



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO MUSICAL  
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**

**LÍVIA FIGUEIREDO DE ALENCAR E SILVA**

**PIANO NA UFPB: UMA DISCUSSÃO SOBRE O REPERTÓRIO DOS DISCENTES NO  
ANO LETIVO DE 2021**

**JOÃO PESSOA  
2022**

**LÍVIA FIGUEIREDO DE ALENCAR E SILVA**

**PIANO NA UFPB: UMA DISCUSSÃO SOBRE O REPERTÓRIO DOS DISCENTES NO  
ANO LETIVO DE 2021**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Música - Práticas Interpretativas/Piano - da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciada em Música

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Josélia Ramalho Vieira

**JOÃO PESSOA  
2022**

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S586p Silva, Livia Figueiredo de Alencar e.

Piano na UFPB: uma discussão sobre o repertório dos discentes no ano letivo de 2021 / Livia Figueiredo de Alencar e Silva. - João Pessoa, 2022.

77 f. : il.

Orientação: Josélia Ramalho Vieira.

TCC (Graduação) - UFPB/CCTA.

1. Música - Ensino - TCC. 2. Ensino de piano. 3. Curso superior em música. 4. Repertório de piano - UFPB. I. Vieira, Josélia Ramalho. II. Título.

UFPB/CCTA

CDU 78:37(043.2)

**LÍVIA FIGUEIREDO DE ALENCAR E SILVA**

**PIANO NA UFPB: UMA DISCUSSÃO SOBRE O REPERTÓRIO DOS DISCENTES NO ANO LETIVO DE 2021**

Esta monografia foi julgada adequada para a obtenção do grau de Licenciada em Música, e aprovada em sua forma final pela Banca Examinadora.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 JOSELIA RAMALHO VIEIRA  
Data: 22/12/2022 12:40:26-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Presidente(a): Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup>. Josélia Ramalho Vieira  
Instituição: UFPB

Documento assinado digitalmente  
 FABIO HENRIQUE GOMES RIBEIRO  
Data: 26/12/2022 18:02:43-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Membro: Prof. Dr. Fábio Henrique Ribeiro  
Instituição: UFPB



Signature ID: LMVQdHHRE9  
Membro: Prof. Dr. Harue Tanaka  
Instituição: UFPB

João Pessoa, 09 de dezembro de 2022.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por todas as graças derramadas ao longo do curso e por sua infinita ternura e misericórdia.

Aos meus pais, Francisca Figueiredo e José Luiz Filho, por sempre me apoiarem com muito amor e carinho.

À minha irmã, Brena Figueiredo, por ser minha maior encorajadora e por toda a ajuda no processo de escrita do trabalho.

A minha orientadora, Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Josélia Ramalho Vieira, por ter me acolhido como aluna desde o primeiro dia na graduação e por todos os ensinamentos ao longo destes 4 anos.

Aos professores do curso de licenciatura em Música, por todo o conhecimento compartilhado.

Aos meus verdadeiros amigos, por sempre me apoiarem.

À Obra Lumen de Evangelização, minha comunidade, por sempre investir tempo e cuidado em mim.

Aos meus colegas de classe, por tornarem esse percurso mais leve e suave.

“Tudo concorre para o bem daqueles que amam a Deus”.

Rm 8,28

## RESUMO

O presente trabalho versa sobre um estudo de caso acerca do ensino de piano na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). O recorte escolhido para delimitar esse estudo de caso foi o repertório estudado pelos alunos dos cursos de piano (bacharelado e licenciatura), durante o ano letivo de 2021 (que se estendeu de agosto de 2021 a junho de 2022) na UFPB. O objetivo da pesquisa é entender e analisar o currículo que os alunos do curso de piano (bacharelado e licenciatura) têm tocado através do repertório estudado no ano letivo de 2021 (semestres de 2021.1 e 2021.2). Para isso, foi feita uma pesquisa bibliográfica e documental acerca do ensino de piano e do currículo das disciplinas de instrumento na UFPB, bem como aplicou-se um questionário para os alunos que estavam ativos nos cursos de Bacharelado ou Licenciatura no recorte temporal selecionado. Dos 13 alunos que se encaixavam no recorte, obtivemos 9 respostas, o que corresponde a 70% dos alunos ativos. Os resultados demonstram uma predominância masculina nos sujeitos, dentro de uma faixa etária que não ultrapassa os 30 anos. Foram citadas 36 peças de autores diversos, sendo que a maior parte das peças de ambos os semestres se concentram na música de tradição europeia dos séculos XVIII e XIX. A pesquisa demonstra que fatores como a ampliação de vagas nos cursos superiores e a realidade do mercado de trabalho tem relevante impacto no perfil dos alunos. Outrossim, a maioria dos alunos ativos tem perspectivas profissionais voltadas para a docência e não para a performance, o que, talvez, justifique a dedicação a outros aspectos da música além daquele que eles têm ao estudo do instrumento, resultando na impossibilidade do cumprimento de um programa como o do antigo currículo, e justificando a dispensa de um programa preestabelecido, dando a possibilidade de cada professor entender a realidade e necessidade que cada aluno tem a partir de seus objetivos no curso.

**Palavras-chave:** ensino de piano; curso superior em música; repertório de piano na UFPB.

## ABSTRACT

The present work is a case study on the piano teaching on the Federal University of Paraíba (UFPB). The aspect chosen to delineate this case study was the repertoire studied by alumni of piano courses (both bachelor and music education undergraduate course) over the academic year of 2021 (which lasted from august of 2021 to june of 2022) on UFPB. The research's objective was to understand and Analyse the curriculum witch the students from piano courses (both bachelor and licenciante) have played based on the repertoaire studied over the academic year of 2021. To this end, a bibliographical and documental research about piano teaching and the instrument disciplines curriculum on UFPB was conducted, as well as the application of a questionnaire for the alumni that were active on Bachelor or Licenciante (Music Education) Courses in the selected time frame. Out of the 13 students that fit the aspect chosen for the research, 9 answers were obtained, which corresponded to 70% of active students. The results demonstrated a masculine predominance in the subjects, among an age gap that doesn't surpass 30 years old. A number of 36 pieces from different authors were quoted, from which most of the pieces from both semesters concentrated in traditional European music from the XVIII and XIX centuries. Research demonstrates that factors as the increase in vacancies on degree courses and the reality of labor market have a significant impact on the profile of the students. And most of the active students have professional prospects teaching-oriented, and not performance-oriented. Which, maybe, justifies the dedication to other musical aspects other than the instrument study, resulting in the impossibility of the fulfilment of a program as the former curriculum and justifying the discharge of a predetermined program, giving each professor the possibility to understand the reality and individual need each student has from their objectives.

**Keywords:** piano teaching; music education undergraduate course; piano repertoire at UFPB.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Idade, sexo, autodeclaração étnica/racial .....	36
Gráfico 2: Tipo de escola em que cursou o Ensino Fundamental.....	37
Gráfico 3: Tipo de escola em que cursou o Ensino Médio.....	37
Gráfico 4: Modalidade de ensino cursada no Ensino Médio.....	38
Gráfico 5: Curso de música em que está matriculado.....	38
Gráfico 6: Escolaridade da mãe.....	39
Gráfico 7: Escolaridade do pai.....	39
Gráfico 8: Renda familiar.....	40
Gráfico 9: Renda própria.....	40
Gráfico 10: Especificação da renda própria.....	41
Gráfico 11: Contexto do trabalho na área de música.....	41
Gráfico 12: Local onde iniciou os estudos de piano.....	42
Gráfico 13: Acesso ao instrumento.....	42
Gráfico 14: Ano em que começou o curso.....	43
Gráfico 15: Disciplinas cursadas no período 2021.1.....	44
Gráfico 16: Consulta ao plano de curso em 2021.1.....	46
Gráfico 17: Disciplinas cursadas no período 2021.2.....	47
Gráfico 18: Consulta ao plano de curso em 2021.2.....	48
Gráfico 19: Escolha do repertório tocado em 2021.1.....	51
Gráfico 20: Escolha do repertório tocado em 2021.2.....	54
Gráfico 21: Gosto musical e repertório estudado.....	55
Gráfico 22: Prática musical cotidiana e o repertório estudado.....	56
Gráfico 23: Prática musical na UFPB.....	57
Gráfico 24: Prática musical fora da UFPB.....	57
Gráfico 25: Prática pedagógica na UFPB.....	59
Gráfico 26: Prática pedagógica fora da UFPB.....	59
Gráfico 27: Objetivos profissionais após a conclusão do curso.....	60

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PROBEX	Programa de Bolsas de Extensão
PROLICEN	Programa de Bolsas de Licenciatura
SIGAA	Sistema Integrado de Gerenciamento de Atividades Acadêmicas
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	12
1.2 JUSTIFICATIVA.....	14
<b>2 ENSINO DE PIANO NA UFPB.....</b>	<b>16</b>
2.1 HISTÓRICO: O CAMINHO ATÉ O ENSINO DE PIANO NA UFPB.....	16
2.2 CURSOS SUPERIORES DE FORMAÇÃO DE PIANISTAS NA UFPB .....	19
2.3 UM BREVE RECORTE SOBRE CURRÍCULO.....	23
2.4 CURRÍCULO EM MÚSICA.....	29
<b>3 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>33</b>
3.1 METODOLOGIA.....	33
3.1.1 Procedimentos de coleta de dados.....	34
3.2 DADOS: PERFIL DOS ALUNOS DE PIANO DA UFPB .....	36
3.3 ANÁLISE DOS PLANOS DE CURSO.....	43
3.4 ANÁLISE DO REPERTÓRIO TOCADO E EXPECTATIVAS DA GRADUAÇÃO.....	48
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>62</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>65</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....</b>	<b>68</b>

## **1 INTRODUÇÃO**

Este trabalho versa sobre um estudo de caso acerca do ensino de piano na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) no ano letivo de 2021, por meio do recorte do repertório estudado pelos alunos ativos no referido período. Nesse caso específico, típico de estudos de caso, busquei aprofundar o conhecimento acerca dos alunos, por meio da formulação de um perfil destes. Da mesma forma, refiz os passos do ensino de piano da UFPB e do seu currículo, buscando entender suas origens e relacioná-las com sua realidade atual.

Este trabalho foi realizado no período de agosto a novembro de 2022, tendo como base um projeto de pesquisa feito entre fevereiro e junho de 2021. Ele está dividido em três partes, sendo o primeiro capítulo esta introdução, a qual conta ainda com a exposição e explanação do problema de pesquisa e a justificativa dela.

No segundo capítulo, ocorre uma breve revisão bibliográfica, inicialmente a respeito da história do ensino de piano na UFPB, desde a sua criação até chegar aos cursos superiores com formação para pianista da mesma instituição, no ano de 2021. Posteriormente, apresenta-se um histórico das teorias de currículo, bem como informações sobre o currículo em música, especificamente.

No terceiro capítulo, discorro sobre a metodologia, etapa em que são analisados os dados colhidos por meio de um questionário aplicado aos alunos ativos na totalidade do ano letivo de 2021 e dos planos de curso das disciplinas de piano do mesmo ano. Juntamente aos dados, exponho minhas considerações finais, relacionando-as com a bibliografia mencionada, e dispondo o resultado do trabalho.

### **1.1 PROBLEMA DE PESQUISA**

Colocando em vista que “a formação musical nos cursos superiores no Brasil se forjou a partir do modelo conservatorial europeu” (REIS, 2014, p. 42), eu me pergunto quão presente esse modelo ainda está no ensino superior de música. Comparando, então, tais moldes com a realidade do repertório específico esperado dos alunos da graduação em Piano da Universidade Federal da Paraíba, — repertório este que pode ser observado com clareza nas provas de habilidades específicas aplicadas como meio de entrada no curso (UFPB, 2020, p.12) — constato que existe até hoje uma grande conformidade entre esse modelo conservatorial e o curso superior em música.

O modelo conservatorial europeu se mantém vivo e operante no universo acadêmico de ensino superior paraibano, assim como o repertório tradicional desse modelo. Porém, nos últimos anos, tal modelo vem sendo confrontado por uma “cultura da inclusão” (VASCONCELOS, 2002, p. 175 apud REIS, 2014, p. 44). Para que se compreenda melhor a situação atual, Reis (2014, p. 43) aponta alguns fatores de extrema importância: nos últimos anos o perfil dos alunos de graduação em música tem mudado, assim como currículos dos cursos têm sido reformados, e trabalhos científicos que questionam esse modelo conservatorial têm surgido com mais frequência. A autora afirma que “no Brasil, essas mudanças se relacionam, sobretudo, com o aumento da oferta de vagas para os cursos superiores de música” (REIS, 2014, p. 43.), ocorrido como consequência do processo de democratização do acesso ao ensino superior.

Tais mudanças, associadas às ações que vêm desde Mário de Andrade e o movimento nacionalista, que traziam as expressões artísticas nacionais para o foco (FERNANDES, 2014, p. 23), até o movimento de resgate do repertório do piano brasileiro com a fundação em 2015 do Instituto do Piano Brasileiro, abriram caminho e corroboraram com a entrada de um repertório “popular”, brasileiro, no ambiente acadêmico. Esse repertório, apesar de não estar ligado à cultura musical legítima (REIS, 2014, p. 11) – cultura essa que em música está associada à música erudita europeia –, muitas vezes faz parte do cotidiano dos estudantes.

Tendo isso em vista, surgiu a questão que guia a realização desta pesquisa: como (e se) essas mudanças que vêm ocorrendo podem ser observadas de forma prática na Universidade Federal da Paraíba? Essa questão me leva, então, ao objetivo geral: Entender e analisar o currículo que os alunos do curso de piano (bacharelado e licenciatura) têm tocado através do repertório estudado no ano letivo de 2021 (semestres de 2021.1 e 2021.2).

Para tal, busquei atingir os seguintes objetivos específicos:

- Compreender a trajetória do ensino de piano na UFPB e do currículo dos cursos de piano;
- Buscar nos planos político-pedagógicos dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Música na área específica de piano (antigo e atual) informações acerca do currículo;
- Determinar a partir dos planos de curso referentes às disciplinas de Piano I ao VIII ministradas nos semestres 2021.1 e 2021.2 os conteúdos específicos estudados pelos alunos;
- Traçar o perfil dos alunos da graduação em piano da UFPB;

- Levantar o repertório tocado no ano de 2021 por alunos da graduação em piano da UFPB;
- Identificar como os alunos relatam e como experienciaram a escolha desse repertório;
- Verificar as peças de piano brasileiras que aparecem nesses repertórios e estabelecer a relação quantitativa entre tais peças e outras;
- Verificar se o repertório estudado se alinha com as práticas musicais cotidianas dos alunos;
- Analisar e cruzar os dados levantados com a bibliografia revisada.

Dessa forma, almejo por meio dessa pesquisa compreender como o repertório pianístico tem se apresentado dentro do currículo das disciplinas de instrumento, no recorte temporal escolhido.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

Como estudante de música, mais especificamente da Licenciatura em Música com habilitação em prática instrumental (piano), em uma instituição pública de nível superior, encontrei-me múltiplas vezes em situações bifurcadas dentro do curso. Nessas situações, de um lado se apresentavam as obras canônicas da tradição europeia pianística, e de outro um repertório “popular”, brasileiro, culturalmente próximo, porém tradicionalmente distante.

A herança conservatorial de tradição europeia ainda é muito forte no curso superior de música da Universidade Federal da Paraíba; porém, o questionamento sobre esse modelo também tem se apresentado de forma relevante nas pesquisas acadêmicas. Como aponta Queiroz (2017, p. 155): “[...] estamos em busca de cursos de graduação que possam cada vez mais se conectar à dinâmica da música na sociedade, sem inferiorizar culturas e sem impor formas hegemônicas de praticar, valorar e ensinar música”. Segundo tal visão, busca-se romper com a manutenção de um ensino focalizado apenas num modelo específico de música, o que, caso fosse posto em prática, ampliaria as possibilidades de currículos e repertórios.

Reis (2014, p. 11) aponta que, nos cursos de graduação de música, um “novo perfil de alunos se apresenta, ao que tudo indica, distanciado das expectativas das instituições em termos de competência técnico-musicais e familiaridade com a cultura legítima”. Observadas essas mudanças apontadas, surgiu então a inquietação: como esse alargamento de perfil do alunado em meio aos questionamentos acadêmicos e científicos do modelo padrão de ensino de música no nível superior tem se mostrado na prática?

Buscando responder a tal indagação, a pesquisa, visa entender como se apresenta hoje o repertório tocado pelos alunos do curso de piano (bacharelado e licenciatura), no ano letivo de 2021 (agosto de 2021 a junho de 2022), da Universidade Federal da Paraíba. Dessa forma, foi traçado um perfil desses alunos, buscando entender por meio de pesquisa documental de que forma o currículo dessas disciplinas interfere (ou não) nesse repertório. Para tanto, utilizou-se o estudo de caso com objetivo de então compreender, sem pretensão de generalização, as ramificações desses processos de mudança que Reis (2014) defende.

## 2 ENSINO DE PIANO NA UFPB

### 2.1 HISTÓRICO: O CAMINHO ATÉ O ENSINO SUPERIOR DE PIANO NA UFPB

Como foi exposto no primeiro capítulo deste trabalho, as bases estruturais dos cursos superiores de música nas Instituições de Educação Superior (IES) têm muitas vezes forte herança conservatorial (REIS, 2014, p. 42). Na área específica de piano da UFPB isso não é diferente. Camacho (2013), no seu trabalho intitulado “*O ensino de piano na Paraíba: memórias, lugares e práticas musicais (1945-1985)*”, fez uma minuciosa pesquisa historiográfica acerca do ensino de piano no nosso estado.

Segundo Silva e Vieira (2021, apud CAMACHO, 2013, p. 2), “o ensino de piano se dava em escolas privadas, em âmbito domiciliar ou em Colégios Confessionais voltados para a elite da cidade” (SILVA; VIEIRA, 2021, p. 2). Camacho afirma que “foi a partir do século XX, que a Paraíba presenciou a popularização do instrumento piano e do ato de tocá-lo” (CAMACHO, 2013, p. 66). E foi próximo da metade desse século, em 1946, que “a partir da iniciativa privada de um grupo de jovens idealistas e ‘amantes’ das artes” (CAMACHO, 2013, p. 158) que o Conservatório Paraibano de Música (CPM) foi fundado.

O primeiro conservatório do estado “tinha como meta principal viabilizar a existência de um espaço escolar que contemplasse o ensino de diversos instrumentos musicais e áreas da música” (CAMACHO, 2013, p. 162). Suas atividades foram iniciadas “estabelecendo uma grade curricular que contemplava as novas especificidades requeridas para a formação de músicos habilitados a tocar em uma orquestra” (CAMACHO, 2013, p. 163), e entre as aulas ministradas estavam aulas de piano, teoria musical e solfejo. Eram oferecidos cursos em três níveis: fundamental, geral e superior, que tinham durações que iriam de 2-5 anos a depender do nível e área/instrumento escolhidos. Camacho (2013, p. 168) afirma que é provável que o conservatório tenha sido desativado alguns anos depois, em 1965, por falta de recursos e professores.

No ano de 1952, foi fundada a Escola de Música Anthenor Navarro (EMAN), outra importante escola especializada em música, que está em funcionamento até os dias atuais. Camacho (2013, p. 187) descreve a EMAN como tendo sido, por muitos anos, “o eixo principal por onde o ensino instrumental acontecia, especialmente fomentando o ensino pianístico e a consequente formação dos professores de piano”, e afirma que a escola era “portadora da organização escolar característica de um Conservatório Musical”. Todavia, essa instituição “não emitia certificação específica, habilitando os seus alunos como pianistas ou

professores de piano”.

