



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFSJ
PPGMUSI - UFSJ**

**TRAVESSIAS ENTRE O ERUDITO E O POPULAR: UM
ESTUDO A PARTIR DE NARRATIVAS BIOGRÁFICAS DE
PIANISTAS BRASILEIROS**

IGHOR PATRICK ANDRADE DOS ANJOS

**São João del-Rei
2023**

IGHOR PATRICK ANDRADE DOS ANJOS

**TRAVESSIAS ENTRE O ERUDITO E O POPULAR: UM
ESTUDO A PARTIR DE NARRATIVAS BIOGRÁFICAS DE
PIANISTAS BRASILEIROS**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em
Música do Programa de Pós-graduação em Música
da Universidade Federal de São João del-Rei,
PPGMUSI – UFSJ, como pré-requisito para a
obtenção do grau de Mestre em Música, sob a
orientação do Prof.^a Dr.^a Carla Silva Reis

**São João del-Rei
2023**

Ficha catalográfica elaborada pela Divisão de Biblioteca (DIBIB)
e Núcleo de Tecnologia da Informação (NTINF) da UFSJ,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A599t Anjos, Ighor Patrick Andrade dos.
Travessias entre o erudito e o popular: um estudo
a partir de narrativas biográficas de pianistas
brasileiros / Ighor Patrick Andrade dos Anjos ;
orientadora Prof.^a Dr.^a Carla Silva Reis. -- São
João del-Rei, 2023.
91 p.

Dissertação (Mestrado - Música) -- Universidade
Federal de São João del-Rei, 2023.

1. Formação musical. 2. Atuação profissional. 3.
Pianista brasileiro. 4. Narrativas biográficas. I.
Silva Reis, Prof.^a Dr.^a Carla, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
MESTRADO ACADÊMICO



ATA DE DEFESA DISSERTAÇÃO MESTRADO

Reuniram-se em 14 de dezembro de 2023, às 10:00, por meio de videoconferência, os Professores Carla Silva Reis (UFSJ), presidente, Stefanie Grace Azevedo de Freitas (UFMG), Antonio Carlos Guimarães (UFSJ), titulares, e Leonardo Barreto (UFSJ), suplente, para o Exame de Defesa do mestrando Ighor Patrick Andrade dos Anjos que apresentou a pesquisa “Travessias entre o erudito e o popular: um estudo a partir de narrativas biográficas de pianistas brasileiros”. Após a apresentação, a banca deliberou e considerou o trabalho aprovado, com o seguinte parecer: o trabalho foi bem redigido e estruturado, trazendo importantes contribuições para a área. Recomenda-se que o aluno dê continuidade à pesquisa em um futuro doutorado. Por ser verdade, firmo a presente, que vai por mim assinada e pelos demais membros titulares da banca.

São João del-Rei, 14 de dezembro de 2023.

Documento assinado digitalmente
gov.br CARLA SILVA REIS
Data: 15/12/2023 09:06:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Carla Silva Reis (UFSJ)

Documento assinado digitalmente
gov.br STEFANIE GRACE AZEVEDO DE FREITAS
Data: 15/12/2023 16:34:10-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Stefanie Grace Azevedo de Freitas (UFMG)

Documento assinado digitalmente
gov.br ANTONIO CARLOS GUIMARAES
Data: 15/12/2023 15:15:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Antonio Carlos Guimarães (UFSJ)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à professora Carla Reis por todo carinho, paciência, disposição e persistência em me orientar na pesquisa e me conduzir a ser um ser humano melhor;

Ao PPGMUSI/UFSJ e aos membros do colegiado também pela paciência e compreensão;

Aos professores Liliana Botelho e Marcos Filho por todo o suporte e ensinamentos ao longo da minha trajetória acadêmica;

Aos professores Stefanie Freitas (titular externo), Toninho Guimarães (titular interno) e Leonardo Barreto (suplente) pela prontidão em aceitar o convite para serem minha banca de defesa;

A todas as pessoas próximas que, de alguma forma, colaboraram para que eu chegasse até o fim desta jornada sem desistir;

À Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São João del-Rei por ter me concedido a bolsa que me permitiu a realização desta pesquisa;

Por fim, aos meus amados pais, Edimar e Cândida, por terem me gerado, criado, educado e tolerado ao longo de todos esses anos.

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo e esquecer os caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia; e se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

Fernando Teixeira de Andrade

O real não está no início nem no fim, ele se mostra pra gente é no meio da travessia.

Guimarães Rosa

RESUMO

Tendo como pano de fundo questionamentos sobre a formação do pianista frente às demandas profissionais do campo musical, esta dissertação buscou investigar as trajetórias de formação e de atuação profissional de quatro pianistas de destaque no cenário brasileiro contemporâneo, que possuem identidades ligadas aos universos da música de concerto e da música popular. O conceito de músico-anfíbio (AQUINO, 2007), as proposições de Lucy Green (2002), a noção de “planeiros” e os estudos sobre formação musical formal, não-formal e informal constituem a fundamentação teórica do trabalho. Para a coleta dos dados foi utilizado o método de investigação biográfico-narrativo (BOLÍVAR, 2010-2012; SOSA, 2016). Na perspectiva da análise de conteúdo de Bardin (2011), emergiram dos dados cinco categorias que possibilitaram um olhar transversal sobre as narrativas. Como principais resultados, a pesquisa apresenta reflexões acerca dos processos de formação musical e atuação profissional do pianista contemporâneo frente à dicotomia da música de concerto e da música popular; revela a socialização musical precoce dos sujeitos e a importância da família enquanto agente de educação informal; e descortina práticas musicais multifacetadas e alinhadas com a contemporaneidade.

Palavras-chave: Formação musical; Atuação profissional; Pianista brasileiro; Narrativas biográficas.

ABSTRACT

Against the backdrop of questions about the training of pianists in the face of the professional demands of the musical field, this dissertation sought to investigate the training and professional performance trajectories of four prominent pianists on the contemporary Brazilian scene, whose identities are linked to the universes of concert music and popular music. The concept of the amphibian musician (AQUINO, 2007), the propositions of Lucy Green (2002), the notion of "pianists" and studies on formal, non-formal and informal musical training constitute the theoretical basis of the work. The biographical-narrative research method was used to collect the data (BOLÍVAR, 2010-2012; SOSA, 2016). From the perspective of Bardin's (2011) content analysis, five categories emerged from the data, enabling a cross-sectional look at the narratives. As the main results, the research presents reflections on the processes of musical training and professional performance of the contemporary pianist in the face of the dichotomy of concert music and popular music; reveals the early musical socialization of the subjects and the importance of the family as an agent of informal education; and uncovers multifaceted musical practices in line with contemporaneity.

Keywords: Musical education; Professional activity; Brazilian pianist; Biographical narratives.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fases Principais da entrevista narrativa	34
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 - REFLETINDO SOBRE A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PIANISTA CONTEMPORÂNEO: O APORTE TEÓRICO	14
1.1. Educação formal, não-formal e informal	14
1.2. O processo de ensino-aprendizagem da música popular	17
1.3. A dicotomia entre o erudito e o popular	21
1.4. Os pianeiros e a construção do "Piano Brasileiro"	22
CAPÍTULO 2 - O PERCURSO METODOLÓGICO	30
2.1. Método de Investigação Biográfico-Narrativa	30
2.2. A entrevista Narrativa	32
2.3. O método de análise dos dados	35
2.4. O processo das entrevistas	35
2.5. Pianistas Brasileiros e suas narrativas biográficas	38
2.5.1. Hercules Gomes, "a gente é o que a gente vive"	38
2.5.2. Luísa Mitre, "era tudo o que eu mais sonhei em estudar"	45
2.5.3. André Mehmari, “não existe múltipla personalidade, é sempre o André”	52
2.5.4. Claudio Dauelsberg, “ou você estuda sério ou fecha a tampa do piano”	61

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE TRANSVERSAL DAS TRAJETÓRIAS DE VIDA	69
3.1. Ambiente musical e cultural familiar	69
3.2. Iniciação pianística	71
3.3. Formação Musical	72
3.4. Dicotomia Música Popular x Música de concerto	73
3.5. Atuação Profissional	75
3.6. Retomando conceitos	77
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
 APÊNDICE	85
A - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).....	85
 ANEXO	88
A - Parecer Consubstanciado CEPSJ.....	88

INTRODUÇÃO

O contexto contemporâneo, em todos os âmbitos da vida, mas sobretudo no âmbito profissional, tem exigido que estejamos em constante reinvenção de si. Independentemente de sua área de atuação, cada vez mais é exigido que o profissional amplie suas competências e se torne multifuncional para conquistar ou mesmo manter seu lugar no mercado de trabalho. No “mundo da música”, parafraseando o sociólogo Howard Becker (2010), aquele que transita entre diferentes contextos musicais parece estar mais consciente da necessidade de adaptação profissional frente às demandas do mercado musical contemporâneo. Esse tipo de músico, por sua vez, ao intercambiar os saberes característicos da música de concerto¹ e da música popular, desenvolve uma prática musical plural, aparentemente mais alinhada com as exigências do mercado musical na atualidade. A partir dessa reflexão, e considerando as trajetórias dos sujeitos da pesquisa, surgem algumas questões que esta investigação almeja responder: a escolha por uma dupla formação musical se deu de forma deliberada?; como ocorreram seus processos de aprendizagem do piano?; como esses profissionais se posicionam frente à dicotomia música “erudita” e música popular?

Nesse sentido, o indivíduo “sofre as determinações e, ao mesmo tempo, contribui para as metamorfoses do seu mundo como profissional, artista e homem” (AQUINO, 2007, p.91). Esse perfil de músico se enquadra no conceito de “Músico Anfíbio” cunhado por Thaís Aquino em sua dissertação de mestrado². O conceito em si é uma aproximação da noção de “Artista Anfíbio” do teórico da cultura Néstor García Canclini para o universo da música. Segundo o autor, esse indivíduo é “capaz de articular movimentos e códigos culturais de diferentes origens.” [tradução nossa]³ (CANCLINI, 1995, p.272).

A fim de compreender a relação do músico contemporâneo com as diferentes práticas do universo da música e levando em consideração que o ensino da música popular é uma área ainda em fase de sistematização, foi realizado um levantamento de pesquisas apresentadas entre os anos de 2015 e 2019 nos congressos da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) que tratassem de temas como: a pedagogia da música popular, a natureza do aprendizado do músico popular

¹ Nomenclatura escolhida para se referir à música de tradição europeia, dita música erudita.

² “O músico anfíbio: um estudo sobre a atuação profissional multiface do músico com formação acadêmica”. Defendida em 2007 na Escola de Música e Artes Cênicas da UFG.

³ “[...] Capable of articulating cultural movements and codes of different origins” (CANCLINI, 1995, p.272).

e o ensino formal e informal da música. Foi possível notar que ainda há pouca produção acadêmica no que diz respeito a essa área de pesquisa. Ao todo, foram encontrados seis trabalhos⁴ de autores que abordam tais assuntos, a saber: Radegundis Aranha Tavares Feitosa (2015); Eva Verena Schmid (2015); Bruna Maria de L. Vieira e Cláudia Fernanda Deltrégia (2016); Luis Ricardo Silva Queiroz (2017); Júlio César de Melo Colabardini (2017); Adrian Estrela Pereira e Ekaterina Konopleva (2018). Frente a esse resultado, pode-se afirmar que há uma escassez de pesquisas sobre o ensino-aprendizagem do piano na música popular brasileira, e, considerando a crescente necessidade de adaptação do músico profissional ao mercado musical e também o tradicionalismo que ainda caracteriza a formação musical de uma forma geral, é aparente que o perfil de músico anfíbio se faz cada vez mais necessário e coerente com a atualidade.

Desde os primórdios do piano no Brasil, com a vinda da família real portuguesa no início do século XIX, o ensino do instrumento é marcado pelo tradicionalismo eurocêntrico. A prática pianística foi difundida principalmente entre a classe burguesa, tanto por ser um instrumento caro quanto pelo grande valor simbólico atrelado à “alta cultura”. Sendo assim, a difusão do ensino pianístico se deu por meio das escolas tradicionais de música que se espelhavam no modelo de ensino do Conservatório de Paris. Essa instituição se tornou referência para o ensino do instrumento desde a sua criação no final do século XVIII e suas diretrizes pedagógicas ainda regem parte do ensino musical especializado no Brasil. Dentre suas principais características estão a formação do instrumentista virtuose e a prática da música erudita ocidental (REIS, 2014, p.27).

Por mais que a pedagogia do instrumento tenha se modificado com o tempo, é possível perceber que os currículos de parte das escolas especializadas no Brasil ainda priorizam essas duas características. Isso gera um descompasso desse tipo de formação com as demandas profissionais do músico contemporâneo. Pois, como abordado anteriormente, para que esse profissional dispute um lugar no mercado de trabalho atual, é necessário ter versatilidade e desenvolver competências múltiplas, tornando defasada uma formação que é voltada exclusivamente para o desenvolvimento técnico e de repertório. Diferente da imagem estereotipada do músico que se limita a apenas tocar ou lecionar, este profissional

⁴ Dos seis trabalhos citados, apenas dois são voltados ao piano: Deltrégia (2016) e Pereira & Konopleva (2018). O nome das pesquisas de cada autor apontado se encontra nas referências deste trabalho.

Além do trabalho artístico – composição, arranjo, performance - propriamente dito (elo da produção), faz-se presente em atividades relacionadas à pré-produção (ensino musical, fabricação de instrumentos), participa ativamente definindo aspectos que extrapolam questões propriamente musicais (design visual do produto, produção gráfica, etc.), direciona campanhas de marketing e propaganda, atua como produtor de espetáculos, vende seu próprio produto (elo da difusão) (AQUINO, 2007, p.60).

Ao me debruçar sobre as trajetórias formativas e profissionais de importantes pianistas brasileiros, que transitaram, ou transitam, entre os universos da música de concerto e da música popular, creio poder colaborar para o crescimento da produção científica voltada para a formação do pianista no Brasil contemporâneo.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo principal investigar, a partir da construção de narrativas biográficas, a trajetória de formação musical e atuação profissional de quatro pianistas de destaque no cenário musical atual. Como objetivos específicos, pretende-se analisar os aspectos confluentes e divergentes, motivações e dificuldades enfrentadas por cada entrevistado a fim de compreender as singularidades de cada trajetória; entender como se dá as tensões que a transição entre a música de concerto e a música popular pode gerar no indivíduo - uma vez que são dois campos que possuem práticas sociais diferentes; e também compreender as possibilidades de trabalho como pianista no Brasil.

Ao todo, foram realizadas entrevistas com quatro pianistas profissionais de destaque no cenário brasileiro. São eles: André Mehmari, Luiza Mitre, Hercules Gomes e Claudio Dauelsberg. A escolha por estes pianistas se justifica pela representatividade que eles possuem dentro do cenário da música popular brasileira instrumental, pelo nível de excelência alcançado em suas carreiras e também por sua dupla formação musical. O foco das entrevistas está no processo de formação musical e atuação profissional e as trajetórias de vida baseadas nas experiências em ambos universos da música de concerto e da música popular. A abordagem metodológica está sendo executada sob a perspectiva do método de investigação biográfico-narrativa (BOLÍVAR, 2010-2012; SOSA, 2016) e tem o modelo de entrevista narrativa (JOVCHELOVICH, 2002; FLICK, 2013) como ferramenta para a coleta de dados.

Considerando que a inclusão da música popular nos cursos de música no Brasil é um acontecimento relativamente recente, é comum que o músico de formação erudita recém-ingresso no mercado de trabalho necessite de uma complementação de formação para atuar no âmbito da música popular. Nesse sentido, espera-se que esta pesquisa, para além dos objetivos

já citados, possa auxiliar pianistas que não tiveram contato com a música popular em sua formação a encontrar caminhos para se iniciarem em tal linguagem.

CAPÍTULO 1 - REFLETINDO SOBRE A FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PIANISTA CONTEMPORÂNEO: O APORTE TEÓRICO

1.1. Educação formal, não-formal e informal

O conceito de educação abarca uma ampla gama de experiências educativas, informativas e formativas que não se limitam à vivência escolar formal. Ainda que a escola seja uma instituição que desempenha um papel vital na sociedade mantendo tradições e seguindo padrões de ensino, desde sempre também existiram experiências formativas que ocorrem fora do ambiente escolar e que são tão necessárias e eficientes quanto. A partir da década de 1990, aqui no Brasil, essas experiências passaram a ser reconhecidas como educação não-formal, coexistindo de forma paralela ao período de frequência escolar (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2007, p.14).

A educação não-formal opera sem a necessidade de aderir a um currículo previamente definido, tendo flexibilidade quanto ao planejamento e a escolha dos assuntos desejados. Além disso, ao envolver profissionais e participantes que podem desempenhar papéis sociais distintos dos apresentados na escola formal, como professores e alunos, a educação não-formal contribui para uma abordagem inovadora dos saberes e da coletividade. Já o formato de educação não-formal tem o intuito de contribuir para a formação do indivíduo em sua totalidade ao buscar novas formas de se estabelecer relações com o mundo e com as pessoas, e não ser apenas uma alternativa ao ensino formal.

De acordo com o autor Jaume Trilla (1996), além dos modelos de educação formal e não-formal, também há a educação informal que se caracteriza pela aprendizagem que ocorre sem planejamento, seja por parte dos educadores ou dos aprendizes, muitas vezes autodidatas, e que acontece de maneira imperceptível, como é o caso da educação familiar. Já a educação formal é aquela que segue uma estrutura definida por legislação nacional, com critérios específicos estabelecidos pelo Estado, abrangendo a educação escolar compreendida nos níveis infantil, fundamental, médio e universitário.

A educação não-formal, como citado inicialmente, refere-se a toda forma de ensino e aprendizagem mediada que possui uma estrutura, mas sem uma regulamentação nacional que a controle. Em outras palavras, inclui uma variedade de propostas e projetos que realizam ações e intervenções pela relação educacional de maneira diversificada, constituindo um amplo leque de possibilidades.

Na mesma direção, Almerindo Afonso (1989) se refere ao termo educação formal como um tipo de educação organizada com uma sequência específica e realizada por uma instituição de ensino, enquanto educação informal abrange todas as possibilidades educativas ao longo da vida do indivíduo, representando um processo contínuo e não organizado. Já a educação não-formal, embora siga uma estrutura diferente das escolas, também pode legitimar o saber, mesmo não sendo necessariamente a sua finalidade. Esta também diverge da educação formal pela flexibilidade quanto à frequência e local onde ocorre o processo de aprendizagem e pela adaptação dos conteúdos ensinados de acordo com cada situação.

Ainda de acordo com Afonso (1989), a educação não-formal se fundamenta na participação voluntária dos envolvidos tendo como propósito o compartilhamento de experiências a partir da cooperação e apoio entre os participantes. Tem como objetivo central o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos, indo além do simples repasse de conhecimentos. A partir de sua natureza menos formal e hierárquica promove a mudança social por meio de iniciativas educativas baseadas na inclusão que conferem autonomia e envolvimento direto a todos.

O ensino informal por sua vez, não deve ser considerado menos importante pela sua característica mais livre e não intencional. Sandroni (2000) chama a atenção para se evitar a confusão do conceito de informal com conotações do tipo descontraído, relaxado ou desorganizado. Essa associação pode erroneamente sugerir uma menor relevância ou elaboração ao modelo de ensino por não seguir uma regulamentação e sistematização própria.

De forma resumida, Libâneo (1999) distingue os três conceitos de ensino apresentados pelo seu grau de intencionalidade, considerando a educação formal e não-formal como sendo intencional e a informal como sendo não intencional. Para o autor, a conjunção dos três tipos de educação na formação do indivíduo culmina em um aprendizado significativo que relaciona a prática vivenciada com o conhecimento institucionalizado. Tal abordagem sugere uma nova maneira de se confrontar o que é realizado formalmente nas escolas com as ações informais que ocorrem fora dela.

No contexto do ensino musical, quando um indivíduo nasce em um lar de músicos ou de pais que consomem muita música, desde o início de seu desenvolvimento pode se estabelecer uma relação de ensino de forma não intencional. Esta relação em questão se configura como educação informal e contribui de uma forma ativa e eficiente para que este indivíduo crie uma série de pré-disposições que impulsionam seu processo de aprendizagem como um todo. Segundo o sociólogo francês Pierre Bourdieu este tipo de transmissão cultural não-intencional, normalmente praticada no ambiente familiar, é chamada de "efeito *arrow*"⁵ (BOURDIEU, 2008).

