerso na complexidade de um contexto social marcado pela diversidade”, Kleber (2003, p.58) ressalta a necessidade de romper com paradigmas tradicionais na construção de propostas para a formação do músico-educador. A autora ainda ressalta que um currículo pertinente às demandas atuais considera “o contexto dos sujeitos envolvidos, privilegia uma dinâmica coletiva e propicia um fluxo dialógico entre os objetivos propostos, os conteúdos trabalhados, a metodologia e a avaliação” (KLEBER, 2003, p.57). Em se tratando da graduação em música e, principalmente, da Licenciatura, esses ideais se revertem na ampliação dos saberes, dos espaços para além das salas de aulas, da abertura para decisões metodológicas pluralistas, das contribuições tecnológicas e da ampliação do campo de atuação profissional (KLEBER, 2003, p.59).

Outro aspecto da necessidade do rompimento de paradigmas conservadores é ressaltado por Pereira (2014) ao abordar o conceito de *habitus conservatorial*. Segundo o autor, a prática curricular (e pedagógica) nas Licenciaturas em Música – contexto de ensino onde se realizou sua pesquisa – ainda se encontra orientado por este *habitus*. Isso pode ser identificado a partir das seguintes práticas recorrentes:

- O professor entendido, portanto, como mestre de ofício, exímio conhecedor de sua arte;
- O músico professor como objetivo final do processo educativo;
- Princípio da aula individual com toda a progressão do conhecimento, técnica ou teórica, girando em torno da condição individual;
- A existência de um programa fixo de estudos, exercícios e peças;

- A música erudita ocidental como conhecimento oficial; a supremacia absoluta da música notada – abstração musical;
- A primazia da performance (prática instrumental/vocal);
- O desenvolvimento técnico voltado para o domínio instrumental/vocal com vistas ao virtuosismo; a subordinação das matérias teóricas em função da prática;
- O forte caráter seletivo dos estudantes, baseado no dogma do “talento inato” (PEREIRA, 2014, p.93-94).

A constatação da presença de um *habitus conservatorial* na construção de currículos de cursos de licenciatura em música no Brasil demonstra que mesmo havendo um movimento em direção à adoção de teorias pós-críticas do currículo, se faz necessário um processo de discussão e reformulação de currículo calcado na análise crítica, fundamentada e contextualizada dos Projetos Pedagógicos de Curso.

## Resultados e discussões

Como mencionado anteriormente, o processo de discussão e reformulação do Projeto Pedagógico de Curso da UFSJ iniciou-se em 2016. Foram duas reuniões de trabalho – duas em 2016 e uma em 2017, e três reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE), em 2017.

Nas primeiras reuniões de trabalho ocorridas em 2016, onde foi ouvida parte dos professores de instrumento, a pesquisadora, que ainda integrava o corpo docente da instituição, pode apontar questões que emergiram nas explicações e que foram discutidas no artigo *O Curso de Licenciatura em Música da UFSJ: o que considerar dez anos depois?:* 1) as demandas geradas pelas políticas de democratização do ensino superior; 2) as ações de caráter extensionista dos docentes; 3) e a formação do licenciando na perspectiva do desenvolvimento de competências (BOTELHO; PARIZZI; REIS, 2016, p.5). Essas questões, além de terem contribuído para delinear as configurações assumidas pelo curso ao longo desses onze anos, se mostram como um ponto de partida na reformulação do currículo.

As estratégias utilizadas pelos professores de instrumento – adequação do repertório à experiência e à identidade musical do aluno; complementação das aulas individuais de instrumento com atividades coletivas; realização de seminários na área do instrumento; e a promoção do desenvolvimento de competências para gerenciar o estudo e a prática individual do instrumento – são exemplos das adaptações às demandas geradas pelas políticas de democratização do ensino superior e que podem ser determinantes na reestruturação dos planos de ensino, bem como se reverter em atividades acadêmicas diferenciadas das aulas de instrumento individuais. As ações de caráter extensionista dos docentes – “que envolvem a prática instrumental individual e coletiva, a prática pedagógica em diferentes contextos de ensino e a produção de trabalhos acadêmicos a partir da reflexão sobre essas práticas” (BOTELHO; PARIZZI; REIS, 2016, p.6) – também se mostram como possibilidades de atividades acadêmicas diferentes das aulas presenciais. Essas atividades contemplam tanto a dimensão artística quanto a pedagógica da formação do músico-educador.