A instituição que à época expedia diploma de curso superior ao docente de música era o Conservatório de Canto Orfeônico, que foi fundado em 1955. Apesar de a grade de disciplinas do curso ofertado no referido conservatório não contemplar a formação em piano, Camacho (2013, p. 177) recolheu relatos de professoras formadas pelo curso que afirmavam que nele “deram continuidade ao estudo e ensino de piano que já desenvolviam particularmente ou mesmo na própria Escola de Música Antenor Navarro”.

No mesmo ano, 1955, foi fundada a Universidade da Paraíba; entretanto, apesar de ter nascido de um conjunto de instituições incorporadas de diferentes áreas, ela “não incorporou os cursos de música que funcionavam em João Pessoa e estavam devidamente oficializados e institucionalizados” (CAMACHO, 2013, p. 199) como os cursos aqui citados anteriormente. Apesar de as escolas estabelecidas na capital não terem sido incorporadas à recém-criada Universidade, uma parte de seu corpo docente migrou para a UFPB e pôs a funcionar os cursos de música, levando então para estes “um conjunto de práticas pedagógicas e de *performances* instituídas pelas escolas reconhecidamente atuantes na cidade de João Pessoa” (CAMACHO, 2013, p. 199). A autora ainda argumenta que a não incorporação dessas escolas, processo que aconteceu em várias outras cidades do país, pode ter sido fonte das inúmeras dificuldades e da grande demora “no concreto estabelecimento do ensino superior de música na Universidade Federal da Paraíba, visto que, nos primeiros anos, as atividades ocorreram apenas em nível de extensão” (CAMACHO, 2013, p. 199).

Apenas em 1960 a Universidade foi federalizada, e só depois, em 1963, “a implantação do ensino de música ocorreu [...], com cursos livres no chamado Departamento Cultural. Apesar de existir na cidade modelos de ensino conservatoriais, inclusive com formação de professoras para as escolas, esses currículos e modelos não foram absorvidos na Universidade” (SILVA; VIEIRA, 2021, p. 2). Esses cursos “embora ‘*livres*’ devido à ausência de um cronograma e programa instituído nas instâncias universitárias estavam, no interior institucional, reproduzindo e mantendo estrutura e práticas recorrentes na tradição musical dos conservatórios” (CAMACHO, 2013, p. 204, grifo da autora).

Em 1978, esses cursos livres

foram regulamentados como cursos de extensão [...], em 1977, foi regulamentado o Curso de Graduação em Educação Artística, seguindo a orientação da LDB 5692/71 que instituiu a Educação Artística nos currículos escolares de 1o e 2o graus, de modo que a formação nos Conservatórios foi extinta. E, em 1978, foi criado o Curso de Bacharelado em Música na UFPB (CAMACHO, 2013, p.205 apud SILVA; VIEIRA, 2021, p. 2)

O curso de licenciatura em música, por sua vez,

foi criado em 2005 (Resolução CONSEPE, 17/2005) obedecendo a LDB 9394/96 que reformulou a proposta do ensino de Artes e exclui a nomenclatura Educação Artística e, por conseguinte, os cursos superiores com esta orientação e estabelecendo a formação do professor em cada área específica (Música, Artes Cênicas, Artes Plásticas) (SILVA; VIEIRA, 2021, p. 3).

Quando expondo sobre as práticas de ensino dos cursos de música da UFPB, Camacho (2013, p. 234) comenta que inicialmente esses cursos ainda não tinham uma estrutura padrão a ser seguida. Porém, mesmo sem essa estrutura, foram incorporadas às suas configurações práticas e tradições antigas, remanescentes do modelo conservatorial das escolas particulares de piano dos anos 1940 e 1950 e de escolas como a EEMAN e dos conservatórios da capital.

Foi, porém, com a criação do bacharelado em 1978 na UFPB, que um programa de curso definido foi implementado, dividido em 6 disciplinas obrigatórias de instrumento, com 6 níveis de dificuldade. Cada nível/disciplina apresentava um repertório definido a ser estudado pelo aluno, e neste encontrávamos um modelo obrigatório que contemplava peças de J.S. Bach, de compositores clássicos (podendo escolher entre Haydn, Clementi, Mozart ou Beethoven), compositores românticos ou impressionistas (podendo escolher entre Mendelssohn, Chopin, Brahms, Debussy, entre outros a depender do nível), peça de algum volume do Mikrokosmos de Béla Bartok (a depender do nível), uma peça brasileira (genericamente mencionada, tendo sido especificadas opções apenas na disciplina de piano VI) e práticas de leitura à primeira vista (CAMACHO, 2013, p. 255).

Esse programa não está mais em vigor atualmente, mas apesar disso:

Podemos inferir que o currículo do antigo projeto político pedagógico do curso de bacharelado em música influencia até hoje as práticas atuais, isto é, carrega uma herança conservatorial de tradição europeia ainda muito forte no curso superior de música da Universidade Federal da Paraíba, porém o questionamento sobre esse modelo também tem se apresentado de forma relevante nas pesquisas acadêmicas (SILVA; VIEIRA, 2021, p. 3).

Esses questionamentos apontados por Silva e Vieira (2021) foram fatores relevantes para a construção das estruturas atuais dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em música da UFPB. Falarei destes a seguir.

## 2.2 CURSOS SUPERIORES DE FORMAÇÃO DE PIANISTAS NA UFPB

Atualmente, há na Universidade Federal da Paraíba dois cursos de formação superior com área específica em piano: o bacharelado em música com habilitação em piano e a licenciatura em música com habilitação em piano. Neste tópico, discorro sobre ambos, porém, deve-se salientar que, além desses dois cursos, existem outros na instituição procurados por pianistas: a licenciatura em música com habilitação em teclado e o curso sequencial em música popular com área específica em teclado (que foi instituído em 2009 e está em processo de extinção, tendo sido a última entrada de alunos em 2017), tendo seus últimos alunos formados no ano de 2019).

Por suas áreas específicas serem em teclado — logo todo o seu programa é voltado oficialmente para o ensino de teclado e não piano — esses cursos ficaram fora do recorte da pesquisa, que se delimitou ao ensino de piano. Todavia, quando falamos em formação de pianistas no geral não podemos deixar de mencioná-los visto que, apesar de oficialmente serem cursos de teclado, o repertório estudado está intimamente ligado àquele destinado para piano, porém com uma abordagem popular, como podemos ver no repertório específico de teclado exigido como parte do processo seletivo de conhecimento específico (PSCE), que determina o acesso dos alunos aos cursos de graduação. Dessa forma, alunos de piano que querem uma formação superior voltada exclusivamente para o piano popular têm buscado essas modalidades de curso com habilitação em teclado e não as com habilitação em piano.

O documento utilizado pelas IES para definir e delimitar importantes aspectos dos cursos superiores, como por exemplo objetivos, cargas horárias e organização curricular de curso, é o Projeto Político-Pedagógico (PPP) (RIBEIRO, 2003). Quando busca conceituar o que é esse projeto, Viega (2014) diz que “ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível”. Com relação ao objetivo do PPP, a autora acrescenta que “o projeto político-pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade.”.

De acordo com o mais recente PPP, agora chamado de Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do bacharelado<sup>1</sup> em música com habilitação em práticas interpretativas, publicado em

---

<sup>1</sup> PPC atual do curso de Bacharelado em Música da UFPB. Disponível em: <<https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/202104518411c131913962af727de7203/ppp-bacharelado-em-musica-2008.pdf>>. Acesso

2008:

O Curso de Graduação em Música – Bacharelado, do Campus I da UFPB, visa formar profissionais com uma sólida formação artística, humanística e científica nas áreas de **Práticas Interpretativas** e de Composição, potencializando suas capacidades musicais, críticas e criativas para que possam desenvolver condições para releitura de obras musicais compostas ou para gênese de obras musicais originais (UFPB, 2008, p. 15 - grifo nosso).

Um outro ponto interessante postulado no PPC é o "sistema" de tutoria, incomum a outros cursos superiores, porém comum na área da música:

Ao ingressar no Curso de Bacharelado em Música, o estudante terá um professor Tutor que o acompanhará ao longo de sua vida acadêmica. A política de tutoria acadêmica será objeto de portaria específica (Colegiado de Curso), observadas as orientações de normas superiores (MEC, CONSEPE) (UFPB, 2008, p. 22).

Na composição curricular do curso, dentro dos conteúdos básicos profissionais, encontramos a subárea específica de instrumento que conta com dezesseis disciplinas divididas em 8 classes de instrumento (que são turmas de instrumento coletivas, compostas por alunos de mesmo instrumento, geralmente com mesmo professor, voltadas para a prática de performance, conforme descrito no ementário dos PPC) e 8 disciplinas de instrumento, todas com carga horária de 30 horas, totalizando 480 horas.

No ementário do PPC, encontramos as seguintes descrições referentes a essas disciplinas:

- Instrumento/Canto I:

Introdução aos aspectos fundamentais da performance do instrumento ou canto, compreendendo suas concepções técnicas e estruturais através da interpretação de obras de diferentes gêneros, estilos e períodos visando à formação do intérprete solista e/ou músico para os diversos conjuntos musicais. (UFPB, 2008, p. 38).

- Instrumento/Canto II:

Aprimoramento da técnica da performance do instrumento ou canto através do estudo e interpretação de obras de diferentes gêneros, estilos e períodos; aprimoramento artístico para a interpretação do repertório específico desenvolvido em nível seqüente ao Instrumento/Canto I. (UFPB, 2008, p. 38)

- Instrumento/Canto III, IV, V, VI, VII: seguem o texto do II, alterando apenas pré-requisito com o número anterior.
- Instrumento/Canto VIII:

Aprimoramento da técnica da performance do instrumento ou canto através do estudo e interpretação de obras de diferentes gêneros, estilos e períodos; aprimoramento artístico para a interpretação do repertório específico desenvolvido em nível seqüente ao Instrumento/Canto VII. Revisão do repertório estudado visando o Recital/Concerto de conclusão do Curso. (UFPB, 2008, p. 39)

É possível perceber que existem descrições genéricas das disciplinas, diferentemente das considerações de Camacho (2013, p. 255), segundo as quais, os primeiros programas de curso do bacharelado delimitavam o repertório específico de cada nível.

Já o PPC da licenciatura<sup>2</sup> em música, de maio de 2009, aponta que o objetivo geral do curso é “formar professores para o ensino de música, habilitando-os para a atuação em escolas de educação básica, escolas especializadas da área e demais contextos de ensino e aprendizagem da música” (UFPB, 2009, p. 12). O documento especifica, em seguida, todas as habilidades e competências que devem ser adquiridas por meio do curso enquanto professor de música (apontadas como vertente central), enquanto músico, enquanto agente e produtor cultural e outras possibilidades profissionais.

Assim como no PPC do bacharelado, temos na composição curricular do curso dentro dos conteúdos básicos profissionais a subárea específica de instrumento; entretanto, diferentemente do bacharelado, na licenciatura, essa subárea conta com treze disciplinas divididas em 5 classes de instrumento e 8 disciplinas de instrumento, todas com carga horária de 30 horas, totalizando 390 horas.

No ementário, as disciplinas de instrumento (I a VIII) apresentam a mesma descrição genérica fornecida no PPC do curso bacharelado. Queiroz e Marinho (2005, p. 84) sintetizam bem a dinâmica entre bacharelado e licenciatura em música:

Os cursos de bacharelado em música, consolidados em várias universidades brasileiras, têm cumprido um papel fundamental no país, formando músicos para atender o mercado de trabalho profissional, capacitando-os para exercer

<sup>2</sup> PPC atual do curso de Licenciatura em Música da UFPB. Disponível em: <<https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/20200480706d022177117cbbcc4ee0dc5/08-PPC Lic. em Mu769sica UFPB - 2009 - atualizado.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2022

distintas funções e atuar em diferentes espaços do campo musical em nossa sociedade. Por outra perspectiva, as licenciaturas em música têm, por sua vez, se preocupado em capacitar profissionais para a atuação na educação básica, habilitando-os também para ocupar lugares como escolas especializadas de ensino da música e outros contextos emergentes na sociedade, onde a atuação docente de um professor com formação específica nesse campo de conhecimento se mostra fundamental. Assim, podemos encontrar esses dois universos da área da música, no que se refere aos seus cursos de graduação: um que visa a formação do músico (bacharelado), e outro que tem como objetivo a formação do professor para a atuação no ensino da música (licenciatura). Universos estes que constituem a área como um todo, mas que têm campos de atuação diferenciados – não excludentes –, com competências específicas que particularizam as definições estruturais, políticas e pedagógicas de seus cursos.

Tendo contextualizado o *locus* da pesquisa: cursos superiores de música com habilitação em piano da UFPB, pretendo, a partir deste ponto, contextualizar o recorte temporal escolhido: o ano letivo de 2021, o que corresponde aos semestres letivos de 2021.1 e 2021.2. Em se tratando de um estudo de caso que busca entender uma realidade atual, esse foi o intervalo de tempo que nos pareceu mais viável, uma vez que, estando próximo, nos forneceria dados mais recentes.

Devido ao contexto de pandemia, o semestre letivo 2021.1 foi deliberado como um Período Suplementar, nomenclatura utilizada pela UFPB para designar os períodos “colocados como extraordinários em função da pandemia para reforçar o vínculo institucional” (MACIEL, 2021)<sup>3</sup>, períodos esses que “se diferenciam do período regular porque no suplementar existem muitos ajustes na matrícula e no trancamento para favorecer o aluno” (MACIEL, 2021).

O semestre referido se estendeu de 9 de agosto a 16 de dezembro de 2021 e foi regulamentado por meio da Resolução n. 27/2021 da UFPB, tendo sido definido que:

**Art. 1o.** O Período Suplementar 2021.1 será realizado por meio de ensino remoto e terá por finalidade fortalecer o vínculo institucional e possibilitar a aprendizagem dos discentes com a oferta de componentes curriculares e de outras atividades de ensino, conforme Calendário Acadêmico em anexo (UFPB, 2021a, p.1).

Esse foi o 4º semestre em regime suplementar, realizado remotamente desde o início da pandemia em março de 2020. Durante esse semestre foi “facultativo aos discentes

---

<sup>3</sup> Fala da Pró-Reitora de Graduação, Profa. Silvana Carneiro Maciel, ao portal virtual da UFPB, publicada em 21/07/2021. Disponível em: <<https://www.ufpb.br/ufpb/contents/noticias/ufpb-realiza-matriculas-para-o-periodo-suplementar-2021.1#:~:text=Silvana%20Carneiro%20Maciel%20afirma%20que,trancamento%20para%20favorecer%20o%20aluno%E2%80%9D%2C>> Acesso em 21 out. 2022

cursarem atividades oferecidas, componentes curriculares ou outras atividades de ensino ofertadas” (UFPB, 2021). As aulas poderiam ser síncronas ou assíncronas, estabelecendo-se o seguinte direcionamento, quanto às plataformas utilizadas para comunicação com alunos e realização das atividades:

**§1o.** A gestão das atividades acadêmicas dar-se-á pelas plataformas Turma Virtual do SIGAA e/ou Moodle Classes, disponibilizadas pela UFPB, devendo as notas e o registro de frequência serem realizados no SIGAA.

**§2o.** Fica autorizada a utilização de outras plataformas educacionais digitais e virtuais e de tecnologias da informação e comunicação (Google Classroom, Microsoft Teams, Google Meet, Zoom, Jitsi Meet, Canvas, Mídias Sociais, WhatsApp, Facebook, Instagram, E-mail institucional, dentre outras) para a realização de atividades didático-pedagógicas do Período Suplementar 2021.1 (UFPB, 2021).

Já o semestre 2021.2 foi deliberado como período regular, tendo sido previsto para ele o retorno presencial gradual, com início em 21 de fevereiro e término em 25 de junho de 2022. Por meio da Resolução nº45/2021, foi definido e publicado o seguinte quanto ao referido período:

**Art. 1o.** Normatizar o período letivo 2021.2 como regular, com previsão de retorno das atividades presenciais, respeitando as excepcionalidades e tendo por finalidade o fortalecimento do vínculo institucional com os discentes e a ampla oferta de componentes curriculares nos cursos presenciais.

[...]

**Art. 2o.** O período letivo será ofertado de forma regular presencial, atendendo ao disposto na Resolução nº 29/2020 do Consepe e esse formato terá como regra geral a oferta de turmas presenciais, podendo, excepcionalmente, serem ofertados componentes remotos ou híbridos, cabendo aos departamentos de origem do componente curricular tal classificação (UFPB, 2021b, p.8)

No Centro de Comunicação, Turismo e Artes (CCTA), o semestre iniciou de forma remota em 21 de fevereiro, mas, seguindo os protocolos de biossegurança, passou ao regime presencial a partir de 21 de março (salvo exceções), e permaneceu de forma presencial até a sua conclusão em junho.

## 2.3 UM BREVE RECORTE SOBRE O CURRÍCULO

Uma parte estruturante do ensino formal em qualquer área é o currículo. Se falamos de ensino em uma IES, precisamos dissertar sobre tal documento. Dessa forma, aqui buscou-se

realizar um breve recorte sobre as teorias de currículo da educação e, tendo essas informações, tentou-se trazer suas influências e interferências na nossa área específica de música.

Inicialmente significava um arranjo sistemático de matérias, ou um elenco de disciplinas e de conteúdos. Posteriormente, o currículo foi entendido como o conjunto de estratégias para preparar o jovem para a vida adulta. Além disso, currículo também já foi definido como conjunto de experiências trabalhadas pela escola ou conjunto das atividades e dos meios para se alcançarem os fins da educação. Nessas perspectivas, o currículo envolve a definição de objetivos e a seleção, organização e avaliação dos conteúdos escolares (SANTOS; PARAÍSO, 1996, p.1).

Os estudos específicos sobre o currículo tiveram início no século XX, durante os anos 20 nos Estados Unidos, por meio de uma tentativa de racionalização da construção desse de um documento em decorrência do grande processo de massificação da educação proveniente do desenvolvimento industrial e movimentos migratórios (SILVA, 2007). Foi num livro de John Bobbitt que essas ideias se concentraram e “no discurso curricular de Bobbitt, pois, o currículo é supostamente isso: a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados” (SILVA, 2007, p. 12).

Em contraste à vertente mais “empresarial” e voltada para a formação de uma vida ocupacional adulta da educação de Bobbitt, tivemos no início do século XX uma vertente mais progressista, liderada por John Dewey (1859-1952). O autor defendia um currículo voltado para a construção da democracia e de uma educação que proporcionasse vivências e práticas de direitos democráticos (SILVA, 2007, p. 23). Todavia, quando falamos em teorias tradicionais de currículo do início do século XX, a visão de Bobbitt foi a mais difundida, e seu modelo de currículo foi definitivamente consolidado a partir do trabalho de Ralph Tyler (1902-1994).

Tyler defendia que:

A organização e o desenvolvimento do currículo devem buscar responder, [...], quatro questões básicas: ‘1. Que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir?; 2. Que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos?; 3. Como organizar eficientemente essas experiências educacionais?; 4. Como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados?’ (SILVA, 2007, p. 25).

