



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM MÚSICA
MODALIDADE - BACHARELADO

PROPOSTA DE ALTERAÇÃO CURRICULAR

Comissão de Reforma Curricular

Presidente:

Luiz Otávio Rendeiro Corrêa Braga

Relatores:

Avelino Romero Simões Pereira

Regina Marcia Simão Santos

Professores-Membros:

Luís Carlos Justi

Ricardo Ventura

Roberto Gnattali

Representante Discente:

Pedro Mendes de Araújo

Março de 2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS

Diretor Luiz Otávio Rendeiro Corrêa Braga

Chefe do Departamento de Canto e Instrumentos de Sopro

Laura T. Ronai

Chefe do Departamento de Composição e Regência

Avelino Romero Simões Pereira

Chefe do Departamento de Educação Musical

José Nunes Fernandes

Chefe do Departamento de Piano e Instrumentos de Cordas

Ingrid Barancoski

Sumário

I. Histórico e Justificativa

II. Objetivo geral do curso em sua inserção institucional, política e cultural

III. Perfil do formando: do pensamento complexo à atuação profissional diversificada

1. A necessária convergência entre o domínio técnico e o reflexivo

2. A necessária convergência entre a formação do Músico e a formação do Professor de

Música

IV. Princípios norteadores da organização curricular

1. Autonomia, identidade, diversidade

2. A pedagogia das competências

3. Contextualização e transdisciplinaridade

4. Flexibilização do desenho curricular

5. Avaliação diagnóstica, contínua e qualitativa

V. Eixos Articuladores do Currículo e Matriz de Competências e Conteúdos

VI. Componentes Curriculares do Curso de Bacharelado em Música

VII. Considerações finais – desafios e mudanças necessárias

a) Orientação acadêmica

b) Funcionamento curricular por módulos

c) Avaliação da aprendizagem e do currículo – uma comissão permanente de currículo e avaliação

d) Renovação do Corpo Docente e Técnico

VIII. Referências Bibliográficas

IX. Anexos

Regulamento do Estágio Curricular Supervisionado

Regulamento do Processo de Reconhecimento do Aproveitamento de Estudos

Fluxogramas das Habilitações

Quadro I: Mapeamento Curricular por Habilitação

Quadro II: Quadro-Síntese de Equivalência Curricular por Habilitação

Quadro III: Carga Horária Total por Habilitação

Ementário Geral de Disciplinas

I. Histórico e Justificativa

Desde 1996, quando foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394/06, a comunidade acadêmica do Instituto Villa-Lobos-IVL tem empreendido iniciativas no sentido de repensar seu currículo, tendo em vista os desafios postos pela nova ordem social, cultural, política e econômica do país e também a possibilidade de interagir e interferir no processo decisório levado a efeito nas instâncias técnico-políticas da Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação.

Após anos de debates e aportes técnicos, chegou-se, no âmbito ministerial, a uma reorientação das políticas de desenvolvimento curricular, a serem implementadas pelas diversas Instituições de Educação Superior, corporificadas nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior* (Licenciaturas), homologadas em fevereiro de 2002, e nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Música* (Bacharelado), homologadas em março de 2004.

A tônica da reforma do sistema educacional brasileiro tem sido a adoção de outra concepção de aprendizagem, centrada na *construção da autonomia intelectual* dos estudantes como finalidade compatível com a nova ordem democrática do país e com as transformações sócio-econômicas e culturais da sociedade atual; de outra concepção curricular, apoiada na flexibilização, contextualização e interdisciplinaridade como princípios ordenadores de um currículo mais afinado com as mesmas transformações; e de outra concepção do processo de trabalho nas escolas, caracterizada pela convocação a uma maior participação coletiva nas tomadas de decisão e elaboração de seu projeto pedagógico. O desafio que o novo aparato legal propõe aos sistemas educacionais e às escolas é o de que sejam desenvolvidos *perfis e trajetórias curriculares inovadoras* quanto à proposição de soluções para os problemas educacionais específicos identificados por cada comunidade acadêmica.

Nem sempre as reflexões e proposições apresentadas pela comunidade acadêmica do Instituto Villa-Lobos, dirigidas precipuamente ao ensino de Música, viram-se contempladas nos documentos preliminares e definitivos divulgados pela SESu-MEC e pelo Conselho Nacional de Educação, como fruto daquele processo decisório. Em outros casos, as práticas curriculares do IVL pareceram antecipar algumas das disposições contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, como as que apontam a melhor articulação entre os cursos de formação de professores e os cursos de formação específica. Convivendo no mesmo espaço acadêmico, os currículos de Bacharelado e Licenciatura do IVL puderam muitas vezes alimentar-se reciprocamente na busca de um perfil mais adequado às necessidades formativas tanto do músico quanto do professor de Música.

Assim, em consonância com as reflexões contemporâneas acerca da teoria da aprendizagem, do currículo e de suas implicações sócio-culturais, algumas alterações curriculares seguiram sendo propostas e implementadas no âmbito do Curso de Música do IVL nas modalidades Bacharelado e Licenciatura. Ciente de que, conforme palavras de Antônio Nóvoa, “hoje, torna-se cada vez mais evidente que precisamos de uma concepção

radicalmente nova de ensino e de currículo”¹, pioneiramente, o Departamento de Educação Musical do IVL aprovou uma substancial mudança na definição e oferta da disciplina-tronco do currículo de Licenciatura, denominada “Processos de Musicalização”, que passou a ser proposta conforme uma concepção flexível, sem a rigidez de pré-requisitos e seqüenciação obrigatória de conteúdos e mediante a proposição de uma ementa ampla e básica, que assegura a possibilidade de serem desenvolvidas, a cada período letivo, diferentes temáticas, permanentemente atualizadas, a fim de atender às demandas por novas abordagens, tanto por parte dos docentes quanto dos discentes. Recentemente, no bojo das alterações curriculares para a Licenciatura, aprovadas no primeiro semestre de 2006, esse novo modelo de oferta de disciplinas foi estendido a alguns componentes mais tradicionais do currículo, como História da Música, Percepção Musical e Análise Musical. E agora, nesta proposta de alterações para o currículo do Bacharelado, também a Composição abre-se para ofertas temáticas diferenciadas².

Nos últimos anos, o Departamento de Educação Musical liderou o bem-sucedido processo de reconhecimento, junto ao Ministério da Educação, da habilitação em Música Popular Brasileira, cujos contornos curriculares em muito se articulam com o Curso de Licenciatura, mediante a criação de novas disciplinas e a revisão de antigas, a fim de assegurar aos estudantes uma formação mais afinada com as necessidades tanto da atividade artística quanto didática, num claro reconhecimento de que a formação do músico, na complexidade social em que nos deparamos na atualidade, não pode descurar de uma maior transversalidade entre essas duas dimensões da inserção profissional.

Neste último ano, a Comissão de Reforma Curricular do IVL, reestruturada em meados de 2005, dando prosseguimento aos trabalhos desenvolvidos pela comissão anterior, procedeu a um diagnóstico e a uma consulta aos docentes e discentes³, aprofundou a reflexão sobre o currículo de Licenciatura, corporificada num conjunto de alterações já aprovadas e em processo de implementação e traz agora o resultado do seu trabalho voltado para o Bacharelado, aprofundando seu comprometimento com a construção de um projeto pedagógico e curricular próprio para o Curso de Graduação em Música.

O Projeto Pedagógico é uma conquista democrática e coletiva em torno de acordos e consensos sobre as necessidades formativas de nossos estudantes, corporificados em disposições, determinações, princípios a serem seguidos por todos. Por ora, estes acordos se fazem em relação a se conceber:

- a aprendizagem baseada no pensamento crítico e reflexivo;

¹ NÓVOA, Antonio, PEREIRA, Maria Zuleide *et alii* (orgs). Currículo e Docência: a pessoa, a partilha, a prudência. In: *Currículo e Contemporaneidade: questões emergentes*. Campinas – SP: Alínea, 2004, p. 26. Conferência proferida em novembro de 2003 em João Pessoa, RN, Brasil.

² Ver UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, CENTRO DE LETRAS E ARTES, INSTITUTO VILLA-LOBOS. Licenciatura em Música. Proposta de alteração curricular. Maio de 2006. Partes substanciais do texto dessa proposta foram reaproveitados na redação do presente documento.

³ Dados colhidos pela Comissão anterior; dados estatísticos fornecidos pela Secretaria do IVL (Censo 2004); aplicação de questionário a todos os docentes; diálogo com os docentes e discentes, em particular, com a Comissão Executiva de seu Diretório Acadêmico; encaminhamentos dos docentes em reuniões plenárias e contribuições apresentadas diretamente aos membros da Comissão; aplicação de questionário aos estudantes de Licenciatura na disciplina Processos de Musicalização; ações integrando os chefes de Departamento e revisão do ementário das disciplinas realizada pelos responsáveis por disciplinas e suas respectivas equipes docentes.

- a aula universitária pautada na pesquisa e na criação;
- a integração e/ou transversalidade do conhecimento;
- a integração teoria/prática;
- a intervenção na sociedade;
- a integração das atividades acadêmicas com as práticas do mundo do trabalho;
- a estruturação do currículo mediante a criação de módulos de ensino;
- novas dinâmicas de ensino e avaliação da aprendizagem.

A opção do IVL, ao buscar a definição de seu Projeto Pedagógico é sustentada nos princípios de flexibilização e integração curricular. Esses princípios vêm expressos no maior trânsito entre Licenciatura e Bacharelado e ainda na possibilidade de transversalidade e maior circulação dos alunos pelo *campus* universitário, na quebra de pré-requisitos entre as disciplinas, na abertura das ementas das disciplinas aos diferenciados perfis e competências profissionais no mundo contemporâneo, na sinalização quanto à necessária adoção do regime de oferta por módulos curriculares integrados, na concessão de créditos a atividades realizadas no contexto da extensão universitária e mesmo fora do ambiente acadêmico e, conseqüentemente, no exercício de uma orientação acadêmica que favoreça a “autonomia orientada” e assistida do estudante universitário.

Dessa forma, no que tange a certas disciplinas, procedeu-se à revisão de ementas, de forma a atenderem à flexibilização necessária, estabelecendo-se conteúdos e procedimentos mínimos. Em alguns casos, tratou-se de uma revisão de competências e conhecimentos, bem como uma revisão de processos de seleção e ordenamento de conteúdos requeridos para o exercício das atividades profissionais hoje. Em outros casos, a quebra de pré-requisitos permitiu gerar uma oferta um pouco maior no rol de optativas, sem que isso significasse aumento de carga horária do curso. As disciplinas obrigatórias que passam para o rol das optativas “levam” as antigas cargas obrigatórias. Percebe-se a tendência a se instituir em algumas disciplinas um período introdutório e obrigatório comum, com o propósito de apresentar uma visão ampla, abrangente e panorâmica, abrir um debate e permitir que os estudantes visualizem o que é mais importante e necessário à sua formação, no tocante ao conhecimento de ordem teórico-reflexiva, de estruturação da linguagem e criação musical, de performance ou de ordem pedagógica. Abre-se assim espaço para que os alunos escolham cursar disciplinas que lhes trarão mais embasamento e garantirão diversidade à formação. Permite-se o exercício da responsabilidade pela escolha, uma autonomia “assistida”, orientada.