Para Margarete Arroyo (2002), a educação musical engloba todos os tipos de aprendizagem, desde o escolar estruturado ao familiar não-intencional, ou seja, na trajetória de aprendizagem musical de um indivíduo estão presentes os três tipos de educação descritos como formal, não-formal e informal. Nas palavras da autora:

O termo "Educação Musical" abrange muito mais do que a iniciação musical formal, isto é, é educação musical aquela introdução ao estudo formal da música e todo o processo acadêmico que o segue, incluindo a graduação e pós-graduação; é educação musical o ensino e aprendizagem instrumental e outros focos; é educação musical o ensino e aprendizagem informal de música. Desse modo, o termo abrange todas as situações que envolvam ensino e/ou aprendizagem de música, seja no âmbito dos sistemas escolares e acadêmicos, seja fora deles (ARROYO, 2002, p.1).

De acordo com a autora, a educação musical contemporânea requer a formulação de novas abordagens capazes de abranger a diversidade de experiências musicais disponíveis na sociedade atual. Nesse contexto, a transição entre o ambiente escolar e o extraescolar se faz necessária, de forma a unir o que está “entre o âmbito 'formal' e 'informal', o cotidiano e o institucional”. Tal ação se configura “como um desafio para romper com modelos estabelecidos que insistem em manter separadas esferas que, na prática, estão interconectadas” (ARROYO, 2000, p.89).

Fucci-Amato (2008) corrobora com a discussão acerca dos modelos de ensino-educação que permeiam a iniciação musical ao defender que esta se principia no âmbito familiar. De acordo com a autora, desde o nascimento, o indivíduo interage com o ambiente familiar de forma exploratória, adotando esse meio social tanto em seus aspectos materiais quanto

⁵ Em português: "flecha".

simbólicos. Nesse processo de socialização por meio da assimilação e interação com o meio, o indivíduo começa a moldar seus padrões de comportamento e de escolhas, tomando como referência os hábitos dos outros integrantes do núcleo familiar.

Dessa forma, a família desempenha o papel de “agente social na iniciação cultural do indivíduo”, inerente à sua natureza como instituição social. O processo de musicalização amparado pelo ambiente familiar pode, portanto, se manifestar através das formas simbólicas pelas quais a criança desenvolve interesse que, naturalmente, podem ser exploradas de forma mais aprofundada em prol da curiosidade infantil (FUCCI-AMATO, 2008, p.408).

1.2. O processo de ensino-aprendizagem da música popular

Desde a sua popularização no Brasil, no início do século XIX, o ensino do piano focava exclusivamente na prática do repertório erudito. De acordo com Ana Lúcia Moreira, em meados do século XX, com as reformas no ensino do instrumento, as obras didáticas para piano começaram a surgir dando lugar ao repertório popular na pedagogia do piano. Essas peças carregavam uma ideologia de ensino que abordava novos princípios a respeito da técnica, do estudo do instrumento e da interpretação (MOREIRA, 2007, p.3).

Porém, mesmo com as mudanças no ensino do instrumento, é possível observar que o material didático para a introdução ao piano popular, principalmente da música popular brasileira, é ainda pouco presente nos cursos de graduação em música que não sejam dedicados exclusivamente à música popular. No entanto, o crescente número de conteúdo (cursos, métodos e tutoriais) voltados para o universo da música popular que têm sido disponibilizados ou vendidos na internet, nos leva a entender que há uma demanda por uma complementação de formação para além daquela oferecida pelos cursos tradicionais de música, que privilegiam a música de concerto ocidental.

Em uma perspectiva histórica, observa-se que a prática e o ensino da música popular foram negligenciados no âmbito do ensino tradicional por conta de divergências estilísticas e culturais com a tradição europeia. Marcada por preconceitos que atravessam gerações, a música popular ainda se encontra em processo de legitimação e mais recentemente tem conquistado seu lugar nas instituições de ensino superior e especializado.

O jazz, por exemplo, foi inserido no ensino superior de música nos EUA apenas na década de 60, sendo que seu surgimento é demarcado entre o fim do século XIX e o início do século XX (GREEN, 2002, p.4). No campo acadêmico-musical brasileiro, o cenário é parecido, pois, assim como foi com o jazz nos EUA, a inclusão da música popular nas universidades é recente, haja vista que o primeiro curso de bacharelado em música popular foi criado pela UNICAMP em 1989.

Esse é um cenário que está em ascensão, considerando que, até o ano de 2019, o Brasil possuía um total de dez cursos de graduação em música popular em universidades federais e estaduais. São elas: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Federal de Pelotas (UFPEL); Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB); Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

Diferentemente do modelo tradicional de ensino da música, em que o foco das aulas é a técnica instrumental e o repertório, a aprendizagem do piano popular se dá, em parte, pela prática informal, ou seja, por meio de um ensino não institucionalizado em que o músico desenvolve, além da técnica e leitura, outras competências “tais como a improvisação, a composição, o arranjo e o tocar de ouvido” (SANTIAGO, 2006, p.1).

O conjunto de práticas pertinentes à música popular colabora para a formação integral do instrumentista e não se deve considerar oposta ao ensino conservatorial, uma vez que são complementares, pois ambas servem ao mesmo propósito. Cabe ao professor pesquisar metodologias que abrangem ambos universos para oferecer a seus alunos uma leitura ampla do funcionamento do instrumento e conhecimento da diversidade cultural na música, além de preparar melhor os estudantes para ingressar no atual mercado de trabalho brasileiro que vem se mostrando cada vez difícil (SANTIAGO, 2006, p.7 e p.10).

Das múltiplas competências necessárias para se tornar um bom músico, a escuta consciente se faz fundamental, pois, com um ouvido ativo treinado, o músico é capaz de executar uma música apenas ouvindo e repetindo. Ao copiar a execução de bons intérpretes, o músico, de acordo com sua preferência e gosto musical, desenvolve sua técnica, criatividade e um rico vocabulário de ideias musicais que, com o amadurecimento pessoal, aprende a aplicá-las na prática profissional construindo um estilo próprio (GREEN, 2002, p.73).

Dentro desse mesmo conjunto de capacidades, a autora distingue três tipos de escuta musical que estão fortemente presentes no aprendizado do músico popular. A primeira, a *purposive listening* (“escuta consciente”), é aquela em que o músico direciona a escuta para uma música ou trecho específico, como um solo ou uma introdução, a fim de executar exatamente como é. A segunda é a *attentive listening* (“escuta ativa”), em que, assim como a primeira, o músico faz uma escuta atenta e analítica, mas sem direcioná-la para um alvo específico, a fim de identificar elementos musicais, aprender cadências harmônicas, ideias melódicas e rítmicas, ou qualquer outro conteúdo que possa ser utilizado posteriormente. A terceira é a *distracted listening* (“escuta descontrainda”), aquela que, diferente das duas anteriores, não é crítica, mas descompromissada, com o objetivo de apenas apreciar a música, permitindo que o músico compreenda sua interpretação, ou composição, sob a percepção de ouvinte (GREEN, 2002, p.24).

Green (2002) comenta sobre a equivocada ideia de que o ensino da música de concerto está relacionado ao estudo disciplinado enquanto o ensino da música popular está relacionado a um aprendizado natural, ou “por osmose”. Basta aprender por experiência própria ou ler depoimentos de músicos para constatar que o método de aprendizagem da música popular não se limita apenas a isso. É compreensível que tende a ser um processo natural por uma questão de enculturação e vivência, mas a disciplina está presente em todo o desenvolvimento musical do indivíduo, seja para aprender uma música por ouvido ou dominar escalas e arpejos. Em um determinado momento, para que o músico não fique estagnado e se limite a tocar sempre as mesmas músicas da mesma forma, será necessário que haja um estudo cada vez mais disciplinado e consciente, a fim de continuar desenvolvendo sua técnica instrumental e sua musicalidade, permitindo-lhe quebrar novas barreiras a todo o momento (GREEN, 2002, p.113).

Assim como no estudo da música de concerto, são necessários a compreensão e o desenvolvimento de um conjunto de competências técnico-musicais para se tocar o repertório popular, tais como: formação de escalas, acordes e arpejos; controle de articulações; controle de planos sonoros e conhecimento da estética de diferentes estilos musicais, dentre outras que são desenvolvidas ao longo do aprendizado musical. Além disso, independente do repertório, a técnica utilizada para se tocar o instrumento é a mesma, o que muda é a disposição dos elementos rítmicos, melódicos e harmônicos em cada estilo.

Para adquirir determinado conhecimento, é possível fazê-lo por dois caminhos: formal ou informal. O primeiro é quando há uma metodologia de aprendizagem progressiva guiada por um responsável. O segundo é quando o indivíduo aprende de maneira intuitiva ou por um método de aprendizagem próprio, sem a orientação de professores, como, por exemplo, músicos autodidatas que dominam a prática do instrumento sem a aplicação da teoria (GREEN, 2002, p.18).

Lucy Green não difere a educação formal e informal como sendo uma questão social. Para ela, os dois contextos estão presentes a todo o momento na formação continuada do músico, seja ele “erudito” ou “popular”, uma vez que não existe método perfeito que atenda a todas as demandas do ensino do instrumento e nem uma aprendizagem completamente informal. Sendo assim, o aprendizado musical é algo singular, pois o músico pode se deparar com situações em que é preciso recorrer aos dois contextos. Como exemplo, a autora cita a situação em que um músico de formação erudita precisa tirar uma música popular de ouvido para tocar em um casamento ou na igreja; e, por outro lado, quando um músico popular, que para melhorar suas habilidades técnicas e de leitura, procura uma escola de música especializada (GREEN, 2002, p.18).

Grande parte da atividade musical informal se encontra em grupos musicais, como por exemplo: rodas de choro e de samba, bandas militares, fanfarras, grupos de congado, igrejas etc. Tais grupos são compostos, normalmente, por pessoas de diferentes faixas etárias e experiências musicais. Nesse meio, o músico participante atua em um processo coletivo de ensino-aprendizagem, tanto como aprendiz quanto professor, formando um ciclo em que os indivíduos com mais experiência treinam os recém-egressos que, de acordo com o desempenho pessoal, farão o mesmo com futuros integrantes. Essa prática interativa é um elemento fundamental para o desenvolvimento do músico iniciante, pois o ambiente se torna motivador para um aprendizado rico e diversificado.

A aprendizagem coletiva dentro de um contexto sociocultural pode ser pensada sob o conceito de *Legitimate Peripheral Participation*⁶ apresentado pela autora Jean Lave juntamente com o autor Etienne Wenger (1991). Analisando o contexto da aprendizagem musical informal pelo viés desse conceito, os grupos musicais seriam o que os autores chamam de *communities*

⁶ Em português: "Participação Periférica Legítima".

*of practice*⁷, onde há uma troca de conhecimento por meio de atividades práticas (LAVE; WENGER, 1991, p.29).

De acordo com os autores, o ato de aprender é por si só uma prática social, logo, quando inserido em um grupo, o indivíduo passa por processo de aprendizagem quase que natural, sem passar necessariamente por um esquema sistematizado de ensino, absorvendo conhecimento pelo contato com a diversidade de experiências compartilhadas por cada membro (LAVE; WENGER, 1991, p.35). Assim acontece no universo da música popular, quando um músico começa sua jornada musical em um culto religioso, na roda de samba do bairro ou na banda da cidade, onde ele aprende a tocar um instrumento tirando músicas de ouvido e observando e reproduzindo a forma como os mais experientes tocam.

1.3. A dicotomia entre o erudito e o popular

Para se refletir sobre as características do músico contemporâneo e a dicotomia entre música “erudita” e “popular”, estão sendo utilizados, até o momento, os trabalhos dos seguintes autores: José Miguel Wisnik (2007) e Thaís Lobosque Aquino (2007).

A contemporaneidade exige que o indivíduo permaneça em constante atualização com o mundo moderno. Independente da área de atuação, o profissional deve ampliar suas competências e se tornar multifuncional para conquistar o seu lugar no mercado de trabalho. No campo musical, aquele que transita entre os diferentes contextos musicais, parece estar mais consciente da necessidade de adaptação profissional às demandas do mercado musical contemporâneo. Esse músico, por sua vez, ao intercambiar os saberes característicos da música de concerto e da música popular, desenvolve uma prática musical plural, inovadora e alinhada com o atual mercado musical. Dessa forma, o indivíduo “sofre as determinações e, ao mesmo tempo, contribui para as metamorfoses do seu mundo como profissional, artista e homem” (AQUINO, 2007, p.91).

Ao ingressar no mercado de trabalho, é comum o músico aceitar propostas inéditas à sua formação acadêmica ampliando sua área de atuação a fim de iniciar uma carreira profissional. Para isso, além da prática instrumental e da docência, é necessário adquirir

⁷ Em português: "Comunidades de prática".

diversas competências, tais como: noções sobre sonorização, composição e arranjo, orquestração, gravação, produção artística, etc. Assim se caracteriza o “músico anfíbio”, o profissional apto a desenvolver “uma prática profissional multiface, direcionada para vários campos de atuação” (AQUINO, 2007, p.90).

Para a autora, ao pensarmos o Brasil como um país mestiço cuja história é marcada pela fusão de diferentes culturas e costumes, além de uma riqueza musical, fruto dessa mesma combinação, a categorização de músicos eruditos e populares como sendo duas coisas isoladas é um ato não coerente com o perfil sociocultural brasileiro (AQUINO, 2007, p.89).

Importantes obras populares brasileiras reconhecidas mundialmente são frutos da alquimia musical entre o erudito e o popular. Villa-Lobos, por exemplo, mostrou para o mundo a riqueza musical espalhada pelo país em sua icônica expedição Brasil afora, onde teve contato com diversas manifestações musicais, desde a música popular e folclórica à música das tribos indígenas da Amazônia (WISNIK, 2007, p.3). É válido citar, também, o pianista e compositor Ernesto Nazareth, que apresenta em sua obra uma “síntese de elementos africanos e europeus”, mesclando princípios da música de origem escrava negra, presentes nos lundus, com o pianismo das polcas de Chopin (WISNIK, 2007, p.11).

É possível compreender o fenômeno dessa miscigenação musical entre diferentes universos musicais ao considerar o entorno sociocultural no qual essa manifestação se encontra. Nazareth, por exemplo, veio de uma formação pianística tradicional e frequentava os ambientes da música urbana, como as rodas de choro. Ele atuava em teatros e salas de espera de cinemas tocando suas próprias composições, frutos da união de elementos de diferentes manifestações musicais. A figura do pianista é peça central de qualquer trabalho que pretenda discutir a música brasileiro para piano e, por esse motivo, será tratada a seguir.

Por fim, pode-se pensar o músico contemporâneo, aqui visto como músico-anfíbio, como sendo o indivíduo situado entre as polaridades do erudito e do popular. Ao se fundir as diversas práticas do universo musical, este profissional é capaz de se reinventar como músico, trazendo à tona uma manifestação artística criativa e enriquecedora para o mercado musical.

1.4. Os pianistas e a construção do "Piano Brasileiro"

Esta seção apresentará discussões acerca dos “planeiros” brasileiros, adjetivo em referência aos pianistas da época de Ernesto Nazareth e Chiquinha Gonzaga. Esses pianistas tocavam em locais de entretenimento diferentes dos grandes teatros e salas de concerto, como, por exemplo, em salas de espera dos cinemas e lojas de partituras. Possuíam a técnica de um virtuose e adaptaram para o piano gêneros populares brasileiros, como a polca brasileira, o chorinho e o maxixe. Pode-se considerar que o planeiro do século XIX se situava entre as fronteiras da música popular (brasileira) e da música tradicional europeia, em outras palavras, entre a cultura erudita e a cultura popular. Trazendo para o contexto desta pesquisa, é possível analisar o perfil do planeiro sob a ótica do conceito de “músico anfíbio” e traçar relações com a atuação do músico contemporâneo.

Ademais, a aproximação do planeiro com o pianista atual a partir de reflexões servirá de base para sustentar discussões a respeito da conceituação do Piano Brasileiro. Acredita-se que o mais próximo de uma escola do piano brasileiro que se tem hoje nasceu a partir da segunda metade do século XIX, quando os planeiros transcreviam ritmos brasileiros para o piano a partir das referências técnicas dos grandes mestres da música europeia.

Para compreender a fundo a história e origem dos chamados planeiros, bem como do piano popular brasileiro, é utilizado essencialmente a tese de doutorado de Robervaldo Linhares Rosa intitulada “Como é bom poder tocar um instrumento - Presença dos planeiros na cena urbana brasileira – dos anos 50 do Império aos 60 da República”. O autor em questão rastreou os conceitos, as práticas musicais, os cenários de atuação, dentre várias outras informações acerca dos planeiros. Estes profissionais da música, que se popularizaram na segunda metade do século XIX, utilizavam o piano como ferramenta de trabalho, mas, diferentemente dos “pianistas”, atuavam fora dos grandes teatros e palcos da época:

Assim, surge uma nova profissão com o objetivo claro de suprir a demanda por música popular urbana. Essa nova profissão está, por um lado, ligada ao ambiente dos chorões e, por outro, a um instrumento musical símbolo da elite. Por não se tratar nem do pianista que tocava obras do repertório clássico-romântico, incluindo as famosas versões virtuosísticas de óperas, nem da sinhazinha que tocava apenas dentro do espaço doméstico, esse profissional passou à história da música popular brasileira com o nome de planeiro (ROSA, 2012, p.55).

De acordo com Robervaldo Rosa, o cenário de destaque onde se pôde observar esse fenômeno na história da música brasileira que foi o surgimento e popularização dos planeiros foi a, então capital do Brasil Império, cidade do Rio de Janeiro. Misturado com os gritos dos vendedores ambulantes, dos animais de carga, das rodas de conversa, outro som que compunha a paisagem sonora carioca em seus grandes centros públicos urbanos era o do piano, instrumento esse que se popularizou e proliferou de forma rápida na cidade. Este fenômeno, que foi chamado de “febre do piano” (NAPOLITANO, 2005, p.43, *apud* ROSA, 2012, p.28), surtiu um efeito sociocultural tão forte que a cidade carioca chegou a ser chamada de “Cidade dos Pianos” e, segundo Tinhorão (1998, p.164, *apud* ROSA, 2012, p.29), demarcou o ano de 1856 como o início da história do piano popular brasileiro.

Assim sendo, um nicho no campo musical se estabeleceu no Rio de Janeiro durante a segunda metade do século XIX, impulsionado pela abundância de pianos na cidade, pela intensificação da vida social e urbana e pelo surgimento de uma música popular destinada ao entretenimento da população. A crescente demanda por um profissional do piano que executasse um repertório voltado ao lazer não pôde ser atendida pelas sinhás que aprendiam piano em casa, apesar de dominarem a prática do piano, nem pelos pianistas concertistas dedicados ao repertório europeu. Essa conjuntura específica influenciou ativamente para o surgimento do planeiro como um novo profissional no ramo da música (ROSA, 2012, p.29). Em suas palavras o autor define:

Os planeiros eram músicos que se utilizavam do piano para veicular a confluência dos gêneros europeus (em voga nos salões da elite) com os gêneros nacionais, como o lundu e o maxixe (em voga nas salas e terreiros da “camada” pobre), por meio de uma música de entretenimento pago voltada para os urbanitas. Ora, esses instrumentistas por transitarem em dois mundos culturais, estabeleceram um diálogo entre opostos, mediando, assim, práticas e saberes (p.29).

A atuação destes instrumentistas era múltipla e variada. Era possível encontrá-los em uma variedade de lugares, como por exemplo, em cinemas onde executavam tanto músicas ambiente nas salas de espera quanto trilhas sonoras na exibição de filmes. Tocavam em todos os tipos de encontros sociais, tais como: batizados, aniversários, casamentos, bailes e festas, que na época eram chamadas de “assustados”. Exerciam um importante papel nas lojas onde se vendiam instrumentos e partituras, pois, além de promoverem esses locais com sua música,

também auxiliavam na venda de partituras ao tocarem as obras para ajudar os clientes a se decidirem qual deveriam comprar (ROSA, 2012, p.30).