Essas quatro perguntas “correspondem à divisão tradicional da atividade educacional: ‘currículo’ (1), ‘ensino e instrução’ (2 e 3) e ‘avaliação’ (4)” (SILVA, 2007, p. 25). As teorias tradicionais, tanto as mais progressistas — como a de Dewey —, quanto as mais tecnocratas — como as de Bobbitt e Tyler —, surgiram, de certa forma, como uma contraposição, uma reação ao modelo educacional anteriormente estabelecido: o currículo clássico, que havia se estabelecido na Idade Média (SILVA, 2007, p. 26). Perceberemos que esse movimento de reação é um grande fator para o desenvolvimento de novas formas de pensar, discutir e entender o currículo.

Foi exatamente em um movimento de reação às teorias tradicionais que, a partir da década de 70, as chamadas “teorias críticas” começaram a se estabelecer.

Ao tomar o *status quo* como referência desejável, as teorias tradicionais se concentravam, pois, nas formas de organização e elaboração do currículo. Os modelos tradicionais de currículo restringiam-se à atividade técnica de *como fazer* o currículo. As teorias críticas sobre o currículo, em contraste, começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. As teorias críticas desconfiam do *status quo*, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais. As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical (SILVA, 2007, p.30).

As teorias críticas, assim como as tradicionais, tiveram diferentes vertentes, sendo uma delas as críticas marxistas da educação. Sua base está em um ensaio do filósofo francês Louis Althusser, em que ele faz a conexão central que iria guiar as demais teorizações baseadas na análise de Marx da sociedade: a conexão entre educação e ideologia (SILVA, 2007, p. 31). Althusser defende que “a escola contribui para a reprodução da sociedade capitalista ao transmitir [...] as crenças que nos fazem ver os arranjos sociais existentes com bons e desejáveis” (SILVA, 2007, p. 32). Outros autores como Baudelot e Establet, Samuel Bowles e Herbert Gintis seguiram essa mesma vertente, desenvolvendo os pensamentos de Althusser.

Ainda nas teorias críticas, temos os sociólogos Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, que, apesar de se utilizarem de metáforas econômicas, diferenciam-se das críticas marxistas por retratar o processo de reprodução social por meio de uma abordagem cultural e não econômica (SILVA, 2007, p. 34). Eles apontam, quanto às teorias tradicionais até então vigentes, que “o currículo da escola está baseado na cultura dominante. [...] As crianças das classes dominantes podem facilmente compreender esse código. [...] Em contraste, para as crianças e jovens das classes dominadas, esse código é simplesmente indecifrável” (SILVA,

2007, p. 35). Os autores, então, propõem “através do conceito de *pedagogia racional* [...] advogar uma pedagogia e um currículo que reproduzam, na escola, para as crianças das classes dominadas, aquelas condições que apenas as crianças de classes dominantes têm na família” (SILVA, 2007, p. 36, grifo do autor).

Outras duas importantes vertentes foram: o “movimento de reconceptualização”, que contemplava “críticas da educação e do currículo tradicionais inspiradas em estratégias interpretativas de investigação, como a fenomenologia e a hermenêutica” (SILVA, 2007, p. 38), e dava enfoque aos “significados subjetivos que as pessoas dão às suas experiências pedagógicas e curriculares” (SILVA, 2007, p. 38); e a crítica neomarxista, de Michael Apple, a qual defendia que

[...] os modelos técnicos de currículo limitam-se à questão do ‘como’ organizar o currículo. Na perspectiva política [...], a questão importante é, ao invés disso, a questão do ‘por quê’. Por que esses conhecimentos e não outros? Por que esse conhecimento é considerado importante e não outros? [...] é extremamente importante perguntar: ‘trata-se do conhecimento de quem?’ (SILVA, 2007, p. 47).

No Brasil, temos Paulo Freire com sua pedagogia do oprimido, criticando a “educação bancária”, e postulando em favor de uma pedagogia emancipadora (SILVA, 2007, p. 57), proposta que coincide com a teorização do americano Henry Giroux, o qual defendia que “o currículo é um local onde, ativamente, se produzem e se criam significados sociais” (SILVA, 2007, p. 55).

Na Inglaterra, a crítica do currículo se deu pelo viés da sociologia, por meio do que ficou conhecido como “Nova Sociologia da Educação” (NSE).

A principal crítica que a NSE fazia a essa sociologia aritmética era que ela se concentrava nas variáveis de entrada (classe social, renda, situação familiar) e nas variáveis de saída (resultados dos testes escolares, sucesso ou fracasso escolar), deixando de problematizar o que ocorria entre esses dois pontos (SILVA, 2007, p. 65).

Michael Young, seu principal expoente, trouxe grandes críticas ao viés sociológico do currículo. Em suma, via-se em desacordo com a forma como o currículo e suas categorias (curriculares, pedagógicas, avaliativas) eram entendidas como algo “dado”. Em contrapartida, defendia que, na verdade, o currículo não era algo natural, e sim uma “invenção social”. Era o “resultado de um processo envolvendo conflitos e disputas em torno de quais conhecimentos

deviam fazer parte do currículo” (SILVA, 2007, p. 67). Ele questionava, portanto: como uma disciplina “x” ou tópico “y” entraram no currículo e não outro?

De forma mais geral e abstrata, a NSE busca investigar as conexões entre, de um lado os princípios de seleção, organização e distribuição do conhecimento escolar e, de outro, os princípios de distribuição dos recursos econômicos e sociais mais amplos. Em suma, a questão básica da NSE era a das conexões entre currículo e poder, entre a organização do conhecimento e a distribuição de poder (SILVA, 2007, p. 67).

Vale ressaltar o surgimento de um importante conceito, diante de todas essas críticas que eclodiam à época: o de “currículo oculto”. Silva (2007, p. 78) define o currículo oculto como sendo algo “constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”.

Enquanto as teorias críticas se voltaram para pensar um currículo levando em consideração as problemáticas relacionadas a fatores de organização econômica, diferenças de classe e reprodução cultural de uma cultura dominante, as teorias pós-críticas vão expandir ainda mais a discussão, trazendo para a estruturação do currículo problemáticas relacionadas a fatores como o multiculturalismo, relações de gênero, étnicas, raciais, de sexualidade, o pós-estruturalismo, o pós-colonialismo, entre outras.

O currículo multiculturalista, por exemplo, traz à tona questões como o paradoxo entre o destaque para a diversidade de formas culturais no mundo contemporâneo ocorrer ao mesmo tempo de que um processo de homogeneização cultural promovido pelos veículos de comunicação em massa (SILVA, 2007, p. 85). Pilares como respeito, tolerância, convivência harmoniosa entre as culturas são defendidos como partes estruturais de um currículo, e ainda vão além:

Um currículo inspirado nessa concepção não se limitaria, pois, a ensinar a tolerância e o respeito, por mais desejável que isso possa parecer, mas insistiria, em vez disso, numa análise dos processos pelos quais as diferenças são produzidas através de relações de assimetria e desigualdade. Num currículo multiculturalista crítico, a diferença, mais do que tolerada ou respeitada, é colocada permanentemente em questão (SILVA, 2007, p. 89).

O movimento feminista, por outro lado, trouxe para a perspectiva crítica do currículo a concepção do “papel do gênero na produção de desigualdade” (SILVA, 2007, p. 91). Tivemos também a teoria *queer* que “segundo na trilha da teorização feminista sobre gênero, [...] estende a hipótese da construção social para o domínio da sexualidade” (SILVA, 2007, p.

106). Em outro ângulo, surgiram as questões de etnia e de raça jogando luz a uma série de outros problemas, como o “consistente fracasso escolar das crianças e jovens pertencentes a grupos étnicos e raciais considerados minoritários” (SILVA, 2007, p. 99), o que propicia a discussão, então, de um “currículo crítico inspirado nas teorias sociais que questionam a construção social da raça e da etnia” (SILVA, 2007, p. 102). Desse modo, evita-se “tratar a questão do racismo de forma simplista” (SILVA, 2007, p. 102).

Temos ainda o movimento chamado “pós-modernismo” que, apesar de não trazer uma teoria unificada, e sim um conjunto variado de perspectivas, vem também como reação às concepções modernas lineares, estáticas, por defender e privilegiar toda mistura, tudo o que é híbrido (SILVA, 2007, p. 114). O movimento desconfia profundamente de aspectos modernos como as pretensões totalizantes do saber, noções de razão e racionalidade, de progresso, ao “sujeito racional livre, autônomo, centrado e soberano da Modernidade” (SILVA, 2007, p. 113).

Também criticando a noção do sujeito centrado e autônomo do modernismo temos a crítica pós-estruturalista, que defende que esse sujeito nada mais é do que uma construção social, cultural e histórica (SILVA, 2007, p. 120). Diferentemente do pós-modernismo, o pós-estruturalismo “limita-se a teorizar sobre a linguagem e o processo de significação” (SILVA, 2007, p. 117).

Finalizo este breve recorte, então, com a teoria pós-colonialista do currículo. Esta teoria “tem como objetivo analisar o complexo das relações de poder entre as diferentes nações que compõem a herança econômica, política e cultural da conquista colonial europeia tal como se configura no presente momento — chamado, é claro, de pós-colonial” (SILVA, 2007, p. 125). Ela se mostra particularmente mais forte dentro das análises literárias e artísticas.

Sobre a discussão em pauta, assevera Silva (2007, p. 126) que:

Numa concepção mais restrita, a teoria pós-colonial deveria estar focalizada precisamente nas manifestações literárias e artísticas dos próprios povos subjugados, vistas como expressão de sua experiência da opressão colonial e pós-colonial. Nesse sentido, a teoria pós-colonial é um importante elemento no questionamento e na crítica dos currículos centrados no chamado ‘cânon ocidental’ das ‘grandes’ obras literárias e artísticas.

Em suma, a referida teoria defende que uma “[...] perspectiva pós-colonial exige um currículo multicultural que não separe questões de conhecimento, cultura e estética de

questões de poder, política e interpretação. Ela reivindica, fundamentalmente, um currículo descolonizado” (SILVA, 2007, p. 130).

É importante ressaltar que a teorização de uma nova forma de pensar o currículo nem sempre está associada a uma mudança prática, simultânea e massificada dos currículos vigentes. Isto é, pensar uma nova teoria do currículo não é sinônimo de aplicá-la em massa como “lei”. Trata-se, de fato, de um processo, e este depende dos agentes e educadores que atuam nas instituições competentes.

Não lidamos aqui com um processo de “evolução linear” do currículo, mas sim com ramificações e linhas de pensamento que se diferem, se cruzam, que são contemporâneas. Esses pensamentos por vezes são concomitantes, por vezes se sobrepõem, dando lugar uma à outra. Até a localidade pode determinar a linha de pensamento que seria bem aceita de forma geral, mudando completamente em uma localidade diferente. Dessa forma, o currículo se transforma dinamicamente, como a própria essência da sociedade, como fruto dessa sociedade.

## **2.4 CURRÍCULO EM MÚSICA**

Analisando o processo de discussão do currículo no amplo recorte da educação e adentrando no caso específico do ensino de música, e, nesta pesquisa, mais especificamente, do ensino de um instrumento em uma IES, é possível perceber que existe, por vezes, no ensino formal de música, uma dinâmica semelhante à do ensino, de formal geral.

Inicialmente, a transmissão de conhecimento musical acontecia em grande parte por meio do ensino particular, de tradição oral (HARDER, 2008, p. 133), e muitas vezes era reservado apenas para uma classe social mais abastada ou então associada a contextos religiosos. Posteriormente, a “massificação” (palavra essa utilizada aqui para criar ponte com a situação mais abrangente da escola, porém sabendo-se que na música ocorreu em proporção extremamente menor, por isso está entre aspas) do ensino de música, por meio da criação de conservatórios e escolas especializadas que trouxeram a noção inicial de ensino formal de música, que, eventualmente chegou ao nível superior. E, finalmente, sofrendo influências dos movimentos intelectuais dos últimos dois séculos (XX e XXI), surge o campo específico da Educação Musical, sendo constantemente pensado e teorizado no ambiente acadêmico através de seu modelo crítico de pensar.

Como comentado no tópico anterior, a teorização de uma forma de pensar o currículo não garante sua execução prática. Na área do ensino de música, é claro perceber que existe

um grande apego ao que aqui vamos chamar de currículo tradicional de música. O que seria, então, esse currículo “tradicional” de música, associado ao ensino formal? Para tentar responder a esse questionamento, dois fatores devem ser considerados: *o que se ensina* e *como se ensina*.

Como relação a *o que se ensina*, de forma geral entende-se que:

O ensino formal de música, na maior parte do mundo, centra-se quase exclusivamente na tradição musical da Europa Ocidental, *comumente* (sic) chamada de ‘música clássica’ ou ‘erudita’. Isto deve-se a um ciclo contínuo de reprodução e da cristalização do modelo de ensino característico do Conservatório de Paris (REIS; DUARTE, 2018, p. 9).

E com relação a *como se ensina*, Esperidião (2002, p. 70) afirma que

Os currículos dos cursos de música dessas instituições [conservatórios] priorizam a prática instrumental. Os conhecimentos estão compartimentados em disciplinas organizadas de modo linear, sequencial, estanques, fragmentadas, dissociadas da contemporaneidade musical e descontextualizadas.

Particularmente no que diz respeito às aulas de instrumento, Harder (2008, p. 133) sintetiza que “é possível perceber que no século XXI, apesar das modificações ocorridas ao longo dos séculos, as aulas de instrumento continuam a seguir, quase que exclusivamente uma tradição oral, em um processo de transmissão no estilo ‘mestre-discípulo’ em aulas individuais”.

Quando se olha, então, para a forma de organização dos cursos bacharelado em música e licenciatura em música da UFPB já apresentadas em 2.2, por meio dos PCC de ambos os cursos, percebemos, por exemplo, a organização linear, sequencial citada por Esperidião (2002, p. 70) das disciplinas de instrumento, assim como o modelo “mestre-discípulo” apresentado por Harder (2008, p. 133), através do sistema de tutoria explicitado. Percebemos traços concretos no “*como se ensina*” dessa herança, apesar de ambos os cursos já terem passado por reformas curriculares desde sua fundação. Neste trabalho, entretanto, vamos tratar apenas de “*o que se ensina*”, visto que o recorte escolhido para a delimitação do estudo de caso foi o do repertório tocado.

Destaco aqui, sobre essas reformas que elas não foram apenas um ato isolado de nossa instituição, mas sim parte de um processo que vem ocorrendo nos cursos superiores de música em nosso país, como apontado por Reis (2014) e apresentado no primeiro capítulo deste trabalho.

As teorias críticas e pós críticas de currículo foram transpostas para a crescente área da Educação Musical, colocando todos os seus questionamentos e inovações quanto ao modelo tradicional de ensino na realidade da educação musical no Brasil. A “cultura da inclusão” (VASCONCELOS, 2002, p. 175 apud REIS, 2014, p. 44) vem buscando quebrar com esse modelo que por muitas vezes causa exclusão e alienação da própria cultura brasileira.

Aqui vale também ressaltar um marco para a conversa sobre currículo em música no Brasil: no ano de 2002, a Associação Brasileira da Educação Musical (fundada em 1991) promoveu em seu XI Encontro Anual um fórum com temática “Diretrizes: qual currículo?”, fórum esse que resultou em diversos trabalhos acerca do currículo em música como os de Hentschke (2003), Kleber (2003), Ribeiro (2003), Santos (2003) e Ramalho (2003).

Retomando o ponto do parágrafo anterior: quando se fala, porém, das disciplinas da subárea específica de instrumento, observa-se que a mudança estrutural concreta trazida pelas mais recentes reformulações de currículo foi a não especificação do repertório a ser estudado em cada nível/disciplina, que foi substituído pela descrição genérica já citada previamente. Essa mudança atinge diretamente “*o que se ensina*”, deixando essa escolha para o professor da disciplina.

O repertório (que na música é um conjunto de composições/peças interpretadas) muitas vezes está para a disciplina de instrumento assim como o conteúdo programático está para as disciplinas teóricas, isto é, intrinsecamente associado com *o que se ensina*. Como aluna de piano desde a infância, é fácil recapitular minha própria história e perceber que ao ser questionada sobre o que estava estudando em matemática, por exemplo, a resposta seria um conteúdo específico: “geometria”, talvez, “equações de primeiro grau”; mas ao responder a mesma pergunta com relação ao piano, a resposta sempre era o nome de uma peça, ou estudo específico.

Essa simples experiência empírica não serve, porém, de argumento para definir que o repertório é sinônimo perfeito de conteúdo programático. Observa-se, todavia, no primeiro programa de curso do bacharelado (que é fruto de um modelo conservatorial), que ele — o repertório — foi por muito tempo utilizado dessa maneira. É óbvio que dentro desse repertório existem aspectos técnicos, de estilo, gênero, que são necessários para a execução e, quando montado, o programa leva em consideração estes, organizando as peças em nível de dificuldade crescente.

Ao desobrigar o ensino de um repertório específico, mas permanecer com a instrução de aperfeiçoamento desses aspectos técnicos e estilísticos, deduz-se que modelo atual de programa trouxe a possibilidade de quebra com a herança de tradição europeia, permitindo

que esses mesmos aspectos sejam ensinados e apreendidos por meio de diferentes “repertórios”, dando abertura para a inclusão de outras experiências musicais. Não há, porém, uma especificação de quais seriam esses aspectos (que são mencionados de forma generalizada nas ementas de disciplina) a serem estudados em cada nível.

Apesar de não termos um programa de curso pré-determinado atualmente, e de o programa atual dar espaço para esses diferentes repertórios, existe ainda um forte indicador da herança conservatorial no que diz respeito ao que se estuda nos cursos com habilitação em piano na UFPB: a prova específica de piano, parte do processo seletivo de conhecimento específico (PSCE), que determina o acesso dos alunos aos cursos de graduação.

Além de aspectos como leitura à primeira vista e execução de escalas, o programa de piano conta com uma peça obrigatória do volume V do Mikrokosmos, de Bela Bartók, uma invenção a 3 vozes de J.S. Bach, dentre opções especificadas pelo edital, uma peça escolhida dentre peças especificadas e nomeadas de Mozart, Haydn, Chopin ou Bach, e por fim uma peça de livre escolha, porém com nível de dificuldade técnico-interpretativa compatível com as peças listadas anteriormente (UFPB, 2020).

Considerando todas essas questões, o nosso panorama atual é: todos os alunos de piano (do bacharelado e da licenciatura) precisam passar por essa prova bem específica; entretanto, estando no curso, não existe mais um programa que delimite o que deve ser estudado no que concerne ao repertório. Este estudo de caso vem então buscar, no recorte do tempo especificado, entender o que está sendo estudado, analisando-se o repertório tocado pelos alunos.

Os dados recolhidos, expostos e analisados a seguir, fornecem uma perspectiva acerca da incógnita que a generalização dos programas trouxe, e ajudarão a perceber se, no caso específico das intenções desta pesquisa, essa mudança curricular trouxe mudanças significativas nas práticas de ensino-aprendizagem na UFPB.

### 3 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

#### 3.1 METODOLOGIA

Optei por trabalhar com uma abordagem qualitativa, visto que nesta pesquisa temos um objetivo de observar e compreender um contexto único e específico e, como diz Stake (2011, p. 25) citado por Penna (2015, p. 102), “O *estudo qualitativo é situacional: É direcionado aos objetos e às atividades em contextos únicos*” (grifo do autor). Mais especificamente, realizei um estudo de caso, metodologia “que busca conhecer uma realidade específica em profundidade” (PENNA, 2015, p. 103), examinando “uma unidade com limites bem definidos” (ANDRÉ, 2010, p. 31 apud PENNA, 2015, p. 103).