A formação do licenciando na perspectiva do desenvolvimento de competências se mostra como um eixo norteador juntamente com outras questões da teoria do currículo que serão abordadas posteriormente neste artigo. Da fala dos professores de instrumento também emergiram questões relacionadas à falta de equilíbrio entre as disciplinas teóricas e práticas. A crítica é que na Habilitação em Instrumento ou Canto, a proporção de disciplinas teóricas é maior do que a relacionada à formação instrumental. Um reforço na formação técnico-musical seria necessário, uma vez que muitos alunos vêm com lacunas em sua formação prévia.

Das explanações dos professores das disciplinas teóricas foram levantadas questões quanto à pertinência dos conteúdos abordados: os conteúdos atendem às demandas dos alunos advindos desse processo de democratização do ensino superior? É necessário estabelecer uma ordem cronológica ou de complexidade para introduzir os conteúdos? Os conteúdos escolhidos e a sua quantidade são relevantes para a formação do músico-educador que almejamos? Há uma preocupação em integrar as disciplinas teóricas com as práticas?

A socialização das práticas durante as três reuniões de trabalho (duas em 2016 e uma em 2017) possibilitou vislumbrar um delineamento do curso ao longo desses onze anos. É

possível constatar a presença de um currículo oculto, segundo as definições propostas por Fagundes (2012) e Liidtko (2016).

Nas reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE) no ano de 2017, a pesquisadora esteve presente como observadora participante, uma vez que se encontrava em afastamento para o doutorado. Nas três reuniões observadas até o momento, o NDE, formado por cinco docentes e dois discentes, discutiu e deliberou a divisão de atribuições entre os membros e a pesquisadora, tais como: pesquisar currículos de licenciatura em música vigentes, bem como fazer uma análise comparativa dos mesmos; realizar um estudo sobre teoria do currículo; fazer uma análise crítica do currículo vigente; e trazer convidados de outros cursos de licenciatura – Música, Teatro, Arquitetura e Artes Aplicadas - para enriquecer as discussões e apresentar propostas de Projetos Pedagógicos de Cursos vigentes.

Além dessas ações, também pode ser considerada a iniciativa dos discentes, que no ano de 2015 realizaram uma discussão sobre os fluxogramas das duas habilitações – Habilitação em Educação Musical e Habilitação em Instrumento ou Canto – que resultaram em uma proposta. Com ampliação da discussão nesse ano, essa proposta foi abandonada após uma análise mais criteriosa em relação às demandas atuais dos discentes. Isso culminou na elaboração de um questionário enviado pelo e-mail institucional e direcionado, principalmente, aos alunos que cursam o sétimo período. As questões abordadas se referem à formação prévia dos discentes; aos fatores que influenciaram a escolha do curso; às dificuldades enfrentadas para acompanhar as disciplinas; à relevância das disciplinas propostas na formação do discente; e ao que falta ao curso para proporcionar para uma formação ideal.

Das questões emergidas ao longo desse processo de discussão e reformulação e que terão continuidade até meados do segundo semestre de 2017, destacam-se as seguintes: o equilíbrio entre as disciplinas teóricas e as práticas; a pertinência e o modo de organização dos conteúdos teóricos na formação do músico-educador; a articulação entre as disciplinas do currículo; e a ampliação da visão de atividade acadêmica para além da sala de aula.

Em relação ao equilíbrio entre as disciplinas coletivas e teóricas e aquelas relativas ao instrumento, é preciso considerar questões como as lacunas no desenvolvimento técnico-musical dos alunos. No entanto, é necessária uma reflexão quanto às práticas dos professores

das diferentes áreas, pois ao buscar sanar essas lacunas, podem incorrer em práticas orientadas pelo *habitus conservatorial* e descontextualizadas da experiência e identidade musical dos alunos, como priorizar a aula individual como determinante do desenvolvimento técnico-musical, bem como eleger a performance como prática e principal instrumento de avaliação do discente.

