



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ARTES

PATRICIA ROCHA DE MELO

A APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA DO BACHAREL EM PIANO NAS
UNIVERSIDADES ESTADUAIS PAULISTAS

CAMPINAS

2025

PATRICIA ROCHA DE MELO

A APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA DO BACHAREL EM PIANO NAS
UNIVERSIDADES ESTADUAIS PAULISTAS

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da
Universidade Estadual de Campinas como parte dos
requisitos exigidos para a obtenção do título de
Mestra em Música, na área de Música: Teoria,
Criação e Prática.

ORIENTADOR: PROF. DR. MAURICY MATOS MARTIN
COORIENTADORA: DRA. CLAUDIA FERNANDA DELTREGIA

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À
VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO
DEFENDIDA PELA ALUNA PATRICIA
ROCHA DE MELO E ORIENTADA PELO
PROF. DR. MAURICY MATOS MARTIN.

CAMPINAS

2025

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
Biblioteca do Instituto de Artes
Sílvia Regina Shiroma - CRB 8/8180

M491a Melo, Patrícia Rocha de, 1976-
A aprendizagem da docência do bacharel em piano nas universidades estaduais paulistas / Patrícia Rocha de Melo. – Campinas, SP : [s.n.], 2025.

Orientador: Maurício Matos Martin.
Coorientador: Cláudia Fernanda Deltregia.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Instituto de Artes.

1. Pedagogia do piano. 2. Piano - Instrução e estudo. 3. Prática de ensino. 4. Professores - Formação. I. Martin, Maurício Matos, 1955-. II. Deltregia, Cláudia Fernanda, 1968-. III. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Instituto de Artes. IV. Título.

Informações complementares

Título em outro idioma: The teaching apprenticeship of piano majors at São Paulo state universities

Palavras-chave em inglês:

Piano pedagogy

Piano - Instruction and study

Student teaching

Teachers, Training of

Área de concentração: Música: Teoria, Criação e Prática

Titulação: Mestra em Música

Banca examinadora:

Maurício Matos Martin [Orientador]

Adriana do Nascimento Araújo Mendes

Fátima Graça Monteiro Corvisier

Data de defesa: 27-02-2025

Programa de Pós-Graduação: Música

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)
ODS: 4. Educação de qualidade

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0009-0003-5726-3792>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/6788038071517342>

PROF. DR. MAURICY MATOS MARTIN

PROFA. DRA. ADRIANA DO NASCIMENTO ARAUJO MENDES

PROFA. DRA. FÁTIMA GRAÇA MONTEIRO CORVISIER

A ata de defesa com as respectivas assinaturas dos membros da comissão examinadora encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação e na Secretaria do Programa da Unidade.

Dedico este trabalho, com todo o meu amor, aos meus filhos: Caique (*in memorian*), Anne e Benjamin, e a todos os meus alunos e ex-alunos que me tornaram a professora que sou hoje.

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, pela vida e por todas as oportunidades que me concedeu até aqui.

Aos meus filhos, que me ensinaram a buscar forças para enfrentar todas as situações da vida e seguir adiante. A mamãe ama vocês!

Aos meus pais, Jason e Rute, por me darem a primeira oportunidade para estudar música e por sempre acreditarem em mim.

Aos meus irmãos Priscila e Eduardo, que de uma maneira ou de outra sempre acompanharam minha trajetória musical.

Ao Luciano pelo apoio de muitos anos de caminhada.

À minha primeira professora de piano, Belise Cunha, que com tanto carinho e doçura me iniciou nos estudos. Foi literalmente amor à primeira vista!

Aos meus alunos e ex-alunos que me impulsionaram cada dia a ser uma melhor professora e a não me conformar somente com o conhecimento que já possuía.

A todos os professores que me inspiraram e me ensinaram durante toda minha formação como pianista e professora.

Ao meu querido mestre Prof. Dr. Mauricy Martin. Absolutamente todos os seus ensinamentos transformaram minha vida estudantil, pessoal e profissional. Você é minha referência sobre o poder transformador que um professor pode ter sobre seus alunos.

À minha coorientadora Profa. Dra. Claudia Deltregia, que incansavelmente me orientou nesse trabalho, sempre com um olhar cuidadoso, comprometido e, acima de tudo, amoroso. Graças a você, compreendi qual o verdadeiro propósito de uma pesquisa.

Aos professores Dra. Adriana Mendes, Dr. Alexandre Zamith e Dra. Fátima Corvisier por participarem das bancas de Qualificação e Defesa, contribuindo generosamente com suas observações.

À Profa. Dra. Carina Joly e Prof. Dr. Vinicius de Sousa Fraga, que gentilmente se disponibilizaram a participar das bancas de Qualificação e Defesa.

Ao Eliezer Moura pelo cuidadoso trabalho de assessoria científica.

A todos os docentes e egressos participantes deste trabalho, pela incalculável contribuição oferecida através de entrevistas e questionários. Sem vocês, esta pesquisa não chegaria ao seu valioso objetivo. Muito obrigada!

À minha amiga Natália Spostes, que me socorreu todas as vezes em que precisei.

Aos meus colegas da Pós-graduação, por partilharem das alegrias, preocupações e vitórias nessa importante caminhada acadêmica.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo principal investigar as principais contribuições e possíveis lacunas nos cursos de bacharelado em piano das universidades públicas paulistas na formação do professor de piano sob a perspectiva dos docentes e dos egressos que hoje atuam como professores de piano. Através de uma pesquisa de campo, foram coletados dados, ideias, opiniões e reflexões dos participantes, com a finalidade de investigar quais as principais contribuições que os cursos e seu corpo docente ofereceram aos bacharelados durante sua formação. Para atingir esse objetivo, os questionários aplicados aos egressos, contemplaram questões dentro dos seguintes blocos temáticos: perfil dos egressos, formação recebida durante o bacharelado e sua relação com a prática profissional, pós-formação e prática pedagógica. Nas entrevistas realizadas com os docentes das universidades, as questões foram divididas nas seguintes categorias: perfil dos docentes e tempo de experiência como professores de piano, fomentando a prática pedagógica de futuros professores de piano no contexto acadêmico, buscando orientações informais no processo de aprender a ser professor, disciplinas pedagógicas, projetos de extensão, pesquisa e ensino e prática de ensino supervisionada. Foi discutido de que maneira os professores e egressos têm buscado preencher as lacunas identificadas na formação do professor de piano, e ao final do trabalho, procuramos estabelecer conexões entre as respostas dos egressos e docentes, seguidas de algumas reflexões que buscam estabelecer um diálogo com parte da bibliografia.

Palavras-chave: Pedagogia do piano; Bacharelado em piano; Saberes práticos; Formação docente.

ABSTRACT

This study primarily aims to investigate the main contributions and possible gaps in the piano bachelor's degree programs at public universities in São Paulo regarding the training of piano teachers, from the perspective of both faculty members and graduates who currently work as piano teachers. Through field research, data, ideas, opinions, and reflections from participants were collected to examine the key contributions that the programs and their faculty provided to the students during their training. To achieve this objective, the questionnaires administered to graduates included questions within the following thematic blocks: graduate profiles, training received during the bachelor's degree and its relationship with professional practice, post-graduation experiences, and pedagogical practice. In the interviews conducted with university faculty members, the questions were divided into the following categories: faculty profiles and years of experience as piano teachers, fostering the pedagogical practice of future piano teachers in the academic context, seeking informal guidance in the process of learning to be a teacher, pedagogical courses, extension projects, research and teaching, and supervised teaching practice. The study discusses how faculty and graduates have sought to address the identified gaps in piano teacher training. Finally, we establish connections between the responses of graduates and faculty, followed by reflections that seek to engage with part of the literature.

Keywords: Piano pedagogy; Piano bachelor's degree; Practical knowledge; Teacher training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Grupos etários dos alunos dos egressos -----	35
Figura 2 – Orientação informal recebida durante o bacharelado -----	36
Figura 3 – Participação em Projetos de Extensão dentro da Universidade -----	37
Figura 4 – Participação em projetos de ensino do piano fora da Universidade -----	38
Figura 5 – Aspectos aprendidos durante o bacharelado que contribuíram para a formação dos egressos como professores de música -----	39
Figura 6 – Fonte de renda dos egressos -----	44
Figura 7 – Maior tempo de dedicação profissional dos egressos -----	44
Figura 8 – Atuação profissional dos egressos -----	45
Figura 9 – Principais dificuldades enfrentadas na prática do ensino para iniciantes -----	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Saberes Docentes Gerais	23
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPEM – Associação Brasileira de *Performance* Musical

ADUSP – Associação de Docentes da Universidade de São Paulo

ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música

CAAE – Certificado de Apresentação de Apreciação Ética

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

PAD – Programa de Auxílio à Docência

PEEG – Programa de Estímulo ao Ensino na Graduação

TDAH – Transtorno do *Deficit* de Atenção e Hiperatividade

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

UNESP – Universidade Estadual de São Paulo

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

USP-RP – Universidade de São Paulo *campus* Ribeirão Preto

USP-SP – Universidade de São Paulo *campus* São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE INSTRUMENTO	20
1.1 Saberes docentes e os professores de instrumento	23
1.2 Revisão bibliográfica	27
1.3 Procedimentos metodológicos	30
2 PESQUISA DE CAMPO: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE PIANO SOB A PERSPECTIVA DOS EGRESSOS E DOCENTES	34
2.1 Egressos	34
2.1.1 Perfil dos egressos (questões 1 a 7)	34
2.1.2 Formação recebida durante o bacharelado e sua relação com a prática profissional (questões 8 a 18)	35
2.1.3 Pós-formação (questões 19 a 23)	42
2.1.4 Prática pedagógica (questões 24 a 33)	45
2.2 Docentes das universidades	53
2.2.1 Perfil dos docentes e tempo de experiência como professores de piano (questões 1 a 6)	53
2.2.2 Fomentando a prática pedagógica de futuros professores de piano no contexto acadêmico	54
2.2.2.1 Buscando orientações informais no processo de aprender a ser professor (questão 7)	55
2.2.2.2 Disciplinas pedagógicas (questões 8 a 13)	57
2.2.3 Projetos de extensão, pesquisa e ensino (questões 14 a 16)	64
2.2.4 Prática de ensino supervisionada (questões 17 e 18)	67
2.2.5 Questões gerais	72
2.2.5.1 UNICAMP	72

2.2.5.2 UNESP -----	73
2.2.5.3 USP-SP -----	74
2.2.5.4 USP-RP -----	76
2.3 Dados da pesquisa de campo, algumas reflexões e o diálogo com a bibliografia -----	77
2.3.1 Formação inicial de professores de piano durante o Bacharelado: aspectos introdutórios -----	77
2.3.2 Formação inicial de professores de piano durante o Bacharelado: os vários espaços de aprendizado (informal, projetos de extensão, monitorias, ensino, pesquisa, formação dentro da universidade através de disciplinas) -----	81
2.3.3 Formação ao longo da vida -----	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	89
REFERÊNCIAS -----	93
APÊNDICE A -----	100
APÊNDICE B -----	103
APÊNDICE C -----	106
APÊNDICE D -----	107
ANEXO A -----	177

INTRODUÇÃO

É comum encontrar colegas que estão iniciando sua carreira como professores de piano, com grande *déficit* em sua formação docente, constatada pela ausência de informações básicas que os habilitem a iniciar suas atividades pedagógicas. Este fato causa preocupação quanto à realidade do ensino do piano praticado no Brasil. Ao indagar esses professores sobre os materiais e/ou métodos utilizados em suas aulas, verifica-se com regularidade que, os mesmos escassos materiais que eram utilizados há quarenta anos, continuam sendo a única referência para grande parte dos professores iniciantes e, muitas vezes, dos mais experientes. Apesar das indicações e demonstrações das grandes diferenças entre os materiais de antigamente e os atuais, muitos ainda se mostram reticentes e optam pelo uso de materiais ultrapassados. Isso possivelmente acontece porque foram com esses materiais, com os quais tiveram contato antes, que talvez sintam uma relativa familiaridade. Outro ponto importante diz respeito ao acesso e ao custo de materiais mais atuais, especialmente quando esses são importados.

Visto que a escolha dos materiais pedagógicos reflete o pensamento do professor e sua metodologia, essa falta pode ser preocupante. Os alunos de quinze ou vinte anos atrás são muito diferentes dos alunos da atualidade, e isso demanda adaptação e atualização na metodologia utilizada pelos professores, seja no formato da aula, repertório trabalhado ou linguagem utilizada para cada faixa etária. Esse preparo do professor requer especialização em sua formação, em especial quando falamos de aulas para crianças.

Quando iniciei minha carreira como professora de piano, utilizava os mesmos métodos com os quais fui ensinada. Na época da década de 1990 ainda existiam pouquíssimas possibilidades de aquisição de materiais, e tínhamos acesso a três ou quatro livros comercializados no Brasil. Porém, hoje a realidade é muito diferente, pois há grande variedade de materiais disponíveis no mercado, que utilizam diferentes abordagens de leitura e repertório cativante para os alunos. Mas, infelizmente, muitos professores estão aparentemente alienados e desinformados com relação a essa questão e continuam, quase que automaticamente, a ensinar exatamente da mesma maneira como foram ensinados. Pereira (2014) *apud* Penna e Sobreira (2020) chama a atenção para este modo de ensino preso ao passado:

Não se trata de fazer uma crítica ao modo de se ensinar nos conservatórios e escolas oficiais de música, que tem sua eficiência para certos fins, mas questionar se tal modelo é ainda adequado para a formação de músicos ou professores no mundo contemporâneo (PEREIRA, 2014 *apud* PENNA e SOBREIRA, 2020, p. 4).

Por outro lado, com a multiplicação de cursos e palestras em formato *online* durante a pandemia de COVID 19 nos anos de 2020 e 2021, notamos um forte apelo comercial no Brasil referente às vendas de cursos e materiais pedagógicos. Nesse contexto, vários dos professores que antes utilizavam métodos obsoletos, passaram a adquirir novos materiais, porém, muitos utilizaram essas ferramentas sem uma reflexão cuidadosa sobre as escolhas dos materiais e suas decisões metodológicas, o que, provavelmente reflete algumas lacunas na formação pianística desses professores. Segundo Silva:

[...] é importante que o professor faça a distinção entre escolhas necessárias e a simples aquisição de materiais novos, como se eles fossem capazes de ultrapassar por si só os obstáculos enfrentados pelo aluno, sem antes conhecer a criança para detectá-los. Isso se torna uma repetição mecânica de atividades sem um objetivo claro, que pode até ser prazerosa, momentaneamente, para o professor que a aplica e para o aluno que participa, mas bastante prejudicial para a continuidade e evolução musical do educando (SILVA, 2022, p. 11).

Outro ponto a ser destacado, diz respeito à concepção equivocada, infelizmente muito difundida, de que o preparo do professor que leciona no contexto da iniciação, especialmente de crianças, é reduzido ao conhecimento básico de música e de noções elementares do instrumento. Há trinta anos dando aulas para esta faixa etária, posso afirmar que esse pensamento não poderia estar mais equivocado, pois para lecionar para o público infantil é necessário, além de conhecimento dos aspectos técnicos, pianísticos e musicais, grande familiaridade com a linguagem infantil, além de didática para se conduzir as aulas de maneira que a atenção, interesse e concentração da criança não se perca durante a aula. Além disso, as importantes questões relacionadas à técnica pianística exigem alto poder de abstração, algo que é especialmente difícil para a compreensão das crianças, dado o estágio do desenvolvimento cognitivo próprio da idade. É necessário que o professor adentre no imaginário infantil para introduzir tais aspectos do ensino de maneira lúdica, prazerosa e eficaz, mantendo o interesse e interação do aluno. Portanto, o ensino para iniciantes, sobretudo crianças, exige um preparo extremamente sério e cuidadoso tanto em relação à formação do instrumentista quanto aos seus conhecimentos pedagógicos.

Quando comecei a lecionar utilizando os mesmos materiais com os quais fui ensinada, não me sentia confortável e satisfeita com uma série de fatores, pois não acreditava que ensinar daquela forma pudesse sustentar o interesse do aluno por muito tempo em seus estudos, embora tal abordagem tivesse funcionado no meu processo de aprendizagem. Incomodada com esta questão, logo comecei a criar, inicialmente de maneira bem limitada e amadora, atividades que pudessem aguçar a curiosidade e criatividade dos meus alunos. Como

alguns exemplos, cito a criação, escrita e leitura de pequenas canções com elementos do dia a dia, além do resgate de pequenos trechos de canções utilizadas nas aulas de musicalização para a prática da leitura ao piano. Para executar essas atividades, inicialmente eu criava, juntamente com meus alunos, partituras utilizando materiais concretos como botões, adesivos, barbantes e papéis de *scrapbooking*. Posteriormente, realizava a transição dessas partituras escritas de maneira não tradicional, para chegar na chamada notação convencional.

Como eu desenvolvia um trabalho paralelo como educadora musical de crianças de todas as idades, tive muitas oportunidades de aprendizagem teórica e prática na área, com o intuito de estimular a criatividade e participação dos alunos através dos métodos ativos em educação musical. Tais métodos, desenvolvidos no final do século XIX e início do século XX, apresentam uma proposta de ensino musical abrangente, que privilegia aspectos sensoriais através de pressupostos específicos. Como exemplo de pedagogos do método ativo, podemos citar Emile Jaques-Dalcroze, que embasou seu trabalho utilizando os movimentos corporais e Zoltán Kodály que, através do canto coral e repertório folclórico nacional enfatizou os aspectos da aprendizagem musical. De maneira muito simbiótica, comecei a transferir esta prática que obtive dentro da educação musical para as aulas individuais de piano, e pude perceber que, cada vez mais, as aulas faziam sentido para meus alunos que, geralmente, também tinham sido em algum momento meus alunos nas classes de musicalização infantil. Logo, pela experiência de uma professora que transita tanto pela área da educação musical quanto no ensino do instrumento, observei que, os modelos curriculares que fizeram parte da minha formação como aluna da década de 1980, estavam totalmente defasados pois, apesar de terem sido úteis na minha trajetória, não faziam sentido para os meus alunos atuais. Sempre procurei experimentar novas maneiras de conduzir a metodologia e apresentar um repertório instigante e motivador para meus alunos. Todo este processo de repensar a maneira como aprendi e reformular minha metodologia, se encaixa dentro dos ideais pedagógicos e psicológicos que a chamada ‘Escola Moderna’ propõe ao instigar os professores a refletirem sobre sua didática de aula (MOREIRA, 2005, p. 46).

Com esse relato de experiência profissional no início de carreira, apresento a motivação desse trabalho, que é o desejo de investigar qual formação voltada para a docência, os bacharéis têm recebido durante o curso, considerando que, segundo a literatura, a grande maioria atuará como professores de instrumento (CERQUEIRA, 2010; SANTOS, 2023; VILLELA, 2022; WEIDNER, 2011). Stewart Gordon, afirma que, mais de 95% dos pianistas terão como principal fonte de renda o ensino do instrumento (GORDON, 1995 *apud* CERQUEIRA, 2010) e Cerqueira (2010) declara em seu trabalho que, a maioria dos bacharéis

entrevistados também apresentaram a atividade docente como base de sua principal garantia financeira.

A atuação profissional do bacharel em piano se demonstra muito versátil, e pesquisas mostram a atuação desse profissional em contextos variados como, por exemplo, pianista colaborador, músico de banda, músico que oferece entretenimento musical em eventos e que auxilia em aulas de dança. Uma outra subárea que tem se fortalecido no mundo do trabalho nos últimos anos, em especial após a pandemia, é a do pianista que atua como empreendedor musical.¹ Tal versatilidade, corrobora o que Cerqueira pontua sobre a carreira do pianista ir muito além do que somente se dedicar à performance, pois, o pianista necessita atuar na construção e inserção do seu trabalho na sociedade (CERQUEIRA, 2010). Com toda essa variedade no processo de profissionalização dos bacharéis, esse trabalho procura destacar sua atuação como professor de piano.

Nas últimas décadas, vários trabalhos discutiram problemas na formação dos bacharéis, ao afirmar que estes recebem uma educação direcionada prioritariamente para a *performance* e, conseqüentemente, apresentam grande *déficit* de orientação pedagógica que os habilita para a docência (BELLO, 2016; COUTINHO, 2014; DEL BEN, 2003; HENTSCHKE, 2003; LOURO e SOUZA, 1999; OLIVEIRA, 2009; PENNA, 2007, TOMANIK, 2011). Alguns bacharéis buscam alternativas para compensar esta lacuna em sua formação pedagógica, encontrando soluções para elaborar a condução do seu processo de ensino-aprendizado com resultados muito positivos (GLASER e FONTEERRADA, 2007). Percebe-se que há uma busca por oportunidades de formação continuada, tais como eventos e cursos na área de pedagogia do piano, ofertados nos últimos anos por meio de diversas iniciativas.²

A aquisição de conhecimentos teóricos é uma parte importante, porém provavelmente insuficiente para que um professor tenha êxito no exercício da docência, pois somente a prática do dia a dia apresenta as situações reais de uma sala de aula com todas as suas dificuldades e desafios. Gemesio (2010) confirma a importância que as atividades práticas têm dentro dos cursos de graduação ao preparar seus alunos para enfrentar o mundo do trabalho através de, por exemplo, estágios supervisionados. Robert Duke também chama a atenção para essa questão, ao afirmar que, assim como a *performance* de um instrumento é uma atividade

¹ Temos exemplos de empreendedorismo musical, como a Academia Cultura que possui como diretora a pianista Cláudia Marques. Outro exemplo é o da pianista Cintya Soares, fundadora do Método Criança e Música.

² Alguns exemplos: Projeto Piano Pérolas (UFSJ), Encontro Internacional de Pianistas de Piracicaba, Encontros sobre Pedagogia do Piano (UFESM), Pós-graduação em Prática e Ensino do Piano (Academia Cultura).

essencialmente prática, a habilidade de ensinar também é uma ação performática (DUKE, 2009). Dessa forma, idealmente, o bacharelado necessita vivenciar oportunidades de ensino durante o curso, para desenvolver os saberes experienciais³, enquanto adquire, paralelamente, conhecimentos teóricos. Se os professores das universidades dispõem de uma vasta experiência prática adquirida ao longo dos anos, seria de grande valia que eles compartilhassem essa experiência com seus alunos, para evitar muitas ações equivocadas dos futuros professores de piano. Esta orientação, em paralelo ao oferecimento de disciplinas em pedagogia do piano, potencializaria o preparo do bacharel para o exercício da docência com muito mais acertos e menos erros.

Embora, de maneira geral, os projetos políticos pedagógicos dos cursos de bacharelado em instrumento sejam descritos através de uma preocupação primária em formar intérpretes e artistas, a maioria dos egressos dos cursos atuam como professores (CERQUEIRA, 2010; SANTOS, 2023; VILLELA, 2022; WEIDNER, 2011). Tendo em vista essa realidade, o objetivo central deste trabalho é investigar quais ações têm sido realizadas nas universidades estaduais paulistas que proporcionam experiências práticas no exercício da docência do bacharelado em piano e que tenham causado impacto na formação de seus egressos.

Como objetivo periférico, investiguei as principais contribuições dos cursos e eventuais lacunas identificadas na formação dos bacharéis que atuam como professores, bem como as razões que colaboram para a existência dessas lacunas e as maneiras que os egressos têm buscado para preenchê-las. Para isso, o foco foi trazer o que tem sido feito nessas universidades nos últimos anos, referente às preocupações dos docentes quanto ao que é oferecido dentro da grade curricular, nos projetos de extensão e iniciativas particulares que proporcionam situações práticas de ensino aos seus alunos. Obviamente que os professores de disciplinas como harmonia, contraponto e outras mais, também causam impacto na formação do estudante, porém, por uma questão de viabilidade e delimitação da pesquisa, foram ouvidos apenas os professores de piano das universidades.

Outro objetivo periférico, foi discutir os saberes docentes necessários para a formação do músico-professor, termo utilizado por Requião (2002).

Esta dissertação contém uma introdução, 2 capítulos seguidos das considerações finais, 4 apêndices e 1 anexo.

Na Introdução do trabalho, falamos sobre o motivo gerador dessa pesquisa, dos objetivos e organização geral do trabalho.

³ Mais adiante traremos o conceito de saberes experienciais, de acordo com Tardif (2002).

No Capítulo 1, é apresentada uma breve discussão sobre os saberes docentes, evidenciando aqueles saberes necessários para a atuação do músico/professor, segundo pesquisas e referenciais teóricos como Gauthier (2006), Schön (1983), Tardif (2012), Araújo (2005); Weber e Garbosa (2015). Nesse mesmo capítulo, apresentamos uma revisão bibliográfica e aspectos metodológicos da pesquisa.

O capítulo 2 apresenta os resultados da investigação de campo, a qual entrevistou egressos e docentes ligados aos Cursos de Bacharelado em Piano das universidades públicas paulistas e uma análise dessas entrevistas.

Após esses capítulos, o trabalho apresenta suas considerações finais.

1 FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE INSTRUMENTO

Diante do contexto em que instrumentistas bacharéis atuam de maneira intensiva como professores de piano após formados, nos deparamos com pontos importantes a serem considerados na formação desses profissionais. Em primeiro lugar, pode-se citar a hierarquia entre saberes práticos e saberes teóricos, os quais comumente são representados pela atuação dos professores e pesquisadores, respectivamente. Deltregia (2015), faz um levantamento de trabalhos acadêmicos na área de pedagogia do piano no contexto brasileiro e ressalta que a maioria desses trabalhos possuem, como foco principal, investigar lacunas relacionadas a aspectos diversos do ensino de piano, sendo que o pesquisador se coloca como observador crítico e passivo, sem apresentar contribuições que possam promover o desenvolvimento da área de pedagogia do piano. Esse tipo de postura reflete o fato de que, comumente, o pesquisador possui um *status* superior sobre o profissional da prática (SCHÖN, 1983). Porém, muitas vezes, é dentro de situações práticas no dia a dia do professor que ocorrem ideias com soluções para dificuldades enfrentadas pelos alunos, o que exige um diálogo constante entre teoria e prática. Sabemos da grande importância que os saberes teóricos têm para a análise do processo de ensino e aprendizagem, ainda mais quando se trata de educação, área que possui interfaces com várias outras áreas de conhecimento. Porém, as situações da prática são muito dinâmicas, pois envolvem diferentes tipos de alunos, com diversos perfis e particularidades. Schön afirma:

[...] o dia a dia do profissional depende do conhecimento tácito na ação. Todo profissional competente pode reconhecer especificidades [...] para as quais ele não pode dar uma descrição razoavelmente precisa ou completa. Na sua prática do dia a dia, ele realiza inúmeras decisões sobre as quais ele não consegue estabelecer regras e critérios adequados, e exhibe habilidades para as quais não é possível descrever os procedimentos. Até quando ele faz o uso consciente de teorias baseadas em pesquisas e técnicas, essa passa pelo filtro de seus conhecimentos tácitos, de suas decisões e habilidades de *performance* (SCHÖN, 1983, p. 50).

Dessa forma, para Schön, as situações da prática profissional não são tão simples ou estáticas, e envolvem “complexidades, incertezas, inconsistências, particularidades, instabilidades e convicções” (SCHÖN, 1983, p. 18), sendo que, a ciência não contém todas as respostas a essas questões, pois, existem elementos, considerados essenciais no conhecimento profissional, que só se manifestam e se desenvolvem na prática (SCHÖN, 1991, *apud* GUIMARÃES, 2008).

A docência é um ofício que passa por um processo de amadurecimento e construção embasado em aspectos práticos das experiências que vão compor a identidade profissional do professor. Tais experiências, não acontecem da noite para o dia, pois compõem uma jornada feita de maneira lenta, gradual e personalizada (WEBER; GARBOSA, 2015) de forma que, o conjunto de experiências que também incluem conhecimentos resultantes de trajetórias pessoais. Esses são vivenciados e variados de acordo com as necessidades e interesses de cada profissional (ISAIA; BOLZAN, 2010, *apud* WEBER; GARBOSA, 2015, p. 92).

Muito tem se discutido sobre qual a formação mais adequada para o professor de instrumento: bacharelado ou licenciatura (DEL BEN, 2003; LOURO; SOUZA, 1999; HENTSCHSKE, 2003; PENNA, 2007; RAY, 2015). Porém entende-se que o processo formativo de um professor de piano é muito mais longo e abrangente que um curso de graduação, independente se a escolha for o bacharelado ou a licenciatura, considerando que este profissional vivenciou e participou, ao longo da sua carreira, de vários cursos de formação pedagógica, congressos, encontros e *masterclasses* (DELTREGIA, 2015). Neves e Reis declaram:

Importante, por fim, salientar que a formação docente deve ser permanente, ao longo de toda a vida do professor. Sendo assim, acreditamos que ela não estará completa ao final de uma graduação independente de se tratar de uma licenciatura ou de um bacharelado (NEVES; REIS, 2023, p. 13).

Portanto, apesar da existência de vários trabalhos acadêmicos que identificaram problemas na formação do bacharel em piano ao afirmar que sua formação é direcionada somente para a *performance* e apresentam *déficit* na orientação pedagógica que os habilita para o ensino do instrumento (OLIVEIRA, 2009; HENTSCHSKE, 2003; COUTINHO, 2014; BELLO, 2016; DEL BEN, 2003; LOURO e SOUZA, 1999; PENNA, 2007; TOMANIK, 2011), sabemos que a docência “ocorre ao longo da vida, de modo que se está continuamente aprendendo a ser professor” (WEBER e GARBOSA, 2015, p. 91). Este conjunto de processos formativos se iniciam antes mesmo da entrada na academia e incluem os *saberes da performance*, essenciais para a formação do professor de instrumento (WEBER, 2014). Portanto, a profissão de professor de instrumento exige o desenvolvimento de uma autonomia na prática docente, através da obtenção de conhecimentos necessários para atuar nos mais diversos contextos e uma observação reflexiva constante. Essa reflexão provém dos longos anos de sua formação como instrumentista.

Alguns bacharéis, buscam alternativas para compensar a lacuna existente na sua

formação pedagógica durante o bacharelado, seja através de cursos de licenciatura, cursos de extensão na área da Educação ou elaboração de maneiras pessoais na condução do processo de ensino-aprendizado por meio de trabalhos intuitivos com resultados positivos (GLASER; FONTEERRADA, 2007). Além disso, os professores procuram oportunidades de formação continuada através de eventos e cursos na área de pedagogia do piano que são ofertados por meio de diversas iniciativas nas últimas décadas.⁴

Outro ponto a ser considerado diz respeito ao nível dos ingressantes dos cursos. Deltrégia (2015) observa que existe, na maioria dos cursos superiores de música, grande *déficit* relacionado à formação musical básica dos ingressantes, o que nos leva a refletir sobre quais são as expectativas que eles possuem, ao optarem pelo curso de licenciatura ou bacharelado, e qual é a real compreensão que possuem acerca de suas escolhas. Reis destaca um novo perfil de alunos dentro das universidades, o qual apresenta um distanciamento das “expectativas das instituições em termos de competências técnico-musicais” de acordo com o programa exigido nos exames vestibulares (REIS, 2014, p. 11).

Apesar do aumento no número de palestras, minicursos, *lives* e *workshops* oferecidos dentro da pedagogia do piano, sobretudo durante os anos pós pandemia, nota-se que vários cursos de graduação ainda não fornecem oportunidades para que o futuro bacharel possa adquirir conceitos e habilidades necessários para o desenvolvimento da prática docente nos diversos contextos de ensino onde irá atuar. Damos destaque ao ensino voltado para alunos iniciantes, os quais por vezes, apresentam um contexto sociocultural-econômico muito diversificado. Comumente, o modelo proporcionado pelos professores nas universidades – não ignoramos a importância deste modelo - é mais adequado para trabalhar com alunos que possuam níveis pianísticos avançados.

Dentro da prática docente, apenas os conteúdos teóricos são insuficientes para que haja êxito no ensino, pois o conhecimento é adquirido, mas também é exercitado. A dicotomia entre teoria e prática não deve existir dentro da prática do professor de instrumento. Gemesio (2010) confirma a importância que as práticas realizadas dentro do ambiente acadêmico, em especial os estágios, têm na preparação para o mundo do trabalho. Esse pensamento corrobora a importância dos estágios supervisionados dentro dos cursos de graduação, e traz a importância da reflexão sobre a integração entre universidade e mercado de trabalho. Robert Duke também chama a atenção para essa questão, ao afirmar que, assim como a *performance* de um

⁴ Alguns exemplos: Projeto Piano Pérolas (UFSJ), Encontro Internacional de Pianistas de Piracicaba, Encontros sobre Pedagogia do Piano (UFSM), Pós-graduação em Prática e Ensino do Piano (Academia Cultura).

instrumento é uma atividade prática, a habilidade de ensinar também é uma atividade essencialmente prática (DUKE, 2009, p. 15).

Dessa forma, idealmente, o professor de instrumento, durante seus anos de formação, necessita vivenciar oportunidades de ensino para que adquira os saberes experienciais ao mesmo tempo em que adquire conhecimentos teóricos.

1.1 Saberes docentes e os professores de instrumento

Maurice Tardif, em sua obra intitulada *Saberes Docentes e Formação Profissional*, aborda os saberes específicos que caracterizam a profissão docente e que fazem parte do processo de formação do trabalho do professor e do cotidiano de suas atividades. Segundo o autor, quando se trata da esfera das profissões, o saber está indiscutivelmente ligado e condicionado a contextos de trabalho, ou seja, o saber de alguém está ligado a um objetivo desejado. Não é possível estudar o saber dos professores sem relacioná-los “com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola” (TARDIF, 2012, p. 11).

A origem de cada saber, provém desde uma formação oriunda das instituições de ensino com as suas devidas estruturas curriculares, até a prática presente no dia a dia de um professor em sala de aula. No quadro a seguir, destacamos cada saber docente e sua respectiva origem:

Quadro 1: Saberes Docentes Gerais

Saberes Docentes	Origem
Saberes da formação profissional	Transmitidos pelas instituições formativas de professores. Presente no processo de formação inicial e/ou continuada do professor. É constituída por conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas de ensino com legitimação científica. Provenientes do conhecimento a respeito das ciências da educação e de métodos e técnicas pedagógicas.
Saberes disciplinares	Produzidos pela sociedade com a coleta e administração da comunidade científica e transmitidos através das instituições educacionais.
Saberes curriculares	Vem da apropriação de uma forma escolar de tratar os conhecimentos que serão objetos de ensino (objetivos, conteúdos e métodos a serem aprendidos e aplicados).
Saberes experienciais	Também chamado de saberes práticos, provém da vivência diária dos professores na tarefa de ensinar através de situações específicas dentro de um contexto escolar. É caracterizado pela habilidade de saber-fazer. Não institucionalizados, ao contrário dos saberes disciplinares e curriculares. Brotam da experiência e são validados por ela.

Fonte: Sintetizado de Tardif, 2002, *apud* Cardoso; Del Pino; Dorneles, 2012

Vários trabalhos abordam os saberes que norteiam a prática docente dos professores e, especificamente, dos professores de instrumento (ARAÚJO, 2005; BELLO, 2016; CARDOSO, DEL PINO e DORNELES, 2012; GEMESIO, 2010; KINSELLA, 2007; GUIMARÃES, 2008; NUNES, 2001; WEBER e GARBOSA, 2015). Os saberes citados no quadro 1, são mobilizados por professores de todas as áreas de conhecimento, porém os professores de instrumento mobilizam saberes específicos, como o *Saber da Função Educativa* (ARAÚJO, 2005) e o *Saber da Performance* (WEBER; GARBOSA, 2015)

O *Saber da Função Educativa* encontra paralelo na categoria dos *Saberes da Formação Profissional* de Tardif. Araújo utiliza esse primeiro termo para se referir

às práticas de viabilização do ensino do instrumento, como a didática, as metodologias empregadas, enfim, ao conjunto de conhecimentos que fazem parte do “ser” professor de piano no que tange a sua função de ensino (ARAÚJO, 2005, p. 83).

O *Saber da Performance* envolve uma série de conhecimentos “a respeito da técnica instrumental, da expressão musical, bem como o preparo físico e psicológico para apresentações públicas” (WEBER e GARBOSA, 2015, p. 101).

Queremos destacar neste trabalho o *Saber Experiencial* (Tardif) e o *Saber da Performance* (WEBER; GARBOSA, 2015) para que haja uma melhor compreensão da importância dos saberes práticos. Esses dois tipos de saberes estão interligados pois a *performance* é um saber experiencial que vai se acumulando, assim como dar aulas também é.

O saber experiencial é baseado no exercício prático da profissão, ou seja, no trabalho cotidiano e no conhecimento do seu meio. Há situações da prática profissional onde a ciência e a técnica não trarão todas as soluções e “existem elementos essenciais no conhecimento profissional que só se manifestam e desenvolvem na prática” (GUIMARÃES, 2008, p. 821).

Nas observações feitas no trabalho de Tardif, os professores não consideram que todos os saberes tenham o mesmo grau de igualdade, e entendem que, quanto mais utilizam um determinado tipo de saber, maior será o seu valor profissional.

Nessa ótica, os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais (TARDIF, 2012, p. 21).

Para Tardif (2012), o saber experiencial é pautado em certas características que foram evidenciadas a partir de análises realizadas em seu trabalho. Pontuamos essas características abaixo.

1. Através da realização das funções do professor, o saber experiencial é mobilizado através de adequações necessárias no dia a dia. Nessa prática diária, ocorrem problemas em que as situações estão impregnadas de “normatividade e de afetividade e recorre a procedimentos de interpretação de situações rápidas, instáveis, complexas, etc” (TARDIF, 2012, p. 109). Durante nossa experiência, em especial nas aulas com crianças, nos deparamos constantemente com situações inesperadas relacionadas à personalidade de cada aluno. Tais situações exigem do professor, um manejo rápido para que o interesse na aula seja novamente ativado.
2. O saber experiencial é um saber plural, que tem como base o saber-fazer, mobilizado em função de diversos contextos da prática profissional que contém muitas variáveis. No contexto das aulas de piano, lidamos com uma grande diversidade de perfil de alunos em seus contextos socioeconômico-cultural, diversos grupos etários e diferentes tipos de interesse ao procurarem o estudo do instrumento. Como exemplos, citamos: aprender a tocar piano por *hobbie*, desejo dos pais de que seus filhos toquem em apresentações públicas ou em igrejas, pais que priorizam uma experiência artístico-musical para seus filhos. Muitas vezes, os alunos estão matriculados em um acúmulo de atividades extraescolares, e não dispõem de tempo nem instrumento para estudarem piano em casa. Para cada situação, o professor necessita adaptar sua didática para que seu aluno aprenda a tocar o instrumento.
3. É um saber que está sempre aberto a integrar novas experiências e conhecimentos adquiridos ao longo do processo que passa por readaptações e ajustes em função de cada situação enfrentada na prática diária.
4. É existencial, pois traz consigo toda a carga de história de vida do professor bem como suas vivências, identidade e experiência de trabalho. Essa característica do saber experiencial traz algumas reflexões que consideramos marcantes para a identidade dos professores de instrumento. Por toda uma vida o aluno de piano passou por diversas situações de aprendizagem sob a influência direta de um ou de vários professores que marcaram a forma como ele compreendeu e vivenciou o processo de ensino/aprendizagem. Este fator impacta de maneira decisiva a carreira deste futuro

professor e a forma como ele exercerá sua carreira como docente, transmitindo para seus alunos muito da forma como aprendeu.

5. É uma atividade que passa por uma consciência no trabalho, chamado de “saber experienciado” por ser “experimentado no trabalho, ao mesmo tempo em que modela a identidade daquele que trabalha” (TARDIF, 2018).

Gauthier denomina o saber experiencial como o *Saber da Ação Pedagógica*, que é “o saber experiencial dos professores a partir do momento em que ele se torna público e é testado através de pesquisas em sala de aula” (GAUTHIER et al., 2006, *apud* WEBER e GARBOSA, 2015, p.93). Este saber, vivenciado dentro do ambiente da universidade onde o estudante tem a oportunidade de lecionar para seus colegas ou para a comunidade em um contexto de Projeto de Extensão, oportuniza o desenvolvimento antecipado de uma autonomia e segurança para que ele exerça sua atividade docente após formado.

Guimarães (2008) salienta que, para Schön, há diversas maneiras de manifestação do conhecimento. A primeira ocorre no momento da ação, caracterizando um saber incorporado no exato momento em que ocorre a ação. Esta situação possui uma característica de caráter tendencialmente tácito, ou seja, de difícil verbalização ou descrição e, muitas vezes, intuitiva. A segunda forma de manifestação do conhecimento, é a reflexão na ação, que pode ser compreendida através do exemplo onde o professor é surpreendido por algo que o aluno fez, posteriormente reflete sobre o ocorrido, reformula o problema em questão e testa uma solução por meio da experimentação em sala de aula. Finalmente, a última manifestação do conhecimento é a reflexão sobre a ação. Essa reflexão ocorre posteriormente à ação, através de uma reconstrução mental depois de ser verbalizada. Todas essas formas de manifestação da ação ilustram como o conhecimento prático se desenvolve através da experiência do dia a dia do professor em sua prática docente.

O saber da experiência está conectado com o conceito de conhecimento tácito, abordado na obra *A Dimensão Tácita*, de Polanyi, onde o autor se propõe a reconsiderar o conhecimento humano através do pressuposto de que “podemos saber mais do que podemos dizer” (POLANYI, 1966). Para se compreender de maneira mais clara o que significa o conhecimento tácito, Polanyi traz o famoso exemplo do reconhecimento facial. Neste exemplo, podemos conhecer o rosto de uma pessoa e reconhecê-lo dentre um milhão de rostos, mas geralmente não conseguiremos dizer como foi que o reconhecemos, pois este é um conhecimento implícito complexo e difícil de ser explicitado. Para Polanyi, sabemos muito mais do que é possível dizer. Na experiência prática do professor de instrumento, este tipo de

conhecimento é vivenciado recorrentemente através dos enfrentamentos diários da docência, quando busca soluções de estratégias de ensino que ainda não foram explicitadas.

De acordo com Schön, o processo de tornar explícito quadros que são implícitos, conduz o praticante reflexivo a se tornar consciente de formas alternativas de enquadrar a realidade na prática. Esta tomada de consciência de suas estratégias de ensino aumentam as possibilidades de ação do profissional, pois a reflexão traz à tona uma crítica acerca das suas experiências que são constantemente vivenciadas dentro de uma prática especializada e ganham um novo sentido frente às situações de incertezas (SCHÖN, 1987 *apud* KINSELLA, 2007, p. 402).

No conhecimento explícito, temos uma decodificação do conhecimento tácito e Schön defende este tipo de conhecimento revelado na ação profissional ressaltando que ele provém muito da prática reflexiva:

[...] embora às vezes pensemos antes de agir, também é verdade que em grande parte do comportamento espontâneo da prática hábil revelamos uma espécie de conhecimento que não decorre de uma operação intelectual prévia (SCHÖN, 1987, p. 25, tradução nossa).

Schön adverte que as descrições do conhecimento em ação são sempre construções, tentativas de se colocar, de forma explícita e simbólica, uma espécie de inteligência que inicia de forma tácita e espontânea (SCHÖN, 1987).

Muitas vezes, o conhecimento é tácito em uma situação em que o professor percebeu algo que ainda não foi explicitado. Este conhecimento pode tornar-se explícito ou permanecer no campo tácito. Schön, defende “a importância de explicitar o conhecimento tácito, pois desta maneira, os profissionais podem criticar práticas especializadas e mudar a sua própria prática” (KINSELLA, 2007, p. 402, tradução nossa). Logo, concluímos que explicitar, ao menos parte do conhecimento tácito deste professor, é muito importante para que não se perca o conhecimento na tradição oral.

1.2 Revisão Bibliográfica

Nos últimos anos, vários trabalhos, sobretudo na área de educação musical, abordaram o conjunto de saberes docentes necessários para o trabalho do professor de música (ARAÚJO, 2005; BELLO, 2016; GEMESIO, 2010; WEBER; GARBOSA, 2015), porém, poucos procuraram explicitar sobre esses saberes no contexto do professor de instrumento. Considerando a importância de buscar trabalhos que fundamentem esta pesquisa, traremos

alguns autores que trazem à discussão questões como: formação do professor, saberes docentes necessários para os processos formativos da docência e, em especial, o saber experiencial utilizado na prática do professor de instrumento.

Scarambone (2009) investiga o pensamento reflexivo que os professores de piano fazem sobre sua própria prática pedagógica através de relatos colhidos em um estudo de caso. Apesar do seu foco ser as práticas pedagógicas dos professores, a autora não relaciona essas práticas com as oportunidades formais ou informais proporcionadas a estes professores enquanto estudantes do curso superior.

Gemesio (2010) aponta momentos de dificuldades e incertezas no início da carreira de professores de instrumento, através da reflexão de impasses da prática desses profissionais, além de abordar temas como: formação docente, processos formativos, saberes docentes e formação acadêmica. Mesmo sendo levantada a problemática das questões impeditivas para um bom início de carreira docente, a autora não faz referências ao que foi oferecido dentro do curso de bacharelado que contemplasse tais situações de impasse da prática profissional.

Bozzetto (2004) fala sobre a necessidade de titulação, competências e conhecimento de aspectos metodológicos específicos do ensino do instrumento e sobre as dificuldades e desafios do início de carreira.

Oliveira (2007) investiga o perfil de formação e atuação dos professores de piano e traz reflexões sobre a ausência de especialização formal, enfatizando a problemática que a falta desta formação especificamente pedagógica traz.

Embora sejam amplamente discutidas essas importantes questões da formação ou da falta de formação pedagógica dos professores de instrumento, nenhuma dessas pesquisas investiga o que de fato é realizado dentro das universidades no sentido de dar algum tipo de suporte para os bacharelados que pretendem se tornar professores de seus instrumentos.

Araújo (2005) traz o reconhecimento de um tipo de saber específico mobilizado pelos professores de piano que são os *Saberes da Função Educativa*, ou seja, um grupo de diversos conhecimentos que são adquiridos não necessariamente na formação acadêmica, perpassando por “diferentes possibilidades, que transitam entre os meios experienciais, institucionais e interpessoais” (ARAÚJO, 2005, p. 262). Weber e Garbosa (2015) trazem um outro saber específico dos professores de instrumento, chamado de *Saber da Performance*, que é um saber relacionado à aspectos da técnica, expressão musical, preparo físico e emocional para apresentações públicas. Ter o conhecimento da existência desses saberes utilizados na prática diária do professor é muito importante no sentido de haver uma conscientização de sua prática. Porém, o fato de os bacharelados terem uma orientação supervisionada de professores

experientes, encurtará o percurso onde ocorrem, naturalmente, muitas tentativas e erros no processo de aprender a ensinar e de mobilizar esses saberes. Neste sentido, o atual trabalho pretende fazer este tipo de investigação dentro das universidades estaduais paulistas.

Ray (2015) em seu trabalho, busca uma conceitualização do termo *Pedagogia da Performance* e investiga a formação do pedagogo no ensino da performance musical. A autora discute o perfil pedagógico do docente de *performance* musical, e conclui que:

Os fundamentos pedagógicos-didáticos são advindos principalmente da experiência pessoal com a prática da performance musical, da observação de alunos e da observação dos procedimentos adotados por profissionais mais experientes enriquecidos por pesquisas desenvolvidas na pós-graduação que relacionam performance musical e ensino (RAY, 2015, p. 62).

Glaser (2005) fala da formação do instrumentista-professor, onde este tende a repetir os modelos vivenciados no passado enquanto aluno, além da ausência de reflexão desse professor que dificulta que ele se adapte às demandas do processo de ensino-aprendizagem. Em ambos os trabalhos (GLASER, 2005; RAY, 2005), observamos como o exemplo do professor tem uma influência sobre a forma como este aluno, que se tornará professor, conduzirá a sua prática docente. Esta influência pode ser positiva ou negativa, se tomarmos em consideração que os aspectos negativos da sua experiência como aluno sejam tomados como exemplo do que não deve ser replicado.

Bello (2016) fala sobre as lacunas existentes na formação pedagógica do professor de instrumento como um fator prejudicial para que este desenvolva um bom trabalho, e discute a forma como eles reproduzem a maneira como foram ensinados sem uma reflexão crítica do seu próprio processo de ensino. A autora enfatiza a construção dos saberes experienciais como o alicerce do trabalho prático do professor através de “certezas profissionais, em truques de ofício, em rotinas, em modelos de atuação” (BELLO, 2016, p. 142). Bello traz uma importante reflexão ao dizer que, a pesquisa, formação e prática caminham de maneira desvinculada, o que acaba dificultando o olhar global e reflexivo da profissão docente. Ela chama a atenção para a necessidade de o ambiente acadêmico estar atento às demandas educacionais, ao invés de valorizar somente a habilidade em tocar um instrumento de maneira competente.

Todos esses trabalhos apontam a importância da formação, reflexão e influência dos professores sobre seus alunos, e a forma como estes exercerão sua prática docente, além de falar sobre a relevância do exercício prático e apontar lacunas existentes na formação do professor. Porém, verificamos que, até o momento, não existem pesquisas que fazem uma

investigação das atividades desenvolvidas nas universidades para desenvolver a prática pedagógica dos alunos do bacharelado, paralelamente ao oferecimento de conteúdo disciplinar sobre pedagogia do instrumento.

1.3 Procedimentos metodológicos

Na primeira fase do trabalho, de caráter qualitativo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para discutir o conceito de saberes docentes mobilizados pelos professores de todas as áreas de conhecimento (TARDIFF, 2012) e os saberes específicos dos professores de instrumento (WEBER; GARBOSA, 2015). Posteriormente, procedeu-se uma pesquisa de campo envolvendo professores e egressos dos cursos de bacharelado em piano de quatro universidades, sendo duas da mesma Instituição de Ensino Superior (USP) mas de *campi* diferente: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade de São Paulo, campus São Paulo (USP-SP) e Universidade de São Paulo, campus Ribeirão Preto (USP-RP). Para tornar o trabalho viável, escolhemos focar a pesquisa de campo no estado de São Paulo - região onde desenvolvemos todo o nosso trabalho docente - investigando as universidades estaduais paulistas. Temos consciência de que esse estudo apresenta um recorte bastante limitado ao focar em apenas uma parte das universidades brasileiras, pois sabemos da existência de diversos cursos de bacharelado em piano no país, tanto em universidades particulares quanto públicas (VILLELA, 2022; 2023; 2024).

Elaboramos algumas questões específicas para realizarmos a investigação entre os docentes e egressos, sabendo que ainda há muito para ser explorado dentro da temática da formação docente, como por exemplo, a carreira dos docentes e as orientações que os egressos receberam fora da universidade. Essas questões dentre outras, poderão gerar material para outros trabalhos no futuro.

Para realizarmos a coleta de dados com os egressos, foi aplicado questionário (APÊNDICE B), através do *Google Forms*, que foi organizado em blocos temáticos, com perguntas agrupadas por similaridade, conforme sugerido na literatura (BARDIN, 2002). Os temas escolhidos foram: perfil do egresso, formação durante o bacharelado e prática profissional, pós formação e prática pedagógica. As primeiras questões (1 a 4), se referem a informações gerais como, nome, e-mail, universidade onde cursou o bacharelado, ano e semestre de ingresso e conclusão do curso. Na questão 5, indagamos o tempo de experiência dos egressos como professores de piano e todos se encaixaram dentro do tempo mínimo e máximo de 5 e 15 anos definidos nos critérios de inclusão. Para saber qual a idade dos alunos

que os egressos trabalham, estabelecemos na questão 6 os seguintes grupos etários: crianças (4 a 11 anos), adolescentes (12 a 18 anos), adultos (19 a 65 anos) e terceira idade (66 anos em diante).

Para a organização dos questionários, foram consultados anexos e apêndices de outros trabalhos que aplicaram questionários a egressos dos cursos de música (AQUINO JÚNIOR, 2023; BENVENUTO, 2015; COUTINHO, 2014; MOREIRA, 2019; SANTOS, 2022; VELHO, 2019), além de embasamentos a partir de questionamentos da própria experiência profissional e do compartilhamento de colegas da área, realizado através de conversas informais ao longo dos anos.

O formulário começou a ser aplicado em 2023 e, depois do exame de qualificação, por meio de estudos mais avançados e mais leituras, o questionário foi aprimorado para que focasse em dados pertinentes aos objetivos da pesquisa. Dessa forma, ele foi reaplicado aos participantes que enviaram suas respostas antes do exame de qualificação e, em março e abril de 2024, novos egressos participaram da pesquisa.

Como critérios de delimitação dos sujeitos, foi estabelecido que os participantes deveriam ter o tempo mínimo e máximo de 5 e 15 anos de experiência como professores de piano, respectivamente. Participaram da pesquisa 17 egressos assim distribuídos: UNICAMP (5), UNESP (4), USP-SP (5) e USP-RP (3). Para justificar a escolha desse período específico de atuação, salientamos a importância que os primeiros anos da carreira de um professor têm no exercício da docência. De acordo com Huberman (1995), a carreira docente passa por ciclos: nos três primeiros anos ocorre a entrada na carreira e, do 4º ao 6º ano temos a fase de estabilização. Nessas duas fases iniciais, ocorre importante busca pela estabilidade profissional, que marca a trajetória dos professores. Huberman afirma que essas são “fases de descoberta, exploração, comprometimento definitivo, no qual o docente, por meio de uma escolha subjetiva, assume a tomada de responsabilidades que sua profissão comporta” (HUBERMAN, 1995 *apud* ARAÚJO, 2005, p. 54).

Acreditando que os primeiros anos de exercício prático da docência têm uma importância fundamental para o processo de profissionalização, foi investigado entre docentes e egressos se existia supervisão nas atividades pedagógicas realizadas pelos bacharelandos e de que forma elas ocorriam. Verificou-se qual impacto o exemplo dos professores causou na formação dos seus alunos, e como essa experiência influenciou os primeiros anos tão cruciais na busca da estabilidade e identidade profissional. Na parte final do trabalho, foi realizado o cruzamento dos dados obtidos entre docentes e egressos, bem com suas respectivas análises.

Visto que, recentemente as universidades começaram a criar um banco de dados

dos seus egressos e por este motivo não foi possível localizá-los através das suas instituições de origem, adotamos a técnica de amostragem não aleatória, bola de neve (VINUTO, 2014) para captar os participantes da pesquisa.

A amostragem em bola de neve mostra-se como um processo de permanente coleta de informações, que procura tirar proveito das redes sociais dos entrevistados identificados para fornecer ao pesquisador com um conjunto cada vez maior de contatos potenciais, sendo que o processo pode ser finalizado a partir do critério do ponto de saturação (VINUTO, 2014, p. 204).

De acordo com Weidner e Biaggi (2021), a cultura de comunicação entre o egresso e a instituição onde se formou, ainda é muito escassa, e isso dificulta muito o trabalho dos pesquisadores que se propõe a investigá-los, caso houvessem dados sobre localização disponíveis em plataformas. Utilizamos as redes sociais e contatos pessoais para localizar os egressos, além de solicitar o auxílio dos docentes das universidades que remeteram mensagens aos ex-alunos. As redes sociais se mostraram uma ferramenta muito útil neste processo, pois ao longo da pandemia, organizamos dezenas de *lives* com diversos profissionais da área da pedagogia do piano, o que nos possibilitou ter vários seguidores e localizar egressos para participarem da pesquisa.

Na coleta de dados realizada com os docentes por meio de entrevistas semiestruturadas, organizamos as perguntas por blocos, a saber: 1. Perfil dos docentes e tempo de experiência como professores de piano (questões 1 a 6); 2. Buscando orientações informais no processo de aprender a ser professor (questão 7); 3. Disciplinas pedagógicas (questões 8 a 13); 4. Projetos de extensão, pesquisa e ensino (questões 14 a 16) e 5. Prática de ensino supervisionada (questões 17 e 18).

Foram entrevistados os professores das universidades através da plataforma *Zoom*, por meio de um roteiro de perguntas semiestruturadas de criação própria, baseado em questões objetivas e subjetivas (APÊNDICE C). A entrevista foi gravada com a ciência e permissão dos entrevistados (as). Ao todo, foram realizadas nove entrevistas distribuídas da seguinte maneira: UNICAMP (2), UNESP (3), USP-SP (2) e USP-RP (2). Após as entrevistas com os docentes, as falas foram transcritas e retornadas aos entrevistados. As transcrições dessas entrevistas estão presentes na íntegra no APÊNDICE D, pois foram consideradas como materiais primários para pesquisas que possam surgir a partir de desdobramentos do presente trabalho.

De modo geral, a maior parte dos docentes das universidades públicas se caracterizam por serem mais pesquisadores do que professores, fato que, geralmente se inverte nas universidades particulares, onde esses professores, possivelmente, tenham mais tempo para

atuarem na prática. Porém, ao contrário de outras áreas, os professores de *performance* tendem a se aproximar mais do perfil do músico-professor do que do perfil do professor-pesquisador (GLASER; FONTERRADA, 2007) caracterizando-o como um profissional da prática.

Para divulgar os resultados desta pesquisa de campo, foram utilizados nomes fictícios para os participantes, com a finalidade de preservar sua identidade. Essa pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas da Universidade Estadual de Campinas, na data de 07 de outubro de 2022, sob o CAAE: 63194222.9.0000.8142 e todos os seus participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A).

2 PESQUISA DE CAMPO: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE PIANO SOB A PERSPECTIVA DOS EGRESSOS E DOCENTES

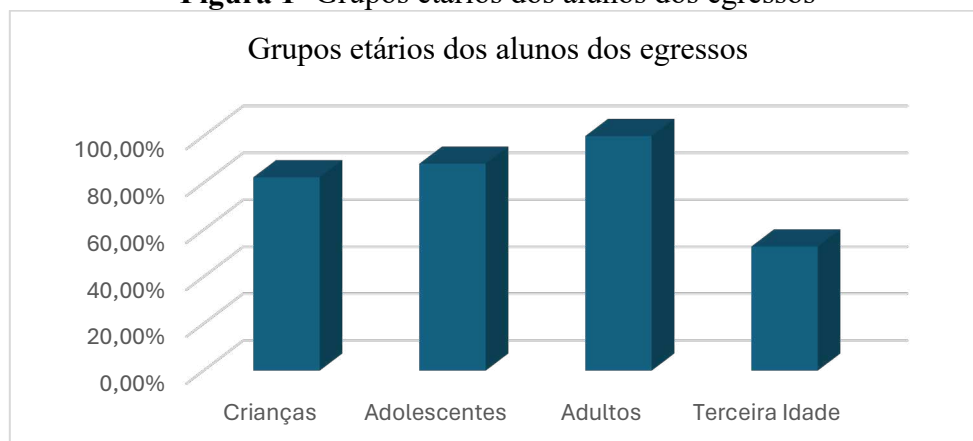
Neste capítulo, abordamos questões sobre o perfil, a relação entre a formação durante o bacharelado e a prática profissional, o conhecimento buscado após a graduação e os desafios enfrentados durante a prática pedagógica sob a perspectiva dos egressos que atuam hoje como professores de piano. Abordamos também questões como prática docente dos bacharelados sob supervisão dos docentes, oferecimento de disciplinas na área de pedagogia do piano, entrelaçamento entre teoria e prática pedagógica e projetos de extensão com enfoque no ensino do piano, sob a perspectiva dos professores de piano que atuam nas universidades estaduais paulistas. Ao final do capítulo, inserimos reflexões que buscam traçar paralelos e diálogos entre os dados obtidos a partir das entrevistas com egressos e docentes e a literatura acadêmica.

2.1 Egressos

Os dados do questionário dos egressos são apresentados a seguir, de acordo com suas respectivas questões. Quando necessário, foi realizada a identificação do egresso pelo nome. Todavia, os nomes reais foram substituídos por nomes fictícios, a fim de se preservar a identidade dos participantes.

2.1.1 Perfil dos egressos (questões 1 a 7)

As questões 1 a 5 trazem informações gerais sobre os egressos, descritas no capítulo 1. De acordo com a Figura 1, mais de 80% dos egressos lecionam para crianças e adolescentes, e todos dão aulas para o público adulto (questão 6).