Também foram revistas e reajustadas as cargas horárias de alguns componentes curriculares, a fim de atender às disposições contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, redimensionando-se o espaço dedicado às dimensões pedagógicas do currículo, à pesquisa científica e artística, às práticas artísticas, ao trabalho de conclusão de curso, além de serem incorporadas atividades complementares, de ordem acadêmico-científico e cultural.

II. Objetivo geral do curso em sua inserção institucional, política e cultural

O compromisso primeiro do Instituto Villa-Lobos é **oferecer formação musical de excelência, abrigando a maior diversidade possível de manifestações artísticas**. Assim fazendo, cumpre com seu engajamento no desenvolvimento de uma sociedade plural e democrática, apoiando-se em uma política de valorização e defesa das tradições musicais e simultaneamente no estímulo à pesquisa técnica e estética voltada para a renovação e inovação.

Os esforços recentes empreendidos pelo Instituto Villa-Lobos em seu desenvolvimento curricular apontam a continuação de um perfil peculiar, marcado pelo pioneirismo no trato da criação musical e de sua pedagogia. Originado no Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, criado em 1942 por iniciativa de Heitor Villa-Lobos, para empreender a formação de professores para atuarem na educação musical em todo o território nacional, o Instituto passou por diversas transformações até chegar à situação atual, de unidade acadêmica integrada à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO.

Ao lado de seu engajamento na excelência da formação docente e sem perder de vista as habilitações mais tradicionais nos cursos de Graduação em Música - Composição, Regência, Canto e Instrumentos - nos anos de 1960 e 1970, o Instituto abrigou importantes iniciativas comprometidas tanto com a criação musical contemporânea, a exemplo do Laboratório de Música Eletroacústica, quanto com a difusão do repertório de música antiga, contando em seu quadro docente com importantes expoentes dedicados à música da Renascença, do Barroco e do período colonial brasileiro. Recentemente, o Instituto ampliou o escopo de sua atuação, ao desenvolver o currículo de Música Popular Brasileira, como habilitação distinta, e prossegue expressando seu compromisso com a diversidade de expressões artístico-musicais, no estímulo à criação de novos grupos dedicados ao Barroco, ao Popular e à Música Nova.

Sua atuação diversificada pode ser observada na estratégia de manutenção de uma oferta integrada entre as modalidades Bacharelado e Licenciatura de seu Curso de Graduação, além das 19 habilitações que compõem o Bacharelado, a saber: Composição, Regência, Piano, Violão, Violino, Viola, Violoncelo, Contrabaixo, Canto, Flauta, Clarineta, Oboé, Fagote, Trompa, Trompete, Trombone, Saxofone, Percussão e Música Popular Brasileira.

A excelência acadêmica do Instituto Villa-Lobos, reconhecida no meio artístico e universitário não só do Rio de Janeiro, mas de todo o país, e com repercussão em nível internacional, por força de convênios, intercâmbios e a participação em eventos acadêmicos, assenta-se sobre o dinamismo de seus corpos docente e discente, dentre os quais conta-se um número significativo de profissionais de atuação destacada nos palcos e estúdios da cidade, nas mais diversas formações, gêneros e estilos, do solo à orquestra, do sinfônico ao coral, do camerístico à ópera, da música colonial à nova, do choro ao jazz, do barroco à música eletrônica. A eles vêm somar-se os docentes que atuam na educação básica e técnico-profissional, nas esferas municipal, estadual e federal, além dos que optaram pela carreira acadêmica ou pelos ambientes diversificados da educação não-formal. Corroborando com o tratamento artístico da música, seu corpo docente desempenha

também importante ação voltada para o desenvolvimento da musicologia, como testemunha a interseção entre seu curso de Graduação e seu Programa de Pós-Graduação em Música, no qual situa-se o único curso de Doutorado em Música do Rio de Janeiro. Essas múltiplas facetas fazem do Instituto Villa-Lobos uma das unidades mais dinâmicas e profícuas da UNIRIO.

III. Perfil do formando: do pensamento complexo à atuação profissional diversificada

O curso de graduação em Música deve ensejar, como perfil desejado do formando, capacitação para apropriação do pensamento reflexivo, da sensibilidade artística, da utilização de técnicas composicionais, do domínio dos conhecimentos relativos à manipulação composicional de meios acústicos, eletroacústicos e de outros meios experimentais, e da sensibilidade estética através do conhecimento de estilos, repertórios, obras e outras criações musicais, revelando habilidades e aptidões indispensáveis à atuação profissional na sociedade, nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas, inerentes à área de Música.

(Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Música, art. 3º)

1. A necessária convergência entre o domínio técnico e o reflexivo

Ao propor, em 1931, a reforma do antigo Instituto Nacional de Música, integrando-o à Universidade do Brasil, Mário de Andrade buscava completar o projeto de renovação do ambiente musical brasileiro perpetrado pelo movimento modernista, atribuindo ao curso de Música amplitude universitária, aproximando a formação do músico de outras esferas do conhecimento⁴. Passados mais de setenta anos de experiência de formação musical universitária no Brasil, muitos desafios ainda restam por enfrentar, no aperfeiçoamento permanente das práticas de pesquisa e inovação curricular e na observância das especificidades do tratamento acadêmico da área artística. Sem dúvida porém já se pode contar com enorme cabedal de conhecimentos quanto à necessária articulação e complementaridade entre o domínio das técnicas composicionais e interpretativas, a aquisição da sensibilidade estética e a compreensão e aplicação dos princípios que norteiam o pensamento reflexivo e investigativo. Sem a integração desses aspectos o ensino de Música estaria relegado ao automatismo da pura repetição de fórmulas e modelos pré-concebidos, em nada condizentes com o próprio caráter criativo do fazer musical.

A presente proposta curricular assenta-se na busca de conciliar a tradição do ensino de Música herdada do modelo conservatorial, excessivamente tecnicista e fragmentado, reforçando a perspectiva mais integradora e problematizadora própria ao pensamento universitário. Os desafios aos corpos docente e discente do Instituto Villa-Lobos, na construção de um novo perfil para o currículo que se reflita sobre novos perfis profissionais para os formandos, situam-se exatamente na superação da sobrevivência de comportamentos ainda comprometidos com a tradição conservatorial. Sem a pretensão de reinventar a roda, a comunidade acadêmica do Instituto busca lançar um novo olhar sobre o formato tradicional do currículo, em sua fragmentação e dispersão por disciplinas e

⁴ Ver ANDRADE, Mário. Evolução social da música no Brasil, *In: Aspectos da música brasileira*. [2. ed.] Belo Horizonte: Villa Rica, 1991, p. 11-31.

subdivisões às vezes artificiais, tentando reconstruir aí mesmo o caminho para sua reintegração.

Ciente de que nada adiantaria reinventar a nomenclatura das mesmas disciplinas, prosseguindo com as mesmas práticas, a Comissão de Reforma Curricular do IVL optou pela aposta na possibilidade de promover espaços de debate e renovação, reconstruindo “de dentro” as mesmas disciplinas, mediante a revisão de suas ementas e formas de oferta e identificando as “brechas” onde forçar novas aberturas no sentido de promover maior articulação entre os diversos componentes curriculares e perfis profissionais. A base para esse caminho já está traçada no reconhecimento da própria identidade de escola dotada de profissionais e estudantes com trajetórias e interesses diversificados mas não excludentes. Assim, embora diversas as habilitações constantes do currículo, a própria tradição de ensino de técnicas composicionais e interpretativas e de análise dos conteúdos estéticos dos repertórios em estudo em turmas mistas colabora para o reconhecimento do potencial da escola como um todo e dos estudantes em particular em construir as necessárias sínteses e articulações em meio à fragmentação, movidos pela ação docente. Trata-se, sem sombra de dúvida, de reconhecer a complexidade do fenômeno musical não só na tradição, mas principalmente nas sociedades contemporâneas, para extrair desse mesmo reconhecimento a consciência da necessidade de uma abordagem dotada de maior afinidade com os objetivos propostos: a compreensão do e a intervenção sobre o mesmo fenômeno.

Reconhecer a complexidade do fenômeno musical implica, conforme ensina Edgar Morin, tratar “a extrema quantidade de interações e de interferências entre um número muito grande de unidades”⁵. Mas a complexidade ultrapassa os aspectos quantitativos que desafiam nossas possibilidades de cálculo: “ela compreende também incertezas, indeterminações, fenômenos aleatórios. A complexidade num certo sentido *sempre tem relação com o acaso*”⁶. As implicações pedagógicas do tema da complexidade apontam mais uma vez a necessidade de superação dos modelos curriculares excessivamente fragmentados e ainda de incorporação de estratégias de “auto-superação”, isto é, a adoção no seio dos desenhos curriculares de mecanismos de revisão permanente, que assegurem sua inovação em ritmo não muito aquém do das transformações culturais.

Ampliando-se a circulação entre diferentes repertórios, estilos, técnicas, funcionalidades e sentidos que a Música detém, almeja-se propiciar aos estudantes em formação um ambiente rico e diversificado que, embora não esgote, apresente a problemática musical de tal forma que só seja possível situar-se nela mediante a adoção de uma nova predisposição e atitude mental. Predisposição e atitude que se desdobram em ação na diversificação das estratégias de renovação do ambiente musical e de recriação dos contextos de atuação profissional, frente às novas dificuldades e possibilidades apresentadas pela inovação tecnológica e comunicacional e pelas novas formas de inserção da música nas relações de sociabilidade, como produto de “alta” cultura, mas também como lazer, entretenimento e mesmo mercadoria. Em meio à aceleração das práticas sociais, é cada vez mais relevante a árdua e constante tarefa de manter aceso e renovar o debate sobre o valor da música como campo de conhecimento autônomo e de realização identitária nos

⁵ MORIN, Edgar Morin. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005, p. 35.

⁶ Id., *ibid.*, p. 35.

âmbitos coletivo e pessoal. Estão aí desafios permanentes sobre os quais a prática cotidiana no desenvolvimento das ações curriculares não pode se furtar.

2. A necessária convergência entre a formação do músico e a formação do professor de música

Tanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior quanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Música sinalizam uma maior articulação e integração entre as modalidades Licenciatura e Bacharelado da formação do profissional de Música. Ao definirem as competências básicas a serem adquiridas pelos estudantes, as Diretrizes para a Formação de Professores, em seu art. 6º, prevêm a aquisição das “competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados”, dispositivo complementado pelo § 2º do mesmo artigo, que determina que as competências gerais deverão ser complementadas e contextualizadas pelas competências específicas próprias de cada área do conhecimento. Por sua vez, as Diretrizes para o Curso de Graduação em Música, em seu artigo 4º, determinam que o referido curso deverá possibilitar ao formando “atuar nos diferenciados espaços culturais e, especialmente, em articulação com instituição de ensino específico de Música”.