O *habitus conservatorial* também se faz presente na discussão da pertinência dos conteúdos teóricos a serem abordados na formação do músico-educador. A ampliação do universo musical para além da música erudita se mostra uma necessidade na atuação profissional dos futuros egressos. Em um currículo historicamente e culturalmente situado não cabe a visão “da música erudita ocidental como conhecimento oficial e da supremacia absoluta da música notada” (PEREIRA, 2014, p.93).

A articulação entre as disciplinas do currículo requer mais momentos de discussão e socialização das práticas pedagógicas dos docentes, bem como da inteiração dos mesmos em relação ao perfil de músico-educador proposto pelo Projeto Pedagógico do Curso vigente e pelo que se quer buscar. Nesse processo de construção é preciso considerar o contexto dos sujeitos envolvidos – os discentes e suas demandas e os docentes com as suas afinidades e apetências.

Por último, é necessário rever o que se entende “por atividade acadêmica”, em outras palavras, é preciso ampliar os espaços onde se dará as experiências artísticas, pedagógicas e de pesquisa para além da sala de aula e da instituição. Como mencionado anteriormente, as ações de caráter extensionista podem contribuir efetivamente para essa mudança de paradigma.

## Considerações finais

O processo de discussão e reformulação do currículo tem se mostrado como uma experiência significativa para a pesquisa que se intitula *A prática pedagógico-musical do egresso do Curso de Licenciatura em Música da UFSJ: articulando competências do músico-educador*, à qual este artigo se integra.

Os dados coletados nas reuniões de trabalho e do Núcleo Docente Estruturante (NDE) através da observação participante trarão contribuições significativas para um dos capítulos da

pesquisa que abordará o currículo do referido curso. Ao mesmo tempo, essas participações possibilitam uma relação de reciprocidade, uma vez que permite à pesquisadora contribuir com dados coletados da observação e da revisão bibliográfica na discussão e reformulação do Projeto Pedagógico do Curso.

As questões levantadas até o momento - o equilíbrio entre as disciplinas teóricas e as práticas; a pertinência e o modo de organização dos conteúdos teóricos na formação do músico-educador; a articulação entre as disciplinas do currículo; e a ampliação da visão de atividade acadêmica para além da sala de aula se juntam às questões abordadas no artigo anterior (BOTELHO; PARIZZI; REIS, 2016) no delineamento do curso e na busca de um perfil de músico-educador condizente com as demandas atuais do mercado de trabalho.

A visão do currículo como algo dinâmico possibilita a mobilização de ações coordenadas entre os sujeitos envolvidos no processo – docentes e discentes – em prol de um objetivo comum que é compartilhar experiências e significados por meio da música.

## Referências

BRASIL. CNE-CP. *Resolução nº02, de 15 de julho de 2015*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category\\_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192)> Acesso em 25/06/17.

BOTELHO, Liliana Pereira; PARIZZI, Maria Betânia; REIS, Carla Silva. O Curso de Licenciatura em Música da UFSJ: o que considerar dez anos depois? *Anais do XXVI Congresso Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*, Belo Horizonte, 2016.

FAGUNDES, Americ. *Projeto Currículo em minha escola*, 2012. Disponível em <<http://projotocurriculoeminhaescola.blogspot.com.br/2012/10/curriculo-formal-curriculo-real-e.html>> Acesso em 27/06/2017.

KLEBER, Magali. Qual currículo? Pensando espaços e possibilidades. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 8, p.57-62, 2003.

LIIDTKE, Marla Ebinger Moraes. A temática “currículo” nas revistas da ABEM: um levantamento qualitativo. *ANAIS DO IV SIMPOM - SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA*, Rio de Janeiro, p.513-523, 2016.

MORAES, Abel Raimundo; GUIMARÃES, Antônio Carlos; ZILLE, José Antônio Baêta. *Projeto Pedagógico: Curso de Música*. Universidade Federal de XXXXX, 2008.

\_\_\_\_\_. *Projeto Pedagógico: Curso de Música*. Universidade Federal de XXXXX, 2005.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: *Indagações sobre currículo*. (Org.) Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007, 48p.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e *habitus conservatorial*: analisando o currículo. *Revista da ABEM*, Londrina, v.22, n.32, p.90-103, 2014.

SOBREIRA, Silvia Garcia. Conexões entre Educação Musical e o campo do Currículo. *Revista da ABEM*, Londrina, v.22, n.33, p.95-108, 2014.