Figura 1- Grupos etários dos alunos dos egressos

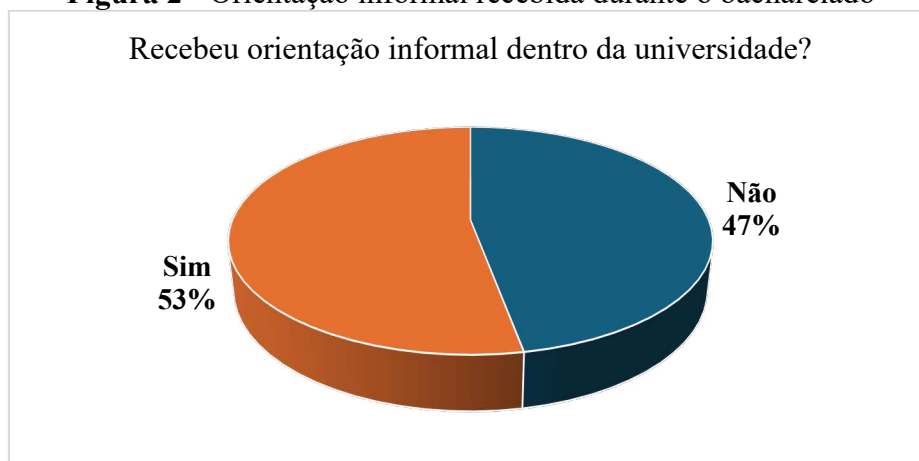
Fonte: Elaboração da autora (2024).

Na questão 7, todos os participantes informaram que já lecionavam antes de se formarem no bacharelado. Essa experiência de ensino adveio de atividades dentro da universidade, tais como monitoria e projetos de extensão, e fora da universidade, através de aulas particulares e em escolas de música.

2.1.2 Formação recebida durante o bacharelado e sua relação com a prática profissional (questões 8 a 18)

Verificamos através da questão 8 que, das quatro universidades participantes da pesquisa, somente a USP-RP oferece regularmente a disciplina de *Pedagogia do Piano* dentro da grade curricular, porém, na UNICAMP, uma respondente que cursou licenciatura combinada com bacharelado, afirmou ter participado da disciplina *Laboratório de Instrumentos Harmônicos*, onde a professora falava um pouco sobre pedagogia do piano, porém essa disciplina pertencia à grade da licenciatura. Na UNESP, somente um egresso teve acesso à disciplina teórica de pedagogia do piano, denominada de *Pedagogia da Performance Pianística*, além de cursar outra que abordava o repertório didático a nível intermediário. Vale esclarecer que, este egresso pertence a uma turma mais antiga (ingresso em 2010), comparando com os outros participantes dessa mesma universidade.

Mais da metade dos respondentes (53%) afirmou, na questão 9, ter recebido algum tipo de orientação informal voltada para o ensino do piano dentro da universidade, seja a partir de indagações ao professor, participação em eventos, palestras ou minicursos voltados para a pedagogia do piano (Figura 2).

Figura 2- Orientação informal recebida durante o bacharelado

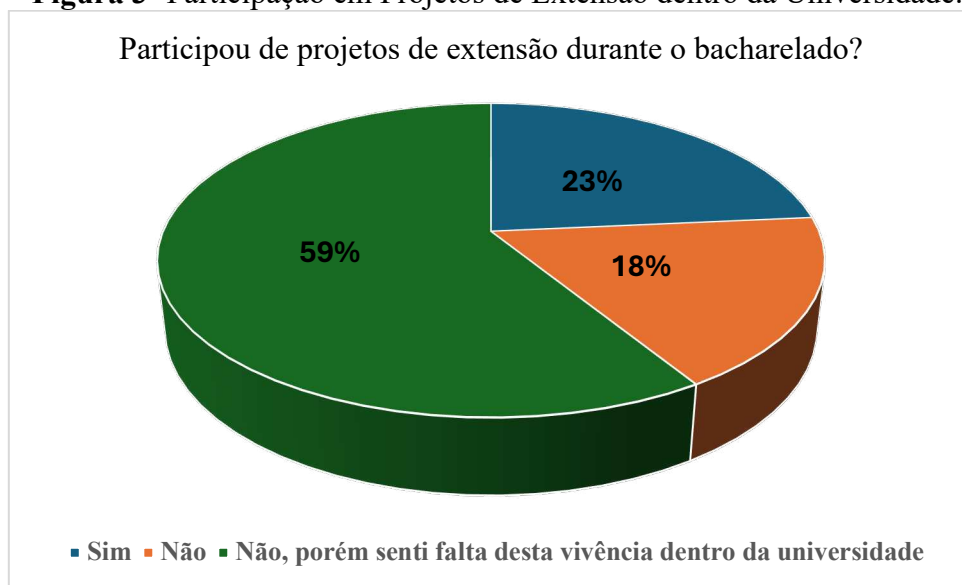
Fonte: Elaboração da autora (2024).

Os que responderam afirmativamente, acrescentaram como resposta à questão 10, outras situações em que receberam esse tipo de orientação, tais como: troca de experiência com alunos veteranos com mais prática no ensino, contato com professores que divulgavam seus materiais pedagógicos, orientações durante a prática de monitoria, palestra de professores convidados e divulgação de métodos didáticos em feiras de livros.

Todos os egressos entrevistados da USP-RP declararam ter recebido orientação informal, através de encontros voltados para a educação, *workshops*, apresentação de pesquisas acadêmicas, palestras, orientação direta dos professores em momentos informais e incentivo constante dos seus professores para que participassem de congressos e eventos que abordassem o tema do ensino do piano.

Na questão 11, perguntamos se os egressos participaram de Projetos de Extensão voltados para o ensino do piano durante o bacharelado, e a maioria afirmou não ter participado de nenhum projeto (77%) sendo que 59% desses egressos lamentaram a falta dessa vivência (Figura 3).

Figura 3- Participação em Projetos de Extensão dentro da Universidade.



Fonte: Elaboração da autora (2024)

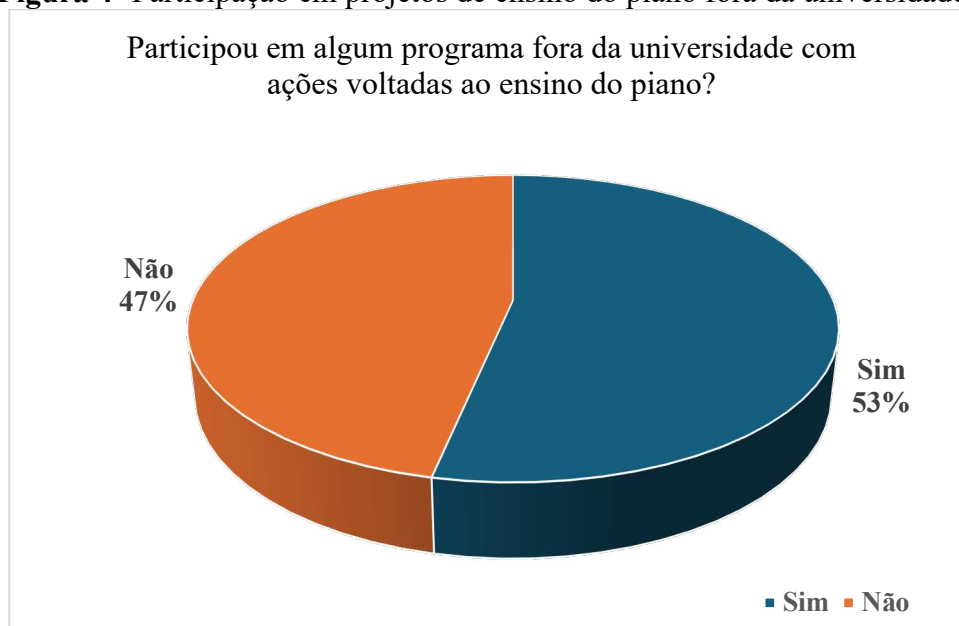
Os respondentes que afirmaram ter participado de Projetos de Extensão, explicitaram na questão 12, quais ações foram desenvolvidas.

Na USP-RP, tivemos relatos de egressos que participaram de projetos que ofereciam aulas de canto coral, iniciação musical, aulas de piano para alunos de nível iniciante e intermediário, aulas de canto e piano direcionada para pessoas com mais de sessenta anos e aulas de piano em grupo para colegas da universidade.

Na USP-SP, que promove a *Oficina de Piano USP*, uma respondente afirmou ter dado aulas individuais de piano e, no *Projeto Preto no Branco*, participou como professora em *masterclasses* para alunos das escolas de formação participantes.

Na questão 13, a maioria dos respondentes (53%) afirma ter participado, durante o curso de bacharelado, de algum projeto fora da universidade, que contemplasse ações relacionadas ao ensino do piano. Esses projetos abrangeram *workshops*, cursos livres, reuniões pedagógicas em escolas de música, encontros e festivais onde foram oferecidas *masterclasses*, palestras, mesas redondas e oficinas sobre pedagogia do piano (Figura 4).

Figura 4- Participação em projetos de ensino do piano fora da universidade



Fonte: Elaboração da autora (2024).

Os egressos que participaram desses projetos detalharam na questão 14, de que forma receberam orientação nessas vivências fora da universidade.

Na UNICAMP, foi relatado que os professores que ministraram oficinas eram bastante solícitos a respeito do próprio trabalho se os alunos os procurassem e solicitassem orientação após o evento. Egressos, que participaram do curso de *Filosofia Suzuki*, relataram que essa formação os auxiliou a obter estratégias gerais de ensino musical.

Na USP-RP, uma respondente, que participou de um projeto de extensão fora da universidade, relatou que, quando necessitava de auxílio para trabalhar em casos específicos, como por exemplo, crianças com TDAH, recorria à orientação informal de uma professora da universidade. Ela ainda afirmou que havia um corpo discente na própria instituição que sediava o projeto, que se disponibilizou a ajudá-la quando fosse necessário.

Na questão 15 perguntamos se, dentro da grade curricular havia atividade de monitoria onde os alunos do bacharelado em piano davam aulas para colegas da universidade e na questão 16, indagamos se receberam orientação nesta atividade.

Na UNICAMP, onde há a disciplina eletiva *Prática de Ensino*, popularmente conhecida entre os alunos como monitoria, os bacharelados de piano dão aulas para outros alunos do curso de música, sob a supervisão de seus professores.

Na UNESP não havia atividade de monitoria dentro grade curricular.

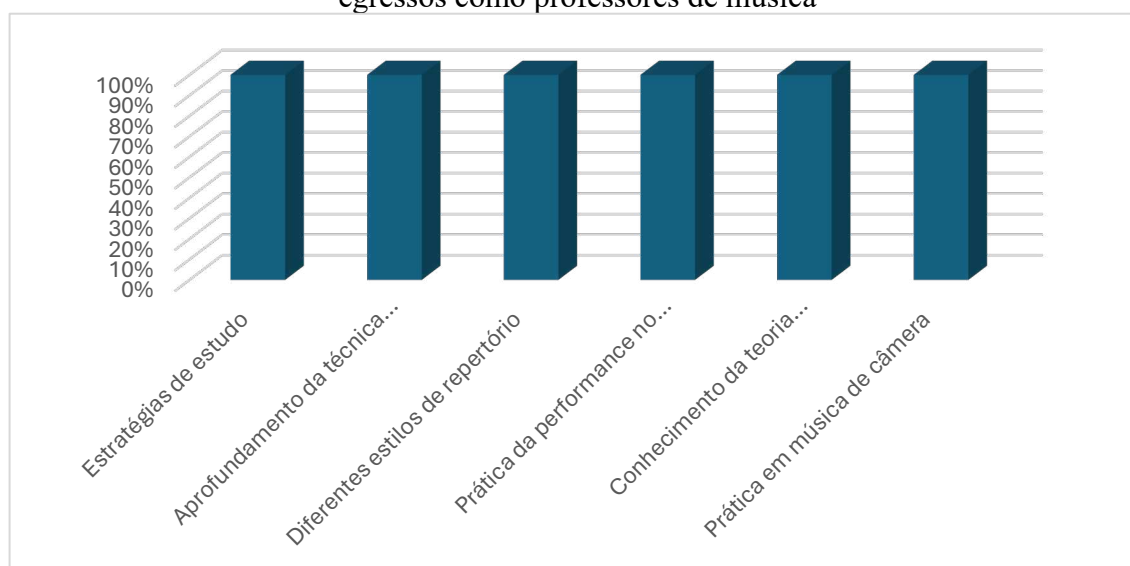
Na USP-SP, a monitoria era oferecida através do sistema de bolsa PEEG - Programa

de Estímulo ao Ensino na Graduação - porém, havia a possibilidade de participação voluntária dos bacharelados. Todos os que participaram relatam ter recebido supervisão. Uma respondente, que deu aulas para colegas do bacharelado dentro do programa de monitoria PEEG, relata que auxiliou alunos do primeiro e segundo anos através de aulas individuais, como complemento às aulas regulares de piano que esses bacharelados tinham com seus professores. Ela afirma que participou dessa experiência desde o segundo ano do seu curso até a sua conclusão.

Dos três egressos da USP-RP, dois deram aulas de piano através do sistema de monitoria. Vale esclarecer que o ano de ingresso do bacharel que não participou (2011) é bem anterior ao dos outros egressos (2017). Todos receberam supervisão durante essa experiência prática no ensino do piano.

Na questão 17, os egressos foram indagados sobre quais aspectos aprendidos durante o bacharelado foram importantes para sua formação como professores de música. A questão possuía as seguintes alternativas, que julgamos serem as principais vertentes: 1. Estratégias de estudo; 2. Aprofundamento da técnica pianística; 3. Conhecimento de diferentes estilos de repertório; 4. Prática da *performance* no palco; 5. Conhecimento mais profundo da teoria musical (harmonia, contraponto, percepção e análise) e 6. Conhecimentos práticos em música de câmara. A Figura 5 mostra que mais de 90% dos entrevistados mencionaram a relevância de todas as opções, não tendo uma como principal em relação à outra.

Figura 5- Aspectos aprendidos durante o bacharelado que contribuíram para a formação dos egressos como professores de música



Fonte: Elaboração da autora (2024).

Perguntamos, na questão 18, de que maneira esses aspectos, aprendidos durante o bacharelado, influenciam na maneira como eles ensinam seus alunos.

Na UNICAMP, tivemos os seguintes depoimentos: os aspectos da técnica pianística lhes ajudaram a desenvolver maior autonomia no estudo do piano, a ter uma visão crítica ampliada sobre a própria maneira de tocar, a entender melhor as limitações dos alunos e propor a eles diferentes formas de superar essas limitações. As estratégias de estudo os direcionaram a desenvolver ferramentas no próprio estudo e, através de adaptações para o contexto da docência, ajudar os alunos a desenvolverem suas habilidades de estudo. Uma respondente afirmou que conteúdos trabalhados durante o bacharelado - tais como separação de seções de estudo na partitura, identificação de articulações, fraseados, dinâmica, solfejos rítmicos e história da música - são aspectos importantes para trabalhar com seus alunos. Outra participante afirma que o trabalho de iniciação ao piano requer alta habilidade, e que todo o conhecimento citado na Figura 5 é essencial para realizar um trabalho pedagógico de maneira satisfatória.

Na UNESP, um participante relatou que o aprofundamento do estudo da técnica pianística o ajuda a ensinar de forma diferente da que aprendeu antes de entrar na universidade, pois essa experiência lhe fornece estratégias de estudo diversificadas para seu próprio estudo e para o trabalho com seus alunos. Ele afirma que seu curso de bacharelado o ajudou a expandir seus conhecimentos sobre materiais didáticos e repertório de nível intermediário, o que lhe deu um maior número de opções para trabalhar com seus alunos. Vale ressaltar que, esse foi o único egresso desta universidade que teve a oportunidade de cursar disciplinas voltadas para a pedagogia pianística. Ele ainda afirma que, em menor grau, as disciplinas de história da música e teoria musical o ajudam a dar aulas, pois, lhe fornecem uma compreensão maior sobre os diferentes estilos musicais e a estrutura formal das peças a serem ensinadas. Para outro participante, muito da forma como leciona é inspirada na didática de todos os seus professores de piano ao longo de sua formação. Ele afirma que a orientação em técnica pianística avançada recebida durante o bacharelado lhe ajudou mais como *performer* do que como professor, pois, a maioria dos seus alunos são de nível iniciante e intermediário, porém, ressalta que, esse contato com a técnica lhe deu ferramentas para resolver questões práticas de forma mais rápida, elaborar técnicas de organização de estudo e solucionar dificuldades técnicas. Outra respondente afirmou que o aprofundamento em matérias teóricas tem sido o principal aspecto a influenciar sua maneira de ensinar os alunos, porém, todos os aspectos vivenciados formam a base das questões a serem trabalhadas em sua prática pedagógica.

Na USP-SP, uma respondente afirmou que as estratégias de estudo e técnica pianística aprendidas durante o bacharelado são aplicadas nas aulas com seus alunos com o

intuito de evitar que eles cometam os mesmos erros que ela cometeu no passado. Ela ainda afirma que o conhecimento de diferentes estilos de repertório lhe possibilitou ter um contato mais abrangente com o repertório pianístico e que isto lhe ajudou a atender as necessidades e interesses musicais variados de seus alunos. Ela ainda diz que a prática da *performance* lhe ajudou a simpatizar com os medos e ansiedades dos alunos e que o conhecimento teórico a auxiliou a encontrar os padrões presentes nas músicas a serem ensinadas - tornando o ensino mais efetivo. Por fim, essa respondente afirma que o conhecimento prático de música de câmara lhe possibilitou aprimorar a habilidade de tocar junto com seus alunos. Para outro respondente, os conhecimentos adquiridos de técnica pianística, teoria musical, história da música e prática de *performance* em público, são introduzidos desde o início no trabalho com seus alunos, pois ele tenta imaginar o aprendizado a longo prazo e entende que esses conceitos são primordiais desde as primeiras aulas. Todos concordam que todos os aspectos foram imprescindíveis para sua própria formação como músicos e como professores, através de uma prática musical aprofundada e de qualidade. Um dos respondentes, que teve a oportunidade de dar aulas tanto para iniciantes quanto para alunos de nível mais avançado, afirma que o conhecimento musical abrangente influenciou positivamente a forma como ensina:

Para muitas pessoas, a aula de piano é o momento de explorar tudo o que elas desejam saber sobre música e de alimentar sua curiosidade, e tudo que eu aprendi como músico contribui nesse sentido. A minha forma de ensinar, no fim das contas, é fruto da emulação dos professores que me influenciaram durante a minha formação, tanto na graduação quanto no mestrado, e agora no doutorado. (Marlon)

Para os egressos da USP-RP, toda formação recebida durante os quatro anos do curso foi fundamental para obterem ferramentas necessárias para a prática como professores através da organização dos estudos, gerenciamento do tempo e desenvolvimento de estratégias eficazes de ensino. Uma respondente compartilha que, conseguiu aproveitar todas as facetas da profissão de pianista e vivenciar todas essas experiências dentro do curso e, como consequência, atualmente consegue trabalhar com segurança em contextos diversos como: tocar com orquestra, coro, música de câmara e gravações, elaborar projetos e lecionar para todas as faixas etárias. Outro egresso fez a seguinte declaração:

A forma como ensino piano hoje, é muito diferente de como ensinava antes. A cada ano, com as experiências da universidade, eu aprimorei mais e mais minhas habilidades como professor. A universidade e, principalmente a professora Maria, que foi minha professora de piano, me apresentou muitos caminhos e me guiou e incentivou de forma “gloriosa”. (Paulo)

2.1.3 Pós-formação (questões 19 a 23)

Na questão 19, aproximadamente 70% afirmam ter participado, após se formarem, de atividades formativas com enfoque na docência, tais como: cursos livres, cursos de pós-graduação, treinamentos oferecidos pelas escolas onde trabalhavam, conferências e palestras. Eles relatam que o motivo gerador por buscarem formação complementar, foi a necessidade de aperfeiçoar sua própria metodologia, conhecer novos materiais didáticos, trocar experiências com colegas da área e atualizar sua abordagem pedagógica.

Destacamos, nas respostas obtidas com os egressos da UNESP, o relato de um respondente que buscou compreender com maior profundidade as questões didáticas para auxiliar o estudo dos seus alunos. Ele afirmou que muito do que aprendeu aconteceu na prática, ao lecionar para alunos das mais diversas realidades, grupos etários e diferentes objetivos com o instrumento. Um egresso, que teve a oportunidade de fazer seu mestrado nos Estados Unidos onde teve disciplinas em pedagogia do piano e deu aulas de piano em grupo, compartilha que, desde então, seu interesse no ensino do piano cresceu bastante, levando-o a participar regularmente de cursos voltados para a pedagogia do piano. Essa busca por formação complementar foi motivada pelo interesse em conhecer as novidades da área, através de materiais didáticos, metodologias e estratégias de ensino. Ele afirma que, essa vivência lhe deu maior confiança para trabalhar com seus alunos, lhe possibilitando ter mais escolhas como professor.

Na USP-SP, um egresso que fez seu doutorado em *performance* e teve auxílio informal de seu professor com formação em pedagogia do piano, destacou:

O desejo de me tornar um professor melhor e a compreensão de que ensinar também é um conhecimento com suas próprias técnicas e particularidades, me levaram, e ainda levam, a buscar mais informações a respeito. (Marlon)

Na USP-RP, tivemos o relato de que os alunos são instigados por seus professores a não pararem de pesquisar, a ter os melhores materiais e a conhecer novos recursos. Como resultado desse incentivo, os egressos afirmam que sempre que possível buscam formação complementar para atuarem profissionalmente.

Na questão 20, indagamos aos que tiveram a oportunidade de dar aulas de piano para colegas da universidade durante a graduação, de que maneira essa experiência influenciou sua prática docente após se formarem.

Os egressos da UNICAMP, afirmaram que esse trabalho de monitoria sob supervisão lhes ajudou a desenvolver autoconfiança aprimorando sua metodologia e que essa

experiência foi uma oportunidade para organizarem seus materiais. Também tivemos opiniões divergentes. Um respondente afirmou que o fato de dar aulas para músicos não pianistas, mas que trazem em sua formação uma bagagem teórica, lhe ajudou a traçar um paralelo com o trabalho que realiza com os alunos fora da universidade que possuem um conhecimento prévio de música. Essa experiência lhe ajudou a refletir no modo de ensinar aos alunos transferidos, ou seja, alunos que venham de uma experiência anterior com outro professor. Por outro lado, uma participante afirmou que a experiência de dar aulas para os colegas da universidade, influenciou muito pouco sua prática docente atual, pois a maioria dos seus alunos são iniciantes e a linguagem utilizada nas aulas de monitoria difere muito da que utiliza em suas aulas com esses alunos.

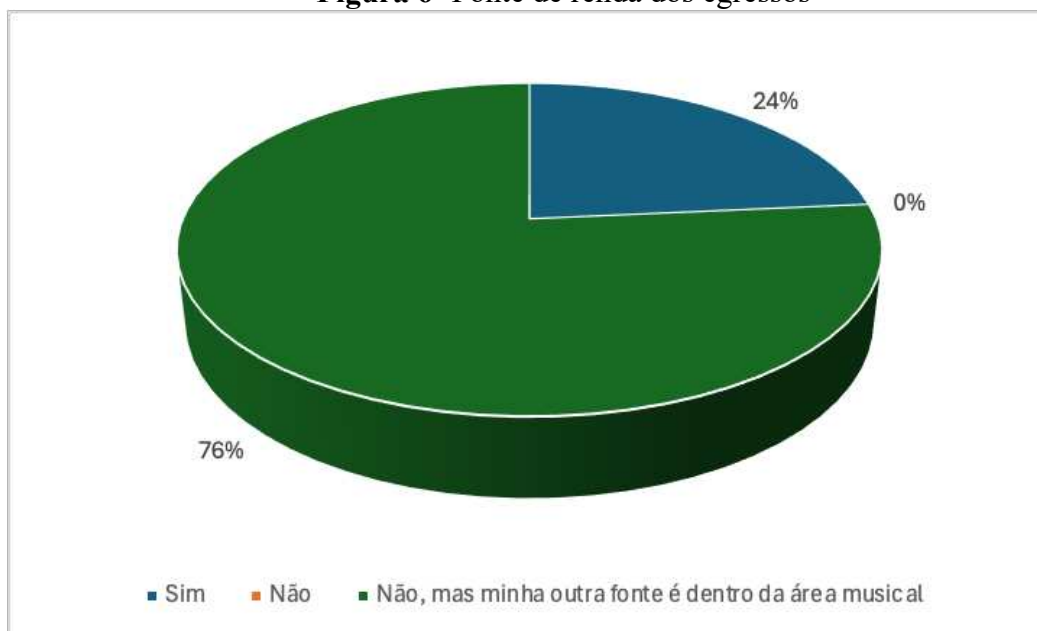
Na USP-SP, também recebemos o relato de que a prática de monitoria ajudou os egressos a trabalharem com alunos avançados, a refletirem sobre a maneira como estavam tocando e como orientar os alunos. Uma participante afirmou:

Percebi que ensinar piano seria mais do que só imitar como me ensinaram. A monitoria me permitiu conhecer mais repertório, firmar minha crença de que gostaria de ensinar de forma criativa e divertida. Me ajudou a desenvolver meus ouvidos e habilidades de dar *feedback* e me capacitou a ser metódica no que pedir para os alunos. – (Gabriela)

Todos os egressos da USP-RP concordam que a vivência dentro das aulas de monitoria influenciou sua prática pedagógica após formados, algo essencial para criarem suas próprias ferramentas de ensino. Isto lhes possibilitou elaborar um fio condutor no ensino e avaliar o nível dos alunos, em especial no contexto do ensino voltado para alunos com níveis pianísticos mais avançados.

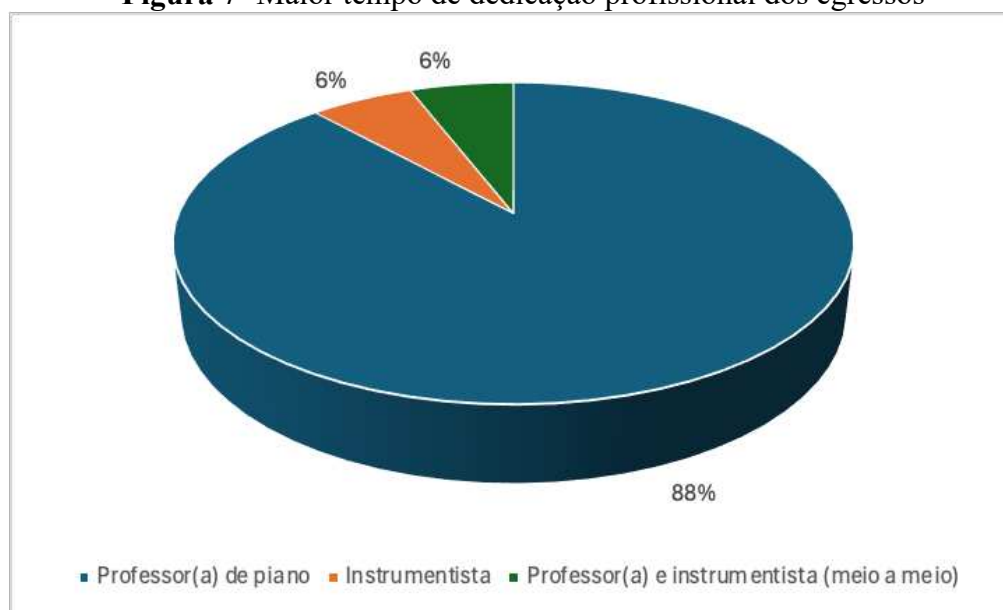
Nenhum egresso da UNESP relata ter passado pela prática de monitoria durante o bacharelado.

Na questão 21, onde indagamos sobre a fonte de renda dos egressos, mais de 76% afirmaram que o ensino do piano juntamente com outra atividade dentro da área musical é considerado como sua fonte de renda atualmente e 24% têm a docência como sua fonte de renda exclusiva (Figura 6).

Figura 6- Fonte de renda dos egressos

Fonte: Elaboração da autora (2024)

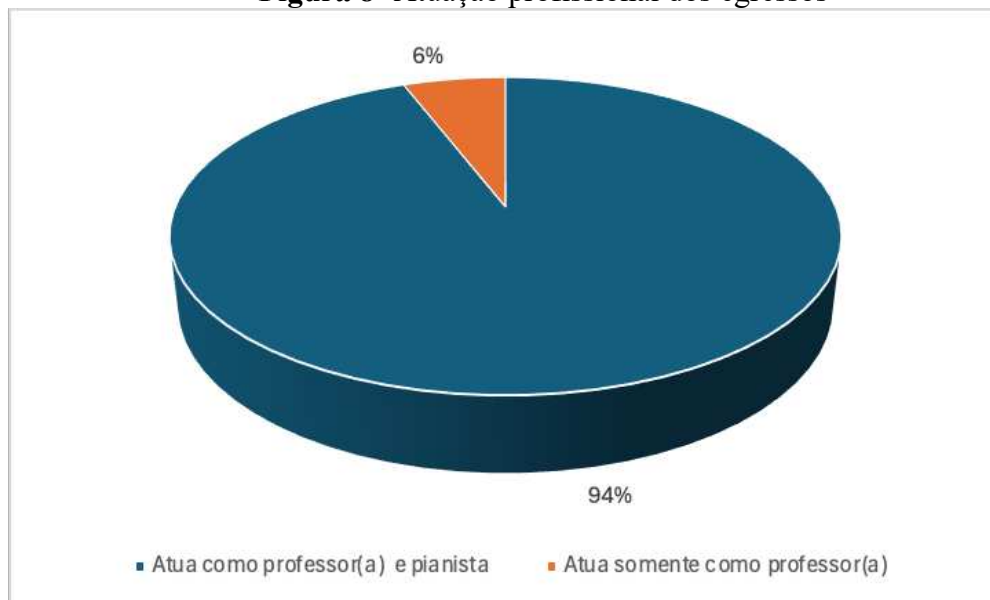
Na questão 22, 88% dos participantes afirmou que a maior parte do seu tempo o dedicam mais para o ensino do piano do que para suas atividades como instrumentistas (Figura 7).

Figura 7- Maior tempo de dedicação profissional dos egressos

Fonte: Elaboração da autora (2024)

Na questão 23, 94% dos participantes afirmaram atuar concomitantemente como professores e pianistas (Figura 8).

Figura 8- Atuação profissional dos egressos



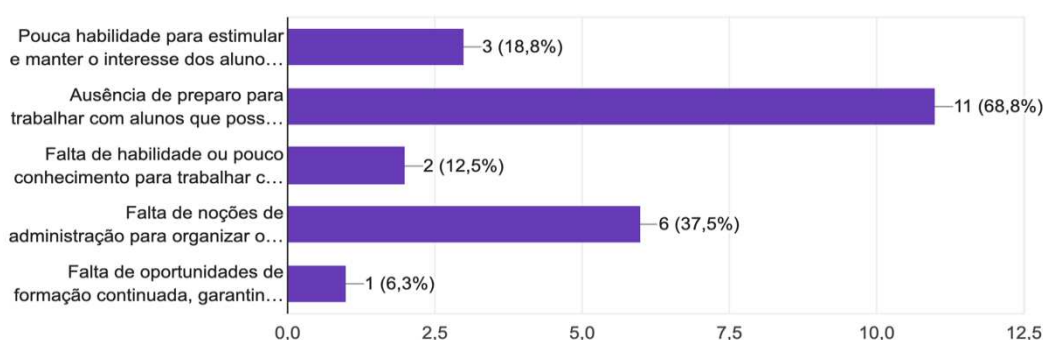
Fonte: Elaboração da autora (2024).

2.1.4 Prática pedagógica (questões 24 a 33)

Todos os egressos afirmaram, na questão 24, que dão aulas de iniciação ao piano.

Na questão 25, eles relataram quais as maiores dificuldades enfrentadas na prática diária do ensino para iniciantes. Solicitamos que os respondentes assinalassem as alternativas que se aplicavam à sua realidade: 1. Pouca habilidade para estimular e manter o interesse dos alunos em aula; 2. Ausência de preparo para trabalhar com alunos com algum tipo de dificuldade de aprendizagem; 3. Falta de habilidade ou pouco conhecimento para trabalhar com materiais didáticos específicos que atendam às necessidades individuais de cada aluno; 4. Falta de noções de administração para organizar o próprio estúdio; e 5. Falta de oportunidades de formação continuada, garantindo o prosseguimento dos estudos. O resultado apontou que, a ausência de preparo no trabalho com alunos que tenham dificuldades de aprendizagem é a principal lacuna na formação dos respondentes (68,8%), seguida da falta de noções para administrarem o próprio estúdio (37,5%) (Figura 9).

Figura 9- Principais dificuldades enfrentadas na prática do ensino para iniciantes



Fonte: Elaboração da autora (2024)

Na questão 26, além dos itens descritos na questão 25 (Figura 9), os egressos apontaram outros obstáculos. Uma queixa geral está relacionada à dificuldade que eles sentem no processo de conscientização e incentivo para os alunos manterem uma prática de estudo contínuo, o que acaba comprometendo o desenvolvimento do aluno e causando muita frustração ao estudante e ao professor.

Nos questionários com os egressos da UNICAMP tivemos os seguintes relatos: dificuldade no emprego de linguagem adequada no trabalho com crianças e utilização de materiais muito avançados para o entendimento do aluno, o que resultava em frustração.

Na UNESP os egressos relataram sentir dificuldades em trabalhar aspectos mais subjetivos com os alunos, tais como: medo de errar, frustração, expectativa no desempenho da *performance* e ansiedade para aprender rapidamente as peças propostas, não aceitação de alguns alunos com relação ao repertório proposto nos métodos didáticos, pois desejam aprender a tocar somente músicas que eles ouvem no dia a dia, dificultando o desenvolvimento de um trabalho musical e técnico.

Na USP-SP um egresso relatou ter dificuldades na iniciação ao piano com pessoas sem conhecimentos prévios de notação musical.

Na USP-RP, um egresso relatou notar muita falta de comprometimento nos estudos, especialmente do público adolescente que, segundo sua percepção, está cada vez mais imediatista e menos paciente para com o processo de aprendizagem que demanda tempo, esforço, determinação e disciplina. Também foi relatado dificuldades em lidar com os pais das crianças, pois eles entendem a importância da aula, mas não querem o ônus de incentivar e cobrar o estudo dos seus filhos, bem como acompanhar as anotações feitas no caderno pela professora. Outro desafio relatado nesta universidade é recrutar alunos que paguem o valor justo pelas aulas. De acordo com o egresso que fez essa queixa, um dos motivos geradores dessa

situação é o fato de que, na cidade onde trabalha, exista grande quantidade de escolas de música onde, a maioria, não tem profissionais qualificados, que cobram um valor muito baixo, o que desvaloriza o ensino de qualidade dos profissionais devidamente habilitados para o ensino.

Na questão 27 perguntamos se em uma situação hipotética, na qual os egressos pudessem voltar no tempo e cursar novamente o bacharelado, quais mudanças eles gostariam de sugerir com relação à grade curricular oferecida nos cursos.

Nas respostas dos egressos da UNICAMP, todos manifestaram o desejo de que fosse incluída a disciplina de pedagogia do piano. Alguns enfatizaram a necessidade de se trabalhar dentro dessas disciplinas metodologias de ensino para iniciantes e intermediários de todas as faixas etárias. Outra sugestão foi de que a prática de ensino seja obrigatória e realizada sob supervisão bem estruturada. Os participantes sugeriram que haja projetos de extensão que ofereçam o ensino de piano para a comunidade, nos quais os bacharelados tenham a oportunidade de praticar o que aprenderam nas disciplinas de pedagogia do piano. Outros falaram sobre a inclusão de prática de ensino de piano em grupo. Ainda nesta universidade, houve a sugestão de que sejam incluídos concertos didáticos e oferecimento de auxílio financeiro para que os alunos participem de oficinas, palestras e eventos na área de pedagogia do piano.

Na UNESP, os respondentes sugeriram a inclusão de disciplinas que abordassem métodos e repertório adequado para cada nível e idade dos alunos, oportunidade de experiências práticas de ensino paralelamente ao oferecimento de disciplina de pedagogia do piano para que haja um melhor aproveitamento do conhecimento teórico e inclusão de alguma disciplina em educação musical.

Na USP-SP as sugestões foram a inclusão de mais palestras sobre ensino, disciplinas de gestão de carreira, ateliê de piano colaborador e decifragem na leitura à primeira vista, disciplinas de pedagogia do piano com abordagem de métodos de ensino. A participante que sugeriu a disciplina de pedagogia do piano, relata que durante seu curso teve a oportunidade de assistir uma palestra sobre o assunto e através dessa vivência e de conversas informais com colegas mais experientes conseguiu tirar algumas dúvidas sobre métodos e sobre sua metodologia de aulas. Arthur gostaria que a dinâmica de monitorias e aulas em grupo fossem regulamentadas em alguma disciplina para constar na grade curricular, pois isso acontecia de maneira informal. Marlon relata que, no seu ponto de vista, faltaram disciplinas sobre iniciação ao piano e pedagogia em geral. Ainda sugere que sejam oferecidas orientações sobre gerenciamento de escola de música e ensino à distância.

Dos egressos da USP-RP, única universidade que oferece a disciplina *Pedagogia*

do Piano, obtivemos a sugestão de acréscimo de mais dois semestres desta disciplina, para abordar temas como, por exemplo, o ensino para alunos com algum tipo de neuro diversidade.

Na questão 28 perguntamos se os egressos enfrentaram, nos primeiros anos, dificuldades ao ensinar conteúdos e conceitos e quais foram essas dificuldades. Os respondentes da UNICAMP relataram ter problemas no estudo contínuo dos alunos, no emprego de linguagem adequada para trabalhar com crianças, na abordagem de métodos e materiais didáticos adequados para cada nível de aluno.

Um egresso da UNESP afirmou:

No início, tive muitas dificuldades sobre como ensinar conteúdos e conceitos, e como organizá-los em uma sequência que permitisse ao aluno realmente aprender. Percebi que precisava “dosar” o conteúdo para não sobrecarregar o aluno com muita informação. (Pedro)

Dentre os egressos da USP-SP uma participante relatou que, nos primeiros anos, suas expectativas eram irrealistas e ela não sabia como apresentar e reforçar conceitos de uma forma mais digerível. Para outra respondente, lecionar para crianças foi seu maior desafio e demorou um tempo para ela “criar uma maneira de entrar no mundo delas e ensiná-las de maneira dinâmica”. Outro egresso afirmou que seus maiores obstáculos ocorreram com alunos que não tinham conhecimentos prévios de notação musical, pois havia muitas coisas que ele considerava como intuitivas, mas depois percebeu que os alunos precisavam de maiores explicações.

Na questão 29 indagamos se os egressos utilizam materiais didáticos - tais como jogos e métodos para a iniciação - que tiveram conhecimento durante o bacharelado e quais foram esses materiais.

A maioria dos egressos da UNICAMP afirmou que não lhe foram apresentados materiais durante o curso.

Dos egressos da UNESP somente um respondente afirmou utilizar um material que conheceu durante o bacharelado, o método de leitura intervalar *The Music Tree*.

Dos egressos da USP-SP, 80% afirmaram utilizar métodos que conheceram durante o bacharelado, tais como, *Little Mozart*, *Mikrokosmos*, *Bartok*, *Suzuki*, *A dose do dia*, *Czerny*, *Hal Leonard*, *Leila Fletcher*, *Bastien*, *Piano Pérolas*, *John Thompson*, *Alfred's Basic Piano Course*, *Piano Adventures*, *Pozzoli*, *Gramani*, jogos de sons graves e agudos. Somente um respondente afirma utilizar materiais que foram criados por ele mesmo.

Dois participantes da USP-RP disseram que utilizam jogos didáticos criados pela

professora Mirka da Pieva, métodos de iniciação da editora *Hal Leonard* e ideias da professora Irina Gorin. Paulo não utiliza materiais prontos, porém, afirmou que cria seus próprios métodos conforme a necessidade dos alunos e que utiliza estratégias didáticas aprendidas na disciplina *Pedagogia do Piano*.

Na questão 30 perguntamos se existia algum grupo etário com o qual os egressos não se sentiam confortáveis em lecionar, e por qual motivo.

Na UNICAMP uma participante diz sentir dificuldades em manter a atenção de crianças abaixo de 4 anos de idade, e outro egresso relatou que, no seu trabalho com crianças muito novas, entre 3 e 9 anos de idade, não obteve um resultado que julgasse satisfatório. Segundo ele, as crianças requerem acompanhamento e estímulo dos pais fora do horário de aula para que o trabalho seja efetivo e por isso ele gosta mais de trabalhar com pessoas mais velhas, por possuir maior autonomia. Por outro lado, outra participante disse que enfrenta dificuldade nas aulas com adultos ou idosos iniciantes, pois alguns apresentam falta de confiança em seu trabalho e uma certa rigidez de comportamento.

Dos quatro respondentes da UNESP, dois não se sentem confortáveis e seguros para trabalharem com crianças pequenas, por não terem experiência prática com este grupo etário e pela especificidade na abordagem e metodologia necessárias para trabalharem com eles.

Na USP-SP uma respondente relatou que o que a deixa desconfortável não é uma faixa etária específica, mas sim, o perfil de aluno que não tem tempo para estudar ou que não respeita a autoridade do professor. Outro egresso disse sentir dificuldades para trabalhar com a terceira idade, pois, de acordo com seu entendimento, essa faixa etária apresenta pouca plasticidade cognitiva. Para outra participante o fato de não possuir técnicas de musicalização infantil é um fator que a deixa sem ferramentas para dar aulas para bebês. Outro egresso disse que não se sente à vontade em lecionar para crianças e prefere o trabalho com adultos, por possuírem maior independência nos estudos.

Na USP-RP um egresso disse que lecionar para crianças é desafiador, pois sente dificuldades em captar a atenção delas e mantê-las interessadas na aula e outro afirmou ser difícil ensinar idosos, pois acredita que haja uma abordagem específica para este perfil de aluno.

Na questão 31 perguntamos se os egressos acreditam que a maneira como eles ensinam seus alunos reflete a maneira como foram ensinados e tivemos as seguintes respostas:

Na UNICAMP um egresso afirmou que procura ensinar da mesma forma como aprendeu e declarou possuir uma certa flexibilidade e firmeza para adaptar o conteúdo e a forma de ensino de forma que atenda as necessidades de cada aluno. Outra participante disse que mesmo que busque por alternativas que contemplem sua “nova versão” de compreensão da

aprendizagem musical, muitos vícios advindos da sua própria formação ainda surgem na sua prática como docente. Para outra respondente, que trabalha na mesma escola onde iniciou seus estudos, é inevitável que ocorram semelhanças, porém, ela busca trazer inovações e métodos mais atualizados para suas aulas. A última respondente afirmou que busca aderir aos pontos positivos na sua experiência como aluna, fazendo um processo de transferência para sua prática como professora.

Na UNESP todos os participantes afirmaram que a forma como ensinam é fortemente influenciada pela forma como foram ensinados por seus professores. Dois egressos disseram que apesar de replicarem a forma como aprenderam, procuram cobrir lacunas que identificaram em sua formação, utilizando novas abordagens, estratégias de ensino, repertório e materiais didáticos.

Na USP-SP a maioria afirmou que a forma como ensinam reflete a forma como foram ensinados pelos seus professores. Um respondente afirmou que acredita que somos um reflexo dos nossos professores. Dessa forma, ele procura utilizar abordagens e práticas que aprendeu com seus mestres, porém, descartando ou reformulando aquilo que não funcionou em sua experiência como aluno. Outra participante declarou “ter pegado algumas manias” dos seus professores, como anotar em um caderno todas as orientações das aulas. Outra participante disse que, apesar de sua professora ter lhe ensinado a amar a música e ter sido muito paciente nas aulas, a maneira como hoje trabalha com seus alunos é bem diferente da forma como foi ensinada, pois o treinamento que recebeu foi bastante tradicional e ficaram muitas lacunas em sua formação inicial que poderiam ter sido evitadas, segundo sua concepção.

Na USP-RP uma participante declarou que no início dos seus estudos, aprendeu através de um método fixo, rígido e ultrapassado, e que, por esta razão, compreende a importância de conduzir seu trabalho de maneira oposta a como foi ensinada, através da escolha adequada de materiais, do cuidado com as questões técnicas e posturais dos alunos, da introdução de elementos lúdicos no ensino para crianças e do desenvolvimento de estratégias de estudo claras e eficientes. Outro egresso declarou que a maneira como foi ensinado antes do bacharelado foi bastante desalinhada, e que, por esta razão, procurou se reinventar como professor. Outro respondente, que afirmou que teve uma experiência positiva como aluno, disse que se sente confortável ao lecionar e que a maneira como foi ensinado reflete diretamente na forma como ele conduz suas aulas.

Na questão 32 perguntamos aos que tiveram a oportunidade de vivenciar situações práticas de ensino durante o bacharelado, de que maneira essa experiência lhes ajudou em suas reflexões como professores, após o término do curso.

Metade dos respondentes da UNICAMP declararam que essa prática lhes ajudou a fazerem melhores reflexões sobre sua atuação como professores. Um egresso afirma que o pensamento crítico sobre suas próprias aulas com seu professor e os diálogos informais que tiveram acerca dos aspectos abordados em aula, lhe ajudaram a entender o que gostaria de ensinar e trabalhar as mesmas questões com seus alunos, fazendo as devidas adaptações de conteúdo voltado para o nível e necessidade de cada um. Outra participante disse que esta experiência prática lhe ajudou a organizar os materiais e iniciar sua atuação no mundo do trabalho.

Na UNESP nenhum egresso declarou ter tido essa prática durante o curso de bacharelado.

Um egresso da USP-SP afirmou:

De certa forma, não sei se me formar (ou mesmo entrar no bacharelado) representam marcos no meu desenvolvimento como professor, a minha impressão é de que tudo aconteceu de maneira contínua. Mesmo hoje, cursando doutorado, sinto que há muito para crescer como professor e como pianista. [...] Posso dizer que a atuação profissional desde antes da graduação me incentivou a prosseguir e foi alimentando todo o processo. (Marlon)

Na USP-RP uma participante afirmou que sem essa prática, teria muita dificuldade em trabalhar com faixas etárias variadas, criar planos de evolução para cada aluno e ensinar conceitos teóricos de maneira clara e eficiente.

Na última questão (33) indagamos de que maneira aconteceu o processo de transferência dos conhecimentos adquiridos na formação inicial do curso de bacharelado para a prática como professores no início de carreira, e obtivemos respostas bem diversificadas.

Um egresso da UNICAMP considera que o ponto forte do bacharelado foi a construção de sua autonomia como pianista e a capacidade de se autoavaliar, o que reflete na avaliação que ele faz dos seus alunos e lhe ajuda a entender o que deve ser trabalhado com eles, replicando o que aprendeu nas suas aulas individuais. Ele considera que as atividades de aprender e ensinar se complementam:

Acredito que boa parte do que desenvolvi em termos práticos foi por ter tido a possibilidade de ensinar para outra pessoa e assim fixar o conhecimento de formas bastante efetivas, repensando meu próprio tocar. Da mesma forma, minha didática se transforma bastante à medida que eu evoluo no instrumento e conheço novas estratégias para solucionar problemas práticos. (João)

Outra participante dessa mesma universidade disse que esse processo de

transferência de conhecimentos passou por algumas adaptações para que conseguisse atender a realidade das escolas de música:

Muitos alunos não têm instrumento em casa, ou mesmo que tenham, não estudam durante a semana. Então, no início foi um pouco frustrante, pois eu não conseguia aplicar muitas coisas com meus alunos. Com o passar do tempo, fui me sentindo mais segura e aprendendo o que e como exigir de cada aluno para ter os resultados que eu busco com eles. (Samanta)

Ainda na UNICAMP uma respondente declarou que sentiu a necessidade de buscar formação complementar para estruturar melhor sua prática pedagógica, pois, para realizar um trabalho dentro da educação infantil é necessário haver preparo especializado.

Na UNESP tivemos o relato de um egresso que considerou seu início de carreira como professor muito difícil. Ele afirmou que sabia qual conteúdo deveria ensinar com relação à leitura, técnica, teoria e repertório, porém, não sabia como ensinar esses conteúdos, por falta de experiência prática no ensino. Outro egresso disse acreditar que obteve a maior base que possui atualmente para o ensino do piano, através de sua experiência anterior ao bacharelado, por meio de aulas com professores particulares e da experiência no seu curso técnico em piano. Ele ainda ressalta que seu bacharelado teve um enfoque muito mais forte para a *performance* do que para a prática pedagógica. Outra participante, em contrapartida, avaliou que seu início de carreira foi fácil, pois começou a dar aulas na escola onde aprendeu quando criança, e afirma ter “pegado muito o jeito” de como aprendeu. A última participante desta universidade, que começou a dar aulas antes de ingressar no bacharelado, afirmou que os conhecimentos adquiridos dentro do curso acrescentaram uma bagagem importante ao seu início de carreira, pois teve acesso às pesquisas que envolvem a prática do instrumento através do trabalho de iniciação científica.

Na USP-SP dois participantes relataram que esse foi um processo bem natural, pois conseguiram incorporar rapidamente os conhecimentos adquiridos nas aulas com seus alunos. Com o passar dos anos foram entendendo com maior profundidade o que significa o processo de docência. Outros dois respondentes consideraram que o início de carreira foi muito difícil, pois demoraram para entender que o processo de aprendizagem de cada aluno é muito individual e personalizado, mas à medida que o tempo foi passando, aprimoraram a sua forma de dar aulas e se sentiram mais confiantes. O último egresso dessa universidade disse ter percebido a inviabilidade de passar o conhecimento da mesma forma como aprendeu durante o bacharelado, e que isso se deve à discrepância de nível e da disponibilidade de tempo dos

amadores para se dedicarem aos estudos. Porém, ele afirma que para se tornar um bom professor, foi primordial ter aprimorado suas habilidades como músico.

Na USP-RP um egresso considerou que o início da carreira de um pedagogo é uma espécie de laboratório onde o professor experimenta, com muitas tentativas e erros, diversas abordagens ao passar seus conhecimentos adiante. Para ele seu processo de transferência de conhecimentos veio acompanhado de uma constante reflexão sobre a melhor forma de apresentar aos alunos conceitos de uma forma clara e efetiva. Outra participante contou que no início da sua carreira, ao ensinar alguns conceitos aos alunos, ela foi percebendo o que funcionava melhor para cada um, porém

Levou alguns meses para que eu conseguisse realmente aplicar e começar a me livrar dos “fantasmas” de como eu aprendi. Mas, como o curso de pedagogia do piano foi muito bem construído e estruturado, tinha um sentido lógico e uma aplicação clara, as coisas engrenaram durante os dois semestres e, após isso, a prática foi ficando cada vez mais assertiva e hoje molda todo o meu modo de ensinar. (Taís)

2.2 Docentes das universidades

Os dados das entrevistas realizadas com os docentes das universidades são apresentados abaixo, de acordo com os tópicos abordados. Procederemos da mesma forma que fizemos com os egressos, apresentando os tópicos que fizeram parte do questionário respondido e as respostas por universidade. Quando necessário substituiremos os nomes reais por fictícios. Observamos que as entrevistas foram realizadas nos meses de fevereiro e março de 2023, transcritas⁵ e revisadas pelos docentes.

2.2.1 Perfil dos docentes e tempo de experiência como professores de piano (questões 1 a 6)

As questões 1 e 2 trazem as informações dos nomes dos docentes e universidade onde trabalham. Aceitaram participar das entrevistas 2 docentes da UNICAMP, 2 da UNESP, 2 da USP-SP e 2 da USP-RP.

Nas questões 3 e 4, que indagam quanto tempo os docentes possuem experiência como professores de piano, tanto dentro como fora da universidade, as respostas variaram entre 21 e 51 anos.

⁵ A íntegra das transcrições das entrevistas com os docentes das universidades está no APÊNDICE E desta dissertação, entre as páginas 106 e 175.

Na questão 5 perguntamos se os professores possuíam experiência no ensino de piano para iniciantes e, na questão 6 se essa experiência foi anterior ou posterior à sua entrada na universidade. Todos os professores que afirmaram possuir experiência no ensino de piano para iniciantes, a tiveram antes de ingressarem como docentes em suas universidades.

Na UNICAMP um dos professores relatou que trabalhou por, aproximadamente, 11 anos no ensino para iniciantes, atendendo desde o público infante juvenil até adultos. O outro professor teve muito pouco contato com alunos iniciantes, pois a grande maioria já possuía algum conhecimento prévio.

Na UNESP um dos professores teve uma experiência de aproximadamente 6 meses dando aulas para um grupo etário com idade entre 5 e 13 anos. Para ele, este trabalho foi uma experiência complexa, pois seus alunos vinham de culturas bem diversificadas e, a maneira como eles recebiam e processavam as informações era muito distinta. Outro professor declarou que nunca teve uma experiência de ensino com alunos iniciantes, somente com alunos que já tinham algum conhecimento prévio, onde trabalhou pelo viés da música contemporânea. A última professora entrevistada desta universidade, afirmou ter experiência no ensino para iniciantes com crianças a partir dos 7 anos e adultos.

Na USP-SP uma das professoras trabalhou com iniciantes de todos os grupos etários e de todos os tipos de perfil, por um período de 13 anos, porém há 24 anos não dá aulas para iniciantes. O outro professor afirmou não ter nenhuma experiência no ensino para iniciantes.

Na USP-RP um dos professores relatou duas experiências que teve no ensino de piano para iniciantes fora do Brasil: trabalhou ensinando crianças de 7 a 10 anos que se preparavam para entrar em um conservatório público e em um curso de extensão da universidade onde cursou pós-graduação. Neste último, trabalhou com crianças que possuíam um nível pianístico bem avançado para a idade. Para a outra professora desta universidade, sua experiência no ensino para iniciantes ocorreu logo no início de sua carreira, onde dava aulas particulares em seu próprio estúdio para todos os grupos etários, a partir de crianças com 6 anos de idade.

2.2.2 Fomentando a prática pedagógica de futuros professores de piano no contexto acadêmico

Nas questões 7 a 11 perguntamos se os discentes que desejavam desenvolver carreira como professores de piano recebiam algum tipo de orientação durante o curso de graduação nas universidades focadas por essa pesquisa, seja por disciplinas formais

relacionadas ao ensino do instrumento ou seja por conversas informais com seus professores na busca de dicas, orientações gerais ou sugestões de materiais pedagógicos como, por exemplo, métodos e repertório. Nesta segunda opção, que denominaremos como “orientação informal”, percebe-se que o futuro professor busca, através de conversas informais com professores - sobretudo com seus professores de instrumento - orientações para questionamentos que surgem no início da carreira docente.

2.2.2.1 Buscando orientações informais no processo de aprender a ser professor (questão 7)

Na UNICAMP um dos professores afirmou que normalmente seus alunos não o procuram para pedir orientações acerca de suas atividades como professores particulares, mas que, ocasionalmente, alguns ex-alunos o procuraram para pedir dicas de repertório de nível intermediário. Segundo outro professor, a maioria dos seus alunos atuam como professores de piano e trazem, de maneira informal, questionamentos sobre sua prática docente, especialmente com relação a ideias de repertório. Ele observa que enfrenta uma certa dificuldade para orientar os alunos nessa questão, pois há um distanciamento entre o repertório utilizado entre os iniciantes da atualidade e o que ele praticava quando exercia atividades como professor de iniciação ao piano.

Eu confesso que tenho um pouco de dificuldade, porque a maioria desses alunos trabalha - não sei se é um perfil de aluno ou um perfil de ensino - (de maneira) muito diferente do que eu exercia com crianças e jovens. Porque a gente trabalhava realmente com conteúdo programático de repertório de formação pianística, e a maioria dos meus alunos que trabalha com o público infanto-juvenil, já utiliza outro tipo de repertório e outro tipo de prática. Então, em geral, dão aula de teclado e aí vão para um repertório, sei lá, de temas de filme, de séries e de jogos, enfim. Eu não tenho nenhuma crítica em relação a isso, mas é um repertório que muitas vezes você quer um pianismo diferente, usa pouco a mão esquerda, às vezes nem utiliza clave de fá. Enfim, tem outras metodologias que eu nunca desenvolvi na minha prática, então essa é uma dificuldade, um distanciamento que a gente tem. (Professor Benjamin)

Na UNESP um dos professores relatou que orientou seus alunos acerca de métodos didáticos para a iniciação e conselhos gerais sobre o que não fazer com os alunos. Na sua experiência como aluno ele relata ter sentido falta desse tipo de orientação de seus professores. Nos encontros onde dava conselhos e orientações, buscava promover e estimular um ambiente onde seus alunos pudessem “desenvolver o olhar para uma certa dificuldade, ter a alteridade de se colocar no lugar do outro, de entender como se resolveria aquilo”. Ele recomendava métodos

a serem utilizados em sala de aula e menciona sua opinião sobre trabalhar com métodos considerados obsoletos:

Mais ou menos, soa para mim hoje em dia, como se pegar um *Leila Fletcher* e dar para as pessoas, que é um método que era o que podia ser usado na época, mas que está extremamente ultrapassado, assim como James Bastien. São coisas inteligentes, mas a música realmente deixa muito a desejar dentro desses métodos. (Professor Rodrigo)

Outro professor nos contou que esse tipo de orientação informal é algo muito recorrente na sua experiência como professor. Ele costuma compartilhar com seus alunos acerca da sua experiência autodidata na busca pelo conhecimento pedagógico e procura orientá-los para que busquem por uma variedade de métodos na linha da música contemporânea. Esse professor salientou a importância de se considerar o perfil e objetivos dos alunos que procuram por aulas de piano. Como exemplos ele citou diversos alunos que querem aprender piano para serem regentes, para tocar música contemporânea ou *jazz*, os que preferem uma abordagem mais popular ou gostam de música antiga. Ele declara que nem todos os alunos querem aprender através de métodos tradicionais e que oferecer diversas abordagens de ensino com estéticas variadas aumenta seu escopo musical e estilístico no início dos estudos, ajudando a atrair seu interesse e tornando o aprendizado algo mais multifacetado. Além dessas questões, ele afirma que é essencial trabalhar a técnica pianística desde o início dos estudos dos alunos. Outra professora afirmou que desenvolve esse viés de orientação de prática de ensino de uma maneira formal unicamente para os alunos da licenciatura em educação musical. Ela relatou que, como professora do bacharelado, teve muito poucos alunos que lhe solicitaram ajuda através de dicas em como dar aulas, mas afirma que ocorreram palestras esporádicas para o bacharelado sobre questões da pedagogia do instrumento e, por duas vezes, participou desses eventos como palestrante.

Na USP-SP uma das professoras nos relatou que sempre orienta seus alunos sobre a importância de desenvolverem em sua prática docente a sua própria escuta crítica e a de seus alunos:

Sempre digo para os meus alunos: “Você não precisa fazer os seus alunos tocarem, você precisa fazer os seus alunos ouvirem. Tocar vem depois”. Antes, a gente podia fazer as crianças tocarem, há 20 e tantos anos atrás. Hoje, isso não é importante, porque a criança hoje só quer ficar no computador fazendo coisas de imediato como joguinhos. (Professora Anne)

Sobre o desafio de dar aulas para crianças, ela declara:

Porque a criança hoje só quer ficar no computador fazendo coisas de imediato como joguinhos. Os pais não têm paciência ou não tem tempo, trabalham. É celular, *video game*, e doce é ‘cala a boca’ porque você enche a criança de doce porque o pai tem que trabalhar, é *home office*, aquela confusão que foi a pandemia. Então eu vejo que a aula de música é essencial hoje para tantas coisas. (Professora Anne)

Sobre ensinar da mesma maneira como aprenderam, ela aconselha seus alunos:

Vocês não podem dar aula como vocês tiveram aula. Esse é o grande erro: as pessoas darem aula como elas tiveram. Eu sempre parto do princípio de que a gente tem que dar aula a partir daquilo que o aluno oferece. Então o aluno é que vai te falar como é que você vai dar aula, qual a abordagem que você vai ter. Quando você tem um jeito fechado de dar aula, seja de repertório e outras coisas, aí já compromete. (Professora Anne)

Na USP-RP as orientações informais sempre acontecem, tanto no horário das aulas individuais de piano quanto em momentos em que os alunos abordam os professores com dúvidas diversas, segundo os professores dessa universidade.

2.2.2.2 Disciplinas pedagógicas (questões 8 a 13)

As questões 8 e 9 abordam o oferecimento de disciplina de pedagogia do piano ou pedagogia da *performance* no curso de bacharelado. A única universidade que contém essa disciplina dentro da grade curricular é a USP-RP, porém, outras universidades promovem iniciativas que contemplam, em algum momento, questões sobre o ensino do instrumento.

Na UNICAMP existem disciplinas que serão abordadas mais adiante, por se enquadrarem melhor no tópico 2.2.4 (Prática de ensino supervisionada).