Em observância ao art. 7º das DCN para a Formação de Professores, que prevê formação em “processo autônomo” em “estrutura com identidade própria” (inciso I), mantendo, “quando couber, estreita articulação com institutos, departamentos e cursos de áreas específicas” (inciso II), o IVL, dotado de um Departamento de Educação Musical, opta por preservar sua tradição de abrigar um Curso de Formação de Professores de Música no mesmo espaço acadêmico-institucional que abriga o Curso de Formação de Músicos. Subentende-se que as duas modalidades são duas dimensões profissionais articuladas e complementares de um mesmo perfil profissional: não pode um professor de Música descuidar dos conhecimentos, competências e habilidades específicos do Músico, nem pode o Músico descuidar de sua responsabilidade social perante as escolas de Educação Básica e de Educação Profissional, na formação musical, seja em nível básico, seja em nível técnico.

Essa complementaridade se faz ainda mais necessária ante os inúmeros problemas verificados na oferta de ensino de Música nas escolas de Educação Básica do país, trazendo ao exame vestibular para os Cursos Superiores de Música estudantes nem sempre devidamente preparados e habituados ao contato com os conhecimentos e competências requeridos no fazer musical, ao contrário do que ocorre em outras áreas de conhecimento, em que as competências adquiridas na Educação Básica são o esteio comum para o desenvolvimento dos currículos de nível superior. E este talvez constitua o maior desafio à definição curricular de um Curso de Formação de Professores de Música, uma vez que a instituição formadora se debate entre a aquisição do domínio básico da linguagem e das práticas musicais e o domínio das competências pedagógicas que possibilitarão a transposição didática dos mesmos conteúdos e práticas para as salas de aula das escolas de Educação Básica e Técnico-Profissional. Conteúdos específicos e conteúdos pedagógicos, ambos indispensáveis à formação do professor, parecem “disputar” a carga horária dos cursos de formação, arrastando os currículos à condição de enormidades quase inexecutáveis.

Aligeirar a formação musical dos futuros docentes, para assegurar-lhes as competências pedagógicas implicaria formar professores meio-músicos. Aligeirar a formação pedagógica, para assegurar as competências artístico-musicais, formaria músicos meio-professores. Unindo as duas metades, as escolas básica e técnico-profissional necessitam de músicos-professores ou professores-músicos inteiros. As metades não assegurariam as competências do professor de Música, capaz de um desempenho didático comprometido com a formação básica dos cidadãos, com qualidade ao mesmo tempo artístico-musical e pedagógica. Evitando as armadilhas do círculo vicioso – professores mal-formados que formam mal os estudantes da escola básica que chegam à Universidade mal-formados –, o IVL optou, na alteração curricular da Licenciatura, por investir na qualidade da formação docente dos futuros professores de Música, apostando em sua capacidade multiplicadora, como pré-condição para trazer à Universidade estudantes de Música melhor preparados. Por sua vez, na alteração curricular do Bacharelado, a mesma complementaridade indica mais flexibilidade na formação profissional do Músico, assegurando-lhe as competências requeridas para o trânsito entre diversos âmbitos de atuação profissional.

A comunidade acadêmica do IVL está consciente das dificuldades que tal opção cria, ao provocar seu corpo docente a se inteirar dos desafios impostos por tal princípio de integração, mas compreende que o convívio dos futuros músicos com as especificidades da formação de professores de Música constitui o melhor ambiente formativo, além de contribuir para provocar os docentes-músicos e pesquisadores, trazendo-lhes aos olhos os problemas enfrentados pelo sistema educacional do país, particularmente no que diz respeito ao ensino de Música em nossas escolas de Educação Básica e Técnico-Profissional.

IV. Princípios norteadores da organização curricular

Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.

(Paulo Freire, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003, p. 47.)

1. Autonomia, Identidade e Diversidade

A ação pedagógica eficaz não perde de vista seus pressupostos de ordem epistemológica e de ordem política. Epistemologia e pedagogia convergem no entendimento de que a construção do conhecimento é um processo dinâmico e interativo. A imagem romântica do pesquisador isolado em seu laboratório ou escritório há muito perdeu validade na prática acadêmica contemporânea. Cada vez mais, a complexidade dos enfoques e das problemáticas em estudo suscita o esforço conjunto na construção de propostas de trabalho e igualmente os resultados são partilhados por uma comunidade. Da academia à totalidade social, a partilha na construção do conhecimento também implica o

reconhecimento de seu caráter político e não apenas por aspectos de ordem prática ou metodológica. Também sobre as convicções mais notadamente sociológicas, a concepção política tece implicações sobre a ação pedagógica. A pedagogia reconhece o mesmo caráter coletivo e interativo da construção do conhecimento nas salas de aula e campos de experimentação, como reconhece a finalidade da ação educativa: a autonomia do educando. Do processo ao produto, a política permeia a ação pedagógica. E é a clareza quanto ao produto que recondiciona a construção do processo: não se pode educar para a autonomia – princípio fulcral da educação em uma sociedade democrática – se não for na autonomia.

Daí o redimensionamento do contrato didático e das relações escolares, superando-se a tradicional e politicamente conservadora transmissão unilateral de conteúdos e as práticas autoritárias de avaliação, substituídas pela construção de um ambiente de debate e interação, no qual estudantes orientados por um professor mais experiente traçam percursos de investigação e criação. Na área artística, os modelos tradicionais perdem ainda mais o sentido, não só porque muitas vezes as experiências formativas e profissionais dos estudantes são bem mais diversificadas do que as dos professores, mas também porque os pressupostos da criação artística não se encontrariam respeitados em um ambiente de mera reprodução de modelos.

Complementarmente ao princípio de autonomia, desenham-se as implicações formuladas na interseção entre identidade e diversidade. Se os dois princípios já são por si fundamentos óbvios da ação educativa, que dizer do debate sobre a pedagogia da música. Por um lado a construção das identidades pessoais e coletivas concebida como finalidade da educação. Por outro, o reconhecimento das diferentes identidades no contexto educativo, ou seja o aprendizado no convívio e no respeito às diferentes manifestações culturais que conformam as experiências sociais dos jovens que buscam a formação universitária. Formados, embasarão seu desempenho profissional nos mesmos valores. Trata-se sempre de reconhecer que educar não é um mero transmitir conhecimentos ou conteúdos, mas sobretudo trabalhar a partir e sobre valores socialmente partilhados. A diversidade das manifestações musicais tratadas academicamente constitui importante fator de instrumentalização dos estudantes para construir ou reconstruírem suas identidades pessoais simultaneamente à sua qualificação profissional.

2. A pedagogia das competências

O curso de graduação em Música deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades para:

I - intervir na sociedade de acordo com suas manifestações culturais, demonstrando sensibilidade e criação artísticas e excelência prática;

II - viabilizar pesquisa científica e tecnológica em Música, visando à criação, compreensão e difusão da cultura e seu desenvolvimento;

III - atuar, de forma significativa, nas manifestações musicais, instituídas ou emergentes;

IV - atuar nos diferenciados espaços culturais e, especialmente, em articulação com instituição de ensino específico de Música;

V - estimular criações musicais e sua divulgação como manifestação do potencial artístico.

(Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Música, art. 4º)

O reconhecimento da noção de competência como elemento estratégico na definição dos currículos de Graduação requer a adoção de um aporte teórico que dê conta de um consenso mínimo em torno da noção e de sua efetiva mobilização no desenho curricular proposto para o Bacharelado, coerente com o já definido para a Licenciatura.

Philippe Perrenoud destaca o mal-entendido resultante de se “acreditar que, ao desenvolverem-se competências, desiste-se de transmitir conhecimentos”, resolvendo o dilema no entendimento de que a competência é “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Para enfrentar uma situação [...] deve-se [...] pôr em ação e em sinergia vários *recursos cognitivos* complementares, entre os quais estão os conhecimentos.”⁷ E ainda, “as competências manifestadas [pelas] ações não são, em si, conhecimentos; elas *utilizam, integram ou mobilizam* tais conhecimentos.”⁸

Se as DCN para os Cursos de Graduação em Música não explicitam uma concepção de competências, esta é encontrada nas DCN para a Formação de Professores que na alínea “c” do inciso II do art. 3º considera “os conteúdos como meio e suporte para a constituição das competências”. Esse entendimento implica a adoção de uma estratégia de desenvolvimento curricular que dê conta da articulação entre competências e conteúdos, tanto no desenho global do currículo, quanto nos enfoques particulares desenvolvidos por cada componente curricular. Diz ainda Perrenoud:

A construção das competências, pois, é inseparável da formação de esquemas de *mobilização* de conhecimentos com discernimento, em tempo real, ao serviço de uma ação eficaz. Ora, os esquemas de mobilização de diversos recursos cognitivos em uma situação de ação complexa desenvolvem-se e estabilizam-se ao sabor da prática. [...] Os esquemas constroem-se ao sabor de um *treinamento*, de experiências renovadas, ao mesmo tempo redundantes e estruturantes, treinamento esse tanto mais eficaz quando associado a uma postura reflexiva.⁹

Tomar em consideração essa afirmação de Perrenoud implica a necessária revisão de algumas práticas docentes, seja na definição dos conteúdos programáticos, seja na adoção de estratégias de ensino e avaliação, compreendendo que a articulação entre teoria e prática proposta nas DCN significa a superação do mero adestramento técnico e sua substituição pela mobilização de procedimentos didáticos capazes de promover uma ação reflexiva e dotada de eficácia, isto é, direcionada para um fim concreto, mais do que para o artificialismo das práticas consagradas na avaliação tradicional.

3. Contextualização e transdisciplinaridade

Tratamento contextualizado e articulação interdisciplinar são corolários do pensamento complexo, aplicado ao desenvolvimento curricular. O tratamento contextualizado dos conteúdos possibilita a incorporação ao currículo dos sentidos culturais implicados pelos próprios conteúdos. O tratamento em situação visa a superar o

⁷ PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999, p. 7.

⁸ *Id.*, p. 8.

⁹ *Id.*, p. 10.

artificialismo das práticas que a pretexto de assegurar “didatismo” afastam o cotidiano acadêmico das práticas sociais. Trata-se de repor a ênfase da Percepção Musical por exemplo sobre as práticas interpretativas; de repor a ênfase da Harmonia sobre a criação, composição ou arranjo; de repor a ênfase da Análise Musical e da História da Música sobre a investigação musicológica e sobre as práticas musicais. Por fim, de reconhecer que não há divórcio entre Música e Musicologia, considerando-se que tudo o que se faz na escola de Música é musicológico. Da atitude básica de religar as dimensões dispersas pelo currículo, para nele abrigar a complexidade das problemáticas em estudo, nasce o esforço de superação dos atuais modelos curriculares, multidisciplinares, para construir estratégias de articulação inter e transdisciplinar dos mesmos conteúdos.