O caso estudado é o ensino de piano na UFPB, por meio do recorte do repertório estudado pelos discentes dos cursos de graduação com habilitação em piano (bacharelado e licenciatura), durante o ano letivo de 2021 (que ocorreu de agosto de 2021 a julho de 2022). O estudo de caso me permitiu “conhecer, de modo sistemático e cientificamente controlado uma realidade concreta” (PENNA, 2015, p. 103).

Uma vez que o recorte temporal é bastante atual, optei também pelo estudo de caso, por se tratar de uma “pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo — ou seja, que está acontecendo na atualidade — dentro de seu contexto da vida real — quer dizer, uma situação concreta, ‘natural’ (ou naturalista), no sentido de que não é criada ou provocada pelo pesquisador [...]” (PENNA, 2015, p. 105-106).

A pesquisa se deu em 3 diferentes fases: a) uma revisão bibliográfica acerca do ensino de piano na UFPB e sobre currículo; b) coleta de dados referentes às disciplinas de instrumento (piano) do ano de 2021 e aos discentes; e, por fim; c) a apresentação e análise dos dados coletados.

Com relação à revisão bibliográfica, fiz um breve histórico do ensino de piano na Universidade Federal da Paraíba, para estabelecer as bases para compreender o momento atual dos cursos superiores de formação de pianistas na UFPB. Além disso, também fiz breves recortes teóricos sobre currículo e repertório.

Os dados recolhidos foram os planos de curso das disciplinas de instrumento cursadas pelos discentes, a quantidade de discentes ativos no recorte temporal escolhido, o repertório por eles estudado nos dois semestres do ano letivo em questão, alguns dados acerca da proveniência do aluno anterior à graduação, suas práticas de performance e pedagógicas

dentro e fora da universidade, sua vivência musical e suas pretensões profissionais após o curso.

Analisei, por fim, os dados recolhidos, a fim de traçar um perfil dos alunos e compreender as relações entre os repertórios tocados por eles (quais as semelhanças e diferenças? Existe algum padrão? Os planos de curso delimitam esses repertórios de alguma forma? Como relacionar esse repertório com as vivências e práticas musicais dos alunos?). A análise foi realizada com base na revisão bibliográfica feita.

### **3.1.1 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS**

Especificamente para a coleta de dados, houve um levantamento junto à UFPB, nos departamentos de música e de educação musical, dos planos de curso das disciplinas de piano I ao VIII que foram ofertadas no ano letivo de 2021, por meio de registros documentais. O contato foi feito via *e-mail* com ambos os chefes de departamento (de Música e de Educação Musical), tendo obtido resposta apenas do chefe de departamento de Educação Musical, resposta essa que continha todos os planos necessários (referentes a ambos os departamentos). Da mesma forma, com as coordenações dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em música, por meio de uma breve conversa via *WhatsApp*, levantei o número de alunos ativos na habilitação em piano e o contato pessoal (*e-mail*) deles. Ambos os coordenadores (do bacharelado e da licenciatura) foram solícitos e ágeis nas respostas. Em todos os contatos um termo assinado pela orientadora validando a veracidade da necessidade das informações para a pesquisa foi enviado.

Por meio das informações obtidas com as coordenações, foi possível verificar que no ano de 2021 haviam 13 alunos ativos em ambos os semestres 2021.1 e 2021.2. Eu não me incluí na pesquisa, pois no semestre de 2021.1, apesar de estar com vínculo ativo, estava em período de mobilidade internacional, não tendo cursado o semestre na UFPB, e sim no Instituto Politécnico de Bragança, em Bragança, Portugal, ficando assim fora do recorte escolhido.

Simultaneamente, elaborei um questionário que foi aplicado aos discentes ativos no recorte temporal escolhido (ano letivo de 2021) e teve por objetivo recolher as seguintes informações:

- o repertório estudado pelos discentes nos dois semestres do ano letivo em questão (2021.1, que ocorreu de agosto a dezembro de 2021 e 2021.2, que ocorreu de fevereiro a julho de 2022);

- um breve perfil socioeconômico do aluno;
- a proveniência do aluno anteriormente à graduação (de qual contexto musical ele/ela veio?);
- as práticas de performance e pedagógicas dentro e fora da universidade (existem ou não? quais são?);
- sua vivência musical pessoal (o que é comum ao discente em termos musicais?);
- suas pretensões profissionais após o curso (qual o objetivo do discente no estudo da música?);

Tendo o questionário pronto, assim como o contato pessoal de cada aluno, um questionário preliminar foi enviado a 4 alunos de outros cursos/habilitações, dos quais 3 responderam e deram um *feedback* quanto ao tempo que levaram para responder, bem como quanto aos possíveis erros de ortografia, erros de formatação, erros de formulação de perguntas e respostas. De acordo com o *feedback* dos voluntários, fiz as modificações e ajustes necessários.

Estando tudo conforme o esperado, entrei em contato com os alunos que faziam parte do recorte da pesquisa. A aplicação ocorreu de forma assíncrona, tendo o contato sido feito com os alunos virtualmente (*e-mail* e/ou celular/*WhatsApp*) e o questionário sendo disponibilizado através da plataforma *Google Forms*. Estabeleci um tempo específico para a disponibilidade do formulário, de 05/10/2022 a 14/10/2022, direcionando os discentes dispostos a participar para que o preenchessem nesse intervalo.

Dos treze alunos que se encaixavam no recorte, 3 foram contactados via *e-mail*, tendo tido resposta de apenas uma pessoa que, inclusive, me apontou para a falta de uma alternativa na questão sobre idade para a faixa etária dela. Imediatamente fiz a correção. Os outros 10 foram contactados via *WhatsApp*, tendo obtido resposta de 9. A resposta a que me referi neste parágrafo não era o preenchimento do formulário, e sim a confirmação de recebimento. Em todos os casos, houve a confirmação de que iriam participar da pesquisa. Nem todos que afirmaram que iriam participar chegaram, de fato, a responder o formulário.

No último dia estabelecido para o preenchimento do formulário, os alunos que não responderam foram novamente contactados tendo sido reforçado o pedido de colaboração. Finalmente, 9 foram os respondentes do formulário (aproximadamente 70% dos alunos ativos no período escolhido). Tendo recolhido os documentos relativos aos planos de curso e as

respostas dos questionários, foi possível das início ao processo de análise de dados, a partir dos seguintes procedimentos:

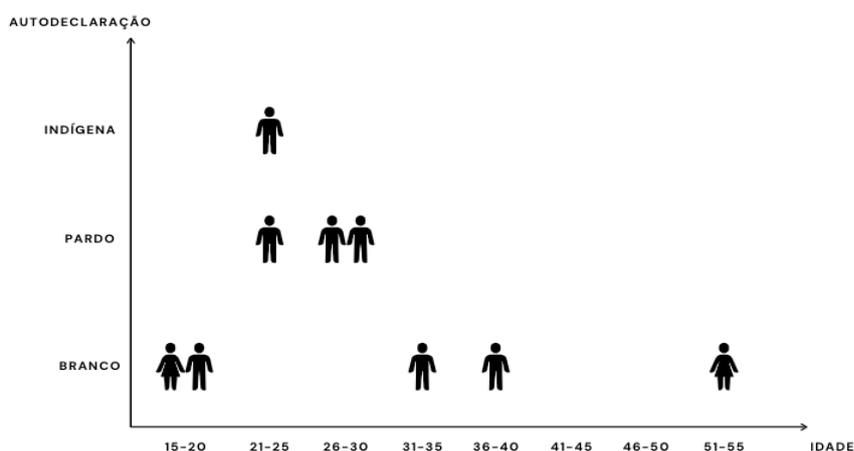
- Comparar os planos de curso entre os diferentes estágios do curso e as modalidades de graduação (licenciatura e bacharelado);
  - Correlacionar os repertórios aos planos de curso;
  - Perceber as semelhanças e diferenças entre os repertórios estudados e descrevê-las;
  - Comparar os repertórios estudados com as práticas e vivências musicais dos alunos
- Por fim, o resultado dessa análise foi confrontado com a revisão bibliográfica feita.

### 3.2 DADOS: PERFIL DOS ALUNOS DE PIANO DA UFPB

O questionário aplicado se iniciava com uma sessão voltada para os aspectos socioeconômicos dos alunos. Utilizei os dados recolhidos para traçar um perfil dos alunos de piano da UFPB do ano de 2021. Os alunos participantes representam aproximadamente 70% dos estudantes ativos no nosso recorte temporal, sendo assim uma boa amostra para a pesquisa.

Iniciando com questões relativas à idade, sexo e autodeclaração étnica/racial obtive os seguintes resultados: 7 são homens e 2 são mulheres. Dos homens, 1 tem entre 15 e 20 anos, 2 têm entre 21 e 25 anos, 2 têm entre 26 e 30 anos, 1 tem entre 31 e 35 anos e 1 tem entre 36 e 40 anos. Das mulheres, 1 tem entre 15-20 anos e 1 tem entre 51 e 55. Ambas as mulheres se autodeclaram brancas, enquanto os homens 3 se autodeclaram brancos, 3 se autodeclaram pardos e 1 se autodeclarou indígena, como podemos observar no gráfico 1 que relaciona todas essas informações.

**Gráfico 1** – Idade, sexo e autodeclaração étnica/racial



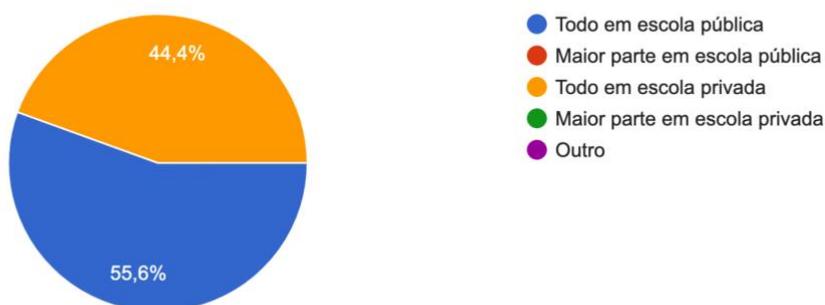
Fonte: Elaboração própria (2022).

Com relação à formação educacional dos alunos, dividiu-se em Ensino Fundamental, Ensino Médio e graduação. Dos alunos, 5 fizeram seu Ensino Fundamental todo em escolas públicas e 4 em escolas privadas.

**Gráfico 2** – Rede de Ensino em que cursou o fundamental

Você cursou seu ensino fundamental (escolha uma opção):

9 respostas



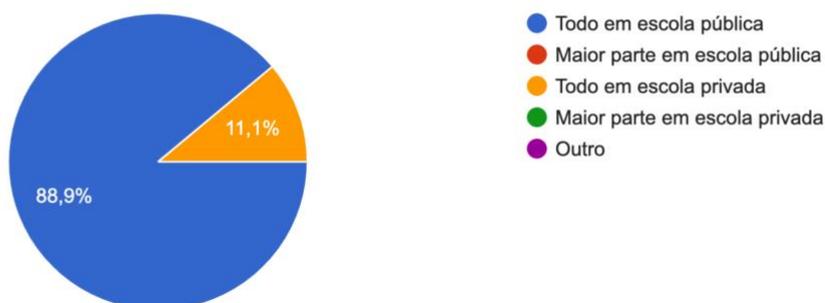
Fonte: Elaboração própria (2022).

No Ensino Médio, os que estavam no ensino público permaneceram, sendo 3 no regular, 1 no técnico e 1 no antigo colegial. Dos que estavam no ensino privado, apenas um permaneceu, tendo dois migrado para o ensino público técnico e um para o regular.

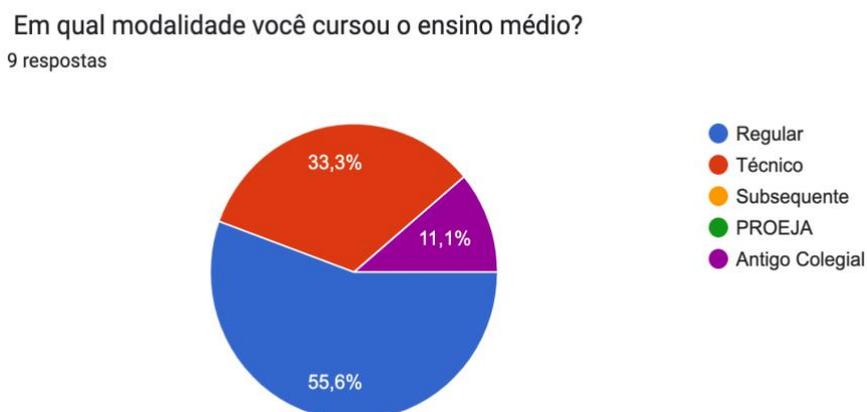
**Gráfico 3** – Rede de Ensino em que cursou o médio

Onde você cursou o seu ensino médio?

9 respostas

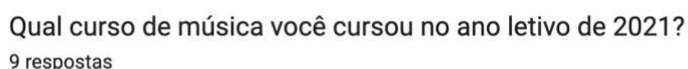


Fonte: Elaboração própria (2022).

**Gráfico 4** – Modalidade de ensino cursada no Ensino Médio

Fonte: Elaboração própria (2022).

No curso de música, 3 alunos cursam o bacharelado e 6 a licenciatura com habilitação em piano. Para alguns, esse não é o primeiro curso superior: 3 alunos possuem graduação ou estão cursando graduações em outras áreas (Ciências da Computação, Licenciatura em Educação Física e Licenciatura em Letras) e 1 possui uma graduação em Música. Este já tem o grau de bacharelado em Música, porém retornou à UFPB para cursar a licenciatura. Quando questionado sobre o motivo do retorno, o aluno respondeu que já atuava na área de educação dando, aulas de instrumento; então resolveu cursar a licenciatura para se especializar em questões pedagógicas que envolvem o ensino de instrumento e de música como um todo, assim como para ampliar seus campos de atuação com a possibilidade de prestar concursos públicos para a área de educação. Porém, este aluno não cursou nenhuma disciplina de instrumento, visto que já havia cursado todas durante o bacharelado.

**Gráfico 5** – Curso de Música em que está matriculado(a)

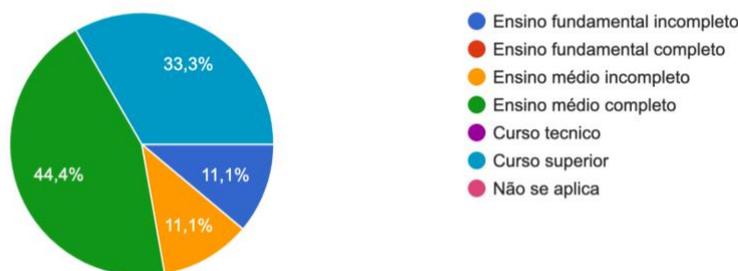
Fonte: Elaboração própria (2022).

Tendo estabelecido o percurso escolar dos alunos, passei então para questões sobre ocupação e escolaridade de seus pais. Com relação à profissão da mãe foram citadas as seguintes: professora, costureira, aposentada, autônoma, bibliotecária, dona de casa, do lar, doméstica e gestora de recursos humanos. Com relação à formação, 1 possui o Ensino Fundamental incompleto, 1 o Ensino Médio incompleto, 4 possuem Ensino Médio completo e 3 possuem curso superior.

**Gráfico 6 – Escolaridade da mãe**

Qual é a formação da sua mãe? Caso tenha respondido "Não se aplica" na questão anterior, responda o mesmo aqui. Se não for o caso responder normal.

9 respostas



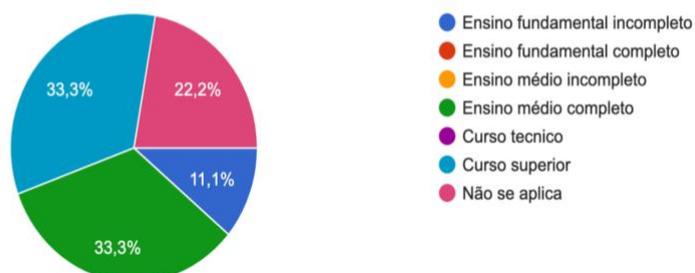
Fonte: Elaboração própria (2022).

Sobre a profissão do pai, obtive as seguintes respostas: vigilante, técnico em eletrônica, professor, aposentado, *comerciário* (sic) autônomo, pintor e auxiliar administrativo. Já com relação à formação: 1 possui o Ensino Fundamental incompleto, 3 o Ensino Médio completo e 3 um curso superior. Para essas quatro questões que envolvem pai e mãe foi dado a opção de responder “não se aplica”, caso o aluno não tivesse contato ou não conhecesse algum dos genitores; apenas nas questões relativas ao pai verificou-se tal resposta, e isso ocorreu em duas situações.

**Gráfico 7 – Escolaridade do pai**

Qual é a formação do seu pai? Caso tenha respondido "Não se aplica" na questão anterior, responda o mesmo aqui. Se não for o caso responder normal.

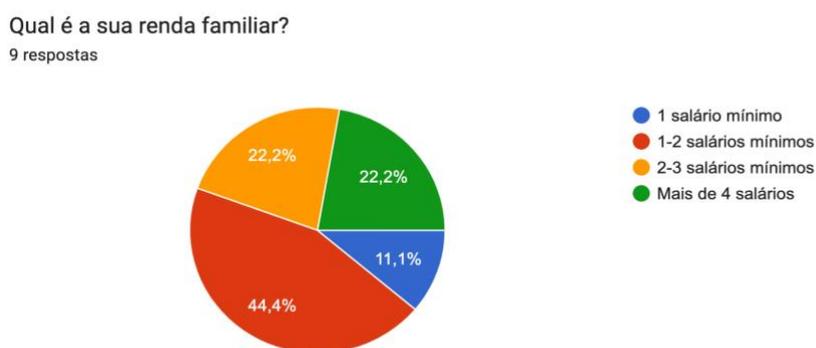
9 respostas



Fonte: Elaboração própria (2022).

Partiu-se então para questões sobre a renda dos alunos. Iniciando com a renda familiar colheram-se as seguintes informações: 1 aluno afirma ter uma renda familiar de 1 salário mínimo, 4 alunos afirmam ter de 1-2 salários mínimos, 2 alunos afirmam ter de 2-3 a salários mínimos, e 2 alunos afirmam ter mais de 4 salários mínimos.

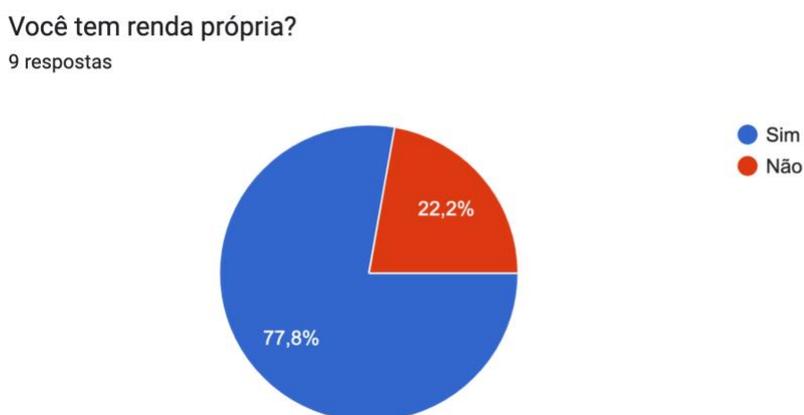
**Gráfico 8 – Renda familiar**



Fonte: Elaboração própria (2022).