Na UNESP existe uma disciplina optativa chamada *Repertório para o Nível Intermediário de Piano* que é oferecida há algum tempo dentro do curso de graduação.

Na USP-SP existe uma disciplina denominada *Laboratório de Performance Pianística* que é considerada uma disciplina guarda-chuva onde são discutidas, entre outros tópicos, questões que vão desde a história da pedagogia até estratégias específicas de ensino. O oferecimento dessa matéria foi uma forma que os professores criaram para trabalhar temas que consideram essenciais para a formação de um pianista. Nesta disciplina os alunos tocam, dão aulas uns para os outros, fazem leituras e discussão de textos, escutam gravações e fazem análises das mesmas. A professora responsável pela disciplina nos relatou que a parte de análise de gravações como parte dos estudos dos seus alunos é algo que é muito trabalhado, pois ela

acredita que alguém só será um bom professor (a) se tiver uma percepção muito apurada.

Na USP-RP existe a disciplina *Pedagogia do Piano* desde o ano de 2005. Essa disciplina é oferecida por 2 semestres e é obrigatória para o bacharelado. Na opinião da professora responsável, o ideal seria ter o oferecimento dessa disciplina durante todo o curso, pois há uma demanda muito grande de assuntos para serem trabalhados, porém isto não é possível devido à falta de disponibilidade em sua grade horária.

Quando o curso de música se iniciou no campus de Ribeirão Preto, não existia uma disciplina sobre pedagogia do piano. Porém, após várias adaptações curriculares e dificuldades em relação ao encargo didático dos professores, essa disciplina entrou tanto no currículo do bacharelado quanto da licenciatura. Vale esclarecer que, tanto os alunos do bacharelado quanto os da licenciatura recebem essa formação em pedagogia do piano, pois as aulas de instrumento são oferecidas para ambas as modalidades.

Ainda existem outras disciplinas na USP-RP que funcionam como um complemento ao conteúdo de pedagogia do piano. Na disciplina *Seminário de Execução Musical*, ministrada pelos dois professores entrevistados, os alunos se apresentam semanalmente em sistema de *Masterclass* independente de a peça estar pronta ou não. Ocorre um entrelaçamento entre reflexões na forma de estudar o repertório e as metodologias que estão em sintonia com a matéria de pedagogia:

Porque o básico que a gente nota aqui é que, os alunos não sabem como estudar. O estudo da obra em si, como estudar, como resolver os problemas que são inerentes à pedagogia são discutidos também nesta disciplina. Essa disciplina não é só para tocar. De vez em quando eu pego um artigo e digo: “Vamos discutir esse tópico aqui?” Então, é interessante porque as disciplinas dialogam entre si, se entrelaçam, se conversam nesse sentido. Nós tentamos justamente criar um curso que fugisse um pouco desses moldes do passado. Tinha muito essa questão de o bacharelado dizer, “ah, vou ser solista”. Existe esse ideal, né? Nada contra, mas a realidade aponta para outros problemas que são mais pertinentes e mais urgentes também. (Professor Roberto)

Na questão 10 perguntamos se os docentes acreditam que o acesso à disciplina de pedagogia do piano tem ajudado os bacharelados a iniciarem sua prática como professores. Essa questão não se aplicou aos professores da UNICAMP, UNESP e USP-SP por não haver o oferecimento da disciplina de pedagogia do piano.

Na USP-RP, que possui um cronograma bem detalhado da disciplina *Pedagogia do Piano*, a professora ministrante nos relatou que sempre reserva um espaço da aula para discutirem as dúvidas que os alunos trazem sobre prática docente. Frequentemente são tratados assuntos como: repertório a ser utilizado, como ministrar aulas de modo geral, qual a diferença

entre dar aulas para um aluno mais jovem e um aluno mais idoso, como trabalhar com um aluno que vem com uma experiência anterior, como ministrar as primeiras aulas de piano e como conhecer melhor o aluno que chega. Outro professor declarou que apesar de vários alunos já terem uma experiência prévia como professores, eles acabam carregando algumas lacunas.

Procuramos, nessa disciplina, criar uma metodologia um pouco mais específica para realmente saber o que eles entendem sobre o ensino do instrumento. Muitos deles também trazem aquela vivência local do que aprenderam nos conservatórios, entendeu? [...]A gente não cria um embate dizendo “ah, está tudo errado”, mas a gente tenta acrescentar algo ao que eles trazem e trazer para uma pedagogia mais moderna, porque alguns deles também vieram de uma pedagogia muito ultrapassada. [...] Alguns trouxeram um ensino um pouco dessa maneira não muito metódica ou então um ensino que foi muito traumatizante e talvez criou uma certa ‘não empatia’ com o professor que eles trabalhavam. Então tentamos mudar um pouco o âmbito nessa questão de ensino. (Professor Roberto)

Na questão 11 indagamos aos professores se ocorre um entrelaçamento entre as questões teóricas discutidas na disciplina de pedagogia do piano com a prática docente dos alunos do curso. Novamente essa pergunta não se aplicou aos professores da UNICAMP, UNESP e USP-SP por não haver o oferecimento da disciplina de pedagogia do piano.

Na USP-RP tivemos o seguinte relato da professora que ministra Pedagogia do Piano:

Sim, claro! Por exemplo, eu dou aula de piano. Então muitos dos alunos da disciplina são meus alunos, ou quando não são meus alunos, são alunos do professor Roberto. Então, nas aulas de piano eu estabeleço sempre uma relação entre o que foi discutido na aula de pedagogia do piano, por exemplo, e o que eles estão estudando nas aulas de piano. Porque eu acredito que, o que a pessoa está estudando já é um material que ela tem que saber ensinar. Eu aproveito o repertório que a pessoa estuda e faço a correlação com os assuntos que a gente está tratando naquela semana ou naquele mês. A gente conversa, vê, analisa o que está sendo feito, porque está sendo feito daquele jeito, ou se haveria outra forma de fazer. Isso assim, no “um a um” da aula individual de piano. Mas a gente também tem outras disciplinas onde isso acontece. (Professora Maria)

Na questão 12 perguntamos para os professores das universidades que não oferecem disciplina de pedagogia do piano, qual o motivo pelo qual eles acreditam que não ocorra esse oferecimento.

Na UNICAMP um dos professores entrevistados compartilha sua opinião:

Bom, o que eu vou te dizer é a minha opinião pessoal, e não é uma postura

oficial do departamento. Eu acho que é, em parte, porque nenhum de nós professores do departamento - eu estou lá desde o começo, praticamente - é especialista nessa coisa da pedagogia no sentido que eu entendo a pedagogia do piano, né? É óbvio que eu sou pedagogo, porque dou aula de piano, mas no sentido de estudar os métodos para iniciantes, para adultos, nenhum dos meus colegas era e nenhum de nós hoje tem a formação para isso, nem é especialista nisso. Como eu estudei nos Estados Unidos há muitos anos, então eu sei do que se trata, eu fiz curso de pedagogia, mas eram dois semestres obrigatórios para a gente ter uma noção. (Professor Alberto Leão)

Com relação à pedagogia do piano no Brasil ele afirma:

Até há poucos anos - uns oito ou nove - aqui no Brasil não se sabia o que era pedagogia do piano. Antes disso, ninguém falava sobre isso, então esse é um outro aspecto. Porque eu e meu colega poderíamos até criar essa disciplina em pedagogia e colocar lá no currículo. Mas quem vai dar essa disciplina? Então não tem como oferecer porque não tem quem dê [...]. De oito ou nove anos para cá, mais ou menos, estamos tendo pessoas que foram para os Estados Unidos e se formaram lá nessa área. Eu sei que, no Rio de Janeiro tem um grupo que começou com essa questão da pedagogia do piano, mas que eu saiba nenhuma dessas pessoas também tinham essa formação específica. (Professor Alberto Leão)

Para outro professor o não oferecimento desta disciplina está mais ligado à uma questão histórica, como veremos abaixo. Porém ele entende que na prática profissional do pianista existe uma grande demanda para sua atuação pedagógica e a não formação que prepare o bacharel para dar aulas é considerada uma lacuna preocupante.

A própria diferenciação do bacharelado em relação à licenciatura é que ele é um curso prático, e no âmbito da música, se tornou um curso para formação de instrumentistas para atuarem como instrumentistas. Só que, a realidade mostra para a gente outra coisa. [...] Sobretudo no caso do piano, que não é um instrumento de orquestra - até é - mas não são todas as orquestras que têm vaga de pianista, é um espaço muito restrito. E uma porcentagem alta dos nossos egressos vai atuar como professores de piano, assim como irão atuar como correpetidores. (Professor Benjamin)

Na UNESP um dos professores relatou que essa questão de a universidade entender a importância da formação docente para os bacharéis acontece desde 2009. Ele afirma que não adianta somente ter uma variedade de métodos para dar aulas sem que haja uma experiência de ensino. Obtivemos o seguinte relato:

Nós tentamos criar um Bacharelado de Pedagogia do Piano. Tentamos e não deu certo. Eu acho que, essas disciplinas aconteceram dessa forma: acho que uma professora chegou a dar, e ela talvez tenha tido uma Pedagogia da *Performance*, mas em grupo grande e não existia essa disciplina. Porque seria

um caminho para os alunos que não podem ou não querem fazer *Performance* tenham uma opção. Senão, você teria que ir para a Licenciatura, que é uma coisa muito mais ampla e não tem profundidade. Isso deveria ser um bacharelado, porque tem material para bacharelado, mestrado e Doutorado; mas isso não vingou enquanto eu estava lá. (Professor Rodrigo)

Sobre os motivos para não haver disciplina de pedagogia do piano, ele declara:

A razão de não haver essa disciplina, eu acho que era um problema burocrático vindo da Reitoria e, talvez, um pouco de má vontade do Instituto em brigar um pouco por esse espaço. E como sempre era muito privilegiada a parte teórica, porque é a parte onde as pessoas escrevem e acaba tendo um documento, porque nós trabalhamos com uma arte abstrata onde você tocou e acabou; você pode até gravar. Mas quem escreve, tem o seu trabalho que fica documentado. O piano você toca e acabou, daqui uns minutos não tem mais. Então, na cabeça deles isso não é documentável. (Professor Rodrigo)

Outro professor compartilha que há uma sobrecarga que impede os professores de atenderem todas as demandas. Ele afirmou:

Infelizmente, até hoje, essa disciplina nunca foi oferecida na universidade, pelo menos na UNESP. Sua pergunta é uma ótima sugestão e acho que devo sim propor isso aos colegas. Porém, acredito que um dos maiores obstáculos é a falta de corpo docente disponível para ministrar essa disciplina. Mas é fundamental, e fico feliz por você estar chamando a atenção para esse ponto com seu trabalho. (Professor Luiz)

Na USP-SP foi constatado, pelas declarações dos professores, que existe um problema de recursos humanos que impede a implementação de mais uma disciplina e que há o desejo de ofertar uma disciplina como pedagogia de instrumentos onde todos os alunos do bacharelado tenham a oportunidade de cursar, com as especificidades de cada instrumento. Ele ainda declara que essa possibilidade está sendo estudada para que possa ser implementada quando houver mais contratações de professores.

Para outro professor há uma lacuna na formação dos alunos que irão dar aulas. Ele enfatiza que ensinar é algo muito difícil e que, particularmente, conhece poucas pessoas no Brasil que realmente sabem ensinar a estudar, o que está muito ligado a ensinar a dar aulas. Não basta dizer ao aluno que ele precisa tocar com mais “caráter”, ou simplesmente dizer que ele está tocando “esbarrado” ou precisa tocar mais rápido. É necessário mostrar como é que se faz para ter mais eficiência na execução. Ele acredita que essa maneira de conduzir as aulas, está atrelada a uma forma mais antiga e tradicional de ensinar. Nesse ponto, ele destaca:

A formação que os nossos alunos têm para continuar dando aula, foi exatamente as aulas que eles tiveram como alunos. E, se eles não tiveram professores que fossem realmente capazes de oferecer esse tipo de ensino, eles também serão professores que não irão conseguir fazer isso, que é, de fato, ensinar os alunos a avançarem. (Professor Paulo)

Ainda sobre a formação recebida ser um fator preponderante para que o aluno evolua, ele acrescenta:

Melhorar, basicamente, todo mundo melhora. [...] De uma maneira geral, se você se esforça e estuda, você vai melhorar. Então, se você é nota 5,0, então você vai para um 5,5 ou 6,0. Você não vai para 10,0 se não tem alguém que te ensine a fazer. (Professor Paulo)

Na questão 13 questionamos os professores das universidades que não oferecem disciplina de pedagogia do piano acerca de suas crenças sobre a importância de os bacharéis terem formação pedagógica como uma ferramenta auxiliar para atuarem profissionalmente.

Na UNICAMP um dos professores afirmou:

Eu sempre achei que deveria ter, porque a maioria vai dar aula para crianças e adultos iniciantes. Mas a questão é que, a gente achar importante ter, é uma coisa. Outra coisa, é você ter alguém que ofereça essa disciplina. Então, eu acho que nem dava para ter antes por que não tinha quem oferecesse isso também. [...] Inclusive, hoje em dia vários dos meus alunos da graduação que querem ir estudar fora, mestrado ou doutorado, eu sempre sugiro que eles façam, porque nos Estados Unidos é possível você fazer o mestrado ou doutorado em piano e pedagogia do piano [...] então essas pessoas estariam qualificadas e teriam até mesmo condições para competir no mercado de trabalho[...]. Mesmo para quem vai atuar como autônomo, ou conservatório ou escola de música, é importante para que o trabalho tenha uma qualidade maior. (Professor Alberto Leão)

Na UNESP, de acordo com um dos professores entrevistados, a maioria dos bacharéis, principalmente os que permanecem no Brasil, inevitavelmente passam pela área pedagógica. Ele entende que essa disciplina seria fundamental para que conheçam os métodos que, de certa forma, ele acaba transmitindo de maneira informal durante as aulas de piano. Outra professora afirmou que é importante ser oferecida uma disciplina de pedagogia do piano que aborde as diferentes escolas pianísticas e suas especificidades, e afirma que existe um público muito interessado:

Porque não existe fazer um curso de bacharelado e não pensar, ao mesmo tempo, na atividade do professor, uma coisa está diretamente ligada à outra.

Você toca e o ensino está vinculado às atividades de um pianista. Não acredito você fazer um curso de bacharelado pensando única e exclusivamente em ser um pianista solista, um concertista. (Professora Natália)

Outro professor declarou que não somente é necessário haver o oferecimento de disciplina de pedagogia do piano, mas sim um bacharelado em pedagogia. Ele afirma:

As pessoas dentro da Reitoria não estão conseguindo ver o mercado, porque existe um mercado para isto. Pessoas da América Latina vêm estudar aqui e nós deveríamos ter um mercado de trabalho muito grande. (...) Porque dentro da pedagogia pianística, você pode se especializar em trabalhos de música de câmara, pedagogia da música de câmara, pedagogia da teoria, que existe nos Estados Unidos. Porque existe harmonia ao teclado que a gente não tem no Brasil. (...) Então o curso de bacharelado em pedagogia poderia ter os seus subdepartamentos como: pedagogia do piano, pedagogia da teoria, pedagogia do violino e vai por aí afora. É uma nova fonte de emprego, é uma nova fonte de mercado, uma maneira de colocar pessoas capazes no planeta, pessoas que podem, inclusive, trazer gente de fora e podem ir para fora. Então, a universidade está perdendo bilhões. Ainda bem que você está gravando! (Professor Rodrigo)

Na USP-SP uma das professoras afirmou ser essencial oferecer esse tipo de orientação aos seus alunos de bacharelado. Ela afirma que a docência desde muito cedo sempre teve um lugar muito privilegiado na sua carreira, e mesmo que seus alunos lhe falem que não querem dar aula, eles receberão uma abordagem para que possam se tornar bons professores, pois ela acredita que em algum momento esses alunos darão aulas. Porém, afirmou que de acordo com sua visão, a pedagogia do piano só acontece quando de fato a pessoa dá aulas. Esta professora afirma não acreditar na formação de professor somente por meio de disciplinas de pedagogia do piano, pois, apesar de ser importante estudar os tópicos e tratados, somente isso não garante que a pessoa se tornará um bom professor. Nessa altura da entrevista, ela compartilha sua experiência no início de carreira:

Tive a oportunidade de começar a dar aulas muito cedo. Eu errei muito, só não fui mandada embora no primeiro semestre, porque teve um diretor que acreditou em mim [...] e eu tive a sorte de ter uma professora que me permitiu dar aula para os alunos dela. É claro que, quando você dá aulas com a orientação de alguém, você consegue minimizar os equívocos daquele professor iniciante que ainda não sabe fazer. [...], eu acho que o ideal mesmo, é dar suporte para as pessoas que não têm experiência de dar aula, é oferecer esse acompanhamento [...] e a pessoa, ainda assim, vai errar, porque faz parte do processo. (Professora Anne)

De acordo com sua concepção, um aspecto importante para que alguém se torne um

bom professor é justamente o fato de saber estudar. Ela afirma que o pianista não precisa, necessariamente, tocar um repertório avançado como Sonatas de Beethoven ou Chopin ou Concertos de Brahms, porém afirma que esse pianista e professor

precisa saber cuidar do seu instrumento muito bem, precisa saber fazer uma frase bonita, saber explorar os pedais, precisa ter um ouvido aguçado e precisa saber estudar. O professor que não sabe estudar, não vai ser um bom professor. (Professora Anne)

Por fim, ela resume quais fatores são necessários para que um pianista se torne um bom professor:

Então são duas ações: estudar para ser um bom pianista, saber cuidar do som, ter recursos para produzir o som que se almeja e saber os caminhos para tocar como se deseja, isto é, saber estudar. Outra ação é começar a dar aulas efetivamente e, preferencialmente, neste momento, ter a supervisão de um professor experiente. (Professora Anne)

Outro professor disse acreditar que além de ser importante como uma ferramenta para auxiliar o bacharel em suas atividades como professor, ter essa disciplina é uma forma de abordar questões que o aluno não teve a oportunidade de ver na aula de piano individual:

Eventualmente podem passar coisas que você não tenha abordado, ou porque o aluno nunca estudou um repertório que tivesse aquele tipo de demanda ou porque ele tinha uma facilidade natural e você nunca precisou falar. (Professor Paulo)

2.2.3 Projetos de extensão, pesquisa e ensino (questões 14 a 16)

Nas questões 14, 15 e 16 indagamos, inicialmente, se existem projetos de extensão dentro do curso de bacharelado voltados para questões sobre o ensino do piano que envolvam a participação dos alunos do curso, quais são as ações desenvolvidas nesses projetos e de que forma os alunos têm participado. Observamos que, tanto nas respostas dos egressos quanto na dos docentes, foram citadas atividades de ensino que complementam a grade curricular do curso além de eventos de pesquisa, o que ressalta a indissociabilidade entre os projetos de ensino, extensão e pesquisa dentro do contexto acadêmico.

Na UNICAMP existem, atualmente, três projetos ativos que ocorrem de maneira pontual e que promovem discussões em diversas dimensões da *performance*, incluindo questões

relacionadas à aspectos pedagógicos. O *Performa Clavis* é uma iniciativa da UNICAMP que tem a participação das universidades estaduais paulistas: USP, UNICAMP e UNESP. Durante esse evento bianual, sempre ocorrem mesas redondas ou comunicações acerca de questões pedagógicas. Ainda há a ABRAPEM (Congresso da Associação Brasileira de *Performance Musical*) e a ANPPOM (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música), que a UNICAMP sediou em 2017 e tem uma linha forte no campo da educação musical. Ambos os encontros fazem esta articulação entre pedagogia e *performance*. No momento da entrevista, o professor Benjamin nos informou que na primeira semana do mês de julho de 2023, a UNICAMP iria oferecer no período das férias escolares por um período de quatro dias, um encontro de piano voltado para o público pré-universitário,⁶ onde o foco seria trabalhar questões pedagógicas. Este encontro, com a participação ativa dos alunos do bacharelado dando aulas sob supervisão dos professores, também contaria com a participação de professores convidados, direcionado para a comunidade com um público-alvo de crianças e adolescentes.

Na UNESP uma professora nos relatou que existe um projeto chamado *UnesPiano*, que é coordenado por outra professora e voltado para pequenas escolas de música do interior paulista. Nesse projeto ocorrem pequenos recitais e *masterclasses* oferecidos pelos alunos do curso. Quando ocorre em escolas regulares municipais, os alunos tocam para diferentes classes e falam sobre o repertório apresentado. Segundo ela, esta ação tem como objetivo despertar o interesse dos alunos do Ensino Fundamental. Outros professores mencionaram vários projetos de extensão envolvendo os alunos do bacharelado, porém com um enfoque voltado para a *performance*. Por esta razão não os mencionaremos aqui, porém, todos estão descritos no APÊNDICE D.

Na USP-SP uma professora ressalta que as atividades de extensão são essenciais na formação dos alunos, em especial, neste contexto em que há limitação no corpo docente da universidade e pouca disponibilidade para ampliar a grade curricular. Nesta universidade há um projeto chamado *Em Preto e Branco*, onde ocorrem recitais, palestras e *masterclasses*. Os professores e alunos visitam escolas de música e conservatórios, apresentam um recital com os alunos da graduação, e os professores dão palestras sobre os cursos oferecidos pelo departamento com o intuito de divulgar e trazer pessoas para o vestibular. Nessa palestra são tiradas dúvidas - pelos próprios alunos - sobre o processo seletivo e as áreas de atuação de um músico. Os pais dos alunos das escolas visitadas também participam das palestras tirando suas

⁶ Recebemos posteriormente a informação de que este projeto ainda não foi executado, porém, ocorrerá em breve.

dúvidas. Algumas das *masterclasses* oferecidas são ministradas pelos próprios bacharelados. Essa atividade de extensão iniciou em 2013, teve uma pausa em 2014 e, desde 2015, acontece de maneira ininterrupta, quatro vezes por ano.

Outro projeto, chamado *Oficina de Piano da USP*, é um curso voltado para a *performance*, com *masterclasses* e aulas individuais. Na edição de 2023 o projeto teria a participação do pianista português Álvaro Teixeira, através de uma palestra baseada em seu livro intitulado *Manual do Piano*, sobre pedagogia do piano. Este é um material que traz uma proposta para iniciar um aluno nos estudos do piano. Na concepção da professora entrevistada, o ideal para que os alunos tenham uma experiência mais ampla em sua prática docente é haver o oferecimento de um projeto de extensão aberto para a comunidade sob a supervisão de um professor. Ela expressa que é do seu desejo realizar um projeto como esse, assim como já acontece na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e na USP-RP.

Em um dado momento da entrevista, uma professora nos contou que no ano de 2018 convidou uma professora de outra universidade para conversar com os alunos sobre os materiais e abordagens utilizados nas aulas de iniciação, sobre quais devem ser as prioridades no ensino para as crianças e adolescentes da atualidade. Esse convite foi feito após ela indagar aos seus alunos quais materiais eles utilizavam nas aulas de iniciação. Após essa pesquisa informal, ela constatou que muitos estavam desatualizados com relação à prática de aulas para a iniciação. Como essa professora não trabalha com o nível iniciante há mais de 15 anos, ela se considera estar desatualizada sobre o ensino para este público, e isso a levou a procurar ajuda de uma profissional com mais experiência nessa área.

Os alunos que existem hoje, não são os alunos que eu tinha no final da década de noventa. [...] Se você me falar para dar aulas para uma criança hoje, por mais experiência que eu tenha, se eu fosse assumir uma criança, a primeira coisa que eu faria seria conversar com as pessoas que estão fazendo isso, veria as crianças tocando. As crianças não são as mesmas de vinte anos atrás. [...] Então, eu acho que a pessoa que dá aula para a iniciação, tem que estar se atualizando o tempo todo. (Professora Anne)

Na USP-RP sempre houve oferecimento de algum tipo de curso ou atividade para a comunidade externa como verificamos abaixo:

Existe aqui no campus de Ribeirão Preto, uma sessão de atividades culturais, onde sempre é oferecido algum tipo de curso [...] e muitos dos nossos alunos participam dessas atividades dando aulas de música diversas, aulas de leitura, canto coral, piano e teoria básica. Tem uma infinidade de cursos sendo

oferecidos. A gente não oferecia dentro do departamento, porque ainda não tínhamos esse laboratório totalmente equipado com essa estrutura física [...] e agora temos, na verdade, dois laboratórios: um de piano em grupo, onde são ministradas aulas para os alunos do curso de música, e esse outro laboratório que é o Laboratório Didático, que está sendo utilizado para essas aulas direcionadas para a comunidade, onde os alunos do bacharelado dão aulas. (Professora Maria)

Sobre a relevância e impacto dos projetos de extensão na vida acadêmica dos egressos e da universidade, outro professor desta universidade declara que os egressos têm trabalhado de uma maneira bastante positiva ao trazerem alunos para o departamento e que a função da pedagogia tem possibilitado uma grande renovação de alunos, pois os egressos acabam preparando os futuros alunos que irão ingressar na universidade. Finalmente, ele observa que, de acordo com sua visão, a universidade deve visualizar e atender as necessidades existentes na comunidade fora do ambiente acadêmico, e preparar seus alunos para atuarem nesse contexto:

Felizmente, houve uma mudança muito grande no sentido de procurar entender o que a comunidade extramuros da universidade está precisando. [...] Porque você começa a ter uma abrangência maior, não um curso fechado, totalmente isolado daquilo que vai ser feito depois. Porque senão, cria um choque de barreiras e você está criando uma bolha. (Professor Roberto)

2.2.4 Prática de ensino supervisionada (questões 17 e 18)

Nas questões 17 e 18 indagamos se a grade curricular do curso de bacharelado contempla disciplina de monitoria voltada para o ensino do piano e de que maneira ocorre a orientação dessas atividades. Considerando que em algumas universidades a prática de ensino supervisionada acontece em disciplinas com outros nomes, descreveremos a seguir todas as iniciativas realizadas nesse âmbito.

Na UNICAMP um dos professores declarou que utiliza o Programa de Auxílio à Docência (PAD), que é um programa de estímulo à iniciação à docência para graduandos sob a supervisão de um docente responsável pela disciplina. Nesse programa, o professor inscreve alunos de 3o. ou 4o. ano para darem aulas para alunos de 1o. ano, escolhe o repertório a ser trabalhado e dá orientação à medida em que as necessidades vão surgindo, o que se constitui em uma prática pedagógica e didática supervisionada. Vale dizer que a participação dos alunos dentro desse programa pode ocorrer de forma voluntária ou através de bolsa.

Se for como voluntário, terá uma troca e experiência docente supervisionada,

que é importante para o currículo e uma contrapartida para os bolsistas CAPES, por exemplo. A CAPES exige que os bolsistas exerçam um ou dois semestres de estágio docente, então até por isso que vem esse programa. Mas existem bolsas também: é uma bolsa pequena, mas o estagiário pode ser agraciado com uma bolsa. (Professor Benjamin)

Sobre a disciplina *Prática de Ensino*, ele esclarece:

É uma parceria, na verdade, uma simbiose. Um aluno da regência, ou de outro instrumento (...) se inscreve na disciplina de *Instrumento Complementar* (...) e quem dará aula para esses alunos serão os monitores, ou seja, alunos da graduação que estejam inscritos na disciplina *Prática de Ensino*.

A disciplina eletiva *Prática de Ensino* tem duração de 3 semestres, e também é supervisionada pelos professores. No início do semestre os alunos recebem uma orientação geral dos seus professores de piano e são discutidas questões como a escolha do repertório a ser trabalhado e como distribuí-lo semanalmente. Na medida em que as dúvidas e dificuldades da prática pedagógica vão surgindo, eles solicitam orientação dos professores através de encontros esporádicos. Ocasionalmente os monitores enviam vídeos com trechos das aulas para que seus professores analisem e discutam os pontos pertinentes. Ao final de cada semestre são avaliados tanto o desempenho do monitor quanto o desenvolvimento do monitorando, avaliação esta que se torna um pouco difícil, segundo o professor Benjamin, porque um depende do outro e às vezes o monitor não pegou um grupo de monitorandos muito engajado. O monitor pode ter até três alunos semanalmente, que receberão aulas individuais de 30 minutos. Ele ainda observa que não há um modelo fixo de repertório aplicado na disciplina *Prática de Ensino*, pois cada monitorando apresenta uma necessidade específica. Como exemplos, ele menciona os alunos do curso de regência, que necessitam de um tipo de leitura mais horizontalizada que trabalhe as vozes de um coro ou a grade orquestral com várias camadas de leitura, ou ainda os cantores que, muitas vezes, necessitam se auto acompanhar em sua própria dinâmica de ensaio. Ainda existem os monitorandos que desejam trabalhar técnica pura ou improvisação por meio de um repertório mais direcionado para a música popular.

Existe ainda uma disciplina eletiva chamada *Tópicos Especiais de Laboratório de Performance Pianística*, que começou a ser oferecida em 2020 e tem o intuito de suprir algumas carências, como por exemplo a questão da coletividade.

Porque as aulas de instrumento são todas muito individualizadas. Então, os alunos têm aula individual, estudam individualmente, cada um na sua salinha

e tal, e pouco se conversa sobre questões que são importantes de às vezes serem colocadas até informalmente. Não precisa ser de uma maneira sistematizada, mas é uma coisa, por exemplo, que os alunos de percussão têm muito. Não sei se você já viu, mas eles andam todos em grupo, parece uma grande família! [...] Os pianistas não têm muito isso, então a gente oferece essa disciplina coletiva para gerar um espaço de discussão que a gente acha importante. (Professor Benjamin)

Nessa disciplina, os professores buscam promover um espaço de discussões que não tem exatamente a finalidade de falar sobre a pedagogia da *performance*, porém, traz reflexões relacionadas ao tema como: técnica pianística, ansiedade de palco e escuta crítica. No momento da aula, os alunos tocam parte do seu repertório e os professores propõem que os colegas o ouçam como se este fosse um aluno. Neste processo de reflexão e escuta crítica, eles devem identificar os pontos de fragilidade apresentados na performance de quem tocou e elaborar estratégias para ajudá-lo no seu processo de estudo.

Na UNESP um professor afirmou que a prática onde os alunos dão aulas de piano para outros alunos só acontece na pós-graduação, porém, outro professor entrevistado, que hoje está aposentado, nos relata que lecionava uma disciplina onde trabalhava interpretação e *performance*, onde os alunos assistiam vários vídeos além de tocarem uns para os outros. Ele nos relata a experiência abaixo:

Os alunos tinham que trazer alguma coisa para tocar e eram obrigados a falar. Então alguns diziam: “Eu não quero falar”, e eu respondia: “Não, você vai ter que falar. Até o final da aula você vai ter que perceber alguma coisa”. (Professor Rodrigo)

Na USP-SP existe uma atividade de monitoria como atividade orientada que é ofertada para alunos bolsistas através do programa PEEG – Programa de Estímulo ao Ensino na Graduação. Apesar de esse programa ser ofertado para alunos bolsistas, existem sempre os que participam de maneira voluntária pois nem sempre há bolsas disponíveis. A seguir, uma descrição detalhada de como acontecem as monitorias:

Por exemplo, um aluno que é monitor vai pegar um aluno do primeiro ano que estuda Bartók primeiro volume. Ele vai trabalhar as peças de todas as maneiras que já sabe: articulações diferentes nas duas mãos, dinâmicas diferentes nas duas mãos, coisas muito simples como trabalhar escala e passagem de polegar; ele já fez isso comigo como aluno. Então ele vai fazer esse trabalho com um aluno, por exemplo do primeiro ano. E aí ele marca tudo no caderno - a gente tem um caderno de comunicação, que na época da pandemia foi o *whatsapp* – e então, a gente se comunica e eu assisto ele dar aula para o meu aluno. Então, esse meu aluno tem aula comigo toda semana e, além da minha aula, tem uma monitoria semanal. [...] Como eu acompanho o que ele escreve, vejo o que o

aluno está fazendo, porque eu, efetivamente, não sei trabalhar sem caderno.
(Professora Anne)

Ela esclarece que os monitores iniciam dando aulas utilizando alguma peça simples que já estudaram e vão, gradativamente, ampliando o repertório até chegar em um ponto em que dão aulas trabalhando uma peça que nunca tocaram antes. Este passo a passo é um processo que lhes ajuda a criar autonomia e segurança como professores. Segundo seu ponto de vista, se não houver uma prática atrelada à disciplina teórica, o trabalho não surtirá efeito:

Por exemplo, tem uma disciplina maravilhosa que se chama *Colaboração Pianística*. Se o aluno fizer essa disciplina 20 vezes, mas se não for pianista de uma classe de violino, por exemplo, de nada vai adiantar. Então de repente, se uma pessoa que fez essa disciplina só um semestre, mas que ficou lá três anos em uma classe, é aí que as coisas se conectam. Então, nós temos essa consciência de que o escopo de disciplinas: harmonia, contraponto e história não dão conta da formação que o pianista precisa.[...] Então é uma série de coisas que ajudam na formação. Mas a aula de piano sozinha não vai garantir um bom pianista, não vai garantir um bom professor. É muita coisa ao mesmo tempo dentro do curso da graduação. (Professora Anne)

Na USP-RP existe a disciplina obrigatória denominada *Estágios em Ciências da Performance* com duração de 2 semestres. Essa disciplina funciona como uma complementação das aulas de *Pedagogia do Piano* através da realização de atividades práticas. De acordo com a professora Maria, *Estágios em Ciências da Performance* funciona praticamente como um projeto de extensão onde os alunos de todos os cursos de bacharelado se inscrevem e os bacharelados em piano oferecem aulas para a comunidade.

Há um laboratório de piano onde alguns alunos dão aulas em grupo, outros oferecem aulas individuais e alguns lecionam dentro das duas modalidades. O departamento ganhou recentemente uma verba através de edital, que foi utilizada para equipar o Laboratório Didático com 5 pianos digitais *Yamaha*, sendo 3 modelos *Clavinova* e 2 modelos *Arius*; 1 mesa de som, que é utilizada como controlador dos pianos digitais e conectando-os entre si; lousa; computadores com programa de percepção musical e programa de edição de partituras. Além desses equipamentos, foi adquirido o programa *Classroom Maestro*, que permite que o grupo de alunos visualize tanto o que está sendo tocado no piano quanto a partitura.

As aulas são oferecidas para a comunidade e são ministradas pelos alunos do curso de bacharelado sob a supervisão dos seus professores. Esse formato de disciplina começou a ser oferecido há um ano e meio.

[...] era outra disciplina, que já existia e tinha sido pensada por outros integrantes do departamento que realizaram uma mudança na estrutura curricular. Ninguém sabia direito o que fazer com essa disciplina, então paramos de oferecer. Há dois ou três anos atrás - eu faço parte da comissão coordenadora do curso - nós resolvemos ressuscitar essas disciplinas de estágios justamente para fazer um complemento prático para os alunos do bacharelado. Porque os alunos da licenciatura já fazem estágios, mas os bacharelados não. Então aproveitamos essa disciplina com o nome de *Estágios e Ciências da Performance* para realmente fazer estágio. (Professora Maria)

No departamento existe a possibilidade de um tipo de monitoria voluntária onde é permitido que o aluno que já tenha cursado os 2 semestres de *Pedagogia do Piano* tenha essa experiência prática de aulas. A professora Maria considera essa oportunidade de atividade prática muito benéfica para o currículo, pois o aluno tem a oportunidade de aprofundar mais todas as questões que já foram apresentadas e trabalhadas dentro das disciplinas teóricas de pedagogia. A princípio o aluno não teria supervisão dos docentes do curso, porém, na prática ela acaba acontecendo, pois, os alunos solicitam ajuda e os professores, sempre que possível, atendem seus pedidos através de sugestões de materiais didáticos e orientações sobre a sequência metodológica a ser trabalhada.

Eu tenho bastante material lá na minha sala, no meu laboratório, então os alunos sempre querem conhecer coisas novas. Principalmente para os alunos principiantes. Então eles conhecem a Elvira Drummond, a Laura Longo, a Carla Reis e Liliana Botelho, o livro *Amigos do Piano*, que também é uma publicação nova e bastante interessante. Todas essas pessoas, que são muito enfrontadas no ensino do iniciante, e outras publicações também. Todos os alunos já estão a par de todas essas publicações mais novas. [...] E tem as publicações estrangeiras que nós mostramos. (Professora Maria)

O laboratório fica disponível todos os dias para os alunos que desejam tirar dúvidas e conversar sobre as questões relacionadas ao ensino.

De acordo com a professora Maria existem muitos alunos que, ao ingressarem no bacharelado, trazem uma experiência prévia no ensino, alguns com mais dificuldades e outros menos. Muitos já manifestam o interesse em começar uma prática de aulas para iniciar no mundo do trabalho e os professores sempre se disponibilizam para ajudar esses alunos através de orientações informais.

Não que necessariamente eles queiram exatamente ser somente professores de piano, mas eles sabem que vão ter que dar aulas de piano e, muitos, engraçado,

às vezes tem aquele sonho: “Ah, eu quero ser concertista e tal”. Então eu falo para eles: “A coisa mais certa, é que você vai dar aula”. E quando eles começam a dar aula, acabam gostando muito disso. E eu tenho vários exemplos aqui de ex-alunos que não achavam que fossem gostar tanto de dar aula e gostam, e estão se encontrando. (Professora Maria)

Ao levantar a questão onde o professor de piano utiliza a mesma maneira de ensinar de como foi ensinado ela observa:

Muitos vêm com aquela ideia de que se ensina da forma como se aprendeu. E isso é uma coisa que a gente sempre põe na cabeça deles. Dizemos: “Vocês não podem replicar o que foi feito com vocês, vocês têm que ter o modo de vocês ensinarem. E vocês precisam se atualizar”. Porque aqui no interior, é muito frequente que as pessoas ainda estejam, sei lá, dando aula como no início do século XX, por exemplo. “Ah, vou estudar tudo só de mãos separadas. Ah, vou ler tudo só em clave de sol. Vou ensinar Francisco Russo”. [...] Então foi justamente isso que nós refletimos: se os alunos querem dar aula de piano, então vamos oferecer um *modus operandi* no qual eles possam aprender a pensar, aprender a pesquisar nessa área e se atualizarem. [...] Não acharem que parou por ali ou só sabe fazer o que foi ensinado para eles, como eles aprenderam. Não, a pessoa tem que ir para frente. Tudo caminha para frente, ainda mais nessa área da pedagogia do piano que está toda hora mudando. (Professora Maria)

2.2.5 Questões gerais

Ao longo das entrevistas os professores trouxeram informações sobre os cursos e seus respectivos pontos de vista sobre determinadas questões, que não se encaixam em nenhum dos tópicos abordados no questionário. Por considerarmos essas questões um material rico e relevante para nosso trabalho, as traremos neste tópico.

2.2.5.1 UNICAMP

Um dos professores entrevistados afirmou que o que faz um bom professor de piano é o fato de ele saber, antes de tudo, gerenciar o próprio estudo, desenvolver estratégias e avaliar o que está funcionando ou não. Caso isto não esteja bem consolidado, ele terá dificuldades para lecionar. Ainda afirma sobre a necessidade de adequação:

Se ele tem estratégias de estudo para o terceiro *Scherzo* de Chopin e vai trabalhar o *Álbum para a Juventude* com um aluno, lógico que vai ser necessário fazer uma adequação. Mas se ele sabe o passo a passo, o que funciona e o que não funciona, então essas são questões importantes. (Professor Benjamin)

Este professor salienta que, de forma prática, questões da pedagogia do piano são trabalhadas o tempo todo, porém de uma forma mais diluída do que em uma disciplina, pois acontece na aula de instrumento, nos encontros coletivos e no estudo individualizado.

Em um momento da entrevista um dos professores nos disse que o NDE (Núcleo Docente Estruturante) estava em fase final de reestruturação de uma proposta de revisão curricular. Ele esclarece que o NDE é um agrupamento de docentes das diversas modalidades do curso de graduação e funciona como uma comissão assessora da Coordenação de Graduação. Ele ainda esclarece que o NDE não possui uma função deliberativa, somente indica e encaminha essa indicação para a Coordenação de Graduação que aprova ou não a proposta. Nessa proposta,

vão entrar questões de atualização em relação à empregabilidade, de fato, desses egressos; como eles vão atuar e se isto está dialogando com o que o curso está oferecendo. (...) Eu sei que vai ter um núcleo pedagógico importante nesse novo modelo curricular. (Professor Benjamin)

2.2.5.2 UNESP

Nesta universidade um professor chama a atenção para a necessidade de estimular os alunos a desenvolverem a observação, análise e autocrítica:

Você precisa criar uma autocrítica para poder ver o próximo. Se você não vê, como é que consegue ver o próximo? Aliás, quem vê sempre o próximo e não se vê, também tem um problema. Como é que você pode ser empático, inclusive se recebeu uma crítica, como é que você professor recebe uma crítica, por exemplo, vinda de um aluno? (Professor Rodrigo)

Em um dado momento da entrevista ele declara que não havia apoio do Instituto no sentido de proporcionarem espaços para que os professores pudessem trabalhar práticas de ensino com os alunos:

No Instituto havia a área teórica, com um pouquinho de dor de cotovelo, que não tocava, e achava que a gente fazia menos. Porque as pessoas não têm ideia do número de horas que você leva para estudar o que você vai dar em aula, porque você tem que estudar tudo. Se o seu aluno toca aquele repertório, você tem que tocar aquele repertório. Se você não toca, precisa conhecer muito bem, inclusive ler a partitura no vazio, sem precisar do papel. Você precisa ter esse conhecimento, e isso não é computado na nossa carga horária. Então, eu não trabalhava 40 horas, eu trabalhava muito mais. Esse esforço era complicado e até hoje é, porque as pessoas da área teórica têm essa coisa dá *lattes*. Então existe uma série de burocracia que vem em primeiro lugar, e a música fica em último. Na área da prática é praticamente o oposto. (Professor Rodrigo)

Outro professor, que foi aluno e auxiliar do professor e compositor Hans-Joachim Koellreutter, compartilha que sempre incentiva seus alunos a explorarem os métodos que apresentam um repertório de música do século XX e XXI em suas aulas, saindo da “mesmice”. Para ele, o papel fundamental do professor é apresentar esse repertório, mesmo que o aluno não se interesse de imediato. Ele afirma:

É preciso ter interesse, afinal, é difícil interessar-se por algo que não se conhece. Isso vale para tudo na vida. Como alguém pode dizer que não gosta de caviar sem nunca ter experimentado? Tento trabalhar esse tipo de preconceito com meus alunos. O preconceito é a pior barreira que se pode ter, quando você desqualifica algo sem nem conhecer. (Professor Luiz)

Em um dado momento da entrevista ele relembra uma reflexão que Koellreutter sempre trazia na primeira aula com seus alunos:

O mais importante na sua carreira é perguntar ‘por que’? Questiono tudo, não acredite simplesmente no que seu professor diz, no que está nos livros ou mesmo no que você pensa. Tenha sempre uma postura de curiosidade e vontade de explorar o novo, de conhecer novos repertórios e estilos. (Professor Luiz)

2.2.5.3 USP-SP

Ao receberem o aluno no primeiro ano do bacharelado, os professores tentam abrir o máximo de possibilidades de todas as áreas que esse bacharelado poderá atuar. Em um dado momento os professores avaliam se aquele aluno tem um engajamento maior com a docência, com colaboração pianística ou com a iniciação científica. Na opinião de uma das professoras, nenhum aluno fará tudo bem-feito, assim como existe aquele professor que toca mais e publica menos ou aquele professor que atua na área de matérias teóricas e que, provavelmente, irá publicar mais e não irá tocar.

Os dois professores afirmam com veemência que se alguém sabe ensinar a tocar piano é porque sabe como tocar, e tudo isto está muito relacionado a maneira como se estuda e sobre os próprios processos. Eles ainda afirmam que, em grande parte, o estudo e o desenvolvimento do aluno depende diretamente da capacidade que ele desenvolve de saber escutar.

Um professor afirma que a primeira formação do pianista é muito mais longa do que os quatro anos do curso de bacharelado e todos os alunos que passam por ele terão, vez ou outra, uma experiência como professor e esta será, provavelmente, uma das suas primeiras

atividades profissionais após concluírem o curso. Ele chama a atenção para o fato de que tudo o que fazemos ajuda a construir nossas experiências acumuladas e contribuirão para a construção do conhecimento ao longo da nossa vida. Porém, ele acredita que os cursos de licenciatura que existem hoje contribuirão muito pouco para que o pianista possa dar aulas de piano e que, provavelmente, darão uma noção geral de dinâmica em sala de aula, o que não se aplica no caso dos professores que trabalham, geralmente, de forma individual com seus alunos.

Sobre a importância de se ter uma boa referência no ensino, esse professor destaca que, basicamente, todas as pessoas melhoram sua *performance* ao se dedicarem aos estudos.

A formação que os nossos alunos têm para continuar dando aula foi exatamente as aulas que eles tiveram como alunos. E se eles não tiveram professores que sejam realmente capazes de oferecer esse tipo de ensino, eles também vão ser professores que não vão conseguir fazer isso, que é, de fato, ensinar os alunos a avançarem. Porque tem algo que eu entendo: melhorar, basicamente todo mundo melhora. Tem gente que não melhora (risos). Mas, de uma maneira geral, se você se esforça e estuda, você vai melhorar. Então, se você é nota 5,0 então você vai para um 5,5 ou 6,0. Você não vai para 10,0 se não tem alguém que te ensine a fazer. (Professor Paulo)

Em um momento da entrevista ele fala sobre respeitar o grau de individualidade de cada aluno ao abordar somente assuntos pertinentes à necessidade de cada um. Como exemplo, ele cita que somente tratará sobre questões de memória se o aluno tiver alguma dificuldade nessa área.

É citado o fato de haver hoje em dia a possibilidade de utilização do recurso das mídias para explicar ou ilustrar algo. Isso pode acontecer, por exemplo, ao se gravar uma *performance* e disponibilizar o *QR Code* dessa gravação. O professor Paulo menciona que o ensino de hoje mudou pois existem muitas gravações que são materiais que tanto professor quanto aluno podem utilizar a seu favor. Isso, no seu ponto de vista, de certa forma expõe quem está utilizando esse recurso, mas, ao mesmo tempo, desmistifica a questão do ensino. Ele declara:

Quando você mostra o que sabe, também está mostrando o que não sabe. Por exemplo: para resolver essa passagem eu faço isso, isso e isso – achando que você é o rei da cocada preta (risos). A pessoa que está vendo pode pensar: “nossa, ele não faz aquilo”. Entendeu? Então você desmistifica. Porque é algo muito comum na nossa área, as pessoas colocarem a conta nessa coisa do “talento que Deus me deu” [...]. Uma coisa que é muito presente ainda e tem muita mistificação. (Professor Paulo)

Para ele, outro fator limitante para a propagação do ensino de qualidade é a

dificuldade de acesso a professores renomados no cenário mundial pois, na grande maioria das vezes, eles acabam escolhendo alunos com maiores habilidades pianísticas desenvolvidas. Ao final da entrevista, traz sua opinião sobre a ampla formação de um músico.

Também é importante dizer que a gente não aprende tudo com o nosso ‘professor oficial’. É um conjunto de fatores, eu acho que essa é a grande questão. [...] O que eu quero dizer é que nem sempre o que a gente aprende vem só do professor que está ensinando a gente. Pode vir de muitos lugares e às vezes de onde você menos espera. (Prof. Paulo)

Finalmente ele menciona o fato de o ensino do piano em países como China e Coreia do Sul ter evoluído muito nos últimos anos, o que justifica a existência de um número muito grande de pianistas nesses países. Ao mesmo tempo faz uma observação sobre o ensino básico do Brasil estar tão “frouxo”, o que acaba refletindo no ensino musical.

2.2.5.4 USP-RP

Uma das professoras levantou uma questão muito interessante com relação aos alunos cotistas e a prática de ensino que reflete a realidade brasileira:

O aluno de música, em geral, tem uma situação socioeconômica bem complicada. Agora, a USP tem 50% de vagas reservadas para as cotas, mas a gente aqui no curso de música sempre teve aluno cotista, vamos dizer assim. Porque a música não escolhe nem cor de pele, nem gênero, nem idade. Então, a maioria dos alunos que temos aqui já exerce uma atividade musical. Seja de maneira pré-profissional ou realmente porque gosta, porque é um *hobby* ainda fazer música, né? Mas, quase todos acabam dentro dessa área da docência musical. Porque aqui em Ribeirão Preto, não sei nem dizer o número exato, mas quando cheguei aqui há 19 anos, existiam vários conservatórios, muitas escolas de música. [...] e alguns alunos nossos abriram instituições de ensino musical. Só que eu me lembre, aqui tem três instituições de ensino que dão muito certo, que têm muitos alunos, e isso já acontece há alguns anos. (Professora Maria)

O curso de bacharelado na USP-RP possui, após a reforma curricular de 2019, três vertentes: a da *performance*, que é o que caracteriza o bacharelado, a vertente da pedagogia e a da colaboração pianística. Isto acontece para atender as diferentes demandas de preferência profissional dos alunos que irão atuar na área em que mais se identificam.

As disciplinas *Colaboração Pianística* e *Pedagogia do Piano* se tornaram obrigatórias na USP-RP para os alunos do bacharelado a partir de 2019. Nesta ocasião houve o desmembramento do bacharelado em instrumento - que antes era um bacharelado genérico -

em bacharelados específicos para cada instrumento oferecido no departamento.

Um dos professores aborda a questão de que sempre houve uma tendência em separar, no que tange à orientação para *performance*, os alunos dos cursos de bacharelado e de licenciatura. Vale ressaltar que a universidade oferece aulas de piano individuais para ambas as modalidades. Ele diz:

Havia sempre uma distinção muito grande com um pensamento de que os alunos do bacharelado são os que tocam e os da licenciatura tem um pessoal que é um pouco mais fraco. Então eu falei: “Não pode haver essa diferença entre uma categoria e outra. Os dois vão ensinar, então os dois têm que ter acesso ao ensino de alta qualidade”. [...] Se criaram invólucros como: o curso de bacharelado é voltado para *performance*, e o curso de licenciatura é para o ensino. Então, quando a gente começou aqui eu disse: “Isso não existe, não pode ter essa vertente fechada. Esse caminho é um beco sem saída, porque não vai apresentar soluções”. (Professor Roberto)

2.3 Dados da pesquisa de campo, algumas reflexões e o diálogo com a bibliografia

A seguir destacamos e refletimos sobre alguns pontos que mais nos chamaram a atenção nas respostas dadas pelos egressos e docentes aos questionários aplicados e entrevistas realizadas, seja pela recorrência ou pela relevância dos mesmos, procurando não apenas traçar relações entre as suas colocações, mas estabelecer diálogos com outros trabalhos acadêmicos e a bibliografia de referência dessa pesquisa.

2.3.1 Formação inicial de professores de piano durante o Bacharelado: aspectos introdutórios

Uma problemática relatada por vários egressos no âmbito da iniciação ao piano é a dificuldade que eles enfrentam em ensinar piano para iniciantes sem conhecimento musical prévio. Grande parte dos egressos consultados durante essa pesquisa afirmaram serem muito desafiadoras questões como a gradação de repertório, a dosagem dos conteúdos, a condução de aulas atrativas para crianças e saber manter a motivação dos alunos no estudo diário. Entendemos, dessa maneira, que eles não têm dificuldade de ensinar piano, pois observaram seus professores ensinando e a maioria concorda que os conhecimentos adquiridos durante os anos de graduação, com ênfase no desenvolvimento de suas próprias estratégias de estudo, foram cruciais para atuarem como professores. O maior desafio enfrentado por eles na prática é saber ensinar música para o nível elementar através do piano. Mesmo quando os alunos são monitores e ensinam sob supervisão de seus professores dentro das universidades focadas por

essa pesquisa, a maioria atua na área de piano funcional ou no bacharelado em piano, auxiliando os colegas menos experientes. Porém, sempre estão tendo práticas de ensino com pessoas que já possuem conhecimento musical. Todas essas dificuldades apontadas pelos egressos como sendo as maiores enfrentadas no ensino para iniciantes, são tópicos pertinentes à disciplina de introdução à pedagogia do piano, e são consideradas em vários livros da bibliografia de apoio na área (CRAPPELL, 2019; JACOBSON, 2006; USZLER, GORDON e SMITH 2000) entre outros, justificando a necessidade de o curso de bacharelado oferecer em sua grade essa disciplina. Porém, é claro que, sendo a arte de ensinar uma habilidade prática, assim como é a *performance*, a mera utilização de conteúdos teóricos - sem a supervisão de professores mais experientes - não é capaz de formar o professor, como uma docente da USP-SP enfatizou:

Eu acho que a docência, que a pedagogia do piano só acontece quando a pessoa dá aula de fato. Eu não acredito muito na formação de professor por meio de disciplinas de pedagogia do piano. Tudo bem, eu acho importante a gente estudar os tópicos, os tratados, isso é essencial, mas isso não garante a pessoa ser um bom professor. (Professora Anne)

Crappell afirma que a experiência prática é um componente essencial na formação de professores, assim como ocorre com mecânicos e cirurgiões (CRAPPELL, 2019, p. 187). Entre os docentes entrevistados, todos concordaram que seria muito importante que o curso tivesse essa disciplina. Um professor da UNESP relatou, inclusive, uma tentativa de criação de um curso de Bacharelado em Pedagogia do Piano, o que traria maior sintonia com o mundo do trabalho e outros docentes concordam com a importância de uma disciplina sobre pedagogia do piano como parte do currículo, porém, alegam dificuldades tanto em relação à sobrecarga de trabalho (professores da UNICAMP, UNESP e USP-SP), como para se manterem atualizados com relação ao ensino para iniciantes (USP-SP e UNICAMP).

Verificamos, através das respostas dos egressos, que a ausência de preparo para trabalhar com alunos com necessidades especiais é a principal lacuna que eles relatam sentirem falta em sua formação. A partir dessa constatação, chamamos a atenção para o próprio ambiente acadêmico e questionamos sobre as políticas de inclusão dentro das universidades. Através da vivência de situações desafiadoras, percebemos que vão se construindo alternativas para a superação das dificuldades, somada à busca por especialização e muita boa vontade do professor em encontrar soluções. Em meio às entrevistas um dos professores da UNESP comentou sobre um ex-aluno com capacidade auditiva muito reduzida e que era brilhante:

Quando você tem uma deficiência, você acaba se enlevando nas outras áreas. E a responsabilidade acho que foi a grande área dele. A gente tem que enaltecer o trabalho de quem se esforça. Eu dei aulas, durante um semestre, na única Universidade para surdos nos Estados Unidos, em Washington. Eu tinha uma aluna de canto que era aluna também de violoncelo e dois alunos de piano. Isso deve estar no meu currículo. Eu acho que **por isso** (grifo nosso) eu fiquei muito mais sensível no trabalho com esse meu aluno da UNESP. (Prof. Rodrigo)

Outra questão levantada por um dos egressos diz respeito à valorização do professor e a dificuldade em recrutar alunos que paguem um valor justo pelas aulas, dificuldade possivelmente causada pela realidade de haver muitas escolas de música que contratam professores sem a devida formação, cobrando valores muito abaixo, ou de professores particulares que fazem o mesmo. Bozzetto (1999) aponta em seu trabalho diversos casos de professores particulares que, por não dependerem financeiramente desta profissão ou por considerarem as aulas de piano um complemento de renda, acabam desvalorizando a atividade do professor de piano, cobrando valores muito abaixo do que seria considerado o justo. Embora esse trabalho tenha sido escrito há quase 30 anos, a problemática continua a mesma em muitos lugares. A autora fala sobre essa visão sacerdotal da profissão:

Se quisermos elevar o *status* da profissão de piano particular, precisamos negar essa visão sacerdotal, assumindo a importância e relevância desse trabalho para a sociedade como qualquer outra profissão digna de remuneração e valorização (BOZZETTO, 1995, p. 110)

Entendemos que esses professores que cobram um valor muito baixo podem ter tido uma formação medíocre ou, muitas vezes, nem estudaram em uma universidade. Por não considerarem a atividade do professor de piano como uma fonte de renda e por não possuírem uma certificação profissional, acabam atrapalhando quem está se profissionalizando. Portanto, iniciativas que ajudam os professores a melhorarem suas habilidades administrativas, como palestras em *lives* ou em eventos de pianistas e professores de piano, além de cursos on-line e/ou presenciais, são muito importantes para se discutir a temática do professor empreendedor para que ele aprenda a manejar questões burocráticas de seu trabalho. Aliás, esse é um tópico presente na maioria da bibliografia americana para a formação de professores de piano.

Sobre os bacharelados que trazem uma experiência prévia como professores de piano antes de entrarem na universidade, ressaltamos a postura equilibrada evidenciada na fala de um professor da USP-RP ao considerar e valorizar esse conhecimento prévio como um importante ponto de partida. No entanto, ele destaca a necessidade de ampliar as ferramentas

metodológicas desses alunos apresentando novas abordagens mais alinhadas com as demandas contemporâneas da prática docente. Essa sensibilidade demonstra equilíbrio entre acolher o que o aluno já sabe e desafiá-lo a repensar as próprias práticas de ensino, remodelando-as à luz da aquisição de novos conhecimentos adquiridos durante o curso.

A discussão que alguns docentes trouxeram a respeito da importância de os bacharelados se atualizarem com relação aos materiais didáticos é extremamente pertinente para o contexto do professor de iniciação, pois é necessário que esses professores entendam a necessidade de cada aluno e ofereçam, através de publicações diversificadas, o material didático mais adequado (CRAPPELL, 2019). Sabemos que um método ou material pedagógico, por si só, não define a qualidade do docente. Entretanto, Reys (2011) reconhece a relevância desses instrumentos como auxiliares no processo de ensino-aprendizagem.

Saliento que este tipo de material didático pode representar um guia no processo educativo ou um material de apoio pedagógico escolhido a partir das concepções de ensino de cada professor e de seu contexto de atuação. É uma sistematização que facilita e confere segurança à prática docente e aos alunos e suas famílias, podendo ser complementado de acordo com as diferentes necessidades educativas” (REYS, 2011, p. 34).

Estes materiais ajudam o professor a sistematizar e organizar sua prática de ensino. Isso lhes fornece segurança e respaldo acerca da sequência didática adotada, o que reflete na segurança dos alunos e de suas famílias. Esclarecemos que a sequência didática compreende fatores como a sucessão e ordem mais adequada de conteúdos a serem ministrados bem como a quantidade de cada conteúdo e quantas aulas são necessárias para ministrá-los.

Vale salientar a importância de o professor fazer as devidas adaptações para atender e respeitar as necessidades individuais dos seus alunos, considerando sua capacidade reflexiva para atuar através de uma prática docente qualificada. Porém é muito importante ter em mente o que Crappell afirma sobre a necessidade fundamental de o professor fazer uma avaliação crítica dos métodos utilizados, e que os estudantes precisam perceber que esses materiais funcionam mais como complementos do que manuais ou guias para professores (CRAPPELL, 2019, p. 134).

2.3.2 Formação inicial de professores de piano durante o Bacharelado: os vários espaços de aprendizado (informal, projetos de extensão, monitorias, ensino, pesquisa, formação dentro da universidade através de disciplinas)

Na questão onde os egressos apontaram os aspectos aprendidos durante o bacharelado que contribuíram para sua formação como professores de música, verificamos que mais de 90% dos participantes mencionaram a relevância de todos os temas abordados durante a graduação: estratégias de estudo, aprofundamento da técnica pianística, conhecimento de diferentes estilos de repertório, prática da *performance* no palco, conhecimento mais profundo da teoria musical e conhecimentos práticos em música de câmara. Isto nos leva a refletir sobre a importância da formação ampla de um pianista ao se trabalhar aspectos como técnica pianística, prática de *performance* e cultura musical, o que se constitui em uma importante base para seu trabalho como professor no contexto do ensino para iniciantes. De acordo com Weber (2014),

Apesar das disciplinas do currículo do bacharelado não tratarem das questões pedagógicas de modo profundo, contribuem para a construção da docência do bacharel em instrumento. Neste sentido, história da música, análise, harmonia, teoria musical, etc., são conhecimentos relevantes para o bacharel enquanto professor, visto que são nestas disciplinas que são construídos os *saberes disciplinares*, mais tarde mobilizados em suas aulas (WEBER, 2014, p. 131).