Os princípios da contextualização e transdisciplinaridade cumprem o disposto nas DCN para os Cursos de Graduação em Música, que, em seu art. 2º, § 1º, inciso IV, requer a explicitação das “formas de realização da interdisciplinaridade”, e no inciso V, dos “modos de integração entre teoria e prática”. Além disso, no art. 5º, inciso I, as DCN definem um tópico de estudos ou conteúdos básicos, “relacionados com a Cultura e as Artes, envolvendo também as Ciências Humanas e Sociais, com ênfase em Antropologia e Psico-Pedagogia”. Nesta proposta curricular, são explicitados dois eixos articuladores do currículo, o de “Fundamentação Pedagógica” e o de “Fundamentação Sócio-cultural”, que visam exatamente a atender à exigência das Diretrizes.

Obviamente, o tratamento contextualizado ultrapassa os limites da abordagem das Ciências Humanas e Sociais, mas não se pode desconhecer que a contextualização sócio-cultural dos conteúdos musicais levada a efeito por elas cumpre importante papel ao devolver à compreensão da linguagem e das práticas musicais suas dimensões culturais e histórico-sociais. Por outro lado, um conjunto de disciplinas articula a Música com a Pedagogia, a História, a Antropologia, a Filosofia, as Artes Cênicas e as Artes Visuais, observando a maior complexidade e articulação da Música com outros campos de saber. Outro aspecto relevante da realização da interdisciplinaridade na presente proposta é a identificação no próprio Corpo Docente do Instituto Villa-Lobos de professores com formação em nível de Graduação ou Pós-Graduação nas áreas de Filosofia, Psicopedagogia, Antropologia e História, além da proximidade com a Escola de Teatro e a articulação com a Escola de Educação da UNIRIO.

A História da Música, que no currículo atual está distribuída por vários períodos obrigatórios dedicados à música européia, abrangendo dos “primórdios” à música “moderna e contemporânea”, sofre uma reestruturação de nomenclatura e abordagem. São renomeadas as diferentes Histórias, eliminando-se a referência aos períodos estilísticos, que engessa a abordagem e supõe uma seqüenciação cronológica, linear e até evolucionista da continuidade ou transformação histórica. Em seu lugar, propõe-se uma disciplina obrigatória de caráter introdutório, “História da Música I: Introdução ao Estudo da História da Música”, destinada a fundamentar os estudos históricos e dar consistência teórico-reflexiva e metodológica aos períodos subseqüentes. “História da Música II: Música Brasileira”, também obrigatória, visa a corrigir uma grave distorção do atual currículo, que é a excessiva ênfase à música européia, abordada em quatro períodos obrigatórios, restando à música brasileira de concerto o caráter de complemento.

Os demais períodos de “História da Música”, numerados de III a VIII, tornam-se disciplinas de temática livre, a ser proposta por docentes e/ou discentes,

umentando a flexibilidade da oferta e permitindo maior agilidade na revisão de programas de ensino, metodologias e abordagens. Os tradicionais períodos estilísticos poderão continuar sendo oferecidos, mas abre-se a possibilidade para temáticas mais transversais como Música e Política, Música e Sociedade, Música e Mercado, História das Formas Musicais, História dos Instrumentos, Música Colonial na América Latina, Teatro Musicado no Brasil Oitocentista, História Comparada: Música, Literatura e Artes Visuais, e outras. A diversificação de temáticas permitirá também romper com a tradição de estudos excessivamente euro e etnocêntricos, abrindo campo para uma abordagem cultural da Música, afim às atuais reflexões no campo das Ciências Sociais. Espera-se desta forma observar a “ênfase em Antropologia” a que se referem as DCN (art. 5º), sem contudo reforçar a já superada dicotomia entre História e Antropologia e entre Musicologia Histórica e Etnomusicologia.¹⁰

Os estudantes matriculados nas habilitações de Canto e Instrumentos deverão escolher no mínimo duas, dentre as diferentes temáticas oferecidas, podendo ainda inscrever-se em mais períodos cumprindo créditos optativos. Já os matriculados em Composição e Regência ficam obrigados ao mínimo de quatro períodos, além dos dois introdutórios.

Ainda observando a “ênfase em Antropologia”, a antiga disciplina “Folclore Musical Brasileiro”, instituída por determinação legal nos currículos de Composição, Regência e Licenciatura, é substituída na presente proposta por “Músicas de Tradição Oral no Brasil”, em um período obrigatório, destinada a preservar a diversificação do leque de estudos das manifestações musicais do Brasil e fundamentar futuras práticas docentes no trato da diversidade cultural. Em substituição ao segundo período de Folclore Musical, propõe-se a disciplina optativa “Introdução à Etnomusicologia”, destinada à fundamentação teórico-reflexiva e metodológica dos estudos etnomusicológicos e facultada à opção daqueles estudantes que se interessarem pelo aprofundamento desse importante campo de estudos acadêmicos.

Seguindo o mesmo princípio, as antigas disciplinas “Folclore Brasileiro”, obrigatórias no Curso de Licenciatura em Teatro da UNIRIO e optativas para os estudantes de Música, foram reestruturadas, dando origem a “Antropologia da Cultura Brasileira” e “Introdução à Literatura Oral”, que prosseguem no rol das optativas, de forma a possibilitar o contato com outras reflexões teóricas e linguagens artísticas. Cumprindo o mesmo objetivo de oferecer aos estudantes de Música a diversificação no contato com outras linguagens artísticas e reflexões de ordem estética, foi mantida a oferta, em caráter optativo, de disciplinas da Escola de Teatro, dedicadas à linguagem teatral – “Oficina de Interpretação Teatral” e “Expressão Corporal” - assim como os estudos de “Estética Clássica, Moderna e Contemporânea”.

Outras formas de articulação entre teoria e prática já fazem parte da tradição dos currículos de Música, se se considera o papel das práticas interpretativas ou das disciplinas de estruturação e criação musical. As práticas dedicadas ao solo e aos diversos conjuntos permitem mobilizar os conhecimentos de ordem técnica e estética adquiridos em

¹⁰ Ver DOSSE, François. A antropologia histórica. In: *A história em migalhas: dos Annales à nova história*. Bauru, SP: Edusc, 2003, p. 247-267, e *Revista Musical Chilena*, Santiago, ano XLIII, n. 172, jul./dez. 1989.

Percepção Musical, Harmonia, Análise Musical e História da Música, por exemplo. Nos últimos anos, “Harmonia Avançada”, disciplina dos currículos de Composição e Regência, tem sofrido uma revisão que a reaproxima da Composição, possibilitando aos estudantes o tratamento criativo da abordagem técnica. O mesmo se pode dizer dos diversos componentes da Composição, “Instrumentação e Orquestração” e “Contraponto e Fuga”, que tradicionalmente já cumpriam com objetivos semelhantes. Na habilitação de Música Popular Brasileira o mesmo se dá com as disciplinas de “Arranjo” e “Harmonia”.

Uma importante inovação corresponde à ainda maior diversificação na oferta de “Processos de Musicalização”, disciplina-tronco do currículo de Licenciatura, que, podendo ser oferecida por professores de Instrumento, Percepção, Harmonia, Análise e História, traz aos estudantes do Bacharelado a reflexão sobre a pedagogia específica do instrumento, da teoria composicional e da musicologia. A articulação entre Bacharelado e Licenciatura constitui portanto outra importante estratégia para promover a integração entre as dimensões teórica e prática, além de observar a “ênfase em Psicopedagogia”, mencionada pelas DCN.

Outros dois aspectos relevantes para essa integração encontram-se na inclusão no currículo das Atividades Complementares, que permitem lançar pontes entre a prática acadêmica e as diversas práticas sociais externas à universidade, e as variadas formas de articulação entre o ensino de Graduação e as atividades de pesquisa e extensão desenvolvidas por professores e estudantes.

Os professores com projetos de pesquisa cadastrados têm oferecido oportunidades aos estudantes de desenvolverem competências em pesquisa acadêmica na forma da iniciação científica. Recentemente, o Instituto Villa-Lobos vem desenvolvendo uma política de extensão, a fim de dotar de maior organicidade as ações que se desdobram por meio de cursos, projetos e atividades de extensão. Estreitando os laços com a comunidade externa, o Instituto mantém uma série estável de concertos públicos e os diversos conjuntos musicais apresentam-se regularmente nas principais salas de espetáculo da cidade. Em todas essas atividades de caráter artístico-cultural, docentes e discentes da graduação participam conjuntamente. Por meio da creditação das Atividades Complementares no histórico escolar dos estudantes, essas atividades, além de muitas outras, terão cargas horárias computadas para fins de integralização curricular.

Por fim, optou-se também por incluir na presente proposta o Trabalho de Conclusão de Curso, nas formas de produção de um Concerto, para as habilitações em Composição e Regência, e desenvolvimento de um Projeto, para a habilitação em Música Popular Brasileira. A especificidade das habilitações em Canto e Instrumento implica reconhecer que a realização de um único recital de formatura, como Trabalho de Conclusão de Curso, seria empobrecedor, não atendendo às reais necessidades da experimentação e prática contínua. Optou-se portanto por incluir três momentos de realização de Recitais, ao final do segundo, terceiro e quarto anos de estudo, articulados às disciplinas de Canto e Instrumento, e qualificados como Estágio Curricular Supervisionado em Música. Entendendo-se que seria temerário instituir a obrigatoriedade do estágio curricular realizado em ambiente externo à Universidade, pela impossibilidade de assegurar sua realização nas orquestras sinfônicas e teatros oficiais, recorreu-se ao disposto no § 1º do art. 7º das DCN, segundo o qual “o estágio de que trata este artigo poderá ser realizado na própria Instituição de Ensino Superior, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens

correspondentes às diferentes técnicas composicionais”. Considera-se, assim, o recurso aos palcos, auditórios e estúdios existentes no próprio IVL, qualificando-se-os como laboratórios para a realização de práticas interpretativas em meios acústicos ou eletroacústicos.

4. Flexibilização do desenho curricular

Além das alterações já mencionadas em “História da Música”, atendendo ao princípio de maior flexibilização do currículo, estão sendo propostas alterações em algumas disciplinas como “Percepção Musical” e “Percepção Musical Avançada”, que além dos períodos obrigatórios, passam a contar com mais dois períodos optativos cada, cujas ementas contemplarão estudos temáticos e aprofundamentos, conforme as demandas de docentes e discentes.