O surgimento da profissão de pianista, e sua rápida proliferação, está atrelado a um importante fato histórico que ocorreu no Brasil no ano de 1810. Logo depois de sua chegada ao Brasil, João VI tornou possível a legitimação do comércio entre Inglaterra e Brasil por meio dos Tratados de Comércio e Navegações. Com o pacto colonial extinto, as relações comerciais com a nação britânica foram beneficiadas com tarifas alfandegárias mais baratas comparadas com Portugal. Isso fez com que uma grande quantidade e variedade de produtos estrangeiros chegasse aos portos brasileiros, muitos deles destinados apenas às famílias mais abastadas financeiramente por conta dos altos valores aquisitivos. Dentre os produtos de luxo estava o piano que, desde a sua chegada ao império, era visto como um símbolo de status social (ROSA, 2012, p.37).

Grande parte dos pianos que chegavam no Rio de Janeiro era adquirida pelas famílias ricas tanto para compor a mobília da residência, quanto para que as filhas solteiras – chamadas de “sinhas” – pudessem estudar e tocar as obras dos grandes mestres europeus nos saraus e festas promovidos pela família. Era uma forma dessas moças demonstrarem suas habilidades perante um grupo seleto de pessoas da alta sociedade, atraindo a atenção de possíveis pretendentes amorosos. Em relação a essa prática, Muniz (1999, p.133) diz:

Além da presença do piano como peça fundamental do mobiliário dos salões que foram se abrindo para saraus e bailes, o projeto familiar de ascensão social compreendia ainda demonstrações públicas, no âmbito do privado, da arte de bem receber e de bem comportar-se socialmente, o que incluía particularmente exibições da destreza em tocar o instrumento pelas “pretadas” filhas solteiras. O domínio de tal arte constituía-se, assim, em mais um atributo feminino a ser cotado no mercado matrimonial, ao lado do dote e da honra (*apud* ROSA, 2012, p.40).

O exibicionismo presente nas práticas sociais da época influenciou o ofício do artista – seja ele músico, dançarino ou ator – associando-o à ideia do profissional amador, que não precisa ser remunerado. Realizar uma apresentação artística em prol do lazer dos convidados de um evento social – como o ato de cantar, dançar, recitar um poema ou tocar um instrumento – era considerado uma prática de lazer. Os artistas que se apresentavam não eram contratados, estavam ali a convite dos anfitriões para a diversão das visitas. Essa noção de músico amador

não se aplica à profissão do pianista, pois este realizava o ofício de tocar piano em celebrações para sobreviver, dependia disso para o seu sustento. Sobre a atuação artística nos saraus da época, Rosa (2012) descreve:

O papel desempenhado pelos participantes de um sarau, quer como músicos, atores (declamadores) ou dançarinos, estava ligado à figura do dileteante, do amador, isto é, daquele que não precisa de remuneração para desempenhar uma atividade relacionada à arte, visto que a realiza por prazer, como, por exemplo, a de tocar piano ou cantar. Neste contexto musical dos salões das primeiras décadas do Império, a ideia do ensino de piano passa longe da noção de ensinar um ofício, um ganha-pão, em outras palavras, uma profissão (p.41).

Durante o período histórico demarcado como Segundo Reinado, a partir do ano de 1840, quando D. Pedro II ocupou o trono da monarquia brasileira, o Brasil passou por um marcante processo de urbanização e desenvolvimento estrutural. Mudanças importantes, tais como a evolução dos meios de transporte e comunicação e o desenvolvimento industrial, colaboraram para que, pouco a pouco, o Brasil fosse se fortificando enquanto nação e deixando de lado as características de colônia (ROSA, 2012, p.43).

Um dos reflexos que esse processo evolutivo causou no cenário musical foi a acessibilidade do piano enquanto instrumento. Antes encontrado apenas em poucos lugares específicos e nas casas das famílias de alta renda, a partir das alterações do Segundo Reinado, o piano passou a estar presente também em diversos espaços populares que se multiplicaram na então capital do império, como, por exemplo, “teatro musicado, casas de chá, confeitarias, cafés-cantantes e bailes domésticos” (ROSA, 2012, p.44).

Foi durante esse período do Brasil Império que começaram a surgir as primeiras características de um repertório pianístico que posteriormente definiria alguns dos primeiros gêneros da Música Popular Brasileira. Grande parte do repertório que chegava da Europa e era tocado nos ambientes musicais tinha caráter dançante, tais como as valsas, tangos e polcas. Em pouco tempo, com a popularização do piano nos meios urbanos, os músicos populares começaram a desenvolver um jeito único de executar essas danças importadas ao piano, mesclando elementos da rítmica afro-brasileira, advindas dos lundus e outros gêneros, com a técnica pianística tradicional. Desse abramileiramento das danças europeias, posteriormente surgiu o que hoje é o gênero Choro, que “ainda não constituía um gênero específico, mas

simplesmente o nome que era dado a essa forma abasileirada de se tocar as danças importadas” (ROSA, 2012, p.52).

Sobre a consolidação de gêneros da música popular frutos da metamorfose entre as danças importadas e a música rica em ritmo advinda das camadas mais pobres da população brasileira, Gehard Béhage diz que:

A música popular brasileira começou a adquirir uma originalidade estilística durante os últimos anos do século XIX. A modinha e o lundu, cultivados nos salões imperiais desde a época da Independência, começaram a se popularizar entre músicos urbanos durante a década de 1870. Adaptações locais de danças europeias, particularmente a polca, deram origem a novos gêneros como o tango brasileiro, o maxixe e o choro, cujos compositores de maior êxito foram Joaquim Antonio da Silva Callado, Francisca Gonzaga, Ernesto Nazareth (BÉHAGE, 1992/9, p.06-07, *apud* ROSA, 2012, p.53).

Essa adaptação da música europeia com os elementos da música brasileira aconteceu de forma prática e intuitiva. Esse repertório chegava até os instrumentistas brasileiros em forma de partitura, e então era executada e modificada sem a pretensão de fazê-la. Por não haver uma religiosidade quanto à leitura e execução fiel de acordo com a partitura, os músicos se sentiam à vontade para improvisar e transformar essas obras em um novo tipo de música (ROSA, 2012, p.53).

Considerando a classificação binária da música entre erudita e popular, o que esses músicos faziam era transmutar uma música estrangeira erudita em música popular brasileira, uma vez que grande parte desse repertório se originava de uma partitura escrita (música erudita), mas depois de modificado era reproduzida “de ouvido” (música popular). Sobre esse processo de mutação musical entre a música escrita e a música tocada de ouvido, Rosa (2012) comenta:

As músicas impressas para piano ao serem atualizadas por pianistas sem domínio da escrita musical, ou seja, eles só ouviram-nas e graças à capacidade musical nata conseguem reproduzi-las, inevitavelmente são transformadas em algo novo. Se, por um lado, algo se perde, por outro, há um acréscimo significativo de conteúdos sociais e culturais que são aderidos à primeira versão. Essa nova versão musical é importante, na medida que revela pistas fundamentais sobre quem a fez (p.54).

Quanto ao termo em si, a palavra é formada pelo sufixo “-eiro” que, segundo Marinho (2009), pode significar de duas formas: agente profissional e agente frequentativo. O primeiro apenas define a profissão em relação ao vocábulo presente na palavra: piano + “-eiro” = pianeiro, aquele que tem o piano como profissão. Já o agente frequentativo pode estar ligado a profissões que são pouco valorizadas, como “sorveteiro”, “barbeiro” ou a uma conotação de teor pejorativo, como “baderneiro”, “bagunceiro” (p.69, *apud* ROSA, 2012, p.58).

Sob outra perspectiva, Henrique Dourado define o termo pianeiro em três diferentes significados: “1. Diz-se pejorativamente do pianista intuitivo, popular. 2. Mau pianista. 3. Pianista que, no passado, tocava ‘de ouvido’ em portas de lojas, cinemas e teatros, para atrair freguesia” (DOURADO, 2004, p.251, *apud* ROSA, 2012, p.59).

Cabe dizer que, apesar dos pianeiros terem surgido durante o século XIX, os primeiros registros do termo ‘pianeiro’, utilizado para descrever historicamente figuras como Ernesto Nazareth e Chiquinha Gonzaga, só foram encontrados a partir de documentos datados do século seguinte, sob a autoria do compositor Brasília Itiberê da Cunha (ALMEIDA, 2010, *apud* ROSA, 2012, p.61).

Brasília Itiberê diz que, apesar da suposta conotação pejorativa acerca do termo, o pianeiro foi um profissional requisitado e admirado por sua maestria ao piano e capacidade de improvisação e criação rítmica e melódica, sendo comparado até com grandes artistas e atletas do futebol a nível de popularidade:

Pois na técnica pianística de Nazareth, e no seu processo de composição, a gente encontra a influência desses elementos: o dengo, a macieza, o espírito frajola, o humor e a graça ágil desses maestros populares, que fizeram o encanto dos salões cariocas no começo deste século [referindo-se ao século XX]. Porque eles eram assim macios, dengosos, incapazes de violentar o piano. E por isso conquistavam admirações, tinham fãs, despertavam paixões ferozes - iguais em intensidade às que hoje despertam os astros do cinema ou os cracks do futebol (ITIBERÊ, 1970, p.35, *apud* ROSA, 2012, p.65).

Em contrapartida, o poeta Mário de Andrade se opõe a essa descrição positiva ao entender os pianeiros como sendo músicos menos dotados, alegando falta de desenvoltura interpretativa e de domínio sobre o repertório europeu e sobre a leitura e escrita musical.

Contesta o processo de abasileiramento das danças europeias pelos planeiros chegando a dizer que eles “contaminaram” as danças importadas da Europa (ANDRADE, 1976, p.321, *apud* ROSA, 2012, p.67).

Em confluência com a visão crítica de Mário de Andrade acerca dos planeiros, o escritor Rubem Alves, a partir de uma autoanálise sobre a sua frustração em se tornar pianista, define o planeiro como sendo aquele que se esforçou, mas falhou em se consolidar como pianista:

Diferentemente dos pianistas, que nascem com o piano dentro do corpo, os “planeiros” têm o piano do lado de fora. Esforçam-se por pôr o piano do lado de dentro, mas é inútil. As notas se aprendem, mas isso não é o bastante. Os dedos esbarram, erram, tropeçam, e aquilo que deveria ser uma experiência de prazer se transforma numa experiência de sofrimento não só para quem ouve, mas também para quem toca (ALVES, 2004).

Segundo Robervaldo Rosa (2012), a diferença principal entre pianista e planeiro está no local de atuação e na intenção de escuta do público e não na habilidade técnica, embora compartilhem saberes básicos com especificidades próprias. A atividade do pianista está centrada na preparação de performances complexas da literatura pianística voltadas para um público concentrado, geralmente em uma sala de concerto ou em outro ambiente que favoreça para que a música seja a protagonista do momento. Já o planeiro se relaciona com atividades sociais e de entretenimento, tocando em ambientes descontraídos como restaurantes, bares e bailes. O público que o ouve não necessita de uma concentração intensa, pois o intuito é proporcionar diversão (ROSA, 2012, p.74).

Por fim, uma obra literária que demonstra de forma irônica o contexto em que atuavam os planeiros é o conto ‘Um Homem Célebre’, do escritor Machado de Assis, em que retrata a rotina de seu personagem Pestana, um homem da segunda metade do século XIX que vivia de seu ofício como planeiro nas noites do Rio de Janeiro. Pestana era um compositor renomado de polcas, que atuava em saraus e reuniões festivas. Tinha a admiração de todos a sua volta, mas não a sua própria, pois vivia angustiado por não se achar tão bom quanto os grandes nomes da música pianística tradicional. Passou sua vida profissional tentando compor obras baseadas em seus ídolos europeus, os quais mantinha pendurados em quadros na sala de seu piano, mas seu reconhecimento vinha exatamente das polcas autorais aclamadas pela crítica e pelo público.

Logo depois de divulgadas, rapidamente se tornavam famosas e eram reproduzidas por toda a região, como retratado no seguinte trecho:

Rua fora, caminhou depressa, com medo de que ainda o chamassem; só afrouxou, depois que dobrou a esquina da Rua Formosa. Mas aí mesmo esperava-o a sua grande polca festiva. De uma casa modesta, à direita, a poucos metros de distância, saíam as notas da composição do dia, sopradas em clarineta. Dançava-se. Pestana parou alguns instantes, pensou em arrepiar caminho, mas dispôs-se a andar, estugou o passo, atravessou a rua, e seguiu pelo lado oposto ao da casa do baile. As notas foram-se perdendo, ao longe, e o nosso homem entrou na Rua do Aterrado, onde morava. Já perto de casa, viu vir dois homens: um deles, passando rentezinho com o Pestana, começou a assobiar a mesma polca, rijamente, com brio, e o outro pegou a tempo na música, e aí foram os dois abaixo, ruidosos e alegres, enquanto o autor da peça, desesperado, corria a meter-se em casa (ASSIS, 1994, p.2).

CAPÍTULO 2 - O PERCURSO METODOLÓGICO

2.1. Método de investigação biográfico-narrativa

A abordagem metodológica está sendo realizada sob a perspectiva do método de investigação biográfico-narrativa (BOLÍVAR, 2010-2012; SOSA, 2016) e utiliza a entrevista narrativa (JOVCHELOVICH, 2002; FLICK, 2013) como ferramenta para coleta de dados.

Segundo Antonio Bolívar, o método de investigação biográfico-narrativo é “una metodologia ‘hermenéutica’ que permite conjuntamente dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción.”⁸ (BOLÍVAR, 2010, p.4). Trata-se de uma investigação feita a partir de entrevistas em que o investigador induz o entrevistado a reconstruir sua história de vida em formato de narrativa sob o direcionamento de perguntas temáticas. Assim, é comum que o objetivo da investigação seja trazer à tona questões pertinentes ao tema da entrevista por meio do relato das trajetórias do entrevistado (BOLÍVAR, 2012, p.8).

⁸ Em português: "uma metodologia hermenêutica que permite conjuntamente dar significado e compreender as dimensões cognitivas, afetivas e de ação".

A intervenção do pesquisador nas entrevistas se dá no momento inicial, ao demarcar uma pauta para que o entrevistado se baseie na construção de sua narrativa (SOSA, 2016, p.82). A entrevista não deve ser muito sistematizada, de forma que o investigador tenha liberdade para induzir o diálogo a questões de seu próprio interesse, enquanto o indivíduo entrevistado reconstrua, por meio de uma narrativa consistente, suas experiências de vida “en determinados contextos sociales, personales o profesionales”⁹ (BOLÍVAR, 2012, p.7).

Ermel T. Sosa aponta que a utilização das narrativas de vida em uma pesquisa de cunho investigativo se mostra eficiente uma vez que os seres humanos são contadores de histórias por natureza, vividas individualmente e socialmente. Sendo assim, por meio de um relato um indivíduo é capaz de se expressar de forma detalhada, podendo dissertar sobre os aspectos mais subjetivos de sua trajetória de vida, tais como motivações, propósitos, sentimentos, etc., o que, por sua vez, são questões, usualmente, não expressadas de forma lógica-racional. (SOSA, 2016, p.86).

O método de investigação biográfico-narrativa, assim como outros métodos biográficos, é focado em averiguar os processos formativos de profissionais docentes a fim de perceber a riqueza de suas experiências e identificar os aspectos que dão sentido ao seu trabalho (SOSA, 2016, p.87). Antonio Bolívar, baseado na obra de Clandinin & Connelly (2000), diz que a investigação é um processo de colaboração em que o pesquisador toma os devidos cuidados para que a entrevista flua de maneira natural, de forma que o entrevistado consiga trazer à tona, em detalhes, a subjetividade de seus relatos (BOLÍVAR, 2012, p.5).

O início da investigação se baseia na coleta de relatos (auto)biográficos por meio da conversa interativa entre o pesquisador e os entrevistados, a qual posteriormente é transcrita e analisada. Ao transcrever as entrevistas, os relatos colhidos se transformam, por meio da análise crítica e reflexiva, em textos voltados para um público leitor, de maneira que este possa experienciar as histórias de vidas ali relatadas (BOLÍVAR, 2012, p.4). De acordo com Sosa (2016), essa parte do processo é fundamental para que o pesquisador não se perca na “ilusión de inmediatez”, ou seja, “creer que todo es pertinente por el hecho mismo de ser una descripción individual auténtica”¹⁰, para isso é necessário que o pesquisador tenha uma capacidade

⁹ Em português: “em determinados contextos sociais, pessoais ou profissionais”.

¹⁰ Em português: “ilusão do imediatismo”, ou seja, “acreditar que tudo é relevante pelo próprio fato de ser uma descrição individual autêntica”.

interpretativa bem desenvolvida para que consiga extrair dos relatos toda informação que julgar fundamental para a produção do texto final (SOSA, 2016, p.88).

Este método é composto por, pelo menos, quatro elementos: primeiro, o indivíduo narrador de sua própria história de vida; segundo, o indivíduo investigador e intérprete, cuja função é de transcrever e analisar os relatos a fim de extrair conteúdo temático para uma determinada pesquisa; terceiro, os textos gerados a partir da transcrição das entrevistas e o texto produzido pelo investigador intérprete onde é dissertado o conhecimento fruto do manuseio dos dados extraídos dos relatos de vida; e quarto, os leitores do produto final da investigação narrativa após sua publicação (BOLÍVAR, 2012, p.3; SOSA, 2016, p.84).

Segundo Sosa (2016) e Bolívar (2012), a investigação acontece em quatro etapas: primeiro, a escolha de um tema para dar direção às narrativas-biográficas; segundo, o registro das entrevistas em áudio e sua transcrição plena; terceiro; a investigação em si, que consiste na análise rigorosa sobre o material; por fim, a publicação da pesquisa em seu estágio final, depois de ocorrida a “transformación de los textos del campo a los textos para el lector¹¹” (SOSA, 2016, p.85).

2.2. A Entrevista Narrativa

Entrevista narrativa é uma ferramenta metodológica de coleta de dados usualmente utilizada para registrar trajetórias (auto)biográficas de indivíduos participantes de uma pesquisa qualitativa. Como suporte teórico para compreensão e realização das entrevistas, foram utilizados os dizeres dos autores: Christel Hopf (2004); Sandra Jovchelovich e Martin M. Bauer (2002); Uwe Flick (2013); Camila Muylaert *et al* (2014); Fritz Schütze (2011).

De acordo com Uwe Flick, a entrevista narrativa é um método de coleta de dados voltado à pesquisa qualitativa cujo objetivo é reunir os relatos de vida de entrevistados a partir de uma pergunta ou tema guia para a construção da narrativa. Apesar de o entrevistador utilizar perguntas no início e no fim da entrevista, o objetivo principal não está nas perguntas em si, mas em uma narrativa que permita o pesquisador ter acesso às experiências do entrevistado relacionadas à trajetória de uma determinada fase de sua vida (FLICK, 2013, p.116).

¹¹ Em português: "transformação dos textos de campo em textos para leitores".

A narrativa como ferramenta metodológica aplicada na pesquisa qualitativa se mostra eficiente uma vez que, considerando que a narrativa é uma forma de comunicação artesanal, é possível trazer à tona aspectos subjetivos das experiências individuais dos entrevistados e articulá-los ao contexto da pesquisa. Por tanto, interação colaborativa entre o entrevistador e os entrevistados, surge o conhecimento científico baseado na conciliação de múltiplas trajetórias de vida a diferentes enredos sócio-históricos (MUYLAERT et al, 2014, p.6).

Segundo S. Jovchelovich e M. Bauer, a entrevista narrativa é uma forma de entrevista não estruturada que surge em contraponto ao estilo de pergunta-resposta dos demais modelos de entrevista. Para se conseguir um relato de vida genuíno, é necessário que a influência do entrevistador seja mínima, pelo menos no início do processo, possibilitando que o entrevistado narre sua trajetória de maneira natural (JOVCHELOVICH; BAUER, 2002, p.95).

Para Christel Hopf, o termo entrevista narrativa é utilizado também como uma abreviação de “entrevista biográfica semiestruturada”, e consiste, resumidamente, em uma entrevista improvisada desenvolvida a partir de uma pergunta inicial, chamada de “narrative-generating question¹²” (HOPF, 2004, p.206).