Neuhaus (1973) enfatiza os aspectos relevantes que são necessários para o trabalho do professor quando, em uma aula, ele faz uma “análise aprofundada da forma, da estrutura, do todo e do detalhe”, além de se tornar um “historiador, teórico, mestre em teoria musical, harmonia, contraponto e piano” (NEUHAUS, 1973, p. 165, tradução nossa). Sobre a importância de um pianista possuir essa formação ampla, alguns docentes destacam que a formação de um pianista e professor é muito mais longa do que os anos em que ele passou dentro da universidade.

Vários docentes e egressos enfatizaram a necessidade de se desenvolver ferramentas de estudo assertivas para que esse pianista seja um bom professor. Além disto, Weber e Garbosa apontam a necessidade de o professor manter suas atividades como *performer* para que desenvolva os *saberes da performance*:

Assim, o professor de instrumento que mantém suas atividades com a *performance* está constantemente em contato com questões musicais e com a reflexão sobre postura, contato com o público, comunicação com/para uma audiência, além do desenvolvimento de aspectos técnicos e musicais do

instrumento (WEBER; GARBOSA, 2015, p. 102).

Nesse sentido, os aspectos práticos que um pianista precisa desenvolver para tocar bem o seu instrumento se tornam imprescindíveis para a construção do seu conhecimento onde ele aprende a fazer fazendo (GROSMAN, 2015). A autora relata que durante seu doutorado feito nos Estados Unidos, teve um orientador que enfatizava a necessidade de os alunos expandirem o repertório, independente se iriam desenvolver uma carreira no futuro como concertistas ou docentes, “ou ambas as coisas, pois uma não exclui a outra, complementam-se” (GROSMAN, 2015, p. 319). Ela ainda afirma que “apesar de menos tempo, o futuro professor necessita de um investimento significativo no estudo e no desenvolvimento das práticas interpretativas” (GROSMAN, 2015, p. 322). Constatamos que vários egressos e docentes evidenciam a importância de o professor ser, antes de tudo, um pianista que tenha habilidades de estratégias de estudo, através de um estudo sistemático, crítico e avaliativo onde desenvolva um senso pedagógico consigo mesmo. Essa sistematização consciente do próprio estudo será a base para desenvolver suas habilidades como professor. Segundo Weber (2014),

Os processos formativos para a docência iniciam-se antes mesmo da entrada em um curso superior, de modo que as experiências vivenciadas enquanto aluno contribuem para a aprendizagem docente do bacharel. A formação experienciada no curso de Bacharelado, voltada, sobretudo, à preparação para a performance musical, também faz parte destes processos formativos. Em face disso, diversos são os espaços e as experiências que os bacharéis encontram, durante as primeiras experiências formativas e a graduação, por meio dos quais constroem conhecimentos necessários à docência (WEBER, 2014, p.130).

Segundo Kaplan, o processo de transferência de aprendizagem que sai do contexto da *performance* para a prática docente é desenvolvido através da experiência prévia do professor como pianista, “favorecendo a aprendizagem do momento, assim como ela influirá certamente as seguintes” (KAPLAN, 1985).

Acerca do fato de a maioria dos bacharéis atuarem como professores, Glaser elucidada:

O fato de os instrumentistas lecionarem com regularidade reflete não só a procura deles por alunos interessados em estudar instrumento, mas também espelha não existir uma separação acentuada entre a atuação como instrumentista e como professor de instrumento na vida do músico profissional. Isso quer dizer que, embora tocar e lecionar sejam atividades completamente diferentes, podem ser (e são) exercidas pelo mesmo profissional, o que é uma peculiaridade da área musical e permite afirmar que todo instrumentista é potencialmente um professor de seu instrumento. Essa característica do perfil do professor de instrumento musical é

corroborada pelas palavras de Ana Lúcia Louro (1998, p. 106) quando, em seu artigo, afirma que esse profissional “desafia a tradicional divisão entre Bacharelado e Licenciatura, uma vez que exigiria em sua formação a busca de um equilíbrio entre competências pedagógicas e músico-instrumentais (GLASER, 2006, p. 92).

Ainda sobre a formação do músico-professor, destacamos a fala de um dos professores da USP-SP de que tudo o que fazemos ajuda a construir nossas experiências acumuladas e contribuirão para tudo na vida, que é um pensamento reforçado pelo conceito da neuroplasticidade. Porém, ele faz uma crítica ao mencionar que os cursos de licenciatura existentes na atualidade provavelmente contribuirão muito pouco para a prática docente dos professores de piano, contrapondo uma vertente que defende a ideia de que o professor de instrumento precisa passar pelo curso de licenciatura, de que essa formação seja essencial para o professor de piano. Salientamos neste ponto que não é necessário que um professor de instrumento faça o curso de licenciatura, pois essa modalidade é voltada para formar o profissional que atuará em escolas através do ensino coletivo de música, como por exemplo, aulas de musicalização, prática de banda, orquestra de cordas e canto coral. Porém as disciplinas pedagógicas são extremamente importantes para a formação dos alunos no bacharelado, visto que a grande maioria atuará como professores de instrumento.

No ano de 2023 tivemos a oportunidade de assistir uma aula da disciplina *Tópicos Especiais de Laboratório de Performance Pianística* na UNICAMP. A proposta consistia em um aluno do grupo executar uma peça do seu repertório e os alunos espectadores apontarem dificuldades evidenciadas na sua *performance*, bem como sugerirem estratégias de estudo para este aluno trabalhar as dificuldades apontadas. Esse formato de aula acaba funcionando como um estágio supervisionado onde os alunos desenvolvem suas habilidades pedagógicas através de senso crítico e elaboração em tempo real de estratégias de ensino, ao se colocarem no papel de professor em um contexto de repertório de nível avançado. Dessa forma, eles têm a oportunidade de construir autonomia e segurança em sua prática docente.

Entendemos, com esse exemplo e mediante todas as entrevistas em que verificamos os esforços e iniciativas dos docentes em proporcionar aos seus estudantes experiências de ensino, a importância de os alunos encontrarem excelentes oportunidades de aprendizado ao observarem seus professores como modelos e referências no ensino voltado para alunos de nível avançado. No entanto quando o foco se volta para o ensino de alunos iniciantes, especialmente crianças, um público extremamente significativo, nos deparamos com uma grande lacuna na formação dos bacharéis pois lhes faltam referências e práticas voltadas ao ensino para este público. Soma-se a essa lacuna o fato de que, por muitas vezes,

os bacharéis possuem como sua única referência no ensino para iniciantes a sua própria formação inicial. Isso se torna um fator limitante se considerarmos que tenham iniciado seus estudos há muitos anos e pouco se recordam sobre a forma como foram ensinados. Outro agravante à esta situação são os casos em que os primeiros modelos de ensino dos bacharéis foram professores com pouco ou nenhum acesso a metodologias de ensino mais atualizadas dentro da pedagogia do piano. Dessa forma, a demanda por professores de piano que possuam habilidades pedagógicas bem desenvolvidas é algo extremamente relevante especialmente se considerarmos seu contexto de atuação em escolas de música, conservatórios e aulas particulares. Esta realidade enfatiza a importância de serem implementadas e ampliadas nos cursos de bacharelado ampla experiência de ensino que contemple os mais diversos contextos.

Sobre a problemática descrita por vários docentes ao descreverem a carência de recursos humanos dentro das universidades, constatamos um desafio muito comum enfrentado nas instituições de ensino superior, pois os professores, frequentemente, lidam com limitações de carga horária ao equilibrarem suas várias atividades com aulas, pesquisa, extensão e funções administrativas. A realidade das universidades que estão com uma defasagem no quadro de professores é verificada através de um levantamento feito pela Adusp⁷ (Associação de Docentes da Universidade de São Paulo), onde se constatou uma queda de 15,64% no número de docentes efetivos da USP nos últimos 10 anos, enquanto o número de estudantes cresceu 4,65%.

Essa realidade acaba se tornando impeditiva para a implementação de outras disciplinas, incluindo o oferecimento de disciplina de pedagogia do piano. Outro fator apontado por um professor da UNICAMP é a escassez existente de docentes com formação em pedagogia do piano no Brasil, o que torna urgente a especialização de profissionais nessa área.

Todos os egressos afirmaram que a universidade foi um espaço importante de compartilhamento de saberes e alguns relataram ter se aconselhado com alunos mais experientes no ensino como uma forma de aprimorarem o próprio trabalho.

Salientamos a preocupação de vários docentes ao discutirem a importância de uma conexão entre os conteúdos teóricos aprendidos em disciplinas como pedagogia do piano e sua aplicação prática. Esta foi a queixa de vários egressos que afirmam terem sentido a falta de experiências práticas de ensino atreladas ao oferecimento de disciplina de pedagogia do

⁷ Fonte: <https://adusp.org.br/universidade/deficit-docente/#:~:text=De%20acordo%20com%20levantamento%20feito,p%C3%A1gina%20de%20Transpar%C3%Aancia%20na%20Internet>. Acesso em 22 dez. 2024.

piano. Entendemos que a teoria é fundamental para fornecer uma base sólida na formação dos alunos, através da análise de conceitos, elaboração de abordagens de ensino e compreensão dos processos de aprendizagem. No entanto, quando não aplicada, corre-se o risco de reduzir a teoria a um conhecimento acumulado, invalidando a aplicação dos conhecimentos adquiridos na prática docente. No ensino da música essa necessidade de integração entre teoria e prática ganha maior relevância se considerarmos que um professor de instrumento é capaz de demonstrar na prática aspectos como construção de sonoridade expressiva, diferenciação de estilos musicais, pedalização correta, entre outros exemplos. Logo, o entrelaçamento entre teoria e prática deve ser visto como um componente essencial no ensino do instrumento, inspirando os alunos através de modelos a serem seguidos.

Embora os estágios sejam tradicionalmente mais presentes nos cursos de licenciatura, é essencial que os cursos de bacharelado em instrumento preparem seus alunos para o mundo do trabalho por meio de experiências práticas no ensino. A integração entre disciplinas teóricas de pedagogia do piano e espaços de atuação para a prática pedagógica dos alunos, como aulas supervisionadas e projetos de extensão que atendam a comunidade, prepara os alunos para que desenvolvam habilidades didáticas, alinhando o currículo às necessidades e demandas do mercado. Isto favorece uma transição entre os estudos dentro da universidade e o exercício da profissão após formados. Weber afirma:

Enquanto nas disciplinas podem ser construídos os *saberes*, relacionados aos conhecimentos científicos, nos espaços nos quais os bacharéis praticam a docência, como em cursos de extensão universitárias e outros espaços de prática, os bacharéis entram em contato com o *saber fazer* (BOLZAN; ISAIA, 2006), ou seja, com o conhecimento prático da docência. Nestes espaços, os docentes-bacharéis têm a oportunidade de vivenciar a prática pedagógica com orientação do professor, o que possibilita a aquisição de segurança visto que têm apoio e auxílio nos momentos de dúvidas e incertezas (WEBER, 2014, p. 131 e 132)

Destacamos o papel da observação e da influência dos próprios professores no processo formativo de seus alunos. Ao observarem como os professores conduzem suas aulas e enfrentam desafios cotidianos, o bacharelado constrói, de forma progressiva, seu repertório de estratégias pedagógicas. Esse ciclo de aprendizado por observação, prática e reflexão permite uma construção mais sólida da prática docente, conectando a teoria aprendida com as demandas reais da sala de aula, o que resulta em um ensino mais eficaz.

Com relação ao fato de o departamento da USP-RP oferecer aulas de piano tanto para alunos do bacharelado quanto alunos da licenciatura, consideramos essa importante

iniciativa como essencial na promoção de igualdade de oportunidades no ensino de piano, através da abordagem de questões contemporâneas no âmbito da educação musical especialmente no que diz respeito à formação de professores de instrumento. O nivelamento das oportunidades e a integração de práticas pedagógicas durante a graduação são essenciais para enfrentar os desafios dessa formação ampliada.

Queremos enfatizar a preocupação em visualizar e entender as necessidades da comunidade extramuros da universidade, pois a relação entre a sociedade e o ambiente acadêmico é fundamental para que os cursos de graduação se mantenham relevantes ao longo do tempo. Essa conexão é fortalecida pela atuação de docentes comprometidos, que desempenham um papel central na formação de seus alunos e permite que as demandas do mundo real façam parte do ambiente universitário, tornando o aprendizado mais alinhado com a vida real.

Um ponto interessante apontado por um dos professores da USP-SP quando questionamos sua opinião sobre não ter disciplinas de pedagogia do piano, diz respeito a existirem poucas pessoas no país que saibam ensinar seus alunos como estudarem. Ele fala sobre aquele tipo de professor que adota uma maneira mística de ensinar, utilizando palavras e explicações muito vagas. Como exemplo, ele cita o professor que pede ao aluno para tocar com mais “caráter”, porém, não mostra como fazê-lo, ou pede para tocar “mais” ou “menos”, e não demonstra através de uma didática efetiva, como o aluno pode alcançar o resultado solicitado. Entendemos que o papel do professor deve ser orientar seus alunos de maneira assertiva. Se um aluno tem aulas com um professor que não lhe fornece ferramentas de estudo, conseqüentemente, se tornará um professor que não sabe como ensinar, criando, desta forma, um ciclo vicioso.

Este mesmo professor da USP-SP fala sobre a dificuldade de um pianista evoluir significativamente sem a ajuda de um professor. Trazemos aqui a ideia de Neuhaus que entende a educação pianística como um processo e argumenta, de maneira imaginária, com seus colegas que consideram inútil seu trabalho junto a alunos considerados “fracos”: “Meus caros homens de negócios, vocês querem 100% de lucro, enquanto eu ficaria muito feliz se obtivesse 10%” (NEUHAUS, 1973, p. 19, tradução nossa). Ele diz estar consciente de que esses 10% podem produzir resultados muito mais ricos do que os 100% que algumas pessoas valorizam acima de tudo. Queremos chamar a atenção para o fato de que, possivelmente poucas pessoas tenham essa visão de que a educação pianística faça parte de um processo de ensino que exige esforço, dedicação e paciência de ambas as partes: professores e alunos.

O professor Paulo (USP-SP) traz uma reflexão sobre respeitar o grau de

individualidade de cada aluno através de abordagens que trabalhem somente questões pertinentes às necessidades de cada discente. Neste ponto, queremos mencionar Kaplan (1985), que traz a problemática de se racionalizar excessivamente. Ele ilustra essa questão citando o exemplo do professor de piano que solicita que seu aluno se concentre na ação muscular de cada dedo ao executar uma obra e, como consequência, tem a sua *performance* prejudicada. Para melhor compreensão dessa problemática, Kaplan faz um paralelo com a estória da centopéia que ficou pensando demais ao ser indagada pela rã sobre com qual pata ela começava sua caminhada, e acabou caindo em uma vala (KAPLAN, 1985). Isso nos faz refletir sobre a necessidade de que o professor utilize o bom senso abordando com seu aluno somente o que precisa ser trabalhado no seu contexto, evitando racionalizações desnecessárias.

Observamos, na fala de muitos egressos, o impacto do exemplo dos seus professores sobre eles, inspirando-os e motivando-os a trilharem um caminho de excelência na busca por formação de qualidade. Dentro da universidade, esses docentes, além de trabalharem questões de *performance* e formação pedagógica, foram mentores e inspiraram seus alunos ao conduzirem as aulas de maneira responsável e comprometida, o que reflete na forma como os egressos também se comprometem a se tornarem melhores professores. Enfatizamos aqui o quanto a formação de um professor passa pelo desenvolvimento do seu caráter.

2.3.3 Formação ao longo da vida

A busca por formação complementar relatada por vários egressos, é motivada pela necessidade que sentem de se atualizarem em relação aos métodos e materiais didáticos, busca pela valorização profissional e para evitarem o isolamento.

Chamamos a atenção para a fala de um professor que menciona o fato de o ensino básico no Brasil estar tão “frouxo”, o que reflete no âmbito do ensino musical. Fazemos nesse ponto uma reflexão sobre o ensino nos conservatórios ter sido tão criticado nos últimos anos, e destacamos que, essas instituições promoviam uma regularização no ensino ao solicitar uma certa exigência e constância nos estudos de seus alunos.

Queremos salientar nesse último tópico uma questão levantada por todos os egressos e vários docentes, contrariando muitos trabalhos acadêmicos que afirmam que os professores tendem a ensinar da mesma forma como aprenderam. Todos os egressos foram unânimes em dizer que **não ensinam da mesma maneira como aprenderam** com os seus primeiros professores. Eles afirmam que, após refletirem sobre o que foi positivo no seu aprendizado enquanto alunos, replicam essa forma de ensinar que aprenderam com seus

primeiros professores, porém, procuram modificar o que consideram não ter sido bom em sua experiência. Os docentes, por sua vez, compartilharam conselhos que dão a seus alunos para que utilizem o senso crítico e criem a sua própria forma de ensinar, sempre buscando atualizações pedagógicas. Isso nos leva a constatar que o estudo dentro de uma universidade séria, com professores que promovem discussões e reflexões, traz uma enorme contribuição para a evolução da prática profissional de seus alunos.

O fato de encontrarmos muitos professores de piano que utilizam a mesma maneira de ensinar com a qual foram ensinados, reverbera um grande incômodo que sentimos com relação ao comodismo de tantos colegas da área, pois, ao longo de 30 anos como professora, através de conversas informais com colegas, da observação das redes sociais ou do acompanhamento em grupos de *whatsapp* que envolvem professores de piano, constatamos que, muitos desses profissionais estão ensinando de uma forma alienada, com pouco ou nenhum questionamento sobre sua didática e utilizando materiais pedagógicos ultrapassados. Essa alienação pode estar ligada à resistência a mudanças, falta de acesso a atualizações pedagógicas ou mesmo ao comodismo em utilizar somente métodos tradicionais de piano. A necessidade de questionamento e reflexão sobre as práticas pedagógicas de um professor de instrumento, é essencial em sua carreira, pois a pedagogia do piano é algo que está sempre em movimento, se modificando constantemente conforme surgem novas pesquisas na área. É necessário quebrar esse ciclo através do incentivo constante aos professores para se atualizarem através, por exemplo, de formação continuada por meio de cursos, palestras, participação em congressos e seminários e da troca de experiência com colegas engajados no ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho procurou investigar os saberes necessários no processo de formação de professores de instrumento e limitou-se a investigar como os cursos de Bacharelado em Piano das universidades estaduais paulistas contribuem para a formação do professor de piano, sob a perspectiva de seus egressos e docentes. Ao ouvi-los, constatamos pontos importantes que destacaremos nessas considerações finais.

Todos os egressos participantes já possuíam experiência de ensino antes de se formarem no curso de bacharelado, seja por meio de atividades dentro da universidade, aulas particulares e/ou em escolas de música. Eles recebem, através das aulas de piano com seus professores, ensinamentos para desenvolverem suas próprias ferramentas de estudo. Ao observarem a maneira como seus professores conduzem as aulas e através da prática de ensino supervisionada ministrada a colegas com conhecimento musical prévio, os egressos adquirem ferramentas para desenvolverem habilidades como professores. Porém, somente o contexto de ensino voltado para alunos com conhecimento musical prévio, é insuficiente para que os bacharéis atuem com eficácia em um outro contexto que contemple a iniciação ao piano, em especial o ensino voltado para o público infantil e para iniciantes em geral.

A maioria dos egressos afirma ter recebido algum tipo de orientação informal voltada para o ensino do piano durante o bacharelado, através de indagações aos professores, participação em eventos, palestras, *workshops* ou minicursos. Todos os professores das universidades declararam ser comum que seus alunos os procurem para solicitar orientação informal para a prática pedagógica. Primariamente, as questões abordadas são voltadas para a escolha de repertório e métodos didáticos.

Os Projetos de Extensão demonstraram ser uma experiência muito enriquecedora para a prática de ensino dos bacharelados participantes e a maioria dos que não tiveram essa experiência lamentaram a falta dessa prática.

De acordo com a grande maioria dos participantes, a ampla formação recebida durante o bacharelado, incluindo aspectos como técnica pianística, prática de *performance* e cultura musical, demonstrou ser primordial para seu processo formativo docente nos diversos contextos de ensino com grupos etários e níveis pianísticos variados.

Aproximadamente 70% dos egressos buscaram complementar sua formação docente após formados para aperfeiçoarem sua metodologia, conhecerem novos materiais didáticos e trocarem experiências com colegas da área.

A maioria dos egressos que participaram de atividades de monitoria dando aulas

para colegas dentro da universidade, afirmou que essa experiência foi muito importante para desenvolverem autoconfiança em sua metodologia, ampliarem e organizarem o material didático e criarem suas ferramentas de ensino.

O ensino do piano representa a principal fonte de renda dos egressos, somado à outras atividades dentro da área musical. A maioria dos respondentes dedica mais tempo ao ensino do piano do que a atividades como instrumentistas. Cerca de 94% afirmaram atuar concomitantemente como professores e pianistas e 100% dos participantes dão aulas de iniciação ao piano.

As maiores dificuldades apontadas pelos egressos no ensino para iniciantes, tais como, gradação de repertório, dosagem dos conteúdos, condução de aulas atrativas para crianças e manter a motivação dos alunos no estudo diário, são tópicos pertinentes à disciplina de introdução à pedagogia do piano e são consideradas em vários livros da bibliografia de apoio na área - Crappell (2019), Jacobson (2006) Pike (2017), Uszler; Gordon e Smith (2000), entre outros - o que justifica o oferecimento dessa disciplina no curso de bacharelado. Porém, somente o estudo dos conteúdos teóricos em pedagogia do piano são insuficientes no preparo do bacharel para a docência, sendo muito importante e necessária a prática de ensino supervisionado dentro dos mais diversos contextos, onde teoria e prática se entrelacem de maneira consistente. Outra dificuldade relatada pela maioria dos egressos diz respeito à falta de preparo para trabalhar com alunos atípicos, o que sinaliza que esse tipo de aluno está cada vez mais presente também nas aulas de instrumento. Essa realidade demanda dos professores ferramentas para atenderem essa representativa categoria de alunos com necessidades educacionais específicas. Vários egressos afirmaram ter dificuldade para lecionar para grupos etários específicos como crianças muito pequenas e a terceira idade, e que não tiveram uma experiência de ensino com esses grupos durante o curso de bacharelado.

Todos os participantes, tanto egressos quanto docentes, concordaram que seria muito importante para a prática profissional dos bacharéis o oferecimento de disciplina em pedagogia do piano no currículo. Os bacharéis apontaram a necessidade de que sejam incluídas nessa disciplina metodologias de ensino para alunos iniciantes e intermediários de todas as faixas etárias, pois é um público muito representativo com o qual eles trabalham após se formarem.

De acordo com vários docentes entrevistados, as dificuldades para se implementar a disciplina está atrelada, principalmente, ao reduzido quadro de professores nas universidades, acarretando sobrecarga em suas atividades. Outro motivo é a escassez de professores no Brasil que tenham uma formação em pedagogia do piano e que estejam aptos para lecionar na área.

Evidenciamos, após investigar os projetos de extensão oferecidos nas universidades, a relevância desse espaço para que os bacharelados possam desenvolver suas habilidades didáticas sob supervisão, de forma que o currículo do curso esteja alinhado com as necessidades do mundo do trabalho.

Através das falas dos docentes e egressos, ressaltamos um aspecto recorrentemente apontado por eles que é a necessidade do bacharel se atualizar constantemente na área pedagógica. Essa prática é essencial para que estejam inteirados das abordagens de ensino alinhadas com as demandas contemporâneas da prática docente.

Outro ponto muito abordado é a necessidade de os bacharéis refletirem e avaliarem o próprio processo de aprendizagem obtido com seus primeiros professores, pois, dessa forma, podem reproduzir com seus alunos somente o que foi positivo em sua experiência e, em contrapartida, buscar novas metodologias de ensino que substituam os pontos fracos identificados. As orientações dadas pelos docentes para que os bacharéis busquem constantemente por atualização e as próprias declarações dos egressos que afirmam que não ensinam da mesma forma como aprenderam com seus primeiros professores, contraria diversos trabalhos acadêmicos que afirmam que os professores tendem a ensinar da mesma maneira como aprenderam. Verificamos que o ambiente acadêmico que promova e instigue a constante reflexão dos seus alunos, é um fator primordial para que os bacharéis busquem sair da zona de conforto e procurem desenvolver sua prática docente com excelência.

Verificamos, através dos diversos depoimentos dos egressos, o impacto da influência dos professores sobre seus alunos, que os inspirou em sua prática docente através do poder do exemplo.

Todos os docentes reconhecem como fundamental o preparo dos bacharéis para a docência através de disciplinas teóricas de pedagogia do piano aliadas às práticas de ensino supervisionado durante o bacharelado. Em especial, são considerados os contextos de ensino para iniciantes crianças e adultos, pois a maioria dos egressos lecionará para este público ao se formar.

De acordo com a maioria dos docentes participantes, o que faz um bom professor de piano é que ele saiba antes de tudo, gerenciar seu próprio estudo através de estratégias de estudo, auto-avaliação e desenvolvimento da habilidade de se escutar. A aplicabilidade dessas ferramentas de estudo consigo mesmo para o contexto do ensino deve passar pelas devidas adaptações, de acordo com o nível pianístico de cada aluno.

Chamamos a atenção para a atuação do docente-*performer*, que não consegue desenvolver tantos trabalhos de publicação e orientação de pesquisas pois trabalha

constantemente orientando seus alunos para recitais, e não tem, muitas vezes, reconhecido o seu trabalho como *performer* e orientador artístico, corroborando o que alguns docentes afirmaram sobre não ser possível fazer tantas atividades diversas de maneira bem-feita: tocar, pesquisar e ensinar. O contrário fica muito evidente, quando observamos profissionais excessivamente focados na publicação de pesquisas, tendo dessa forma, o campo da docência ou extensão prejudicados, e, conseqüentemente os aspectos práticos da pedagogia do piano.

Como investigamos somente as universidades públicas paulistas, salientamos que o atual trabalho possui limitações locais e os resultados não podem ser generalizados dentro do contexto regional ou nacional. Além dessas limitações locais, entendemos que outros temas passíveis de investigação foram deixados de lado, tais como: nível de conhecimento musical dos alunos ingressantes do curso superior; orientação instrumental e eventual aprendizagem docente ocorrida em paralelo a esses cursos e fora do ambiente acadêmico; interesses principais/individuais durante o curso e desempenho acadêmico. Portanto, entendemos que a escolha de questões a serem investigadas através dos questionários aplicados é limitante.

Outro ponto a ser ressaltado é o reconhecimento da contribuição dos professores que ministram as mais diversas disciplinas nos cursos superiores tais como harmonia, teoria e percepção, contraponto, história da música, canto coral, entre outras. Porém, tendo em vista que o professor de instrumento acompanha o mesmo aluno durante vários anos dentro dos cursos de bacharelado, procuramos focar apenas nos professores de piano que atuam nessas universidades. Ressaltamos que a realização de uma pesquisa de campo focada em outras regiões do país, seria tema para futuros trabalhos, bem como uma investigação sobre a formação continuada que os egressos têm buscado realizar para atuarem como professores de piano. Portanto, esperamos que essa pesquisa possa ter desdobramentos, incluindo aqueles baseados na transcrição das entrevistas, as quais podem ser consideradas materiais primários de pesquisa.

REFERÊNCIAS

AQUINO JUNIOR, Ricardo Velloso. **O curso de bacharelado em música do Instituto Estadual Carlos Gomes – PA (2017-2019): transformação socioeconômica através da profissão de músico.** 2023. Dissertação (Mestrado em Estado, Gobierno y Políticas Públicas). Fundação Perseu Abramo, Belém, 2023.

ARAÚJO, Rosane Cardoso de. **Formação docente do professor de música: reflexividade, competências e saberes.** *Música Hodie*, v. 6, n. 2, p. 141-152, 2006.

_____. **Um estudo sobre os saberes que norteiam a prática pedagógica de professores de piano.** 2005. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

BELLO, Márcia Pessoa. O Bacharel professor de música. *Revista da Fundarte*, Montenegro, ano 16, n. 31, p. 136-154, jan./jun. 2016.

BENVENUTO, João Emanuel Ancelmo. **A constituição do *habitus* docente pelos egressos do curso de licenciatura em música da UFC/Fortaleza e sua atuação no campo profissional.** 2015. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

BOZZETTO, Adriana. **O professor particular de piano em Porto Alegre: uma investigação sobre processos identitários na atuação profissional.** 1999. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

_____. **Ensino particular de música: práticas e trajetórias de prof. de piano.** Porto Alegre: UFRGS, 2004.

CARDOSO, Aliana Anghinoni; DEL PINO, Mauro Augusto Burkert; DORNELES, Caroline Lacerda. **Os saberes profissionais dos professores na perspectiva de Tardif e Gauthier:**

contribuições para o campo de pesquisa sobre os saberes docentes no Brasil. Trabalho apresentado ao IX ANPED SUL. Seminário de pesquisa em educação da região sul, Caxias do Sul, 2012.

CERQUEIRA, Daniel Lemos. Perspectivas profissionais dos bacharéis em piano. **Revista Eletrônica de Musicologia**, Curitiba, vol. XIII, jan. 2010. Disponível em http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMv13/06/perspectivas_bachareis_piano.htm>. Acesso em 23/04/2023.

COUTINHO, Raquel Avellar. **Formação superior e mercado de trabalho**: considerações a partir das perspectivas de egressos do bacharelado em música da UFPB. 2014. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

CRAPPELL, Courtney. **Teaching Piano Pedagogy: A Guidebook for Training Effective Teachers**. Oxford University Press, 2019.

DEL BEN, Luciana. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: ideias para pensarmos a formação de professores de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, p. 29-32, mar. 2003.

DELTREGIA, Claudia Fernanda. **Considerações sobre a produção acadêmica na área de pedagogia do piano**: superando dicotomias ao definir alguns princípios que norteiam a realização de um evento voltado à formação inicial e continuada de professores de piano. Comunicação apresentada no XXV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música, Vitória, 2015.

DUKE, Robert A. **Intelligent music teaching**: essays on the core principles of effective instruction. Austin, Learning and Behavior Resources, 2009.

GAUTHIER, Clermont. et. al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Trad. Francisco Pereira. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

GEMESIO, Cláudia Mara Costa Perfeito. **“Eu ensino da mesma forma que aprendi”**: Práticas e saberes de três professores de piano em início de carreira, licenciados em educação

artística – música, habilitação – piano. 2010. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

GLASER, Scheilla; FONTERRADA, Marisa. Ensaio a respeito do ensino centrado no aluno: uma possibilidade de aplicação no ensino do piano. **Revista da ABEM**, n. 15, set. 2006.

_____. Músico-professor: uma questão complexa. **Música Hodie**, v. 7, n. 1, p.27-49, 2007.

GLASER, Scheilla Regina. **Instrumentista e Professor**: contribuições para uma reflexão acerca da pedagogia do piano e da formação do músico-professor. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual Paulista. São Paulo, 2005.

GROSMAN, Miriam. Reflexões sobre a formação do músico/professor na atualidade. **Trivium: estudos interdisciplinares**, ano VII, Ed. 2, p. 316-330, 2015.

GUIMARÃES, Henrique Manuel. Perspectivas sobre o conhecimento do professor. **Ver. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 8, n. 25, , p. 819-839, set./dez. 2008.

HENTSCHKE, Liane. Dos ideais curriculares à realidade dos cursos de música no Brasil. **Revista da ABEM**, n. 9, março 2003.

HUBERMAN, Michaël. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, Antônio (org.). Vida de professores. 2. Ed. Portugal: Porto editora, 1995, p. 31-61.

JACOBSON, Jeanine Mae. **Professional piano teaching**: a comprehensive piano pedagogy textbook for teaching elementary-level students. 1st ed. Los Angeles: Alfred Publishing Co, 2006.

KAPLAN. Jose Alberto. **Teoria da aprendizagem pianística**. Porto Alegre: Movimento. 1985. (Coleção Luis Cosme, v. 17).

KINSELLA, Elisabeth Anne. Embodied reflection and the epistemology of reflective practice. **Jornal of Philosophy of Education**, v. 41, no. 3, 2007.

LOURO, Ana Lúcia; SOUZA, Jusamara. Professor de instrumento – como a performance convive com a pedagogia? *Expressão – Revista do Centro de Artes e Letras – UFSM*, v3, Santa Maria, 1999.

MOREIRA, Ana Lúcia Iara Gaborim. **Iniciação ao piano para crianças: um olhar sobre a prática pedagógica em Conservatórios da cidade de São Paulo**. 2006. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2005.

MOREIRA, Edson Del Casale. **O perfil do egresso do curso de licenciatura em música a distância da UnB e sua inserção no mercado de trabalho**. 2019. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

NEUHAUS, Heinrich. **The art of piano playing**. New York: Praeger Publishers, 1973.

NEVES, Maria Teresa de Souza; REIS, Carla Silva. Professores de piano dos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais: um perfil qualitativo. **Revista da ABEM**, v. 31, n. 1, e31103, 2023.

NUNES, Célia. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação e Sociedade**, v. 22, n. 74, p. 24-42, 2001.

OLIVEIRA, Karla Dias de. **Professores de piano: um estudo sobre o perfil de formação e atuação em Porto Alegre/RS**. 2007. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 16, p. 49-56, mar. 2007.

PENNA, Maura; SOBREIRA, Silvia. A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial. **OPUS**, v. 26, n. 3, p. 1-25, set/dez. 2020.

PIKE, Pamela. **Dynamic Group Piano Teaching**. 1. ed. New York: Routledge, 2017.

POLANYI, Michael. **The tacit dimension**. London: The University of Chicago Press, 1966.

RAY, Sonia. **Pedagogia da performance musical**. 2015. Tese (Pós-doutoramento em Música). Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2015.

REIS, Carla Silva. **Trajetórias em contraponto**: uma abordagem microsociológica da formação superior em piano em duas universidades brasileiras. 2014. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

REQUIÃO, Luciana Pires de Sá. Saberes e competências no âmbito das escolas de música alternativas: a atividade docente do músico-professor na formação profissional do músico. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, 59-67, set. 2002.

REYS, Maria Cristiane Deltregia. **Métodos na iniciação de crianças ao violoncelo**: leituras e uso – um estudo na região sul do Brasil. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

SANTOS, Andréa Araújo dos. **Egressos da Pós-Graduação em música da UFPB**: reflexos da formação para atuação profissional. 2022. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

SANTOS, Marina Maugeri. **Bacharelado em violino e o preparo para a docência do instrumento**: caminhos para a inclusão de formação pedagógica. 2023. Tese (Doutorado em Música). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2023.

SCARAMBONE, Denise Cristina Fernandes. **O pensamento reflexivo de professores de piano sobre sua atuação docente**: dois estudos de caso. 2009. Dissertação (Mestrado em Música), Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

SCHÖN, Donald A. **The reflective practioner**. Basic Books, 1983.

SILVA, Mariana Nascimento Bol da. **Atividades lúdicas no ensino de piano para crianças**: ideias para escolha e aplicação conscientes. 2022. Monografia (Especialização em Música) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022.

TARDIF, Maurice; MOSCOSO, Javier Nunez. A noção de “profissional reflexivo” na educação: atualidade, usos e limites. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, n. 168, p. 388-411, abr./jun. 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TOMANIK, Aline Maria. **Um olhar sobre o ensino de piano para adultos**. 2011. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

USZLER, Marianne; GORDON, Stewart; SMITH, Scott McBride. **The Well-Tempered Keyboard Teacher**. 2. ed. Belmont, CA: Schirmer, 2000.

VELHO, Homero Antonio Strini. **O curso de canto da UNESP: o impacto do ensino superior no discurso dos seus egressos**. 2019. Tese (Doutorado em Música). Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2019.

VILLELA, Henrique Segala. O bacharelado em música no Brasil: um levantamento a partir do Cadastro e-Mec. In: Congressoda ANPPOM, 32., 2022, Natal. **Anais...** Natal: ANPPOM, p. 1-11, 2022,.

_____. **A pedagogia do piano no Brasil: disciplinas pedagógicas nos cursos de bacharelado em música = *The piano pedagogy in Brazil: pedagogical disciplines in bachelor of music courses***. 2023. Trabalho apresentado a 2023 *National Conference on Keyboard Pedagogy*, [s. l.], 2023.

_____. Mapeamento dos cursos de bacharelado em piano nas instituições públicas brasileiras: a relação entre desenvolvimento socioeconômico e oferta dos cursos. In: Encontro de Educação Musical da UNICAMP, 2024, Campinas. **Anais...** Campinas: EEMUU, 2024, p.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, 22, (44): p. 203-220), ago/dez. 2014.

_____. **Tornando-se professor de instrumento: narrativas de docentes-bacharéis.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

WEBER, Vanessa; Garbosa, Luciane W. F. A construção da docência do professor de instrumento: um estudo com bacharéis. **Revista da Abem**, v. 23, n. 35, Londrina, p. 89-104, 2015.

_____. Práticas docentes de bacharéis em instrumento: inseguranças e dificuldades com o ensino. **Revista da ABEM**, v. 25, n. 39, Londrina, p. 102-114, jul. dez. 2017.

WEIDNER, Keroll Elisabeth. **Uma década de bacharelado em cordas na UDESC: estudo com os egressos dos cursos de violino e viola entre 2000 e 2010.** 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Música/opção viola) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

WEIDNER, Keroll Elisabeth; BIAGGI, Emerson Luiz de. Alunos egressos do Bacharelado em Música do Instituto de Artes da UNICAMP: da formação à atuação profissional. In: XXXI Congresso da ANPPOM, 31., 2021a, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa, 2021a. Disponível em: <<https://anppom.org.br/congressos/anais/v31/>>. Acesso em 20 nov. 2024.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Saberes Experienciais na Construção da Docência do Bacharelado em Piano

Pesquisadora: Patricia Rocha de Melo Arantes

Orientador: Prof. Dr. Mauricy Matos Martin

Coorientadora: Profa. Dra. Claudia Fernanda Deltrégia

Número do CAAE: 63194222.9.0000.8142

Você está sendo convidado a participar como voluntário(a) de uma pesquisa através de uma entrevista. Esse documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com a pesquisadora.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com a pesquisadora. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos:

Considerando que a grande maioria dos bacharéis em piano atuarão como professores deste instrumento após sua formatura, pretendemos, através desta pesquisa investigar de que maneira as universidades têm proporcionado oportunidades de desenvolvimento de saberes práticos para o ensino do piano, onde o bacharelado possa desenvolver saberes experienciais enquanto adquire conteúdos sobre pedagogia do piano sob a supervisão de um professor.

Pretendemos ainda contribuir para uma eventual reformulação da grade curricular das universidades que oferecem bacharelado em piano, colaborando para a melhoria em ações de formação inicial dos professores e fornecendo subsídios para futuras pesquisas que envolvam questões de egressos e de formação de professores.

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado (a) a conceder uma entrevista em formato remoto a ser agendado com a pesquisadora (docentes das universidades estaduais paulistas) ou preencher um questionário no formato de formulário *online* que estará disponível através da plataforma Google Drive (egressos dos cursos de bacharelado em piano).

A entrevista será gravada em formato de audiovisual, transcrita e armazenada, assim como os questionários serão gravados no formato escrito digital e armazenados pela pesquisadora.

Os dados desta pesquisa serão armazenados em lugar seguro pelo período de pelo menos 5 anos após o final da pesquisa, de acordo com a Res. CNS 510/16, ficando sob os cuidados da pesquisadora.

Desconfortos e riscos:

Não há riscos previsíveis nesta pesquisa, na medida em que o levantamento de dados será feito principalmente em contextos da vida rotineira dos participantes. No entanto, caso algum participante venha a sentir qualquer desconforto decorrente da participação na pesquisa, deverá avisar a pesquisadora principal para sua participação seja interrompida imediatamente, podendo ser retomada ou não, a seu critério e da pesquisadora.

Você **não** deve participar desse estudo se não for docente do curso de bacharelado em piano em alguma universidade estadual paulista ou se não for egresso do curso de bacharelado em piano e não estiver lecionando por um tempo mínimo e máximo de 5 à 15 anos.

Benefícios:

Não há previsão de benefícios pessoais diretos aos participantes. Porém, um dos objetivos da pesquisa é colaborar para a melhoria em ações de formação inicial e para a consciência de classe dos professores de piano, logo, um possível benefício indireto aos participantes será usufruir o retorno social dessas questões.

Acompanhamento e assistência

A qualquer momento, antes, durante ou até o término da pesquisa, os participantes poderão entrar em contato com a pesquisadora para esclarecimentos e assistência sobre qualquer aspecto da pesquisa.

A pesquisadora se propõe a atualizá-lo (a) sobre o andamento da pesquisa, bem como esclarecer toda e qualquer dúvida, ressaltando os objetivos do estudo e a sua função nestes objetivos. Caso ocorram situações que indiquem a necessidade de algum tipo de intervenção, a pesquisadora se compromete a suspender a construção e a utilização dos dados que dizem respeito ao participante em questão.

Após o encerramento ou interrupção da pesquisa, a pesquisadora poderá ser contatada por *email* (patriciameloarantes@gmail.com) sempre estando à disposição para prestar esclarecimentos sobre os desdobramentos da pesquisa entre outras questões que podem não ter ficado claras.

Sigilo e privacidade:

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação identificadora será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Ressarcimento e indenização:

Esta pesquisa não trará ônus aos participantes devido seu caráter virtual de entrevistas concedidas pelos docentes das universidades estaduais paulistas ou pelo preenchimento de questionários semiestruturados pelos egressos dos cursos de bacharelado.

Você terá a garantia ao direito e a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa quando comprovados nos termos da legislação vigente.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Patricia Rocha de Melo Arantes, na Rua Elis Regina, 50, CEP: 13083-854, Cidade Universitária “Zeferino Vaz”, Barão Geraldo, Campinas – SP, Departamento de Música, pelo telefone: (19) 3289-1510 ou através do *e-mail* patriciameloarantes@gmail.com.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP-CHS) da UNICAMP das 08h30 às 11h30 e das 13h00 às 17h00 na Rua Bertrand Russell, 801, Bloco C, 2º. Piso, sala 05, CEP 13083-865, Campinas – SP; telefone (19) 3521-8936 ou (19) 3521-7187; *e-mail*: cep-chs@reitoria.unicamp.br

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a

regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisas (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo do que esta possa acarretar,

() Aceito participar, estando ciente do que foi esclarecido neste documento e declaro estar recebendo uma via original assinada pela pesquisadora e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricada.

Nome do(a) participante: _____

(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

Data ____/____/____

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 510/2016 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Asseguro também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

(Assinatura do pesquisador) Data: ____/____/____

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO SUBMETIDO AOS EGRESSOS

CATEGORIA 1: PERFIL

1. Nome completo
2. Universidade onde cursou bacharelado (piano)
3. Ano e semestre que ingressou no bacharelado
4. Ano e semestre que concluiu o bacharelado
5. Há quanto tempo é professor(a) de piano?
6. Trabalha com qual faixa etária?
 - ☐ Crianças
 - ☐ Adolescentes
 - ☐ Adultos
 - ☐ Terceira Idade
7. Você já dava aulas de piano antes de se formar no bacharelado? Se sim especifique a partir de qual momento

CATEGORIA 2: FORMAÇÃO DURANTE O BACHARELADO E PRÁTICA PROFISSIONAL

8. Houve o oferecimento de disciplina(s) de pedagogia do piano no curso de bacharelado? Caso afirmativo, mencione o nome da(s) disciplina(s).
9. Recebeu algum tipo de orientação informal relacionada à pedagogia do piano **dentro da Universidade?** (por exemplo, cursos de extensão, orientações recebidas a partir de indagações ao professor, participação em eventos, palestras e minicursos voltados para a pedagogia do piano dentro da universidade).
 - ☐ Sim
 - ☐ Não
10. Caso afirmativo, por favor especifique como ocorreu essa orientação.
11. Participou de algum Projeto de Extensão voltado para o ensino do piano enquanto cursava o bacharelado?
 - ☐ Sim
 - ☐ Não
 - ☐ Não, porém senti falta desta vivência dentro da Universidade
12. Caso afirmativo, qual o nome do Projeto de Extensão e quais ações foram desenvolvidas?
13. Participou de algum projeto **fora da universidade** durante o bacharelado, que contemplasse ações relacionadas ao ensino do piano?
 - ☐ Sim
 - ☐ Não
14. Caso afirmativo, recebeu algum tipo de orientação dentro deste projeto? Por favor, descreva abaixo.
15. A grade curricular do seu curso de bacharelado contemplava dar aulas de piano/teclado (monitoria) para outros alunos dos cursos de música?
16. Caso tenha dado aulas como monitor(a), recebeu alguma orientação supervisionada neste período?

() Sim

() Não

17. Quais aspectos aprendidos durante sua graduação acredita que foram importantes para sua formação como professor de música?

() Estratégias de estudo

() Aprofundamento da técnica pianística

() Conhecimento de diferentes estilos de repertório

() Prática da *performance* no palco

() Conhecimento mais profundo da teoria musical (harmonia, contraponto, percepção e análise)

() Conhecimentos práticos em música de câmara

18. De que forma esses aspectos vivenciados durante o curso de bacharelado influenciam na maneira como você ensina seus alunos?

CATEGORIA 3: PÓS FORMAÇÃO

19. Após a conclusão do bacharelado, participou de atividades tais como: cursos formativos, conferências ou palestras voltadas para a docência? Caso afirmativo, o que o(a) levou a buscar esta formação complementar?

20. Caso tenha dado aulas de piano como monitor(a), acredita que esta experiência influenciou sua prática docente após formado(a)? Por favor, justifique.

21. A prática do ensino do piano é sua única fonte de renda atualmente?

() Sim

() Não. Tenho outra(s) fonte(s) de renda(s) fora da área musical

() Não, mas minha(s) outra(s) fonte(s) de renda é também dentro da área musical

22. Na sua atuação profissional se dedica mais como professor de piano ou como instrumentista?

23. Além de professor(a) de piano também atua como pianista?

CATEGORIA 4: PRÁTICA PEDAGÓGICA

24. Trabalha iniciação ao piano?

() Sim

() Não

25. Caso afirmativo, quais têm sido as maiores dificuldades enfrentadas em aula? (Assinale quantas alternativas desejar):

() Pouca habilidade para estimular e manter o interesse dos alunos em aula

() Ausência de preparo para trabalhar com alunos que possuam algum tipo de dificuldade de aprendizagem (alunos com necessidades especiais)

() Falta de habilidade ou pouco conhecimento para trabalhar com materiais didáticos específicos que atendam as necessidades individuais de cada aluno

() Falta de noções de administração para organizar o próprio estúdio

() Falta de oportunidade de formação continuada, garantindo o prosseguimento dos estudos

26. Além das alternativas acima, gostaria de citar outra(s)? Utilize o espaço abaixo caso necessite.

27. Se pudesse voltar no tempo e cursar novamente o bacharelado, qual(is) mudança(s) gostaria de sugerir relacionada(s) à grade curricular oferecida?

28. Nos primeiros anos de sua experiência como professor de piano encontrou dificuldades relacionadas ao ensinar conteúdos e conceitos para seus alunos?

Caso afirmativo por favor descreva.

29. Na sua prática como professor utiliza materiais didáticos (jogos, métodos para piano e outros materiais) voltados para a iniciação que conheceu no curso de bacharelado? Caso afirmativo, por favor mencione o nome desses métodos e materiais.
30. Existe alguma faixa etária com a qual não se sinta confortável em trabalhar? Caso afirmativo, justifique.
31. Acredita que a maneira como ensina seus alunos atualmente reflete a maneira como foi ensinado(a)? Por favor, justificar abaixo.
32. Caso tenha vivenciado situações práticas no ensino do piano enquanto cursava o bacharelado, acredita que tais experiências lhe ajudam em suas reflexões ao lecionar após a conclusão do curso? Por favor, justifique abaixo.
33. Como foi o processo de transferência dos conhecimentos adquiridos na sua formação inicial dentro do curso de bacharelado para a sua prática como professor de piano no início da carreira?

APÊNDICE C**QUESTIONÁRIO DOCENTES**

1. Nome completo
2. Universidade onde trabalha
3. Há quanto tempo é docente nesta universidade?
4. Quantos anos possui experiência como docente?
5. Possui experiência no ensino voltado para iniciantes?
6. Caso afirmativo, esta prática é anterior ou posterior à sua entrada na universidade como docente? Por favor, contextualize o momento em que ocorreu.
7. Já orientou de maneira informal alunos que tinham como objetivo iniciar uma carreira como professores de piano através de dicas gerais, orientações sobre métodos, etc?
8. Sua universidade tem oferecido disciplina (s) voltada (s) para a pedagogia do piano e/ou pedagogia da *performance*?
9. Caso afirmativo mencione o nome desta (s) disciplina (s) e o nome do professor (a) responsável.
10. Acredita que essas (s) disciplina (s) tem auxiliado os alunos a iniciarem a sua prática como docentes?
11. Acredita que ocorra um entrelaçamento entre o oferecimento destas disciplinas e a prática pedagógica?
12. Caso tenha respondido negativamente, por favor descreva por qual (is) motivo (s) não exista o oferecimento de disciplinas de pedagogia do piano e/ou pedagogia da *performance* na universidade onde é docente.
13. Acredita que seria necessário o oferecimento destas disciplinas como uma ferramenta auxiliar na formação dos futuros bacharéis?
14. Existem projetos de extensão dentro da universidade no curso de bacharelado em piano que envolva a participação de alunos do curso?
15. Caso afirmativo por favor especifique as ações realizadas dentro desses projetos e o espaço em que estão inseridos.
16. Qual a quantidade de alunos envolvidos nos projetos de extensão?
17. A grade curricular do bacharelado contempla a disciplina de monitoria para piano/teclado?
18. Caso afirmativo, existe algum tipo de supervisão orientada para os alunos que dão aulas de monitoria?

APÊNDICE D

TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS COM OS DOCENTES DAS UNIVERSIDADES

Professor Benjamin (UNICAMP)

Pesquisadora: Universidade e departamento onde trabalha?

Professor Benjamin (B): Departamento de Música do Instituto de Artes. Universidade Estadual de Campinas.

Pesquisadora: Há quanto tempo é docente na UNICAMP?

B: Desde março de 2014.

Pesquisadora: Nove anos?

B: Vai fazer nove anos agora em março.

Pesquisadora: Há quantos anos possui experiência como docente?

B: Eu comecei a dar aula em instituições de ensino de música em 1996; foi na Fundação das Artes de São Caetano do Sul, e lá a gente tinha tanto o curso fundamental quanto o profissionalizante - para quem já está no ensino médio. A Fundação oferecia, inclusive, o diploma de curso técnico profissionalizante. Ali a gente dava aula para todas as faixas etárias: desde crianças que acabaram de sair da musicalização - a própria escola encaminhava da musicalização para as aulas de instrumento - até o nível do ensino médio, então havia inclusive alunos adultos. E fiquei ali até 2007, por onze anos.

Pesquisadora: Antes de dar aulas na Fundação você já lecionava ou foi a sua primeira experiência?

B: Já tinha dado algumas aulas particulares, mas nada muito sistemático. Eu avalio que comecei minha atividade docente mesmo na Fundação em 1996.

Pesquisadora: Você possui experiência no ensino voltado para iniciantes?

B: Sim. Faz um bom tempo que eu não atuo nessa esfera, mas além desses onze anos de Fundação das Artes, eu trabalhei no Conservatório de Tatuí por aproximadamente três anos, alguma coisa assim, e nessas duas escolas eu tinha contato direto com o público infanto-juvenil.

Pesquisadora: Então você já me respondeu a próxima pergunta que é se sua experiência é anterior ou posterior à entrada na universidade; essa experiência é anterior então.

B: Isso.

Pesquisadora: Você já orientou de maneira informal alunos de piano que queriam seguir a carreira como professores de piano dentro da universidade?

B: Sim. Então vamos lá; tem sempre aquelas perguntas informais que acontecem no âmbito da aula de instrumento. A maioria dos alunos já atua paralelamente à suas atividades na universidade como professores e tal, então, informalmente, às vezes eles chegam nas aulas com dúvidas sobre repertório ou sobre certa dificuldade específica. Eu vou falar um pouquinho dessa dimensão informal e depois falo de uma atividade mais regular.

Eu confesso que tenho um pouco de dificuldade, porque a maioria desses alunos trabalha com um perfil de aluno ou de ensino muito diferente do que eu exercia com crianças e jovens. A gente trabalhava realmente com conteúdo programático de repertório de formação pianística, e a maioria dos meus alunos que trabalha com público infanto-juvenil atualmente, já trabalha com outro tipo de repertório e outro tipo de prática. Então, em geral, nas aulas de teclado vão para um repertório mais voltado a temas de filme, temas de série e de jogos, enfim. Eu não tenho

nenhuma crítica em relação a isso, mas é um repertório que, muitas vezes, requer um pianismo diferente: usa um pouco a mão esquerda, às vezes nem utiliza clave de fá, enfim, tem outras metodologias que eu nunca desenvolvi na minha prática. Então essa é uma dificuldade, um distanciamento que a gente tem.

Agora eu uso muito dos mecanismos da UNICAMP, então vou citar três para você. O primeiro é o PAD, que é um programa de auxílio à docência para graduandos. Então eu submeto a inscrição de alunos que estão ali no terceiro ou quarto ano de bacharelado, para darem aula para os alunos de primeiro ano; é quase uma ação de monitoria.

Pesquisadora: Pode repetir o nome do programa?

B: Chama PAD.

Pesquisadora: Tem o PED também, né?

B: O PED eu vou citar também, mas é outra coisa. O PED é para pós-graduação; na verdade, eles são muito parecidos. O PAD é um programa de estímulo à iniciação à docência, à experiência pedagógica para graduandos. Então graduandos dão aulas para graduandos. O PED é para pós-graduandos, mestrandos e doutorandos que dão aula para graduandos. Mas é importante salientar que, tanto no PAD como no PED, a atuação é de auxílio à docência, e sempre sob supervisão de um docente responsável pela disciplina.

Então eu faço uso desses dois canais que a UNICAMP oferece. Mas aí é uma situação um pouco endógena porque são os nossos alunos dando aula para os nossos próprios alunos e sob supervisão. Então sou eu que escolho o repertório e às vezes dou orientação. Por exemplo, eu digo para o meu aluno:

“Para a próxima semana você pede para o aluno fazer isso e isso, e tal”.

Eu direciono que repertório deve ser ouvido a cada semana, o que não deixa de ser uma prática pedagógica e didática importante, mas supervisionada.

Pesquisadora: Me tire uma dúvida por favor: os pós-graduandos dão aula para os graduandos, mas esses graduandos são alunos de piano ou do curso de música no geral?

B: Alunos de piano.

Pesquisadora: São alunos do bacharelado em piano, é isso?

B: Isso. Como é que funciona o PED? Você vai entender direitinho; tem vários estágios do processo seletivo. No primeiro deles o professor inscreve a sua disciplina no programa, e isso pode acontecer com qualquer disciplina. Vamos supor, se você dá aula de harmonia, tem uma turma de cinquenta alunos e precisa de ajuda, então você submete a sua disciplina ao programa PED. Então esse Programa, que tem toda uma equipe de avaliadores e de condução do processo, vai pegar aquele rol de disciplinas e abrir inscrição para essas disciplinas para os pós-graduandos. Então os pós-graduandos que têm interesse em atuar, por exemplo, em harmonia, vão procurar saber se essa disciplina está sendo ofertada. Se ele tiver interesse em atuar na área de instrumento de bacharelado, obviamente no seu próprio instrumento, ele vai ver se o instrumento está sendo ofertado. Se essa disciplina está sendo ofertada, ele se inscreve e pode ser aprovado como voluntário ou bolsista. Se for como voluntário, terá uma troca e experiência docente supervisionada - que é importante para o currículo e uma contrapartida para os bolsistas CAPES, por exemplo. A CAPES exige que os bolsistas CAPES exerçam - não sei se um ou dois semestres - um estágio docente; então, até por isso que vem esse programa. Mas existem bolsas também: é uma bolsa pequena, mas o estagiário pode ser agraciado com uma bolsa. Então tanto PED quanto o PAD, funcionam dessa forma. O docente sinaliza para a unidade que a disciplina que ele oferece tem interesse em PAD ou em PED e então ocorre todo o processo seletivo.

Então PAD é para graduandos e PED para pós-graduandos, mas os dois dão aulas só para graduandos. Você perguntou se são graduandos da música; pode ser ou não. Se você tiver uma disciplina, por exemplo de harmonia, e tenham alunos de outras unidades (porque a UNICAMP permite que isso aconteça), e de repente, tem um aluno da Física cursando a disciplina de

harmonia, então esse aluno vai ter essa experiência docente com alunos tanto da música como com alunos de outros cursos. No caso da disciplina Piano, há uma restrição, por ser uma disciplina obrigatória para o bacharelado e haver todo um contexto de vagas limitadas com aulas individuais. Então o contexto de, por exemplo, uma aula de harmonia será diferente, pois em uma classe dessa você tem vinte ou cinquenta alunos e a carga horária do docente será a mesma.

No modelo de aulas individuais, se o docente tiver cinquenta alunos, ele terá cinquenta horas. Então, o curso de graduação em música não abre a disciplina Piano para alunos de outras unidades, nem para outras modalidades do Instituto de Artes ou do curso de Música, é uma disciplina exclusiva dos alunos de bacharelado em piano. Porém, tem outras disciplinas, como instrumento complementar, que é dada por monitores e esses monitores são alunos de piano. Então, eu também atuo dando supervisão nesse tipo de situação.

Existe uma disciplina chamada 'Prática de Ensino' que é uma parceria, na verdade, uma simbiose. Um aluno da regência ou de outro instrumento - dependendo do semestre e se tiver vaga de outra unidade da UNICAMP, como por exemplo da matemática - se inscreve na disciplina de Instrumento Complementar. Essa disciplina é aberta para outros alunos que não sejam bacharelados e quem dará aula para esses alunos serão os monitores, ou seja, alunos da graduação que estejam inscritos na disciplina de Prática de Ensino.

Pesquisadora: Então essa não é uma vaga para bolsistas, certo?

B: Não. Aliás, essa é uma disciplina obrigatória que o aluno de piano tem que cumprir e, se não me engano, são três semestres de Prática de Ensino. E aí, mais uma vez, será uma prática supervisionada. Então o que eu costumo fazer? Faço uma reunião no início do semestre para traçar junto com meus alunos o perfil dos seus orientandos, vamos chamar assim. Nós não temos um modelo fixo de repertório, porque os alunos vêm de tudo quanto que é jeito; por exemplo, um aluno de regência que já tem uma experiência em piano. O que esse aluno de regência precisa? Talvez de trabalhar uma leitura verticalizada; então a gente trabalha um pouquinho de corais de Bach, por exemplo, trabalhamos uma polifonia vertical - que já é um princípio para futuramente esse aluno ter uma desenvoltura maior em redução de orquestra e coisas do tipo.

Tem outros alunos que tem um certo interesse em improvisação e música popular; então se o perfil do meu aluno tiver condições de atuar nesse sentido, por que não, né? Tem alunos que trazem uma demanda técnica e querem fazer técnica pura, como escalas, arpejos, enfim. Tem casos de cantores e cantoras que querem se acompanhar, não profissionalmente, mas para ter uma autonomia de ensaio. A gente não tem um técnico correpetidor à nossa disposição o tempo todo, então a gente pega um repertório de áreas do repertório de canto e trabalha nesse sentido. Então a gente faz uma reunião de início de semestre e vai definindo estratégias e repertórios caso a caso.

Pesquisadora: Então essa reunião inicial seria para ver o programa de cada um, é isso?

B: Isso.

Pesquisadora: E ao longo do semestre você continua supervisionando também?

B: Sim. Não semanalmente porque a gente não dá conta disso. Os monitores vão tocando o barco e me trazendo questões; então às vezes marcamos encontros, eu peço para me mandar vídeos. No período da pandemia fizemos muito isso. Vamos dialogando durante o semestre e no fim do período ocorre uma avaliação, que, no caso, eu avalio os dois, tanto a atuação do monitor quanto o desenvolvimento do monitorando. Essa é uma avaliação um pouquinho difícil porque um depende do outro; às vezes o monitor não pegou um grupo de monitorandos tão engajado, então isso vai prejudicar o rendimento dele. Ou o contrário: ou monitorando não pegou um monitor tão engajado.

Pesquisadora: Essa aula é em grupo ou individual?