Na questão seguinte, 7 dos alunos afirmaram ter renda própria, e 2 disseram não ter.

**Gráfico 9 – Renda própria**



Fonte: Elaboração própria (2022).

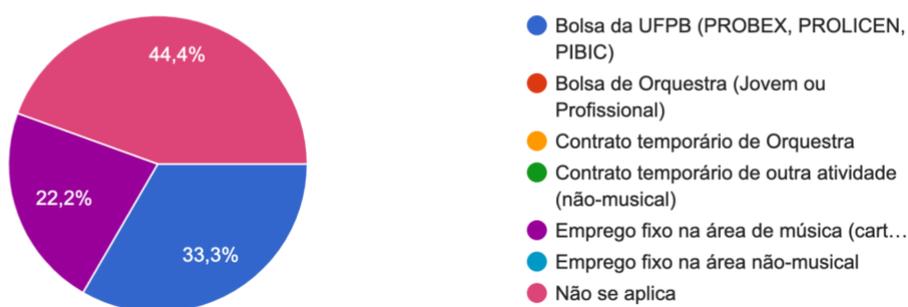
Quando questionados sobre a fonte dessa renda própria, os participantes responderam de forma diversa. Dos alunos, 3 afirmaram que sua renda provém de bolsas da UFPB (PROBEX, PROLICEN, PIBIC), 2 afirmaram ter empregos fixos na área de música, porém 4

afirmaram que essa questão não se aplicava. No texto da questão foi direcionado para apenas selecionarem essa informação quem havia marcado “não” na anterior, marcada apenas por 2 pessoas. Essa confusão pode ter acontecido por não terem encontrado uma opção que melhor descrevesse sua fonte de renda, ou por falta de atenção.

### Gráfico 10 – Especificação da renda própria

Especifique sua renda (para os que responderam "não" na questão anterior, favor escolher "não se aplica").

9 respostas



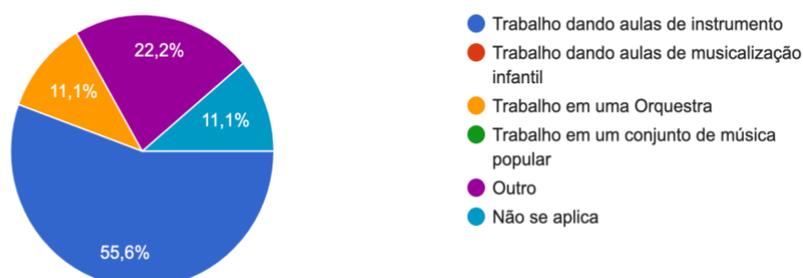
Fonte: Elaboração própria (2022).

Com relação à situação profissional, 8 dos 9 alunos afirmaram já trabalhar com música. Desses 8, 1 trabalha em uma orquestra, 5 trabalham dando aulas de instrumento e 2 afirmaram trabalhar em outras áreas não contempladas nas opções.

### Gráfico 11 – Contexto do trabalho na área de música

Caso tenha respondido sim na questão anterior: Em qual contexto? Caso tenha respondido não marque "Não se aplica"

9 respostas



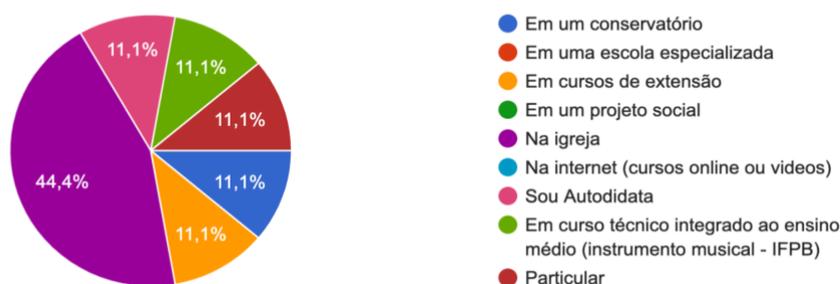
Fonte: Elaboração própria (2022).

Para finalizar o nosso perfil, as últimas três questões dessa primeira parte foram relacionadas aos estudos específicos de piano. Primeiramente, pedi para que os alunos especificassem onde iniciaram seus estudos. Dos alunos, 1 afirmou ter iniciado em um conservatório, 1 em aulas particulares, 1 em cursos de extensão, 4 alunos na igreja, 1 em curso técnico integrado ao ensino médio (instrumento musical-IFPB), e 1 afirmou ser autodidata.

**Gráfico 12** – Local onde iniciou os estudos de piano

Onde você iniciou seus estudos de piano?

9 respostas



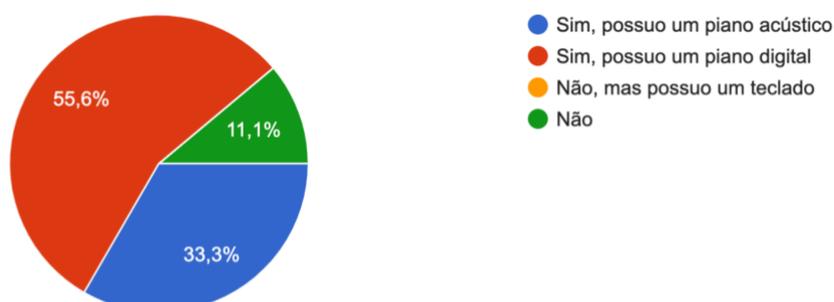
Fonte: Elaboração própria (2022).

Perguntou-se também se os alunos possuem o instrumento, seja o piano acústico, digital ou até um teclado. Dos alunos, 5 possuem um piano digital, 3 possuem um piano acústico e 1 não possui nenhum dos instrumentos citados.

**Gráfico 13** – Acesso ao instrumento

Você possui piano?

9 respostas



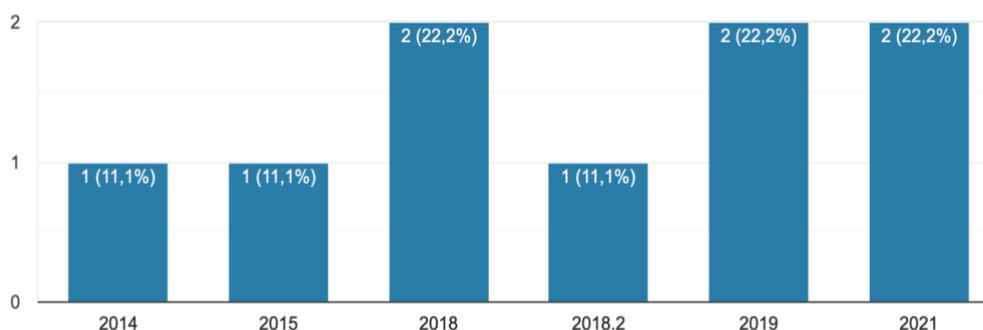
Fonte: Elaboração própria (2022).

Por fim, indagamos em qual ano cada aluno havia iniciado o curso em que estava matriculado. Foram obtidas as seguintes respostas: 1 iniciou em 2014, 1 em 2015, 2 em 2018, 1 em 2018.2, 1 em 2019 e 1 em 2021.

**Gráfico 14** – Ano em que começou o curso

Em que ano você começou sua graduação atual?

9 respostas



Fonte: Elaboração própria (2022).

### 3.3 ANÁLISE DOS PLANOS DE CURSO

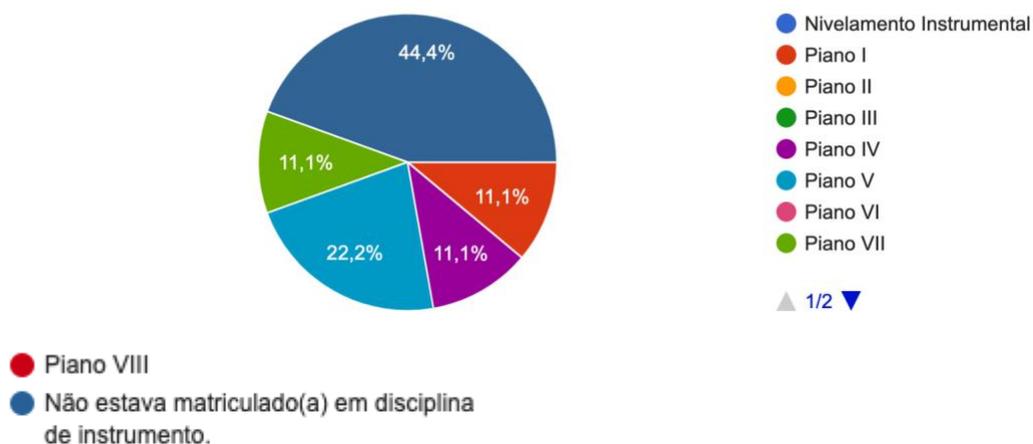
O documento que registra o conteúdo específico que é estudado por uma determinada turma de uma determinada disciplina é o plano de curso. Dessa forma, buscou-se esses documentos como uma segunda fonte além do questionário para que fosse possível identificar o que foi programado pelos professores no que concerne a questão de “*o que se ensina*”, ou no nosso caso, o que se ensinou aos alunos no ano de nosso recorte. Além disso, esses planos trazem questões relativas à outros pontos como metodologia e avaliação, que serão aqui descritas para esgotamos as informações que pudemos encontrar nos documentos, porém não entrarão em nossa discussão final.

Do semestre de 2021.1 foram disponibilizados para esta pesquisa 9 planos de curso das disciplinas de piano cadastrados por 4 professores diferentes. Nesse semestre haviam 13 estudantes ativos: os 9 participantes da pesquisa e 4 alunos que não responderam à pesquisa. Isso significa que nem todos os alunos ativos estavam matriculados em disciplinas de piano, caso que se confirmou por meio das respostas do questionário.

**Gráfico 15** – Disciplinas cursadas em 2021.1

2. Em qual disciplina de instrumento você estava matriculado?

9 respostas



Fonte: Elaboração própria (2022).

Os 4 alunos que não estavam matriculados justificaram não ter cursado disciplina de piano nesse semestre por 4 motivos: a) em virtude da pandemia, a aluna optou por trancamento; b) por demandas pessoais psicopatológicas; c) por estar matriculado em teclado I (o aluno afirmou que no semestre referido estava matriculado na habilitação em teclado, e migrou no semestre seguinte para a habilitação em piano); d) por ter dispensado todas as disciplinas de instrumento já que havia cursado todas anteriormente no curso de bacharelado.

Os planos de curso disponibilizados eram referentes às seguintes disciplinas: 1 de Piano I, 2 de Piano III (mesmo professor, duas "turmas" diferentes), 3 de Piano V (três diferentes professores), 2 de Piano VI (dois diferentes professores) e 1 de Piano VII.

Eles são divididos em 6 subtópicos, sendo o primeiro os dados gerais da turma, que contêm as informações de código da turma, nome e identificação do docente, carga horária da disciplina (que é de 30h) e o horário (que não estava especificado em nenhum dos planos de curso, e que normalmente é marcado em comum acordo entre o professor e o aluno por fora do sistema SIGAA).

Na segunda parte, encontra-se o programa do componente curricular, que está dividido em: ementa, objetivos, conteúdo e habilidades e competências. A ementa deveria ser preenchida automaticamente pelo próprio sistema da PRG (Pró-reitoria de graduação), porém, em nenhum dos planos isso foi feito. Supõe-se que, pelos PPC serem anteriores ao sistema atual, talvez ainda não tenham sido cadastrados, logo o preenchimento automático não é feito e os professores não conseguem fazer isso manualmente. Nos objetivos em 7 dos 9 planos

constava uma redação ou idêntica ou levemente alterada da descrição que consta no ementário do PPC dos cursos (citado anteriormente neste trabalho). Os outros 2, apesar de uma redação diferente, apresentam os mesmos princípios de aprimoração das técnicas pianísticas subsequentes ao nível anterior. Nos conteúdos, os professores mencionam as peças a serem estudadas, tendo em 6 planos os nomes específicos das peças e compositores e em 3 apenas um texto genérico que aponta o repertório como conteúdo. Vale ressaltar aqui que em nenhum dos planos foi explicitado qualquer tipo de conteúdo específico, técnico ou pedagógico, que seria ensinado com peças. Em habilidades e competências temos em alguns planos o que parecem ser pré-requisitos para a disciplina e em outros objetivos específicos a serem desenvolvidos na disciplina; por vezes, não fica clara a especificação dos dois. Foram citados pontos como o domínio de fundamentos musicais, técnica e estilo, participação, frequência e cumprimento do repertório, desenvolvimento de habilidades como leitura à primeira vista e apresentação do repertório em audição pública.

Na terceira parte, expõem-se a metodologia de ensino e a avaliação. No tocante à metodologia, todos os planos seguem uma mesma linha: aulas individuais semanais em que o aluno irá apresentar as peças escolhidas em diferentes estágios (leitura inicial, definição de dedilhado, execução de habilidades técnicas necessárias), e o professor irá atendê-lo para correções e contribuições técnicas e pedagógicas para o andamento dos estudos. Grande parte dos planos também especificam aulas on-line, de forma síncrona, utilizando plataformas como *Google Meet* e *Zoom*. Além das aulas individuais, pontuam a utilização de leituras complementares para aperfeiçoamento técnico e teórico e definições de performance acerca das peças e estilos, disponibilização de palestras on-line, assim como atividades assíncronas de gravação de performance para que o professor assista posteriormente e faça as correções necessárias. Com relação aos procedimentos de avaliação da aprendizagem, cada professor descreve de forma diferente. Um dos docentes nas disciplinas de Piano III estabelece duas avaliações por meio da simulação de performances, que poderão ser avaliadas pelo próprio professor ou por outros. Já nas disciplinas de Piano V e VII, as 2 avaliações são performances públicas perante uma banca. Para outro docente, a avaliação geral é dividida em 3 notas, sendo 2 avaliações práticas feitas a partir da gravação de vídeo pelo aluno das peças estudadas e a apresentação de 1 trabalho que pode ser também gravado ou apresentado de forma síncrona. Outra forma de avaliação apontada por outro docente é dividida em 3 pontos: avaliação contínua, levando em consideração a observação a cada aula do desenvolvimento técnico-interpretativo do aluno; gravação de vídeos de trechos de obras (atividade assíncrona); e performances síncronas das obras estudadas. Por fim, o último docente divide sua avaliação

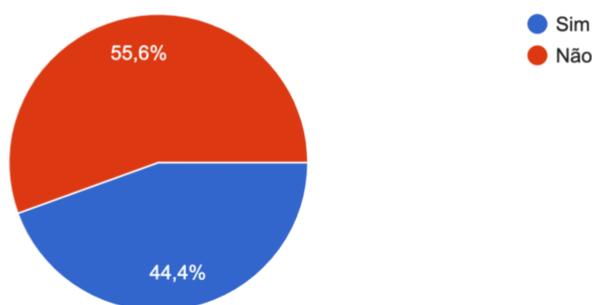
geral em 4 pontos: prova prática, consistindo em apresentação em recital on-line; tarefas síncronas e assíncronas; presença; e desempenho prático ao longo do semestre.

As últimas três partes do plano referem-se ao cronograma de aulas, cronograma de avaliações e referências bibliográficas. Nas referências, a maioria dos planos traz literatura referente à técnica pianística, ensino/aprendizagem do piano e estilo musical. Alguns apontam apenas as referências das próprias obras a serem estudadas.

Dos alunos que participaram da pesquisa e estavam matriculados em disciplina de instrumento, 2 afirmaram ter consultado o plano de curso e 3 afirmaram não ter consultado. 4 alunos não estavam matriculados (2 votaram que haviam consultado, 2 votaram que não haviam consultado). O plano de curso é um documento importante para o aluno, pois nele consta todo o planejamento do semestre e deveria servir como um apoio para o aluno durante o curso. Não o consultar é um grande desperdício por parte dos alunos, visto que os professores tomam tempo e zelo para redigi-lo e disponibilizá-lo justamente para que o aluno tenha ciência de como será levado o curso e tudo que deverá ser feito e estudado durante o semestre.

**Gráfico 16** – Consulta ao plano de curso em 2021.1

7. Você consultou o plano de curso da disciplina disponibilizado no Sigaa?  
9 respostas



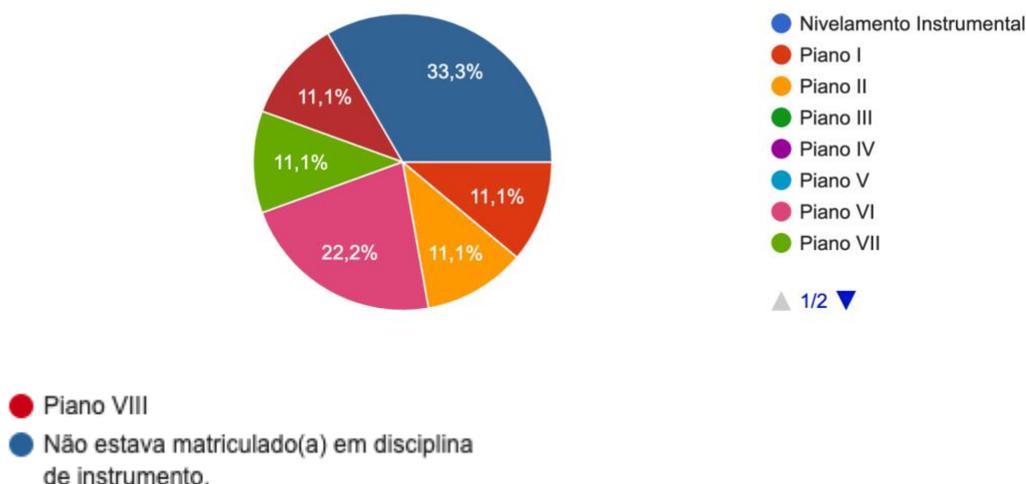
Fonte: Elaboração própria (2022).

Passando para o semestre de 2021.2, foram disponibilizados também 9 planos de curso das disciplinas de piano cadastrados pelos mesmos 4 professores do semestre anterior. Nesse semestre, haviam 14 estudantes ativos: os 9 participantes da pesquisa, 4 alunos que não responderam à pesquisa e a autora (que não entrou na pesquisa). Mais uma vez, nem todos os alunos ativos estavam matriculados em disciplinas de piano.

**Gráfico 17** – Disciplinas cursadas em 2021.2

2. Em qual disciplina de instrumento você estava matriculado?

9 respostas



Fonte: Elaboração própria (2022).

Dessa vez, 3 alunos não estavam matriculados, os mesmos que não estavam no semestre anterior. Destes, 2 assim o fizeram pelos mesmos motivos do semestre anterior: demandas psicopatológicas e por serem advindos do bacharelado e terem dispensado todas as disciplinas. A outra discente que anteriormente afirmou não ter se matriculado por conta da pandemia, nesse semestre afirmou ter optado por cursar apenas disciplinas de estágio.

Os planos de curso disponibilizados para esse semestre eram referentes às seguintes disciplinas: 1 de Piano I, 1 de Piano II, 1 de Piano IV, 4 de Piano VI (três diferentes professores, um deles com duas turmas), 1 de piano VII e 1 de Piano VIII.

Com relação ao conteúdo dos planos são todos similares aos do semestre anterior. Dados gerais da turma, cronograma de aulas, avaliações e referências não sofreram nenhum tipo de alteração relevante. No programa do componente curricular o tópico reservado para os conteúdos a serem estudados permaneceram trazendo o repertório (de forma explícita ou apenas generalizada em texto) com exceção de um plano. No plano de Piano I, em vez do repertório, o docente trouxe pontos como: postura ao piano; tipos de toque (*staccato*, *legato*, *non legato*); fundamentos motores (movimento corporal e fraseado); escalas e modos; e acompanhamentos simples.