O alemão Fritz Schütze, um dos principais pesquisadores acerca da entrevista narrativa, estruturou um método dividido em três etapas principais. Na primeira etapa, o investigador, por meio de um olhar sociológico, introduz uma pergunta ao entrevistado – chamado por Schütze de “portador da biografia” – para que se dê início a uma narrativa improvisada de sua história de vida, ou de um episódio em específico. Nessa etapa, o entrevistador não deve interromper o entrevistado, de forma que a narrativa flua naturalmente, sendo permitidas apenas intervenções de concordância – tais como “aham”, “hmm”, sim, etc. – a fim de encorajar o narrador a manter sua linha de raciocínio. Apenas após o entrevistado indicar que sua narrativa se concluiu – momento chamado pelo autor de “coda narrativa” –, o investigador introduz suas perguntas pré-determinadas e/ou questionamentos que surgiram ao longo da narrativa. (SCHÜTZE, 2011, p.212).

O segundo passo consiste na exploração do “potencial narrativo tangencial de fios temáticos narrativos transversais” (p.112), ou seja, trata-se do momento em que o entrevistador, após a conclusão da narrativa, pede ao narrador que retome possíveis pontos soltos e os desenvolva de forma mais aprofundada.

¹² Em português: "pergunta geradora de narrativa".

Na terceira e última etapa, é explorada “a capacidade de explicação e de abstração do informante como especialista e teórico de seu “eu”” (SCHÜTZE, 2011, p.212). É o momento em que o pesquisador apresenta suas perguntas pré-determinadas em uma linguagem que seja próxima à do entrevistado, para que se evitem constrangimentos e/ou indução à resposta.

As perguntas definidas previamente pelo investigador, as quais refletem seus pontos de interesse na trajetória do entrevistado, são chamadas por Jovchelovich e Bauer (2002) de “questões exmanentes”, enquanto as dúvidas e curiosidades que surgem durante o relato de vida são chamadas de “questões imanentes”. De acordo com as autoras, um dos maiores desafios do entrevistador durante a entrevista, é o de reformular questões exmanentes em questões imanentes utilizando a linguagem empregada pelo entrevistado, a fim de não influenciar as respostas do narrador com sua própria linguagem (JOVCHELOVICH; BAUER, 2002, p.97).

Em resumo, o resultado previsto na aplicação do método descrito acima seja:

[...] um texto narrativo que apresenta e explicita de forma continuada o processo social de desenvolvimento e mudança de uma identidade biográfica, isto é, sem intervenções ou supressões decorrentes da abordagem metodológica ou dos pressupostos teóricos do pesquisador (SCHÜTZE, 2011, p.213).

Figura 1: Fases Principais da entrevista narrativa

Tabela 4.1 – Fases principais da entrevista narrativa

Fases	Regras
Preparação	Exploração do campo Formulação de questões exmanentes
1. Iniciação	Formulação do tópico inicial para narração Emprego de auxílios visuais
2. Narração central	Não interromper Somente encorajamento não verbal para continuar a narração Esperar para os sinais de finalização (“coda”)
3. Fase de perguntas	Somente “Que aconteceu então?” Não dar opiniões ou fazer perguntas sobre atitudes Não discutir sobre contradições Não fazer perguntas do tipo “por quê?” Ir de perguntas exmanentes para imanentes
4. Fala conclusiva	Parar de gravar São permitidas perguntas do tipo “por quê?” Fazer anotações imediatamente depois da entrevista

Fonte: (JOVCHELOVICH; BAUER, 2002, p.97)

2.3. O método de análise de dados

A análise dos dados será fundamentada no procedimento de Categorização presente no método de análise de conteúdo de Laurence Bardin. De acordo com o autor, trata-se de “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2011, p.147). Em suma, é um processo de análise em duas etapas. Primeiramente é feita a definição de um inventário, onde, por exemplo, a partir da transcrição de entrevistas, são feitos recortes de acordo com temáticas em comum entre as narrativas (Etapa 1). Em seguida, os recortes são isolados, classificados e reagrupados de acordo com temas definidos (Etapa 2) (BARDIN, 2011, p.148).

No contexto da pesquisa biográfica, este tipo de análise pode ser visto como o “tear biográfico” de Julia Dolwitsch, onde os fios entrelaçados são as narrativas biográficas e o tecido final é o fruto da análise por meio do processo de categorização. Para a autora, os relatos de vida que compõem um tear biográfico são: “Únicas, singulares, particulares, identitárias, que carregam histórias, mas que, ao mesmo tempo, são atravessadas por uma pluralidade de contextos, memórias e identidades”. (DOLWITSCH, 2018, p.154).

Ao entrelaçar as trajetórias individuais sobrepondo suas singularidades e analisando suas confluências e divergências, ocorre um processo de (re)significação por parte do próprio narrador em conjunto com o pesquisador. Essa transversalidade gera um conjunto de “representações, sentidos e saberes” que compõem uma ação, como, por exemplo, os processos formativos que designam uma determinada profissão (DOLWITSCH, 2018, p.152).

2.4. O processo das entrevistas

Ao todo, serão realizadas quatro entrevistas com pianistas profissionais de destaque no cenário brasileiro que se configuram como “músicos-anfíbio” devido a sua múltipla formação musical. São eles: André Mehmari, Luiza Mitre, Hercules Gomes e Claudio Dauelsberg¹³.

¹³ Os entrevistados serão apresentados na próxima seção deste capítulo.

Como dito anteriormente, a escolha por estes pianistas se justifica pela representatividade que eles possuem dentro do campo da música popular brasileira instrumental, mais especificamente do piano brasileiro. O foco das entrevistas foi o processo de formação profissional de cada indivíduo bem como suas trajetórias de vida baseada em suas experiências nos universos da música de concerto e da música popular.

Os encontros tiveram duração média de uma hora e foram realizados por videoconferência pela plataforma *Zoom*.

Ressalva-se a preocupação com um trabalho ético, ancorado em pressupostos teóricos e metodológicos. Em relação aos riscos para os participantes, estes podem ocorrer caso venham a se sentir desconfortáveis com a situação de entrevista. Para minimizar estes riscos, as entrevistas foram conduzidas de forma a respeitar a privacidade e a individualidade dos convidados e sob nenhuma hipótese foram colocadas questões que poderiam causar constrangimento. Os sujeitos participaram da pesquisa por livre consentimento.

Os quatro entrevistados permitiram utilizar suas imagens, nomes e narrativas única e exclusivamente para a finalidade científica desta pesquisa. Também foi comunicado que o projeto de pesquisa juntamente com o termo de consentimento, e os outros documentos necessários, foram encaminhados e avaliados pelo Comitê de Ética da UFSJ. Foi concedido o acesso ao material produzido a partir do relato de vida, tendo sido permitida a intervenção dos autores para modificar, excluir ou acrescentar passagens que julgassem pertinentes para a pesquisa.

Para que os colaboradores iniciassem suas narrativas durante as entrevistas, primeiramente foram informados sobre os objetivos desta pesquisa e então convidados a revisitar o passado a partir da pergunta-chave “Como ocorreu a sua iniciação musical?”. A partir dessa pergunta os convidados dissertavam sobre sua história de vida em relação à música, desde o primeiro contato até os dias atuais.

A fim de aproveitar ao máximo o conteúdo de cada trajetória, foi utilizado um roteiro de perguntas para que fosse possível retomar pontas soltas ao final de cada narrativa. Após a fala inicial, desencadeada pela pergunta-chave, as perguntas adjacentes, previamente definidas no roteiro, foram reformuladas de acordo com as curiosidades e temas abordados pelo próprio entrevistado, evitando ao máximo influenciar sua fala.

O intuito de ter um roteiro previamente estabelecido é fazer com que, após encerrada a narrativa, o convidado retome a sua fala para apresentar ou dissertar mais a respeito sobre passagens significativas para o objetivo da pesquisa. Para isso, foram organizadas algumas perguntas divididas em quatro eixos: infância; juventude; vida adulta; considerações finais. Segue abaixo o roteiro utilizado:

Infância

- Como ocorreu sua iniciação musical?
- Como era seu ambiente musical familiar?
- Quais foram suas referências musicais na infância?
- Como foi seu ambiente escolar e religioso em relação à música?

Juventude

- Houve um momento chave que te fez decidir em se tornar um músico profissional?
- Quais foram as principais dificuldades enfrentadas durante sua formação como músico?
- Quais foram e ainda são suas principais referências no mundo da música?
- Durante a sua formação, qual ou quais foram as principais diferenças entre aprendizado da música popular e da música de concerto?
- Quais foram os seus principais meios de aprendizagem da música brasileira ao piano?
- O que te levou a buscar por uma formação múltipla, tanto no âmbito da música popular quanto no da música de concerto? (Necessidade? Gosto? Curiosidade? Oportunidade de trabalho?)

Vida adulta

- Qual foi o seu primeiro trabalho remunerado como músico?
- Dentre as vertentes de sua atuação profissional, qual delas é a sua principal fonte de renda?
- Além das habilidades musicais e da maestria no instrumento, quais outras competências/estratégias você desenvolveu ao longo de sua trajetória que foram essenciais em sua formação?
- Você possui uma rotina de estudos?
- Em sua opinião, o que difere a música popular da música de concerto? E o músico popular do músico erudito?
- Como você definiria o Piano Brasileiro?

Para finalizar

- Qual conselho você daria para o estudante de música que está à procura de um campo de atuação no mercado de trabalho?
- Entre as conquistas que a música já te proporcionou, por qual você sente mais gratidão?
- Se fosse possível voltar ao passado, o que você gostaria de dizer para você mesmo no início de sua carreira na música?
- Atualmente, qual a sua maior motivação?

2.5. Pianistas Brasileiros e suas narrativas biográficas**2.5.1. Hercules Gomes, "a gente é o que a gente vive"**

O capixaba Hercules Gomes, natural de Vitória (ES), tem ganhado cada vez mais notoriedade no cenário musical brasileiro por sua virtuosidade pianística e pela criatividade em seus arranjos e composições nos variados gêneros que compõem o piano brasileiro. Desde 2012 vem colecionando prêmios em diversos festivais de música Brasil afora e em 2013 lançou o seu primeiro disco solo, “Pianismo”, onde apresenta um panorama dos ritmos brasileiros com músicas autorais e arranjos. Hercules tem mantido um intenso trabalho em torno da popularização e recuperação de obras dos grandes pianistas brasileiros do século XIX, como Marcelo Tupinambá, Ernesto Nazareth, Chiquinha Gonzaga, dentre outros, atuando principalmente como intérprete, arranjador, professor, produtor audiovisual e compositor.

No início de sua narrativa, Hercules fala sobre suas raízes familiares na infância, época quando as primeiras influências musicais emergiram em sua vida. Além de seu pai, o avô e um tio – que também era seu padrinho – tocavam violão, o que marca uma tradição familiar de autodidatas musicais. Ele relata que o principal agente de sua iniciação musical foi seu próprio pai e que, desde sempre, houve o incentivo para que ele se iniciasse na música:

Começou de forma completamente autodidata. O meu pai toca violão e baixo. Na verdade, ele é um cara muito talentoso, tem o ouvido muito bom. Sempre me incentivou desde pequeno a tocar. Desde pequeno eu me inspirava muito no meu pai. Então, acho que a maior referência da infância foi meu pai mesmo.

Apesar da influência paterna, Hercules se interessou mais intensamente pela música na adolescência, aos 13 anos, quando ele mesmo chegou para o pai e pediu para aprender, pois até então tinha sido um processo autodidata, através da observação e assimilação da prática musical de seu pai com amigos músicos. Foi aí então que, com o próprio pai, aprendeu os primeiros acordes ao violão, “umas tríades e tal”. Nesta época, durante um ensaio do pai com alguns amigos, Hercules teve seu primeiro contato com um instrumento de teclas – “um tecladinho” – de um dos amigos de seu pai, que acabou se tornando seu primeiro professor de teclado: “peguei esse tecladinho escondido de noite e comecei a tirar umas melodias, sozinho mesmo. E aí, a partir disso, ele [o pai] viu que eu tinha um certo talento e pediu pra esse amigo me ensinar uns acordes”.

Nos anos seguintes, Hercules continuou seu desenvolvimento nos encontros musicais que ocorriam em sua casa e também na Igreja Católica, pois, ao perceber que seu filho “tinha

um certo talento”, seu pai o levou para tocar na banda da igreja do bairro. Segundo ele, essa experiência se configurou como “um belo aprendizado”, pois proporcionou a oportunidade de desenvolver a “capacidade de percepção antes da teoria, da sistematização propriamente dita”.

Entre os 15 e 16 anos, ele ampliou sua prática musical tocando também em “bandinhas do cenário musical capixaba [banda de baile e banda de pagode]”. Paralelamente, chegou a fazer aulas particulares em “escolinhas de bairro”, mas nada que fosse consistente ou duradouro, pois seus pais não tinham condições de manter, à época, a mensalidade.

Hercules iniciou de fato seu ensino formal aos 17 anos quando ingressou no Conservatório de Música de Vila Velha (ES), onde permaneceu por oito meses. Um fator marcante durante esse período no conservatório foi o seu primeiro contato com um piano acústico, tanto com o instrumento em si quanto com o repertório canônico pianístico. Não chegou a concluir o curso por questões financeiras, mas relatou que esse período foi o suficiente para consolidar uma base teórica e prática que possibilitou sua aprovação no vestibular para Bacharelado em Música da UNICAMP. Ele prestou o vestibular para música por já ter a certeza de que queria ser músico profissional, mas também por grande incentivo de um importante professor que o acompanhou durante sua adolescência em Vitória (ES), o professor Pedro Alcântara. Relativo a este período o narrador resume: “o início foi bem isso. Comecei como autodidata e os “pinga-pinga” de aulas: escola de música, conservatório e também aula particular. E aí, a gente iniciou na música de fato”.

Além das influências musicais de seu contexto familiar, Hercules elencou suas principais referências no mundo da música: Carolina Cardoso de Menezes, Chiquinha Gonzaga, Tia Amélia, Ernesto Nazareth, Radamés Gnattali, Laércio de Freitas, Bené Nunes, Marcelo Tupinambá, Maestro Gaó, Nikolai Kapustin, entre outros. Apesar da maioria das referências serem brasileiras, por conta do trabalho que desenvolve em torno da música nacional, ele sempre buscou ouvir de tudo um pouco, principalmente jazz e música de concerto na interpretação dos principais pianistas da atualidade.

Já no início de sua formação musical, suas primeiras referências musicais eram baseadas nos costumes de seu pai - “Meu pai ouvia Jovem Guarda. Gostava dos Incríveis, Roberto Carlos, essas coisas, né?” –, mas também nos hinos tocados na igreja que sua família frequentava e nas músicas dos principais canais de televisão que costumava assistir. O primeiro contato com a música instrumental aconteceu em sua adolescência, quando já tocava em bandas. Hercules comenta sobre o músico que foi sua porta de entrada para o universo da música instrumental:

Luigi, o baterista de uma banda de pagode em que ele atuava. Luigi era um músico experiente e conhecido na cidade, que lhe apresentou o primeiro disco de música instrumental que teve contato. Esse álbum se chamava “Spyro Gyra”, é do gênero de Jazz *Fusion*¹⁴ e contém nove faixas. Foi lançado no ano de 1977 pela banda do mesmo nome. Ainda sobre suas referências iniciais no universo da música instrumental, Hercules cita Chick Corea e Herbie Hancock.

Neste estágio de sua formação musical, Hercules desenvolveu o costume de visitar lojas de discos e partituras para adquirir material de estudo, já que naquela época uma de suas principais formas de aprendizado era tirar música de ouvido dos discos que comprava ou emprestava de seus colegas. Ele relata uma de suas primeiras experiências com música brasileira ao piano quando, em uma de suas idas à loja “Edições Paulinas”, buscava por material de cânticos católicos e se deparou com um disco da pianista Eudóxia de Barros interpretando Ernesto Nazareth. O narrador disse que se encantou de imediato por aquela sonoridade e adquiriu o disco: “eu me lembro até hoje, eu tinha uns 16 anos: eu tirando Odeon de ouvido - desse disco da Eudóxia de Barros - porque eu não sabia ler partitura.”

Outras fontes utilizadas inicialmente por Hercules como estudo da música brasileira ao piano foram revistas, como a “Cover Teclado” e “Teclas e Afins”, e também entrevistas. Dessa forma, ele conheceu uma de suas principais influências, o pianista César Camargo Mariano. Hercules conta do entusiasmo e da paixão à primeira escuta ao ouvir o swing brasileiro do piano de César Camargo quando adquiriu seu primeiro CD do artista, Solo Brasileiro.

Já em relação à música de concerto, o pianista afirmou ter tido um breve contato durante o período em que estudou no conservatório, em que tocou compositores como Johann Sebastian Bach e Carl Czerny. Iniciou um estudo mais aprofundado desse repertório no ano 2001, durante o seu segundo ano de faculdade, quando conheceu e teve aulas com o professor Sílvio Barone. Hercules ingressou no curso de Bacharelado em Música Popular na UNICAMP no ano 2000, mas no ano seguinte trancou o curso para se dedicar às aulas com o Sílvio, que lecionava no curso de Piano Clássico. Com este professor, Hercules permaneceu tendo aulas por quase quatro anos. Seu foco principal foi o desenvolvimento da técnica pianística por meio do repertório pianístico canônico.

¹⁴ Jazz *fusion*, ou apenas *fusion*, é um gênero musical que surgiu nos Estados Unidos durante os anos 60. É fruto da fusão entre o jazz, o rock e o funk (estadunidense), dentre outros estilos.

Eu nunca tinha tocado Beethoven ou Chopin. Não sabia que a mão humana poderia fazer aquilo que Liszt e Rachmaninoff compuseram, sabe? Aquilo pra mim foi muito impactante. Eu fiquei tão apaixonado com aquele mundo que eu tranquei o curso de Música Popular e comecei a estudar só o piano clássico com o Sílvio.

O entusiasmo causado pelo contato com o universo da música de concerto foi tal que, nos anos seguintes, Hercules deixou de lado a música popular e se dedicou por tempo integral para se tornar um pianista concertista, com planos de se mudar para a Europa após terminado o período na universidade: “Eu estava decidido, quero seguir carreira de intérprete e vou fazer mestrado no exterior. Vou pra Inglaterra”.

Ele voltou a se dedicar à música popular quando o professor Sílvio Baroni parou de lecionar na UNICAMP, no final desse período de quase quatro anos. Neste retorno, além do estudo propriamente dito, Hercules voltou a atuar profissionalmente: “continuei sendo músico, dando aulas, tocando na noite e em eventos, produzindo, gravando. Tive grupos de música instrumental, que tinha até uma certa carreira. Foi uma época muito boa”.

Ao ser questionado sobre possíveis dificuldades durante sua formação, Hercules comenta sobre sua condição financeira não favorável na época. Isto fez com que não fosse possível manter o estudo em boas escolas de música antes de se mudar para o estado de São Paulo. A falta de dinheiro também dificultou a aquisição de seu primeiro piano, fato que aconteceu quando já estava cursando sua graduação: “você não ter grana se torna tudo difícil. Não tinha dinheiro para pagar escola de música, por isso que eu ficava dois meses em uma, depois saía. Aí parava de estudar, depois ficava dois meses em outra. A gente era muito pobre”.

Além do incentivo de seu professor capixaba, Pedro Alcântara, a falta de dinheiro foi um forte motivo que fez Hercules escolher prestar vestibular na UNICAMP por conta do sistema de auxílio estudantil que a instituição oferecia. Ele conta que só foi possível se manter em outro estado e arcar com os gastos graças à moradia estudantil e às bolsas de alimentação e transporte.

Ao ser questionado sobre como o estudo da música de concerto e o da música popular influenciaram sua prática musical, Hercules conta que só é possível fazer o que ele faz hoje graças à vivência nos dois contextos. Hercules uniu sua bagagem prática na música popular, anterior e durante seu período na universidade, com o aperfeiçoamento técnico e as referências canônicas da música de concerto europeia que adquiriu com o professor Sílvio Baroni.