B: Individual, mas eles podem... qual é o nosso problema de aula em grupo? A gente não tem

um laboratório de vários instrumentos – na verdade o Departamento de Música tem, como curso de licenciatura e tal - mas o laboratório de piano não tem. Até existem salas com dois pianos e daria para fazer, mas é um pouquinho complicado. É aquilo que eu te falei no início: a gente não trabalha com repertório padronizado para todos, um repertório que propicie uma aula em grupo. Então, por conta do repertório individualizado, fica um pouquinho mais difícil. Eles trabalham, obviamente, com aulas mais curtas: encontros de meia hora para cada aluno onde eles dividem os horários e tal. É importante dizer que, eles podem ter no máximo três monitorandos, até para não prejudicar o rendimento deles nas outras disciplinas. Então, com três monitorandos, meia hora para cada um, os monitores têm que dar aula uma hora e meia por semana.

Pesquisadora: Sua universidade tem oferecido disciplina voltada para a pedagogia do piano ou pedagogia da *performance*?

B: Tem algumas disciplinas da área de música oferecidas pela licenciatura e tem disciplinas de pedagogia oferecidas pelo Instituto de Educação. Mas, obviamente, são contextos pedagógicos não especificados, no caso da música, da *performance*. Então a pedagogia da *performance* em si, como uma disciplina afunilada na questão performativa, não existe. Nós temos algumas iniciativas, por exemplo, uma disciplina de Tópicos que a gente ofereceu – eu acho que você até assistiu uma aula - onde os alunos tocam coletivamente.

Pesquisadora: Aquela aula coletiva que acontece de quinta-feira pela manhã?

B: Isso.

Pesquisadora: Qual o nome dessa disciplina?

B: O nome guarda-chuva é *Tópicos Especiais*; agora o nome eu não me lembro, mas é algo parecido com Laboratório de Performance Pianística. Eu posso levantar aqui e depois te mando o nome direitinho. Mas qual é o intuito dessa disciplina? Justamente suprir algumas carências. A primeira questão, por exemplo, é a da coletividade. As aulas de instrumento são todas muito individualizadas; os alunos têm aula individual, estudam individualmente, cada um na sua salinha e tal e pouco se conversam sobre questões que são importantes de, às vezes, serem colocadas até de maneira informal, não precisa ser de uma maneira sistematizada. Mas é uma coisa que, por exemplo, os alunos de percussão têm muito. Não sei se você já viu, mas eles andam todos em grupo; parecem uma grande família: eles estudam junto, andam juntos, é uma loucura! Às vezes você vê no mesmo no laboratório de percussão três alunos estudando coisas diferentes e eles se convivem muito bem. Os pianistas não têm muito isso, então o fato de a gente oferecer essas disciplinas coletivas e de gerar um espaço de discussão é algo que é muito importante, e temos oferecido anualmente. Essa é uma disciplina eletiva, não obrigatória.

Fazendo um *link* com a sua pergunta, não é sobre questões propriamente de pedagogia da *performance*, mas passa por diversas questões como: técnicas de estudo, ansiedade de palco, questões pragmáticas, questões pontuais mesmo do tipo ‘como que eu resolvo isso ou como é que eu posso estudar aquilo?’; então é um tema de discussão com todos que estão presentes na aula e acaba sendo um espaço muito bacana.

Pesquisadora: Na aula que eu tive a oportunidade de assistir, eu vi que você abria espaço para fazer perguntas do tipo: “Como você resolveria esse trecho no seu estudo?” - Essa é uma prática comum dessa aula, quero dizer, de pedir a opinião dos alunos?

B: Exatamente, é dessa forma. E aí tem várias questões, como por exemplo, a questão da escuta crítica, de saber ouvir o seu colega como se ele fosse um aluno e desenvolver durante a escuta em tempo real uma abordagem de estratégia de estudo. Levantar reflexões como:

“Opa, como é que eu posso ajudar? Qual é o ponto que eu percebo que demonstra uma fragilidade? Quais são as estratégias que posso utilizar?”

Porque você sabe disso Patrícia: é um bom professor aquele que sabe estudar. Quem não sabe

gerenciar o seu próprio estudo e ser criativo, desenvolver estratégias e saber avaliar: se isso está funcionando e aquilo não está, vai ter mais dificuldade para lecionar. Enfim, essa é uma questão importante porque existe uma crítica de que os alunos de bacharelado estudam o seu repertório e não tem um desenvolvimento pedagógico. Mas se ele está estudando o seu repertório de uma maneira sistemática, crítica, criativa e avaliativa, ele está desenvolvendo um senso pedagógico consigo próprio. Essa é uma questão de adequação. Se ele tem estratégias de estudo para o terceiro *Scherzo* de Chopin e vai trabalhar o Álbum para a Juventude com o aluno, lógico que vai ser necessário fazer uma adequação. Mas se ele sabe o passo a passo, o que funciona e o que não funciona, então essas são questões importantes. Mas uma disciplina de pedagogia da *performance* com esse rótulo fechado a gente não tem.

Pesquisadora: Na prática isso acontece de alguma maneira, é o que você está me dizendo, né?

B: Na verdade isso está acontecendo o tempo todo, mas de uma forma mais diluída: acontece na aula de instrumento, nesses encontros coletivos, no estudo individualizado; se o aluno estiver estudando direito, ele está desenvolvendo isso. Também acontecem nesses dois programas que eu te falei (PAD e PED) e na disciplina de Prática de Ensino.

Pesquisadora: Então essa disciplina que a gente está falando é aberta para os bacharelados em piano, é isso?

B: Isso; ela é eletiva, não é obrigatória. Então isso é importante: o aluno pode passar o curso sem fazer essa disciplina caso ele não se interesse por ela.

Pesquisadora: Um aluno da regência, pode cursar essa disciplina ou precisa ser um bacharelado em piano?

B: É aberto para outros alunos, mas como é realmente fechada na *performance* pianística, a gente nunca teve um inscrito que não seja da nossa própria escola de piano. A primeira oferta dessa disciplina foi muito legal e ocorreu na pandemia, olha só que curioso.

Pesquisadora: É recente então essa disciplina?

B: Ela começou no ano de 2020 e foi muito legal porque eles foram muito engajados sobretudo nos trabalhos finais. A gente pede para cada aluno escolher um tema que pode ser o que quiser. Por exemplo: sobre organologia, questões históricas do instrumento, sobre escrituras pianísticas, questões de performance, articulação de análise e performance, questões técnicas, enfim. Cada um escolhe um tema e no final apresenta um pequeno seminário de trinta minutos para tratar desse tema que pode ser, inclusive, voltado para o seu próprio repertório. E a primeira oferta foi muito legal, aquela turma realmente fechou com trabalhos muito bacanas que passavam, inclusive, por questões de pedagogia. Foi muito bacana!

Pesquisadora: Voltando na questão da disciplina de pedagogia do piano, você me disse que ela não existe com essa nomenclatura. Por qual razão acredita que não aconteça o oferecimento dessa disciplina na UNICAMP?

B: Eu acho que é uma questão histórica. O bacharelado foi desenvolvido em música para a própria diferenciação do bacharelado em relação à licenciatura, que é um curso prático, né? E o bacharelado, no âmbito da música, se tornou um curso para formação de instrumentistas, para atuarem como instrumentistas. Só que a realidade nos mostra outra coisa. Sobretudo no caso do piano, que não é um instrumento de orquestra. Bem, até é, mas não são todas as orquestras que têm vaga de pianista porque é um espaço muito restrito. A questão é que uma porcentagem alta dos nossos alunos egressos vai atuar como professores de piano, assim como vão atuar como correpetidores. Então existem questões de atualização de currículo que o curso de graduação em música está finalizando – o NDE (Núcleo do Centro Estruturante) – onde ele está propondo uma revisão curricular. E aí vão entrar questões de atualização em relação à empregabilidade, de fato, desses egressos; como eles vão atuar e se isso está dialogando com o que o curso está oferecendo. Mas eu acho que a causa real é mais uma questão mais histórica; não era oferecido no início e ainda continua não sendo, e uma revisão curricular nesse sentido nunca foi feita, mas agora está sendo finalizada. Eu sei que vai ter um núcleo pedagógico importante nesse

novo modelo curricular.

Agora vamos ver, porque uma reestruturação curricular não é algo fácil.

Pesquisadora: Vamos falar um pouquinho mais sobre o NDE? Ele é composto por quem?

B: Bem, o NDE é composto por docentes da graduação. Isso não é exclusivo do nosso curso, inclusive nas universidades federais existe. Quando eu trabalhava em Uberlândia - aliás não sei se essa é uma informação importante, mas eu fui professor de piano na Federal de Uberlândia de 2007 a 2010 - participei do Núcleo Docente Estruturante. Então o que é o NDE? É um agrupamento de docentes das diversas modalidades do curso de graduação. O ideal é que tenha docentes do curso do bacharelado, da licenciatura, da composição e, no nosso caso, da música popular. Enfim, é um agrupamento de docentes responsável por propor uma reestruturação curricular, uma avaliação do currículo e uma estruturação curricular. Então é uma comissão assessora da coordenação de graduação. O núcleo docente estruturante não tem uma função deliberativa: ele não vai determinar como vai ser o currículo, somente vai indicar e encaminhar essa indicação para a coordenação de graduação e a coordenação de graduação aprova ou não. É o chamado núcleo docente estruturante, um núcleo composto por docentes do curso.

Pesquisadora: Você sabe me dizer com qual regularidade esse núcleo elabora uma proposta? Como é que funciona?

B: Essa resposta eu já não tenho assim pontualmente, mas uma reestruturação curricular não é algo corriqueiro, não dá para se fazer o tempo todo. Imagina o trabalho que dá. Quando você propõe uma reestruturação curricular, vão rodar por quatro, cinco, seis anos - e às vezes até mais - dois currículos ao mesmo tempo: o antigo e o novo. Então até o último discente do currículo antigo se formar - o que pode demorar - você tem dois currículos simultâneos acontecendo. É muito complexo e muito tumultuado; por mais benéfico que seja um processo desse, é algo muito conturbado. Então não dá para fazer toda hora, é algo assim, uma vez por década e olhe lá.

Mas eu acho que o núcleo docente estruturante acontece com uma regularidade sim, porque a função desse núcleo não é apenas reestruturar o currículo, mas também avaliar. Eu acho que trabalhar inclusive nos documentos pedagógicos, fazer uma avaliação preferencialmente contínua do currículo, da estrutura curricular.

Pesquisadora: Muito bom. Você acredita que seria interessante oferecer a disciplina de pedagogia da *performance* ou pedagogia do piano nos cursos de bacharelado em piano?

B: Sim, sem dúvida.

Pesquisadora: Existem projetos de extensão na universidade que envolvam os alunos do curso de bacharelado em piano?

B: Projetos de extensão regulares não, mas existem projetos de extensão pontuais. Eu mesmo coordenei os três. São os eventos que a gente sedia na UNICAMP e que promovem discussão em diversas dimensões da *performance*, inclusive a pedagógica. Então temos o *Performa Clavis*, que é uma iniciativa da UNICAMP, mas que vai percorrer as três universidades estaduais paulistas. Sempre tem mesas ou comunicações acerca de questões pedagógicas.

Tem a ABRAPEN, que é um congresso da Associação Brasileira de *Performance* Musical. A própria ANPOM, que a gente fez em 2017 e tem uma linha de educação musical forte, faz essa articulação. Vários trabalhos fazem essa articulação por questão de *performance*. Agora vamos oferecer em julho um Encontro de Piano voltado para um público pré-universitário, para adolescentes, enfim. Vai acontecer, na verdade, na primeira semana de julho, no início das férias e será voltado para questões pedagógicas, com convidados. Vamos colocar os nossos alunos para darem aula também, obviamente sob supervisão. Então vamos iniciar nesse semestre esse encontro.

Pesquisadora: Esse é um projeto novo?

B: Esse é um projeto novo, é.

Pesquisadora: Já tem um nome?

B: Não tem nome, mas vai ser um encontro, uma oficina, enfim. Oficina seria um nome bom, mas tem a Oficina de Piano da USP e aí pode gerar confusão. Mas vai ser um modelo de uns três ou quatro dias para receber crianças e jovens para terem aulas, tocarem e tal.

Pesquisadora: É a primeira vez que vai ser oferecido nesse formato?

B: Essa é a primeira vez.

Pesquisadora: Será aberto para comunidade?

B: Aberto para a comunidade, vai ser um projeto de extensão mesmo.

Pesquisadora: Os outros que você mencionou me parecem mais em formato de congresso, é isso mesmo?

B: Isso. Esse vai ser realmente um projeto de extensão voltado para o ensino do instrumento.

Pesquisadora: Ótimo. Como esse projeto ainda vai acontecer acredito que não tem como você me responder qual é a quantidade de alunos envolvidos.

B: Não, isso a gente não tem.

Pesquisadora: Bom, você já respondeu, mas só para oficializar: a grade curricular do bacharelado tem a disciplina de monitoria para piano e teclado?

B: O nome dessa disciplina é Prática de Ensino. Se você perguntar para os alunos eles vão dizer que é monitoria o nome dessa disciplina. Monitoria é o ‘apelido’, mas o nome verdadeiro é Prática de Ensino.

Pesquisadora: Que é opcional, né?

B: Não, essa é obrigatória.

Pesquisadora: Entendi. Aquela disciplina de Tópicos Especiais que é eletiva, certo?

B: A de Tópicos Especiais se chama Laboratório de *Performance* Pianística, agora lembrei o nome. Essa sim é opcional. Prática de Ensino é obrigatória.

Pesquisadora: E são quantos semestres?

B: Três semestres.

Pesquisadora: Bom, nossa entrevista encerrou. Agradeço sua colaboração!

Professor Alberto Leão (UNICAMP)

Pesquisadora: Universidade e Departamento onde trabalha?

Professor Alberto (AL): Trabalho no Departamento de Música da Universidade Estadual de Campinas.

Pesquisadora: Há quanto tempo é docente nessa universidade?

AL: Trinta e nove anos.

Pesquisadora: Há quantos anos você possui experiência como docente?

AL: No geral, desde os 21 anos.

Pesquisadora: Chegou a hora constrangedora de fazer as contas da sua idade (risos). Então você dá aula há quarenta e oito anos, é isso?

AL: É isso mesmo (risos).

Pesquisadora: Ótimo. Tem experiência no ensino voltado para alunos de piano iniciantes?

AL: No começo era mais com iniciantes, mas na verdade nunca foi totalmente para iniciantes. Com iniciantes eu tive pouca experiência, porque quando eu comecei a dar aulas, foi na Escola de Música de Brasília. Então, na verdade não eram iniciantes; era uma escola de música e as pessoas já tocavam um pouco.

Pesquisadora: Você já orientou de maneira informal alunos seus que tinham como objetivo iniciar uma carreira como professores de piano? Quero dizer, orientou nessa questão da prática, através de dicas e métodos, por exemplo?

AL: Um pouco; mais os alunos da monitoria. Na UNICAMP eles tem que fazer um ou dois semestres de monitoria com alunos de outros instrumentos como, trombone, violino, violoncelo etc., que querem ter um pouco de noção de piano. Então, dependendo do nível, a gente escolhia o repertório, pegava o Leila Fletcher, por exemplo ou outros métodos, algumas peças mais simples; basicamente é isso. Porque os meus alunos da UNICAMP quando dão aulas particulares, normalmente não conversam sobre isso comigo e às vezes eu nem sabia que eles davam aula. Os alunos que se formam e vão dar aulas não me procuram, necessariamente. Tem ex-alunos que dão aula e às vezes me procuram dizendo que querem uma peça clássica de nível intermediário e me pedem alguma sugestão. Mas é tudo muito informal.

Pesquisadora: De maneira formal então você orienta esses alunos da monitoria, certo?

AL: Sim.

Pesquisadora: A universidade tem oferecido disciplinas voltadas para a pedagogia do piano ou pedagogia da performance?

AL: Na Unicamp não. E, que eu saiba, na maioria das outras universidades no Brasil não.

Pesquisadora: Você pode dizer por qual motivo não acontece o oferecimento desse tipo de disciplina?

AL: Vou te dizer a minha opinião pessoal. Eu acho que, em parte, é porque nenhum de nós professores – eu estou no departamento praticamente desde o começo (1985) e o departamento começou um pouco antes de eu chegar - nenhum de nós é especialista nessa questão da pedagogia no sentido que eu entendo que é a pedagogia do piano. É óbvio que eu sou pedagogo - porque eu dou aula de piano – mas, no sentido de você estudar os métodos para iniciantes e adultos, nenhum dos meus colegas era e nenhum de nós hoje tem formação para isso. Ou seja, nenhum de nós é especialista nisso. Como eu estudei nos Estados Unidos há muitos anos, então eu sei do que se trata. Eu fiz disciplinas de pedagogia na minha graduação, mas foram dois semestres obrigatórios para termos uma noção, então, eu não tenho formação em pedagogia do piano. Acredito que esse é o principal aspecto para não termos o oferecimento dessa disciplina no curso.

Outra questão: aqui no Brasil, nem se sabia o que era pedagogia do piano até há 9 ou 10 dez anos atrás, não tenho certeza. Antes disso, ninguém falava muito em pedagogia do piano aqui

no Brasil; então, esse é um outro aspecto. Por exemplo, eu e o meu colega poderíamos até criar essa disciplina em pedagogia do piano e colocar lá no currículo, mas quem iria dar? Então não temos como oferecer, porque não existe alguém que dê essa disciplina. Em uma questão de 8 anos para cá, mais ou menos, a gente está tendo pessoas que foram para os Estados Unidos, se formaram lá nessa área e estão desenvolvendo isso por aqui. É óbvio que todo mundo que dá aulas de piano é um pedagogo, mas do que eu entendo de pedagogia do piano, a maioria das pessoas que eu conheço que estavam envolvidas nisso não tem essa formação. Por isso que, pelo menos na nossa universidade, não existe e que eu saiba em poucas universidades existem. O que vemos são cursos avulsos, ainda não temos uma graduação nesta área. Hoje acredito ser fundamental termos essa disciplina obrigatória para os alunos de piano, o que eu sempre achei que deveria ter por que a maioria dos alunos saem da universidade e vão dar aula para alunos iniciantes, sejam crianças ou adultos.

Pesquisadora: Você já meio que respondeu a próxima pergunta. Você acha que é necessário oferecer essa disciplina?

AL: Sim, porque a maioria dos alunos vai atuar nessa área. Inclusive, hoje em dia, vários dos meus alunos da graduação que querem estudar fora do país fazendo mestrado ou doutorado – obviamente que depende de cada aluno – eu sempre sugiro que eles façam em Pedagogia do Piano. Nos Estados Unidos é possível fazer o mestrado ou doutorado em Pedagogia do Piano. Porque quando eles voltam para cá - embora não exista uma demanda ainda no mercado de trabalho dentro das universidades para isso mas, pelo que vemos o andamento das coisas, vai chegar um momento que vai ser reconhecida a necessidade de ter essa formação aqui - essas pessoas estariam qualificadas para competir no mercado de trabalho.

Pesquisadora: Você diz dentro das universidades?

AL: Isso, dentro das universidades. Mesmo para quem vai atuar como autônomo ou trabalhar em conservatórios e escolas de música, é importante ter essa formação, porque o trabalho vai ter uma qualidade maior.

Pesquisadora: Claro. Existem projetos de extensão dentro da universidade que envolvam a participação dos alunos do curso de bacharelado?

AL: Do curso de piano em si, não. Tem o projeto de extensão em convênio com a prefeitura de Campinas, que se chama “Primeira Nota” que atende aproximadamente 320 crianças entre 07 a 14 anos. Alguns alunos de piano atuam lá dando aulas de teoria etc, mas não tem envolvimento nenhum nosso, quero dizer dos professores de piano do departamento. Esse é um projeto voltado mais voltado para outros instrumentos, teoria musical, coro e prática em conjunto, e os alunos de piano estão atuando.

Pesquisadora: Esse projeto é dentro da UNICAMP?

AL: Não, ele acontece na periferia de Campinas, em algum lugar afastado daqui. Não sei onde é, mas sei que não é dentro da universidade. Existe um curso de aulas de instrumento - que não tem piano - dentro da universidade chamada Escola Livre de Música (ELM) que é vinculado ao Núcleo CIDDIC que hospeda a orquestra da UNICAMP. Não é vinculado à orquestra, mas os professores são membros da orquestra da Unicamp.

Pesquisadora: Mas não tem nada de piano nesse projeto?

AL: Não, e não tem nada a ver com o departamento também.

Pesquisadora: A grade curricular do bacharelado contempla a disciplina de monitoria?

AL: Sim, mas é uma disciplina eletiva e não obrigatória, então eles podem fazer até dois semestres.

Pesquisadora: Então a monitoria não é para bolsistas?

AL: Não, eles não ganham nada, somente os créditos. São aulas individuais e eles podem pegar até três alunos.

Pesquisadora: Os professores de piano oferecem algum de tipo supervisão para esses alunos que dão monitoria?

AL: Normalmente eles se matriculam sob a supervisão de um dos professores. Se for um aluno do professor A, ele é o responsável pela supervisão. Se for meu aluno, eu sou responsável pela supervisão. Então a gente conversa, dá orientação de repertório, procura ouvir de vez em quando e no fim do semestre a gente faz uma pequena prova onde se reúnem eu, o monitor e eles tocam, eu faço uma avaliação, dou alguns palpites e é isso. Não é o ideal, tá? Mas é o que temos hoje.

Pesquisadora: Então você dá orientação para os monitores e para os alunos deles?

AL: Não, para os monitores. Mas no fim do semestre, quando eu escuto os alunos todos juntos, eu faço algum comentário sobre a *performance* deles, dou um *feedback*. Mas, basicamente, a avaliação é sobre o aluno monitor, e o monitor faz a avaliação do aluno e me passa a nota.

Pesquisadora: E essa orientação - que você dá para os seus alunos que são monitores - acontece de maneira esporádica?

AL: Esporádica. À medida que eles começam o semestre, a gente discute que repertório dar de acordo com o nível do aluno. Se tem algum problema durante o semestre, o monitor vem me perguntar e pedir orientação. Então eu oriento como trabalhar essas questões, mas não com o aluno do monitor presente; e sempre eu e o monitor, mas isso acontece de maneira mais esporádica, não é algo como toda semana regularmente não. À medida que surge alguma dificuldade eles me perguntam e eu tento responder.

Pesquisadora: Bem, chegamos ao final da nossa entrevista, muito obrigada pela sua colaboração!

Professor Rodrigo (UNESP)

Pesquisadora - Vamos começar pela universidade onde trabalhou e departamento.

Professor Rodrigo (R) – Trabalhei no Instituto de Artes da UNESP em São Paulo, de 1994 até 2015.

Pesquisadora – Quanto tempo você foi docente nesta universidade?

R – Vinte e um anos mais uns seis anos e meio de Washington, que eu fui professor lá.

Pesquisadora – Nessa universidade especificamente, deu aulas por 21 anos, certo?

R – Exato.

Pesquisadora – No total, há quantos anos possui experiência como docente?

R – No total?

Pesquisadora – Isso.

R – Olha, você vai achar um pouco estranho, mas eu leciono desde os 15 anos de idade como assistente da Myrian Dauelsberg. Dos 15 aos 20 anos, minha função principal era preparar os alunos para o vestibular da UFRJ. Aliás, tem docentes lá que fizeram o preparo comigo décadas atrás e, como eu fiz um trabalho técnico muito detalhado, esse trabalho era feito com as pessoas que tinham problemas técnicos e com o preparo para os vestibulares na época.

Pesquisadora - E você possui experiência no ensino voltado para iniciantes?

R – Olha, não. Eu não tenho uma área documentada sobre isso. Eu estive lecionando para mais ou menos uns quinze alunos, de faixa etária entre 5 e 13 anos durante alguns meses. Isso porque, uma colega minha se mudou para a China, e eu fiquei com parte dos alunos dela em Washington. Mas, isso durou alguns meses, porque depois eu vim trabalhar na UNESP, então foi uma questão de 4 a 6 meses mais ou menos. Eram todos alunos crianças que, de uma certa forma, estavam ligadas a pessoas do meio diplomático, que moravam em Washington. Eram pessoas que trabalhavam no FMI ou em algumas embaixadas. Essa era uma atividade complexa, porque eu tinha que lidar com culturas muito diferentes: alunos do Vietnã, China, Estados Unidos, Canadá e outros lugares. Foi interessante, porque a maneira de cada um receber a informação e processar era bem distinta. Então, eu cheguei a gravar aulas para poder lidar com isto, mas esta foi a única experiência que eu tive.

Pesquisadora – Todos eram iniciantes?

R – Alguns eram iniciantes, outros já estavam em um nível um pouco mais avançado, dentro do guarda-chuva de iniciantes. Intermediário e avançado dentro do iniciante e tinha um ou outro que eram intermediários e estavam tocando um repertório um pouco melhor, mas ainda intermediário nível 1.

Pesquisadora - Então você já responde minha outra pergunta. Essa prática foi antes de entrar na universidade?

R – Isso.

Pesquisadora - Você já orientou, de maneira informal, alunos que queriam se tornar professores de piano através de dicas, métodos ou algum tipo de auxílio para esses alunos que queriam seguir carreira como docentes?

R – Olha, eu posso dizer que sim, mas não como uma atividade constante. Por exemplo, alunos do bacharelado que tinham aulas comigo e queriam lecionar, eles perguntavam sobre métodos. Eu tinha uma grande biblioteca, e a maior parte dessa biblioteca eu doe à Corvisier. Qual era o nome dela? Eu acabei de esquecer.

Pesquisadora – Fátima

R – Fátima Corvisier. Ela levou para Ribeirão Preto coisas que eu não iria usar. Mas eu trouxe um grande material dos Estados Unidos. Mesmo assim, algumas coisas ficaram comigo na época.

Eu orientei, principalmente o que não se deveria fazer, o que foi sempre algo que eu achei que

era uma lacuna no trabalho com todos os onze ou doze professores que eu tive. Eu aproveitava o que era bom e questionava internamente o que eu não faria no lugar deles, em relação a qualquer tipo de aluno.

Então, eu recomendei métodos, que eram usados em sala de aula às vezes para ilustrar, como uma ajuda. Às vezes era um pequeno grupo de três pessoas, e às vezes era individual. Alguns livros foram emprestados e continuam sendo usados.

Mas eu dava conselhos, como eu disse antes, conselhos do que eles não deveriam fazer com os seus alunos, o tipo de motivação que você deve dar, o tipo de acompanhamento sem ser intrusivo e com responsabilidade. Mostrar as coisas que não se devem fazer, sobretudo, comparações entre o seu coleguinha que conseguiu algo que você ainda não conseguiu. Eu não acho que isso seja eticamente bom, e não funciona na prática pois criam coisas que a gente não tem nem como mensurar dentro da cabeça de uma pessoa muito jovem. Então esses conselhos foram dados.

Fui aluno do Antonio Guedes Barbosa, que foi aluno do Cláudio Arrau.

Dei aulas de técnica, e algumas poucas pessoas, muito poucas, se interessaram em se submeter a isso. Não era nada complicado, como foi o meu início com o Arnaldo Estrella, de ter tocado na televisão, tocar com orquestra, importantes improvisos de Chopin, já tinha tocado concertos de Mozart com 8 anos junto com outros colegas e, de repente, fazer Alfred Cortot. Enfim, não chegou a ter sido um trauma, mas eu consegui levar isso e resolvi meus problemas de uma certa forma. Então, eu não daria Alfred Cortot para ninguém hoje em dia. Mais ou menos, soa para mim hoje em dia, como se pegar um Leila Fletcher e dar para as pessoas, que é um método que era o que podia ser usado na época, mas que está extremamente ultrapassado, assim como James Bastien. São coisas inteligentes, mas a música realmente deixa muito a desejar dentro desses métodos. Então, é só uma questão de pequenas fórmulas e dessa forma a gente nivela o aluno por baixo, e eu acho que alguns podem se sentir um pouco ofendidos. Pensamentos como: eu tenho mais inteligência, posso ir mais adiante, isso está me limitando.

Então, esses conselhos que eu dei foram dentro de casa, porque muitos alunos também tinham aulas na minha casa por conta de não haver espaço na faculdade. Eu trazia os alunos aqui e mostrava algumas coisas. Então alguns diziam assim: “Ah professor, eu quero fazer aula de técnica”. E eu respondia: “Olha, eu acho que agora a nomenclatura está um pouco atrapalhada. Você mexer os seus dedos, é uma coisa que você já tem com você, o fato de ter uma certa coordenação. Se você pode pegar no garfo e na faca e nas pinças para pegar salada, isso mostra que você tem uma coordenação. O que você precisa fazer aí é mudar o seu pensamento”. As pessoas começam dos dedos para o resto.

Eu me lembro uma frase boa do Cláudio Arrau: “A coisa menos importante na técnica pianística realmente são os dedos. O que acontece antes e com o seu corpo, é o que faz com que seus dedos funcionem bem”.

Eu tenho muito mais para falar com você, mas sei que você tem muitas perguntas. Vamos adiante então.

Pesquisadora – Interessante! Eu assisti uma *live* que você participou, não sei se foi ano passado ou retrasado, na UDESC.

R – Foi uma coisa muito assim, de supetão. Acho que já era no meio da pandemia. Eu estava me sentindo muito mal com esse assunto todo, e era a primeira vez que eu usava o Zoom, então o Ipad caiu no chão, aquelas coisas! (risos) Você assistiu? Eu devo ter falado isso aí também nessa *live*.

Pesquisadora – Você participou de duas *lives*, que eu me lembro. Inclusive, tem muitas coisas em comum com os movimentos da abordagem de *Taubman*, eu achei muito interessante.

R – Exato!

Pesquisadora – Então, esses encontros eram na sua casa e eram realizados com alunos da graduação?

R – Os encontros eram na Unesp, mas às vezes, por questão de horários da grade deles, eu fazia alguma coisa aqui em casa. No princípio, eu fazia um pouco mais, mas depois achei que deveria deixar isso um pouco com eles e fazer lá na universidade, porque a gente nunca sabe como que funciona a cabeça dos alunos. Tem pessoas que são tortas e tem pessoas que são corretas, então, para evitar algum mal-entendido, quando fazia em casa, fazia com o grupo, para cada um poder experimentar, ver a dificuldade do outro.

Tentar ver se eles desenvolviam o olhar para uma certa dificuldade, e ter a alteridade de saber se colocar no lugar do outro, de entender como se resolveria aquilo. Então, essa revelação precisava de um ambiente um pouquinho mais calmo que o estúdio da UNESP.

Então, a gente precisava, às vezes, de um momento de acuidade auditiva muito boa. Respondendo a sua pergunta, acontecia na UNESP e, vez ou outra, aqui em casa.

Eu também tive alunos particulares depois de sair da UNESP, que ajudei também dessa maneira.

Pesquisadora – Essa era uma iniciativa fora da grade curricular? Estava previsto ou era algo à parte que você sentia a necessidade de trabalhar com seus alunos?

R – Essa parte de entender os movimentos, era fora da grade da universidade. E, dentro da universidade, nós quisemos colocar isso e houve uma dificuldade muito grande por um período de dez anos. A primeira professora que teve um diploma de doutorado em pedagogia do piano, veio um ano antes de mim para o Brasil. Foi para a UNESP, e demorou dez anos para ela conseguir um laboratório de pianos eletrônicos e poder montar aquilo tudo; ela trouxe um material grande, e isso é uma grande desmotivação. Mas, finalmente, depois eles ficaram empilhados em uma sala e, quando nós fomos para um novo prédio, teve uma sala para essa finalidade.

Mas a gente já fica cansado, porque seria algo de extrema importância, não só para tratar pessoas que tinham problemas. Nós tínhamos alunos de piano B, que estão ali pelo currículo, mas também se você será um docente mais adiante é preciso conhecer os métodos, conhecer as diferentes maneiras de olhar um aluno e ter remédios para diferentes situações. Então, existem muitos métodos. A minha professora de pedagogia de piano durante o meu mestrado, tinha na casa dela paredes de métodos e isso foi em 1979. Ou melhor, em 1994, quando eu vim para o Brasil. Já existia muita coisa ultrapassada, naturalmente. Não exatamente ultrapassada, mas existiam coisas mais inteligentes. Então, o material era enorme, e a professora Glória trouxe isso, e eu trouxe também para ajudar. Mas, a gente sentiu um grande desinteresse, porque a grade era engessada e teve a época em que nós tínhamos que fazer aula de piano em grupo. Eram três horas com cinco alunos, e era complicado. As pessoas que mandavam seus alunos para a universidade diziam: “Vocês dão aula individual em grupo? Como que é isso?”

Anos atrás, a diretora do Instituto perguntou: “Mas o professor de violoncelo não pode dar aula de flauta?” A gente nem respondeu. Essa era a mentalidade lá atrás, nos anos 90.

Então, nós tivemos muita dificuldade. Atualmente, pelo que eu sei, existem duas professoras que devem estar inseridas nisso. Uma delas, juntamente comigo e mais outras pessoas, trabalhamos nisso juntos, em um processo que demorou anos para ser aceito. Quando estava para ser aceito, foi quando eu me retirei, em 2015. Essa questão já vinha desde 2009, de a universidade entender que era importante a formação docente ter recursos para isso. Esses recursos tinham que ser trabalháveis os elementos humanos. Não adianta você ter um monte de métodos para dar aula “ah, qual que serve para esse aluno?” Você tem que ter uma experiência!

Isso falta também nas outras disciplinas: falta em Direito, falta em Medicina. As pessoas saem médicos e não sabem tratar as pessoas. O advogado sai da universidade e começa a falar em “advocatês” com as pessoas, e daí a gente pede: “Você pode falar em português?” É estranho!

Pesquisadora – Você acha que falta essa experiência prática dentro da universidade? É isso que você está querendo dizer?

R – Sim, em todas elas. Na área de música, na área de advocacia, na área de medicina. Você sai e fala: “eu vou dar aula”. E eu fico pensando: coitado do aluno que cair na mão dessa pessoa que tem uma experiência muito centrada no seu próprio umbigo. É preciso olhar para os problemas que estão a sua volta, e eu faço isso desde muito cedo.

Eu comecei a ler partituras, a acompanhar cantor com oito anos. Tinha uma vizinha que era cantora, e eu fiz com ela, para você ter uma ideia, tudo de Schubert. Isso, dos oito aos dez anos, entre várias outras coisas. Então, a minha leitura ficou ótima, o meu ouvido se desenvolveu e o meu conhecimento de estímulo musical também.

E claro, você poderia fazer isso na faculdade; lá você tem uma série de coisas que tem de se ocupar e de brigar por um espaço para estudar; você tem os seus deveres, e nem sempre mora lá, então é muito complicado.

Pesquisadora – Maravilha! Já respondeu coisas lá na frente, muito interessante.

Eu sei que você saiu em 2015. Até o momento da sua saída, havia oferecimento de disciplina em pedagogia do piano ou pedagogia da *performance*?

R – Pedagogia da *performance* não. Pedagogia do piano, que eu me lembre, não tinha com esse título. Eu diria que, dentro de uma aula, momentos aconteciam. Eu tinha uma disciplina, por exemplo, de três horas, que trabalhávamos interpretação e performance. Nós ouvíamos e víamos vários vídeos. Então, eu colocava uma mesma peça com cinco pessoas diferentes, e não era só piano: tinha voz e piano, tinham outras coisas, para que as pessoas vissem que a interpretação do mesmo texto pode ter muitas variações. Porque, quando eles ouviam aquela peça e como era tocada, como até hoje a gente vê pessoas que chegam tocando a terceira Balada e que fazem as mesmas coisas que aparecem nas gravações. E elas esquecem que, olha: “aqui tem uma ligadura que o fulano da gravação não faz, mas o Chopin fez”.

Então eu pergunto: “Ah...você é melhor que o Chopin? Você tem que prestar atenção, primeiro ler com cuidado.

E tem esse problema da leitura da partitura, que é algo que eu trabalho muito aqui em casa. As pessoas passam os olhos e não veem tudo, e isso era uma das coisas que acontecia durante essas aulas com vídeos. Os alunos tinham que trazer alguma coisa para tocar e eram obrigados a falar. Então alguns diziam: “Ah, eu não quero falar” e eu respondia:

“Não, você vai ter que falar. Até o final da aula, você vai ter que perceber alguma coisa.

Você está vendo op. 90 no. 2 de Schubert? É uma escala descendente. Tem uma pessoa que faz um dedilhado diferente. Qual é o dedilhado diferente? Onde é que você vê isso lá?” Então respondiam: “Eu não vi nada”.

“Você tem que ver! Você vai dar aula disso, você vai tocar isso. De repente o quarto dedo que a pessoa põe ali e você põe o terceiro...qual é melhor dedilhado, o dela ou melhor o seu?”

Você precisa criar no sentido de autocrítica para poder ver o próximo. Se você não se vê, como é que consegue ver o próximo? Aliás, quem vê sempre o próximo e não se vê também tem um problema. Como é que você pode ser empático, inclusive se recebeu uma crítica, como é que você professor recebe uma crítica, por exemplo, vinda de um aluno? Você tem que saber receber a crítica e saber entender o que a pessoa fala.

Uma vez, alguém falou que o Estrella disse para um aluno: “Faça esse ornamento assim”.

E o aluno respondeu: “Ah, eu não faço não, é de mal gosto!” Era um garotinho de, sei lá, treze anos, e já tinha uma ideia do que era bom gosto e o que era mal gosto. Será? Não sei, é possível, mas o professor obviamente ficou incomodado com a crítica.

Poderia ter perguntado: “Mas o que que você acha de bom gosto e o que você acha de mal gosto?” E aí começa a haver um conhecimento do intelecto daquela pessoa, do ouvido musical, e não apenas um ego destilado no momento.

Pesquisadora – Então havia uma disciplina, que não tinha o nome de pedagogia do piano, mas que em algum momento era abordada essa questão da pedagogia, certo?

R – Em vários momentos, mesmo na sala de aula com os professores. Alguns professores falavam só no tocar. Mas outras duas professoras e eu, falávamos nisso. A gente queria ter colocado essa disciplina.

Nós tínhamos *Instrumento Piano I, II, III, IV*. Depois, eu acho que houve uma disciplina, espero não estar sendo injusto com ninguém, mas acho que houve alguma disciplina com o nome de *Pedagogia do Piano*. Se eu tivesse recebido seu e-mail ontem, talvez tivesse tido tempo de dar uma olhada para ver se aqui na minha papelada eu ainda tenho alguma coisa a respeito. Mas, sinceramente, com a minha agenda de hoje eu não tenho condições de ver isso.

Pesquisadora – Tranquilo. Se em algum momento você puder checar essa informação e me passar, eu anexo aqui.

R – Eu vou tentar.

Pesquisadora – A professora que lecionava pedagogia do piano, é aposentada?

R – Sim, ela se aposentou um ou dois anos antes de mim. E como eu disse, é o primeiro diploma de doutorado de pedagogia do piano que nós tivemos conhecimento no Brasil. Ela chegou aqui em 1993, então trabalhou um pouco em Uberlândia e depois, fez concurso para a UNESP. Ela teve uma experiência muito grande, mas ficou muito frustrada e muito aborrecida, com um pensamento do tipo “nossa, eu estou aqui, mas estou sendo subaproveitada!” Aliás, como todos nós éramos subaproveitados. Nós tínhamos que entrar em uma caixinha que media as pessoas pelo nível médio. Então, a grade da universidade era passada para o Instituto de Artes, e aí você teria que ficar dentro daquele quadradinho; não havia uma forma de você mostrar crescimento ou, até tentar impor um crescimento. Foi o que nós tentamos fazer, mas depois de anos dando murro em ponta de faca a gente começa a ficar muito ferido. Isso não tem nada a ver com um colega ou outro, é um esquema que não funcionava.

Pesquisadora – Então existia uma boa vontade dos professores em abordar essa temática relevante para a carreira dos futuros bacharéis, certo?

R – Sim

Pesquisadora – Não existia apoio da universidade em proporcionar espaços, coisas básicas?

R – E nem apoio do Instituto. No Instituto havia a área teórica, com um pouquinho de dor de cotovelo, que não tocava, e achava que a gente fazia menos. Porque as pessoas não têm ideia do número de horas que você leva para aprender alguma coisa, para tocar, e o número de horas que você leva para estudar o que você vai dar em aula, porque você tem que estudar tudo. Se o seu aluno toca aquele repertório, você tem que tocar aquele repertório. Se você não toca, precisa conhecer muito bem, inclusive ler a partitura no vazio, sem precisar do papel. Você precisa ter esse conhecimento, e isso não é computado na nossa carga horária. Então, eu não trabalhava quarenta horas, eu trabalhava muito mais. Esse esforço era complicado e até hoje é, porque as pessoas da área teórica têm essa coisa dá “lattes”. Então existe uma série de burocracia que vem primeiro em primeiro lugar, e a música fica em último. Na área da prática é praticamente o oposto.

Pesquisadora – Então vocês sofriam com essa hierarquização do teórico versus o prático?

R – Nos Estados Unidos, era muito diferente. Eu estava em ambas as áreas, e a gente conversava. Era um ambiente de coesão, com muitos bons resultados. Inclusive uma coisa que, adianto para você aqui, me surpreendeu, é que eu dava aula de piano, e tinha uma quantidade grande de alunos do Piano B. Então, teve um aluno que veio da matemática para ter aula comigo como fazer essa disciplina optativa, e ele ficou encantado porque na segunda aula já estava tocando uma peça à quatro mãos comigo. O resultado foi que, no semestre seguinte, um monte de gente da Economia e da Matemática queria ter aula. A diretora do departamento de Física, uma francesa, já tocava e se interessou em fazer aulas. Mas tinham umas pessoas de outros departamentos, que começaram a dizer: “A gente chega lá e o professor consegue fazer a gente tocar um pouco”. Então, era gratificante para eles. Eles participavam, queriam ter aula e mandavam, às vezes, um recado dizendo que não iriam poder ir e se poderiam marcar uma outra

hora, porque queriam a aula. Quer dizer que existe um interesse aí fora, só que a burocracia acaba vetando um pouco.

Isso eu acho que é uma coisa maravilhosa: uma pessoa de outra área se encantar com algo que você sabe fazer, e que ela passa a fazer. Então diz: “nossa, eu também posso!”

Isso era nos Estados Unidos. Na Unesp, eu não tinha isso.

Então quando eu vim para cá, estava esperando encontrar um pouco disso.

Quando a outra professora se aposentou e eu comecei a fazer aula em grupo nos pianos eletrônicos, comecei a ensinar coisas que eles não tinham ideia, como a questão do movimento dos braços. Eles ficavam grudados nas duas oitavas próximas ao dó central, e eu comecei ensinar eles a fazerem movimentos. O piano tem 1,30m de teclado, e como é que você vai chegar lá? O seu braço não é telescópico, você tem que mexer seu corpo, você tem que começar a fazer coisas. E eu tive alunos que me deixavam recado dizendo: “Eu queria ir à aula e não posso”.

Sabe, a mesma coisa dos Estados Unidos: as pessoas queriam vir à aula porque estavam aprendendo uma coisa. E a gente põe isso para baixo do tapete aqui, é muito estranho. É a história um pouco do Brasil. A quantidade de talentos que eu vi na minha vida sendo perdidos, desperdiçados e apagados, é de doer o coração.

Aos que puderam aqui no Brasil fazer alguma coisa, e me pediram conselhos, eu dizia:

“Vá fazer o mestrado fora, vá para fora”. Eu tenho alunos que dei aula e depois foram para França, Canadá, Estados Unidos, porque é onde eles não se sentiriam frustrados.

Alguns que ficaram aqui, uma foi trabalhar com turismo, outro virou comissário de bordo; porque tem que “botar” alface e pão na mão na mesa, né? Como é que você faz?

Eu estou te frustrando um pouco, porque eu não tenho muitas informações sobre disciplina documentada com número de créditos sobre a pedagogia da *performance* nem pedagogia pianística, que é o que nós tivemos de alguma forma lá atrás. Essa parte eu não tenho como dar para você, infelizmente. Mas estou mostrando uma coisa para você que talvez você conheça, eu não sei.

Eu fiz UFRJ, eu fiz *New England Conservatory*, tudo muito diferente. Depois, o doutorado foi o mais amigável, até que eu aprendi mais sobre a vida do que sobre qualquer outra coisa. Mas foi uma lição, e é uma lição até hoje. Se você não continua aprendendo com o que fez lá atrás, você parou.

Eu me aposentei, mas estou mais vivo e mais ocupado agora. Eu dou muitas aulas e dou aulas para pessoas que não querem dizer que estão tendo aula de piano, porque são pessoas que estão aí nos palcos e tem toda uma ética, toda uma diplomacia de ‘venha tocar’. Eu marco dias diferentes para um não encontrar com um outro andando por aqui, e essas pessoas, a gente não pode dizer que elas fazem aula de piano. Elas não vão dizer que fazem aula, porque estão com setenta anos, tem CD gravado, tocam na Europa e não sei o quê.

A gente ouve que todos precisamos de um outro par de ouvidos para sempre ajudar, e eu faço de uma maneira muito democrática, e fico muito feliz porque confiam no que eu tenho para oferecer. Então, isso tudo cria um prestígio, um alto prestígio de você poder dizer: “Olha que legal, eu sou útil, eu posso ajudar pessoas!” Aquela animosidade da época da Unesp não atacou a minha essência, mas isso não acontece com todo mundo não.

Pesquisadora – Essas aulas em grupo na Unesp, eram para alunos do bacharelado?

R – Não, essas aulas em grupo que eu citei com os pianos eletrônicos, eram feitas com alunos de Piano B, ou seja, aulas para percussionistas, regentes, compositores e alunos da licenciatura; a maior parte era da licenciatura. Era assim: dava para colocar doze alunos, um em cada piano, às vezes eu colocava o dobro. Quatro mãos em cada piano, porque um puxa o outro. Quando

“você sente que há muita dificuldade para alguns, você põe um sentado ao lado e aquele que tem mais facilidade ajuda o outro. Então essa era a minha pedagogia.”

Pesquisadora – Então os encontros para os alunos da graduação que envolviam temas da pedagogia aconteciam daquela forma que você comentou logo no início? Um pouco na Unesp e um pouco na sua casa, é isso?

R – A maior parte que eu podia fazer na Unesp eu fazia, porque eu já trabalhava demais lá. Então, era dentro da sala de aula, dentro daquele absurdo de cinco pessoas em uma de sala de aula durante três horas para ter aula individual de piano. Tinha um aluno, que não queria que ninguém o ouvisse; então, ele ficava lá e eu comecei a dividir uns vinte ou trinta minutos para cada um, até completar essas três horas de aula, e eles iam saindo. Uma forma de driblar uma grande empreitada! Tinham níveis diferentes, tinha gente de primeiro ano e de último ano. Então, para uma pessoa que estava no último ano era muito enfadonho ficar ouvindo algo muito iniciante. Eu comecei a remanejar esses horários. Inclusive, ao invés de dar três aulas por três horas, eu comecei a dar meia hora para cada aluno, em horários marcados, e, às vezes, até uma hora de aula, como aconteciam as aulas antigamente. Até que disseram: “olha, você não pode computar essas dez horas de piano que você deu. Você tem que computar as três horas porque é o que está no crédito”. Então, eu trabalhava cinco ou seis horas a mais e computava aquelas três. Chega uma hora que você diz: “olha, você não acordou, você está sendo um burro de carga e está deixando isso acontecer”. Bom, eu prefiro ficar em paz com a minha consciência de que eu estou fazendo algo produtivo com essas pessoas, do que simplesmente bater continência para uma carga horária. Então, eu computava três horas e dava doze.

Mas ali tinham pequenas informações; não tinha nome de aula individual. Depois, mudou para *Instrumento I, II, III, IV* e passou a ser de três horas com todo mundo junto.

Então, quando havia poucos alunos de piano de quarto ano, totalizavam um número de três alunos. Eu dava uma aula para cada um, não fazia em grupo, mas, às vezes o primeiro ano tinha, sei lá, nove pessoas. Isso, no ano em que um professor foi fazer o pós-doutorado na França, e eu fiquei com os alunos que seriam dele. Então, realmente tinham nove ou dez alunos em uma sala para dar aula individual durante três horas. Eu disse: “bem, é isso que temos, é isso que vamos fazer”.

Pesquisadora – Antes desse modelo, as aulas eram individuais?

R – Eram individuais.

Pesquisadora – Então, passou a ser em grupo, mas as aulas aconteciam individualmente, certo?

R – Isso, porque a reitoria não conseguia compreender que você está dando aula para uma pessoa na sala de aula enquanto a maioria das disciplinas que existem na Unesp é um professor para cento e cinquenta alunos. Mas só que eles estão tendo aula de alguma disciplina como Estética, Estatística ou Matemática. Ali eles não conseguiam entender, pessoas da Reitoria e mesmo dentro do Departamento, e se incomodavam com o fato de você dar uma aula de uma hora para uma pessoa. No início, essa hora era computada como duas horas, porque uma hora era só de preparação. A outra hora era a aula que você dava para a pessoa. Eles acabaram com isso, e disso saiu para três horas com todo mundo junto para ter aula individual. Então isso realmente detonou; eu recebi muitos telefonemas em casa de professores de outros lugares dizendo: “Eu mandei um aluno estudar lá para ter aula com você, e agora você está dando aula junto com outros alunos”.

Eu disse: “Olha, não posso fazer nada, isso é assim. Eu não posso sair dessa cartilha.”

Pesquisadora – E esse modelo dura até hoje?

R – Esse modelo durou, até eu sair, em 2015. Mas, como eu não tinha medo de trabalho, dava uma hora de aula. Entrava às 12h30 e dava aula até às 18h30. Ouvia lá meus seis alunos, e no outro dia era a mesma coisa. Então eu era o professor mais procurado, porque dava atenção e

tinha uns outros que diziam: “Você estuda com o professor A? Ele é muito bravo!” Não é que eu era bravo. Eu dizia para meus alunos:

“Cada um de vocês custa ao Estado R\$ 40.000, 00 por ano. Sai do meu imposto de renda, do meu holerite todo mês uma parcela desse dinheiro. Então, se você chega aqui e traz um si bequadro em uma peça de Bach que só tem si bemol, você está me ofendendo e cuspiando no prato que come. Então faz o seguinte: fecha o seu livro, volta para casa e tenha um pouquinho de autorrespeito aí, né? Veja o que você está fazendo e pense que você não vai ter uma outra chance como esta”.

Então, uma aluna saiu chorando da sala, mas voltou fininha, tocando tudo certinho e depois entendeu que tem uma responsabilidade. Eu estou pagando para te dar aula, essa sua aula não é de graça. Como se diz: “de grátis”!

Enfim, então esse modelo funcionou até aquela época, só que eu não utilizava. Os meus outros colegas acho que sim. E como disse a você, o que eu podia dar de informações eram apenas dicas, porque não dava para você ouvir um programa e ainda falar sobre a pedagogia. Às vezes, quando o aluno trazia pouco material ou não sabia eu dizia:

“Olha, vamos trabalhar isso daqui, presta atenção no que eu estou fazendo com você. Isso é o que você tem que fazer com você e aprender para você poder fazer com um aluno que, por exemplo, vai tocar essa peça”.

Então, alguns tinham a cabeça mais aberta, e outros estavam empurrando com a barriga. A gente não pode mudar a pessoa, a não ser que ela queira. Então, esse modelo durou até 2015, só para você saber a dificuldade. Não sei como é na UNICAMP, mas eu acho que era melhor.

Pesquisadora – Eu fiz minha graduação lá em 1995 e fiz em cinco anos. Depois, tive todo esse espaço para voltar novamente para a UNICAMP, mas até que eu saiba foram sempre aulas individuais.

R – Pois é, isso é uma grande diferença porque as pessoas que têm aula individual não estão sabendo do prestígio que elas têm. Se elas olharem para a UNESP, podem dizer:

“Nossa, deixa eu aproveitar mais as minhas aulas de uma hora com meu professor, porque realmente é diferente”.

Pesquisadora – Realmente eu nunca iria que imaginar que isso acontecia.

R – Aconteceu durante muito tempo, por mais de dez anos, porque eu acho que isso começou em 2001, e eu saí em 2015.

Pesquisadora – Vamos tentar avançar aqui. É muito interessante isso tudo, na verdade é muito inusitado para mim.

R – Você tem quatorze minutos para ir pegar seus filhos, então vamos lá!

Pesquisadora – Aqui tem a pergunta se havia disciplina de Pedagogia do Piano no currículo, e você já disse que não, mas acabava colocando esse conteúdo dentro de outra disciplina.

R – Eu não dava disciplina com esse título. Acho que a outra professora acabou dando, mas você está entrevistando a mim, então eu não sei como é que está lá.

Pesquisadora – Como você respondeu negativamente, por favor, descreva os motivos por que acha que não existia o oferecimento dessas disciplinas de pedagogia do piano.

R – Nós tentamos criar um Bacharelado de Pedagogia do Piano. Tentamos e não deu certo. Eu acho que, essas disciplinas aconteceram dessa forma: acho que uma professora chegou a dar, e ela talvez tenha tido uma Pedagogia da *Performance*, mas em grupo grande e não existia essa disciplina. Porque seria um caminho para os alunos que não podem ou não querem fazer *Performance* tenham uma opção. Senão, você teria que ir para a Licenciatura, que é uma coisa

muito mais ampla e não tem profundidade. Isso deveria ser um bacharelado, porque tem material para bacharelado, mestrado e Doutorado; mas isso não vingou enquanto eu estava lá. Agora, a razão de não haver essa disciplina, eu acho que era um problema burocrático vindo da Reitoria e, talvez, um pouco de má vontade do Instituto em brigar um pouco por esse espaço. E como sempre era muito privilegiada a parte teórica, porque é a parte onde as pessoas escrevem e acaba tendo um documento, porque nós trabalhamos com uma arte abstrata onde você tocou e acabou; você pode até gravar. Mas quem escreve, tem o seu trabalho que fica documentado. O piano você toca e acabou, daqui uns minutos não tem mais. Então, na cabeça deles isso não é documentável.

Pesquisadora – Você acredita que seria necessário o oferecimento dessas disciplinas?

R – Absolutamente necessário. Eu acho que é necessário, não somente a disciplina, como é necessário o bacharelado. As pessoas dentro da Reitoria não estão conseguindo ver o mercado, porque existe um mercado para isso. Pessoas da América Latina vem estudar aqui, e nós deveríamos ter um mercado de trabalho muito grande. E dentro disso, também tem uma área que ninguém contempla, que é a manutenção, a tecnologia do instrumento piano acústico. Nos Estados Unidos, tem 4.000 afinadores somente, e eles estão com um *déficit* enorme. Nós temos uma meia dúzia, dos quais acho que quatro funcionam muito bem. Então, existe um mercado em um país que tem piano. Aqui no edifício tinham tantos pianos! Esse trabalho poderia ser dentro da pedagogia, uma pessoa que pudesse ir por esse lado. Porque dentro da pedagogia pianística, você pode se especializar em trabalhos de música de câmara, pedagogia da música de câmara, pedagogia da teoria - que existe nos Estados Unidos. Porque existe harmonia ao teclado, que a gente não tem no Brasil. Quer dizer, não tem na UNESP, mas você faz harmonia ao teclado que é algo muito construtivo. Então, o curso de bacharelado em pedagogia poderia ter os seus subdepartamentos como: pedagogia do piano, pedagogia da teoria, pedagogia do violino e vai por aí fora. É uma nova fonte de emprego, é uma nova fonte de mercado, uma maneira de colocar pessoas capazes no planeta, pessoas que podem, inclusive, trazer gente de fora e podem ir para fora. Então, a Universidade está perdendo bilhões. Ainda bem que você está gravando!

Pesquisadora – Existiam projetos de extensão na época em que você estava na UNESP e que envolviam o curso de Bacharelado com a participação dos alunos?

R – Sim, sim, vários projetos. Nós conseguimos alguns muito bons. Nós tínhamos um projeto de extensão que era itinerante, aonde íamos nas unidades da UNESP. Eram trinta e uma unidades. Levávamos os alunos e os pianos eletrônicos para poder fazer demonstração, dar recitais, para mostrar que o aluno que tem aula de piano não fica tocando *Pour Elise*. Existem outras coisas que eles fazem. Então, isso era uma coisa de levar música ao interior e ajudar as outras unidades a entenderem o que nós fazemos. Porque, fora o campus de Botucatu e Bauru, o restante não tem um acesso à música. Nós tínhamos dentro da UNESP vários projetos. Uma professora, inclusive, começou a colocar dentro da parte de computação, umas fichas técnicas que você preenche, o que é uma espécie de ajuda, o repertório das pessoas. Isso era um projeto que adveio da extensão. Nós tínhamos projetos onde fazíamos a apresentação do teatro da Faculdade como resultado da Extensão. Nós fizemos muitas gravações, e foram feitos CDs do projeto que começou lá atrás, chamado 'Ritmo e Som'. Então no 'Ritmo e Som' as pessoas do bacharelado tocavam e as pessoas de outras áreas também; e alunos dos cursos de extensão. Porque esses departamentos todos se juntavam, e não tinha só o piano, tinham outros instrumentos. Mas respondendo a você, com o piano, nós fomos a área do Instituto de Artes que mais fez Projetos de Extensão. Eu não sei os títulos de cabeça, mas foram muitos. Teve um, que foi muito criticado, e que tinha um professor de outro departamento que se juntou a nós, o departamento de Audiovisual, para filmar e documentar junto com o pessoal de artes. Então,

fizemos um projeto chamado “Tocando e Andando”, porque a ideia era para ir andando pelo estado de São Paulo até a Ilha Solteira, onde tem uma unidade da cidade em Rosana, que fica lá no extremo oeste - fronteira com outro país. Então, era para nós fazermos esse projeto itinerante, mas aí surge um empecilho: precisava de ter uma Van para levar o professor e o piano. Então começaram os empecilhos: a gasolina, a diária e não sei o que mais. Então isso aconteceu muito pouco, acho que chegou a ir em uma cidade vizinha e acabou.

Pesquisadora – Esse projeto era só com os docentes?

R – Não. Ia um docente, mas também iam os alunos da Extensão. Alguns eram do bacharelado e outros não. Eram pessoas da licenciatura ou do bacharelado que tinham muitas limitações, então essa era uma forma de incentivá-los. Eu vi que a Anna foi na Amazônia agora e fez o projeto tocando em um barco. Você chegou a ver?

Pesquisadora – Sim, eu assisti no *Performa Clavis* onde ela fez uma apresentação.

R – Isso foi uma das mil coisas que a Anna fez. Ela tirou dinheiro do próprio bolso para comprar um programa de computador que custava R\$ 1.500,00 há dez anos, que era o programa da ficha técnica onde você colocava o nome da peça, a minutagem, as gravações que existem, as edições que existem e as dificuldades técnicas. Quer dizer, era toda uma didática para a Pedagogia do Piano. E eu não sei como que está isso agora, mas ela seria uma pessoa ótima para você entrevistar se ela concordar, porque aquela mulher se divide em quinze.

Pesquisadora – Eu fiz contato com ela hoje mesmo inclusive.

R – Tomara que dê certo, porque ela é uma pessoa empreendedora e tem uma mente brilhante. Se você tem que fazer um projeto, ela faz em cinco minutos só com o terceiro dedo no teclado porque ela não sabe digitar! Mas é uma pessoa muito dinâmica, muito rápida, uma grande empreendedora! Então eu acho que você vai se beneficiar mais com ela do que comigo nesse aspecto. Ela está lá na UNESP ainda, não pode se aposentar, pois, ainda não tem tempo, ela tem que ficar mais uns seis anos pelo menos.

Pesquisadora – Quando você estava na UNESP, existia na grade curricular algo de monitoria para os alunos darem aulas de piano para outros alunos do curso de Música?

R – Tinham monitores dentro da Extensão. Tinham uns monitores que faziam parte da bolsa Pibic. Existiam vários monitores.

Pesquisadora – Existiam monitores como alunos bolsistas, certo?

R – Todos eram bolsistas.

Pesquisadora – Existia uma disciplina obrigatória para essa função de monitoria? Por exemplo, alunos do bacharelado que precisavam dar monitoria como parte do currículo?

R – Não tinham que dar monitoria; eles eram selecionados por entrevista ou uma prova e aí, pelo desejo de fazer, a maior parte estava precisando da grana, então faziam isso e eram acompanhados por duas professoras. Eu acho que tive um monitor no início, quando a UNESP era na Avenida Nazaré, no Ipiranga. E eu já implementava a ficha técnica que era obrigado – dentro da bolsa Pibic – de eles fazerem um trabalho. Como eu fiz um projeto de pesquisa – onde eu corriji as doze Valsas de Mignone – eu coloquei as coisas no lugar que faltavam, e corriji também a Prole do Bebê de Villa-Lobos, que eu tinha catorze edições. Então, eu fui trabalhando e eles entraram nisso.