A disciplina “Harmonia”, atualmente oferecida em quatro períodos avançados para as habilitações de Composição e Regência e quatro básicos para as demais, foi reestruturada, passando à oferta de seis períodos integrados, sendo os dois primeiros obrigatórios para a Licenciatura e diversas habilitações do Bacharelado e os outros quatro obrigatórios apenas para Composição e Regência. Esses quatro também são destinados a atender aos estudantes interessados no aprofundamento do domínio da estruturação harmônica. Essa flexibilização, além de ampliar a margem de carga horária destinada às disciplinas optativas, assegurará aos estudantes que optarem pelos períodos III a VI a formação de turmas especiais diretamente envolvidas com o aprofundamento dos estudos.

A disciplina “Análise Musical” teve seu conteúdo programático redistribuído em três períodos obrigatórios, e não mais quatro ou seis como no currículo atual, criando-se um período de Análise Musical Avançada de caráter obrigatório e destinado ao estudo temático conforme demanda dos docentes e discentes. Para as habilitações de Composição e Regência, os períodos temáticos ampliam-se em mais dois obrigatórios e até três optativos, conforme demanda e disponibilidade docente.

Também a disciplina “Composição” atualmente subdividida em oito períodos obrigatórios com ementa fechada, passa a abrigar dois períodos temáticos. A Composição Eletroacústica, até então tratada como períodos VII e VIII da Composição passa a figurar como disciplina à parte. Desta forma, os estudantes ficam dotados de maiores possibilidades de experimentação e criação, dada a extensão do tempo dedicado à Composição na integralização do currículo.

Outras modificações importantes, que visam a diminuir as barreiras entre as diversas habilitações são a criação das disciplinas “Oficina de Composição”, facultada a todos os estudantes, e “Elementos de Regência Instrumental”, optativa para os matriculados em Composição.

No mesmo sentido, conforme já observado antes, foram propostos mecanismos visando à maior transversalidade, articulação e trânsito entre a Licenciatura e o Bacharelado. A fim de ampliar o envolvimento dos futuros músicos com as problemáticas correlatas às atividades educativas, a alteração curricular do Bacharelado oferece componentes pedagógicas no quadro de disciplinas optativas, perfazendo um mínimo

obrigatório de conteúdos pedagógicos, com ênfase em “Processos de Musicalização”, dada à natureza “aberta” da disciplina. A ampliação de temáticas possíveis de serem oferecidas abrigará abordagens pedagógicas específicas (do Instrumento, da Percepção, da História da Música, da Harmonia), o que, além de enriquecer o currículo da Licenciatura, assegura uma inserção no campo pedagógico aos estudantes do Bacharelado e sinaliza a possibilidade de aprofundamento aos que se interessarem.

Inovação importante no campo da flexibilização é a que prevê o redimensionamento do atendimento das disciplinas de Canto e Instrumento, obrigatórias para as respectivas habilitações. Reconhecendo a necessidade de preservar e computar como carga horária para os estudantes a parcela do tempo por eles dedicados ao estudo individual das técnicas interpretativas, propõe-se inovar o desenho curricular, mediante a oferta dessas disciplinas na modalidade semipresencial, observando o disposto na Portaria MEC nº 4.059, de 10/12/2004 e em Resolução específica da UNIRIO.

A referida Portaria prevê a oferta de disciplinas baseadas na auto-aprendizagem até o limite de 20% da carga horária total do curso. Assim, cada um dos oito períodos de Canto e Instrumento terá carga horária de 60 horas, somando 480 horas ou 20% das 2.400 horas necessárias à integralização do curso. Essas 60 horas de cada período serão subdivididas em 30 horas presenciais e 30 horas a distância, implicando estas últimas o auto-estudo orientado e supervisionado pelo respectivo professor nas atividades presenciais. Caberá ao professor nas 30 horas de atividades presenciais oferecer toda a orientação metodológica, suporte ao auto-estudo e avaliação do desempenho, podendo ainda desenvolver estratégias de comunicação a distância, para prover os estudantes de soluções para os problemas encontrados.

Desta forma, o Instituto Villa-Lobos incorpora ao seu desenho curricular a prática do desenvolvimento de atividades de auto-estudo como estratégia para a aquisição de aprendizagem autônoma, organizada em função da disciplina pessoal do estudante, bem como de suas experiências e disponibilidades, permitindo-lhe o desenvolvimento de atitudes e valores condizentes com a autodeterminação e a consciência da necessidade da aprendizagem permanente. A incorporação dessa prática ao currículo do Curso de Graduação em Música reconhece cargas horárias efetivamente aplicadas pelos estudantes na dedicação à aprendizagem, além de fomentar o desenvolvimento da autodisciplina como condição necessária ao alcance da atualização permanente e excelência da performance artístico-profissional.

De outra parte, o Instituto Villa-Lobos cria condições para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de estratégias de orientação, supervisão de estudo e comunicação, que contribuem para o estabelecimento de uma cultura institucional quanto ao uso de ferramentas e estratégias metodológicas afins aos cursos a distância, que poderão apoiar a oferta futura de outros cursos na modalidade semipresencial.

5. Avaliação diagnóstica, cumulativa e qualitativa

No capítulo sobre Educação Básica, ao tratar da verificação do rendimento escolar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina a “avaliação contínua

e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (Lei nº 9.394/96, artigo 24, inciso V, alínea “a”). Embora a Lei não tenha sido explícita quanto à aplicação dessa mesma concepção de avaliação na Educação Superior, no capítulo específico destinado a esta, subentende-se por um princípio de lógica e coerência que deva prevalecer o espírito da Lei e não os caprichos individuais ou os pruridos institucionais.

Assim sendo, não pode a Universidade furtar-se a reconhecer a necessidade de serem superadas práticas autoritárias e retrógradas de avaliação conflitantes com a reflexão acadêmica produzida nas últimas décadas no campo da Pedagogia. Uma síntese esclarecedora é alcançada por Cipriano Luckesi:

A prática da avaliação escolar, dentro do modelo liberal conservador, terá de, obrigatoriamente, ser autoritária, pois esse caráter pertence à essência dessa perspectiva de sociedade, que exige controle e enquadramento dos indivíduos nos parâmetros previamente estabelecidos de equilíbrio social, seja pela utilização de coações explícitas seja pelos meios sub-reptícios das diversas modalidades de propaganda ideológica. A avaliação educacional será, assim, um instrumento disciplinador não só das condutas cognitivas como também das sociais, no contexto da escola.

Ao contrário, a prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atenta aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos. Isso significa igualdade, fato que não se dará se não se conquistar a autonomia e a reciprocidade de relações. Nesse contexto a avaliação educacional deverá manifestar-se como um mecanismo de diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora.¹¹

Urge portanto repensar e redimensionar as práticas tradicionais de avaliação, substituindo o modelo excessivamente centrado na transmissão do conteúdo e na reprodução de atitudes, procedimentos e conceitos elaborados exclusivamente pelo professor, decorrendo daí o emprego de poucos instrumentos, privilegiando-se a “prova” e os cálculos de médias aritméticas entre verificações parciais. Na elaboração desta proposta, tanto a Comissão de Reforma Curricular quanto o Colegiado do Instituto Villa-Lobos estiveram cientes dos condicionamentos postos em jogo pelas macrodefinições regimentais desenvolvidas no âmbito da UNIRIO, que vem trabalhando na reformulação de seu Regimento, as quais também já foram objeto de discussão no âmbito da Câmara de Graduação da Universidade. Não obstante essas limitações, algumas considerações fazem-se necessárias, não só para nortear discussões internas no Instituto, mas também para contribuir com o debate mais amplo na UNIRIO.

O primeiro aspecto a considerar para uma avaliação renovada é o seu caráter diagnóstico. A identificação e análise de pontos a serem aperfeiçoados no processo de aprendizagem e não a mera constatação do “erro” torna-se um objetivo que dá sentido ao processo de avaliação. E esta passa a ser tratada na condição de um trabalho cooperativo entre professor e estudante, em que o primeiro propõe, desafia, instiga a atividade intelectual, investigativa, criativa do segundo e tanto processo como resultados são passíveis de análise em vistas ao aperfeiçoamento e não à mera “correção”. Seria o caso de importar para a graduação as práticas já amplamente difundidas nos cursos de pós-graduação, em que o professor-orientador acompanha o processo de trabalho desenvolvido pelo estudante, centrando-se na confiança estabelecida pelo reconhecimento da autonomia

¹¹ LUCKESI, Cipriano. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998, p. 32.

do educando na construção e desenvolvimento de seu projeto. No processo da pesquisa acadêmica, assume-se que os “erros” parciais têm pouca relevância para o resultado final, como indicativos do resultado em si, mas assumem posição destacada como mecanismos auto-reguladores do processo, propiciando ao estudante-pesquisador rever conceituações, reelaborar hipóteses, redimensionar métodos e técnicas, deter-se ou aprofundar-se em determinado tópico.

Em seguida, é mister considerar o aspecto cumulativo que permite recolocar a avaliação no processo de aprendizagem, isto é, na dinâmica de trabalho desenvolvida. Assim entendida, a avaliação deixa de acontecer “depois”, ao final, confundindo-se com os instrumentos empregados para a verificação da aprendizagem, e desloca-se para o “antes” e o “durante”. Antes, no reconhecimento das experiências e conhecimentos já trazidos pelos estudantes. Durante, no monitoramento do processo de trabalho, como fenômeno orientador de sua continuidade. Não tem sentido, por exemplo, no ensino da prática instrumental, desconsiderar todo o processo de trabalho desenvolvido ao longo de um período letivo, as variadas aquisições de ordem técnica ou expressiva alcançadas, por força de um desempenho falho no momento em que o estudante sobe ao palco para executar uma peça. Claro que a excelência do desempenho em si, o momento concreto da execução, é também um objetivo a ser alcançado, requerendo a aquisição de competências e habilidades específicas e portanto necessita também ser alvo do processo de avaliação, mas aí mesmo é preciso reconhecer que o resultado é condicionado pelo processo e, para efeitos da avaliação, deve com ele dialogar e não se superpor.

Por fim, o aspecto qualitativo. A necessidade de formalização e simbolização sintética dos resultados do processo de avaliação tem induzido a uma espécie de encantamento pelos números. Pode-se perguntar então em que a nota “oito” em harmonia é equivalente a um “oito” em violino ou de que forma se pode calcular a média aritmética entre o desempenho em um recital e a redação de um texto analítico considerando aspectos harmônicos ou estilísticos do repertório executado.

Sobre o critério quantitativo aplicado ao cálculo de médias, afirma Luckesi: “o médio não pode ser um *médio de notas*, mas um *mínimo necessário* de aprendizagem em todas as condutas que são indispensáveis para se viver e se exercer a cidadania, que significa a detenção das informações e a capacidade de estudar, pensar, refletir e dirigir as ações com adequação e saber”.¹² Considerando o desafio que as novas práticas implicam aos professores, é preciso reconhecer que os professores de disciplinas de atendimento individualizado podem facilmente construir mecanismos de avaliação qualitativa, ao passo que nas disciplinas em que predominam as turmas com vinte e às vezes trinta estudantes a renovação das práticas resulta em sobrecarga aos professores, que precisariam multiplicar e diversificar os instrumentos empregados para a verificação.