Após se formar na UNICAMP em 2005, continuou a atuar no cenário da música popular tocando, dando aulas e produzindo. Entre os anos de 2010 a 2013, começou a fazer arranjos e composições que se aproximam da música que faz hoje. Ele relata que, neste período, sua vivência em diferentes âmbitos da música começou a se manifestar em sua prática musical de forma integrada, consolidando a sua identidade musical atual. Em 2012, Hercules venceu o prêmio Nabor Pires Camargo com dois arranjos, e esta vitória foi de grande incentivo para a produção de seu primeiro disco, “Pianismo”, lançado em 2013. Com este primeiro álbum lançado, que reúne arranjos e músicas autorais, Hercules conta que ficou muito claro para ele a sua identidade artística, pois refletia toda a sua bagagem formativa, desde a sua atuação nas bandas de pagode até os recitais com repertório de compositores como Liszt e Rachmaninoff.

A gente é o que a gente vive. Eu vivi muita coisa, sabe, de banda Calypso até concerto de Rachmaninoff. O que eu toco tem de tudo, do balanço da banda de pagode à técnica dos estudos transcendentais de Liszt que eu ponho nos frevos. Então eu acho que a gente é o que a gente vivencia mesmo.

Sobre as principais diferenças entre aprender música popular e música de concerto, Hercules opina:

A música popular te dá uma liberdade que a música clássica não te dá, mas ao mesmo tempo a música clássica te dá um desafio que a popular não. É tudo música? É tudo música. Deveria ser tão separado? Não deveria, mas ainda não existe uma metodologia unificada. Eu acho que as escolas deveriam ter disciplinas pra unir isso um pouco mais. Já existe, inclusive eu fazia várias na Unicamp, mas isso ainda está precisando se consolidar.

Seu primeiro trabalho remunerado como músico foi aos 14 anos, quando tocou no casamento do amigo de seu pai por um cachê praticamente simbólico. Hercules relembra com muito humor o ocorrido, mas também com muito carinho, pois para este evento seus pais compraram seu primeiro teclado – até então, ele estudava no teclado emprestado por um dos amigos de seu pai.

Meu pai tinha muitos amigos, e um desses amigos ia casar. Aí, um amigo desse amigo falou com meu pai: "o Hercules é talentoso e tal, vamos levar ele pra tocar no casamento do fulano". E aí eu fui sozinho, era teclado solo. Lembro que tirei as músicas de ouvido, tinha o tema de 'Ghost – Do outro lado da vida', alguns temas do Richard Clayderman. Só que eu não tinha teclado, então meus pais compraram um Yamaha PSR-75, de quatro oitavas, só pra tocar nesse casamento. Foi o meu primeiro teclado, tenho ele até hoje.

Hoje, Hercules possui uma atuação profissional múltipla em diversas áreas na música, como interpretação, gravação, produção de projetos e shows, aulas em diversas formas - curso online, masterclass, workshops -, criação de conteúdo para redes sociais, entre outras. De todas as vertentes que compõem seu ofício como músico, Hercules não destaca uma como sendo sua principal fonte de renda, pois, segundo ele, há uma complementaridade entre elas, não sendo possível analisá-las como elementos distintos.

Eu gosto de tudo que eu faço. Gosto muito de tocar piano, de me comunicar, de contar histórias, de dar entrevista. Ao mesmo tempo eu adoro dar aula e fazer shows, mas eu não seria muito feliz só fazendo shows, ou só dando aula, ou só produzindo as coisas que produzo. Eu acho que a gente cria um ecossistema, uma coisa depende da outra. Não dá pra dizer que os shows geram mais dinheiro que o curso online, que gera mais dinheiro que as outras produções. Uma coisa complementa a outra.

Sua relação com o trabalho é intensa e ininterrupta, podendo chegar a uma jornada que preenche os sete dias da semana de acordo com as inúmeras atividades que mantém. Apesar da volumosa rotina de atividades, Hercules comenta que estar sempre trabalhando com música, seja dando aulas, tocando, produzindo ou criando, não se configura como algo desprovido de prazer, pelo contrário. Por amar o piano e a profissão no campo da música, se ocupar de múltiplas atividades simultâneas não é um sacrifício, ele chega até a associar o momento em que está no seu estúdio trabalhando como um momento de descanso.

O trabalho pra mim é uma injeção de ânimo, um combustível. Eu gosto. Tocar piano me faz bem, quando eu não toco me dá uma crise de abstinência terrível. Então isso eu tenho rotina. Todos os dias eu estou aqui [em seu estúdio] fazendo alguma coisa. Seja estudando piano, seja editando vídeo, fazendo lives, apresentando programas, fazendo produções, dando aulas. De segunda a segunda, às vezes eu tiro uma folga no domingo, mas isso não é um

sacrifício, eu simplesmente amo fazer tudo isso que a gente está conversando aqui.

Por fim, ao perguntá-lo sobre o sentimento de gratidão em relação ao que sua carreira na música lhe proporcionou, ele comenta sobre o poder de transformação social que a música exerceu em sua vida devido ao acesso à educação pública e por ter conseguido se manter financeiramente, mesmo vindo de uma família de baixa renda. Ele encerrou sua narrativa descrevendo a relação com sua escolha profissional que apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas lhe traz "felicidade":

Sinto gratidão por ter um trabalho que não consigo viver sem e que ao mesmo tempo é meu hobby. É uma experiência quase que transcendental, me faz não precisar de coisas que precisaria se eu não fosse músico. Sabe aquela hora que você está sozinho no seu quarto, termina de tocar uma música e tem a sensação de ter tocado bem? É uma sensação tão boa, eu me sinto empoderado, um bom pianista. Essa sensação só o músico tem. Quando você alcança isso, as outras coisas não importam tanto. Estou aqui tocando bem, no meu quarto, conseguindo sobreviver e sendo feliz. Então é isso, a música me traz felicidade. Se eu fico longe do piano, longe da música, essa felicidade não fica completa.

2.5.2. Luísa Mitre, "era tudo o que eu mais sonhei em estudar"

Nascida em Belo Horizonte, Luísa Mitre atua como pianista, educadora, compositora e arranjadora. Praticante da música instrumental brasileira, traz em seu piano uma sonoridade autêntica com referências variadas como o choro, a bossa nova, a música latino-americana e a música mineira. Já conquistou prêmios como: BDMG Instrumental, Prêmio Marco Antônio Araújo, MIMO Instrumental, dentre outros. Em 2018 lançou seu primeiro disco autoral intitulado "Oferenda" e possui dois discos gravados com seu quinteto "Toca de Tatu". Concluiu o curso de Bacharelado em Música Popular (Piano) e o Mestrado em Performance Musical pela UFMG. Atualmente, Luísa integra o corpo docente do Curso de Música da UFSJ (DMUSI) como professora de piano, além de tocar e ministrar cursos em diversos festivais de música Brasil afora.

Ao ser indagada sobre como se deu sua iniciação musical, Luísa descreve como sua família, materna e paterna, foi uma grande influência para que ela seguisse o caminho da música desde os primeiros anos da infância. Ela teve apoio não apenas de seus pais, mas principalmente dos avós, tios e primos por todos terem uma forte conexão com a música, alguns até de forma profissional:

Eu nasci em uma família que tem muitos músicos. Tenho um tio que é baixista profissional aqui de BH. A minha mãe toca flauta, minha avó tocava teclado, outro tio toca sax, o outro toca gaita. Meu avô [materno] sempre gostou muito de música, estimulou os filhos a ouvirem coisa de orquestra, música de cinema, jazz, música brasileira. Sempre teve instrumentos na casa da minha avó e dos meus tios. Nas festas de família todos tocavam juntos. Enfim, eles sempre tiveram muito envolvimento com música nesse sentido.

E a família do meu pai, apesar de não ter músicos, também é uma família que gosta muito de música. Conversam sobre, trocam discos, todo mundo é apaixonado por música. Então eu cresci nesse ambiente musical.

Luísa lembra que seu interesse pelo piano se manifestou por volta dos dois anos de idade. Tanto na escolinha em que já frequentava quanto na casa da avó materna havia pianos verticais. Sua curiosidade e interesse pelo instrumento foram crescendo rapidamente até que ela pediu a seus pais para que comprassem um piano de brinquedo no natal:

Era um pianinho de brinquedo, mas as teclas funcionavam e a afinação era de piano mesmo. E aí eu ganhei e fiquei louca, né?! Toquei nesse pianinho até os sete anos, de ouvido, imitando meu tio que sentava lá no piano da minha avó às vezes e me ensinava. Vinha um caderninho também, junto do piano, que tinha a partitura com as bolotinhas bem grandes, com nome e cor. Aí, por esse livrinho, eu toquei "parabéns pra você", essas musiquinhas que vem escritas. Sempre muito intuitivamente, tocando de ouvido.

Aos sete anos, teve seu primeiro contato com o ensino formal de piano com a professora Daniela Toledo, que na época ainda estava finalizando a sua graduação e já atuava como professora de musicalização na escolinha onde Luísa estudava:

Quando eu fiz sete anos, pedi aos meus pais para entrar na aula [de piano], eu falei: "eu quero aprender a tocar com as duas mãos". Porque eu tocava com

um dedo só, aí minha avó, que já fazia aula de teclado, falava: “ah não, agora você tem que tocar assim”. Aí me puseram na mesma escolinha que eu estudava, com a professora de musicalização que estava se formando em piano na época, a Tia Dani. Comecei a fazer aula particular com ela na escolinha mesmo, depois do horário de aula. Estudei com a tia Dani até os 11 anos. Aprendi a ler partitura e comecei a estudar pelo método *Meu Piano é Divertido*. Fiz um outro que chamava *O Piano do Bebê*. Lá tinha recital, então eu já entrei nesse esquema de aula de piano com recital, metas no semestre e tal.

Quando eu fiz 11 anos ela falou [Tia Dani]: “Oh, acho que a Luísa já tá na hora de ir pro curso básico da UEMG¹⁵”. Aqui na UEMG tinha o curso de extensão, que se chamava curso básico. Então eu fiz uma prova e toquei um minueto de Bach pra entrar no curso. Foi aí que eu entrei mesmo no repertório erudito, porque com a Tia Dani eram esses métodos, um repertório erudito mais facilitado. E fiquei lá, fazendo esse curso básico até a época do vestibular, quando eu estava com 18 anos.

Ainda nessa fase da infância, Luísa também teve seu primeiro contato com o sistema de cifras. Ela ressalta o papel importante que sua mãe e seu tio exerceram nessa época de sua vida para o seu processo de alfabetização e percepção musical, juntamente com a “Tia Dani”:

Quando eu estava no 3º período da escola, devia estar com sete pra oito anos, a professora montou um teatrinho da Alice no País das Maravilhas. E aí descobriu que eu tocava piano e queria que eu fizesse a trilha sonora. Eu lembro que foi a primeira vez que eu vi cifra na vida. Então eu levei pra Tia Dani me ajudar, só que quem pegou firme mesmo foi minha mãe, que tem um ‘ouvidão’. Ela sempre tocou de ouvido, então foi me ajudando a tirar as melodias e anotou uma partitura só de nomes: “dó, ré, mi, sol, lá”. Só que eu precisava pôr uma harmonia, né, e isso eu não sabia. Aí meu tio me ajudou e cifrou pra mim essas músicas. Ele punha a cifra em cima do lugar que era pra cada troca de acorde e falava: “Ó, C é dó maior. Toca aí: dó, mi, sol”. E qualquer dúvida que eu tinha, eu ia na casa da minha avó e falava: “Vó, que que é esse C aqui mesmo?”, era meio assim.

Lá na casa da minha avó eu atentei pro tipo de partitura que ela tinha por causa de suas aulas de teclado. A dela tinha cifra, era diferente da minha que tinha clave de fá. Enfim, foi aí que algumas fichas começaram a cair, assim, muito lentamente, mas já na infância.

Seguindo em sua narrativa, Luísa disserta um pouco mais sobre o tipo de música que era consumida em seu ambiente familiar durante a sua infância até a adolescência. Sua inclinação para a música instrumental brasileira nasceu desse convívio diário com o consumo

¹⁵ Universidade do Estado de Minas Gerais, localizada em Belo Horizonte.

musical dos pais e parentes mais próximos. Mesmo tendo começado o ensino formal de piano aos sete anos, por meio do repertório pianístico canônico, a entrevistada manteve uma relação muito próxima com a música popular brasileira, em especial a instrumental, como relata no trecho a seguir:

E aí eu fui crescendo, entrei na adolescência, e na minha casa sempre ouviam muita música brasileira: MPB, chorinho, muito samba. O meu pai gosta de outras coisas também, internacionais, umas bandas dos anos 70. Rock nunca teve muito não, mas umas outras, como Simon & Garfunkel. O auge lá em casa é a música brasileira mesmo, eles gostam muito. Escutam, compram discos. Eu cresci muito no meio da música popular brasileira especificamente. Então sempre amei Tom Jobim, João Donato, Egberto Gismonti, Hermeto Pascoal, isso tudo eles ouviam, essa música instrumental brasileira. Música nordestina também: Quinteto violado, Gil, Caetano, Chico Buarque, era assim.

Nessa mesma época, ainda adolescente, Luísa começou a se aventurar pelo piano popular paralelamente ao repertório tradicional trabalhado no curso de extensão da UEMG. A porta de entrada foi o songbook “O Cancioneiro”, de Tom Jobim, compositor pelo qual a narradora tinha uma forte conexão desde cedo. Como se tratava de composições com uma estrutura harmônica mais complexa do que estava acostumada desde que começou a ler cifra, Luísa contou novamente com o auxílio de sua mãe e tio:

Lembro de uma fase na adolescência que comecei a ficar muito apaixonada com Tom Jobim. Eu queria tocar, aí meu presente de 15 anos foi um songbook dele, minha mãe me deu. Bonitão, tinha acabado de lançar, se chamava O Cancioneiro. Eu não sabia muito bem o que fazer, como transformar aquilo que eu via no som que Tom Jobim tocava no piano, porque a cifra fala muito pouco, né? Aí meu tio – esse que é profissional – que conhece todo mundo, ele falou: “Ah, tem um professor massa aqui, faz uma aula com o Felipe”. Era o Felipe Moreira, ele morava aqui em BH. Na época meu tio estava fazendo um trabalho e trocou o cachê em uma aula pra mim: “Oh, vou te dar uma aula com o Felipe”. Aí ele me ensinou a montar acordes com 7ª maior, com 9ª, passou alguns exercícios e tal. Só que o Felipe foi embora, estava indo pra Bituca [Barbacena-MG]. Passou um tempo e teve outro pianista, o Marcelo Magalhães Pinto. Ele se formou aqui na UFMG, fez mestrado, mas depois foi pros Estados Unidos estudar piano jazz. Aí eu fiz uma aula com ele também, foi legal. Depois eu entrei na Pro Music, que era uma escola antiga aqui em BH de música popular.

Luísa começou a estudar música desde muito pequena, como relatado anteriormente. Então pode-se dizer que, para manter um processo de aprendizagem adequado, as etapas em sua trajetória progrediram rapidamente. O ritmo intenso de ter que conciliar os afazeres da escola com as aulas de música e piano, fizeram com que a pianista passasse por momentos de crise no decorrer dessa fase da infância para a adolescência, mas especificamente durante sua transição entre as aulas com a “Tia Dani” (dos sete aos 11 anos) e as aulas no curso de extensão da UEMG (dos 11 aos 18 anos):

A tia Dani, era só amor. Ela dava bronca também, mas eu sempre fui estudiosa, então nunca tive problema. Já o meu primeiro professor na UEMG tinha um ‘jeitão’ meio bravo. Hoje eu amo ele, tenho problema nenhum, mas na época, como eu era muito pequeninha - estava com 11 pra 12 anos -, eu senti um baque, sabe? De sair da tia Dani e entrar na UEMG. Eu tinha que fazer aula à noite [de teoria], só tinha adulto na turma [...] A aula de piano era muito séria, e o jeito desse professor era muito diferente, ele tinha acabado de chegar da Alemanha. Na Tia Dani, tinha a coisa dos amiguinhos. O recital era um negócio gostoso, a gente ia todo mundo junto ensaiar, então um tocava e o restante assistia. Depois a gente lanchava junto, era uma farra gostosa.

Foi então que, por sugestão de seu tio, Luísa se matriculou na escola Pro Music, onde continuou progredindo na música popular paralelamente ao estudo tradicional de piano no curso básico da UEMG:

Foi uma época que eu estava assim: “Nossa, o que que eu vou fazer? Eu não quero continuar tocando piano assim, o professor é muito bravo”. Eu até falei com a minha mãe que queria parar. Nunca na vida havia passado pela minha cabeça parar de estudar piano. Ela viu que eu não estava dando muito certo com o jeito do professor. Foi aí então que eu procurei a Pro Music. Meu tio tinha um amigo que dava aula lá e disse: “Ah, vai lá. Às vezes a Luísa aprende outra coisa e tal, quem sabe ela gosta”. E nesse meio tempo minha mãe foi conversar com a diretora do curso básico. Aí eu troquei de professor na UEMG, fui pra uma professora. Eu estudava o erudito na UEMG e uma noção de popular na Pro Music. Foi ótimo, tinha aula de prática em conjunto, aprendi a ler cifra direito, foi muito legal. Eu fiquei uns seis meses lá. Depois eu não segui porque estava com muita coisa. O colégio e a UEMG demandavam muito tempo.

Luísa retornou à Pro Music alguns anos mais tarde para ter aulas com o professor e pianista Nestor Lombida e para tocar na Big Band que o mesmo tinha inaugurado lá – mais

tarde esta Big Band passou a funcionar no Palácio das Artes. Desse período de sua trajetória até o ingresso no ensino superior, a entrevistada manteve a rotina dupla de estudos. Paralelamente ao ensino formal, Luísa também se desenvolveu por meio de uma intensa prática musical familiar - com influências principais de seu tio, avó e mãe -, mas também junto de amigos que a visitavam frequentemente para praticarem música popular brasileira:

Eu tinha uns colegas que tocavam instrumentos de sopro e que gostavam do mesmo tipo de música que eu. Aí eles iam lá pra casa e a gente tocava songbook de MPB. Eles tinham a leitura boa também, abriam o songbook: “Ah, vamos tocar essa música aqui do João Donato”. Aí um amigo trombonista tocava a melodia e eu comecei a aprender umas levadas. Às vezes não sabia um *voicing* bonito, não sabia colocar uma 11^a, 13^a no acorde. Eu ia até a 9^a no máximo, mas conseguia ir me virando e fazer um som bacana. Tive essas aulas que me ajudaram, com o professor Nestor, com o Felipe e com o Marcelo. Aí “tirava” coisa do Gismonti, do João Donato, tudo de ouvido. Sempre tive muita prática de tirar de ouvido, imitando. Eu já tinha a coisa do ditado muito bem trabalhada na UEMG, então eu usava isso pra tocar o repertório que eu gostava.

Quando chegou a época de prestar vestibular, a entrevistada relata as dificuldades que encontrou em se decidir qual curso fazer, pois estava dividida entre seguir sua crescente paixão pela música popular ou continuar o processo tradicional de aprendizagem do piano que já a acompanhava desde criança:

Na hora do vestibular eu escolhi seguir no erudito porque ainda não existia o curso de Música Popular na UFMG. Eu não queria fazer licenciatura, porque eu sabia que não tinha aula de piano, e a minha intenção era continuar estudando piano mesmo, ter aula toda semana. Então tentei para piano, já tinha o repertório pronto porque era tudo o que eu já estava estudando no curso básico da UEMG, então já estava bem preparada. Aí eu fiz, passei nas duas [UEMG e UFMG] e escolhi ir pra federal porque era mais perto da minha casa e eu já estava querendo mudar de professor e tal.

Durante a graduação, Luísa nunca deixou de praticar e se aprimorar na música popular, apesar da trabalhosa rotina de estudos que o repertório tradicional pianístico exigia. Manteve suas aulas com o professor Nestor por algum tempo na escola Pro Music e continuou tocando na Big Band do Palácio das Artes. Luísa passou por momentos de crise à medida que o curso progredia. Esta dualidade entre o erudito e o popular que ela enfrentava, despertou um

sentimento de não pertencimento em relação ao meio em que ela estava inserida na universidade:

Na faculdade tinha o repertório erudito, mas eu comecei a fazer aula de choro e continuei na Big Band do prof. Nestor. Só que meu professor de piano estava cada dia mais exigente, e eu já não estava curtindo muito, vi que não era aquilo que eu queria seguir profissionalmente. Eu já estava estressando com o meu curso, me sentindo um peixe fora d'água, sabe? Eu não comungava muito com o jeito dos colegas e do curso em si. Eu achava estranho, muito tenso, apesar de estar inserida nesse ambiente desde pequena.