Pesquisadora – Então esses monitores tinham supervisão de um professor?

R – Tiveram a minha supervisão. Eu deixava a maior parte sozinho, para ver o quanto eles sabiam voar sozinhos. Mas daí, tinha todo um material escrito que eu olhava, corrigia e mostrava como era. Então eles aprenderam, tiveram ferramentas. O que fizeram depois eu não

sei.

Pesquisadora – A minha pesquisa, além de conversar com os docentes, também contempla um questionário aos egressos que já estejam lecionando há no mínimo cinco e no máximo quinze anos. Então, foi por conta de um ex-aluno seu que eu cheguei até você, pois ele preencheu esse questionário, e eu perguntei a ele quem tinha sido seu professor na graduação e ele me falou que você já tinha se aposentado.

R – Você sabe que foi um dos meus melhores alunos como aluno de Universidade. Ele fazia tudo, escrevia tudo e, com toda a dificuldade que ele tem, fez uma prova de Música de Câmera onde tirou nota dez, porque ele tocou com um flautista simplesmente decor. Porque era mais fácil para ele poder olhar, porque sua audição era muito limitada. Então, foi uma prova brilhante. Eu falei: “Olha, esse menino tem percentagem muito reduzida em um dos ouvidos e está com aparelho nos dois”. Tinha uma professora de Música de Câmera, que estava emocionadíssima porque ele, inclusive na formatura - e eu falei para os pais dele – foi um dos meus melhores alunos. Um trabalho muito dedicado. Bom, os outros, quando você tem uma deficiência, você acaba se enlevando nas outras áreas, e a responsabilidade acho que foi a grande área dele. A gente tem que enaltecer o trabalho de quem se esforça. Eu dei aulas, durante um semestre, na única Universidade para surdos nos Estados Unidos, em Washington. Eu tinha uma aluna de canto, que era aluna também de violoncelo, e dois alunos de piano. Isso deve estar no meu currículo. Eu acho que por isso eu fiquei muito mais sensível no trabalho com esse meu aluno da UNESP.

Pesquisadora – Bom, por que eu estou te falando tudo isso? Porque eu preciso de contatos de egressos e gostaria de saber se pode me auxiliar nesse sentido.

R – Eu posso te ajudar sim.

Pesquisadora: Vou encerrar nossa entrevista e te agradecer pela sua disponibilidade em colaborar na pesquisa.

Professor Luiz (UNESP)

Professor Luiz (L): Li seu arquivo sobre pedagogia do piano e, nos Estados Unidos, há muita coisa que trata desse assunto. Aqui no Brasil, acho que poucas universidades que conheço abordam o tema especificamente. Por isso, é muito providencial você trazer esse tema para discussão. Vamos ver como posso te ajudar. Minha experiência com pedagogia foi bastante autodidata. Aprendi, claro, com meus professores, mas depois fui pesquisando e lendo livros sempre na área de ensino.

Eu vi que uma das questões que você trata é sobre o trabalho com crianças. Nunca trabalhei com crianças. Já li sobre o assunto e me interessei, mas não tenho experiência. Logo que voltei dos Estados Unidos, comecei a trabalhar na universidade, então já entrei em contato com um nível mais avançado. Como te disse antes, minha experiência com pedagogia foi sempre buscando informações de forma autodidata, em leituras e nas *masterclasses* de outras pessoas, ouvindo opiniões e indicações de bibliografia. Nunca tive uma disciplina de pedagogia e desconheço qualquer graduação aqui no Brasil que trate disso. Na UNESP, não temos pedagogia no bacharelado. Existe uma disciplina na licenciatura, mas é voltada para áreas mais amplas, não especificamente para o instrumento.

Pesquisadora: Na USP de Ribeirão, já há alguma coisa nesse sentido de pedagogia, mas, como você disse, a nível de Brasil, são poucos os lugares que trabalham essa questão, e são iniciativas mais recentes. Por exemplo, fiz meu bacharelado na UNICAMP, entrei em 1995 e me formei em 2000, e na época nunca tinha ouvido falar em pedagogia do piano na universidade. Isso é algo mais recente, e em poucos lugares.

O objetivo da pesquisa é investigar como as universidades proporcionam alguma experiência dentro desse saber prático do ensino do piano. Porque, se há uma certeza, é que quase todo bacharel vai acabar sendo professor de piano. Isso é muito realista, e é o que queremos abordar, porque reflete nossa prática.

Meu questionamento é: de que forma a universidade, de alguma maneira, proporciona supervisão, ainda que informal? Essa é a ideia da pesquisa.

Pesquisadora: Universidade onde trabalha?

L: UNESP de São Paulo, Instituto de Artes.

Pesquisadora: Há quanto tempo é docente nesta universidade?

L: Desde 1998. Há vinte e cinco anos.

Pesquisadora: Vinte e cinco anos? Bodas de prata já!

L: É, bodas de prata (risos).

Pesquisadora: Quantos anos possui de experiência como docente?

L: Antes da UNESP, dei aula por dois anos de harmonia no Santa Marcelina. Antes de ir para os Estados Unidos, estudei todas as matérias teóricas e me dediquei bastante. Estudei com grandes professores; tive harmonia, análise, contraponto e composição por muitos anos. Nesse período, até ganhei certo reconhecimento em São Paulo como compositor e teórico. Trabalhei dois anos no Santa Marcelina como professor de harmonia, depois consegui uma bolsa, fui para

os Estados Unidos, onde vivi por três anos. Quando voltei, comecei a lecionar na UNESP. Então, tenho esses vinte e cinco anos como professor de piano e mais dois anos como professor de harmonia. Antes disso, dei muitas aulas particulares, algo que sempre fiz desde cedo. Comecei a dar aulas quando ainda fazia Conservatório no interior, ensinando música popular. Eu tinha, o quê, uns quinze anos e já era professor de música popular. Sempre dei aulas particulares, tive alunos interessados, e toquei muito. Assim que me mudei para São Paulo, comecei a ganhar concursos: da Sinfônica da USP, da Sinfônica do Estado, concursos nacionais, o Prêmio Eldorado, então já tinha um certo nome. Mesmo antes de entrar na universidade como aluno, já tinha certa reputação como pianista. Tocava bastante, já havia feito vários concertos com orquestra e recitais, sempre fui muito ativo. Por isso, sempre tive pessoas me procurando para ter aulas e aprender mais. Com aulas particulares, trabalho há muitos anos, desde os quinze anos. Também dei aulas no Festival de Campos do Jordão, na Oficina de Música de Curitiba. Esses foram cursos avulsos, curtos, mas foi bastante experiência nessa área.

Pesquisadora: Se a gente for somar com esses vinte e sete anos, quantos anos você acrescentaria? Sem querer ser indiscreta, não quero saber sua idade! (risos)

L: Ah, esse ano eu fiz sessenta! Então pode colocar aí pelo menos quarenta e cinco anos de experiência (risos).

Pesquisadora: E nesse tempo, você teve alguma experiência com iniciantes? Não necessariamente crianças, mas iniciantes de qualquer faixa etária.

L: Muito pouco com iniciantes. Tive alguns contatos. Por exemplo, uma vez fiz um concerto em Tatuí, depois uma masterclass, onde várias crianças me cercaram no piano, curiosas sobre o instrumento. Conversamos bastante sobre como tocar e tal, mas nunca tive uma experiência de ensinar crianças de fato. Sempre dei aulas para adolescentes e adultos.

Pesquisadora: E desses alunos, você chegou a dar aulas para iniciantes ou eles já tinham algum conhecimento, já estavam no nível intermediário?

L: Dei aula, sim, para alguns iniciantes. Agora, você me faz lembrar de algumas pessoas com quem trabalhei e que tinham bem pouco conhecimento. Começamos a trabalhar alguns métodos, como Bartók, Mikrokosmos, algo bem básico. Mas, lembrando desses alunos, todos já tinham algum conhecimento musical e estavam interessados em música contemporânea. Foi interessante porque usei alguns métodos, como o de Jelinek, não sei se você conhece. Escreve-se "J E L I N E K", Jelinek. É um método de iniciação em música dodecafônica. Bem interessante. Lembra um pouco o que o Bartók faz com Mikrokosmos, só que o Jelinek aplica à música dodecafônica.

Como tive uma experiência muito intensa com o Koellreuter, com composição e análise, houve uma fase em que era conhecido por tocar esse repertório contemporâneo. Toquei com o próprio Koellreuter, obras dele que eram bastante avançadas e ousadas em termos de estética. Então, muitos dos que me procuravam vinham com o interesse de explorar a música contemporânea. Pesquisei vários métodos de iniciação em música contemporânea e dodecafônica. Havia também outros métodos, como o de "Ross Lee Finney". É um método que, se não me engano, lida com música mais aleatória, com gráficos e conceitos semelhantes. Funciona como uma introdução à música contemporânea para iniciantes.

Pesquisadora: Interessante.

L: É muito interessante. Esse compositor tem esse método, mas, como eu disse, fui pesquisando por conta própria e com o Koellreuter, que tinha uma visão ampla. Ele me dava muitas dicas, e eu fiz, na verdade, um curso de pedagogia com ele, vamos dizer assim. Não era um curso oficial, mas ele me orientava bastante nesse sentido.

Pesquisadora: De uma maneira prática.

L: Trabalhei bastante com ele também como assistente, por um bom tempo, e desenvolvemos exercícios de leitura à primeira vista para regência. Peguei alguns alunos que tinham pouco conhecimento de piano e conseguiam tocar pouco, mas usávamos alguns métodos para desenvolver a leitura, não a técnica pianística. A prática envolvia a leitura de claves de dó (na terceira, quarta e primeira linhas), leitura de instrumentos transpositores e leitura coral, até chegarmos a quatro, cinco e seis vozes. Esse foi um trabalho diferente da prática pianística, mas com supervisão do Koellreuter, que possuía vários métodos que utilizei em seus cursos.

A primeira vez que trabalhei em Campos do Jordão foi como assistente dele, com os alunos de regência. Eu dava essas aulas de piano porque ele considerava essencial que os regentes conhecessem e tocassem piano para fins de ensaio, aprendizado e escuta do que iriam reger. Foi um trabalho paralelo, não de técnica de pedagogia pianística, mas de leitura com pessoas iniciantes no piano.

Pesquisadora: Então, só confirmando, essa prática é anterior à sua entrada na universidade como docente?

L: Sim, é anterior.

Pesquisadora: Você já orientou, de forma informal, com dicas e orientações gerais, alunos que tinham o objetivo de iniciar uma carreira como professores de piano?

L: Já sim, isso é algo recorrente. Muita gente me pergunta como trabalhar, então compartilho um pouco da minha experiência autodidata e procuro direcioná-los para a diversidade de métodos. Algumas pessoas querem apenas estudar piano, mas outras têm objetivos distintos, como estudar piano para serem regentes, para tocar música contemporânea ou jazz. É importante considerar esses diferentes perfis ao ensinar. Nem todos, por exemplo, querem estudar com métodos tradicionais, como o de Leila Fletcher, que foi com o qual comecei. Outros preferem uma abordagem mais popular, então por que não introduzir cifras? Se a pessoa gosta de música antiga, introduzir o baixo contínuo e improvisação com os baixos pode ser interessante. Essa flexibilidade ajuda a atrair o interesse do aluno, direcionando-o não para o que eu quero, mas para o que ele deseja.

Por exemplo: “Vamos estudar Bartók?”. Tive um aluno que gostava muito do Bartók pelas harmonias e escalas exóticas, aquelas escalas húngaras. Então, sugeri tocar Bartók, mas também um minueto de Bach, uma peça dodecafônica ou algo de Chick Corea, um jazz. Assim, aumentamos o escopo musical e estilístico no início dos estudos, tornando o aprendizado mais multifacetado. Ensinar diferentes estéticas, não se limitar ao tonal e às escalas mais básicas, é essencial. Comento sempre sobre essa variedade de métodos que existem, como Finey, Jelinek e Bartók, para cada tipo de interesse musical.

Além disso, há a questão da técnica pianística. É importante abordar a técnica, a postura ao piano e as dificuldades técnicas que surgem, seja na música tonal, na dodecafônica, na estética moderna ou na improvisação. A técnica para tocar Liszt é diferente de tocar Rachmaninoff ou

Stravinsky. Cada um tem sua abordagem técnica e pedagógica. O Luca Chiantore, com quem você estudou, aborda bem essa questão em seu livro "História da Técnica Pianística", que apresenta a técnica de teclado desde 1400 até hoje. Então, considero fundamental trabalhar não só repertórios e métodos, mas a técnica em si.

Pesquisadora: Sobre essa questão de repertório e estilo, tive uma disciplina no semestre passado na UNICAMP com os professores Rafael e Zan, onde discutimos o modernismo no Brasil. Falamos sobre métodos de iniciação que se distanciam da tradição e se aproximam da música do século XX e XXI. Em geral, nós, pianistas, não temos tanta familiaridade com esse repertório, e isso limita nosso conhecimento para transmiti-lo aos alunos. Como você enxerga a questão do professor de piano nesse contexto? O que observa entre seus alunos e ex-alunos ao abordar esse repertório do século XX e XXI na prática docente?

L: Acho importantíssimo. É uma missão sair da mesmice do repertório. Esses dias vi uma estatística sobre as óperas mais encenadas no mundo, e, há cinquenta anos, as dez mais apresentadas não mudam. Isso acontece com o repertório pianístico também. Muitos alunos querem tocar Rachmaninoff e Chopin, pois é o que costuma ser valorizado e aceito no mercado. No entanto, acredito que, na universidade, temos a missão de incentivar esses novos repertórios. Em toda universidade há aquela lista mínima de peças para cumprir: um Prelúdio e Fuga, uma sonata romântica, uma obra brasileira, uma peça moderna. Mas isso é só o básico. Precisamos estimular os alunos a explorarem além disso.

Às vezes, tenho alunos que dizem: “Eu não gosto de música moderna”. E eu respondo: “Tudo bem, respeito isso”. Acho que devemos respeitar o momento de cada um. Não é porque consideramos importante que todos têm que seguir isso agora.

Eu lembro que tive um professor que, certa vez, me disse: “acho que você devia se dedicar à música brasileira”. Na época, eu tinha, sei lá, uns dezessete ou dezoito anos e não me interessava tanto. Meu foco estava no repertório tradicional, e eu cheguei a torcer um pouco o nariz para o conselho dele. Mas, com o passar dos anos, percebi que a música brasileira precisava do meu trabalho. Hoje, grande parte do meu foco está em explorar a música brasileira, especialmente os repertórios pouco tocados, aqueles que quase ninguém executa.

Cada pessoa tem seu tempo, mas acredito que o papel fundamental do professor é apresentar esses repertórios, mesmo que o aluno não se interesse de imediato. Ele precisa conhecer, para que um dia, talvez, retorne a eles, como foi meu caso. Cada um tem seu caminho: alguns preferem a música popular, outros a contemporânea, outros a romântica ou barroca. Atualmente, o repertório musical é vasto e diversificado, e isso acaba gerando especializações. Acredito que, como professores, temos a responsabilidade de chamar a atenção dos alunos para essa diversidade.

Pesquisadora: É quase uma responsabilidade, pois sabemos que esse repertório não é tão fácil de assimilar e não é o mais comum.

L: É preciso ter interesse, afinal, é difícil interessar-se por algo que não se conhece. Isso vale para tudo na vida. Como alguém pode dizer que não gosta de caviar sem nunca ter experimentado? Tento trabalhar esse tipo de preconceito com meus alunos. O preconceito é a pior barreira que se pode ter, quando você desqualifica algo sem nem conhecer.

Sempre me lembro do Koellreuter. Ele tinha o costume de dizer na primeira aula: “O mais importante na sua carreira é perguntar ‘porquê?’ Questione tudo, não acredite simplesmente no

que seu professor diz, no que está nos livros ou mesmo no que você pensa. Tenha sempre uma postura de curiosidade e vontade de explorar o novo, de conhecer novos repertórios e estilos”.

Acredito que isso seja fundamental na nossa carreira. Sem essa postura, não somos artistas, apenas repetidores. O artista busca o novo, então é preciso despertar no aluno essa sede de experimentar coisas diferentes, como a música contemporânea. Quando você comenta que a música contemporânea é difícil e não estamos acostumados, eu digo: tudo bem, mas vamos procurar uma vertente que você goste, pois ela existe! A música contemporânea é muito variada; não se limita ao dodecafonismo. Temos o minimalismo e uma infinidade de abordagens. Cada autor hoje em dia representa um mundo estético particular.

Não é mais como no romantismo ou classicismo, com estilos claramente definidos. A partir do século XX, as estéticas se diversificaram, e cada compositor tem seu próprio universo. Dizer “não gosto de música contemporânea” é um erro. Bartók é diferente de Stravinsky, que é diferente de Prokofiev e Rachmaninov; todos da mesma época e completamente distintos. Avançando para o século XXI, essa diversidade é ainda maior. Quando alguém diz que não gosta de música contemporânea, sugiro que procure algo nesse estilo que lhe agrade. Se gosta de música popular ou jazz, por exemplo, ouça Claude Bolling ou Nikolai Kapustin, que compõe jazz e tem uma vasta obra para piano que soa como improvisação.

A música contemporânea é riquíssima e tem estilos para todos os gostos. Quem afirma não gostar dela, na verdade, desconhece o que realmente ela é. A música contemporânea é imensa, muito mais ampla que o romantismo, e isso se deve ao fato de que temos mais pessoas e produções musicais no mundo. Todas essas possibilidades e caminhos são o que procuro indicar aos alunos quando eles vêm perguntar sobre métodos e repertórios.

Pesquisadora: Indicar e oferecer as possibilidades, e então a pessoa decide o que vai fazer.

L: Exato, porque isso é uma ignorância — no bom sentido, digo, uma falta de conhecimento! Afinal, realmente, esse tipo de coisa não é divulgado.

Pesquisadora: Porque é nossa função fazer isso.

L: Com certeza! E, especialmente no Brasil, essa lacuna é maior, porque há muito menos incentivo. No exterior, você percebe que existe um movimento musical e artístico muito mais amplo, facilitando essa abertura. Aqui no Brasil, o acesso é bem mais difícil. Não acho que seja uma questão de mentalidade mais fechada; é uma questão de educação — ou falta de educação básica.

Acredito que o problema no Brasil — e arrisco aqui um diagnóstico da cultura brasileira — é justamente a falta de uma educação básica sólida. Educação primária de qualidade, baseada em métodos eficazes, como o de Paulo Freire, que foi muito criticado recentemente. São métodos que realmente formam pessoas, que são consistentes e que integram a arte à vida real das crianças, despertando nelas o amor pela música, algo tão essencial. O som e o ritmo estão conosco desde o nascimento, e tudo isso carece de incentivo na educação básica.

Pesquisadora: Eu trabalho muito com crianças; esse é meu público principal. Fiz um projeto sobre música contemporânea na iniciação ao piano e fiquei encantada! Pensei: “Temos algo tão bonito e não utilizamos!” Estudei o trabalho de Kurtág, o *Játékok*, e percebi que há possibilidades incríveis para trabalhar com crianças de quatro, cinco anos. Li relatos de pessoas que usaram esse repertório com crianças e constataram que elas não têm dificuldade em

experimental; pelo contrário, ficam empolgadas. Mas, às vezes, quando levam para casa para estudar, acabam sendo censuradas pelos adultos.

L: Exatamente! Faltam adultos que incentivem, em vez de reprimir.

Pesquisadora: Vamos voltar ao nosso roteiro. Você já respondeu, mas quero registrar formalmente: sua universidade oferece alguma disciplina voltada para a pedagogia do piano ou da performance?

L: Não. Como te disse, introduzo esses temas nas aulas individuais de piano, mas não como uma disciplina específica de pedagogia do piano.

Pesquisadora: Poderia descrever por que acha que essa disciplina não é oferecida?

L: Acho que há vários motivos. A grade exigida pelo MEC é bastante específica, e temos uma série de disciplinas obrigatórias: história, harmonia, contraponto, canto coral, estética, entre outras. Além disso, a universidade conta com poucos docentes, e a situação tem se agravado ao longo dos anos. Quando entrei na universidade, em 1998, havia seis professores de piano, todos efetivos; hoje, temos apenas três, metade do que tínhamos. E esses três também atuam na pós-graduação, que não existia quando entrei. Ou seja, o número de docentes diminuiu, mas a demanda aumentou.

Essa sobrecarga impede que os professores consigam atender a todas as demandas, inclusive das aulas de piano. Uma disciplina de pedagogia seria uma optativa interessante, mas, a meu ver, deveria ser parte regular do curso. Infelizmente, até hoje, essa disciplina nunca foi oferecida na universidade — pelo menos na UNESP. Sua pergunta é uma ótima sugestão, e acho que devo, sim, propor isso aos colegas. Porém, acredito que um dos maiores obstáculos é a falta de corpo docente disponível para ministrar essa disciplina. Mas é fundamental, e fico feliz por você estar chamando a atenção para esse ponto com seu trabalho.

Pesquisadora: Apenas reiterando, acredito que você já comentou, mas gostaria de abrir esta pergunta: você considera necessário oferecer essa disciplina como ferramenta auxiliar na formação dos futuros bacharéis?

L: Sim, acredito que seria muito importante. Como você mencionou, a maioria dos bacharéis acabam trabalhando com aulas, praticamente 100% deles. Alguns alunos vão para os Estados Unidos para seguir outras áreas, como o piano colaborativo, que hoje em dia é uma vertente bastante interessante. Mas a maioria, principalmente os que permanecem no Brasil, inevitavelmente ingressam na área pedagógica, atuando como professores. Por isso, acho que seria fundamental ter essa disciplina, para que eles conheçam os métodos que, de certa forma, acabo transmitindo de maneira informal durante as aulas de piano. Em teoria, a aula de piano é voltada para o repertório; então, seria interessante uma disciplina voltada exclusivamente para a pedagogia.

Pesquisadora: Existem projetos de extensão dentro da UNESP, no curso de bacharelado em piano, que envolvem a participação dos alunos?

L: Sim, há vários projetos. Um deles, coordenado pela professora Anna Cláudia Agazzi, é bastante interessante, pois envolve os alunos. Você deve ter visto o livro que ela lançou recentemente no Performa Clavis, sobre os *Prelúdios* de Debussy. No último sábado, houve o lançamento e a distribuição gratuita dos exemplares. Todos os alunos da graduação participaram e fizeram uma pesquisa sobre os *Prelúdios* de Debussy. Eles gravaram e levaram

esse trabalho para as cidades do interior onde a UNESP possui campus, como Jundiaí e Botucatu. Esse projeto foi muito enriquecedor, e há planos para novas atividades neste e no próximo ano, incluindo Villa-Lobos, com as *Cirandas* e *Cirandinhas*.

Pesquisadora: Você tem uma ideia da média de alunos envolvidos nesses projetos de extensão?

L: Procuramos envolver todos os alunos da graduação. Entram dez alunos por ano, mas, devido a desistências, não temos uma turma completa de quarenta; atualmente, são cerca de trinta e quatro ou trinta e cinco alunos, além de um orientando meu da pós-graduação que também participou. No total, foram 35 pessoas envolvidas. Nem todos gravaram os prelúdios, pois são apenas doze do primeiro livro, mas todos contribuíram de alguma forma, seja no texto, na diagramação ou em outras etapas do projeto. Tocaram apenas doze alunos, um para cada prelúdio, mas toda a graduação esteve envolvida.

Pesquisadora: A grade curricular do bacharelado inclui a disciplina de monitoria para piano e teclado?

L: Sim, há monitores para diversas áreas. Eles atuam em várias modalidades, como aulas de música de câmara e canto. Esses alunos recebem bolsas e, se é isso que você queria saber, temos aproximadamente seis ou sete monitores bolsistas que trabalham nas aulas de música de câmara, cordas e canto.

Pesquisadora: Essa monitoria envolve que os alunos toquem, no sentido da performance?

L: Sim, envolve os alunos tocarem.

Pesquisadora: Existe alguma monitoria onde os alunos deem aulas de piano para outros estudantes do curso de música?

L: Não que eu saiba; isso existe apenas no curso de pós-graduação. Na pós-graduação, há o estágio docência, mas não há um estágio docência na graduação voltado para a própria graduação. Talvez vários alunos trabalhem fora, em iniciativas como o Projeto Guri, por exemplo, mas isso é fora da universidade. Dentro da universidade, que eu saiba, não existe essa prática de alunos darem aula para outros alunos; pelo menos por enquanto, não tivemos isso.

Pesquisadora: Bem, com isso encerramos a entrevista. Agradeço imensamente pela sua colaboração!

L: Foi um prazer!

Professora Natália (UNESP)

Pesquisadora: Universidade e Departamento onde trabalha?

Professora Natália (N): Eu trabalho no Instituto de Artes, Departamento de Música da Universidade Estadual Paulista, onde sou professora de piano no curso de bacharelado e ministro as disciplinas de Piano, ‘Música de Câmera’ e ‘Piano para Compositores e Regentes’. Atuando também na pós-graduação.

Pesquisadora: Há quanto tempo é docente nessa universidade?

N: Como professora efetiva, desde junho de 2022, mas estou lá desde 2014.

Pesquisadora: Como docente, de forma geral, há quanto tempo possui experiência?

N: Eu trabalhei por 10 anos no curso de música da Universidade Cruzeiro do Sul. Essa instituição é uma universidade particular, mas o curso de música era gratuito. Os alunos mantinham sua mensalidade por meio de mérito acadêmico.

Pesquisadora: Antes de trabalhar nessa universidade você já tinha dado aulas particulares, por exemplo?

N: Eu entrei na Unicsul em 2004. Antes, atuei em monitorias onde fiz o meu mestrado e doutorado no departamento de música da USP. Mas como professora contratada em instituição de nível superior foi na Universidade Cruzeiro do Sul que iniciei minhas atividades.

Pesquisadora: O que gostaria de saber é sobre sua experiência inicial como professora, até mesmo no ensino particular, se for o caso.

N: Então é quando eu estava fazendo meu bacharelado em 1988.

Pesquisadora: Você possui experiência no ensino voltado para iniciantes de piano?

N: Sim.

Pesquisadora: Poderia contextualizar como foi?

N: O ensino para iniciantes começou em 1988 quando fui contratada pelo Conservatório Musical Anchieta, que ficava na Avenida Dom Pedro. Eu não sei se esse conservatório existe ainda hoje. Ali eu atendia um público adulto iniciante e um público infantil iniciante também.

Pesquisadora: Você lembra aproximadamente a partir de que idade eram as crianças que você trabalhava?

N: Crianças a partir de 7 anos de idade, que foi a idade que eu também comecei a estudar piano.

Pesquisadora: Então essa experiência é, obviamente, anterior à sua entrada como professora na universidade.

No âmbito da sua atuação dentro da universidade, você já orientou, de maneira informal, alunos seus que tenham como objetivo serem professores de piano? Orientação no sentido de como dar aulas?

N: Sim. Quando terminei meu bacharelado, recebi uma bolsa estudos e fui estudar na *École Normale de Musique de Paris* na França e lá conquistei o diploma de ensino em piano. Nessa instituição eu tive a oportunidade de trabalhar com uma professora muito experiente em pedagogia pianística, Victoria Melki. Foi com essa professora que eu aprendi a estudar piano. É claro que muitos dos alunos que eu orientei na Unesp ou mesmo na Unicsul já eram professores. Eu acredito que todo pianista vai desenvolver, no decorrer de seu percurso, uma atividade paralela como professor também.

Pesquisadora: Seus alunos te solicitam esse tipo de orientação para ajudá-los a darem aulas?

N: Acho que não especificamente pensando na situação de ‘como’ ensinar, mas em como resolver determinado repertório. Acho que essa dúvida que você me coloca talvez seja mais clara em uma turma coletiva que eu tenho, que é uma classe de LEM – pessoal que faz licenciatura em educação musical. Ali sim a gente discute metodologia, eu trago o repertório necessário para o público iniciante, uma maneira de abordar esse repertório, de como estudar, aquele repertório que a gente chama de passagem obrigatória para a formação pianística.

Pesquisadora: Essa turma que você está se referindo são de alunos da licenciatura?

N: Isso, uma classe coletiva de alunos da licenciatura.

Pesquisadora: Essa pesquisa está focada no saber prático, no saber da experiência dos bacharelados, então eu vou focar sempre na questão do bacharel.

N: Certo.

Pesquisadora: Você também dá aulas individuais de piano?

N: Sim, a minha carga horária maior é com alunos individuais de bacharelado em piano.

Pesquisadora: Ok, então esse vai ser o nosso foco. Com esses alunos você trabalha essa orientação em como dar aulas de piano?

N: Muito poucos alunos trouxeram esse pedido em aula. Estou pensando especificamente em uma aluna que hoje é professora em um conservatório municipal perto de Sorocaba, e ela regularmente me pedia uma orientação nesse sentido.

Pesquisadora: Existe o oferecimento de alguma disciplina na UNESP de pedagogia do piano ou pedagogia da *performance*?

N: Não. Mas temos uma disciplina optativa, ‘Repertório para o Nível Intermediário do Piano’, oferecida por uma colega.

Pesquisadora: Essa disciplina foi oferecida mais de uma vez?

N: Já foi oferecida várias vezes.

Pesquisadora: Na sua concepção por que acha que essa disciplina de pedagogia do piano não é oferecida pela sua universidade?

N: Nós tivemos algumas palestras esporádicas, inclusive por duas vezes eu ofereci essa palestra, mas uma disciplina especificamente voltada para a pedagogia pianística não temos mesmo. Não sei te responder exatamente porque não existe essa disciplina, nem se existe o oferecimento em outras universidades, porque acredito ser importante.

Pesquisadora: Por que você acha que é importante o oferecimento dessa disciplina?

N: Eu acho importante uma abordagem das diferentes escolas e suas especificidades. Eu estou falando para você e ao mesmo tempo tentando imaginar como seria essa disciplina. Acho que seria importante sim e existe um público muito interessado.

Pesquisadora: Você acha que os alunos do bacharelado têm interesse nesse tema?

N: Sim, porque não existe fazer um curso de bacharelado e não pensar, ao mesmo tempo, na atividade do professor. Uma coisa está diretamente ligada a outra. Você toca e o ensino está vinculado às atividades de um pianista. Não acredito você fazer um curso de bacharelado pensando única e exclusivamente em ser um pianista solista, um concertista. Esse é um caminho muito exclusivo, e depende de muitas situações e oportunidades.

Pesquisadora: Então os bacharéis precisam dessa ferramenta de como dar aula, é isso que você está querendo dizer?

N: Veja só Patricia. Essa disciplina eu ofereço só que para os alunos do curso de licenciatura.

Pesquisadora: Seria o caso de repensar a grade curricular, de inserir essa disciplina no bacharelado?

N: Seria o caso não, eu acredito que pode ser que em algumas universidades até tenha essa disciplina.

Pesquisadora: Vamos falar um pouquinho sobre Projetos de Extensão. Existe algum oferecido pela UNESP que envolvam os alunos do bacharelado em piano?

N: Sim, minha colega, professora A. Ela faz uma atividade no interior de São Paulo, iniciou no campus de Botucatu. É um projeto voltado para pequenas escolas de música, levando os alunos de piano pra diferentes escolas para pequenos recitais ou pequenas *masterclasses*.

Inclusive nessa semana eu iniciei um projeto de extensão que se chama ‘Piano em Foco’, onde estou buscando espaços em São Paulo para que os alunos tenham a possibilidade de se apresentar em palcos externos à instituição. Quarta-feira vamos ter um primeiro evento desse projeto que será na Sala do Conservatório, numa parceria com o Theatro Municipal de São

Paulo. Não ‘um evento voltado para o ensino do piano, mas sim para a *performance*.

Pesquisadora: Nesse projeto coordenado pela professora A, os bacharelados tocam e dão *masterclass*? Você saberia dizer como é essa participação dos alunos?

N: Esse projeto se chama UnesPiano e tem uma descrição no site do Instituto de Artes da UNESP. Os alunos além de tocar atendem/escutam alunos de pequenas escolas.

Pesquisadora: Então eles participam tocando e dando aulas.

N: Isso. Por exemplo, quando visitam uma escola municipal que não seja uma escola de música, eles atendem à várias classes do ensino fundamental e nessa escola eles irão tocar muitas vezes no mesmo dia, o mesmo repertório, para as diferentes classes, e também falar um pouco sobre a obra que estão tocando. Ou seja, esta ação tem como objetivo despertar um interesse do aluno do ensino fundamental.

Pesquisadora: Então são alunos do ensino regular.

N: Isso, do ensino fundamental.

Pesquisadora: Os bacharelados também se apresentam em escolas de música nesse projeto?

N: Também.

Pesquisadora: E eles dão *masterclasses* para esses alunos?

N: Isso, exatamente.

Pesquisadora: Os bacharelados recebem alguma orientação para poder dar essas aulas?

N: Não sou eu que coordeno esse projeto então eu não saberia te responder.

Pesquisadora: Eu tentei contato com ela, mas infelizmente não consegui agendar uma entrevista.

N: Você conseguiu encontrar no site a descrição do projeto?

Pesquisadora: Na verdade eu nem sabia desse projeto, mas vou dar uma pesquisada.

N: Vou te enviar o link:

<https://www.ia.unesp.br/#!/extensao/projetos-de-extensao/unespiano/>

Pesquisadora: Existe mais algum projeto de extensão?

N: Especificamente de piano hoje são somente esses dois. O Projeto de Extensão UnesPiano e esse que estou iniciando agora, o Piano em Foco, mas que está mais relacionado à *performance* do que ao ensino do piano. É mais para circular a experiência dos alunos em palcos externos.

Pesquisadora: Todos os alunos do bacharelado participam desse projeto? É algo compulsório ou os alunos escolhem se participam ou não?

N: O da professora A?

Pesquisadora: Os dois.

N: O da professora A, ela convida e quem tem interesse pode buscar por ela. Ela faz uma reunião no começo do ano onde explica as atividades que serão realizadas. O meu projeto, a ideia é fazer dois por ano, um no primeiro e outro no segundo semestre, próximos das avaliações. O nosso curso de piano prevê por semestre duas provas onde o aluno tem que cumprir o programa que é organizado em semestres ímpares e pares. Então o semestre par tem um programa X e o semestre ímpar tem um programa Y, e o aluno tem que cumprir em cada semestre, em duas provas, o programa inteiro.

Pesquisadora: Então o seu projeto é novo, iniciou agora em 2023, certo?

N: Exatamente.

Pesquisadora: E a previsão é de oferecer nos dois semestres?

N: Isso, exatamente.

Pesquisadora: Existe na grade curricular, ou uma bolsa para monitoria onde o aluno de bacharelado em piano dá aulas de piano para outros alunos no curso de música?

N: Não. Temos bolsa para acompanhamento das classes de canto e sopros. São essas duas classes somente.

Pesquisadora: Então são oferecidas algumas bolsas.

Existe, por exemplo, de uma maneira voluntária, esse tipo de situação em que alunos de piano

dão aulas para alguém do curso?

N: De aluno dar aula para aluno de piano?

Pesquisadora: Isso. Você já disse que existe a questão da bolsa para piano colaborativo, onde alguns poucos alunos terão essa oportunidade. Existe algum outro contexto em que os alunos de bacharelado dão aula de piano dentro da universidade para outros alunos do curso de música?

N: Informalmente entre eles eu sei que muitas vezes acontece, por exemplo um aluno de composição que quer fazer uma aula de piano com algum aluno de bacharelado.

Pesquisadora: Acho que fizemos todas as perguntas. Agradeço imensamente sua participação ao colaborar nessa pesquisa!

N: Imagina Patricia! É um doutorado que você está fazendo?

Pesquisadora: É um mestrado.

N: Qual que é o título do seu trabalho?

Pesquisadora: Saberes experienciais, aquela coisa da prática de dar aula, dentro do curso do bacharelado, mas focando nos egressos.

N: Certo. Boa sorte e bom trabalho Patricia!

Pesquisadora: Obrigada!

Professora Anne (USP)

Pesquisadora: Universidade e departamento onde trabalha?

Professora Anne (A): Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da USP.

Pesquisadora: Há quanto tempo você é docente nessa Universidade?

A: Ingressei em 2007, há dezesseis anos.

Pesquisadora: Há quantos anos possui experiência como docente no geral?

A: Como docente eu comecei em 1986. Trinta e sete anos.

Pesquisadora: Você possui experiência no ensino voltado para iniciantes?

A: Sim, mas há muitos anos; eu não faço isso desde 2001. Aliás, a minha última aluna iniciante foi em 1999. Desde então eu não tive mais alunos iniciantes.

Pesquisadora: Certo. Então foi um uma prática anterior a entrada na Universidade.

A: Bem anterior mesmo, porque eu entrei na USP em 2007 e eu parei já em 1999. Nesse período, entre 1999 e 2007 dei muita aula, mas me procuravam pessoas em nível avançado. Tem pelo menos uns vinte e dois anos.

Pesquisadora: Certo, mas em algum momento ocorreu essa orientação.

A: Muito, são vinte e poucos anos.

Pesquisadora: Você deu aula de iniciação para todas as idades?

A: Em uma ocasião da minha vida eu dei aulas na Escola Municipal de São Paulo, no Conservatório de Tatuí, na Fundação das Artes em São Caetano e na minha casa ao mesmo tempo. E ainda ia para Ourinhos aos finais de semana a cada quinze dias, então eu tinha muitos alunos com perfis diferentes e com idades diferentes. De 1986 até 2000 dei aulas para todas as idades: crianças, adolescentes, iniciantes adultos, iniciantes crianças, iniciantes adolescentes. Alunos com perfis bem diversificados, inclusive socioeconômico, com bases diferentes.

Pesquisadora: Você já orientou alunos seus que pretendiam atuar como professores e desenvolver uma carreira como professor de piano? No sentido de dar orientação para esses alunos?

A: Quando você fala um aluno que já toca, que já é pianista?

Pesquisadora: Sim.

A: Eu acho que para você desenvolver uma carreira docente que seja bem-sucedida, é fundamental que você saiba estudar, que tenha uma experiência como pianista, então eu acho que são coisas que andam juntas. Eu tenho a docência muito clara, sempre foi. A docência sempre teve um lugar muito privilegiado na minha carreira desde muito cedo. Desde a minha

adolescência eu tenho esse olhar quando dou aula. Ainda que o aluno me fale que não quer dar aula, ele vai ter uma abordagem nas nossas aulas voltadas para isso. Como a gente sabe, isso vai acontecer em algum momento, raros são aqueles que de fato falam “olha, eu não vou fazer” e realmente conseguem não fazer. Então esse é um olhar que eu tenho muito forte no meu trabalho, essa orientação para que os alunos sejam bons professores, isso é essencial para mim. Mas não me lembro de alguém que tem me procurado exclusivamente para isso.

Eu me lembro de alguém que me procurou e disse: “você é magra, pequena e tal. Como é que você tira tanto o volume do piano?” Mas geralmente as pessoas me procuram para ter aula e acabamos vendo vários assuntos, né? Acharia estranho, inclusive se uma pessoa me procurasse para isso.

Pesquisadora: Na verdade eu não quis dizer se alguém te procurou especificamente com dúvidas só sobre como ser um professor, mas um aluno seu que já desenvolve um trabalho no sentido de já ter começado a dar aulas, que tenha dúvidas e te pede uma orientação.

A: Isso a gente faz Patrícia, é uma coisa que não precisa pedir, né? Então quando o aluno entra na graduação na USP. É desse aluno que você está falando?

Pesquisadora: Sim, um aluno de graduação que está ali levando o piano como uma profissão.

A: Não sei se você teve a oportunidade de ver minha Tese de Livre Docência, então você saberia um pouquinho de como eu penso todas essas coisas. O aluno quando entra na graduação em piano, ele pode atuar em muitas áreas. E o curso de graduação, por mais disciplinas que tenha, o aluno não dá conta de só no curso de graduação, se não tiver contato com a de extensão por exemplo, dessa formação ampla que o aluno precisa ter. E dentre elas a docência é uma. O que acontece? Quando o aluno ingressa no primeiro ano, segundo ano, a gente tenta abrir o máximo de possibilidades de todas as áreas que ele pode atuar. Em um dado momento, você percebe aquele aluno que tem um engajamento maior com docência, e para que esse aluno tenha uma experiência efetiva ele passa a ser monitor dos alunos de graduação, por exemplo - isso é um trabalho forte que a gente faz. Você vê aquele aluno que começa a se identificar mais com colaboração, ele pode ter bolsa para acompanhar, por exemplo, a classe de violino ou flauta. Você vê aquele aluno que faz iniciação científica. Você não vê um aluno que faz tudo bem porque a gente não faz tudo, nenhum professor atua em várias frentes com a mesma intensidade. Há aquele professor que toca mais e publica menos, há aquele que atua na área de matérias teóricas que provavelmente vai publicar mais e não vai tocar, enfim, ninguém faz tudo, não é? Ninguém faz tudo bem. A gente tem um super legado, né? Inclusive meus alunos levam os alunos deles para eu ouvir. Isso ocorre muito durante as Oficinas de Piano USP. Então isso acontece muito, e eu acho isso essencial. Aliás eu acho que a docência, que a pedagogia do piano só acontece quando a pessoa dá aula de fato. Eu não acredito muito na formação de professor

por meio de disciplinas da pedagogia do piano. Tudo bem, eu acho importante a gente estudar os tópicos, os tratados, isso é essencial, mas isso não garante a pessoa ser um bom professor absolutamente. Eu tive a oportunidade Patrícia de começar a dar aula muito cedo. Eu errei muito, só não fui mandada embora na Fundação das Artes no primeiro semestre porque teve um diretor que acreditou em mim. Eu comecei com dez alunos e acabei com dois para você ter uma ideia. Porque eu não sabia, não conseguia entender como que a pessoa demorava duas semanas para ler uma Invenção à Duas Vozes. Então era uma coisa que teve um descompasso, algo que não foi fácil no começo. E eu tive a sorte de ter a Marisa Lacorte como professora, que me permitiu dar aula para os alunos dela, a gente dava aula uns para os outros. Então eu acredito que essa questão da experiência de dar aula é essencial. É claro que quando você faz

isso com orientação de alguém você consegue minimizar os equívocos daquele professor iniciante que ainda não sabe fazer, é fundamental que o aluno que está começando tenha todo o acolhimento. E quando a pessoa não sabe fazer isso bem você pode desestimular muita gente de cara. Então eu acho que o ideal mesmo, é dar suporte para as pessoas que não tem experiência de dar aula, é oferecer esse acompanhamento. Eu acho que isso é essencial e saber que a pessoa, ainda assim, vai errar, porque faz parte do processo.

Uma coisa essencial é a pessoa ser um bom pianista. Você não precisa tocar Sonatas de Beethoven, Concertos de Brahms ou Sonatas de Chopin, mas precisa saber cuidar do seu instrumento muito bem. Precisa saber fazer uma frase bonita, saber explorar os pedais, precisa ter um ouvido aguçado e precisa saber estudar. O pianista, o professor que não sabe estudar não vai ser um bom professor, ele vai ser aquele professor de tentativa e erro. Então por isso que ao dar aula de piano para um aluno, eu estou colaborando para que ele se torne um bom professor. Quando o aluno apresenta para mim as estratégias que adotou para resolver um problema de uma passagem, eu estou contribuindo para ele ser um melhor professor... eu realmente não acredito que uma pessoa consiga dar aula bem sem passar por esse processo de saber estudar. Quer dizer, até consegue, mas há resultados e resultados, né?

Então, são duas ações: estudar para ser um bom pianista, saber cuidar do som, ter recursos para produzir o som que se almeja e saber os caminhos para tocar como se deseja, isto é, saber estudar. Outra ação é começar a dar aulas efetivamente e, preferencialmente, neste momento, ter a supervisão de um professor experiente.

Pesquisadora: Perfeito, ótimo! Vamos lá para a próxima. A sua universidade tem oferecido disciplina voltada para a pedagogia do piano ou pedagogia da *performance*?

A: Específica de pedagogia do piano não, mas tem uma disciplina que eu ofereço que aliás eu não vou poder oferecer esse semestre por uma certa questão; uma disciplina chamada Laboratório de Performance Pianística que tem várias aulas falando de pedagogia do piano. Desde a história da pedagogia até estratégias específicas. É uma disciplina guarda-chuva, mas não de pedagogia. Porque, não raro, a gente vê um aluno da graduação que, por exemplo, pensa que o piano é a evolução do cravo. Já ouvi aluno falando isso. Eu falei: ‘gente, em que momento que ele vai saber que não é isso?’ No curso de graduação ele não vai ter uma história da música específica disso. Aliás, a história da música já deixa mil lacunas, é tanta coisa que tem que ver e a gente percebeu que vários assuntos, por exemplo leitura à primeira vista, vários assuntos de formação essencial para o pianista nem sempre, por falta de tempo, é abordado na aula de piano e que não tinha um outro lugar para falar. Não dá para você dar uma disciplina de cada uma dessas coisas, então essa é uma disciplina que acomoda muitos assuntos e às vezes os assuntos são bem flexíveis, por quê? Porque eu vejo qual é a demanda daquela turma e posso mudar. Então, o conteúdo pode ser voltado mais para isso ou mais para aquilo, né? Essa foi uma maneira que a gente arrumou de tentar dar mais subsídio para esse aluno. Mas uma disciplina específica de pedagogia do piano não tem, como eu te falei, eu acho importante que ela aconteça, mas isso não garante que formamos um bom professor, né? Eu acho que essas ações que a gente faz, de monitorias, de os alunos darem aulas entre si, são o que irão ajudar esse aluno. Na minha tese de livre docência, eu dou exemplos de como esses monitores trabalham, de como é a assistência, de como eles começam a dar aula para o colega e de como eles vão ganhando autonomia. Então, desde peças muito direcionadas, onde digo para o aluno: ‘você vai dar aula dessa peça desse jeito’, até o momento em que o monitor mesmo escolherá uma peça que será trabalhada nas monitorias.

Neste último caso, eu ouvirei esta peça quando estiver pronta. Então, existe um processo que a gente faz para que esse aluno tenha autonomia, segurança e de fato habilidade para isso. Então isso eu acho mais efetivo do que creditar uma disciplina teórica que as pessoas vão estudar bibliografia e podem até eventualmente ter um aluno tocando. O trabalho é a longo prazo, toda semana, né? Você saber o que aquele aluno está fazendo, como ele está trabalhando isso eu acho que dá mais suporte.

Na verdade, se tivessem mais professores e se tivesse a possibilidade de oferecer essa disciplina seria ótimo, mas a gente não tem. Atualmente nós temos dois professores de piano no departamento de Música. Nós já tivemos quatro professores no departamento, então a gente não consegue oferecer mais disciplinas. Para isso precisaria abrir mão das minhas atividades de extensão que eu acho que são essenciais para a universidade, abrir mão das orientações de monitorias, etc, eu não posso fazer isso. Dentro disso que a gente falou, o que a gente pode oferecer? Então acho que passa um pouco por aí também nessa questão de recursos humanos.

Pesquisadora: Você pode repetir por favor o nome dessa disciplina?

A: É Laboratório de *Performance* Pianística. Ela é oferecida por um semestre na graduação.

Pesquisadora: Você meio que já respondeu essa pergunta, mas se quiser expandir a resposta fique à vontade. Por qual motivo não existe essa disciplina de pedagogia do piano? Você já falou sobre a questão de recursos humanos, mas tem mais alguma questão que queira acrescentar?

A: Então, a disciplina a gente acaba oferecendo, mas não de uma maneira regular. Ela acontece nessas aulas de monitoria, nessas monitorias orientadas. Então a gente tem alguns alunos bolsistas de um programa chamado PEEG da USP onde a gente submete um projeto. Eu tive vários alunos que são excelentes professores e foram bolsistas deste programa.

Pesquisadora: Então esse programa é para bolsistas?

A: Sim, mas também o aluno pode ser monitor como voluntário. Nem sempre a gente tem bolsa disponível, mas temos sempre os alunos voluntários. A gente tem esse trabalho de pedagogia, mas não em uma disciplina específica, é mais esse trabalho de estudo e de atividade orientada. O nome é 'Programa de Estímulo ao Ensino na Graduação' (PEEG).

Pesquisadora: Então deixa eu ver se entendi. O Laboratório é uma coisa e o PEEG é outra. São duas coisas diferentes?

A: Elas acabam atuando juntas. Essa é uma disciplina que a pessoa tem vários assuntos, tem uma ementa, tem trabalho e seminário para fazer. Acontece uma vez por ano e você pode fazer quantas vezes você quiser durante a graduação. Mas a gente acaba pedindo para fazer uma vez porque essa sala é pequena e as pessoas tocam também. Então é uma disciplina que as pessoas também tocam, além de todos os assuntos que a gente aborda. Então, só para explicar um pouquinho melhor o que a gente faz. Vê quantos alunos tem na sala, eles nos dizem qual que é o repertório que gostariam de trabalhar durante a disciplina. Inclusive essa é uma disciplina que foi criada antes da pandemia. Então naquele momento gravar não era uma coisa normal. Era uma disciplina com uma coisa de *performance* forte, onde a gente ia gravar no estúdio no final do semestre. Só que já tinha essa disciplina guarda-chuva para poder acomodar tanto essas questões de leitura à primeira vista, de pedagogia etc. Mas tinha uma questão também que a pessoa tocava e gravava, esse era o mote da disciplina. Só que então veio a pandemia, e a gente

não ofereceu essa disciplina na pandemia. Então hoje como que ela funciona?

As pessoas tocam em uma aula e a outra aula é mais discursiva, algo mais reflexivo, de ler textos com assuntos que são já elencados no início do semestre. Então os alunos tocam e dão aula uns para os outros. A gente traz análises de gravações, que é uma coisa que eu uso muito na minha tese de livre docência. Você vai ver que os alunos precisam fazer análise de gravação como parte do estudo deles, que é aquilo que eu falei: a pessoa só vai ser um bom professor se tiver uma percepção muito apurada. E às vezes ele ouve a gravação e não consegue perceber o que tem de diferente. Sabe que tem diferença, mas não identifica qual é. Então tudo isso é feito na disciplina. Se a gente colocar por exemplo que tenham quinze aulas, pelo menos seis ou sete é dada essa parte mais reflexiva de textos e de seminários. Então isso é a disciplina.

E o PEEG é um estudo de monitoria. Então por exemplo, um aluno que é monitor vai pegar um aluno do primeiro ano que estuda Bartók primeiro volume. Então ele vai trabalhar as peças de todas as maneiras que ele já sabe: articulações diferentes nas duas mãos, dinâmicas diferentes nas duas mãos, coisas muito simples como trabalhar escala e passagem de polegar; ele já fez isso comigo como aluno. Então ele vai fazer esse trabalho com um aluno por exemplo do primeiro ano. E aí ele marca tudo no caderno - a gente tem um caderno de comunicação, que na época da pandemia foi o WhatsApp – e então a gente se comunica e eu assisto ele dar aula para o meu aluno. Então esse meu aluno tem aula comigo toda semana e além da minha aula tem uma monitoria semanal. E eu, eventualmente no semestre, assisto esse aluno dar aula.

Como ele anota tudo no caderno eu digo por exemplo: ‘olha, esse metrônomo que você colocou não dá para pular de 80 para 92 de um dia para o outro, etc’. Então ele escreve tudo e pede para o aluno fazer de uma certa forma. Como eu acompanho o que ele escreve vejo o que o aluno está fazendo, porque eu efetivamente não sei trabalhar sem caderno, então eu acompanho o que o monitor escreve. Os alunos do primeiro ano todos tem duas aulas na semana: uma comigo e uma com o monitor, todos sem exceção. Às vezes o aluno fala: ‘eu não estudei essa semana, não vou fazer duas aulas’, porque não estudou o suficiente para conseguir ter duas aulas na semana, mas todos os alunos do primeiro ano têm duas aulas na semana. É uma coisa totalmente diferente que você não vai ver nas outras universidades. Então isso é uma coisa que realmente a gente faz.

Pesquisadora: Então o aluno tem uma aula com você e a outra é uma orientação em cima da aula que esse monitor dá para um outro aluno, certo?

A: Ele tem uma aula comigo. Então esse monitor, que já é um aluno de terceiro ou quarto ano, vai dar aula para um aluno de primeiro e segundo ano. Provavelmente terá três ou quatro calouros. Então todos esses calouros terão duas aulas por semana: uma comigo e uma outra aula com o monitor.

Por exemplo, esse menino de graduação, a primeira vez que vai dar monitoria – vai ser muito assim: trabalhar o *Czerny* op. 299 que é uma coisa muito elementar. Ou uma Invenção à Duas Vozes onde ele vai trabalhar as duas vozes separadas, toca uma voz, depois toca a outra, enquanto o calouro toca uma ele toca a outra. Então tem toda uma coisa de ‘como’ ele vai fazer. Depois ele vai criando mais autonomia. Posteriormente ele vai dar aula de peças que ele já tocou, que ele já estudou.

Isso é uma coisa que a gente faz, os nossos alunos de graduação são professores nas oficinas de pianistas que realizamos. Então, essa é uma maneira que a gente vê de os nossos alunos

realmente atuarem como professores, como bons professores.

Então, por exemplo, vou falar ainda de um menino que deu aula, por exemplo, do Poema Singelo que foi uma peça que ele já fez. Até que tem uma hora que ele dá aula de peças que nunca tocou. Lá na minha Livre Docência tem vários exemplos de peças, de intermezzos de Brahms, que o aluno de graduação está dando aula para outro aluno de graduação de uma peça que ele nunca tocou. E ele faz muito bem porque ele sabe estudar, ele sabe como montar uma peça independente se ele já tenha tocado ou não. Mas isso não é de uma hora para a outra. A gente primeiro começa com uma coisa simples, às vezes coisas que eu peço para os alunos fazerem um estudo, mas na aula nem sempre eu tenho tempo e nem preciso ficar usando o meu tempo da aula para fazer isso. Então eu digo: ‘você vai fazer de memória a exposição da sonata de mãos separadas. Eu não preciso ficar usando o tempo da minha aula para ver se o aluno sabe a exposição da sonata de mãos separadas. O fato de o aluno estar fazendo esse estudo supervisionado ele já está aprendendo: ‘olha, é assim que tem que fazer, eu preciso fazer isso com os meus alunos’. Então isso me ajuda muito no sentido de que eu não preciso usar a aula de piano para fazer porque eu tenho um monitor que está fazendo, mas isso é aos poucos. Primeiro ele vai fazer tarefas muito simples e depois vai ganhando mais autonomia. Então eu falei para você que os calouros têm monitoria, mas todos os alunos, por exemplo, esse aluno X está se formando, vai ser professor na Oficina, mas ele teve monitoria com o aluno Y do mestrado, então ele teve monitoria com um mestrando. Então, na verdade os alunos sempre estão dando aula para algum aluno além de mim. A aluna W do último ano, eu já escolhi duas peças que ela tocou de *Scriabin* e *Brahms* onde ela vai dar aula para o aluno R que está no terceiro ano. Então quando o aluno entra e eu já digo que ele vai ter aula com um colega e que ele vai dar aula para os seus colegas. A pessoa pode estar no quarto ano e pode fazer aula com um aluno do segundo ano, então não tem essa coisa de hierarquia, porque a pessoa está se formando. Em geral quem é calouro acaba tendo aula com todo mundo, ele está chegando então é isso mesmo. Mas no geral é um trabalho de muita coletividade. Eu falei isso na minha tese também, que o que diferencia o ser humano dos animais? É essa questão social, então eu acho que o pianista já fica muito tempo sozinho estudando na sala e na casa dele. Existe uma coisa que eu não sabia, que nunca tinha visto isso na minha turma e fiquei sabendo no ano passado: uma competitividade que aliás, várias coisas nessa turma pós pandemia que assustam, de como eles estão com dificuldade de interagir, com dificuldade de ouvir outros, dificuldade de fazer coisas em conjunto. O que eu posso te falar é que os alunos desses últimos três anos são alunos diferentes. Vai demorar uns anos até voltar à normalidade de 2019.

Não sei se deu para entender, mas você lendo a tese vai dar para entender melhor, porque tem um capítulo que fala sobre isso. É curto, rápido de ler, mas você vê os exemplos musicais, os alunos comentando e você vai entender melhor como que essa dinâmica acontece. É tudo com *QR Code* então tem alguns exemplos que você consegue ver: tem foto das agendas de aluno, foto de agenda de metrônomo, agenda de estudo. São várias ferramentas que fazem o aluno ter uma boa formação na graduação. Então não é uma coisa, então quando você junta isso tudo aí a pessoa tem a capacidade de escolher o que ela quiser fazer. Ela pode escolher trabalhar mais com colaboração, pode trabalhar em eventos. Até isso a gente faz: os alunos têm uma bolsa de como fazer um projeto, de como fazer um programa, de como organizar um evento. Então é isso também, porque também é uma área de atuação que não é de um pianista, mas de um músico em geral. São ações que dão ao aluno uma coisa que nas disciplinas ele não aprende; não tem uma disciplina que mostre: como que eu faço um projeto? Isso hoje é essencial. Como que eu escrevo bem? Você pode fazer um TCC ou uma Iniciação Científica, mas tem um jeito para você escrever um livro, enfim. Eu estou com três alunos me ajudando a fazer a Oficina. Quando ajudam a fazer a Oficina eles que fizeram o contato com a Revista Concerto, eles que fizeram cartaz, que contactaram as pessoas para fazerem *posts* para o Instagram. Eu não tenho

Instagram, Facebook, nada dessas coisas, mas os alunos são muito pilhados então eles fazem tudo isso, mas não têm uma disciplina para isso.

Por exemplo, tem uma disciplina maravilhosa que chama Colaboração Pianística. Se o aluno fizer essa disciplina vinte vezes, mas se não for pianista de uma classe de violino, por exemplo, de nada vai adiantar. Então de repente se uma pessoa que fez essa disciplina só um semestre, mas que ficou lá três anos em uma classe, é aí que as coisas se conectam. Então nós temos essa consciência de que o escopo de disciplinas: harmonia, contraponto e história não dão conta da formação que o pianista precisa. Então nós temos Atividades de Extensão, como por exemplo essa Oficina, eu não sei se você acompanhou a gravação das obras de Alexandre Levy, os alunos foram para o estúdio, então tiveram a experiência de estúdio. E nisso precisamos de fazer um artigo sobre Alexandre Levy, fizeram depoimentos. Então é uma série de coisas que ajudam na formação. Mas aula de piano sozinha não vai garantir um bom pianista, não vai garantir um bom professor. É muita coisa ao mesmo tempo dentro do curso da graduação.

Mas eu acho que em algum momento quando tivermos um outro professor talvez a gente pense em uma disciplina como pedagogia violinística, pedagogia de instrumentos. Estamos pensando no departamento de ter um curso de Pedagogia do Instrumento que fizessem todos os alunos de bacharelado em instrumento e tivessem especificidades das áreas. Então isso é uma coisa que está em estudo, mas agora entre aposentadorias e professores que faleceram tivemos sete casos e somente duas reposições e agora temos mais três professores se aposentando. A gente não tem professor para dar aula de canto, não tem professor para dar aula de trompete, de regência coral. Essas são coisas tão básicas que a gente não tem que todas aquelas ideias que estávamos tendo na nossa disciplina ficaram no ar. Tivemos um professor de piano que se aposentou em 2012 e não tivemos concurso para professor de piano ainda, então está muito difícil. E não é só de piano, a gente ainda não sabe como vai resolver, porque tem muita gente que vai se aposentar e não tem perspectiva de contratação de vaga para professor efetivo. Então tem projetos que a gente tem, mas não tem professor para efetivar. Por isso que eu acho que as atividades de extensão são essenciais e ajudam muito na formação.

Pesquisadora: Só fiquei com uma dúvida ainda com relação à monitoria. Esses monitores orientam alunos sempre do bacharelado?

A: Exatamente

Pesquisadora: Quando você menciona que pega uma peça básica e tal, esse aluno está dando aula para um bacharelado em piano?

A: Exatamente.

Pesquisadora: Mais para treinar essa questão da didática?

A: Não, às vezes não. Porque eu tenho alunos, por exemplo, eu tenho um aluno que estava indo para o terceiro ano e que nunca fez um Prelúdio e Fuga. As pessoas acham que entrar na USP é gente que já toca uma sonata de Beethoven. Às vezes a pessoa que entra só toca o programa, o primeiro programa que a pessoa fez foi no vestibular, mas ele não tem condições de fazer uma polifonia à três vozes.