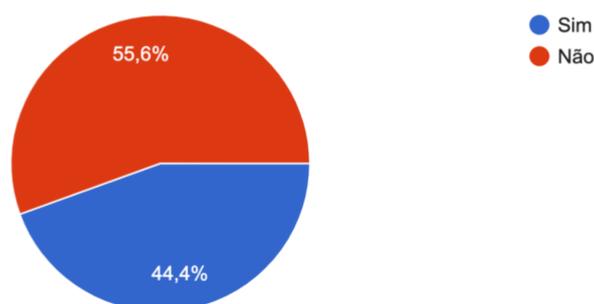
Na parte de metodologia de ensino e avaliação também se observou uma predominância de similaridades com os planos do semestre anterior. Em alguns dos planos constavam na metodologia a permanência das aulas on-line e atividades síncronas e

assíncronas; quanto a outros planos, não ficou claro se as aulas seriam presenciais ou virtuais. Como abordado anteriormente, o semestre 2021.2 foi regulamentado como inicialmente híbrido e com retorno ao sistema presencial. Não ficou claro, porém, se os professores tinham ciência disso quando cadastraram os planos de curso, e por isso continuaram com metodologias de ensino remoto, ou se faziam parte de grupo de risco e, por isso, permaneceram com as aulas remotas.

Dos alunos que participaram da pesquisa e estavam matriculados em disciplina de instrumento, 3 afirmaram ter consultado o plano de curso e 3 afirmaram não ter consultado. 3 alunos não estavam matriculados (1 votou que havia consultado, 2 votaram que não haviam consultado).

**Gráfico 18** – Consulta ao plano de curso em 2021.2

7. Você consultou o plano de curso da disciplina disponibilizado no Sigaa?  
9 respostas



Fonte: Elaboração própria (2022).

### 3.4 ANÁLISE DO REPERTÓRIO TOCADO E EXPECTATIVAS DA GRADUAÇÃO

No semestre 2021.1, o repertório tocado pelos alunos foi o seguinte:

#### PIANO I

- Suíte francesa n.3 em Si - J.S Bach
- Noturno Op. 9 n. 2 - F. Chopin
- Sonata Hob XVI: 34 - J. Haydn

#### PIANO IV

- 5º Valsa de Esquina - Francisco Mignone

## PIANO V (aluno 1)

- Pequeno livro de Anna Magdalena Bach - J.S. Bach
- Álbum para a Juventude- R. Schumann
- Petizada- Villa-Lobos (o aluno não especificou se foi a obra completa)

## PIANO V (aluno 2)

- Sonata Op. 10 n.1- L.V. Beethoven
- Prelúdio e fuga n.6 em Ré menor - J.S. Bach
- Cenas infantis Op.15 - R. Schumann

## PIANO VII

## Repertório Solo:

- *Symphonic etudes* - R. Schumann
- Piano Sonata em Fá Maior K 280 - W.A. Mozart
- Estudo Op 25 n.1 - F. Chopin
- Prelúdios II e XII (primeiro volume) e XI (segundo volume) - C. Debussy
- Prelúdio e fuga n.3 em C# maior (segundo livro) - J.S. Bach

## Repertório de música de câmara

- Piano Trio Op 60 n.1 (*Ghost*) - L.V. Beethoven
- Piano Quarteto em Sol Maior K 478- W.A. Mozart

Dos 5 alunos, 4 estudaram uma obra de J.S. Bach, 3 estudaram obras de Robert Schumann, 2 tocaram obras de W.A. Mozart, de Frederic Chopin, e/ou de L.V. Beethoven. Debussy e Haydn tiveram uma obra de cada estudadas, assim como os brasileiros Heitor Villa-Lobos e Francisco Mignone.

Observou-se um maior número de peças estudadas pelo aluno de Piano VII, que trabalhou durante o semestre 7 diferentes peças, e o menor número pelo aluno de Piano IV que estudou apenas uma. Os outros três estudaram 3 peças cada.

Como foi verificado anteriormente, não existe mais um programa preestabelecido para as disciplinas de piano. Logo, fica a cargo do tutor/docente a escolha do conteúdo; ou seja, do repertório (tendo em vista que a maior parte dos docentes trata o repertório quase que exclusivamente como o conteúdo da disciplina). Não há, então, algo que estabeleça bases do que especificamente deveria ser estudado. Porém, apesar de não existir mais esse documento

que pavimentam os conteúdos, pode-se perceber uma grande similaridade nos repertórios tocados pelos alunos. Uma peça de J.S Bach, uma peça de um compositor clássico (Mozart, Haydn, Beethoven), uma peça de um romântico ou impressionista (Schumann, Chopin, Debussy) e/ou uma peça brasileira.

Quando comparado com o último programa de piano utilizado no curso de bacharelado (que já não está mais em vigor), apresentado por Camacho (2013, p. 255-258), percebe-se que existem similaridades no conteúdo sugerido e no que os alunos tocaram. Porém uma gritante diferença é o número de peças estudadas no semestre, que no programa variava de 6-8 peças, e na prática esse semestre teve uma média bem abaixo disso (com exceção do aluno de piano VII). Talvez essa diferença se dê pela carga horária, que, quando o programa estava em vigor, era de 60h a 90h semanais (CAMACHO, 2013, p. 255); agora é de apenas 30h.

Um ponto de vista interessante é que os alunos com um número menor de peças são todos da licenciatura, e o aluno com maior número de peças estudadas é do bacharelado. Todavia, a falta de outros dados, por exemplo, um outro aluno de bacharelado para compararmos, e o fato de os alunos da licenciatura estarem em níveis iniciais ou médios do curso, e o do bacharelado já estar próximo ao fim, impede-me de tirar maiores conclusões com relação a essa "coincidência".

No questionário, foi perguntado se os alunos já haviam estudado as peças anteriormente. Apenas 2 responderam que sim: a aluna de Piano I, que afirmou já ter estudado a Sonata na extensão antes de entrar no curso e a aluna de Piano V, que afirmou já ter estudado peças do Anna Magdalena e do Álbum para a Juventude.

Quando questionados quanto à forma de escolha desse repertório, os alunos responderam que: a) o docente sugeriu compositores e o aluno escolheu as peças; b) foram escolhidas com base no nível de estudo do aluno; c) o docente definiu de acordo com as circunstâncias de aula remota e das habilidades e competências do aluno; d) o docente sugeriu algumas peças, e o aluno escolheu dentre estas as que estudaria;

Dos alunos que cursaram disciplinas, 1 aluno apenas afirmou ter escolhido todas as peças (mas pela resposta anterior, constata-se que foi feita dentro de uma seleção de compositores predeterminada pelo docente) e os outros 4 afirmaram que a escolha foi feita por ambos docente e aluno.

### Gráfico 19 – Escolha do repertório tocado em 2021.1

#### 5. Quem fez a escolha desse repertório?

9 respostas



Fonte: Elaboração própria (2022).

Dos 5 alunos, 4 fizeram audições públicas de alguma das peças estudadas. O aluno de piano VII apresentou apenas as peças de música de câmara, e o de piano V só apresentou no ano seguinte, numa *masterclass* que ocorreu no semestre de 2022.1. Os outros não especificaram as circunstâncias da apresentação.

Por fim, perguntamos se os alunos haviam estudado ou aprendido algo além do repertório. Dos alunos, 2 afirmaram que ‘não’, e 3 alunos afirmaram que ‘sim’, e especificaram o seguinte: a) sim, estudo de técnica, posição das mãos, movimento de pulso, como executar dinâmicas, manipulação de tempo; b) sim, mas integrado ao repertório; c) exercícios de técnica e alguns estudos de Czerny e Cramer.

Perguntou-se também se gostariam de comentar algo sobre o repertório que não havia sido consultado, e apenas um discente, aluna de Piano V, comentou que o repertório estudado (Anna Magdalena e Álbum da Juventude) atende às especificidades do curso de licenciatura, que é essencialmente voltado ao ensino. Afirmou também que essas peças didáticas são excelentes ferramentas para capacitar futuros professores.

No semestre de 2021.2 tivemos o seguinte repertório sendo tocado:

#### PIANO I

- Sinfonia n.13 BWV 744- J.S. Bach
- Prelúdio em Mi menor (Op. 28, n.4) - F. Chopin
- Atraente - Chiquinha Gonzaga

**PIANO II**

Continuação das peças do semestre 2021.1:

- Suíte francesa n. 3 em Si - J.S Bach
- Noturno Op. 9, n. 2 - F. Chopin
- Sonata Hob. XVI: 34 - J. Haydn

Nova peça:

- Poema Singelo - H. Villa-Lobos

**PIANO VI (aluno 1)**

Continuação das peças do semestre 2021.1:

- Pequeno livro de Anna Magdalena Bach - J.S. Bach

Novas peças:

- Histórias da Carochinha- H. Villa-Lobos
- Suíte das Bonecas- Lorenzo Fernandez
- Cinco pequenas peças para crianças- Alberto Nepomuceno

**PIANO VI (aluno 2)**

- Sonata Op.14, n.1 - L.V. Beethoven
- Ciranda: O cravo brigou com a rosa - H. Villa-Lobos
- *Children's corner* (Primeira e segunda peça) - C. Debussy

**PIANO VII**

- Consolations 1,3 e 4- F. Liszt
- Clair de Lune - Debussy

**PIANO VIII**

- Ciclo Brasileiro: 1. Plantio de Caboclo/ 2. Impressões Seresteiras/ 3. Festa no Sertão/ 4. Dança do Índio Branco - H. Villa-Lobos
- Sonata n.10 - Almeida Prado
- Suíte Floral: 1. Idílio na Rede 2. Uma Camponesa Cantadeira 3. Alegria na Horta - H. Villa-Lobos

Dos 6 alunos, 4 tocaram peças do brasileiro Heitor Villa-Lobos (5 peças no total), 3 tocaram peças de J.S. Bach, 2 tocaram peças de Chopin e/ou Debussy, e um tocou peças de

Chiquinha Gonzaga, Haydn, Almeida Prado, Liszt, Lorenzo Fernandez, Alberto Nepomuceno e L.V. Beethoven.

Das 19 obras citadas, 9 são de compositores brasileiros, somando quase 50% das peças. Esse número chama atenção, considerando que no semestre anterior apenas 2 das 17 peças eram de compositores brasileiros. Apesar dessa mudança, o contexto geral das obras permanece muito similar, quase como um excerto daquele programa anterior: uma obra de J.S. Bach, uma obra de compositor clássico, uma obra de compositor romântico ou impressionista e uma peça de música brasileira, recorte este que varia de acordo com cada aluno.

Um outro número que chama atenção é que, das 36 peças estudadas em ambos os semestres apenas uma é de composição feminina. Chiquinha Gonzaga é a única mulher que aparece dentre os compositores citados pelos alunos.

Percebe-se que a maior parte das peças de ambos os semestres se concentram na música de tradição europeia dos séculos XVIII e XIX. As peças que não se encontram nesse grupo são as obras de J.S. Bach que antecedem esse período, porém que também fazem da tradição europeia de obras canônicas pianísticas e as peças de compositores brasileiros, mas que, todavia, apesar de carregarem aspectos da música brasileira, encontram-se também nos cânones da música erudita, tendo estilos, gêneros e forma similares com as músicas europeias dos séculos supracitados. A única exceção dentre as 36 peças citadas pelos alunos é a peça "Atraente", de Chiquinha Gonzaga, que está associada aos repertórios da música popular, sendo mais uma vez uma exceção dentre as peças citadas.

Com relação ao número de peças, foi possível observar nesse semestre uma maior homogeneidade: os alunos estudaram de 2 a 4 peças no semestre. Apenas 2 alunos afirmaram ter estudado anteriormente as peças, como descrito no repertório estudado de Piano II e Piano VI (aluno 1).

Quanto à forma de escolha desse repertório, os alunos responderam que: a) o repertório foi escolhido após conversa entre docente e aluno a respeito das lacunas existentes no repertório do aluno. Notou-se que o aluno havia estudado um repertório de música brasileira muito limitado e, dessa forma, o docente sugeriu a ele que escolhesse algumas peças brasileiras para serem abordadas durante o semestre; b) o aluno escolheu as peças com base no que gostaria de tocar; c) o docente apresentou algumas peças e, em conjunto, selecionaram algumas; d) escolheram, docente e aluna, seguimento a ideia de um repertório didático;

Dos alunos que cursaram disciplinas, 2 alunos afirmaram ter escolhido todas as peças e os outros 4 afirmaram que a escolha foi feita por ambos, docente e aluno.

**Gráfico 20**– Quem escolheu o repertório tocado em 2021.2

## 5. Quem fez a escolha desse repertório?

9 respostas



Fonte: Elaboração própria (2022).

Dos 6 estudantes, apenas 1 não apresentou nenhuma das peças publicamente. Os outros 5 performaram em audição pública, tendo 3 especificado que tocaram apenas 1 das peças dentre as estudadas. Os outros 2 não deram detalhes.

No questionamento sobre se os alunos tinham estudado ou aprendido algo além do repertório, 4 alunos afirmaram ter 'sim' estudado algo além, escrevendo as seguintes descrições: a) principalmente execução de dinâmicas, postura corporal ao instrumento e interpretação; b) sim, mas integrado ao repertório; c) exercícios de técnica e exercícios pedagógicos; d) sim, exercícios de técnica e música popular. Na seção de comentários espontâneos, o aluno de Piano VII afirmou que foi nesse semestre que fez sua primeira apresentação pública dentro do curso de bacharelado na UFPB.

A parte final do questionário, foi dedicada ao entendimento sobre algumas questões relacionadas à prática musical dos alunos dentro e fora da universidade, assim como as práticas pedagógicas e as expectativas dos alunos dentro do curso. Inicialmente, os alunos foram questionados sobre seus gostos musicais particulares, pedindo que citassem exemplos que sintetizassem sua preferência musical, com a intenção de entender as similaridades entre o que o aluno escuta no dia a dia e o que ele toca na universidade. As respostas foram as seguintes: a) meu gosto musical vai da Renascença ao Contemporâneo; b) Chopin, Rachmaninov, Debussy e Crumb; c) Chiquinha Gonzaga, Ernesto Nazareth, Zequinha de Abreu, Francisco Mignone, Chopin, Debussy, Liszt, Chick Corea; d) Bossa Nova, Samba e MPB em geral; e) Música sacra e contemporânea evangélica; f) Músicas brasileiras, regionais

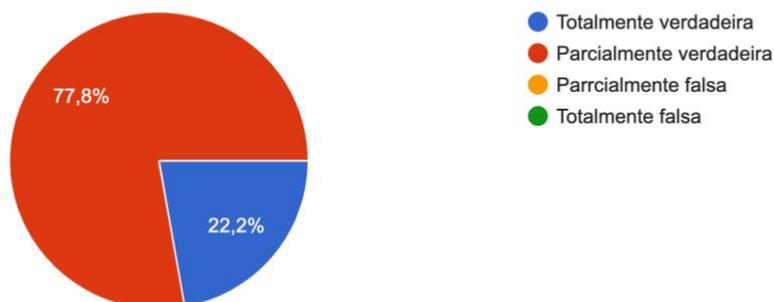
nordestinas, clássicas (mas não com frequência ou muito prazer); g) Música popular brasileira no geral (MPB, *pop*, *rock*, músicas religiosas, forró, músicas de concerto de alguns períodos); h) Clássica, *gospel*, MPB e música erudita.

As respostas "a", "b" e "e" foram de alunos do bacharelado, as demais foram de alunos da licenciatura. É possível notar uma predominância de preferência por compositores e estilos associados à música erudita pelos alunos do bacharelado e de compositores e estilos associados à música popular pelos alunos da licenciatura.

Adiante, fiz perguntas específicas sobre a relação entre repertório estudado durante o curso (não somente nos semestres contemplados na pesquisa) e o gosto musical dos alunos e as suas práticas musicais cotidianas. Para a afirmação "o repertório estudado é parte predominante do meu gosto musical", 7 alunos declararam considerá-la parcialmente verdadeira e apenas 2 totalmente verdadeira.

### Gráfico 21– Gosto musical e o repertório estudado

Para você, a afirmação: "O repertório estudado é parte predominante do meu gosto musical" é:  
9 respostas



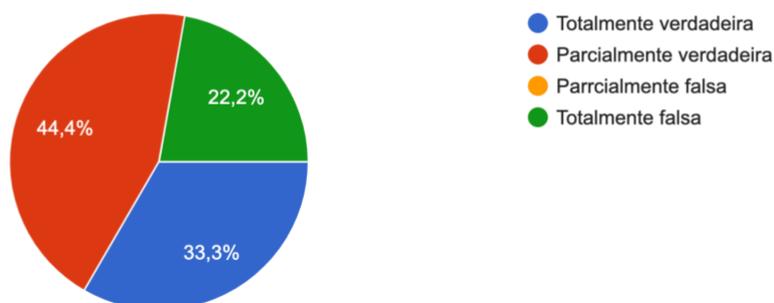
Fonte: Elaboração própria (2022).

No que tange à relação entre o repertório e as práticas musicais cotidianas dos alunos, obteve-se a seguinte afirmação: "o repertório estudado é parte predominante da minha prática musical cotidiana", sobre a qual 3 alunos alegaram ser totalmente verdadeira, 4 alegaram ser parcialmente verdadeira e 2 ser totalmente falsa.

### Gráfico 22 – Prática musical cotidiana e o repertório estudado

Para você, a afirmação: "O repertório estudado é parte predominante da minha prática musical cotidiana" é:

9 respostas



Fonte: Elaboração própria (2022).

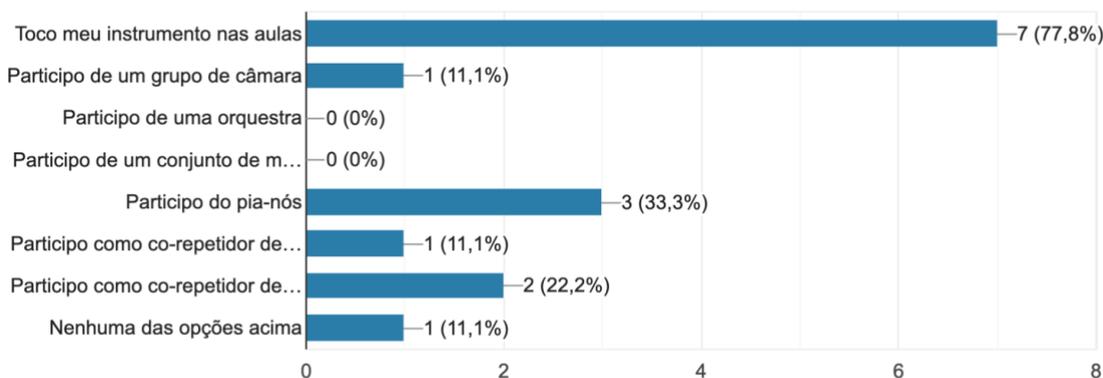
Solicitei, em seguida, que os alunos especificassem as suas práticas musicais e pedagógicas, dentro e fora da universidade. No tocante às práticas musicais com piano dentro da UFPB: 7 alunos afirmaram tocar o instrumento na aula, 3 participam do grupo Pia-Nós<sup>4</sup>, 2 participam como correpetidor de alunos de outros instrumentos, 1 participa de um grupo de câmara, 1 participa como correpetidor de um coral e 1 disse não participar de nenhuma opção citada.