Quando Luísa estava na metade do curso de piano, a UFMG ofertou a graduação em Música Popular. Ela relata que este momento foi mais um divisor de águas em sua trajetória, pois, durante a época do vestibular, sua vontade maior era de ingressar no ensino superior focando na música popular, mas ainda não havia um curso disponível nas instituições de ensino públicas da região. Inicialmente, Luísa permaneceu no curso de piano e se inscreveu em algumas disciplinas do curso de música popular. Foi quando teve a oportunidade de conhecer e ter aulas com o prof. Cliff Korman, que posteriormente se tornou seu professor de piano e orientador de sua pesquisa de mestrado:

Quando eu estava no segundo ano de piano, a UFMG abriu o curso de música popular, mas só teve professor de piano no segundo semestre, quando o Cliff Korman entrou. Eu me inscrevi em uma disciplina que ele ministrou chamada “O Piano Brasileiro: história e prática”, ou algo assim. Era tudo o que eu mais sonhei em estudar, foi o melhor semestre da minha vida. Estudamos Egberto Gismonti, João Donato, César Camargo Mariano, Chiquinha Gonzaga. Ele fez um panorama dos pianistas desde lá de trás até os mais atuais. Então comecei a entender o que eles faziam, quais eram as características pianísticas de cada um, foi ótimo. Pensei comigo: “gente, isso aqui é tudo o que eu queria estudar na minha vida”.

Algum tempo depois, quando faltava um ano para finalizar a graduação em piano, Luísa tomou a decisão de trancar o curso e transferir sua matrícula para a modalidade de música popular. Neste período, ela continuou seus estudos com o professor Cliff que, além das disciplinas em grupo, também seria seu mentor de piano:

Quando faltava um ano pra eu me formar no erudito eu já não estava aguentando mais. Ou eu largava o piano ou eu trocava de curso. Então conversei com o professor Cliff, fiz algumas provas e consegui trocar para o curso de música popular. Ele foi meu professor de instrumento e, dois anos depois, meu orientador do mestrado. Depois de um tempo eu completei todas as disciplinas do curso e, no final das contas, eu me formei em música popular.

Sobre estar em constante movimento entre os universos da música popular e de concerto desde cedo, Luísa relata que ainda não se identifica completamente com um dos lados. Tanto em sua trajetória de aprendizagem quanto na atuação profissional, ela mescla elementos de suas experiências com os diferentes gêneros e estilos musicais de uma forma que não haja distinção entre o que é erudito ou não. Em suas palavras: “foi assim, eu sempre estive ‘lá e cá’ [erudito/popular]. Hoje, vejo que ainda não estou nem num lugar nem no outro. Eu me vejo um pouco no meio do caminho ainda, me sinto meio que num limbo às vezes”.

Após se formar, Luísa iniciou em seguida seu mestrado em Performance Musical sob a orientação do professor Cliff Korman, também pela UFMG. Em sua dissertação, abordou temas sobre a linguagem da música popular brasileira aplicada ao piano, assunto no qual continuou a se especializar por meio de pesquisa e publicações.

Quanto à sua inserção no mercado de trabalho, a entrevistada conta que, desde que começou a trabalhar com música, tentou conciliar performance e ensino. Além das aulas e gravações, manteve – e ainda mantém – um constante trabalho performático com seu grupo “Toca de Tatu”, com sua irmã percussionista, Natália Mitre, e seu tio baixista, Kiko Mitre.

2.5.3. André Mehmari, “não existe múltipla personalidade, é sempre o André”

Natural de Niterói (RJ), André Mehmari desde muito jovem foi considerado como um prodígio na música. Se tornou conhecido após ganhar o Prêmio Visa de MPB em 1998, aos 21 anos. Pianista, arranjador, compositor e multi-instrumentista, Mehmari é um colecionador de premiações nacionais e internacionais em diversos âmbitos da música e já tocou ao lado de grandes nomes da música brasileira. Também possui uma larga carreira internacional tendo tocado e ministrado workshops em diversos países, como Argentina, Suíça, Itália, Holanda e Estados Unidos. Sua discografia conta com mais de 35 discos gravados e inclui músicas autorais

e arranjadas. É fundador e produtor musical do estúdio Monteverdi, onde produz e lança seus próprios discos e de outros grandes artistas.

Mehmari relata que sua forte conexão com a música se iniciou "antes mesmo de nascer", quando ainda estava na barriga de sua mãe, sua principal referência musical na infância:

Começou na barriga da mãe, antes de eu nascer na verdade. Quando meu pai soube que minha mãe estava grávida, ele deu um piano de presente para ela. Era o sonho da vida dela! Ela não tinha condições de ter esse instrumento antes, aí, como presente da gravidez, ele deu e ela tocava o piano enquanto eu estava lá sendo gestado. E eu comecei a nascer no banquinho do piano: estourou a bolsa do líquido amniótico e minha mãe estava tocando! Aí fomos para o hospital e eu nasci.

Sua mãe o estimulou, desde muito jovem, a desenvolver seu interesse pela música através do piano, mas também por meio de outros instrumentos que ela tocava e que sempre estavam presentes no ambiente familiar. Mehmari conta que esteve em contato com uma rica diversidade musical desde suas primeiras memórias da infância, principalmente por conta da figura materna. Sua mãe, "que toca de tudo um pouco", sempre preencheu o ambiente familiar com muita música, com um repertório que ia da música de concerto europeia ao ragtime de Scott Joplin, da bossa nova de Jobim aos choros de Nazareth. Além do piano, ela também canta, toca violão e acordeon, o que colaborou para que desde muito cedo Mehmari despertasse seu viés de multi-instrumentista. Sobre o papel paterno em sua trajetória, relata:

Eu nasci em 77, então eu tive a oportunidade de nascer em uma época com o estímulo todo ali da vida doméstica. Meu pai comprava disco de vinil na banca de jornal todo final de semana, uma coleção de música clássica, chamava Mestres pelos Mestres, e eu adorava aquilo, ficava lendo os cards e tal. Não tinha internet, então nossa forma de aprender e de assimilar era através do que tinha na discografia de casa.

Das influências familiares, a mãe foi a figura principal em sua trajetória. Não havia outros músicos na família, mas seu avô paterno provavelmente teve uma conexão próxima com a música:

Meu pai não é ligado à música, embora o meu avô paterno – que era sírio – tenha trazido um alaúde árabe em sua viagem imigratória para o Brasil. O que significa que ele realmente gostava de música pra trazer um instrumento desse em uma viagem tão longa, tão difícil. Eu tenho esse alaúde aqui comigo e reza a lenda que meu avô gostava de improvisar poemas em árabe acompanhando com o alaúde. Mas eu não tive a chance de ver isso acontecer, porque ele morreu quando eu ainda era muito novinho.

Mehmari teve seu primeiro contato com o ensino formal de música por meio de aulas de órgão eletrônico aos oito anos em um conservatório da cidade de Ribeirão Preto, no interior de São Paulo, onde viveu a maior parte da infância. Com 11 anos começou a atuar profissionalmente na música tocando em bares e eventos na cidade. Aos 17 se mudou para a capital paulista para iniciar sua formação acadêmica na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), onde se formou em piano com o professor Amílcar Zani:

Eu comecei muito cedo, tive uma vivência musical precoce. Com oito anos me colocaram em um curso de órgão eletrônico - não foi nem de piano, que era o instrumento da moda do final dos anos 80. Com 11 anos eu já estava trabalhando com música, tocando em bares de Ribeirão Preto. Eu comecei também a participar de pequenos eventos musicais na cidade e conhecer os músicos locais e tudo mais. Com 12, 13 anos eu tocava em uma casa de jazz que chamava Café com Jazz e lá conheci algumas figuras da cidade que foram bastante importantes na minha formação. Com 17 anos eu passei na USP e me mudei para a capital [de São Paulo].

Durante esse período da infância, Mehmari também tocava teclado e violão na igreja que seu pai frequentava, mas pontua que, apesar dessa vivência no âmbito religioso, seu desenvolvimento musical está ligado a outras matrizes:

Eu tocava na missa às vezes, meu pai era muito católico e me levava. Eu tocava violão e teclado, muito novinho também, mas não foi daí que veio a música. Eu sei que, por exemplo, tem muita gente que veio da igreja, onde aprende a tocar um instrumento. Às vezes até a própria igreja dá o instrumento pra pessoa poder estudar, mas não, isso não se aplica a mim.

Mehmari se entendia um prodígio logo na infância. Naturalmente, desde muito cedo já compreendia sua intensa conexão com a música e assumiu, com seriedade, a responsabilidade com o ofício de músico aos 11 anos. Sobre a decisão de se tornar um profissional da música, ele conta:

Eu lembro que por volta dos 11 anos manifestei à minha família que eu seria músico. Evidentemente ninguém levou aquilo muito a sério, porque era criança falando, mas eu me comunicava com a música de uma maneira muito profunda desde cedo. Então eu nunca tive que escolher uma carreira, realmente a música me escolheu, desde sempre. A música me pegou pra ela nesse sentido, desde se tornar um canal muito profundo em uma coisa quase que religiosa - ou mais que religiosa, dependendo do quase. Eu chegava da escola e ia pra um quartinho que meu pai construiu pra mim na edícula, no fundo de casa. Passava de oito a dez horas compondo, escrevendo, gravando em fita cassete. Eu gravei mais de 400 fitas cassete nessa época de pré-adolescente.

Então a minha coisa com a música, desde sempre, nunca foi de brincadeira, foi sempre muito séria, mas não houve uma influência externa para que isso acontecesse, não, isso é da minha natureza mesmo. Não me lembro exatamente de um fato que me fez escolher, mas a vida inteira a música era um refúgio, era um momento de me comunicar comigo mesmo.

Apesar da relutância por parte de seu pai em aceitar seu comprometimento profissional com a música no início, Mehmari conta que ele sempre o apoiou de alguma forma, principalmente custeando seus estudos e a aquisição de instrumentos:

Eu venho de uma família "clássica", de classe média-média. Meu pai teve uma origem bastante humilde, mas conseguiu construir um conforto material pra gente. Embora meu pai tenha feito reservas e tendo se oposto à minha escolha pela carreira musical no momento decisivo, lá com meus 17 anos, ele sempre me incentivou comprando instrumentos de alta qualidade, importados, em uma época que era muito mais difícil de conseguir, muito mais raro também.

Ao questioná-lo sobre como a música popular e música erudita chegaram em sua vida e de que maneira influenciaram sua formação musical, Mehmari diz que não considera tal distinção entre os dois universos. Em sua visão, a música é uma só em toda a sua diversidade. Desde suas primeiras experiências domésticas à atuação profissional, ele tratou a música de forma ‘misturada’, integrando elementos dos diversos gêneros musicais que permeavam seu

dia a dia por meio da prática musical de sua mãe e das coleções de discos que seu pai comprava nas bancas de jornal:

Chegou tudo junto, misturado do jeito que a música é. Não era assim: “agora vou tocar música clássica. Agora vou tocar música popular”. Ou pior ainda: “agora vou tocar música alta. Agora vou tocar música baixa”. Isso não existe. Esse mundo binário está caduco, não serve para nada. Serve pra vender coisas, é o mundo dos vendedores, não é o mundo dos artistas. O mundo dos artistas não tem essa caixinha, é apenas é uma convenção.

Eu fui exposto a um estímulo muito variado, sem rótulos, sem etiquetas. Porque seria até bizarro em uma situação informal, doméstica, de família, a pessoa ficar dando nome às coisas. Isso felizmente não aconteceu. Quando mamãe passava de um noturno de Chopin para o Odeon do Nazareth era tudo música pra mim. Eu não falava: “Ah, parou de tocar música clássica e começou a tocar música popular”. Isso nunca, entendeu? Ainda mais vindo de uma figura que você tem uma ligação afetiva. Não era um professor, um instrutor. Então tudo que saía dali era música. Aí ela pegava o acordeon e tocava A Tristeza do Jeca, aí depois tocava o Voo do Besouro, sabe?

Fora o repertório já citado que permeou sua juventude através da prática musical de sua mãe, Mehmari conta como o cancionário brasileiro e o jazz norte americano foram importantes para o seu desenvolvimento musical por apresentarem uma harmonia diferenciada do que se ouvia nas estações de rádio da época:

Nós temos uma grande tradição com a canção brasileira através dos discos da Elis Regina. Ouvíamos todo dia em casa, era a grande musa da minha mãe. Ela colocava pra tocar na vitrola e saía cantando, ela tinha a voz igual, era um negócio absurdo. Aliás, é bom dizer que a minha mãe foi sempre muito talentosa, mas não seguiu a carreira de musicista, ela foi ser professora da rede estadual.

Teve também uma época que o jazz começou aparecer lá em casa. Eu lembro que a gente tinha o disco da Ella Fitzgerald com Duke Ellington e que eu fiquei doido com aquela harmonia jazzística, aquele negócio maravilhoso. Aquilo não era a harmonia que eu ouvia na rádio, era um negócio mais refinado.

Ao ser questionado sobre possíveis percalços durante sua iniciação musical, Mehmari diz sobre a dificuldade em se conseguir material de estudo e partituras em uma época que ainda não existia a internet e a facilidade de acesso à informação presente no mundo moderno:

Eu acho que as dificuldades que eu tive foram em torno de encontrar material de estudo em Ribeirão Preto, em uma era pré-internet. De querer estudar uma partitura e não ter disponível. Era uma coisa de tirar o xerox do xerox de um amigo que tinha, sabe?

Engraçado que eu com a minha facilidade toda, de ter ouvido absoluto, de criança prodígio e tal, eu demorei muito a me entender com o código da escrita musical. Eu tirava tudo de ouvido, então era um problema. Eu demorei um pouco a me adaptar a escrever bem, a anotar e ler bem à primeira vista. Então isso foi uma coisa que veio tardiamente pra mim em função da minha própria facilidade musical.

Com o passar do tempo, Mehmari foi ampliando seu horizonte no universo musical para além das referências musicais no âmbito familiar. Como considerado por ele mesmo, sua música é uma grande mistura de elementos musicais e culturais que extrapolam a definição binária entre música erudita e popular. Esse resultado se deu pelo seu contato precoce com uma rica variedade musical que incluía não só o que era tocado no piano de sua mãe e nos discos de seu pai, mas tudo o que o encantava em termos de música. Ao perguntá-lo sobre referências importantes que colaboraram para que ele se encontrasse no caminho da música, ele responde:

Toda a tradição europeia de composição. Embora eu não tenha seguido a carreira de concertista, a obra desses grandes mestres está sempre aqui, no meu estudo e na minha música.

Uma figura que me influenciou muito na decisão da carreira musical foi o Egberto Gismonti. Quando eu o vi no programa Ensaio, da TV Cultura, fiquei encantado com a qualidade de sua conexão com a arte e com o instrumento. Era aquilo que eu queria pra mim, a gente se torna um só com a música, e eu acho que é o que eu consigo fazer no piano. As pessoas dizem que eu me torno um só movimento quando toco piano. Essa entrega real e total Egberto me mostrou. Ele foi e continua sendo uma referência de integridade artística pra mim.

Nessa mesma época também teve o Hermeto Pascoal, com quem eu tive a chance de fazer uma participação no palco quando eu tinha 14 anos, em um show que ele fez em Ribeirão Preto. Eu tinha levado uma fita cassete pra ele no hotel, ele ouviu, me ligou em casa e me chamou. Hermeto é maravilhoso!

No jazz, por exemplo, tem Duke Ellington, Bill Evans e vários pianistas, Keith Gerald, Chick Correa, Herbie Hancock. E claro, toda a tradição do pianismo brasileiro, de Ernesto Nazareth, que eu ouvia desde o berço. Minha mãe tocando ‘Apanhei-te Cavaquinho’, por exemplo, foi um negócio que me marcou muito.

A partir das práticas do seu meio familiar e do estudo sistematizado que ele mesmo desenvolveu, André logo encontrou sua identidade musical. André afirma que grande parte de seu aprendizado se baseou em tirar músicas de ouvido. Como o acesso ao material escrito era escasso em sua época, principalmente referente à música brasileira, sua principal fonte de estudo eram os discos. Sobre os meios de aprendizagem do repertório pianístico brasileiro, ele argumenta:

Não foi pela música escrita, isso eu posso te dizer. A música escrita veio com Bach, estudando invenções a duas vozes, com Bartók e os Microcosmos. Isso tudo evidentemente através da música escrita, mas a música brasileira e o pianismo de Nazareth eu escutava a minha mãe estudando até altas horas, ali, tentando tocar aquelas colcheias todas.

Foi mais pela escuta mesmo, até porque, a notação desse pianismo brasileiro não dá conta de representar inteiramente a linguagem afro-brasileira ali presente. Você pega uma partitura de Nazareth e toca as notas exatamente como estão ali, pra mim, a música não está plenamente representada.

Eu prefiro me enfiar nas gravações, nas referências. Em casa a gente ouvia muito aquela coleção do Arthur Moreira Lima tocando Nazareth. Ouvia também o piano do César Camargo Mariano que acompanhava a Elis. Então eu tive um momento de grande desenvolvimento musical tocando com os discos. Como eu tinha ouvido absoluto, aquilo era um catalisador do aprendizado. Eu ouvia o disco e ficava tocando junto pra pegar aquele gestual, aquela forma, aquela linguagem harmônica, que pra mim funcionava muito bem.

No que diz respeito à atuação profissional, Mehmari, como dito anteriormente, começou a trabalhar com música ainda na infância, tocando em estabelecimentos da cidade em que cresceu. Entre os seus 11 e 13 anos também atuou tocando em casamentos. Sobre o seu primeiro cachê como músico, ele relata:

Foi aos 11 anos tocando em um bar de Ribeirão Preto, em uma festinha de casamento. Dos 11 aos 13 anos eu ainda fiz outras vezes esse trabalho de tocar em casamento. Depois disso eu comecei a ficar muito no jazz e eu lembro que no último casamento que eu toquei eu fiquei só improvisando e não queria mais saber daquele trabalho. Eu já estava querendo colocar minha energia em outro lugar. Aí uma vez minha mãe chegou pra mim no final do baile - ela tinha que ir comigo, porque eu era menor de idade, era uma criança ali tocando -, aí ela falou: “André, você percebeu que você não tocou nenhuma música?” [risos]. É, não toquei, não queria tocar. Ligava um ritmo de bossa nova lá e ficava improvisando, fazendo *free jazz*. Então, o meu primeiro trabalho remunerado foi nessa idade.

Ao longo de seu desenvolvimento, André não concentrou esforços em aprender apenas um instrumento ou uma atividade específica, mas em uma gama de habilidades e conhecimentos gerais que o formou o profissional multifacetado que é hoje. Além das competências musicais de base, dos inúmeros instrumentos aprendidos, da improvisação, percepção e composição, ele também se desenvolveu na área de engenharia e produção musical. Sobre a importância de se qualificar em diferentes saberes para consolidar uma atuação profissional múltipla e coerente com a demanda do mercado atual, André comenta:

Eu sempre fui um cara inquieto, muito interessado em tudo relacionado à música, e não só, eu me interessei por muita coisa, sou ávido por conhecimento. E na música, eu rapidamente percebi que eu não queria ser um concertista de piano “erudito”, porque eu não gosto desse mundo. As professoras de piano clássico não queriam que eu improvisasse, só que toda a minha vida foi pautada por essa procura, pela improvisação que me levou para a composição.

Eu tenho feito de tudo, desde editar vídeo a compor sinfonia. Quando eu não estou compondo eu estou editando vídeo, estou estudando minha tabla, ou estou fazendo uma mixagem, uma masterização. Na pandemia, por exemplo, eu aprendi a tocar tabla, comprei um fagote e uma trompa. Comecei a tocar flauta com 15 anos, depois violino e viola com 16, depois aprendi o clarinete. No meu primeiro disco solo, quando eu tinha 20 anos, eu toquei mais de 20 instrumentos diferentes: violoncelo, rabeca, clarinete, contrabaixo, cavaquinho, bandolim, bateria, guitarra, violão etc.