Outra discussão premente a respeito das práticas de avaliação na Universidade diz respeito ao disposto no artigo 47, § 2º da LDB: “os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração de seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino”. Este dispositivo legal constitui importante avanço na flexibilização dos currículos e na

¹² Id., *ibid.*, p. 45.

articulação entre o ensino universitário e a dinâmica das práticas sociais. Certamente, a riqueza e complexidade destas práticas resulta em maior capacidade de aproveitamento nos estudos e em desempenhos acima do comum. Daí, a Lei facultar às universidades o reconhecimento e a certificação das competências adquiridas pelos estudantes, como mecanismo de aceleração do tempo requerido para a conclusão do curso. O preceito legal aponta também a possibilidade de se reconhecerem aprendizagens ocorridas fora do ambiente acadêmico, quer na condição de estudos formais ou informais, quer na condição de experiências profissionais e outras. A certificação de competências implica integrar o conhecimento produzido e adquirido paralelamente à escolarização formal, compatibilizando-se as competências já adquiridas e as novas, a serem construídas no desenvolver do curso.

De certa forma, as DCN dos Cursos de Graduação procuraram sinalizar a incorporação ao currículo de parcelas significativas de aprendizagem “externa”, ao preverem as Atividades Complementares, que permitem computar na carga horária atividades desempenhadas fora do ambiente acadêmico. Entretanto, as Atividades Complementares ainda não são suficientes para isentar os estudantes de cursarem disciplinas nas quais possam vir a demonstrar proficiência, por força de aprendizados anteriores ou concomitantes aos estudos formais previstos na organização curricular.

Reconhecendo a relevância de tais procedimentos de certificação, não há porque esta proposta, invocando a autonomia universitária e as especificidades dos cursos de Música, furtar-se à incorporação de mecanismos para sua consecução. Neste sentido, propõe-se a definição de critérios e procedimentos a serem adotados para que tal avaliação, certificação e reconhecimento sejam efetivados, conforme proposta de regulamentação apenas a esta proposta curricular:

- limite máximo de carga horária a ser abreviada mediante reconhecimento de estudos e competências adquiridas;
- componentes curriculares passíveis de terem seus conteúdos e competências avaliados e certificados;
- procedimentos de avaliação:
 - definição de fluxo do processo de reconhecimento, mediante requerimento dos estudantes e/ou indicação dos professores responsáveis pela orientação acadêmica ou responsáveis/ministrantes das disciplinas-alvo;
 - definição da composição das mesas examinadoras.

V. Eixos Articuladores do Currículo e Matriz de Competências e Conteúdos

O curso de graduação em Música deve assegurar o perfil do profissional desejado, a partir dos seguintes tópicos de estudos ou de conteúdos interligados:

I - conteúdos Básicos: estudos relacionados com a Cultura e as Artes, envolvendo também as Ciências Humanas e Sociais, com ênfase em Antropologia e Psico-Pedagogia;

II - conteúdos Específicos: estudos que particularizam e dão consistência à área de Música, abrangendo os relacionados com o Conhecimento Instrumental, Composicional, Estético e de Regência;

III - conteúdos Teórico-Práticos: estudos que permitam a integração teoria/prática relacionada com o exercício da arte musical e do desempenho profissional, incluindo também Estágio Curricular Supervisionado, Prática de Ensino, Iniciação Científica e utilização de novas Tecnologias.

(Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Música, art. 5º)

Visando a articular de forma efetiva os diferentes conteúdos constitutivos do domínio artístico-musical, propõe-se a definição de cinco grandes eixos articuladores do currículo. Tais eixos procuraram contemplar o domínio por parte dos estudantes dos diferentes conteúdos requeridos na prática artística. Foram concebidos tendo por base a experiência habitualmente desenvolvida pelas escolas de música e as disposições das DCN para os Cursos de Graduação em Música que, em seu art. 5º, determinam três tópicos de estudos ou conteúdos interligados: conteúdos básicos, específicos e teórico-práticos. Na presente proposta, os três tópicos foram desdobrados em cinco eixos. São eles:

- Eixo de Fundamentação Pedagógica
- Eixo de Fundamentação Sócio-Cultural
- Eixo de Estruturação e Criação Musical
- Eixo de Práticas Interpretativas
- Eixo de Articulação Teórico-Prática

A seguir são listadas as competências e habilidades mínimas obrigatórias determinadas pelas DCN para o Curso de Graduação em Música:

- competências e habilidades para intervir na sociedade de acordo com suas manifestações culturais, demonstrando sensibilidade e criação artísticas e excelência prática;
- competências e habilidades para viabilizar pesquisa científica e tecnológica em Música, visando à criação, compreensão e difusão da cultura e seu desenvolvimento;
- competências e habilidades para atuar, de forma significativa, nas manifestações musicais, instituídas ou emergentes;
- competências e habilidades para atuar nos diferenciados espaços culturais e, especialmente, em articulação com instituição de ensino específico de Música;
- competências e habilidades para estimular criações musicais e sua divulgação como manifestação do potencial artístico.

Entende-se que a viabilização da proposta, na observância do princípio do tratamento transversal dos conteúdos, implica o trabalho de análise e proposição por parte de cada docente quanto à forma específica com que se dará o cruzamento entre as cinco grandes competências listadas e os eixos em que se situam os conteúdos disciplinares. A maior ou menor ênfase atribuída a cada conjunto de competências e sua articulação compõe a definição das diferentes habilitações constitutivas do currículo do Bacharelado, além de sinalizar a articulação entre as modalidades Bacharelado e Licenciatura. Os cinco conjuntos de competências deverão nortear a revisão permanente das ementas e o planejamento dos programas de disciplinas e atividades por parte dos professores. Tal exercício de reflexão e formulação desenvolvidos no âmbito específico de cada disciplina e atividade poderá constituir uma matriz de competências e conteúdos, capaz de sinalizar com clareza a

professores e estudantes quanto às melhores estratégias a serem adotadas, da seleção de conteúdos e recursos didáticos às práticas de avaliação.

VI. Componentes Curriculares do Curso de Bacharelado em Música

Nesta seção do documento, estão descritos os cinco eixos articuladores do currículo contendo as respectivas listagens de componentes curriculares. A definição de disciplinas obrigatórias por habilitação permitiu assegurar um perfil específico a cada uma, mediante a fixação de ênfases distintas sobre os eixos. Já a definição de cargas horárias mínimas de disciplinas optativas a serem cursadas em cada eixo estabelece o trânsito entre as diversas habilitações. As especificidades de cada habilitação, na distribuição das disciplinas entre obrigatórias e optativas, estão discriminadas nos documentos anexos (ver Fluxogramas das Habilitações). A seguir, um quadro-síntese de cargas horárias obrigatórias e cargas mínimas optativas por habilitação e por eixo:

		Composição	Regência	MPB	Piano	Canto	Violão	Cordas/Sopros Percussão
Fundamentação Pedagógica	Ob	-	-	60 h	-	-	30 h	-
	Op	90 h	90 h	90 h	90 h	90 h	90 h	90 h
Fundamentação Sócio-cultural	Ob	180 h	180 h	210 h	120 h	240 h	120 h	120 h
	Op	90 h	90 h	120 h	180 h	90 h	120 h	90 h
Estruturação e Criação Musical	Ob	1440 h	900 h	810 h	360 h	360 h	360 h	360 h
	Op	180 h	180 h	180 h	180 h	60 h	180 h	60 h
Práticas Interpretativas	Ob	120 h	750 h	300 h	780 h	1035 h	810 h	1080 h
	Op	180 h	180 h	240 h	150 h	60 h	150 h	60 h
Articulação Teórico-Prática	AC	200 h	200 h	300 h	360 h	285 h	360 h	360 h
	TCC	60 h	60 h	90 h	-	-	-	-
	ECS	-	-	-	180 h	180 h	180 h	180 h
Total		2540 h	2630 h	2400 h	2400 h	2400 h	2400 h	2400 h

AC – Atividades Complementares; TCC – Trabalho de Conclusão de Curso; ECS – Estágio Curricular Supervisionado

Eixo de Fundamentação Pedagógica – foco na aquisição dos conteúdos pedagógicos gerais e específicos, no desenvolvimento das didáticas específicas da atividade musical, apoiado na articulação institucional entre o Instituto Villa-Lobos e a Escola de Educação, objetivando a formação de profissionais dotados dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa. À exceção das habilitações em Música Popular Brasileira e Violão, que oferecem disciplinas obrigatórias, este eixo é formado por disciplinas de caráter optativo, dentre as quais os estudantes deverão escolher uma carga horária mínima obrigatória, possibilitando maior articulação e transversalidade entre os currículos do Bacharelado e da Licenciatura.

Nome da disciplina	Pré-requisito(s)	C.H.	Créd.
Didática	-	60 h	4
Dinâmica e Organização Escolar	-	60 h	3
Fundamentos e Técnicas de Pesquisa	-	30 h	2
Oficina de Música I	-	60 h	2
Processos de Musicalização I a III	PROM I	3 x 45 h	3 x 2
Psicologia e Educação	-	60 h	4

Eixo de Fundamentação Sócio-Cultural - foco na aquisição de conteúdos básicos relacionados com a Cultura e as Artes, a Filosofia e as Ciências Humanas e Sociais,

apoiado na articulação institucional entre o Instituto Villa-Lobos e a Escola de Teatro, objetivando a formação de profissionais dotados de pensamento crítico e reflexivo e aptos a intervirem de forma autônoma na sociedade e a desenvolverem pesquisa científica comprometida com a compreensão e a difusão da cultura e com o seu desenvolvimento.

Nome da disciplina	Pré-requisito(s)	C.H.	Créd.
Antropologia da Cultura Brasileira	-	30 h	2
Artes Plásticas I e II	I = > II	2 x 30 h	2 x 1
Estética Clássica	-	30 h	2
Estética Moderna	-	30 h	2
Estética Contemporânea	-	30 h	2
Expressão Corporal I e II	-	60 h	2
História da Arte Clássica	-	30 h	2
História da Arte Moderna	-	30 h	2
História da Música I: Introdução ao Estudo de História da Música	-	30 h	2
História da Música II: Música Brasileira	HM I	30 h	2
História da Música III a VIII (temáticas)	HM I	6 x 30 h	6 x 2
História da Música Popular Brasileira I e II	I => II	2 x 30 h	2 x 2
Interpretação I	-	60 h	2
Introdução à Etnomusicologia	-	30 h	2
Introdução à Literatura Oral	-	30 h	2
Legislação e Produção Musical	-	30 h	2
Músicas de Tradição Oral no Brasil	-	30 h	2
Música e Indústria Cultural	-	30 h	2
Oficina de Interpretação Teatral I	-	30 h	1

Eixo de Estruturação e Criação Musical - foco na aquisição de conteúdos específicos que particularizam e dão consistência à área de Música, relacionados com a estruturação da linguagem e a criação musical, apoiado na articulação entre os departamentos acadêmicos do IVL, objetivando a formação de profissionais dotados de sensibilidade e capacidade criativa e aptos a desenvolverem pesquisa científica, tecnológica e artística.