<sup>4</sup> O grupo de pianos PIA-NÓS é um grupo de prática de conjunto para os alunos do curso de licenciatura em práticas interpretativas da UFPB, que integram a equipe dos projetos de extensão e PROLICEN promovido pelo Laboratório de Pianos da UFPB- PianoLab/UFPB.

**Gráfico 23** – Prática musical na UFPB

2. Quais as suas práticas musicais com piano dentro da Universidade? (Você pode marcar mais de uma opção)

9 respostas



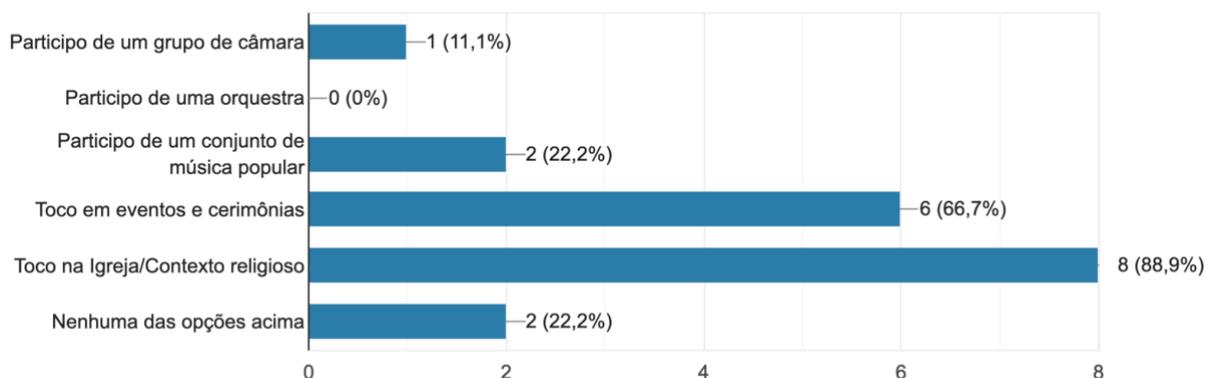
Fonte: Elaboração própria (2022).

No que concerne à prática musical fora da UFPB, 8 dos 9 alunos afirmaram tocar na igreja ou contexto religioso, 6 tocam em eventos e cerimônias, 2 tocam em conjuntos de música popular, 1 toca em grupo de câmara e 2 afirmaram não participar de nenhuma situação citada.

**Gráfico 24** – Prática musical fora da UFPB

3. Quais as suas práticas musicais com piano fora da Universidade? (Você pode marcar mais de uma opção)

9 respostas

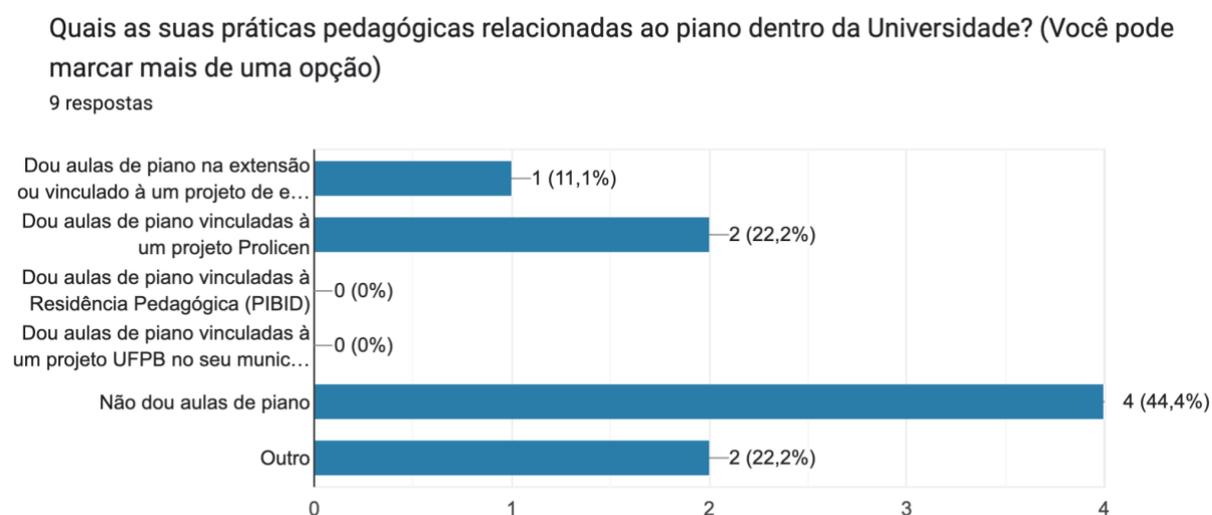


Fonte: Elaboração própria (2022).

É interessante perceber que, quando questionados sobre a prática musical, 7 alunos afirmaram que o repertório estudado (que como vimos anteriormente, está predominantemente relacionado à música erudita, europeia) faz parte do seu cotidiano (totalmente ou parcialmente). Porém, ao pedir para que se especificasse essa prática musical, a maior parte dos alunos marcou opções relacionadas a espaços em que, usualmente, o repertório executado não é similar ao que estudam. Isso pode nos levar a acreditar que a prática musical que faz parte do cotidiano dos alunos são exatamente (e na maioria dos casos, exclusivamente) as aulas de instrumento (como observa-se no gráfico 21).

Como grande parte dos alunos faz parte do curso de licenciatura, questionei também sobre as práticas pedagógicas dentro e fora da universidade. Com relação ao que os alunos vivenciam dentro da UFPB tivemos: 4 alunos afirmaram que não dão aulas de piano, sendo 2 desses alunos da licenciatura e 2 do bacharelado, 2 da licenciatura afirmaram que dão aulas vinculadas a um projeto PROLICEN, 1 da licenciatura afirmou dar aulas vinculadas a um projeto de extensão (PROBEX) e 2 disseram atuar em outro contexto não citado, sendo 1 da licenciatura e 1 do bacharelado.

**Gráfico 25 – Prática pedagógica na UFPB**

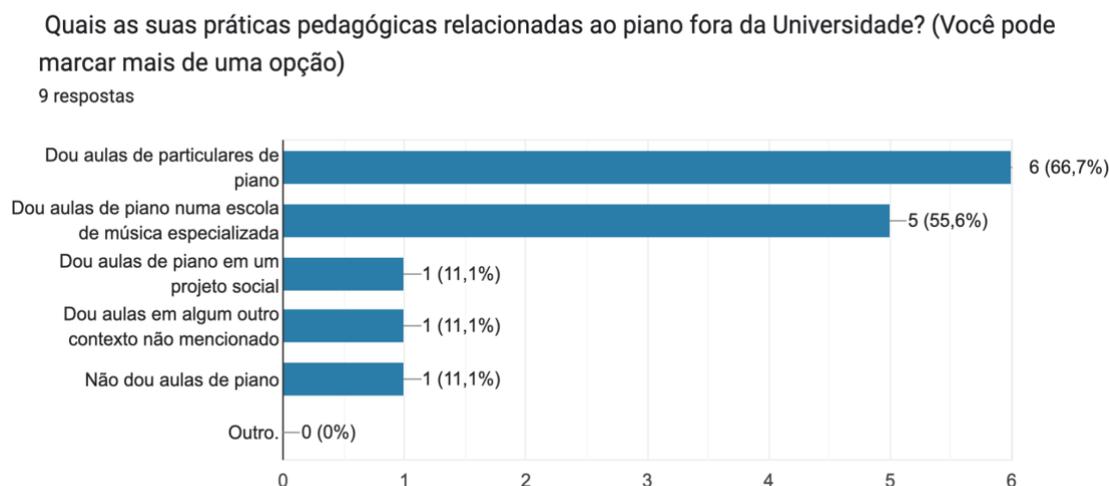


Fonte: Elaboração própria (2022).

Já com relação à prática pedagógica fora da UFPB, 6 alunos dão aulas particulares de piano, sendo 2 do bacharelado e 4 da licenciatura, 5 alunos dão aulas de piano numa escola de música especializada, sendo 1 do bacharelado e 4 da licenciatura, 1 aluno da licenciatura dá

aulas de piano em um projeto social, 1 aluno da licenciatura dá aulas em um outro contexto não mencionado e apenas 1 aluno, que é do bacharelado, não dá aulas de piano.

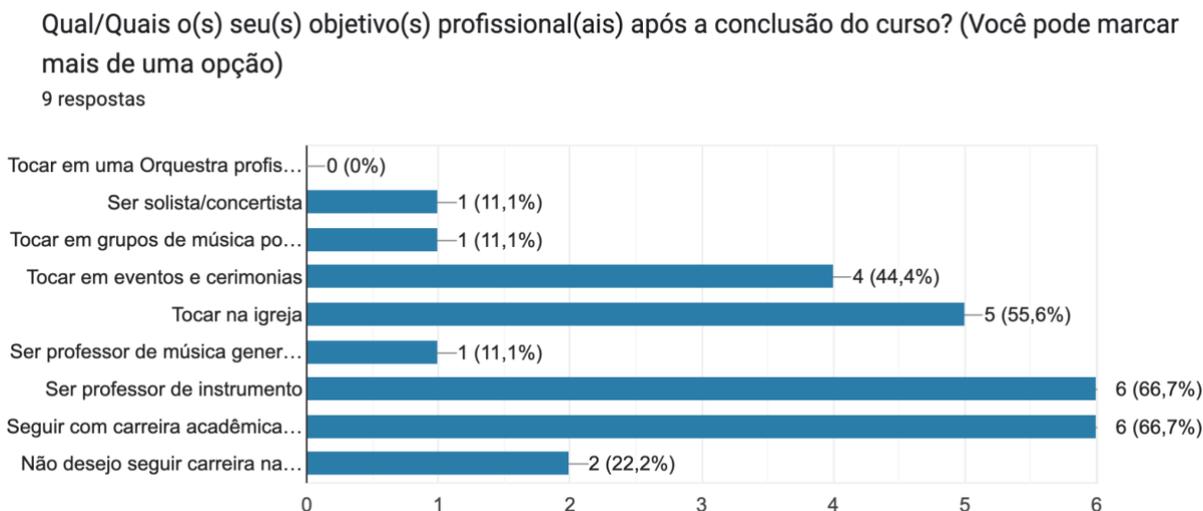
**Gráfico 26** – Prática pedagógica fora da UFPB



Fonte: Elaboração própria (2022).

No que diz respeito ao objetivo profissional dos alunos após a graduação, 2 alunos, ambos do bacharelado, afirmaram não querer seguir carreira na música. Apenas 1 aluno afirmou almejar ser solista/concertista (aluno do bacharelado). Esse mesmo aluno também afirmou querer seguir carreira acadêmica, juntamente com outros 5 alunos da licenciatura, e ser professor de instrumento, também com outros 5 alunos na licenciatura, totalizando 6 alunos em cada caso. Apenas 1 aluno da licenciatura pretende ser professor de música generalista, trabalhando com musicalização infantil ou na Escola Básica. O desejo de tocar na igreja foi mencionado por 5 alunos: 1 do bacharelado, que afirmou não querer seguir carreira na música, e 4 da licenciatura. Ao lado das práticas musicais populares, 4 alunos da licenciatura afirmaram querer seguir tocando em eventos e cerimônias e 1 aluno, também da licenciatura, afirmou desejar tocar em grupos de música popular.

Observa-se que todos os alunos da licenciatura citaram uma carreira no ensino (seja especificamente de instrumento ou de música em geral), assim como músicos e/ou pesquisadores.

**Gráfico 27** – Objetivos profissionais após a conclusão do curso

Fonte: Elaboração própria (2022).

Esses dados estão em consonância com as realidades de cada curso. No PPC do bacharelado, por exemplo, quando referindo-se ao perfil do profissional egresso do curso, é dito que:

O Bacharel em Música – Intérprete – será fundamentalmente um musicista com ampla capacidade de atuação profissional dentro da sua área específica. O Intérprete (Regente, **Instrumentista** ou Cantor) será o profissional capaz de: [...] **Atuar como solista em recitais, concertos e espetáculos em geral; Atuar como pesquisador em música** (UFPB, 2008, p. 18, grifos do autor).

É possível, perceber, então, que aqui se visa, para o caso de instrumentista, uma formação cujo objetivo está prioritariamente centrado na performance e pesquisa, ambos citados nos objetivos do aluno de bacharelado que almeja seguir carreira na música.

Quanto ao PPC do curso de licenciatura, quando dispendo sobre o perfil profissional, aponta-se que:

O egresso do Curso de Licenciatura em Música da UFPB será essencialmente um professor de música, estando apto a atuar em escolas de educação básica, escolas especializadas da área, atividades de ensino não-formal e demais contextos de ensino e aprendizagem da música. [...] Além da docência, o licenciado em música poderá exercer atividades como músico, pesquisador, agente-cultural e outras especificidades do campo da música (UFPB, 2009, p. 12).

Ao final do questionário, facultou-se a opção de manifestação do que os alunos desejassem comentar sobre seus planejamentos profissionais. Algumas respostas interessantes foram: a) "Após a minha graduação, pretendo ingressar direto num mestrado, de preferência fora do país e tentar alguns concursos de piano, nacionais e internacionais; Além de seguir atuando como camerista e recitalista, e, futuramente, atuar como professor do magistério superior."; b) "Atualmente tenho buscado me aprofundar na área da Educação Musical Especial e Inclusiva, com temáticas relacionadas ao ensino de instrumento para pessoas com o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Além disso, também estou concluindo uma pós-graduação em Musicoterapia, que é um campo do conhecimento que utiliza a Música com objetivos terapêuticos, e faz parte da área da Saúde."; c) "Ensinar música, mas ser capaz de fazer isso em diferentes contextos, não só no conservatorial".

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Ao desobrigar o ensino de um repertório específico, mas permanecer com a instrução de aperfeiçoamento desses aspectos técnicos e estilísticos, deduz-se que modelo atual de programa trouxe a possibilidade de quebra com a herança de tradição europeia, permitindo que esses mesmos aspectos sejam ensinados e apreendidos por meio de diferentes “repertórios”, dando abertura para a inclusão de outras experiências musicais. Não há, porém, uma especificação de quais seriam esses aspectos (que são mencionados de forma generalizada nas ementas de disciplina) a serem estudados em cada nível.” (p.32 deste trabalho)

Chegando ao fim desta pesquisa, foi possível vislumbrar um quadro geral acerca dos discentes ativos no ano de 2021 nos cursos de piano da UFPB, assim como um pouco da situação atual do ensino de piano nos cursos de graduação na UFPB.

No tocante ao perfil dos alunos, de maneira geral, percebi uma predominância masculina nos sujeitos, uma diversidade de idades, mas que se concentra entre 20-30 anos, uma maioria branca (mas com significativa porcentagem de pardos). Quanto à educação em ambos, Ensino Fundamental e Médio, temos a predominância de alunos advindos de escolas públicas e do ensino regular ou técnico. Quanto à educação musical, temos a maior porcentagem de alunos que iniciou os estudos na igreja. Na graduação, a maior parte dos alunos cursa a licenciatura em música, e está em sua primeira graduação (os que já estão na segunda também são os que se encontram em uma faixa etária maior), e temos uma concentração de entradas no curso entre 2018 e 2019.

Com relação à escolaridade dos pais, para a mãe a predominância é de ter o Ensino Médio completo, mas com uma significativa porcentagem de curso superior completo; no que concerne à escolaridade do pai, há um "empate" entre essas duas opções. No quesito profissão, a maior parte das mães trabalha fora de casa, tendo uma porcentagem que não corresponde a tal realidade. Já os pais, todos os que foram mencionados trabalham fora de casa.

A maioria dos alunos tem uma renda familiar de 1 a 2 salários-mínimos, tendo a maioria também renda própria. Essa renda própria provém, por sua vez, na maior parte dos casos, de auxílios e bolsas da própria universidade. Os alunos predominantemente já trabalham com música, mais especificamente com aulas de instrumento. Dos alunos, 8 possuem piano, sendo a maioria desses pianos digitais.

Percebemos ao observar esses dados, um distanciamento claro do senso comum que muitas vezes associa o estudo de música a pessoas da classe alta, ou classe média alta. A maior parte dos alunos aqui contemplados não se encaixam nesse perfil “elitista”. Consequências práticas dessa observação são claramente evidenciadas quando olhamos para o acesso que os alunos tem ao instrumento: a maioria não tem acesso à pianos acústicos (que são os utilizados nas aulas e recitais), e sim à pianos digitais, que tem um custo mais baixo para a aquisição. E, o que salta como ponto mais fundamental: a renda não se apresentou como fator de exclusão. Inclusive, as bolsas e auxílios da própria universidade, que foram apontados como fonte de renda própria da maioria dos alunos que afirmaram ter renda própria, incentivam e possivelmente até garantem a permanência dos alunos no curso.

Não entramos em discussões de gênero por não fazer parte do recorte, porém vale salientar que a predominância masculina, apesar de muitas vezes ser esperada no ambiente da música, no caso do piano é um ponto a ser também destacado visto que, inicialmente, o ensino do piano era uma atividade predominantemente feminina e doméstica.

Com relação ao ensino de piano, existem diversos outros recortes que poderiam ter sido abordados, mas aqui, numa pesquisa de TCC, não couberam. Porém, o recorte escolhido, focando nos repertórios estudados, trouxe um pequeno pedaço do contexto em que nós (aqui eu me incluo), estudantes de piano da UFPB, têm vivido.

Mesmo dentro desta realidade de mudanças nos cursos de graduação em música pelo Brasil, consta-se que, com relação ao currículo estudado pelos alunos, não houve modificação significativa no que tange aos estilos, gêneros musicais e compositores estudados. Constatou-se também que os próprios alunos são agentes da determinação dos repertórios, visto que informaram que a escolha é feita muitas vezes por eles próprios em conjunto com os professores e que, apesar de a maioria afirmar que esse repertório não faz parte das suas práticas musicais fora da universidade, eles seguem optando por estudar este repertório na universidade.

Por outro lado, se não tivemos mudança no que se toca, houve uma redução considerável desse repertório: nos currículos anteriores era previsto que os alunos estudassem de 6 a 8 peças por semestre; atualmente, na prática, essa média variou entre 2 a 4 peças estudadas.

Fatores como a ampliação de vagas nos cursos superiores e a realidade do mercado de trabalho têm de fato causado relevante impacto no perfil dos alunos. Constatou-se, por exemplo, que grande parte dos alunos ativos nesse período tem perspectivas profissionais voltadas para a docência e não para a performance. Talvez, por isso, dediquem-se mais a

outros aspectos da música além do estudo do instrumento, impossibilitando o cumprimento de um programa conforme o antigo e justificando a dispensa de um programa preestabelecido, dando a possibilidade de cada professor entender a realidade e necessidade que cada aluno tem a partir de seus objetivos.

Trazendo também a questão da renda familiar dos alunos e o fato de que a maioria dos alunos afirmou já trabalharem, podemos inferir aqui também que o fator “tempo” também pode influenciar fortemente nessa questão da diminuição do número de peças. O aluno que divide o tempo entre estudo e trabalho certamente não terá tempo suficiente de estudo para cumprir um longo repertório semestralmente. Principalmente se colocamos em vista que a maioria dos alunos estão na licenciatura, e que a cada semestre se prevê que os alunos cursem uma média de 25 créditos totais por semestre, isto é, 25 horas semanais apenas de disciplinas, sem conta com o tempo de estudo extraclasse que deve ser dedicado a cada uma.