Eu sou assim, estou sempre aprendendo novas coisas. Eu acho que isso é como um reflexo da brasilidade, de combater a precariedade nos ambientes e também de se virar, de se desdobrar pra sobreviver em um ambiente hostil à produção artística. Essa é a história da minha vida, não é algo que eu decidi de um dia pro outro, e é isso. Acho que o que eu vivo hoje é o reflexo de uma postura constante, a vida toda, de uma profunda inquietude.

Houve um momento chave em sua trajetória que fez com que Mehmari se destacasse nacionalmente por sua relevância no mundo da música. Esse momento foi a primeira edição do Prêmio Visa de MPB, promovido pela Rádio Eldorado da cidade de São Paulo no ano de 1998. Essa edição do evento foi destinada a instrumentistas da música brasileira e teve como vencedores, por empate, André Mehmari e o contrabaixista Célio Barros. Como prêmio, Mehmari se apresentou no grande Teatro Cultura Artística de São Paulo e gravou um disco pela gravadora Eldorado. Sobre a importância dessa premiação em sua carreira, ele comenta:

Sempre fui um cara muito tímido, nunca fiz um auto marketing muito bom, mas o prêmio Visa, em 98, foi um momento que eu descobri que tinha um público que eu não imaginava que tinha. Eu não achava que alguém ia gostar daquele negócio que eu fazia, era muito complicado, eu achava que era uma viagem minha. E aí, quando eu comecei a tocar pro público do prêmio, os elogios começaram a chegar através das matérias de jornal, e também dos músicos e do júri. Pela primeira vez eu toquei em um local com a casa cheia, no Teatro Cultura Artística em São Paulo.

Foi um ano muito decisivo na minha vida. Eu tinha de 20 pra 21 anos de idade e tinha uma vida muito introspectiva, de muito estudo e de trabalho em estúdio. Eu fazia trilhas sonoras pra publicidade pra me sustentar em São Paulo nessa época. Então eu não tinha uma vida de palco. E aí, foi esse prêmio que me abriu essa porta.

Ter objetivos bem definidos, uma formação sólida e contínua, competências múltiplas, tudo isso é fundamental para que um indivíduo consiga ser bem sucedido em sua carreira independente da área de formação. Quando se trata de profissionais da arte, principalmente em um país como o Brasil, é indispensável ter estratégias para driblar o preconceito e a desvalorização que muitas vezes estão atrelados à classe artística. Sobre os critérios que serviram de alicerce para sua ascensão profissional, Mehmari aponta:

Percebi muito cedo que o Brasil é um país que não gosta de seus artistas, que não valoriza, que paga mal, que xinga, “artista é tudo mamata da Rouanet”. E eu falei: “não vou depender de tocar na noite, não vou depender de plano de apoio, de banca examinadora, de ninguém. Então eu comecei a me financiar muito cedo, trabalhando com publicidade aos 17 anos, comprei minha casa, meu carro, meu piano, tudo com meu dinheiro oriundo desse lugar de trabalho, que não é exatamente o meu principal, mas que me foi muito útil pra eu poder me instrumentar e ser o artista que sou, sem ter que depender dos outros pra produzir a minha música.

Meus pais tinham medo de que eu tivesse uma vida miserável, justamente por viver de arte no Brasil. Tinha medo que o filho virasse músico e virasse drogado, pobre, aquelas coisas. Então, com 20 anos eu já tinha estabelecido a minha vida material. Eu quis muito cedo mostrar pra eles que eu ia dar conta do recado e ser um artista, me financiar e me sustentar nesse ambiente hostil para quem quer fazer arte de verdade no país, e não fazer uma arte midiática ou comercial, que é uma outra coisa.

Então eu percebi muito cedo que a autogestão e o auto financiamento seriam um caminho pra mim, e está sendo. Muitas vezes eu pego o dinheiro que ganhei de uma trilha sonora pra bancar um disco, ou pra comprar um equipamento.

Saber lidar com prazos apertados também é importante e tem sido muito útil pra minha vida como compositor “clássico” para entregar as encomendas no prazo. Nunca atrasei uma encomenda, não é assim: “ah, não estou inspirado pra fazer essa coisa aqui”. Tem que sentar e fazer, é uma coisa muito prática.

Desde o começo de sua profissionalização, Mehmari se deparou com o questionamento se a sua música era popular ou erudita, mas ele nunca a definiu como pertencente a nenhuma delas. Como comentado anteriormente, para ele a sua música é um fenômeno singular, sem barreiras entre definições, regras ou estilos. Ao questioná-lo sobre o assunto, ele disserta:

Uma coisa eu tenho absoluta certeza, a música não é dividida entre dois grupos. Isso é um pensamento medíocre. Se ela for realmente dividida, seria em 100, 150, 200, 300 categorias. Como que a gente ignora toda a música oriental, por exemplo? Então o pensamento binário não serve, ainda mais na contemporaneidade, porque a confluência de linguagens, a mistura de correntes é o que tem trazido as melhores coisas da música, é uma música mestiça, e essa pra mim é a melhor música que já foi feita.

Eu acho que essa resistência existe - e eu realmente entendo que exista - porque é mais fácil pensar assim. Se me perguntam qual é a minha especialidade na música, eu não sei, eu não sou especialista, não é o que eu tenho a trazer pra música. O que eu tenho a trazer pra música vem justamente do trânsito por diversos ambientes, e eu transito em vários ambientes em nível de excelência. Não é que eu faça uma coisa ou outra, menos ou mais. Eu posso escrever uma peça clássica para Filarmônica de Minas Gerais e posso tocar Choro com um bandolinista. Posso tocar música barroca e posso tocar *Free Jazz* com um baterista. É tudo a minha música, em todos esses lugares, sou eu que estou ali. Não existe múltipla personalidade, é sempre o André que está ali fazendo aquelas diversas músicas.

Eu acho que você pode pensar talvez em grupos, famílias de música, mas esse pensamento de agrupar em dois grandes blocos é caduco, não serve. Você deixa de fora, de uma maneira racista, toda a grande música do mundo que não é ocidental. Não dá pra você passar a régua assim: aqui acaba a música clássica, aqui começa a música popular. O que falta pra uma música ser considerada uma coisa ou outra? Eu acho que é uma reflexão profunda, mas as melhores respostas que eu dei pra essa pergunta foram todas através da minha música.

2.5.4. Claudio Dauelsberg, “ou você estuda sério ou fecha a tampa do piano”

Claudio Dauelsberg é Mestre em Piano Performance pela UFRJ, Doutor em Música pela UNIRIO e Especialista em Arranjo, Composição e Novas Linguagens Tecnológicas Aplicadas

à Música pela Berklee College of Music (EUA). Além de ser professor adjunto no Departamento de Música da UNIRIO, Dauelsberg atua como pianista, compositor, arranjador, educador e produtor musical. Possui um total de sete discos e dois DVD's que contemplam variados projetos, como, por exemplo, o grupo PianOrquestra, criado e dirigido por ele. Possui um extenso currículo internacional como intérprete e ministrador de *masterclasses* e *workshops* em diversas áreas, como: interpretação, improvisação, ritmos brasileiros aplicados ao piano, harmonia, música de câmara, prática de conjunto, música popular contemporânea, jazz, entre outros.

Em sua narrativa, Claudio relatou que sua conexão com a música começou muito cedo, quando ainda era criança. Filho de renomados músicos, pai violoncelista e mãe pianista - ambos músicos de concerto, Claudio deu início à sua formação musical em casa, sob a orientação e influência direta de seus pais. Sua mãe, Myrian Dauelsberg, é uma figura importante no cenário musical nacional. Empresária, musicóloga e pianista, fundou a empresa Dell'arte – Soluções Culturais em 1982 que logo se tornou uma das mais importantes e influentes da América Latina ao promover grandes concertos, festivais e turnês no Brasil e exterior. Foi aluna do renomado pianista Arnaldo Estrella e se especializou na Europa, onde construiu carreira internacional incluindo um doutorado em musicologia pela Universidade Sorbonne de Paris. Já seu pai, o violoncelista Peter Dauelsberg, alemão radicado no Brasil desde 1962, atuou como professor universitário de violoncelo e música de câmara. Junto com a Myrian, formaram o Duo Dauelsberg de piano e violoncelo que realizou inúmeras turnês nos Estados Unidos e Europa.

Pelo fato de ser filho de pais músicos, sua casa estava sempre preenchida com música, principalmente com a de concerto, uma vez que seus pais promoviam os ensaios na sala de casa, tanto do duo quanto de outros grupos de câmara. Sobre o repertório que era tocado e consumido em seu lar, Cláudio lembra:

No ambiente de casa, era muita música o tempo inteiro. O meu pai é alemão, então às vezes eu ia passar o natal com ele na Alemanha, porque tinha a tradição. Então tinha que ir pra lá e ele ficava ensaiando o tempo inteiro. Eu me lembro de obras de Brahms, obras de Bach, muita coisa de Schumann e de Chopin também. Alguns modernos, tipo Ravel. Isso tudo estava sempre pairando por ali.

Voltando à primeira fase de sua trajetória, Dauelsberg relatou que passou por um processo de formação tradicional sólido e que, desde cedo, teve forte contato com a literatura pianística e camerística europeia por acompanhar de perto os ensaios que aconteciam na sala de sua casa:

Eu aprendi muito brincando no corredor da casa dos meus pais, porque ali tinha música o tempo inteiro. Hoje, quando eu ouço um quarteto de Brahms, um trio de Schumann, algo assim, eu conheço isso tudo. Sei exatamente onde são os pontos mais difíceis, porque eu via todos esses ensaios. Mais tarde, eu percebi que conhecia muito bem essa literatura, meio que sem querer, por estar ali absorvendo desde pequeno.

Claudio conta que seu período escolar, a partir dos 12 anos de idade, foi importante tanto para a sua formação quanto para a atuação profissional enquanto pianista. Além do conteúdo das aulas de arte ter sido pertinente e coerente para a sua formação enquanto músico, a escola em que estudava o convidava para realizar recitais. Então, desde muito jovem, ele desenvolveu a prática da performance em público, tanto com repertório de piano solo quanto de música de câmara. Sobre essa vivência ele conta:

Na minha primeira fase escolar, eu tinha aulas de artes, e isso me ajudava bastante. Tinha saraus em que a turma de música se integrava com a turma de teatro e fazia algumas coisas, eu gostava muito porque era criativo. Ai como eu já tocava, eu era chamado para tocar nos eventos escolares também, e eu adorava, me sentia super importante. Eu me lembro quando eu ganhei um concurso nacional aos 12 anos, aí eu acabei dando um recital para a escola também. Tenho umas lembranças de ter feito música de câmara desde muito cedo. Eu viajava junto com alguns músicos e meu pai, e eu ia pra tocar o piano com eles. Então eu lembro da gente percorrendo o estado do Rio de Janeiro tocando em escolas públicas, isso com 12 pra 13 anos.

Ainda durante a infância, Dauelsberg despertou seu interesse pela música popular, mas encontrou resistência da parte de seus pais por não quererem que ele abrisse mão do repertório tradicional para estudar outros tipos de música:

Desde pequeno eu gostava muito de música popular, mas não tinha a possibilidade de enveredar por aquele campo, porque para a realidade de

músicos clássicos - que é de onde meus pais vieram - aquilo era batucar no piano.

Claudio disse que um dos aspectos que mais o fascinava na música popular era a riqueza rítmica que descobria ao ouvir os temas tocados nos programas de TV e rádio. Ele relata que chegou a pedir sua mãe para que lhe comprasse um disco de novela, mas ela negou dizendo “ah, isso é coisa ruim!”.

Com a dificuldade de explorar outras possibilidades sonoras em casa, Claudio ia para a casa de amigos onde ouvia gêneros como Rock’n Roll e Pop. A partir desse processo de vivências sonoras, Dauelsberg descobriu e se encantou pela improvisação e logo a incluiu em sua rotina diária de estudos, juntamente com a leitura de partituras e o desenvolvimento de repertório. Como seus pais tinham a intenção de prepará-lo para a carreira de pianista concertista, logo houve conflito quando viam que ele estava “brincando” ao piano com a improvisação entre uma atividade e outra:

No meio do estudo eu gostava de ficar brincando, eu não entendia que aquilo era improviso. E aí teve um dia que eles chegaram e me disseram “olha, ou você estuda sério ou fecha a tampa do piano”, e aí eu falei “eu fecho a tampa do piano” – ‘peitei’, né? Lógico que quando eles saíam de casa eu estudava, aí eles chegavam e eu parava. Eu ficava nessa brincadeira.

Por ter nascido em um lar onde a música era instrumento de trabalho e estava sempre presente no dia a dia por meio de ensaios que duravam horas a fio, Dauelsberg entende que foi destinado a seguir profissionalmente na música. Desde muito criança, teve uma base sólida que sustentou seu desenvolvimento musical ao longo dos anos até seu ingresso no curso superior. Ao perguntá-lo sobre sua decisão de seguir o mesmo caminho de seus pais no sentido de criar uma carreira em torno da profissão como músico, ele disse:

Eu gostava muito de música desde pequeno, eu só não tinha a ideia de: “ah, vou ser um profissional”. Pra mim, isso já estava no processo com meus pais, de seguir uma tradição na família. Eu tive a chance de absorver uma carga de conhecimento, mas acho que tem o meu talento, as minhas características também, e eu levei isso para um outro lugar, para a improvisação.

Desde a infância até o final da adolescência, Claudio seguiu uma rotina em que conciliava o estudo para se tornar uma pianista concertista, administrada pelos pais, com as descobertas e os estudos intuitivos na música popular. No ano em que completou 17 anos, ingressou no Curso de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Durante o terceiro período do curso, Claudio se viu infeliz em relação à forma de ensino tradicional da época e como a música era tratada de forma tecnicista. Foi então que decidiu se candidatar a uma vaga na Berklee College of Music¹⁶, em Boston (MA), nos Estados Unidos, onde conseguiu uma bolsa de estudos e concluiu sua graduação. Durante seu período como estudante na Berklee, Claudio pôde eliminar várias disciplinas iniciais por conta de sua formação musical prévia, conseguindo moldar sua grade curricular de acordo com seus maiores interesses naquele momento. Além de temas como harmonia e arranjo, ele se dedicou ao estudo de trilhas para filmes – assunto que naquela época não estava presente nos cursos de música do Brasil – e em improvisação, tendo a oportunidade de estudar com o grande pianista Charlie Banacos¹⁷. Sobre o seu período nos Estados Unidos e como essa vivência o influenciou para desenvolver sua identidade musical acerca da música brasileira instrumental, ele relatou:

Quando eu fui estudar na Berkley, eu não queria me tornar um jazzista formatado. Eu tive essas orientações: “não vá perder a brasilidade. Não vá se tornar mais um jazzista”. E eu fui atento a isso, fui lá pra aprender o que era importante, pra daí então trazer pra cá [Brasil] e fazer o processamento dessas informações já aplicando ao repertório brasileiro. Voltando pro Brasil eu comecei a investir mais em composição, em arranjos, na criação de CD, ou seja, virar mais autoral, que é um trabalho grande, o de compor, criar, arranjar, orquestrar. As coisas foram avançando por aí.

Terminado o seu percurso na Berklee, Claudio retornou para o Brasil e logo começou a trabalhar para a TV Globo compondo vinhetas e trilhas sonoras para programas como Globo Repórter e em programações especiais em que grandes artistas eram convidados a se apresentar, como Djavan e Gilberto Gil. Relatou que este retorno foi ótimo no sentido financeiro, pois seu

¹⁶ A Berklee é uma das instituições de ensino da música popular mais importantes do mundo, tendo formado diversos músicos renomados do cenário da música instrumental e da música cantada, tais como: Justin Timberlake, John Mayer, Steve Vai, Mike Portnoy, dentre outros. Fundada em 1945, oferece cursos de graduação, pós-graduação, de verão e EAD em diversas áreas do campo da música, como: composição, performance, produção musical, engenharia musical, trilha sonora, administração, síntese musical, educação musical e musicoterapia.

¹⁷ Charlie Banacos (1946-2009) foi um pianista, compositor, escritor e educador estadunidense especializado na linguagem jazzística e da música de concerto. Criou cerca de mais de 100 cursos focados no estudo da improvisação, composição e escuta musical, além de manter uma intensa atividade docente desde os seus 13 anos.

trabalho conquistou grande visibilidade, o que o possibilitou trabalhar como pianista, compositor e arranjador para diversos artistas da MPB. Nesta mesma época surgiu uma de suas principais parcerias na música, o Duo Fênix, com a compositora, cantora, pianista, produtora e arranjadora Delia Fischer. Em pouco tempo, o Duo Fenix obteve várias conquistas, como, prêmios internacionais, gravações de álbuns e turnês com apresentações em diversos países da Europa.

Após sua turnê com Delia Fischer pela Europa, Claudio voltou para o Brasil e deu início a uma pesquisa acerca dos ritmos do Nordeste. Depois de passar um período viajando pelo estado da Bahia aprendendo sobre a musicalidade nordestina, gravou o disco 'Além das Imagens', em 1997. A seguir, retornou à Europa em turnê, juntamente com os músicos Robertinho Silva (percussão) e Ney Conceição (baixo), e gravou um show ao vivo na cidade de Montreux (Suíça), sendo esse o seu segundo disco de carreira. A partir de então, Claudio continuou um intenso trabalho levando a sua música constantemente a países europeus, chegando a gravar mais dois discos por lá, ambos em 2003: 'Ventos ao Norte', em Oslo (Noruega). Também gravou um álbum dedicado a J. S. Bach, junto com a Orquestra de Câmara de Moscou (Rússia), em que interpretou o Concerto em Ré Menor BWV 1052, a Toccata em Mi Menor BWV 914 e o Prelúdio e Fuga em Ré Menor BWV 850.

Entre uma turnê e uma gravação de disco, Claudio também trabalhou para o Balé Teatro Guaíra – importante companhia de dança criada pelo governo do estado do Paraná –, gravando sozinho uma trilha de piano com mais de 120 canais. Durante esse trabalho, com a liberdade que teve para explorar uma diversidade de sonoridades no piano, Dauelsberg chegou à ideia inicial que daria vida ao projeto PianOrquestra – espetáculo envolvendo cinco pianistas e um piano preparado.

Claudio Dauelsberg realizou seu Mestrado em Piano (Performance) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, com a dissertação "A Importância da Improvisação na Formação Musical do Intérprete" e seu Doutorado na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO, com a tese "Concerto nº 2 para Piano e Orquestra de Claudio Santoro: análise, contexto histórico e seu processo de edição". No ano de 2000, foi professor substituto no Departamento de Teclas e Percussão da Escola de Música da UFRJ. Por três anos, lecionou as disciplinas de Música Popular para Piano e criou a disciplina de Laboratório de Harmonia de Teclado I a IV. Durante esse período, apresentou o conceito do projeto PianOrquestra para alguns de seus alunos de piano que de cara abraçaram a ideia e começaram a desenvolver a

primeira versão do espetáculo. Logo na estreia, o PianOrquestra foi amplamente elogiado pelo público dando grande visibilidade ao projeto que, em pouco tempo, conquistou vários prêmios e iniciou uma carreira de sucesso. Desde então, o grupo já gravou dois CD's e tem se apresentado constantemente em turnês nacionais e internacionais, tendo passado pelos principais teatros europeus.

Essa proposta inovadora que trata o piano como uma orquestra, explorando os limites de mecânica em busca de uma sonoridade para além do padrão foi fruto de uma intensa pesquisa em que Dauelsberg observou as tendências do mundo da música e, por meio de arranjos super elaborados, trouxe para o contexto do piano tocado a dez mãos. Sobre tal feito, ele comenta:

A notação do PianOrquestra é muito diferente, porque é uma literatura diferente do que a gente está habituado ao sistema de clave de sol e fá, ou até mesmo três sistemas. Eu vejo uma contemporaneidade interessante nisso porque a gente trabalha com o fator de multilinguagem. O piano é inserido dentro de um contexto onde ele é a sua própria orquestra de sons, mas também tem um elemento cênico, um elemento visual, da movimentação, da performance física, que torna mais dinâmico o processo do que um recital de piano onde você só toca o piano.