Nome da disciplina	Pré-requisito(s)	C.H.	Créd.
Acústica Musical	-	30 h	2
Análise Musical I a III	HAR II => AMU I I => II, II => III	3 x 30 h	3 x 2
Análise Musical Avançada I a VI	AMU III	6 x 30 h	6 x 2
Análise de Música Popular I a III	-	3 x 30 h	3 x 2
Arranjo I a III	HARP II => ARJ I => II => => III	3 x 60 h	3 x 3
Arranjo IV a VI	ARJ III => IV => V => VI	3 x 30 h	3 x 2
Arranjos e Técnicas Instrumentais I a IV	HARTEC II ou HAR II => ATI I, I => II	4 x 30 h	4 x 2
Arranjo e Transcrição para Violão	-	30 h	2

Composição I a VIII	PEMA II, AMU II, HARA II, CPFU II => COMP I I => II, II => III, III => IV IV => V, V => VI, VI => VII e VIII	8 x 60 h	8 x 2
Composição Eletroacústica I e II	COMP IV, MEX I	2 x 60 h	2 x 2
Contraponto e Fuga I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 60 h	4 x 3
Estrutura da Música Modal I a III	I => II, II => III	3 x 30 h	3 x 2
Harmonia I a VI	PEM II => HAR I (co-requisito), I => II, II => III, III => IV, IV => V, V => VI	6 x 60 h	6 x 4
Harmonia em Música Popular I a IV	-	4 x 30 h	4 x 2
Harmonia de Teclado I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 30 h	4 x 1
Informática para Música	-	60 h	3
Instrumentação e Orquestração I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 30 h	4 x 2
Música Experimental I e II	I => II	2 x 60 h	2 x 2
Oficina de Composição I e II	HAR II	2 x 30 h	2 x 1
Oficina de Música II a IV	OM I	3 x 30 h	3 x 2
Percepção Musical I e II	I => II	2 x 60 h	2 x 4
Percepção Musical III e IV (temáticas)	PEM II	2 x 60 h	2 x 4
Percepção Musical Avançada I e II	I => II	2 x 60 h	2 x 4
Percepção Musical Avançada III e IV (temáticas)	PEMA II	2 x 60 h	2 x 4
Música e Tecnologia	-	60 h	3
Técnicas de Improvisação I e II	I => II	2 x 30 h	2 x 2
Transcrição de Canção I e II	I => II	2 x 30 h	2 x 2

Eixo de Práticas Interpretativas - foco na aquisição de conteúdos específicos que particularizam e dão consistência à área de Música, relacionados com a performance vocal e instrumental, apoiado na articulação entre os quatro departamentos acadêmicos do IVL, objetivando a formação de profissionais aptos a atuarem e intervirem nas manifestações artísticas e culturais da sociedade, demonstrando sensibilidade e criação artística e excelência prática.

Nome da disciplina	Pré-requisito(s)	C.H.	Créd.
Acompanhamento ao Piano I a IV	-	4 x 30 h	4 x 2
Acompanhamento ao Violão I a IV	-	4 x 30 h	4 x 1
Canto Coral I a VI	-	6 x 30 h	6 x 1
Dicção I e II	-	2 x 30 h	2 x 2
Elementos de Regência Instrumental I e II	-	2 x 60 h	2 x 2
Fisiologia da Voz	-	15 h	1
História e Literatura do Violão I e II	-	2 x 30 h	2 x 2
Literatura do Instrumento I a IV	-	4 x 30 h	4 x 2
Música de Câmara I a VI	-	6 x 30 h	6 x 1
Oficina de Canto I a VIII	-	8 x 30 h	8 x 1
Oficina de Ópera I e II	-	2 x 60 h	2 x 2
Oficina de Performance	-	30 h	2
Orquestra de Violões I a IV	-	4 x 30 h	4 x 1

Prática de Conjunto I a VI	-	6 x 30 h	6 x 1
Prática de Orquestra I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Prática de Orquestra de Música Popular I a VI	-	6 x 60 h	6 x 2
Prática de Regência Coral I e II	RCO II	60 h	2
Regência I a VI	I => II, II => III, III=> IV, IV => V, V => VI	6 x 75 h	6 x 3
Regência Coral I e II	RCO I => RCO II	2 x 30 h	2 x 2
Repertório Vocal I e II	-	2 x 30 h	2 x 2
Técnicas e Estudos do Violão I e II	I => II	2 x 30 h	2 x 2
Técnica Vocal I e II	I => II	2 x 30 h	2 x 1
Tópicos em Práticas Interpretativas I a IV	-	4 x 30 h	4 x 2

Canto I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Piano I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Violão I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Violino I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Viola I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Violoncelo I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Contrabaixo I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Flauta Transversa I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Clarinetas I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Oboé I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Fagote I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Trompete I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Trompa I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Trombone I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2
Saxofone I a VIII	-	8 x 60 h	8 x 2

Canto Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Percussão Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Violino Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Viola Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Violoncelo Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Contrabaixo Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Violão Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Piano Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Cravo Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Violão Popular I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Piano Popular I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Flauta Transversa Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Flauta-Doce Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Clarinetas Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Oboé Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Fagote Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Trompete Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Trompa Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
Trombone Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1

Saxofone Complementar I a IV	I => II, II => III, III => IV	4 x 15 h	4 x 1
------------------------------	-------------------------------	----------	-------

Eixo de Articulação Teórico-Prática – foco no desenvolvimento de estudos e atividades que permitam a integração entre teoria e prática relacionada com o exercício da arte musical e do desempenho profissional, apoiado no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e no reconhecimento de conhecimentos e competências adquiridos fora do ambiente acadêmico, objetivando a formação de profissionais aptos a atuarem nos diferenciados contextos culturais e em articulação com as escolas de Educação Básica e Técnico-Profissional.

Quadro-Síntese de Atividades Obrigatórias

Nome da atividade	Pré-requisito(s)	C.H.	Créd.
Concerto (Trabalho de Conclusão de Curso)	-	60 h	2
Recital I a III (Estágio Curricular Supervisionado)	-	3 x 60 h	3 x 2
Projeto I (Orientação de trabalho de conclusão de curso)	-	30 h	2
Projeto II (Elaboração do trabalho de conclusão de curso)	-	60 h	1
Atividades Complementares	-	variável	-

Atividades Complementares

A UNIRIO possui regulamentação interna visando a normatizar a aplicação do dispositivo das DCN que instituiu a obrigatoriedade de Atividades Complementares nos diversos currículos de Graduação. Trata-se da Resolução UNIRIO nº 2.628, 08.09.2005. Em observância a esta e às orientações emanadas da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UNIRIO são indicadas as seguintes Atividades Complementares:

- monitoria;
- iniciação científica;
- atividades de extensão;
- disciplinas fora da matriz curricular;
- participação em grupo de estudo;
- cursos de extensão;
- organização e/ou participação em eventos científicos, culturais, artísticos e políticos;
- organização e/ou participação em eventos acadêmicos, espetáculos e gravações;
- composição / arranjo;
- publicação de artigo, capítulo de livro, resumo, resenha, comunicação ou partitura;
- estágios curriculares não obrigatórios;
- atuação profissional como compositor, arranjador;
- atuação profissional como regente coral ou de grupo instrumental;
- atuação profissional como cantor ou instrumentista;
- atuação profissional em outras atividades afins à área de Música.

Estágio Curricular Supervisionado

O Estágio Curricular Supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, conforme os perfis dos formandos traçados pelas diferentes habilitações. Constitui atividade paralela e articulada à aquisição de competências e habilidades requeridas para a atuação nas diferentes manifestações musicais, em solo e em diferentes conjuntos.

Realizado no próprio Instituto Villa-Lobos, mediante acompanhamento, supervisão e avaliação de seu corpo docente, implica estudo e preparação de repertório, ensaios e a produção de três recitais, com realização recomendada para o final dos segundo, terceiro e quarto anos de desenvolvimento do currículo por parte do estudante. Embora no desenho dos fluxogramas das diversas habilitações, os recitais figurem nesses três “momentos” estanques, constituem um processo contínuo de experimentação, realização e articulação teórico-prática, como desdobramento lógico das aprendizagens desenvolvidas nos diversos períodos dedicados à aquisição de conhecimentos interpretativos nas aulas individuais de Canto e Instrumentos. Constituem assim importante “feedback” das próprias aprendizagens adquiridas, permitindo aos professores redimensionarem sua prática docente, a fim de atender os níveis de excelência exigidos para o desempenho artístico-profissional.

Trabalho de Conclusão de Curso

O Trabalho de Conclusão de Curso em Música constitui importante momento da formação artístico-profissional, como articulador das diversas aprendizagens de caráter teórico com a prática artística. Sintetiza e sinaliza o resultado das aprendizagens adquiridas ao longo do desenvolvimento do currículo pelo estudante por meio de um desempenho visível apresentado publicamente. Assume diferentes características em função das diversas habilitações em que se desdobra o curso de Bacharelado:

Em Composição: Produção de concerto com obras próprias

- Produção de concerto contendo um mínimo de 30 minutos de composições próprias
- Elaboração das notas de programa

Em Regência: Participação como Regente em Concerto Orquestral

- Estudo individual e ensaio com orquestra
- Elaboração das notas de programa
- Regência orquestral de um mínimo de 30 minutos de música

Em Música Popular Brasileira: Produção artística/direção musical de concerto roteirizado, espetáculo musical ou gravação de CD

- Participação em concerto, espetáculo musical temático ou gravação de CD com um mínimo de 30 minutos de música, apresentando concepção e arranjos próprios;
- Elaboração de notas de programa e/ou encarte.

VII. Considerações finais – desafios e mudanças necessárias

Alguns tópicos levantados e estudados pela Comissão de Reforma Curricular do IVL são importantes indicações quanto a desafios a serem enfrentados e mudanças necessárias e encontram-se sinalizados nesta seção, como indicativos a serem submetidos ao aperfeiçoamento, apreciação e homologação por parte dos Colegiados dos Departamentos e do Colegiado do IVL como um todo. Constituem uma seleção de problemáticas e possibilidades levantadas pela legislação em vigor que, uma vez normatizadas e postas em prática, virão contribuir para o desenvolvimento de um Projeto Pedagógico mais afinado com as necessidades formativas dos estudantes que buscam o Curso de Graduação em Música da UNIRIO, tanto na modalidade Licenciatura, quanto Bacharelado.

a) Orientação acadêmica

O sucesso das presentes alterações curriculares, corporificadas no aumento significativo de disciplinas obrigatórias e optativas de caráter temático, e na inclusão de atividades complementares e no estímulo às atividades de pesquisa requer a implantação de um modelo eficaz de orientação acadêmica e o aumento da participação dos professores-responsáveis por disciplinas e Chefes de Departamentos nas tomadas de decisão por parte dos estudantes nos momentos de definição curricular. A orientação permanente, avaliando o desempenho acadêmico dos estudantes, e particularmente nos momentos que antecedem à matrícula semestral, é condição de sucesso para as alterações propostas, na medida em que se almeja implantar uma nova dinâmica nas relações entre estudante e instituição de ensino, com vistas a uma maior autonomia daquele.