Esse aluno, por exemplo começou a fazer o primeiro Prelúdio e Fuga, mas não concluiu, no semestre passado. Ele está no terceiro ano. Então, a USP tem um programa onde você não tem um programa por ano, mas tem um programa nos quatro anos de curso.

É bem pequeno o programa: duas sonatas, quatro estudos, duas peças românticas, duas contemporâneas, duas brasileiras, um concerto, uma música de câmara e quatro peças barrocas. Esse é o programa que você tem que fazer durante os quatro anos. Há quem faça isso em um ano e meio e aluno que fez o dobro desse programa pelo menos.

Esse é um programa mínimo, porquê? Porque quando o aluno entra muito defasado, por exemplo, tem um aluno que toca pra caramba, mas que quando ele entrou nunca tinha feito uma Invenção à Duas Vozes. O único Prelúdio e Fuga que ele tinha feito é o que ele tinha tocado no vestibular. Ele ficou um ano fazendo *Czerny* op. 299, *Mikrokosmos* de *Bartók*, Invenções à duas vozes, porque a gente não tem uma obrigação de ter que tocar um Prelúdio e Fuga em uma prova, de ter que tocar uma sonata. Você faz no curso aquilo que você acha que o aluno precisa para conseguir um dia tocar uma sonata de Beethoven. Então esses alunos fazem isso porque faz parte do programa.

Por exemplo, esse menino, fez no primeiro ano Invenção à duas vozes, fez *Mikrokosmos*. É um caso muito específico, ele já chegou tocando, mesmo assim, pulou um monte de coisas para chegar aonde chegou e esses pulos, esses buracos uma hora aparecem. Então, embora ele já tocasse estudo de Liszt, foi importante ele fazer isso.

Então é claro que um aluno do primeiro ano acaba sendo a pessoa mais requisitada para ser aluno desses alunos mais experientes.

Tenho uma aluna que tocou semestre passado *O Carnaval dos Animais* no Theatro Municipal de São Paulo. Ela está no último ano, mesmo assim ela pediu monitoria, muitas monitorias com um aluno meu que é mestrando. E agora, pela primeira vez, ela vai dar aula para os alunos da graduação. Então todos os alunos vão ser ou monitores oficiais ou monitores eventuais que dão uma peça para aluno X. Por exemplo uma aluna minha que o curso dela é de colaboração, ela tem uma bolsa para acompanhar a classe de violino, então não dá para exigir dela que seja minha monitora de piano. Não dá para fazer tudo, aquilo que a gente conversou. Então eu percebi que ela tinha mais essa coisa de *performance* e de colaboração. Outro aluno que queria tocar com as pessoas, ele foi monitorado e eu não vou olhar para ele como um aluno que vai ser um monitor de quatro horas por semana. Porque tem isso, o monitor trabalha quatro horas por semana dando aula. Então esse aluno não vai ser monitor porque já está com uma classe como colaborador. Já alguém que faz Iniciação Científica eu não vou poder dizer para ele ficar quatro horas dando aula para os meus alunos.

Isso que é importante. Alguém vai dizer que na graduação a pessoa tem que fazer iniciação científica, tem que fazer colaboração, tem que dar aulas. Não dá, ele vai fazer mal tudo. Então nós abrimos possibilidades, mas é uma coisa de perceber dentro da classe qual o perfil do aluno, o que ele faz melhor, se identifica mais e então começamos a direcionar. Mas é claro que cada pessoa vai seguir depois o seu destino.

Pesquisadora: Uau, tudo isso para mim é muito novo. Eu entrei ano passado no mestrado e fiz minha graduação em 1995, então tem um espaço gigante de tempo.

A: Você está fazendo mestrado? Eu achei que fosse doutorado o seu trabalho.

Pesquisadora: Não, é mestrado. Eu fiquei décadas com essa lacuna de espaço. Então está completamente diferente das referências que eu tenho.

A: Olha então é uma coisa que eu vou te falar. Você diz que fez a graduação em 1995 e veja

agora como está. Eu vi que a sua coordenadora é a Claudia Deltregia então você pergunta para ela. Há quatro ou cinco anos atrás, acho que foi em 2018, eu conversando com um aluno perguntei o que ele estava trabalhando, um aluno que era o meu monitor de eventos. Ele toca pra caramba, mas nunca foi meu monitor de dar aulas para alunos, ele fazia os eventos no Laboratório de Piano. Então eu perguntei que livro ele adotava, o que estava fazendo com os alunos de piano. Então ele começou a falar e eu levei um susto porque que era tipo Leila Fletcher – que tem a sua validade, porque todo método é bom dependendo como você faz. Mas então eu comecei a perguntar para todos, quais alunos estavam dando aula e o que eles estavam fazendo. Então o que eu fiz? Chamei a Claudia porque eu pensei: eu não dou aula disso há mais de quinze anos. Os alunos de hoje não são os alunos que eu tinha no final da década de noventa. No final da década de noventa eu ia para concursos de piano com treze alunos. Da Fundação das Artes todos os meus alunos iam. Não era aquele professor que tinha três alunos e sempre os mesmos alunos iam para concurso de piano. Era um bando, eu ia com treze alunos e eles tocavam o dia todo. Então eram muitos alunos desde os seis anos até trinta anos, logo eu tinha de tudo o que você possa imaginar. Mas naquela época os pais quase todos acompanhavam os meus alunos, porque eu pedia para acompanhar. Hoje, por exemplo, meu filho prestou teste na Escola Municipal e passou em violoncelo. E eu já falei que se ele tiver que ir três vezes por semana na Escola Municipal eu não tenho como levar, isso não combina mais com a família contemporânea. Essas escolas que colocam quatro aulas de música, cada uma com aula de cinquenta minutos ou uma hora, e a pessoa precisa de duas horas para se deslocar até a escola. Isso não combina com uma cidade como São Paulo. Talvez em uma cidade pequena onde você atravessa a rua e está na escola, tudo bem. Então são coisas que a sociedade mudou e algumas escolas não mudam.

Então o que eu fiz? Chamei a Claudia Deltregia para conversar com os meus alunos. Se você me falar para dar aulas para uma criança hoje, por mais experiência que eu tenha, se eu fosse assumir uma criança a primeira coisa que eu faria seria conversar com as pessoas que estão fazendo isso, veria as crianças tocando. As crianças não são as mesmas de vinte anos atrás.

Então o que eu acho é isso. Então eu acho que não dá, por exemplo, para essa pesquisa se pautar no seguinte: ah, deu aula para crianças. Por exemplo, o professor X deve ter feito isso um dia. Então eu acho que quem dá aula para iniciação tem que estar se atualizando o tempo todo. Hoje, se a criança conseguir ficar parada, só de ouvir, ela não precisa nem tocar. Eu acho que tocar piano não é a coisa mais importante. Eu digo para os meus alunos: você não precisa fazer os seus alunos tocarem. Você precisa fazer os seus alunos ouvirem. Tocar vem depois, porque é isso. Antes a gente podia fazer as crianças tocarem há vinte e tantos anos atrás. Hoje isso não é importante, porque a criança hoje só quer ficar no computador fazendo coisas de imediato como joguinhos. Os pais não têm paciência ou não tem tempo, trabalham. É celular, *video game*, e doce é ‘cala a boca’ porque você enche a criança de doce porque o pai tem que trabalhar, é *home office*, aquela confusão que foi a pandemia. Então eu vejo que a aula de música é essencial hoje para tantas coisas. Muitos dos meus alunos dizem, os alunos de atualmente e não os de 2018 para trás – esses alunos que a Claudia conversou em 2018 não são os alunos que eu tenho hoje – hoje eu tenho muitos alunos que não gostam de dar aulas. Eu levei um susto no ano passado quando eu tive essa constatação. Por exemplo, um aluno falou assim: ‘ah, essa semana eu pude estudar por que graças a Deus muitos alunos faltaram e eu fiquei estudando’. Então eu perguntei por que os alunos faltaram e ele me respondeu que não sabia. Então eu disse a ele que se ele faltar na aula eu vou ficar preocupada, vou telefonar, porque ele nunca falta. Eu percebi que os alunos não têm nenhum envolvimento com os alunos deles. Eu não estou falando de todos, mas de alguns.

Ao contrário do que as pessoas pensam, os alunos da USP não têm todos um piano de cauda.

Eu tenho um aluno, por exemplo, que nunca teve um piano de armário, que dá trinta aulas por semana e que ajuda os pais aos vinte e dois anos. Então são pessoas que precisam trabalhar muito entendeu?

Então os meus alunos que falam que os alunos que eles têm não estudam, eles não querem saber, não fazem com seriedade. Então eu digo que o aluno que está lá já deu o primeiro passo, então eu acho que a responsabilidade é do professor. Se o aluno está lá, não importa se é a mãe que paga ou se é obrigado, ele só toca na hora da aula mais duas vezes na semana. É esse professor que tem que trazer esse aluno para a aula.

Se você pegar de 2018 para trás e olhar meus alunos que são professores você vê muito envolvimento, uma super preocupação, um cuidado em instruir os alunos. Agora essa geração eu me preocupo um pouco, porque são pessoas que precisam trabalhar e eu acho que não fazem isso muito com gosto, tipo se o aluno faltar ótimo porque eu fico estudando, não tem um projeto para o semestre com o aluno sabe? É uma coisa semana a semana, então é algo de se preocupar. Eu acho que é uma geração aí que vai levar um tempo para parar de olhar para o próprio umbigo.

Pesquisadora: O perfil do aluno mudou muito, como você está dizendo, precisa recuperar e trabalhar coisas lá de trás, certo?

A: Isso sempre foi assim. O que eu acho é que a universidade fecha os olhos para esse aluno. O aluno vem despreparado e a universidade pede um Prelúdio e Fuga mais uma Sonata. Não importa se o aluno tem condições de fazer ou não. Eu sei por que eu vejo isso hoje. Então esse aluno de baixo nível sempre teve, só que ele não era olhado. Você dá o repertório e o aluno termina a graduação tocando só coisas mais difíceis. Se toca bem ou mal isso já é uma outra coisa. No perfil da graduação o que estou dizendo que mudou não é saber se a pessoa toca mais ou toca menos. Por exemplo, esse vestibular que tivemos foi o de maior nível desde 2017. Não tem ninguém que precisei falar: vou fazer uma Invenção à Duas Vozes porque essa pessoa não tem condições de fazer um Prelúdio e Fuga. Sempre tem aquele que toca muito e aquele que não toca. Agora eu tenho quatro que não ‘arrebentam’, mas tocam todos bem, essa é uma classe excelente de calouros. Mas o que eu digo que mudou é essa coisa de a pessoa olhar para o seu umbigo. Por exemplo, os meus alunos de antes a gente almoçava juntos, ia assistir concerto, tinha uma coisa de proatividade. Eles organizavam o recital, faziam o programa e eu só ia assistir meio que de convidada. Esses alunos de hoje você tem que fazer tudo, tem que pegar na mão e falar o que fazer. Daí você marca atividade coletiva e não aparecem, não avisam. E alunos que estão muito preocupados com o seu próprio estudo, como se ele estudar em casa sozinho vai fazer dele um grande pianista. Não vai fazer dele um grande pianista ficar estudando em casa sozinho. Então eu vejo uma mudança nos pós pandemia. É isso, um aluno que é assim não porque ele quer, mas porque precisou ser assim. Tem um pouquinho de dificuldade de interação. Mas esse nível desregulado de gente que está na graduação sempre teve. Só que o professor de graduação tem que saber que esse aluno não tem condições de fazer. A gente pede um programa no vestibular que nem todo mundo que entra consegue fazer. A partir de lá você tem que retomar, entendeu? E não é todo mundo que faz isso. Aí a gente vê pessoas machucadas, lesionadas, frustradas porque não vão terminar o curso tocando Concerto de Chopin. Qual é o problema Patricia? Você pode ser feliz tocando ou não um Concerto de Chopin, você pode ter uma carreira ótima. Então eu entendo que o aluno entra na graduação com esse sonho de ser um ícone do piano, mas a gente tem que mostrar que você pode ter o seu lugar ao sol não tendo o repertório da *Martha Argerich*. Então eu acho que é um pouco difícil, mas você tem que botar o pezinho do aluno no chão, sabe? Falar “olha, você não vai fazer o Concurso de Chopin”, mas é difícil porque na nossa geração Patricia, a gente não concorria com esses chineses que hoje a gente liga a internet e vê milhares que com dez anos estão tocando

todos os estudos de Chopin.

Então hoje, já tem muita gente que faz isso no mundo, você não precisa ser mais um, você precisa saber o que te faz feliz e investir nisso, simples assim. Principalmente ter esse cuidado com a síndrome das “Luzes da Ribalta”, porque isso é difícil. O aluno chega na graduação e já quer começar tocando *Apassionata*. Não vai tocar; pode até tocar, mas vai tocar mal. Então esse nível de aluno a gente sempre teve e sempre vai ter. Então é isso, a o professor dar condições para o aluno se desenvolver ou não. E ele não se desenvolve se partir de um patamar que não é o dele.

Pesquisadora: Questão do olhar do professor mesmo de o que ele vai priorizar. Voltando à questão da disciplina de pedagogia do piano ou pedagogia da *performance*. Você diz que não tem essa disciplina com esse nome, já entendi a sua visão. Eu preciso de passar pela pergunta aqui só para deixar registrado. Vamos falar dos Projetos de Extensão que você já mencionou a importância. Descreva então os Projetos de Extensão que envolvam alunos do bacharelado.

A: Antes de falar dos projetos em vigência hoje, eu vou te falar uma coisa que talvez seja curioso para você. Em 2013, eu e o professor E abrimos um curso de extensão oferecendo três vagas para aulas de piano. Qual era a minha intenção? Era justamente para alunos, crianças ou adolescentes ou até iniciantes adultos que a gente iria aprovar, selecionar e aí esses alunos iriam lá para a USP. Eu daria aulas para os alunos de extensão e os alunos da graduação iriam assistir e eventualmente dar aula também. Então essa eu achava que era a maneira mais efetiva de você dar aula de pedagogia do piano. Sabe o que aconteceu? Nós tivemos quase noventa inscritos, dois inscritos com menos de 14 anos e nenhum dos dois apareceu. Aí, como eu acho que é da USP, só foi gente que já tocava muito. Então eu pensei que para dar aula para um adulto que precisa fazer as Invenção a Duas Vozes eu já tenho os alunos da graduação, não é esse perfil que eu preciso. Sabe o que a gente fez? Aprovamos três pessoas que já tocavam bastante e fui dar aula para eles. Foi um curso de especialização, não sei que nome você vai dar, e aí em contrapartida eles acompanharam as classes de clarinete, flauta e violino. Porque é uma contrapartida. Você vai dar aulas de graça e então eles colaboram. Então acabou que virou uma outra coisa. Foi legal porque nós não temos técnicos de pianistas no departamento, então precisamos de pianistas para as classes. Então tivemos essa ajuda onde eles tiveram aulas com professores legais. Talvez no edital precisaria de ser mais explícito, mas enfim, não aconteceu como era previsto. Tiveram uns dos meninos, que na época tinha quatorze anos, e moravam na quadra de cima, mas eles não foram fazer o teste. Então, a gente tentou isso uma vez. A gente tem tanto trabalho, tanta coisa no departamento que acabou que não oferecemos mais essas aulas de piano no curso de extensão. Tem fagote, trompa, vários instrumentos, mas não mais piano.

Então hoje, respondendo sua pergunta, tem um projeto que se chama ‘Em Preto e Branco: recitais e palestras acerca dos cursos oferecidos no Departamento de Música da USP (CMU). Então, por que esse projeto de extensão? A gente visita escolas, por exemplo, a gente já foi no Instituto Cardim de Jundiaí, já fomos para o Conservatório de Salto, Conservatório de Cubatão, o da Vila Mariana, a gente já foi para Tatuí, para o Conservatório de Guarulhos e agora online conseguimos atender a escola de Ourinhos, a escola da Jane em Vitória, escolas de longe. Então como funciona? A gente oferece um recital dos alunos da graduação, então é ótimo porque os alunos super se preparam, viajam e é uma maneira de estarmos juntos. Então eu e o professor E damos uma palestra sobre os cursos que a gente oferece para divulgar e trazer o pessoal para o vestibular, tirar dúvidas de vestibular, de quais são as áreas de atuação de um músico hoje. Então, por exemplo, os pais dos alunos de Taubaté fizeram perguntas. A gente deu a palestra, mas essas perguntas são os próprios alunos que respondem, e isso é muito legal.

A gente conhece o aluno de uma maneira diferente. E aí o que a gente faz? Oferece uma *masterclass*. O último evento que teve foi no Conservatório de Salto e de Jundiaí. Então em Salto, enquanto eu estava na biblioteca da cidade falando para as crianças e professores, os alunos estavam montando equipamento e testando o piano para o recital que iriam fazer. A mesma coisa foi em Jundiaí. Enquanto os meninos estavam preparando o piano, a gente filma tudo para depois eles assistirem, eu estava dando aula. E aí o que acontece? Algumas dessas *masterclasses* foram ministradas pelos nossos alunos: um exemplo, quem deu aula para alunos da Escola de Música Municipal de Ourinhos foi a aluna E que agora está em *Houston*. Quando ela entrou na graduação, tocou com violinistas, ajudou em eventos, fez muitos ‘Preto e Branco’, mas eu percebi logo no começo que ela tinha uma coisa com dar aula. Então no terceiro ano ela se tornou monitora. Quando ingressou no curso, ela foi monitorada por um monte de gente, aí no terceiro ano ela passou a ser a minha monitora. Foi ela que deu a *Masterclass* para os alunos de Ourinhos. Então, olha que legal, eu vi a minha aluna de graduação que na época estava no terceiro ou quarto ano, dando aula, dando a *Masterclass*. Naquela época foi possível porque os alunos mandavam vídeos antes, então ela assistiu esses vídeos. Então eu falei: ‘o que você vai trabalhar com os alunos?’ Eu dizia: ‘não esquece disso e disso’, e eu vi essa aula. Então isso é muito bacana porque é uma atividade que envolve *performance*, é uma atividade que promove maior interação social, porque a gente viaja, pega carro, enfim, dá muita risada junto e a gente conhece os alunos de uma outra forma muito divertida e os alunos tocam com objetivo. Quem nos recebe tem um recital e ganha uma *masterclass* gratuita. No projeto em Preto e Branco, após o recital, há um bate papo com o público. Neste bate papo com o público pode tirar as dúvidas de como se preparar para o vestibular, dúvidas sobre o curso, mercado de trabalho etc. É uma atividade de extensão que começou em 2013, parou em 2014 e desde 2015 ela é ininterrupta. Então eu tenho um monitor que trabalha para isso, que me ajuda a entrar em contato com as escolas e tal. Então a gente faz quatro encontros por ano. Esse ano passado, por exemplo, a gente só fez Jundiaí, então a gente tem que fazer três antes de agosto que é o período da vigência do projeto porque a gente renova todo mês de agosto.

Teve um projeto que terminou agora em outubro que foi a gravação da obra integral do Alexandre Levy. Foi superimportante porque a gente pegou alunos da graduação e egressos. Teve uma coisa de gerações que se encontraram e isso é muito bacana. A gente já fez a integral do Ronaldo Miranda, só que não gravamos. Quando a gente tem uma imersão, é muito bacana porque um aprende com o outro, você consegue identificar aquela sonoridade do compositor. No caso do Ronaldo Miranda foi o departamento inteiro onde todos os pianistas tocaram uma peça do Ronaldo. Então aquilo ficou no ouvido de um jeito que todo mundo foi tocando melhor porque aprendia um com o outro. Então a gente sempre tem essa coisa, agora estamos estudando e qual vai ser o compositor? Até o final da segunda quinzena de março a gente tem que fechar.

A Oficina de Piano que é esse curso que a gente oferece onde nós tivemos 182 inscritos. Pensa o que é isso? Você tem 182 pessoas com 121 executantes e os demais ouvintes. É um curso que é voltado para a *performance* onde temos *masterclasses* e aulas individuais. E por que a gente faz isso? Desculpe se eu estiver sendo redundante Patricia. É porque a gente parte do princípio que a pessoa só vai ser um bom professor se ela souber estudar e se ela souber cuidar do instrumento. Não tem jeito, ela pode ensinar a tocar piano, mas não vai ter rendimento. Por exemplo, de trabalhos que eu vou citar de professores que tem uma produção incrível de alunos no sentido qualitativo mesmo. Tipo a Marisa Lacorte, ela não tem uma carreira como pianista, mas quando eu estudava com ela, quando ela ia mostrar um exemplo era sempre bonito, ela sabia o que era um *cantábile*. Saber fazer um *sforzando* bonito, pedalização nem se fala. A Marisa tocou piano um dia muito bem. Por isso que a gente acha isso essencial.

A oficina vai ter uma novidade, o Álvaro Teixeira, que é um pianista português da Universidade

de Aveiro. Ele vai fazer uma palestra que é um livro que ele tem que se chama ‘Manual do Piano’ onde fala sobre pedagogia do piano. É uma proposta de iniciar um aluno ao piano. Ele vai fazer isso na sexta-feira, dia 10. E a gente está também em vias de convidar mais uma pessoa para fazer uma palestra que não vou dizer por que ainda não fechamos. Mas é uma pessoa que tem alunos ótimos, muitos alunos e todos eles são muito motivados. Então é sobre como motivar o aluno a estudar piano.

Pesquisadora: Essa semana é aquela primeira semana de março?

A: Isso mesmo, de 06 a 10 de março. A gente faz sempre uma semana antes de iniciar as aulas e esse ano, como as aulas vão começar no dia 13 acabou sendo dia 06 de março, mas sempre a cada dois anos.

Também temos um projeto que funcionou por muitos anos, mas que agora estamos tentando reativar. Eu não sei se você acompanhou, é uma parceria com a Orquestra Sinfônica de Campinas, que eram as integrais. A gente fez a integral dos concertos de Beethoven, a integral dos concertos de Chopin, a integral de Schumann, enfim, a gente está tentando reativar isso agora. Então eu acho que ativos são esses Projetos de Extensão. E aí teve esse “frustrado” que eu falei que seriam as aulas de piano que não deram certo.

Uma coisa que eu tenho vontade de fazer, destacando que o departamento não tem espaço para isso pois existe essa dificuldade. Existem muitos grupos de câmara no departamento. Só eu orientei quatro no ano passado. Então se a gente abre, por exemplo, um curso de extensão, você precisa não só dar aula para esse aluno de extensão como oferecer um lugar para ele estudar e isso o departamento não tem. Mas o meu sonho seria fazer o que a Cláudia tem. Isso que ela faz, por isso que eu acho que você não podia ter uma orientadora melhor, é essa coisa de os alunos de graduação darem aula para a comunidade e ela supervisionar. É o que nós tentamos fazer em 2013, isso sim eu acho essencial. Me parece que, conversando rapidamente com a Fátima Monteiro lá no *Performa Clavis* no ano passado, acontece de alguma forma em Ribeirão Preto. Isso eu acho que realmente é efetivo, e não só uma disciplina que a pessoa tem onde estuda os métodos e os autores. Eu acho que isso é importante, mas esse é só um item que a pessoa vai deixar na gaveta e que na hora de dar aula vai fazer outra coisa, porque não consegue conectar uma coisa com a outra.

Bom, eu sei que a Claudia faz isso há muitos anos e esse foi um dos motivos que eu que eu aleguei lá na USP em 2018 para justamente ela contar um pouco dessa experiência e falar quais são os livros, a abordagem e o que ela achava prioritária no ensino do piano hoje para crianças e adolescentes de hoje. Foram encontros muito agradáveis e muito produtivos que ela teve com os meus alunos. Eu falei para os meus alunos que, certamente eu saberia fazer esse viés com as crianças e adolescentes se tivesse hoje alunos com esse perfil. Aliás eu adorava, me divertia muito fazendo esse trabalho, mas a vida não me permite mais fazer isso. Mas eu certamente não faria o que eu fazia há vinte anos atrás. Então vocês não podem dar aula como vocês tiveram aula. Esse é o grande erro, né? As pessoas darem aula como elas tiveram. Eu sempre parto do princípio de que a gente tem que dar aula a partir daquilo que o aluno oferece. Então o aluno é que vai te falar como é que você vai dar aula, qual a abordagem que você vai ter. Quando você tem um jeito fechado de dar aula, seja de repertório e outras coisas, aí já compromete. Então é por isso quando eu entrei USP fui eu que propus esse repertório livre. Então você tem peças para fazer durante o curso, mas não tem para fazer a cada ano.

Pesquisadora: Bom, essa pergunta você já respondeu no começo, mas vou deixar registrado aqui. A grade curricular do bacharelado contempla a disciplina de monitoria para piano e

teclado?

A: Não é uma disciplina. Tem esse PEEG e tem os bolsistas voluntários, então essa monitoria acontece. Todos os alunos têm durante todo o curso, mas os calouros têm com muita regularidade, algo semanal. Agora um aluno do terceiro ano não vai ter toda semana. Tem quando precisa, algo do tipo: ‘ah eu preciso que fulano ouça tal peça, de tal jeito’. Mas aí já não precisa, até porque o curso não comporta. Imagina todo mundo tendo duas horas por semana, não tem sala e não tem gente para trabalhar esse tanto. Então a monitoria não é formalizada em uma disciplina, isso não existe.

Pesquisadora: Mas todos passam por ela, certo?

A: Todos passam por isso, todos. Aquilo que eu te falei, nem todos são monitores regulares, mas todos são monitorados.

Pesquisadora: Alguma experiência eles vão ter nesse sentido, certo?

A: Então, todos eles são monitorados, todos eles vão ter aula com o colega. Mas nem todo aluno vai ser um monitor, mas ele vai ter uma experiência. Por exemplo, um aluno que se dedica mais à colaboração, ele não vai dedicar três ou quatro horas por semana da vida dele para ser monitor. Não são todos, porque não dá para fazer tudo. Ele vai ter uma experiência, por exemplo de duas a quatro horas por mês. Aqueles que ficam lá toda semana na labuta são aqueles que dá para a gente ver que vão ter mais tempo e mais o perfil para dar aulas.

Pesquisadora: Bom, é isso, terminamos. Muito obrigada pela colaboração!

Professor Paulo (USP-SP)

Pesquisadora: Há quanto tempo você é docente na USP?

Professor Paulo (P): Entrei na USP em 2001.

Pesquisadora: Quantos anos de experiência possui como docente?

P: Desde o início?

Pesquisadora: Sim.

P: Na realidade eu comecei, de fato, a dar aulas regulares quando entrei na USP. Antes disso, eventualmente, até dava algumas aulas. Tive um aluno que tocava mais regularmente para mim, mas é diferente; esse rapaz talvez eu possa ter dito que foi meu aluno. Na época eu estava terminando meu doutorado e estava passando esse tempo no Brasil. Então ele teve aulas regulares toda semana e tal, mas foi um período mais curto. Eu comecei de fato a dar aulas regulares, a atuar como professor, quando entrei na USP.

Pesquisadora: Você tem experiência no ensino voltado para iniciantes?

P: Não, no ensino para iniciantes eu não tenho. Uma vez eu comecei a tentar dar aulas para o meu pai (risos). Eu era bem garoto, mas não, nunca, nunca iniciei ninguém não!

Pesquisadora: Você já orientou alunos seus que tinham intenção de levar adiante a carreira como professores de piano?

P: Isso é uma coisa que acho importante de falar. Porque a gente sabe que na nossa profissão, na nossa formação melhor dizendo, depois que você termina lá os quatro anos... à propósito, eu tive a mãe de um aluno meu que me ligou dizendo: “Agora que meu filho está formado e é pianista, então...” Eu disse: “Olha, não é assim que acontece”.

A primeira formação é muito mais longa que isso, né? E justamente o que eu estou querendo dizer é que 90%, ou melhor, 100% dos alunos que a gente forma vão ter, uma vez ou outra, uma experiência como professor. Geralmente, logo depois da faculdade, na hora que você começa a desenvolver uma atividade profissional, falando de outra maneira, vai começar a pagar suas contas, a gente sabe que possivelmente essa é uma das primeiras atividades que eles fazem. Inclusive, mesmo durante a graduação, acho que talvez a maioria dos nossos alunos já dão aula, que é uma coisa que, em um momento ou outro, você vai estar em atividade. Como já falei, eu só comecei, de fato, a dar aulas regularmente quando entrei na USP, mas eu já tinha dado muitas aulas antes. Minha vida era muito agitada, eu viajava muito, não estava muito parado em um lugar e não era uma coisa que eu investia.

Mas já antecipando as perguntas que vão vir mais adiante, eu acho que é uma coisa que a gente, de fato, não prepara os alunos para fazerem. Vou deixar você perguntar primeiro, porque está lá nas perguntas.

Pesquisadora: Bem, eu quis dizer se já orientou nesse sentido de como dar aula através de dicas por exemplo.

p: Exatamente. Só para ilustrar um pouquinho o que eu estou querendo dizer, uma vez estávamos tendo uma discussão lá no departamento exatamente sobre isso. Essa possibilidade, por exemplo, de você fazer uma dupla titulação - não no exterior - mas de você terminar o curso de bacharelado e em seguida fazer a licenciatura. Então teve um professor que - você vê que ele é um pouco assim sem noção - falou assim: “Ah, porque os nossos alunos precisam disso para poder aprender a dar aula”.

E a gente sabe que não é bem verdade, né? Os cursos de licenciatura que a gente tem hoje, não que eles não sejam úteis, mas para dar aulas de piano provavelmente eles vão contribuir muito

pouco. Não dá para você dizer que não contribui, porque qualquer coisa que a gente faz na vida contribui, tudo o que fazemos são nossas experiências acumuladas que vão contribuir para tudo na vida. Se eu for ali na padaria comprar pão, isso faz parte da minha história e vai contribuir para tudo que eu fizer.

Mas, de fato, um curso de licenciatura – pelo menos o que temos na USP - de uma maneira geral não vai fazer você dar aula de piano melhor. Provavelmente você vai ter alguma noção de dinâmica em sala de aula, que não se aplica muito no nosso caso porque damos aulas individuais.

De fato, eu acho que falta na formação dos nossos alunos essa disciplina de como dar aula. Dito isso, é importante esclarecer que isso é uma coisa muito difícil; não é uma coisa simples. Eu conheço poucas pessoas que realmente sabem fazer isso, que realmente sabem ensinar a estudar, o que está muito ligado a ensinar a dar aulas.

Eu costumo brincar que eu tive uma formação um pouco nesse sentido de uma formação clássica mais comum. Aquela coisa do professor dizer: “Isso! Mais! Menos!” - e não sai muito disso, né?

O professor não explica o que fazer para conseguir o tal do “mais”, do “menos”. E não é só isso, vai desde como se ler, de fato, uma partitura. A gente sabe, né? Que todo mundo, inclusive eu, toca em grande parte de ouvido.

A gente toca repertório, em grande parte, muito repertoriado, com o perdão do pleonasma. Um repertório que é muito conhecido, que a gente conhece de ouvido e acaba tocando de ouvido. Então o quanto que a gente precisa realmente estar atento para saber e entender como se ler uma partitura.

Ontem mesmo eu estava dando uma aula e falei assim:

“Olha, aqui começa uma ligadura, três notas ligadas e duas *staccato*”. Eu até escuto, mas a diferença é muito pequena. Para mim é basicamente tudo igual. *Staccato* é *staccato*, *legato* é *legato* e não pode ser igual. O que acontece? Perde o caráter, né? Eu dizia para o meu aluno: “O que você está fazendo é uma coisa assim meio sem caráter, porque soa tudo muito igual”. Então não basta dizer para o aluno que o que ele está tocando não tem caráter, né? É isso que eu estou dizendo que acontece nessa formação mais antiga. O professor pede para dar mais caráter, mas como é que você faz para ter mais caráter? Então vai desde como ler a partitura e de como, de fato, estudar. Não adianta você falar para o aluno assim: “Está esbarrado”. Ou então: “Tem que tocar mais rápido”. Não precisa ser muito brilhante para saber que tem que tocar mais rápido ou que aquele trecho está esbarrado. Então como é que você conserta? Como é que você faz para ter mais eficiência na execução? Essas são coisas que, muitas vezes, não são ensinadas, mas porque também não são coisas muito simples de se ensinar. Então eu acho que é isso.

Só para concluir, o que acaba acontecendo eu acho que está mais ou menos explicado nas suas perguntas. É o seguinte: a formação que os nossos alunos têm para continuar dando aula foi exatamente as aulas que eles tiveram como alunos. E se eles não tiveram professores que sejam realmente capazes de oferecer esse tipo de ensino, eles também vão ser professores que não vão conseguir fazer isso, que é, de fato, ensinar os alunos a avançarem. Porque tem algo que eu entendo: melhorar, basicamente todo mundo melhora. Tem gente que não melhora (risos). Mas, de uma maneira geral, se você se esforça e estuda você vai melhorar. Então se você é nota 5,0, então você vai para um 5,5 ou 6,0. Você não vai para 10,0 se não tem alguém que te ensine a fazer. Você nunca vai fazer 10,0; você vai de 5,0 para 5,5, né?

Eu acho que nesse ponto tem uma questão que é um pouco íntima minha, até mesmo porque eu nunca trabalhei com iniciantes. Eu acho que existe uma margem de manobra que é, digamos, grande, mas não ilimitada. Então eu acho que é difícil você pegar uma pessoa que tem muita dificuldade e transformar ela em um grande pianista; acho isso é muito difícil, né?

Pesquisadora: Você quer dizer que a extensão desse desenvolvimento vai ser um pouco menor,

né?

p: Exatamente. O que eu estou querendo dizer é que eu acho que esse avanço em boa parte depende de uma natureza, depende de dons da pessoa. Então aquele negócio de:

“Ah, o talento que Deus me deu”.

Eu até acredito nisso, mas não é disso que eu estou falando. Porque existe uma coisa física, e geralmente eu faço uma analogia com o esporte. A pessoa que diz: “Ah, eu adoro basquete, vou ser um atleta profissional de basquete, vou jogar nas Olimpíadas”. Se essa pessoa tem 1,5m de altura, não vai! NÃO vai! (risos)

Você tem até, eventualmente, um ou outro jogador de basquete que seja mais baixo, como 1,80m (risos) ou 1,70m e poucos, né? Você vai até encontrar, mas são exemplos muito pontuais e isolados. Até mesmo porque, talvez, por ter essas características, eles possam se sobressair de alguma forma e serem importantes no time. Mas isso não é uma regra. Então existe uma coisa especificamente sobre o tocar piano; não algo da música de maneira geral, mas de tocar piano, que é essa questão que passa muito por uma habilidade física. Porque somos feitos, eu não saberia falar de maneira científica, mas somos feitos de uma série de engrenagens, de uma série de alavancas, que dependem do tamanho do osso, da quantidade de músculo e do peso. Essas relações todas, desde a ponta do dedo até o ombro e o corpo inteiro e como é que essas relações se dão, né? Existem algumas relações que são muito mais favoráveis para uma desenvoltura no instrumento. Então é muito comum você ver pessoas que nunca tiveram uma formação propriamente, especialmente aqui no Brasil, chegam e tocam super bem, apresentam uma desenvoltura pianística que é incrível. E por que acontece isso? É porque o Divino Espírito Santo chegou lá e ungiu a pessoa? Não. É porque existe uma predisposição, digamos assim, física para o instrumento. É claro que não adianta se a pessoa tem essa predisposição e nunca tocou, nunca se aproximou do piano. Isso não vai servir para nada. Evidentemente que isso precisa se juntar com uma vontade, com uma atenção, com um olhar naquele tipo de atividade. A mesma coisa acontece com a pessoa que tem o maior interesse, estuda bastante, mas tem muitos problemas e não tem uma aptidão física. Eu acho, pessoalmente, muito difícil que isso vá gerar de fato um pianista. É isso que eu estou falando, entendeu?

Agora eu fiz essa ressalva de que eu nunca trabalhei, de fato, com iniciantes e que não tenho esse tipo de conhecimento, de como é que você faz para tocar piano.

Eu sei que você já entrevistou a professora Anne, né? A Anne é uma das pessoas que eu conheço que melhor faz isso. Eu costumo dizer assim:

“A senhora pega aquela cadeira ali, põe para tocar piano e a cadeira toca piano (risos).”

Claro que a cadeira não vai ser um Horowitz, né? Mas ela vai tocar piano direito (risos). É isso que eu estou querendo dizer: mesmo uma pessoa que desenvolve um trabalho como a Anne, vai encontrar um limite do próprio estudante. Eu acho difícil alguém que não tem uma predisposição, uma natureza física que possibilite essa abordagem do instrumento vir a tocar, do ponto de vista técnico, de desenvoltura do instrumento, muito, muito, muito bem. Eu tinha um amigo que dizia uma frase que eu amo: “Técnica é uma palavra que existe para quem não tem. Quem tem chama-se facilidade (risos)”. Eu falo um pouco dessa natureza do que as pessoas têm, que é algo real, né?

Pesquisadora: Só um parêntesis aqui. Eu lembro que o Mauricy me contou uma vez sobre o Fernando Lopes. Eles tinham bastante contato, tocavam um para o outro, e o Mauricy perguntava: “Como é que você faz isso?” Ele respondia: “Não sei, eu faço, não é racional, é meio que natural”. Acho que é mais ou menos isso o que você está dizendo, né?

P: Exatamente. O Fernando é um desses exemplos. Eu nem o conheci pessoalmente, mas todo mundo fala que ele tinha uma facilidade técnica absurda e que não era fruto, propriamente, de uma formação. Agora eu não quero chegar a esse extremo, porque eu acho que a gente tem muito isso.

Eu tenho muitos alunos que tem uma facilidade técnica; você pode a partir disso fazer com que

ele toque muito melhor, mostrando como se faz as coisas. Ontem mesmo eu estava dando uma aula para um aluno que tem uma capacidade técnica muito grande, que toca coisas difíceis com muita facilidade e tal. Era uma peça nova e eu estava mostrando coisas muito básicas para ele como estudar, como pensar em algum gesto para poder fazer aquilo com muito mais facilidade e eficiência. O fato de ele ter uma facilidade, evidentemente, é o primeiro passo. Mas se você não ensina como usar aquilo, ele também não vai se desenvolver ou vai demorar muito. Por isso que eu estou falando que é muito raro casos como o do Fernando em que não é preciso ensinar nada; tem pessoas que são assim.

Eu tinha uma amiga que dizia que tinha uma amiga nos Estados Unidos e que ela não precisava estudar: ela sentava e tocava qualquer coisa. Dizem que o Roberto Szidon era assim; acho que o Fernando também. Não sei se era do mesmo nível do Szidon. Dizem que ele pegava qualquer coisa e tocava. Algo difícilíssimo tocava no andamento, perfeito: simplesmente tocava e tocava igual ao dia do concerto, não tinha muita diferença, entendeu? Era perfeito desde a primeira vez. Esses casos são raríssimos, evidentemente.

Pesquisadora: A sua universidade oferece disciplinas voltadas para a pedagogia do piano ou pedagogia da performance?

P: Sim e não. A gente tem, por exemplo, uma professora de violino que dá uma disciplina de pedagogia. Não sei se é pedagogia o nome que ela usa, mas ela faz alguma coisa nesse sentido. A gente teve uma disciplina que era o professor de trompete que dava uma disciplina de *performance*; era um grupo e a pessoa ia lá e tocava. O professor dizia como é que tinha que entrar, como que tinha que sair, como que tinha que agradecer e criticava a performance como um todo. Mas tenho impressão de que não é exatamente isso que você está querendo perguntar, né?

Pesquisadora: A *performance* está embutida, né? Mas eu quero dizer mais a questão da pedagogia, em aprender a como dar aulas mesmo.

P: Eu acho que não. Uma coisa que eu sempre falei para a S fazer. Eu acho que ela já ensaiou, mas não chegou a propriamente dar essa disciplina. Por exemplo, lá em Ribeirão Preto a Fátima tem uma aula de pedagogia do piano, pedagogia do instrumento. Eu acho que a gente não tem exatamente essa disciplina ainda mas entendo que seria importante, porque é isso, né? De uma maneira geral, se você sabe ensinar é porque você sabe fazer e tudo isso está muito relacionado a como você estuda e quais são os seus processos, né? Você acaba ensinando os seus processos. É claro que isso também tem um grau de individualidade. Por exemplo, eu tive um aluno que dizia assim:

“Eu não sei por que as pessoas falam de memória. Não entendo como as pessoas podem ter falha de memória”.

Ele falava isso, então essa era uma questão que não existia para ele, então eu nunca toquei nesse assunto com esse aluno. Mas memória é um assunto que eu só toco com as pessoas que tem problema; eu nunca falo de memória. Porque se eu começar a falar muito, acho que as pessoas vão começar a ter problema. Se não tem problema, não falo nada. Eu tenho, por exemplo, um aluno atualmente que gagueja muito. Está tocando e daí ele repete, engasga e repete novamente, se atrapalha e tal. Eu procuro chamar atenção, mas de uma forma muito moderada porque eu acho que é o tipo de coisa que se começar a bater muito na tecla pode gerar um efeito reverso.

Pesquisadora: Por qual motivo você acha, no seu entendimento, que não há o oferecimento dessa disciplina de pedagogia do piano?

P: Eu acho que a primeira coisa é isso que eu já mencionei: porque as pessoas não sabem (risos). Acho que a gente ainda tem uma tradição, não só no Brasil, mas especialmente no Brasil, de a pessoa não saber exatamente como fazer, de como ensinar.

Na minha experiência de estudo no exterior, eu tive aula com uma professora que acho que foi

a pessoa que de fato me formou. Eu já tinha trinta e poucos anos de idade, então ela falava para mim assim: “Quando você toca bem é muito bom, porque é uma coisa natural. Agora tem coisas que você faz que eu não consigo entender como é que você faz isso. Nunca ninguém te ensinou, nunca ninguém te mostrou?” E eu dizia: “Não, nunca ninguém me mostrou”. Uma coisa que ela tinha mania às vezes de fazer, e ela tinha muitos alunos, né? Ela tinha uma mania de tocar junto; você estava tocando e ela vinha e tocava junto. Eu acho que isso não serve para nada, né? Tudo bem, você estimula uma questão de andamento, de intenções e tal, mas se o aluno não estiver atento, ele nem entende exatamente. Aí ela começava a tocar junto, então eu parava e ficava olhando essa professora tocar. Então ela olhava para mim, parava e então mandava eu tocar. Foi quando eu respondi: “Eu quero saber como é que você está fazendo, o que você está fazendo para conseguir fazer igual. Ela era coreana e tinha muitos alunos coreanos. E acho que os alunos coreanos por uma questão de educação e de postura, entravam mudos e saíam calados. Eles não falavam nada na aula. E eu, ao contrário, perguntava o tempo todo: “Como é que faz isso? Eu não entendi.” Então, uma vez ela falou para mim assim: “Você fala mais do que eu na aula”. Eu disse: “Mentira.” (risos). Perto dos outros eu falava muito porque o tempo todo questionava como que ela fazia algo.

Agora, quando eu falei particularmente no Brasil, você vê nesses lugares que não é incomum. É só você olhar no YouTube o quanto de pessoas que tocam no mundo. Então, sei lá, cem anos atrás era um desafio você ser capaz de tocar o Concerto de Tchaikowsky. Você vê crianças de 11 ou 13 anos tocando esse repertório, entendeu? Então a coisa evoluiu muito. Evidentemente que existe uma “seleção natural”, que existe muito mais gente tocando. Dizem que, na China tem cinquenta milhões de chineses tocando piano, alguma coisa assim. De um universo tão grande, você tem gente muito dotada, muito talentosa, que tem essa facilidade. Mas é evidente que não é só isso. Eu acho que a questão da pedagogia, a questão de ensinar como fazer se desenvolveu muito. Então você tem hoje isso que eu estou falando; não é à toa que você tem tanta gente tocando muito bem. Tem muita gente, muitos professores nesses países que ensinam como fazer algo com muita eficiência. Então você tem levadas e levadas e levadas de chineses, de coreanos, mesmo na Alemanha e na Europa. Menos nos Estados Unidos. Estados Unidos é um pouco como no Brasil. Esse ensino básico é um pouco assim frouxo, na “oba, oba”. Não que isso não aconteça nesses países que eu mencionei, mas eu acho que cada vez mais existem professores muito bons nesse aspecto, que, de fato ensinam as pessoas.

Vou dar um exemplo sem se dar nomes. Faremos uma oficina de piano na semana que vem aqui e tem uma professora que mandou “milhões” de alunos. Aliás, vou até citar porque você pode entrevistar ela também, que é a Janne Gonçalves lá de Vitória. Todos os alunos dela são maravilhosos. Ela teve sorte de só pegar aluno talentoso? Não! Evidentemente que isso é fruto do trabalho dela; se ela sabe trabalhar, sabe formar e tem, além disso tudo, um aluno talentoso, isso se junta e se potencializa! Mas se você não sabe como fazer... O aluno talentoso vai se desenvolver, vai progredir; você vai poder ajudá-lo bastante. Mas tem uma coisa de formação que eu acho que tem poucos profissionais ainda no Brasil que sabem fazer isso muito bem-feito. Então esse talvez seja o primeiro motivo: que as pessoas não sabem exatamente o que fazer.

Acho que tem uma coisa muito também de famílias. Isso é uma coisa muito mais comum, não sei, pode ser que eu esteja errado, mas é uma coisa muito mais comum entre os pianistas. Eu não tenho tanto contato para dizer, mas percebo que, de acordo com os instrumentos, você tem um foco muito para determinados assuntos. Por exemplo: o pessoal de cordas só fala de afinação e de arcada; eles só falam disso (risos), é muito engraçado! Então determinadas famílias de instrumentos focam muito em determinado assunto. Mas acho que isso varia de acordo com cada família de instrumento.

Pesquisadora: Certo! Não está na minha lista de perguntas, mas já que você está falando nesse assunto eu vou incluir. Você mencionou que esse ensino mais básico está muito espalhado,

muito esparramado e a gente tem muito essa questão da tradição oral. Não existem muitos registros de “como” fazer, de “como” ensinar, né? Você acha que o fato de o ensino básico estar assim tão solto pode ter como uma das causas essa falta de registro?

P: Acho que sim, acho que é possível. É bem verdade que é muito difícil você fazer essa transposição porque é sempre uma adaptação. Um exemplo que eu dou com uma certa frequência é sobre sonoridade. Por mais que você descreva com palavras, a sonoridade é algo que não tem como, de fato, ser traduzida em palavras. O som é um som. Então é difícil. Mesmo a questão dos movimentos. Por exemplo, nessa aula de ontem, muita coisa estava sendo mostrada em relação aos movimentos. Então você descrever isso é muito complicado, mesmo porque eu acho que cada um vai pegar aquela informação e adaptar à sua fisiologia.

Voltamos ao primeiro assunto que é a questão da adaptabilidade à sua natureza com relação ao instrumento. Como é que você lida com aquilo? Então eu acho que é uma coisa simples de fazer. Mas hoje em dia a gente tem muitas possibilidades de suprir essas deficiências de outras maneiras, porque temos uma coisa muito mais midiática. Midiática no sentido de usar outras mídias. Eu me lembro que uma das primeiras teses do departamento que usou muito o *QR Code* foi uma tese que eu orientei. Eu dizia para o meu orientando assim: “Faz o exemplo e filma; ao invés de falar sobre uma gravação ou uma performance em si, pegue o *QR Code* e coloque lá. Você não precisa descrever, simplesmente coloque lá, a pessoa escuta para entender aquilo que você está falando e então você parte para um outro tipo de compreensão muito mais fácil”.

Hoje temos mais recursos para vencer essa barreira da dificuldade de passar de uma coisa para outra. Mas essa pode ser uma das questões também.

Eu acho que, talvez até mais do que isso, a gente não tem o hábito de explicar o porquê das coisas. Mesmo porque quando você faz isso, de uma certa maneira você se desnuda muito.? Quando você mostra o que sabe também está mostrando o que não sabe. Por exemplo: para resolver essa passagem eu faço isso, isso e isso - achando você é o rei da cocada preta (risos). A pessoa que está vendo pode pensar: nossa, ele não faz aquilo! Entendeu? Então você desmistifica. Porque é algo muito comum na nossa área as pessoas colocarem a conta nessa coisa do “talento que Deus me deu”, o Espírito Santo baixou em mim e me deu esse talento incrível, entendeu? (risos)

Uma coisa que é muito presente ainda e têm muita mistificação. Um exemplo disso é quando as pessoas dizem assim: “Nossa, estudei dois dias e aprendi essa peça”. É mentira! Muitas vezes a pessoa está falando isso para valorizar o seu talento incrível. A pessoa estudou a beça para fazer aquilo, mas diz que não estudou!

Uma coisa também que eu acho que é muito comum é quando a pessoa diz: “Eu não escuto gravação porque quero ter a minha opinião, a minha personalidade e tal”.

Geralmente quando a pessoa fala isso e quando eu tenho bastante intimidade, claro, pergunto: “Ah então você também não lê livro porque ele vai te influenciar?” (risos). Porque a vida é assim, né? Estamos aqui para isso, para sermos influenciados por tudo; tudo nos influencia!

Pesquisadora: É comum você ainda ouvir esse tipo de comentário?

P: Muito comum. É. Muito comum.

Pesquisadora: Eu entrei na graduação em 1995 e agora que entrei no mestrado então temos aí um grande espaço de tempo. Na época da minha graduação, que eu era mais nova, eu lembro que esse tipo de fala era muito forte. Eu achava que hoje em dia esse pensamento já tinha sido quebrado.

P: Hoje você ainda ouve bastante isso. Achar que escutar uma pessoa tocando pode inibir a sua personalidade. Então é assim: se você quiser só copiar, acho que está correto, mas você não escuta só para copiar. Era muito comum, na época do disco, a pessoa que colocava o disco para tocar e tocava junto. Aí você tem um parâmetro que é a velocidade, a agógica e você tocar junto com a pessoa. Mas você não escuta uma gravação para ver a velocidade que a pessoa toca, não é isso. Você escuta uma gravação para entender qual a compreensão do intérprete, a questão do

estilo, da escrita, da pedalização, da textura, do andamento e milhões de outras coisas. Tudo isso faz parte. E aí geralmente quando a pessoa vem falando isso eu pergunto se ela não lê livro...Porque da mesma maneira, quando você lê um livro, você lê esse livro para ele te influenciar, para trazer informações que você vai deglutir e absorver. E aquilo vai se juntar a tudo o que você tem, porque cada um vai absorver de uma maneira diferente. E muita coisa daquilo que você leu você vai desprezar. Você vai dizer: “Isso não serve para mim ou eu não penso dessa forma”. E talvez mais tarde você entenda melhor ou então até conclua que, com certeza, isso aqui não serve para nada (risos). Enfim, é um processo natural.

A mesma coisa acontece em uma gravação, tanto que eu gosto muito de usar a gravação quando ensino. A aula de ontem, por exemplo, eu sabia mais ou menos o que iria falar. Mas muitas vezes quando é uma peça que eu não toco ou que eu dei pouca aula dela, gosto muito de colocar a gravação para demonstrar, até porque em grande parte o seu estudo e desenvolvimento vai da sua capacidade de escutar, então você tem que mostrar para o aluno escutar. Como é que ele escuta?

Ontem na aula, era a Marta Argerich tocando. O aluno tem que aprender a escutar e aí você escuta uma pessoa como ela que toca aquela peça maravilhosamente bem e você vai observando como o intérprete está fazendo isso ou aquilo e faz as suas reflexões: isso eu acho que não faria dessa forma, mas faria de um outro jeito. Então não é questão de copiar, mas sim de abrir os ouvidos para escutar melhor. Esse é o princípio.

A gente falou no início da entrevista dos meios para realizar, mas você tem que saber qual é o seu objetivo, por exemplo, estético. É o teu ouvido que vai dizer; teu conhecimento e teu ouvido. Como é que você faz? O que você quer? E aí entra o “como” você faz.

Pesquisadora: Você já respondeu um pouco o que vou perguntar. Você acredita que é necessário o oferecimento da disciplina de pedagogia do piano como uma ferramenta para auxiliar esse futuro professor de piano?

P: Eu acho necessário não só para isso. Normalmente há um convívio de quatro anos com o aluno, então isso é muito rico. Eventualmente podem passar coisas que você não tenha abordado, ou porque o aluno nunca estudou um repertório que tivesse aquele tipo de demanda ou porque ele tinha uma facilidade natural e você nunca precisou falar. Então na medida que você tem uma disciplina que vá abordar esses assuntos que o aluno não teve a oportunidade de ver na aula de piano individual, eu acho que isso é bem interessante sim.

Pesquisadora: Estamos falando muito aqui da questão da disciplina, daquela coisa teórica e tal. Só que a gente sabe que também a teoria desvinculada da prática não avança muito. Então eu tenho aqui uma questão sobre os Projetos de Extensão. Existem Projetos de Extensão na USP voltados para o bacharelado em piano e que tenham a participação dos alunos?

P: A professora Anne deve ter falado do ‘Projeto em Preto e Branco’ que a gente faz e que é um projeto superbacana que vai nas escolas. Porque é onde está o nosso público. Existe uma parcela de pessoas perdidas que acha que vão entrar na universidade e começar a ler notas, mas essa parte não passa na prova específica. Tem algumas pessoas assim! (risos)

Mas o nosso público, de fato, está nas escolas de formação e nos professores particulares. Então nesse Projeto em Preto e Branco levamos os nossos alunos para tocarem, participarem de um bate-papo e uma *masterclass*. Geralmente, eu e a Anne damos a *masterclass* e os nossos alunos tocam, e depois tem esse bate-papo que é muito rico. Nós temos algumas pessoas que entram para a universidade por causa desse Projeto. Esse ano mesmo fizemos no Conservatório Beethoven aqui de São Paulo e tinha um menino que estava lá e o pai ficou em contato comigo. Esse menino passou no vestibular e entrou. Ele tinha dúvidas, não sabia para onde ia, pensando se iria para o exterior e acabou entrando na USP. Me parece, pelo pouco que o vi tocando em vídeo, que ele tem muito potencial. Mas praticamente não sabe nada (risos).

Praticamente ele é zero de conhecimento e provavelmente não tem essa noção. Mas você vê pelos vídeos que tem um potencial enorme ali, mas ele não tem ideia do que está fazendo. Ele tinha uma perspectiva de ir estudar no exterior, mas é impossível, né? Eu não acredito nessa coisa de que a pessoa não sabe nada, não toca nada, vai para fora e volta um Horowitz. Isso não acontece; primeiro porque a concorrência é enorme, né? A quantidade de gente tocando muito bem que está atrás de professores ótimos é enorme. Um professor ótimo de fora jamais vai pegar um aluno que tenha tudo por fazer. Porquê? Porque tem uns 50 que estão muito mais avançados do que ele e vão dar muito menos trabalho. Então não existe isso. Isso é só para dar um exemplo concreto de como esse Projeto traz para a universidade essas pessoas que têm interesse de uma formação.

Eventualmente também a gente faz muita *masterclass*, que eu acho que é uma prática muito importante dentro da nossa área.

Fora isso temos a Oficina de Piano que realizaremos agora a partir de segunda-feira. Esse ano tivemos 182 inscritos, uma quantidade enorme de gente e essa é a 5ª. oficina que fazemos, ela é bianual. E é uma animação, algo assim que fervilha. Então você vê que tem muita gente interessada.

Pesquisadora: Vocês aceitaram todas as inscrições?

P: O princípio que temos é que aceitamos todo mundo. Talvez vamos reformular isso porque estamos contando que vai haver muitas desistências. Fizemos várias estratégias: nós temos *masterclass* e aulas individuais ao mesmo tempo. Se vierem os 180 inscritos - muitos já disseram que não virão - então nós sabemos que muitos vão desistir e não virão todos ao mesmo tempo. Mas se vierem todos ao mesmo tempo, não tem espaço para colocar todos no auditório. Como estratégia vamos abrir algumas salas paralelas e fazer *masterclasses* paralelas para poder acolher a todos. Mas talvez tenhamos que começar a repensar sobre isto; porque a ideia é aceitar tanto amadores quanto profissionais e ouvintes, justamente para fomentar essa efervescência.

Pesquisadora: Agora voltando ao 'Projeto em Preto Branco', qual é a participação dos bacharelados?

P: Eles tocam e depois tem esse bate-papo com a plateia. Primeiro eles fazem o concerto, geralmente tocam quatro, cinco ou seis alunos. Dependendo da distância, se for em um lugar longe daqui vamos de carro, então tem que ver quantos cabem dentro do carro. Então eles tocam e quando termina o concerto a gente abre para perguntas da plateia e geralmente tem muito pai de aluno na plateia que pergunta como funciona. Os próprios alunos e os professores do lugar e vão perguntando. Eles perguntam muito sobre como que é a vida, o estudo e como é o curso da USP.

Primeiro a gente fala um pouco sobre o curso e então deixamos para os nossos alunos responderem as perguntas. Claro que nós pontuamos bastante, mas deixamos basicamente os alunos responderem.

Pesquisadora: Então existe uma participação bem ativa dos alunos!

P: Uhum.

Pesquisadora: Vocês vão uma vez em cada escola?

P: O evento é um somente um dia, mas nós já voltamos à muitos conservatórios depois. Normalmente funciona assim: a *masterclass*, o recital e o bate-papo. Às vezes nós fazemos separado: separamos a *masterclass* do bate-papo.

Durante a pandemia nós fizemos online. Então eu sugeri para a Anne assim: "Já que estamos na pandemia, vamos procurar outros conservatórios como em Minas, que não dá para ir de carro". Então nós fizemos várias cidades de Minas. Algumas vezes a gente separava, porque fazia on-line. *Masterclass* em um dia, recital e bate-papo em outro dia. E às vezes juntava; teve de tudo.

Pesquisadora: Todos os bacharelados costumam participar desses projetos de extensão?

P: Varia. A gente tem alunos que se engajam mais e tem outros que ficam mais olhando. Não obrigamos os alunos a participarem, mas estimulamos bastante. Porque é uma oportunidade, sobretudo, de eles tocarem. Então eles gostam de passar programa e de ter uma experiência de público. Isso é uma coisa que nós temos muito no nosso curso, a *performance*. É muito comum ver cursos de bacharelado onde a pessoa não toca nunca. Para você ter uma ideia, quando eu entrei na USP, uma das primeiras coisas que eu participei foi da comissão vestibular, onde tinham muitas coisas para acertar ali: uma delas é que não tinha prova de instrumento. Então acontecia que o aluno se formava e nunca tinha tocado em público; isso acontecia. E não só no piano, todos os instrumentos não tinham prova, não tinha um momento de você tocar. Então eu falei assim: “Olha, a gente precisa começar a fazer isso e tal”. Eu lembro que teve um professor que ficou absolutamente contrário e disse: “Mas nós vamos expor os alunos”. (risos)

Pesquisadora: Uau!

P: Mas eu estou aqui para isso, né? E se eles forem seguir a carreira, vão ter que tocar, então eles precisam aprender!

A gente percebe isso, que ainda tem no Brasil muitos cursos que não têm essa prática de fazer os alunos tocarem. Lá na USP fazemos pelo menos um concerto mensal e um encontro também mensal. O concerto sempre tem, mas o encontro às vezes falha. Esse ano fizemos 800 coisas ao mesmo tempo então não dá para fazer tudo como nós gostaríamos. Eu queria ter um “Robocop”! Tinha um desenho que eu via quando era pequenininho onde apertava assim o nariz e a pessoa tinha um sócio (risos) e pessoa fazia aquilo tudo por ela! Eu adoraria ter essa pessoa só que não dá, enfim! (risos)

Pesquisadora: O que são esses encontros?

P: A mesma coisa. Eles tocam e nós comentamos um pouco. No momento não fizemos muitos ainda. Não chega a ser propriamente uma *masterclass*, que era uma coisa que eu fazia muito quando comecei a dar aula. Eu colocava os alunos todos juntos, eles tocavam e aí eu dava aula, tipo uma *masterclass* mas com todo mundo presente, mostrando como é que a gente fazia e tal.

Pesquisadora: No caso dos encontros, quem tocam são os professores?

P: Os alunos.

Pesquisadora: Não entendi a diferença entre encontro e *masterclass*...

P: Não é propriamente uma *masterclass* no sentido que a pessoa acaba de tocar, fazemos uma crítica e depois o aluno repete. Eventualmente a gente faz alguns comentários; é mais para eles tocarem, entendeu?

Pesquisadora: Certo!

A grade curricular do bacharelado tem a disciplina de monitoria para piano?