Os dados obtidos, no entanto, não permitem afirmar com precisão as causas dessa mudança (ou da falta dela em outros aspectos), nem tampouco suas consequências. O trabalho procurou, todavia, proporcionar uma visão sobre o piano na UFPB, ciente de ter conseguido atingir todos os objetivos traçados para melhor entender o caso aqui estudado. Ficam para o futuro, então, novos questionamentos que já se formaram ao expor e analisar os dados recolhidos. Uma porta se fecha, assim, novas portas se abrem.

## REFERÊNCIAS

- BARBEITAS, Flavio Terrigno. Do Conservatório à Universidade: o novo currículo de graduação da Escola de Música da UFMG. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 7, p. 75-81, set. 2002.
- CAMACHO, Vânia Cláudia da Gama. **O ensino de piano na Paraíba: memórias, lugares e práticas musicais**. 2013. 278f. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.
- ESPERIDIÃO, Neide. Educação profissional: reflexões sobre o currículo e a prática pedagógica dos conservatórios. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, p. 69-74, set. 2002.
- FERNANDES, Nina Rosa de Almeida Lopes. **A presença do compositor brasileiro em recitais de piano na cidade de São Paulo (1925-1965)**. 2014. 164f. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- HARDER, Rejane. Algumas considerações a respeito do ensino de instrumento: Trajetória e realidade. **Opus**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 127-142, jun. 2008.
- HENTSCHKE, Liane. Dos ideais curriculares à realidade dos cursos de música no Brasil. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, p. 53-56, mar. 2003.
- KLEBER, Magali. Qual currículo? Pensando espaços e possibilidades. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, p. 57-62, mar. 2003.
- PENNA, Maura. Alternativas metodológicas na pesquisa qualitativa: o estudo de caso e outras abordagens. In: PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em Educação e Música**. 2. ed. rev. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 101-116. ISBN 9788520507346.
- PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e *habitus conservatorial*: analisando o currículo. **Revista da Abem**, Londrina, v. 22, n.32, p. 90-103, jan-jun, 2014
- QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. **Revista da ABEM**, Londrina, v.25, n.39, p.132-159, jul-dez 2017.
- QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Novas perspectivas para a formação de professores de música: reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 13, 83-92, set. 2005.
- RAMALHO, Elba Braga. Um currículo abrangente, sim. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-51, mar. 2003.
- REIS, Carla Silva. **Trajetórias em contraponto: uma abordagem microssociológica da formação superior em piano em duas universidades brasileiras**. 2014. 309f. Tese (Doutorado

em Educação). Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

REIS, João Gomes; DUARTE, Pedro. O currículo, a educação musical e as realidades individuais de cada estudante: um ensaio em defesa da inclusão cultural no ensino de música. **Revista da ABEM**, v. 26, n. 41, p. 5-20, jul./dez. 2018.

RIBEIRO, Sônia Tereza da Silva. Considerações sobre diretrizes, currículos e a construção do projeto pedagógico para a área de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, p. 39-45, mar. 2003.

SANTOS, Regina Márcia Simão. A universidade brasileira e o projeto curricular dos cursos de música frente ao panorama pós-moderno. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, p. 63-68, mar. 2003.

SANTOS, Lucíola Licínio Paixão; PARAÍSO, Marlucy Alves. Dicionário Crítico da Educação. **Revista Presença Pedagógica**, v.2, n. 7, Dimensão, jan/fev 1996.

SILVA, Livia Figueiredo de Alencar; VIEIRA, Josélia Ramalho. Repertório brasileiro para piano no ensino superior de música de uma universidade brasileira: considerações de uma pesquisa em andamento. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 31., 2021, João Pessoa. **Anais eletrônicos** [...] João Pessoa: Anppom, 2021. p. 1 - 9. Disponível em: <https://anppom-congressos.org.br/index.php/31anppom/31CongrAnppom/paper/viewFile/588/350>: 1 nov. 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 154 p. ISBN 9788586583445.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução n. 27/2021**. João Pessoa, 2021a. Disponível em: <https://www.prg.ufpb.br/prg/codesc/documentos/legislacao/resolucao-consepe-no-27-2021/view>. Acesso em: 22 dez. 2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução no 45/2021**. João Pessoa, 2021b. Disponível em: [https://www.ufpb.br/cdesign/contents/documentos/resolucoes/res- consepe\\_45-2021-1.pdf](https://www.ufpb.br/cdesign/contents/documentos/resolucoes/res- consepe_45-2021-1.pdf). Acesso em: 22 dez. 2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música**. João Pessoa, 2009. Disponível em: [https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/20200480706d022177117cbbcc4ee0dc5/08-PPC\\_Lic.\\_em\\_Mu769sica\\_UFPB\\_-\\_2009\\_-\\_atualizado.pdf](https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/20200480706d022177117cbbcc4ee0dc5/08-PPC_Lic._em_Mu769sica_UFPB_-_2009_-_atualizado.pdf). Acesso em: 22 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Música**. João Pessoa, 2008. Disponível em: <https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/202104518411c131913962af727de7203/ppp-bacharelado-em-musica-2008.pdf>. Acesso em: 22 out. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Pró-reitoria de graduação. Edital PRG No

006/2020. **Processo seletivo de conhecimento específico (PSCE)– 2020**, João Pessoa, 2020. Disponível em: [https://www.prg.ufpb.br/prg/codesc/processos-seletivos/noticias/psce-musica-2019/edital-psce-musica-licenciatura-e-bacharelado\\_2020\\_.pdf](https://www.prg.ufpb.br/prg/codesc/processos-seletivos/noticias/psce-musica-2019/edital-psce-musica-licenciatura-e-bacharelado_2020_.pdf). Acesso em: 22 dez. 2022

VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola uma construção possível**. Campinas: Ed. Papirus, 2004. v. 17

## APÊNDICE A – Questionário

*Você deve ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e optar em aceitá-lo ou não na resposta da primeira questão deste questionário.*

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - declaro que li o esclarecimento acima e compreendi as informações que me foram explicadas sobre a pesquisa. E autorizo o uso dos dados desse questionário, ficando claros para mim, quais são os objetivos da pesquisa, a forma como vou participar, os riscos e benefícios e as garantias de confidencialidade e de esclarecimento permanente. Ficou claro também, que a minha participação não tem despesas nem receberei nenhum tipo de pagamento, podendo retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízos (se for o caso / ao meu cuidado, ao meu tratamento e ou assistência na instituição etc...).

- Declaro que li, compreendi e concordo em participar
- Não concordo

### **PARTE 1: INFORMAÇÕES GERAIS**

Nesta primeira parte, buscamos informações gerais sobre o aluno e seu curso, com intuito de traçar um perfil geral dos participantes.

1. Como você quer ser denominado na pesquisa?

- Seu próprio nome
- Pseudônimo (por exemplo: Sorriso)
- Nome completo (não vamos utilizá-lo, caso tenha optado por pseudônimo)

2. Nome artístico (caso utilize), caso não, deixe em branco.

3. Idade

- Entre 15 e 20 anos
- Entre 21 e 25 anos
- Entre 26 e 30 anos
- Entre 31 e 35 anos
- Entre 36 e 40 anos
- Entre 41 e 45 anos
- Entre 46 e 50 anos
- Entre 51 e 55 anos
- Entre 56 e 60 anos
- +60 anos

4. Sexo

- Masculino
- Feminino
- Outro

5. Você se autodeclara:

- Branco
- Preto
- Pardo
- Amarelo
- Indígena
- Outro

6. Você cursou seu Ensino Fundamental (escolha uma opção):

- Todo em escola pública
- Maior parte em escola pública
- Todo em escola privada
- Maior parte em escola privada
- Outro

7. Onde você cursou o seu Ensino Médio?

- Todo em escola pública
- Maior parte em escola pública
- Todo em escola privada
- Maior parte em escola privada
- Outro

8. Em qual modalidade você cursou o Ensino Médio?

- Regular
- Técnico
- Subsequente
- PROEJA
- Outro

9. Qual curso de música você cursou no ano letivo de 2021?

- Bacharelado
- Licenciatura

10. Você já possui outra graduação em música?

- Sim, já sou bacharel
- Sim, já sou licenciado
- Não

11. Caso tenha respondido "Sim" na questão anterior: Quando você iniciou e finalizou essa graduação? Se não for o caso, favor responder "Não se aplica".

12. Caso tenha respondido "Sim" na questão anterior: O que fez você voltar para obter o outro grau (de licenciatura ou bacharelado)? Se não for o caso, favor responder "Não se aplica".

13. Você fez ou está cursando outra graduação que não seja música?

- Sim
- Não

14. Caso tenha respondido "Sim" na questão anterior: Qual outra graduação você fez ou está cursando? Se não for o caso, favor responder "Não se aplica".

15. Qual é a profissão da sua mãe? Caso não tenha contato ou não conheça, colocar "Não se aplica".

16. Qual é a formação da sua mãe? Caso tenha respondido "Não se aplica" na questão anterior, responda o mesmo aqui. Se não for o caso, responder normalmente.

- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Curso técnico
- Curso superior
- Não se aplica

17. Qual é a profissão do seu pai? Caso não tenha contato ou não conheça, colocar "Não se aplica".

18. Qual é a formação do seu pai? Caso tenha respondido "Não se aplica" na questão anterior, responda o mesmo aqui. Se não for o caso responder normalmente.

- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio incompleto
- Ensino Médio completo
- Curso técnico
- Curso superior

- Não se aplica

19. Qual é a sua renda familiar?

- 1 salário-mínimo
- 1-2 salários-mínimos
- 2-3 salários-mínimos
- Mais de 4 salários

20. Você tem renda própria?

- Sim
- Não

21. Especifique sua renda (para os que responderam "não" na questão anterior, favor escolher "não se aplica").

- Bolsa da UFPB (PROBEX, PROLICEN, PIBIC)
- Bolsa de Orquestra (Jovem ou Profissional)
- Contrato temporário de Orquestra
- Contrato temporário de outra atividade (não-musical)
- Emprego fixo na área de música (carteira assinada )
- Emprego fixo na área não-musical
- Não se aplica

22. Você já trabalha profissionalmente com música?

- Sim
- Não

23. Caso tenha respondido "sim" na questão anterior: Em qual contexto? Caso tenha respondido "não", marque "Não se aplica".

- Trabalho dando aulas de instrumento
- Trabalho dando aulas de musicalização infantil
- Trabalho em uma Orquestra
- Trabalho em um conjunto de música popular
- Outro
- Não se aplica

24. Onde você iniciou seus estudos de piano?

- Em um conservatório
- Em uma escola especializada
- Em cursos de extensão
- Em um projeto social
- Na igreja
- Na internet (cursos online ou videos)
- Sou Autodidata
- Outro

25. Você possui piano?

- Sim, possuo um piano acústico
- Sim, possuo um piano digital
- Não, mas possuo um teclado
- Não

26. Em que ano você começou sua graduação atual?

### **PARTE 2: Semestre 2021.1**

Nesta segunda parte, foram recolhidas informações relativas ao semestre de 2021.1 (que ocorreu de Agosto/2021 a Dezembro/2021), no que diz respeito à altura em que o aluno está no curso, disciplina de instrumento, currículo da disciplina e repertório estudado.

1. Em qual semestre do curso você estava em 2021.1?

- Ingressante (1º)
- 2º semestre
- 3º semestre
- 4º semestre
- 5º semestre
- 6º semestre
- 7º semestre
- 8º semestre
- Outro

2. Em qual disciplina de instrumento você estava matriculado?

- Nivelamento Instrumental
- Piano I
- Piano II
- Piano III
- Piano IV
- Piano V
- Piano VI
- Piano VII
- Piano VIII
- Não estava matriculado(a) em disciplina de instrumento.

3. Caso não estivesse matriculado, por que não? Caso estivesse responda "Não se aplica".

4. Em qual disciplina de classe de piano você estava matriculado?

- Classe de Piano I
- Classe de Piano II
- Classe de Piano III
- Classe de Piano IV

- Classe de Piano V
- Não estava matriculado

5. Quantos alunos fizeram parte da sua classe de piano? Caso não tenha cursado nenhuma das disciplinas de classe, responda "Não se aplica".

- Apenas eu
- Eu e outro aluno
- Eu e mais 2 alunos
- Eu e mais 3 alunos
- Eu e 4 ou mais alunos
- Não se aplica

6. Seu professor de classe de piano é o mesmo de instrumento? Caso não tiver cursado nenhuma das disciplinas de classe, responda "Não se aplica".

- Sim
- Não
- Não se aplica

7. Você tocou regularmente na classe de piano?

- Sim
- Não
- Não se aplica

8. Qual repertório você estudou no semestre 2021.1? (Identificar nome da obra e compositor) Caso não tenha curso disciplina de instrumento, responder "Não se aplica" em todas as perguntas restantes dessa parte.

9. Você já havia estudado alguma peça desse semestre anteriormente? Caso tenha estudado, especifique em que ocasião.

10. Como foi feita a escolha desse repertório?

11. Quem fez a escolha desse repertório?

- Meu professor escolheu todas as peças
- Meu professor escolheu algumas peças e eu outras
- Eu escolhi todas as peças
- Não se aplica

12. Das peças estudadas você apresentou alguma publicamente (em recital)?

13. Além do repertório, você estudou/aprendeu alguma coisa diferente? Caso tenha estudado, especifique. (Ex.: exercícios de técnica, estudos de harmonia/escala, exercícios pedagógicos)

14. Você consultou o plano de curso da disciplina disponibilizado no SIGAA?

- Sim
- Não

15. Deseja compartilhar mais alguma informação a respeito do repertório estudado ou currículo proposto no plano de curso que acredite ser relevante para a pesquisa, mas não foi perguntado diretamente?

### **PARTE 3: Semestre 2021.2 (Estamos quase lá!)**

Nesta terceira parte foram repetidas as questões da parte dois, mas referentes ao semestre 2021.2 (que ocorreu de Fevereiro/2022 à Julho/2022), no que diz respeito à altura que o aluno está no curso, disciplina de instrumento, currículo da disciplina e repertório estudado; Estamos quase lá! Esta é a penúltima parte!

1. Em qual semestre do curso você estava em 2021.2?

- Ingressante (1º)
- 2º semestre
- 3º semestre
- 4º semestre
- 5º semestre
- 6º semestre
- 7º semestre
- 8º semestre
- Outro

2. Em qual disciplina de instrumento você estava matriculado?

- Nivelamento Instrumental
- Piano I
- Piano II
- Piano III
- Piano IV
- Piano V
- Piano VI
- Piano VII
- Piano VIII
- Não estava matriculado(a) em disciplina de instrumento.

3. Caso não estivesse matriculado, por que não? Caso estivesse, responda "Não se aplica".

4. Em qual disciplina de classe de piano você estava matriculado?

- Classe de Piano I

- Classe de Piano II
- Classe de Piano III
- Classe de Piano IV
- Classe de Piano V
- Não estava matriculado

5. Quantos alunos fizeram parte da sua classe de piano? Caso não tenha cursado nenhuma das disciplinas de classe, responda "Não se aplica".

- Apenas eu
- Eu e outro aluno
- Eu e mais 2 alunos
- Eu e mais 3 alunos
- Eu e 4 ou mais alunos
- Não se aplica

6. Seu professor de classe de piano é o mesmo de instrumento? Caso não tenha cursado nenhuma das disciplinas de classe, responda "Não se aplica".

- Sim
- Não
- Não se aplica

7. Você tocou regularmente na classe de piano?

- Sim
- Não
- Não se aplica

8. Qual repertório você estudou no semestre 2021.2? (Identificar nome da obra e compositor) Caso não tenha curso disciplina de instrumento, responder "Não se aplica" em todas as perguntas restantes dessa parte.

9. Você já havia estudado alguma peça deste semestre anteriormente? Caso tenha estudado, especifique em que ocasião.

10. Como foi feita a escolha desse repertório?

11. Quem fez a escolha desse repertório?

- Meu professor escolheu todas as peças
- Meu professor escolheu algumas peças e eu outras
- Eu escolhi todas as peças
- Não se aplica

12. Das peças estudadas, você apresentou alguma publicamente (em recital)?

13. Além do repertório, você estudou/aprendeu alguma coisa diferente? Caso tenha estudado, especifique. (Ex.: exercícios de técnica, estudos de harmonia/escala, exercícios pedagógicos)

14. Você consultou o plano de curso da disciplina disponibilizado no SIGAA?

- Sim
- Não

15. Deseja compartilhar mais alguma informação a respeito do repertório estudado ou currículo proposto no plano de curso que acredite ser relevante para a pesquisa, mas não foi perguntado diretamente?

#### **PARTE 4: Práticas musicais**

Agora eu quero saber dos seus gostos musicais, repertório, do que mais gosta etc. Isso vai me auxiliar bastante na pesquisa. Mais uns minutinhos e acabamos! Esta é a última parte!

1. Em relação ao que você escuta de música, cite alguns exemplos que sintetizem sua preferência/gosto musical.\*

2. Para você, a afirmação: "O repertório estudado é parte predominante do meu gosto musical" é:

- Totalmente verdadeira
- Parcialmente verdadeira
- Parcialmente falsa
- Totalmente falsa

3. Para você, a afirmação: "O repertório estudado é parte predominante da minha prática musical cotidiana" é:

- Totalmente verdadeira
- Parcialmente verdadeira
- Parcialmente falsa
- Totalmente falsa

4. Quais as suas práticas musicais com piano dentro da Universidade? (Você pode marcar mais de uma opção).

- Toco meu instrumento nas aulas
- Participo de um grupo de câmara
- Participo de uma orquestra
- Participo de um conjunto de música popular
- Participo do Pia-nós
- Participo como correpetidor de um coral

- Participo como correpetidor de alunos de outros instrumentos
- Nenhuma das opções acima

5. Quais as suas práticas musicais com piano fora da Universidade? (Você pode marcar mais de uma opção).\*

- Participo de um grupo de câmara
- Participo de uma orquestra
- Participo de um conjunto de música popular
- Toco em eventos e cerimônias
- Toco na Igreja/Contexto religioso
- Nenhuma das opções acima

6. Quais as suas práticas pedagógicas relacionadas ao piano dentro da Universidade? (Você pode marcar mais de uma opção).

- Dou aulas de piano na extensão ou vinculado a um projeto de extensão
- Dou aulas de piano vinculadas a um projeto PROLICEN
- Dou aulas de piano vinculadas à Residência Pedagógica (PIBID)
- Dou aulas de piano vinculadas a um projeto UFPB no seu município
- Não dou aulas de piano
- Outro

7. Quais as suas práticas pedagógicas relacionadas ao piano fora da Universidade? (Você pode marcar mais de uma opção).

- Dou aulas de particulares de piano
- Dou aulas de piano numa escola de música especializada
- Dou aulas de piano em um projeto social
- Dou aulas em algum outro contexto não mencionado
- Não dou aulas de piano
- Outro.

8. Qual/Quais o(s) seu(s) objetivo(s) profissional(ais) após a conclusão do curso? (Você pode marcar mais de uma opção).\*

- Tocar em uma Orquestra profissional
- Ser solista/concertista
- Tocar em grupos de música popular
- Tocar em eventos e cerimônias
- Tocar na igreja
- Ser professor de música generalista (musicalização, Escola Básica)
- Ser professor de instrumento
- Seguir com carreira acadêmica como pesquisador (mestrado, doutorado)
- Não desejo seguir carreira na música

9. Você poderia falar mais do seu objetivo profissional como graduado em música?