A autonomia que se propõe é a de uma *autonomia assistida* ou *orientada*, em que o estudante não se sinta abandonado no emaranhado de decisões burocráticas e administrativas que terá que tomar no decorrer de seu curso, mas seja apoiado pelo corpo docente no diagnóstico de dificuldades e no encaminhamento de soluções, bem como no gerenciamento rotineiro da construção de seu próprio desenho curricular. Espera-se que, na medida em que tal dinâmica alcançar sucesso no cotidiano escolar, novas alterações curriculares, no sentido de maior flexibilidade ainda, poderão ser adicionadas às presentes. Entende-se assim o processo de construção do currículo e do Projeto Pedagógico como um processo permanente, sob constante avaliação e revisão.

b) Funcionamento curricular por módulos

A dinâmica da “aula” interfere diretamente naquilo que se pretende como Reforma Curricular. Por isso a alternativa de sua oferta por meio de módulos curriculares integrados e ministrados por um ou mais professores, em parceria, constitui mais uma indicação apreciada pela Comissão de Reforma Curricular, tendo em vista inclusive experiências já desenvolvidas em passado recente no IVL.

Na adoção do regime acadêmico por módulos, abre-se a possibilidade de oferta de regimes acadêmicos concomitantes na organização curricular, em lugar do regime seriado semestral único e baseado na fragmentação e dispersão do sistema de créditos. A modularização atende também a uma demanda reconhecida no IVL, conforme expressa pelo Diretório Acadêmico dos estudantes. Trabalhar sob a forma de módulos integrados é

uma alternativa que permite conceber a aula universitária pautada na pesquisa e na criação e repensar o conhecimento e a aprendizagem com base no pensamento crítico e reflexivo, na construção de competências, na integração e/ou transversalidade do conhecimento, e em novas práticas de avaliação.

No desenvolvimento curricular por módulos integrados, as temáticas e problemáticas são selecionadas por seu potencial como fenômeno ou processo significativo que deverá constituir conhecimento e domínio por parte do estudante tendo em vista o perfil do futuro profissional. Cada temática e problemática é abordada na forma complexa como se apresenta na realidade, na multiplicidade de questões que ele abarca, e não na artificialidade da dispersão e fragmentação, tornando-se um fato concreto gerador de questões e deduções. Trata-se de um concreto que é examinado sob múltiplos ângulos, justificando os aportes específicos das disciplinas curriculares como instrumentalizadores para a solução dos problemas detectados ou objetivos traçados por uma equipe de trabalho. Cada temática e problemática pode requerer uma combinação específica de certo elenco de disciplinas e a importância de cada disciplina é dada pela adequação dos conhecimentos para o assunto em estudo, no momento e na proporção convenientemente exigidas.

O modelo curricular integrado trabalha sobre uma motivação detectada, um problema real que mobiliza o estudante na obtenção de instrumental que o capacite a lidar com procedimentos investigativos. A elaboração de um módulo integrado pressupõe portanto a noção de situação-problema e de projeto. Esse modelo é, de fato, outra maneira de estruturar o ensino superior, contribuindo para fomentar entre os futuros profissionais a valorização de comportamentos voltados para a transversalidade e integração curricular e para o trabalho em equipe, alguns dos novos desafios também impostos às escolas de Educação Básica.

c) Avaliação da aprendizagem e do currículo – uma comissão permanente de currículo e avaliação

Abordando a Educação Básica, a LDB, em seu art. 24, inciso V, alínea “a”, preconiza um novo modelo de avaliação definido como uma “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”. Na UNIRIO as práticas de avaliação da aprendizagem ainda têm se mostrado muito aquém dos desafios propostos ao sistema educacional do país como um todo.

No entanto, urge repensar as concepções e práticas de avaliação no âmbito dos Cursos de Graduação, sob pena de se perpetuarem práticas não condizentes com o que se espera do futuro professor em sua atuação profissional na Educação Básica, em flagrante descompasso com o que determinam a LDB e as DCN para a Formação de Professores, cujo art. 3º, inciso II, estabelece que a formação de professores deve considerar “a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor”, complementada pela alínea “d” do mesmo inciso, que prevê “a avaliação como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias”.

Superar os modelos autoritários de avaliação, amparados na unilateralidade do poder do professor e incapazes de fornecer aos estudantes os dados e as análises necessárias a seu aperfeiçoamento pessoal, artístico e profissional, constitui ainda um

desafio importante a ser perseguido nos cursos de formação de professores, mas não só nestes.

De forma semelhante, urge propor estratégias para a avaliação permanente do próprio currículo e Projeto Pedagógico, tendo em vista seu permanente aperfeiçoamento. Propõe-se, nesse sentido, a definição de uma Comissão Permanente de Currículo e Avaliação, capaz de se constituir em espécie de observatório permanente do currículo e das práticas pedagógicas do próprio IVL, como forma de alimentar os processos decisórios no que tange às alterações julgadas necessárias por seus corpos docente, discente e técnico-administrativo, atingindo inclusive a definição de perfis a serem buscados em futuros concursos públicos quando da renovação dos quadros docentes.

d) Renovação do corpo docente e técnico

O sucesso do conjunto de alterações aqui descritas requer ainda como medida que se projeta para o futuro a realização de novos concursos públicos para professores e técnicos, de forma a atender à crescente demanda verificada nos exames vestibulares e a assegurar a oferta regular de novos componentes curriculares.

Necessidade urgente é a contratação de ao menos mais um pianista acompanhador, para fazer frente à incorporação ao currículo nas habilitações em Canto e Instrumentos dos três recitais previstos na proposta. Os recitais constituem momento significativo da aprendizagem escolar, tratados aqui como Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório, condição necessária à boa articulação entre aprendizado teórico e prático preconizada pelas DCN dos Cursos de Graduação em Música. A enorme demanda dos estudantes por horas de ensaio e a realização propriamente dita dos recitais cria desmesurada pressão sobre a única pianista acompanhadora atualmente presente no corpo técnico do Instituto Villa-Lobos. Uma interessante alternativa proposta pelos docentes é a realização de concurso para um professor-pianista, que se encarregue de realizar os acompanhamentos, bem como os ensaios requeridos, assumindo assim a responsabilidade pelo componente Estágio Curricular Supervisionado.

Outro aspecto a considerar nestas reflexões finais é o novo desenho dos perfis de professores a serem contratados mediante concurso público, estabelecendo-se perfis mais flexíveis e diversificados, de forma a permitir a seleção de profissionais aptos a atuarem em um número maior de componentes curriculares, reduzindo-se as artificiais fronteiras entre as disciplinas e propiciando-se maior integração interna ao currículo. Igualmente, a fim de propiciar maior índice de articulação interdisciplinar também podem ser abrigados profissionais com perfis mais diversificados na realização de seus cursos de pós-graduação.

VIII. Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação*. Parecer CNE/CES nº 67, de 11 de março de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Música, Teatro, Dança e Design*. Parecer CNE/CES nº 195, de 05 de agosto de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Música*. Resolução CNE/CES nº 2, de 08 de março de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena*. Parecer CNE/CP nº 9, de 08 de maio de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena*. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 27, de 02 de outubro de 2001, que altera a definição do estágio.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 28, de 02 de outubro de 2001, que dá nova redação ao Parecer 21 que institui carga horária e duração dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES nº 213, de 1º de outubro de 2003, que responde a consulta da UFPA sobre Resoluções CNE/CP nº1 e 2, sobre cargas horárias das Licenciaturas.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES nº 15, de 02 de fevereiro de 2005, que responde a consulta do Governo do Estado da Bahia e da Universidade do Sudoeste da Bahia, sobre prática como componente curricular e regras de transição das Licenciaturas.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, que institui duração e carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Enem: Documento Básico*. Brasília: INEP, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte: ensino fundamental*. Brasília: MEC / SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC / SEMTEC, 1999.

COLL, César *et al.* *O construtivismo na sala de aula*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1998.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação: LEI 9.394/96*. 5. ed. Apresentação de Carlos Roberto Jamil Cury. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil *et al.* *Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional de Educação*. São Paulo: Editora do Brasil, 1997.

DOSSE, François. *A história em migalhas: dos Annales à nova história*. Bauru, SP: Edusc, 2003.

FERNANDES, José Nunes. *Oficinas de Música no Brasil - história e metodologia*. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

KOELLREUTTER, Hans Joachim. O Ensino da Música num Mundo Modificado. In Kater, C (ed). *Cadernos de Estudo: Educação Musical*, n. 06. Belo Horizonte: Atravez / EM UFMG/ FEA / FAPEMIG, 1997, p. 37-44.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MEIRIEU, Philippe. *Aprender... sim, mas como?* 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MORIN, Edgar. *Complexidade e Transdisciplinaridade – a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Natal: EDUFRN, 1999.

_____. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

_____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Brasília: Unesco, Cortez, 2000.

NÓVOA, Antonio, PEREIRA, Maria Zuleide *et alii* (orgs). Currículo e Docência: a pessoa, a partilha, a prudência. In: *Currículo e Contemporaneidade: questões emergentes*. Campinas – SP: Alínea, 2004.

PEREIRA, Avelino Romero Simões. *Considerações ao estudo da história da música: para uma reformulação das práticas usuais*. Comunicação apresentada no XXII Fórum de Pedagogia da Música do IVL, em 20 de junho de 2005, sob o tema “A História da Música em Questão”.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

Revista Musical Chilena, Santiago, ano 43, n. 172, jul./dez. 1989.

ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie (orgs.). *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas-SP: Papyrus, 1997.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Regina Marcia Simão. Impasses no Ensino de Música: desafios à concepção de currículos e ao tratamento de programas. *Pesquisa e Música*. Revista da Pós-Graduação do Conservatório Brasileiro de Música. v. 4, n.1, 1998, p. 43-57.

TARDIFF, Maurice. Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, n. 13, 2000, p. 05-24.

TRAVASSOS, Elizabeth Redesenhando as Fronteiras do Gosto: Estudantes de Música e Diversidade Musical. *Horizontes Antropológicos: Música e Sociedade*. n. 11, ano 5, 1999, p. 119-144.

VENTURA, Ricardo. *O Instituto Villa-Lobos e a música popular*. Artigo inédito, 2006.