P: A gente não tem uma disciplina de monitoria, mas existe a possibilidade de ter monitores. Hoje temos muitos programas de monitoria. Eu não uso a monitoria, mas a Anne usa bastante. Não só porque ela tem um ensino acho que muito metódico no sentido da formação de pedrinha por pedrinha, tijolinho por tijolinho. Como isso exige ainda uma carga horária, vai ser uma dedicação enorme que eu acho que eu não teria tempo de fazer isso. Você tem que acompanhar o monitor, saber o que ele está fazendo, orientar o que ele vai precisar de pedir de uma maneira muito mais metódica. Eu tenho uma maneira de ensinar muito mais intuitiva. Vou dar um exemplo para você entender o que eu estou querendo dizer. Outro dia eu estava conversando com uma pessoa sobre uma massagista que eu uso bastante. Aí ela falou assim: “Ela faz shiatsu? Faz quiropraxia?” Eu disse: “Sim. Na verdade, ela faz o que você está precisando que ela faça”. Então eu acho que o ensino é um pouco assim. Eu falo para o aluno o que eu acho que ele está precisando naquele momento, menos do que propriamente uma coisa muito planejada. Eu acho que a Anne é muito mais organizada nesse aspecto o que possibilita que essa coisa da monitoria seja feita de uma maneira que realmente funcione, entendeu? Porque eu não sei até que ponto, se eu tivesse um monitor, se eu não iria no fundo acabar dando aula no lugar dele, entendeu?

(risos)

Pesquisadora: Você disse que essa monitoria não existe como uma disciplina, certo?

P: Mas nós temos várias bolsas. O aluno pode ser um monitor voluntário; isso foi uma coisa que a gente instituiu na ECA recentemente porque não tínhamos isso no regimento, então a gente instituiu a monitoria voluntária. Tem monitoria - tudo foi instituído recentemente - que o departamento pode pagar uma bolsa para o aluno ser monitor e tem programas da reitoria: tem a bolsa PEEG, enfim, tem várias possibilidades de monitoria.

Pesquisadora: No seu caso específico, você não tem monitores?

P: É a Anne que usa os monitores, e ela faz muito uso disso. É uma coisa muito importante porque é uma maneira de ensinar a questão da formação, de o aluno entender como é que ele dá aula.

Pesquisadora: Ótimo, isso é muito importante. Acho que terminamos. Tem mais alguma coisa que não está na lista de perguntas, mas que você gostaria de falar sobre essa questão da profissionalização da docência?

P: Eu acho que é mais ou menos o que eu já abordei. De fato, existe uma questão no Brasil ainda onde isso é muito solto, muito frouxo, né? Eu acho que isso não é à toa porque é algo muito difícil de se fazer.

Uma vez estive com o Nelson Freire e ele falou que a última coisa que a gente aprende é como estudar. Isso ilustra bem o que estamos falando. O que deveria ser a primeira coisa! Evidentemente isso evolui ao longo do tempo, você vai se conhecendo melhor, vai ficando mais esperto, mais maduro e perdendo as habilidades físicas, mas vai ganhando esperteza (risos)!

Tem uma daquelas cronistas que escrevem sobre as aulas de Lizst. Existem várias que escrevem, não me lembro qual delas que em uma passagem que ela dizia assim: “Já estou há não sei quantas semanas tendo aula com o Sr. Lizst e até agora não consegui encontrar o segredo da sua técnica”. (risos) Eu acho que era um estudo muito baseado em algo muito intuitivo; essa coisa que você falou do Fernando Lopes. Ele não sabia muito bem explicar nem encontrar o segredo da sua técnica (risos). Às vezes não sabe, às vezes não tem muito interesse ou não pensa muito no assunto. Eu acho que isso vai muito também da personalidade de cada um. Eu, por exemplo sou virginiano, então gosto dessa coisa do método. Eu adoro método e explicar como funcionam as coisas; então isso também tem muito a ver com a personalidade de cada um. Tem pessoas que não vão achar graça nisso, que não vão ter muito interesse em pensar dessa maneira, entendeu?

Na realidade é isso que já falei, mas vou repetir: cada vez mais existe uma profissionalização desse ensino, a eficiência desse ensino; por isso que tem tanta gente tocando tão bem.

A gente sabe que, se você é colocado em um ambiente onde as pessoas tocam e se desenvolvem, só por isso você já começa a produzir mais. Mas também não é só isso que vai fazer você dar o tal do ‘pulo do gato’, entendeu? Você tem, de alguma maneira, de ser ensinado, de ter alguém que te mostre como é que se faz. Vou só te dar um exemplo. Eu sempre tive muita facilidade e tal; quando eu era jovem me lembro que uma amiga tinha falado alguma coisa sobre relaxamento, sobre usar o pulso e tal. Naquela época eu estava estudando a Sonata op.22 de Schumann e sentia que estava tocando de uma maneira muito tensa aquela obra. Então eu comecei a fazer um movimento para cada nota, estudar lentamente o que eu tocava. A partir daí acho que aprendi a tocar muito mais relaxado e comecei a perceber o que que era tocar relaxado e o que não era tocar relaxado. Foi uma coisa que uma amiga, que também era estudante, me falou que a professora dela a orientava fazer e tal, entendeu?

Também é importante dizer que a gente não aprende tudo com o nosso ‘professor oficial’. É um conjunto de fatores. Eu sempre tive bons professores, mas acho que nunca tive esse tipo de professor - como foi a minha última professora - que tinha um começo, meio e fim no modo de ensinar as coisas, de dar ferramentas para você poder fazer sozinho. Eu acho que essa é a grande

questão. Isso é uma coisa importante a dizer: eu acho que a função, de fato, do professor é dar para o aluno ferramentas para que ele possa fazer sozinho e possa ser independente.

Essa minha formação - antes da última professora - era muito intuitiva, então muitas coisas eu aprendi dessa forma. Um exemplo que eu dou é de quando eu morava no Rio de Janeiro. Eu estava no Saguão do Teatro Municipal em um concerto que assisti e conversando com uma pessoa, ela disse: “Ah, tem que botar o terceiro dedo”. Isso ficou na minha cabeça. Tinha uma peça que eu estava estudando e que não estava sabendo resolver a passagem. Então veio na minha mente essa fala dela.

O que eu quero dizer é que nem sempre o que a gente aprende vem só do professor que está ensinando a gente. Pode vir de muitos lugares e às vezes de onde você menos espera. Esse veio do além mesmo (risos).

Esse outro exemplo que eu dei sobre o relaxamento, veio de uma conversa com minha colega sobre uma conversa que ela teve com a professora dela.

Em todas as áreas é assim. Mas na nossa área, como tem uma questão muito prática, eu acho que tem muito disso.

Pesquisadora: Bem, encerramos então a entrevista. Agradeço sua colaboração!

P: Sucesso na sua pesquisa!

Professora Maria (USP-RP)

Pesquisadora: Por gentileza, diga o nome da Universidade onde trabalha.

Professora Maria (M): Eu trabalho na USP, na Universidade de São Paulo, aqui no campus de Ribeirão Preto, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Sou a atual chefe do Departamento de Música.

Pesquisadora: Há quanto tempo é docente nessa universidade?

M: Agora em abril de 2023 vai fazer 19 anos.

Pesquisadora: Como docente, há quantos anos tem experiência?

M: Na verdade, eu dou aulas desde que estava no final da graduação. Quando eu iniciei o mestrado, comecei a dar aulas mais regularmente, tinha uma classe maior de alunos. Estamos falando aí de 1986, então, acho que faz aproximadamente 37 anos que dou aula.

Pesquisadora: Tem experiência no ensino voltado para iniciantes?

M: Tenho.

Pesquisadora: Essa experiência é anterior ou posterior à entrada como docente na universidade?

M: Anterior. Quando eu comecei, tinha alunos mais iniciantes, pois eu dava aulas particulares e tinha meu estúdio de piano. Tinha alunos de níveis iniciante, intermediário e avançado. Eram alunos de idades variadas: crianças a partir de 6 anos, adolescentes e alunos idosos também.

Pesquisadora: Já orientou de maneira informal alunos que tinham como objetivo iniciar carreira como professores de piano?

M: Sim. Esqueci de dizer, mas eu dei aula nos Estados Unidos por um bom tempo, durante os 8 anos em que eu morei lá. Eu morei em dois lugares: primeiro em Hartford, no estado de Connecticut e, depois eu morei em Houston, no Texas. Falando de Connecticut, eu auxiliava o meu professor de piano lá na universidade, dando algumas aulas particulares para alguns alunos dele. Mas não era nada formal. Eu não era aluna da Universidade de Hartford; eu fazia aulas particulares com o Luiz Carlos de Moura Castro, então eu dei aulas para alguns alunos dele. Isso quando ele viajava, ou queria que algum aluno tivesse mais do que uma aula semanal. Então, às vezes eu o auxiliava nisso. Quando eu fui morar em Houston, também dava aula em algumas escolas de música. Em Houston, também dei aulas particulares, substituí professores em algumas escolas de música. Bem, você me perguntou sobre a questão da profissionalização dos alunos. Aqui na universidade, os meus alunos pretendem ser profissionais em música e muitos deles no ensino de piano.

Pesquisadora: Certo. E você dá essa orientação para eles na área de pedagogia do piano também?

M: Sim

Pesquisadora: A sua universidade tem oferecido disciplina voltada para a pedagogia do piano ou pedagogia da *performance*?

M: Sem a *performance* não temos como ensinar. Digo aos alunos que eles precisam aprender para si, antes de ensinarem outras pessoas. Aqui no nosso curso as práticas interpretativas e a pedagogia do piano se entrelaçam. Nós começamos a disciplina de *Pedagogia do Piano* mais ou menos em 2005, logo depois que eu entrei na USP em 2004. No ano seguinte à minha contratação, eu já iniciei essa disciplina. Mas ela não existia com esse nome, por motivos burocráticos de mudança de grade curricular. Demora um tempo para conseguir modificar uma grade curricular na USP, então eu aproveitei o nome de uma disciplina que já existia e dei o conteúdo de pedagogia do piano. Desde essa época até hoje, continuo ministrando esse

conteúdo, que se atualiza, logicamente. Houve um momento em que outros professores começaram a ministrar também aulas de pedagogia nos seus instrumentos. Isso durou um certo tempo, alguns anos. Temos um número limitado de professores no Departamento, pois somos somente 13 professores, mas houve um momento em que precisamos enxugar ainda mais a grade, e eu acabei aglutinando todos os instrumentos na minha disciplina. Então, essa disciplina passou a ser chamada de *Pedagogia do Instrumento*; eu falava sobre piano, ensino de piano e sempre fazia uma relação, uma ponte com o ensino de outros instrumentos. Então, os alunos vinham com suas dúvidas nesses instrumentos diversos, e nós discutíamos bastante o assunto. Já faz um tempo que ministramos pedagogia do instrumento no departamento. Aliás, faz 18 anos. A disciplina existe desde 2005.

De uns 5 anos para cá, eu voltei a dar aula somente de Pedagogia do Piano, porque no nosso Departamento, nós temos *Pedagogia das Cordas*, *Pedagogia dos Sopros*, *Pedagogia da Voz* e *Pedagogia da Percussão*. Vale dizer que, essa foi uma iniciativa minha, porque nós tínhamos vindo dos Estados Unidos e visto o quanto que a pedagogia do piano era importante para os alunos, principalmente alunos do bacharelado. Na verdade, tanto do bacharelado quanto da licenciatura, porque a nossa licenciatura aqui tem aula de instrumento. Então, eu comecei a dar aula de *Pedagogia do Piano* e os outros professores foram se interessando e criando disciplinas na área deles, entendeu? Agora, cada setor tem a sua disciplina de pedagogia do instrumento.

Pesquisadora: Cada instrumento tem a disciplina de pedagogia do seu instrumento, que é oferecida de forma simultânea?

M: Isso, todos os anos.

Pesquisadora: Hoje o nome da disciplina é *Pedagogia do Piano*?

M: Sim. A minha disciplina é a de Pedagogia do Piano.

Pesquisadora: E é você que oferece?

M: Sou eu que ofereço.

Pesquisadora: Você lembra qual era o nome da disciplina oferecida lá no início, antes de ser *Pedagogia do Piano*?

M: *Projetos em Educação Musical*. Era uma disciplina que já existia, não era ministrada aqui em Ribeirão Preto. Porque quando o nosso curso começou, nós éramos uma extensão do curso de música da ECA, da Escola de Comunicações e Artes do campus da USP em São Paulo. Nós tínhamos um currículo parecido, mas não idêntico, então tínhamos essa disciplina lá meio que encostada, sem ser oferecida. Então, eu aproveitei essa disciplina e logo quando eu pude fazer a mudança, alterei para *Pedagogia do Piano*. Foi logo depois, uns 2 ou 3 anos depois.

Pesquisadora: Então, essa disciplina existia no papel, mas na prática ela não era oferecida.

M: Exato. A disciplina de *Projetos em Educação Musical* não era oferecida naquela época e eu a aproveitei, ministrando o conteúdo da pedagogia do piano até que mais tarde criei a disciplina de *Pedagogia do Piano*. Vale dizer que a disciplina de *Projetos em Educação Musical* agora é oferecida por outra docente do departamento, com seu conteúdo original. Até a minha contratação, não existia a área da pedagogia do piano e nem uma disciplina para esse conteúdo.

Pesquisadora: Você acredita que essa disciplina tem auxiliado os alunos a iniciarem sua prática docente?

M: Ah sim, porque buscamos abranger uma extensa gama de assuntos. Eu tenho como expediente o seguinte: eu tenho um conteúdo que ministro a cada aula. Temos uma ementa com todo o cronograma certinho do que vamos fazer durante o semestre. Mas eu deixo um espaço livre para conversarmos bastante sobre quaisquer assuntos de interesse dos alunos. Então, eles trazem muitas dúvidas, e a gente direciona uma parte da aula para discutir esses assuntos sobre os quais eles têm dúvidas. Há muita dúvida com relação a que repertório utilizar, como ministrar as aulas, qual a diferença entre um aluno mais jovem e um mais idoso, o aluno que vem com experiência anterior e o aluno que não tem experiência. Falamos muito também de como

preparar as primeiras aulas. Algo experimental, como você tentar conhecer o aluno assim que ele chega para você, enfim, é bastante coisa. O material que eu uso, trouxe dos Estados Unidos. Vários livros da pedagogia do piano, como o da Marianne Uszler, da Jeanine Jacobson, o do James Lyke *Creative Piano Teaching*, que eu acho muito bom. O livro do Max Camp, enfim, tem uma infinidade de livros de pedagogia do piano atualmente. Tem também os livros de piano em grupo do Christopher Fischer e da Pâmela Pike, então tem bastante coisa.

Pesquisadora: Essa disciplina de Pedagogia do Piano tem duração de quantos semestres?

M: Dois semestres. Eu só não ofereço mais semestres porque não tenho tempo. O ideal seria, talvez, até acompanhar os 4 anos do curso, porque material para isso tem, mas faço em dois semestres. É uma disciplina obrigatória para o bacharelado e optativa para a licenciatura. Mas todos os alunos de piano se inscrevem, tantos os bacharelandos quanto os licenciandos.

Pesquisadora: Você acredita que existe um entrelaçamento entre o oferecimento dessa disciplina e a prática pedagógica?

M: Sim, claro! Por exemplo, eu dou aula de piano. Então muitos dos alunos da disciplina são meus alunos, ou quando não são meus alunos, são alunos do professor Fernando. Então, nas aulas de piano eu estabeleço sempre uma relação entre o que foi discutido na aula de pedagogia do piano, por exemplo, e o que eles estão estudando nas aulas de piano. Porque eu acredito que, o que a pessoa está estudando já é um material que ela tem que saber ensinar. Aproveito o repertório que a pessoa estuda e faço a correlação com os assuntos que a gente está tratando naquela semana ou naquele mês. A gente conversa, vê, analisa o que está sendo feito, porque está sendo feito daquele jeito, ou se haveria outra forma de fazer. Isso assim, no “um a um” da aula individual de piano. Mas a gente também tem outras disciplinas onde isso acontece.

Pesquisadora: Existem projetos de extensão dentro da universidade no curso de bacharelado em piano que envolvam a participação de alunos do curso?

M: Sim, na verdade estamos fazendo uma coisa dupla. É um projeto, que pode ser considerado um Projeto de Extensão, e ao mesmo tempo é uma disciplina, que foi criada há algum tempo, que se chama *Estágios em Ciências da Performance*. São dois semestres. Os alunos de bacharelado se inscrevem nessa disciplina, e eles oferecem oficinas de ensino de piano para a comunidade. Então, esses estágios são a complementação da aula de pedagogia de forma mais prática, entende? Temos um laboratório de piano em grupo onde alguns alunos dão aula em grupo, outros dão aula individual e alguns dão aula nas duas modalidades. Começamos mais assiduamente esse projeto a partir do ano passado (2022), porque ganhamos uma verba, em um edital, para equipar o nosso laboratório didático. Consegui comprar 5 pianos digitais *Yamaha*, que são pianos bons. Usamos uma mesa de som, como se fosse um controlador para conectar os cinco pianos. Temos computadores com programa de percepção musical, programa de escrita de música, o programa *Classroom Maestro* para o instrutor poder mostrar na tela o que ele está tocando, etc. Temos projetor, lousa... é uma sala que está equipada para isso. Agora temos condições de oferecer ainda mais oficinas para a comunidade externa.

Pesquisadora: E essas oficinas são abertas para a comunidade, certo?

M: Sim. Abrimos o edital, as pessoas se inscrevem e aí vão ter aulas no Departamento de Música. Os alunos é que ministram essas aulas. Nós fazemos a coordenação e orientação desses alunos-professores, como parte das disciplinas de *Pedagogia do Piano* e *Estágios em Ciências da Performance*.

Pesquisadora: Qual a quantidade média de alunos envolvidos nesse projeto?

M: Por exemplo, agora tive 10 de piano envolvidos. Porque são somente os alunos que estão cursando essa disciplina de *Estágio em Ciências da Performance* ou a disciplina de *Pedagogia*

do Piano que, a princípio, estão oferecendo as oficinas, entende? Porque eles ganham crédito para isso. Eu até penso em oferecer como extensão, mas mesmo se eu formalizar como um curso de extensão, provavelmente eu não vou ter bolsa para pagar os alunos, não vou ter bolsistas. Então, ao invés de usar bolsistas, usamos os créditos das aulas que eles têm que fazer como compensação para o trabalho desenvolvido.

Pesquisadora: Certo, faz parte da grade?

M: Faz parte da grade, é obrigatória para o pessoal do bacharelado essa disciplina dos estágios.

Pesquisadora: Esse projeto existe há quanto tempo?

M: Ele começou faz um ano e meio com essa disciplina. Era outra disciplina que já existia, e que tinha sido pensada por outros integrantes do Departamento que haviam feito uma mudança curricular. Ninguém sabia direito o que fazer com essa disciplina, então ela parou de ser oferecida, há uns 2 ou 3 anos atrás. Eu faço parte da comissão coordenadora do curso, assim, resolvemos ressuscitar essa disciplina de *Estágios*, justamente para fazer um complemento prático para o pessoal do bacharelado. Porque os alunos de licenciatura já fazem estágios, mas os alunos do bacharelado não. Então, aproveitamos essa disciplina, cujo nome já era *Estágios em Ciências da Performance*, para, realmente, proporcionar a prática de estágio para os alunos.

Pesquisadora: Certo. Então, formalmente o nome dessa disciplina é estágio e não um projeto de extensão.

M: Isso. Chama-se *Estágios em Ciências da Performance*. É uma disciplina de dois semestres para os alunos do Bacharelado ministrarem aulas de música para a comunidade.

Pesquisadora: E antes disso, o que existia em termos de Projeto de Extensão? Já existia algum projeto?

M: Sempre foi oferecida alguma atividade com um viés extensionista aqui no Departamento. Existe aqui no campus de Ribeirão Preto, uma sessão de atividades culturais que sempre está oferecendo algum tipo de curso, algum tipo de atividade para a comunidade interna e externa ao campus. Então, muitos dos nossos alunos participam dessas atividades, dando aulas de música diversas, como aula de leitura de partitura, aula de canto coral, aula de piano, aula de teoria básica, sabe? Tem uma infinidade de cursos sendo oferecidos. Não oferecíamos dentro do Departamento, porque não tínhamos nosso laboratório didático totalmente equipado.

Pesquisadora: Certo, com essa estrutura física?

M: Exatamente. Agora sim, nós temos. Na verdade, existem dois laboratórios de piano em grupo, um é o laboratório da professora Simone Goretti Machado, onde ela ministra as aulas de piano em grupo para os alunos do curso de música. O outro é o Laboratório Didático que está sendo usado para essas aulas voltadas para a comunidade.

Pesquisadora: A grade curricular do bacharelado tem a disciplina de monitoria para piano? Os alunos dão aula de piano para alunos dos cursos de música?

M: Não temos. A monitoria na USP ocorre de duas formas. Existe um programa que paga uma bolsa para monitoria - PEEG, mas é um programa onde há muita concorrência. Você só recebe um monitor bolsista para disciplinas cujas turmas são muito grandes e nas quais o professor precisa de alguém para auxiliá-lo, principalmente com a questão do material didático, por uma questão até de logística, e em disciplinas que reprovam mais alunos. Aqui na nossa Unidade, a Filosofia, nós temos 7 departamentos e mais de 10 cursos. Em geral, cada curso recebe apenas uma bolsa para monitoria. Chama-se Programa de Estímulo ao Ensino de Graduação. A segunda forma de monitoria é a monitoria voluntária. O pré-requisito é o aluno ter cursado a disciplina na qual ele quer ser monitor. Nós já oferecemos monitoria voluntária de piano algumas vezes, mas para alunos de outros cursos da USP, não alunos de Música. Os alunos da Música têm aula de piano em grupo com a professora Simone, entendeu? É uma disciplina de piano em grupo para os não pianistas, que é ministrada por uma docente do Departamento. Quem se interessa em fazer monitoria voluntária pode fazê-lo, e, de vez em quando, temos

alunos de piano, o que é bom para o currículo deles.

Pesquisadora: Depois de ele ter feito a disciplina de *Pedagogia do Piano* e ter recebido essa orientação?

M: Sim.

Pesquisadora: A princípio ele não teria mais uma supervisão, mas acontece, por exemplo, um aluno que está dando uma monitoria voluntária, de procurar ajuda dos professores?

M: Procuram, sim. Aquilo que eu te falei, principalmente essa questão do repertório, o que funciona melhor ou não. Muitos têm dúvidas quanto à ordem em que os conteúdos devem ser apresentados. Eu tenho bastante material no meu laboratório, então eles sempre querem conhecer coisas novas. Os alunos vão até lá testar, experimentar as peças e nós discutimos bastante sobre isso. Eu tenho incentivado bastante nossos alunos a comprarem os materiais nacionais, porque tem muita coisa boa saindo atualmente, principalmente para os alunos iniciantes. Eles conhecem a Elvira Drummond, eles conhecem a Laura Longo, eles conhecem a Carla Reis e a Liliana Botelho, todas essas pessoas que estão aí muito enfronhadas no ensino do iniciante, e outras publicações também. Eles conhecem os *Amigos do Piano*, que também é uma publicação bastante interessante. Então, todos os nossos alunos já estão a par de todas essas publicações mais novas. Algumas nem tanto, mas mais ou menos mais novas, e também as publicações estrangeiras, que mostramos e analisamos.

Pesquisadora: O fato de esses alunos terem cursado uma disciplina teórica, recebido toda a orientação, mas somente depois de um tempo “pegar na massa” mesmo...isso meio que ativa todas as questões que já foram discutidas lá atrás, mas por alguma razão quando vai para a prática realmente elas vêm com força, né?

M: É, exatamente. Às vezes muita coisa que já tínhamos discutido e mostrado, ainda suscita dúvidas e eles tornam a perguntar. Aí a gente vai lá, faz tudo de novo. Eu estou o dia inteiro na escola, então, o nosso estúdio, o nosso laboratório está sempre aberto. Sempre tem alguém perguntando, batendo na porta, pedindo orientação, e nós estamos lá para isso mesmo. Agora, eu tenho que dizer também, que aqui os nossos alunos, muitos deles, já entram no Departamento com uma certa prática de aula. Alguns já exercem a docência pianística, antes mesmo de entrarem no curso superior. Alguns com um pouquinho mais de dificuldade, e outros não, depende. Ou tem aqueles que acabam de entrar, e já ficam interessados para iniciar alguma coisa, sabe? Entrar no mercado, tentar começar a dar aula, então a gente vai vendo e orientando.

Pesquisadora: Nesse tempo todo que você está na USP, você entende que é uma coisa em massa, essa questão de os alunos que querem dar aulas?

M: Em massa, como assim? Que é um desejo bastante grande aqui?

Pesquisadora: É um desejo da maioria dos alunos do bacharelado?

M: Não necessariamente, mas eles sabem que vão ter que dar aula de piano. E muitos, engraçado, às vezes eles têm aquele sonho: “Ah, quero ser concertista e tal”. Eu falo assim “A coisa mais certa é que você vai dar aula”. E quando eles começam a dar aula, acabam gostando muito disso. Eu tenho vários exemplos aqui de ex-alunos que não achavam que fossem gostar tanto de dar aula e gostam, estão se encontrando.

Pesquisadora: O contrário também acontece?

M: Um pouco, mas não muito. A maioria aqui... a gente tem que dizer... o aluno de música em geral, tem uma situação socioeconômica bem complicada. A USP tem 50% de vagas reservadas para as cotas, mas a gente no curso de música sempre teve aluno “cotista”, vamos dizer assim. Porque a música não escolhe nem cor de pele, nem gênero, nem idade. Muitos alunos, senão a maioria, vêm para o curso porque já exerce alguma atividade musical, ou, digamos, pré-profissional. Mas, quase todos acabam dentro dessa área da docência musical. Porque aqui em Ribeirão, agora eu nem sei dizer muito o número exato, mas quando eu cheguei há 19 anos,

existiam vários conservatórios e muitas escolas de música. Tinha, e eu acho que ainda tem, campo para ensino de piano. Alguns ex-alunos nossos, por exemplo, abriram instituições de ensino musical. Só que eu me lembro, há três que criaram instituições que dão muito certo, que têm muitos alunos e já existem há alguns anos. Então, eu não vejo muito essa coisa assim, “ah eu vim para aprender a dar aula, mas eu não gosto de dar aula”. Acho que ninguém nunca me disse isso.

Pesquisadora: Interessante.

M: Existe sim, aqueles que às vezes vem para a licenciatura e acham que não querem dar aula de música na escola regular. Aí é outra coisa, mas em termos de aula de música mesmo, aula de instrumento, eu nunca tive um aluno que dissesse que não gostava de dar aula de instrumento.

Pesquisadora: Bom, a última pergunta é aquela questão que nós já falamos, sobre os egressos para participarem da pesquisa. Eu vou te enviar então esse link para o formulário e o TCLE.

Professor Roberto (USP-RP)

Pesquisadora: Quantos anos possui experiência como docente?

Professor Roberto (R): Comecei a dar aulas de piano desde 1977, praticamente desde os dezoito anos de idade. Eu já dava aula quando eu fazia meu curso de bacharelado na Academia de Música Lorenzo Fernandez, no Rio de Janeiro e sempre tive essa vontade de ensinar. E depois também continuei dando aulas de piano quando fui estudar no exterior: primeiro na França e depois nos Estados Unidos. Desde 2002, sou professor associado da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto- USP.

Pesquisadora: Ótimo. Você tem experiência no ensino voltado para iniciantes?

R: Sim, eu tive mais quando eu estive nesse período fora do Brasil. Por exemplo, em Paris, eu tive a oportunidade de ensinar iniciantes (crianças na faixa de 7 aos 10 anos de idade), que tinham por objetivo ingressar nos conservatórios de bairro desta cidade. Paris possui vinte conservatórios de bairro, mas o acesso é exclusivo através de uma prova de seleção. Então, a competição era muito grande entre crianças para poderem ter acesso as aulas gratuitas. Foi uma experiência muito gratificante. Era um curto espaço de tempo; alguns alunos chegavam e tinham que fazer a prova praticamente sete meses depois.

Pesquisadora: A prova para entrar no conservatório de bairro, né?

R: Isso, no conservatório de bairro (*Conservatoire du XIII arrondissement*). Então isso me deu uma vivência muito grande nesse âmbito da pedagogia do piano.

Pesquisadora: Certo. E eram crianças? Qual faixa etária?

R: A faixa etária era dos 7 aos 10 anos de idade. Apesar da idade, todos eles tinham uma preparação muito sólida no solfejo e na leitura ao piano. Uma leitura que já vinha praticamente formada através da percepção musical. O que infelizmente não acontece agora no Brasil.

Pesquisadora: Bom, então essa experiência foi anterior à sua entrada na universidade.

R: Depois, quando eu estive fazendo o meu mestrado em Boston, justamente havia uma sintonia muito grande entre a disciplina de pedagogia do piano e sua aplicação prática. Sendo assim, fui convidado para dar aulas para os alunos da extensão do *New England Conservatory*-denominada como *Preparatory School*. Na *Preparatory School* dei aulas para crianças com sete, oito anos e também adultos. O nível era bem interessante, porque eu encontrei um aluno com 10 anos já tocando o Concerto nº1 de Beethoven. Os alunos, em geral, já tinham um nível bastante avançado e foi um enorme prazer ter tido essa oportunidade durante o mestrado.

Pesquisadora: Certo. Você já orientou de uma maneira formal alunos que tinham como objetivo iniciar uma carreira como professores de piano, através de dicas, metodologias?

R: Sim, é o que a Maria explicou. Eu acho que ela só esqueceu de uma coisa, só acrescentando. Porque o nosso curso, depois que fizemos a reforma curricular, nós criamos três vertentes dentro do bacharelado, que seria a vertente da performance - que é o que caracteriza o bacharelado - aliado à pedagogia do instrumento e à colaboração pianística. Outros alunos preferem talvez atuar muito mais como colaboradores, mas de qualquer maneira tiveram a possibilidade também de obter uma formação na área da pedagogia instrumental.

Pesquisadora: Essa reforma curricular foi em que ano?

R: A partir de 2013.

Pesquisadora: Você também orienta na parte de pedagogia do piano e de colaboração?

R: Sim, pois nós não dissociamos as três disciplinas, porque quando eu estou discutindo, a partir do trabalho de uma obra determinada, explico: “olha, se você fosse ensinar isso aqui para

um determinado aluno, você vai resolver esse problema da seguinte forma...” Ele está aprendendo, mas também tem que saber como é que vai apresentar a solução para outros alunos. Então essas discussões, como a professora Maria falou, que são emergentes da matéria de pedagogia, abordam dentre outros aspectos, por exemplo, o uso correto do pedal. A grande maioria dos alunos só tiveram experiência tocando teclado e não usam o pedal corretamente devido as limitações acústicas desse tipo de instrumento. Então, tudo o que a professora Maria menciona, por exemplo, na aula de pedagogia sobre pedal, é trazido também para a aula de instrumento. Outro exemplo: como é que você vai resolver essa pedalização aqui nesse trecho, seja na questão da ressonância ou nas práticas interpretativas específicas do repertório pianístico? Creio que é necessário instigar o aluno sempre na vertente de um questionamento constante como forma de criar a sua independência e autocrítica.

Uma coisa também que a professora Maria falou, é que nós temos uma disciplina que é chamada *Seminário de Execução Musical*, que toda semana os alunos precisam se apresentar no formato de uma *masterclass*, quer a peça esteja pronta ou não. Então, nós apresentamos metodologias que estão mais ou menos em sintonia também com a pedagogia. Porque o problema principal dos alunos reside na falta de uma organização racional do estudo diário do piano. O estudo da obra em si, como estudar, como resolver os problemas que são inerentes à pedagogia, são discutidos também na disciplina do Seminário. É interessante, porque as disciplinas se entrelaçam, se dialogam nesse sentido. Nós tentamos justamente criar um curso que fugisse um pouco desses moldes do passado voltado exclusivamente para a carreira de solista. Não tenho nada contra, mas a realidade aponta para outros problemas, que são mais pertinentes e são mais urgentes também.

Pesquisadora: Certo, vocês puxaram para a realidade.

R: A disciplina de *Pedagogia da Piano* está associada também com *Seminário de Execução Musical* que é oferecido não somente para os alunos do bacharelado, mas também para os alunos da licenciatura. Em um determinado semestre nós decidimos oferecer essa disciplina para todos os alunos, aí foi uma loucura, porque foram quase que 80 alunos inscritos. A princípio foi muito bom, mas depois observamos que faltava um pouco de foco, porque, por exemplo, eu não vou discutir problemas técnicos que são pertinentes a um determinado instrumento, algo que é muito particular, para todos os alunos. Mas foi bom, porque os alunos puderam tocar, eles têm essa necessidade. O laboratório dessa disciplina foca em vários aspectos, inclusive a questão da ansiedade durante a *performance* musical. Outro aspecto importante que nós verificamos ao longo do curso foi o seguinte: o aluno precisa apresentar dois recitais - um meio recital e depois outro, no final do curso – e alguns deles talvez não tenham tido a experiência de se apresentar em recital solo, o que acarreta em uma série de fatores específicos. Um deles é como é feita essa preparação para o recital, como memorizar o repertório e controlar a ansiedade. Sendo assim, quando a professora Maria fala do aspecto da memória musical na aula de pedagogia, nós trazemos este tópico para o *Seminário de Execução Musical*. Desta forma discutimos como se prepara uma obra musical para um recital, quais são os fatores que envolvem essas dificuldades que alguns deles têm no processo da memorização. Mais uma vez, eu insisto na questão da percepção musical. Notamos que a maioria dos alunos que possuem esta lacuna apresentam inevitavelmente problemas no processo da memorização. Um ouvido pouco treinado não será capaz de identificar progressões harmônicas e a assimilação das linhas polifônicas de uma Fuga de Bach, por exemplo.

Pesquisadora: Tem uma terceira disciplina, que a professora Maria mencionou antes.

R: *Estágio em Ciências da Performance*.

Pesquisadora: Quem ministra?

R: Todos os professores do departamento de música estão envolvidos nessa disciplina.

Pesquisadora: Todos os professores de instrumento?

R: Sim, todos os do bacharelado.

Pesquisadora: Tem mais alguma disciplina que eu não mencionei, além dessas três?

R: Eu acho que não.

Pesquisadora: Ótimo. Você acredita que, essas disciplinas têm auxiliado os alunos a iniciarem a sua prática como docentes? Os alunos do bacharelado?

R: Sim, claro. A professora Maria já falou: alguns alunos já têm uma experiência prévia, porém um pouco empírica. Eles ensinam aquilo que aprenderam, de uma certa maneira como foi trazida para eles. Então, nós procuramos criar uma metodologia um pouco mais específica, para realmente saber o que que eles entendem como ensino do instrumento. Muitos deles também trazem aquela tendência local do que eles aprenderam nos conservatórios, entendeu? Com relação a este aspecto, nós evitamos a todo custo criar um embate, mas sim acrescentar na bagagem que os alunos possuem e trazer um pouco mais para uma pedagogia mais moderna, porque alguns deles também vieram de uma pedagogia muito ultrapassada, porém o que era oferecido no passado. Eu já encontrei alguns alunos de bacharelado dizendo “eu não quero ensinar” (risos). Então é preciso mudar um pouco o âmbito da questão do ensino e demonstrar que existe um universo a ser explorado nesta área da pedagogia tão fascinante. Mas alguns alunos, como eu falei, enveredaram muito mais na colaboração, porque preferiram ter essa opção de vida. Não porque não gostassem de ensinar, mas achavam, pelo fato de terem uma boa leitura e encontrarem uma forma de achar aquilo mais prazeroso.

Pesquisadora: Existem projetos de extensão dentro da universidade, no curso de bacharelado, que envolvam a participação de alunos do curso?

R: Esses projetos foram sempre incentivados desde o início do curso. Aliás, o que é importante, porque os nossos egressos realmente têm trabalhado de uma forma bastante positiva, e trazem alunos para o departamento. Então, a função da pedagogia em todas essas normativas, tem possibilitado justamente uma grande renovação de alunos, pois os nossos egressos acabam por preparar os futuros alunos que irão ingressar na universidade.

Pesquisadora: Quer falar mais alguma coisa sobre as ações dos projetos de extensão, o espaço?

R: Quando o curso começou, as nossas instalações eram bem limitadas. Nós estávamos praticamente em uma pequena casa com apenas 4 salas de aula e um auditório. A partir de 2010, o departamento ganhou um novo prédio, o que representou um grande passo no sentido de ampliar nossas instalações. Desde a criação do curso de Música em 2002, o espaço era muito reduzido para poder abarcar tantas atividades, mesmo assim, nós fazíamos. E essa questão da inclusão que a professora Maria falou, que não está no nosso domínio, mas nós incentivamos a criação da inclusão do piano em grupo na Universidade de São Paulo, que até então não existia. A primeira classe de piano em grupo da Universidade de São Paulo começou em Ribeirão Preto e depois que foi implementada em São Paulo.

Pesquisadora: Que ano iniciou o ensino de piano em grupo? Você começou?

Nesse momento da entrevista, a professora Maria se junta a nós na conversa.

Professora Maria (M): Dois anos antes da professora K chegar. Foi lá para 2006

R: Isso é algo que tem funcionado muito bem. Isso deu um diferencial muito grande na grade do curso, e até então era tido como um tabu, eu acho. “Ah não, piano em grupo não funciona”, e todos estão vendo agora que funciona muito bem. Tivemos a oportunidade de ver como é que isso funcionava lá nas universidades americanas. Posso afirmar que foi um passo muito grande

para poder dar a chance aos outros instrumentistas, que não eram pianistas, dominar os aspectos da leitura de duas claves, redução harmônica e outras importantes atividades dessa disciplina.

Pesquisadora: A grade curricular do bacharelado contempla disciplina de monitoria para piano?

R: A monitoria está vinculada à programa de bolsa gerais, e a monitoria procura contemplar disciplinas que tenham o maior número de alunos em classe.

Pesquisadora: Muito bem, encerramos nossa entrevista. Se quiser adicionar qualquer comentário, fique à vontade.

R: Você vai focar nessa questão da Universidade de São Paulo? Das três universidades paulistas?

Pesquisadora: UNESP, UNICAMP E USP.

R: Que eu me lembre assim, São Paulo não tinha um programa de pedagogia.

M: Vou entrar aqui do ladinho, pode ser Patrícia?

Pesquisadora: Claro, por favor.

M: A professora E, que dá aula de violino lá em São Paulo agora, já foi professora aqui. Então, quando eu comecei a dar aula de pedagogia do piano, ela dava pedagogia do violino. Eu acho que ela levou essa ideia lá para a ECA, quando ela se transferiu para lá. Eu acho que ela dá essa disciplina lá, mas eu não sei se outro professor também dá; eu acho que é só ela que faz isso para a classe de violino. Então, essa vertente de pedagogia do piano é uma coisa aqui de Ribeirão Preto.

R: Para falar a verdade, havia sempre uma distinção muito grande. Os alunos de bacharelado são os que tocam, e da licenciatura, que é um pessoal um pouco mais fraco. Então eu falei: “gente, espera aí, o negócio está complicado aqui. Não pode haver essa diferença entre uma categoria e outra. Todos os dois vão ensinar e todos dois tem que ter acesso ao ensino de alta qualidade”. Tem aluno da licenciatura que a formação é até, às vezes, melhor que aluno do bacharelado. Mas se criaram invólucros: o curso de bacharelado é *performance*, e licenciatura é ensino. Então, quando nós começamos nosso trabalho aqui eu falei assim: “não, isso não existe, não pode ter essa vertente fechada, esse caminho é um beco sem saída porque não vai apresentar soluções”.

M: A área da Pedagogia do Piano foi um assunto que sempre me fascinou. Porque, até então, não havia o piano em grupo, então todos os alunos do Departamento, tinham que ter aula individual de piano. Os pianistas da licenciatura, os outros instrumentos de todos os bacharelados, os bacharéis em piano, entendeu? O curso inteiro tendo aula de piano individual. Nós não poderíamos dar conta de tudo isso, então resolvemos fazer o ensino do piano em grupo para quem não era pianista compreendendo os alunos de licenciatura ou bacharelado. Então, as aulas de piano em grupo era só para ter as ferramentas básicas para o uso do piano. E o pessoal da licenciatura e do bacharelado que eram da área de piano, iam ter aula individual normalmente, como até hoje acontece. Agora, por que fazer a pedagogia do piano? Porque nós constatamos que o pessoal da licenciatura aqui não estava interessado em dar aula em escolas de ensino regular, mas queriam fazer licenciatura para dar aula em escolas de música. Então, esse foi o motivo de implementar disciplina de pedagogia do piano.

R: Como forma de dar oportunidade aos alunos de uma monitoria assistida, temos o programa junto com a pós-graduação do campus de São Paulo, que é o programa PAE- Programa de Aperfeiçoamento de Ensino - que eu também trouxe alguns alunos de pós-graduação para ministrarem aulas aqui no campus de Ribeirão Preto. Estamos agora aguardando o mestrado profissional para podermos realmente ampliar esse campo do ensino. Se tudo der certo, como a gente espera que dê, quando isso for implantado, vamos poder realmente fazer os estágios de ensino monitorado com maior frequência.

M: Porque os alunos da pós-graduação também vão poder fazer estágio.

Pesquisadora: Entendi. Vocês vão ver depois os questionários que serão aplicados para os egressos. O que a pesquisa pretende é, verificar de que maneira as universidades têm contribuído para essa prática, de uma maneira formal ou informal. Então é interessante que vocês tenham colocado aqui esse modelo de monitoria mais antiga.

M: Logo que começou o curso, nós éramos em poucos e as instalações ainda eram muito precárias em termos do que nós temos hoje... Hoje temos um prédio e três casas.

R: Todo o trâmite da formação do departamento de música foi muito longo, porque era uma extensão de outra Unidade.

M: Não tinha autonomia.

R: É, também não tinha autonomia também para fazermos o nosso próprio currículo e tomar as nossas decisões. Isso só foi acontecer a partir de 2010, e desde então, começamos a ter um pouco mais de liberdade e criar um curso com a nossa cara, da maneira como queríamos. Porque eu acho que, cada campus deve ter as suas vertentes específicas. Eu acho que foi aí que nós começamos também a vislumbrar essas questões do que seria interessante para esses alunos. Como a Maria falou, tem muitos alunos que são empreendedores, criaram escolas, estão fazendo um trabalho bem interessante e sempre trazendo esses alunos para a universidade. Quando começamos o Departamento de Música, eu visualizava a necessidade de haver um curso de extensão que pudesse contemplar desde o ensino básico do instrumento para crianças até o curso preparatório para o ingresso na universidade. Então, se realmente é um curso que quer formar, ter essa trajetória, teria que ter realmente um curso de extensão implementado, como é no Rio, na Escola de Música da UFRJ, que sempre teve um curso de iniciação até a graduação e pós-graduação. Outro exemplo de excelência é o curso de extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Norte com vários alunos inscritos. No caso da cidade de São Paulo é diferente, porque você tem milhões de escolas de Música. Aqui em Ribeirão Preto você tem alguns conservatórios, mas não existe essa perspectiva como tem em São Paulo.

Pesquisadora: Você fala de ensino público?

R: É, ensino público e de escolas preparatórias.

M: Ensino técnico de qualidade como é feito em algumas Universidades Federais.

M: Acho que uma coisa que eu não falei na minha parte é o seguinte (eu sempre falo isso para eles): muitos vêm com aquela ideia de que se ensina da forma como se aprendeu. E eu digo: “Vocês não podem replicar o que foi feito com vocês, vocês têm que ter o modo próprio de ensinar e vocês precisam se atualizar”. Porque, aqui no interior, é muito frequente que as pessoas ainda estejam, sei lá, dando aula como no passado, por exemplo. “Ah, vou estudar tudo só de mãos separadas. Ah, vou ler tudo só em clave de sol, depois que eu vou aprender”. Eles fazem esse tipo de coisa. “Vou ensinar Francisco Russo”. Eu falo, “meu Deus do céu!” Então, foi justamente isso que nós refletimos: se os alunos querem dar aula de piano, então vamos oferecer um *modus operandi* no qual eles possam aprender a pensar, aprender a pesquisar nessa área e se atualizarem. Não acharem que parou por ali ou só sabe fazer o que foi ensinado para eles, como eles aprenderam. Não, a pessoa tem que ir para frente; tudo caminha para frente, ainda mais nessa área da pedagogia do piano que está toda hora mudando.

R: Você encontra também esses aplicativos que surgem na internet: alguns são bons, outros são desastrosos, para falar a verdade (risos). Mas o que nós observamos também, é uma realidade muito comum entre os jovens, onde eles querem uma instrução muito rápida e querem soluções rápidas. “Ah eu quero tocar o concerto tal...” Espera aí, você tem os recursos para tocar esse Concerto? Então, é todo um trabalho tanto na pedagogia como também na vivência do aluno. Você não precisa tocar o terceiro de Rachmaninoff para saber que a sua vida vai ser só isso, entendeu? Felizmente, o repertório pianístico é extenso e possui ainda obras pouco exploradas. Você precisa saber o que você realmente pode tocar, não que isso seja um limite, mas que vai

lhe fazer feliz também, que vai lhe realizar.

Pesquisadora: Sim, sempre com os pezinhos no chão, né?

R: É um pouco por aí. Nós procuramos alertar e ao mesmo tempo educar. Temos visto, não só na área de música, mas na universidade como um todo, durante a pandemia e o pós-pandemia, criaram problemas psicológicos de altíssimo nível ou de uma certa fuga da realidade, ou então, alunos que vem querendo realmente acabar com a vida, uma coisa muito perigosa. Então, a universidade precisa oferecer soluções para que esse aluno possa se integrar na sua comunidade, porque eu acho que isso é o mais importante. Felizmente houve uma mudança muito grande nesse sentido, de procurar entender o que a comunidade extramuros da universidade está precisando, porque é todo um sistema. Nós vivenciamos, quando moramos nos Estados Unidos – porque essa questão lá é muito forte, onde você está muito ligado ao extramuros da universidade. O que acontece na comunidade lá é muito mais interessante, porque você começa a ter uma abrangência maior, não um curso fechado, totalmente isolado daquilo que vai ser feito depois. Porque senão, cria um choque de barreiras e você acaba criando uma bolha.

Pesquisadora: Exatamente, não dialoga com o mundo externo. Que maravilha essa entrevista! Esse final, foi o *Gran Finale* (risos).

M: Obrigada você por nos entrevistar!

R: Importante o seu trabalho, porque essa radiografia é muito importante, sabia?

M: Verdade!

R: Falando bem a verdade, sempre tem um pouco daquele pensamento do tipo: “Ah, vou estudar em São Paulo porque é melhor do que aqui”. Isso aos poucos está começando a mudar, mas tem um pouco dessa questão também. Nós tentamos mudar um pouco essa mentalidade e procuramos sempre um diálogo com professores locais.

R: Quando eu cheguei em Ribeirão Preto, procurei conhecer os professores de piano da cidade. Então, conheci uma senhora muito dinâmica que dava aulas de piano aqui na cidade, e ela vinha em todos os cursos que nós oferecíamos no campus. Veio o professor de *Cambridge*, *John Rink* (especialista em *Chopin*), que deu uma *masterclass*. Ela veio super atenta, e participou assiduamente das aulas.

M: Aí você vê uma pessoa de quase 90 anos ainda querendo se atualizar!

Pesquisadora: Que coisa linda!

R: Dávamos aula para ela também.

Pesquisadora: Ah, que bonito, parabéns, viu?

R: Creio que ainda tem muita coisa para ser feita, mas já são 20 anos de muito trabalho realizado desde a criação do curso de Música.

Pesquisadora: Tijolinho por tijolinho, né?

M: Sim.

R: É, porque esse é o problema também: você vê sempre o curso de música dentro da universidade onde se fala muito na questão da transdisciplinaridade. Tem alunos aqui do departamento de Música, que participam de um projeto que a Maria criou.

M: É um Projeto de Extensão, que eu tenho voltado para pessoas com problemas mentais. Eu tinha um outro projeto de musicalização para pacientes com doenças terminais. Os alunos iam até o Hospital das Clínicas e faziam música junto com os pacientes na hora da quimioterapia. Só que, com a pandemia, as atividades tiveram que ser interrompidas. Quando pudemos retomar nossas atividades de extensão, fomos convidados pelo diretor do Hospital DIA, anexo ao HC, para realizarmos as atividades de musicalização com os pacientes com transtornos mentais. Então saímos do setor da oncologia e fomos para a área das doenças mentais. Nesse

projeto, os alunos tocam e interagem com os pacientes, e esse é um trabalho muito importante, tanto para os alunos quanto para os pacientes. Isso realmente é trabalho de extensão.

R: Esse é um exemplo da universidade atuando, oferecendo essa perspectiva de que é importante que a música seja utilizada também para outras questões. Você não falou daquela disciplina que é recente e foi incluída na grade do curso, que é de nominada de: introdução à carreira.

M: É verdade, são muitas atividades desenvolvidas aqui no nosso departamento. Existe uma disciplina, que se chama *Introdução ao Curso e a Profissão*. Essa disciplina é para o primeiro semestre do curso, direcionada para os calouros.

Pesquisadora: É para todos?

M: Todos os alunos. Falamos como o curso está estruturado, para que eles tenham uma noção do que será o curso e o que é oferecido durante os anos de formação. Trazemos muitos convidados para falarem sobre a profissão de músico, sobre quais foram os caminhos que esses convidados (muitas vezes ex-alunos) encontraram e como é que eles estão atuando na profissão. Não restringimos os assuntos à área de piano. Convidamos ex-alunos que são empreendedores na área de música aqui da região; peço a ex-alunos, que estão morando fora, para falarem por videoconferência como que é estudar e morar fora do Brasil. O Roberto tem um ex-aluno, que fez mestrado em pedagogia do piano na Alemanha.

R: Ele está dando aula agora em Berlim.

M: Então é isso, apresentamos um leque extenso de possibilidades nos vários caminhos que a profissão pode oferecer, tudo isso discutido nessa disciplina, mas acho que já saí um pouco fora do seu assunto.

R: Como estamos falando dessas questões dos egressos, essa é uma oportunidade para alunos e ex-alunos discutirem as possibilidades do mercado de trabalho e as opções que a carreira pode oferecer.

M: É uma pena você não poder entrevistar os alunos da licenciatura que fazem piano como instrumento principal, porque temos muitos alunos de piano na licenciatura. Como aqui entendemos o curso de licenciatura para os pianistas como se fora uma licenciatura em piano, e não apenas em educação artística, esses alunos também teriam muito com o que contribuir para o seu trabalho.

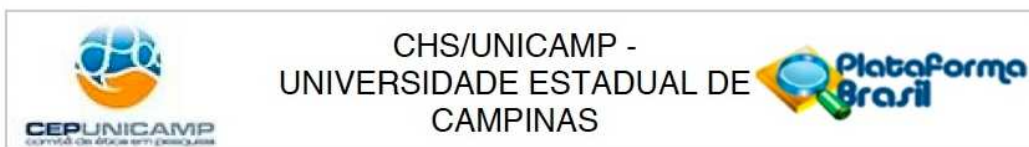
Pesquisadora: Verdade, mas a pesquisa tem um escopo bem definido de investigar os egressos do bacharelado. Bom, então muito obrigada pelo precioso tempo de vocês, dois em um (risos)!

R: Nós trabalhamos em conjunto, então está tudo interligado. Qualquer dúvida de algo que não tenha ficado claro, é só entrar em contato.

Pesquisadora: Vou trabalhar na transcrição agora, vai dar um trabalhinho, mas é um trabalho muito bom! Então muito obrigada!

M e R: Nós que agradecemos!

ANEXO A



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Os saberes experienciais na construção da docência do bacharelado em piano

Pesquisador: PATRICIA ROCHA DE MELO ARANTES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 63194222.9.0000.8142

Instituição Proponente: Instituto de Artes

Patrocinador Principal: Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.690.296

Apresentação do Projeto:

INFORMAÇÕES FORNECIDAS PELA EQUIPE DE PESQUISA VIA PLATAFORMA BRASIL:

Esta pesquisa pretende investigar de que maneira as universidades estaduais paulistas tem proporcionado aos bacharelados em piano oportunidades de desenvolverem os saberes práticos para o ensino, considerando que a maior parte dos egressos dos cursos terão, após formados, o ensino do instrumento dentro dos mais variados contextos como principal atividade profissional.

Para essa investigação, será utilizada a metodologia qualitativa através de aplicação de questionários no formato de formulários online. Os questionários semiestruturados serão aplicados em dois grupos, sendo que o primeiro será composto pelos docentes das universidades com o objetivo de investigar a existência de oportunidades, no âmbito do curso superior, para o desenvolvimento de habilidades práticas de ensino instrumental. A investigação junto a docentes também possui como objetivo encontrar alunos egressos que atuam como professores de piano no período mínimo de 5 anos e máximo de 15 anos, como auxiliar à técnica metodológica bola de neve, a qual será utilizada com o objetivo de encontrar esses alunos egressos, já que as universidades abordadas não possuem um plano de gestão efetivo de egressos na área estudada. A amostragem denominada "bola de neve" consiste em uma forma de amostra não probabilística que utiliza cadeias de referência para localizar pessoas com características específicas. O segundo

Endereço: Av. Betrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.

Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz"

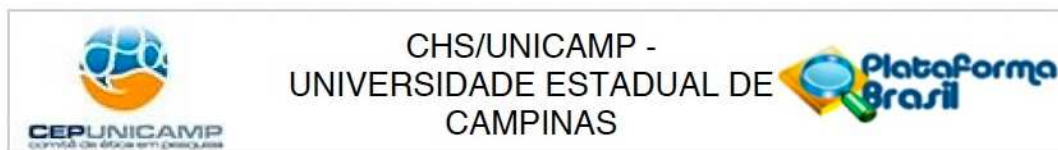
CEP: 13.083-865

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3521-6836

E-mail: cepchs@unicamp.br



Continuação do Parecer: 5.690.296

grupo, composto pelos egressos, receberá um questionário também em formato de formulário online.

Após a coleta de dados será feito um levantamento, tendo como base os relatos dos participantes, das possíveis lacunas identificadas na formação pedagógica para o ensino instrumental dos egressos dos cursos de bacharelado em piano e seus desdobramentos.

Pretende-se contribuir para uma eventual reformulação dos currículos das universidades, sugerindo uma redefinição curricular dos cursos de bacharelado e, consequentemente, melhorando o ensino de piano de uma forma geral. Desta forma esta pesquisa poderá colaborar para a melhoria em ações de formação inicial dos professores de piano e fornecer subsídios para futuras pesquisas que envolvam questões dos egressos e formação inicial de professores.

Objetivo da Pesquisa:

INFORMAÇÕES FORNECIDAS PELA EQUIPE DE PESQUISA VIA PLATAFORMA BRASIL:

Objetivo Primário:

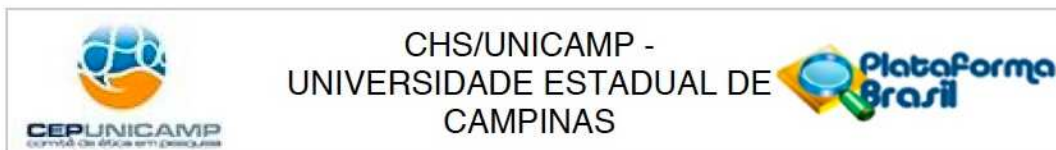
- Investigar de que maneira as universidades tem proporcionado oportunidades de desenvolvimento dos saberes práticos para o ensino do piano através do oferecimento de programas onde o bacharelado pode desenvolver a prática do ensino enquanto adquire conteúdos sobre pedagogia do piano sob a supervisão de um professor.

Objetivos Secundários:

- Fazer um levantamento com os alunos egressos no período entre 5 a 15 anos, participantes da pesquisa, que hoje trabalham como professores de piano e colher relatos sobre eventuais lacunas identificadas em sua formação profissional no que tange ao ensino do piano.

- Contribuir para uma eventual reformulação da grade curricular das universidades que oferecem curso de bacharelado em piano, colaborando para a melhoria em ações de formação inicial dos professores de piano e fornecendo subsídios para futuras pesquisas que envolvam questões de egressos e de formação inicial de professores.

Endereço: Av. Betrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.
Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz" **CEP:** 13.083-865
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br



Continuação do Parecer: 5.690.296

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Quanto aos riscos, a equipe de pesquisa informa:

“Não há riscos previsíveis nesta pesquisa, na medida em que o levantamento de dados será feito principalmente em contextos da vida rotineira dos participantes. No entanto, caso algum participante venha a sentir qualquer desconforto decorrente da participação na pesquisa, deverá avisar o pesquisador principal para que possa ser providenciada a assistência integral e imediata, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes da pesquisa.”

Em relação aos benefícios da pesquisa, a equipe informa:

“Não há previsão de benefícios pessoais diretos aos participantes. Porém, um dos objetivos da pesquisa é colaborar para a melhoria em ações de formação iniciada e para a consciência de classe dos professores de piano, logo, um possível benefício indireto aos participantes será usufruir o retorno social dessas questões.”

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se da pesquisa de mestrado de Patricia Rocha de Melo Arante, desenvolvida no Instituto de Artes, sob orientação do Prof. Dr. Mauricy Matos Martin e coorientação da Profa. Dra. Claudia Fernanda Deltrégia.

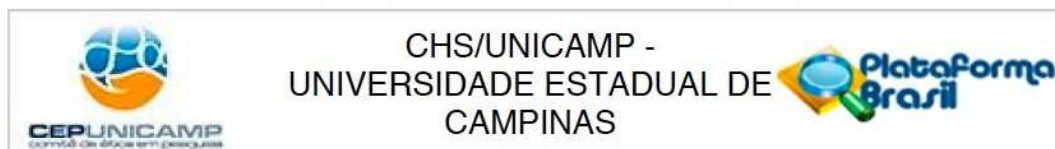
A pesquisa prevê aplicar um questionário semi-estruturado no formato de formulário online que estará disponível através da plataforma Google Drive a dois grupos: 1) professores do curso de bacharelado em piano nas universidades estaduais paulistas e 2) egressos desses cursos dentro de um período de 5 a 15 anos após formado e que trabalhe com crianças de até 10 anos.

Informa-se que os dados serão armazenados em lugar seguro pelo período de pelo menos 5 anos após o final da pesquisa.

É encaminhado, em anexo, o TCLE a ser assinado pelos participantes da pesquisa.

A realização da coleta de dados está prevista para o período de 20/10 a 30/12/2022.

Endereço: Av. Betrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.
Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz" **CEP:** 13.083-865
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br



Continuação do Parecer: 5.690.296

Não é informado nenhum orçamento, o que não me parece incompatível, dada a natureza da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

ver "Conclusão ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise do projeto e da documentação anexada, conclui-se que a proposta cumpre os requisitos exigidos.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após analisada a documentação encaminhada não identifiquei nenhum óbice à presente proposta.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1995261.pdf	12/08/2022 10:31:22		Aceito
Outros	Carteirinha_UNICAMP.pdf	12/08/2022 10:30:02	PATRICIA ROCHA DE MELO ARANTES	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO_ASSINADA.pdf	10/08/2022 13:47:16	PATRICIA ROCHA DE MELO ARANTES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Comite_de_Etica_FINAL.pdf	10/08/2022 09:45:10	PATRICIA ROCHA DE MELO ARANTES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	10/08/2022 09:43:23	PATRICIA ROCHA DE MELO ARANTES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Bertrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.

Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz"

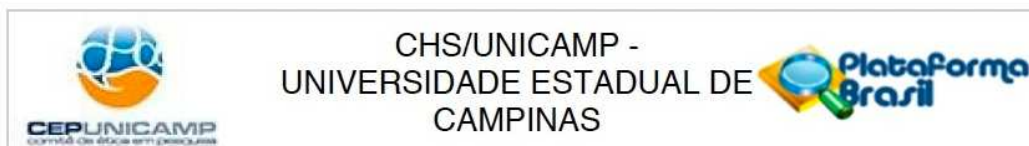
CEP: 13.083-865

UF: SP

Município: CAMPINAS

Telefone: (19)3521-6836

E-mail: cepchs@unicamp.br



Continuação do Parecer: 5.690.296

CAMPINAS, 07 de Outubro de 2022

Assinado por:
Sandra Fernandes Leite
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Bertrand Russell, 801, 2º Piso, Bloco C, Sala 5, Campinas-SP, Brasil.
Bairro: Cidade Universitária "Zeferino Vaz" **CEP:** 13.083-865
UF: SP **Município:** CAMPINAS
Telefone: (19)3521-6836 **E-mail:** cepchs@unicamp.br