Eu tenho a impressão que no mundo da tela, com tantas coisas acontecendo, essa dinâmica tão intensa das redes, ela requer que o artista busque caminhos que estejam alinhados com esse empilhamento de informação. Não que a música não possa existir só pela música, eu acho que a música se justifica pela música, mas os sentidos, de alguma forma, estão sendo bombardeados com tanta intensidade, com elementos visuais, elementos paralelos ao áudio, que a gente procura algo a mais além do áudio.

Este impulso criativo em integrar diferentes aspectos das linguagens artísticas para produzir uma música que dialoga melhor com a contemporaneidade é uma característica que acompanha Dauelsberg desde sua iniciação musical, quando sentava ao piano para “brincar” de improvisar. Dentro dessa mesma perspectiva de incorporação de elementos de diferentes contextos, Claudio também defende a interseção entre os universos da música popular e de concerto no ensino de música, apesar dos conflitos ideológicos que podem surgir no caminho.

Ele acredita que um dos motivos que debilitam esse processo de integração nas universidades pode ser o receio por parte de uma geração de professores altamente qualificados que não tiveram a oportunidade, ou não quiseram, de investir em uma formação múltipla que abarcasse ambos universos da música, e assim, ter problemas em se adaptarem para assumir

essa inclusão. Ao ingressar como docente na universidade, Dauelsberg trabalhou para que essa barreira no ensino da música fosse superada, como conta no seguinte trecho:

Eu ajudei a aproximar o mundo do popular com o clássico em um período difícil, em que ainda era bem antagônico. Na década de 90 e início dos anos 2000, ainda não havia uma parceria entre o setor de clássico e o setor popular nas universidades. Quando eu entrei [na universidade], essa foi a minha grande bandeira. Eu entrei como performer, fiz tudo o que o bacharelado exigia, que não era pouca coisa na época. Fiz tudo o que o bacharelado de piano pedia no mercado de clássicos, como gravar concertos. Quando eu quis fazer um trabalho integrado dentro da universidade, eu não fui tão bem recebido. Ou seja, mostrava que ainda havia naquele período uma mentalidade contrária de integrar o estudo do clássico com o do popular.

Ele ressaltou a crescente demanda por parte dos estudantes pela implementação de cursos de música popular dentro das universidades brasileiras, ou de pelo menos implementar de forma mais aprofundada elementos como improvisação musical, harmonia funcional e arranjo no currículo dos cursos tradicionais de música. Ele acredita que a educação do instrumentista contemporâneo poderia se espelhar na formação de pianistas na Europa do século XIX. Ao contrário do que o senso comum possa sugerir, durante essa época o desenvolvimento do instrumentista profissional não era focado apenas na técnica e repertório, mas em sua formação integral como músico, ou seja, também estavam presentes assuntos como improvisação e composição. Segundo ele: “no século XIX você era ensinado a ser um músico completo. A formação do pianista não se resumia à leitura e à interpretação, ele também entendia de harmonia, sabia fazer um arranjo, sabia compor, criar e ter uma soltura no piano para poder interagir”.

Dauelsberg é professor efetivo da UNIRIO desde 2009. A fim de integrar o curso de bacharelado em piano às práticas de interpretação, improvisação e composição, Claudio criou uma disciplina chamada Práticas Criativas do Piano onde busca explorar os ritmos brasileiros em arranjos para piano solo, duo e trio, o que ele chama de “inteligência pianística”. Por fim, a respeito do futuro do ensino de música e os possíveis obstáculos a serem enfrentados pelos professores, ele disserta:

Creio que o estímulo à formação de multi-instrumentistas vai ao encontro do anseio das novas gerações. É um desafio, porque tocar bem um instrumento

requer tempo, mas com o acesso facilitado à informação pode ser possível a formação com um bom grau de profundidade em dois ou mais instrumentos. Acredito que o ensino da música será totalmente reformulado. Eu tenho feito experiências explorando novas tecnologias no ensino, por exemplo o *Reels* das redes sociais para ensinar como tocar um ritmo específico no piano. É uma fonte mais rápida e objetiva de aprendizado. Creio que os professores hoje terão bons novos desafios para criarem metodologias explorando as novas plataformas e dinamizando as aulas. Acho isso tudo muito provocante e positivo!

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE TRANSVERSAL DAS TRAJETÓRIAS DE VIDA

Tendo como base o processo de categorização presente no método de análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011), foram selecionadas cinco categorias para auxiliar na análise transversal das quatro narrativas biográficas. O intuito dessa análise é identificar os pontos de convergência e divergência entre as trajetórias de formação musical e atuação profissional dos quatro entrevistados, a fim de compreender um pouco sobre as diferentes formas de se tornar pianista profissional no Brasil em uma época que se faz cada vez mais necessário ter uma formação ampla, para além do domínio do instrumento e do repertório.

As categorias de análise são as seguintes: 1) o ambiente musical/cultural familiar; 2) a iniciação musical/pianística; 3) a formação musical; 4) a dicotomia música popular e música de concerto; 5) a atuação profissional.

Ao cotejar o material coletado nas entrevistas, foi possível observar que as narrativas dos quatro entrevistados revelam trajetórias singulares e multifacetadas. Embora suas histórias apresentem divergências em suas gêneses e modos de desenvolvimentos artísticos, há também aspectos convergentes que oferecem um panorama rico e complexo sobre a formação e a atuação profissional do pianista brasileiro, evidenciando assim a riqueza e a diversidade do cenário musical brasileiro. Cada trajetória é única, marcada por escolhas individuais, subjetividades, influências externas e pela busca pela excelência artística.

3.1. Ambiente musical e cultural familiar

Uma das características em comum mais notável nas trajetórias estudadas é a forte influência familiar na formação musical dos quatro indivíduos. Em todos os casos, a influência familiar exerceu papel fundamental na iniciação musical. Os entrevistados foram expostos à música desde a infância por meio de seus pais ou parentes próximos, sendo alguns deles músicos profissionais. Essa proximidade com a música desde os primeiros anos de vida criou uma base sólida para se envolver profundamente com a música desde muito cedo. Essa relação intrínseca entre o ambiente doméstico e a música, tanto na forma prática como de consumo, revela a importância do contexto e apoio da base familiar no despertar do interesse e também do desenvolvimento musical precoce.

Nesse sentido é importante ressaltar nossa opção por uma interpretação sociológica das práticas educativas na família relacionadas à educação musical, uma vez que este tipo de abordagem ainda é incipiente no campo acadêmico que, como afirma Gomes (2009, p.38), tende a privilegiar "as noções de “dom” ou “talento musical” desconsiderando aspectos relativos aos processos e à construção social da prática musical".

Desde a infância, Hercules absorveu as primeiras influências musicais por meio de seu pai, que tocava violão e baixo, além do avô e do tio que também compartilhavam o gosto pela música. A tradição familiar de autodidatas estabeleceu as bases para o desenvolvimento musical de Hercules, sendo seu pai uma figura central e inspiradora. Na família da Luísa, havia familiares envolvidos profissionalmente com a música, como um tio baixista, a mãe flautista, a avó tecladista - que além de tocar teclado, ajudava nas aulas de música, exercendo um papel significativo na sua alfabetização musical -, e outros parentes com habilidades musicais. Sua casa era um cenário no qual a música estava sempre presente. A prática musical em festas familiares nas quais todos participavam juntos, a diversidade de instrumentos disponíveis e a convivência com diferentes estilos musicais contribuíram para moldar sua sensibilidade musical desde muito cedo.

Tanto a mãe quanto o pai de Claudio são músicos de concerto profissionais. Sendo assim, seu aprendizado musical começou desde muito cedo, sob a orientação direta de seus pais. Sua casa era um ambiente repleto de música, especialmente música de concerto. Seus pais promoviam ensaios em casa, preenchendo o lar com obras dos renomados compositores europeus. A influência do âmbito familiar do Mehmar em sua iniciação musical se deu principalmente em torno da prática musical de sua mãe - que além de piano, também cantava e tocava acordeon e violão - e do consumo musical de seu pai que colecionava CD's e ouvia

variados estilos musicais. Como citado em sua narrativa, ele considera que sua relação com a música começou quando ainda estava na barriga de sua mãe. Ele cresceu ouvindo de tudo um pouco e teve acesso a bons instrumentos e discos, isso criou uma situação favorável que desencadeou em sua maestria como um multi-instrumentista com forte identidade musical.

Foi possível perceber que nas quatro situações o processo de aprendizado musical no ambiente doméstico iniciou-se informalmente, a partir da observação e da incorporação de práticas e hábitos musicais característicos de cada contexto familiar. Essa relação promoveu um nível consistente de entendimento e apreciação musical antes mesmo que os indivíduos comessem seus estudos por meio da educação formal. Uma proposição do sociólogo Pierre Bourdieu, o "efeito *arrow*", trata exatamente desse tipo de eficácia educativa não deliberada, mas que possui força suficiente para constituir uma "segunda natureza" em quem é impactado. Nesse sentido, o autor cita o conjunto de bens culturais presentes no ambiente familiar (como livros, objetos de arte ou instrumentos musicais, por exemplo) que, apenas por sua existência, tem papel fundamental na transmissão do capital cultural (BOURDIEU, 2008).

3.2. Iniciação pianística

Foi observado que, nos quatro casos coletados, a iniciação musical dos entrevistados começou no ambiente familiar a partir do contato com práticas musicais desde a primeira infância. André Mehmari, Claudio Dauelsberg e Luísa Mitre tiveram o piano como porta de entrada no mundo da música. Mehmari se iniciou ao piano em casa, com sua mãe, por meio da observação e do ensino despretensioso. Já Dauelsberg, apesar de também ter começado em casa, passou pelo ensino tradicional de piano com sua mãe, que foi sua primeira professora. O primeiro instrumento que Luísa teve contato foi um piano de brinquedo, quando tinha dois anos e também por meio do ensino não-formal com um tio e com sua avó materna que possuía um piano em casa.

Diferentemente dos outros três, Hercules começou com o violão. Seu pai, que aprendeu a tocar violão e baixo de forma autodidata, o ensinou alguns acordes ainda quando criança. Depois, aos 13 anos, por meio de um amigo de seu pai, começou a aprender a tocar teclado, mas até então ainda não tinha tido contato com um piano. Foi só aos 17 anos, quando ingressou

no Conservatório de Música de Vila Velha, no Espírito Santo, que teve a oportunidade de conhecer e começar a aprender a tocar o piano de maneira formal.

3.3. Formação Musical

Todos passaram pela formação informal e formal de música. Em todos os casos, a influência familiar desempenhou um papel crucial no desenvolvimento musical desde criança. Ter pais e/ou parentes músicos, ou vinculados à música de alguma forma, criou um ambiente propício para a absorção precoce de elementos musicais, estabelecendo as bases para suas futuras carreiras. Embora a iniciação musical tenha similaridades entre si, principalmente por conta da família como agente de educação informal, os quatro começaram a estudar música por meio do ensino formal em diferentes momentos de suas trajetórias.

Dauelsberg, diferente dos outros três, teve sua mãe como instrutora de música e piano ainda aos quatro anos, dentro do próprio recinto familiar. Ao longo de sua juventude, também teve aulas com outros professores nacionais e internacionais até que, ao completar 17 anos, entrou para o curso superior de música da UFRJ, onde permaneceu até o terceiro período. Depois ingressou na Berklee College of Music, nos EUA, onde se graduou e se especializou. Quando regressou para o Brasil, finalizou o curso de bacharelado pela UFRJ e também pelo Conservatório Brasileiro de Música. Continuou sua formação concluindo o mestrado em performance do piano na UNIRIO onde também realizou o Doutorado em música.

Luísa começou o ensino formal aos sete anos, por meio de aulas particulares com sua primeira professora de piano, a “Tia Dani”. Luísa conta como essa professora foi uma peça fundamental para que tivesse interesse em continuar progredindo na música por meio do ensino formal. Tanto que, quando completou 11 anos, a tia Dani sugeriu que ela entrasse para o curso básico da Universidade Estadual de Minas Gerais, e assim Luísa o fez. Algum tempo depois, ingressou na escola Pro Music onde formalizou seu aprendizado na música popular também. Aos 17, ingressou no curso de piano UFMG, mas durante o curso mudou de modalidade para Piano Popular e se graduou. Dois anos depois realizou um mestrado em performance musical pela mesma instituição.

Hercules iniciou formalmente seus estudos durante a adolescência em escolas de música próximas da casa de seus pais, onde tinha aulas de teclado. Foi uma formação fragmentada, pois por questões financeiras, não pôde ficar longos períodos em uma mesma escola. Aos 17 ingressou no Conservatório de Villa Velha para estudar piano, onde permaneceu por oito meses. Alguns anos depois, se mudou para Campinas para cursar Música Popular pela Universidade Estadual de Campinas (SP). Diferente de Luísa que começou no curso tradicional de piano e mudou para piano popular no meio do processo, Hercules fez o trajeto contrário. Começou no curso de música popular e, por quatro anos, mudou de modalidade para estudar piano erudito com o professor Silvio Baroni. Depois retomou a graduação em música popular e se formou.

Assim como Hercules Gomes, a trajetória de aprendizagem musical de Mehmari até o ingresso no ensino superior é marcada principalmente pelo autodidatismo. A primeira experiência de ensino formal musical de Mehmari foi aos oito anos, quando começou a fazer aulas de teclado em um conservatório de Ribeirão Preto (SP). Aos 17 anos, se mudou para São Paulo capital e ingressou no curso de piano da Universidade de São Paulo (ECA/USP).

A perspectiva teórica da "aprendizagem situada" de Lave e Wenger (1991) remete a um processo denominado de participação periférica legítima (PPL) e tem como ponto de partida a participação social em um determinado grupo ou comunidade de prática. Ela se adequa às quatro narrativas, uma vez que, em contextos diferentes, os pianistas puderam atuar em grupos amadores e/ou profissionais. A perspectiva de Lave e Wenger se alinha às proposições de Lucy Green (2002) no que diz respeito à formação dos músicos populares.

3.4. Dicotomia Música Popular x Música de concerto

Ao analisar a trajetória desses pianistas, é evidente que a fronteira entre música popular e música de concerto muitas vezes se dissolve, dando lugar a uma abordagem mais integrada e enriquecedora. Todos os pianistas entrevistados exploram uma abordagem híbrida em sua prática musical. Enquanto a base formal de alguns deles pode residir na música erudita, suas incursões na música popular, jazz, e outros gêneros evidenciam uma fusão que desafia as barreiras tradicionais, moldando suas identidades artísticas de uma maneira singular e inovadora. A fluidez que todos os quatro tiveram em transitar entre os dois mundos destaca a capacidade de transcender estereótipos do ensino e aprendizagem pianístico. Inclusive quando

tocam o piano, é possível perceber como que essa suposta linha que divide o erudito do popular é tênue, demonstrando que as fronteiras entre os gêneros podem ser fluidas e mutáveis

Como foi visto em sua história, André Mehmari desde o início de sua vida ouvia sua mãe tocar obras de Chopin e de Ernesto Nazareth ao piano. A ouvia cantar Elis Regina, mas também ouvia os discos de jazz e de diversos outros gêneros que seu pai comprava na banca. Logo, desde sempre ele bebeu da fonte da música de concerto e da música popular, tanto através da escuta diária quanto em sua própria forma de entender e tocar música. Ele não se limitou a escolher entre música popular e música erudita, mas sim abraçou ambas as tradições, construindo uma carreira que integra elementos de cada uma. Essa abordagem eclética é evidente em sua produção artística, que abarca desde interpretações de clássicos da música brasileira até composições originais que exploram elementos eruditos.

Na trajetória do Claudio, essa dicotomia se evidencia no momento em que ele, já imerso em um ambiente musical plenamente erudito, começa a se interessar pela improvisação musical e por gêneros como o Pop, Rock e Jazz. No entanto, ele destaca a tensão inerente entre seus interesses musicais e as expectativas de seus pais. Seu desejo de explorar a música popular e a improvisação confrontou as visões mais tradicionais que seus pais tinham sobre o papel do músico. O trânsito entre o erudito e o popular se encontra em todos os aspectos de sua trajetória musical, tanto na sua formação, quanto em toda a sua produção musical e atuação profissional, assumindo inclusive a luta para a integração da música popular nos cursos de música das universidades brasileiras. O surgimento do projeto PianOrquestra é um dos frutos de seu processo de integração. Além de transcender as limitações do instrumento, tratando o piano como uma orquestra de sons inovadora e envolvente, destaca a capacidade de fusão criativa entre elementos populares e eruditos.

Desde muito jovem, Luísa manifestou seu interesse por ambos universos da música de concerto e da música popular. Desde as práticas musicais em seu âmbito familiar às aulas com a Tia Dani, ela absorveu influências de ambos os lados. Em seu meio familiar, foi moldada pela forte presença da música popular brasileira e, posteriormente, mergulhou nos estudos formais de piano quando adentrou o curso de extensão da UEMG. Desde seus primeiros anos, Luísa absorveu a riqueza e a diversidade da música popular, desfrutando de um ambiente onde a improvisação, a expressão espontânea e a oralidade eram fundamentais. Ao ingressar no ambiente formal da universidade, Luísa se deparou com as estruturas mais rígidas da música de concerto. A mudança de uma abordagem mais intuitiva e prática para a formalidade da leitura

de partituras e a execução de repertórios eruditos trouxe consigo desafios e momentos de crise. A abertura do curso de Música Popular na UFMG representou um ponto de virada crucial em sua trajetória. A possibilidade de integrar seus interesses pela música popular e de concerto, sem precisar mais escolher entre os dois mundos, mas sim integrá-los em sua jornada.

De acordo com sua narrativa, a colisão entre os universos da música popular e de concerto na trajetória de Hercules aconteceu mais tarde comparada à trajetória dos outros três pianistas. Em sua iniciação musical, ele vivenciou intensamente a música popular brasileira, inspirado pelo ambiente musical familiar e pelo cenário cultural de sua cidade natal. A infância e adolescência foram marcadas por influências como Jovem Guarda, bandas de pagode e o ambiente musical da igreja. No entanto, ter ingressado no conservatório aos 17 anos marcou um ponto de virada em sua história com a música, que foi quando ele se deparou pela primeira vez com um piano acústico e com o repertório clássico. Ele descreve o primeiro contato que teve com as obras de J. S. Bach e F. Chopin como algo "impactante", que o fez perceber a vastidão das possibilidades musicais e técnicas que o piano oferece. Outro momento que evidencia essa dicotomia vivida por ele é quando decide trancar temporariamente seu curso de Música Popular na UNICAMP para se dedicar exclusivamente ao piano clássico e, posteriormente a esse período de imersão, retorna à música popular, integrando suas experiências e aprendizados à sua identidade musical.

3.5. Atuação Profissional

Todos os pianistas apresentam grande versatilidade em suas atuações profissionais. Além da performance instrumental, eles se envolvem em atividades diversas, como composição, gravação, arranjo, docência, produção musical, dentre outras. Essa multiplicidade de funções destaca não apenas suas habilidades técnicas, mas também sua capacidade de transitar por diferentes aspectos do universo musical. A criação e liderança de projetos autorais e colaborativos são uma característica em comum entre eles, sendo que todos os quatro entrevistados já realizaram gravações e turnês nacionais acerca de material sonoro autoral. Também mantêm grande comprometimento com a educação musical, seja por meio de aulas em instituições de ensino superior, cursos online, masterclass ou workshops.

André Mehmari começou a trabalhar profissionalmente como músico ainda criança, como relata em sua narrativa. Começou tocando em casamentos e logo depois já participava do cenário musical de Ribeirão Preto tocando com músicos de relevância local. Dentro de sua múltipla atuação no campo da música, Mehmari trabalha com encomendas de composições e arranjos; produção e gravação musical; multi-instrumentista solo e acompanhador; criador de trilha sonora para cinema e televisão; videomaker, entre outras atividades.

Luísa Mitre começou a trabalhar com música de uma forma bem comum entre os estudantes de música: tocando e lecionando. Além de tocar em recitais de piano e em Big Band, Luísa sempre deu aulas particulares, além de fazer shows, gravações em estúdio e turnês com suas produções autorais. Hoje, continua atuando como pianista, educadora, compositora e arranjadora. É professora universitária, compondo o corpo docente do Departamento de Música da UFSJ e continua realiza shows e se apresentando por todo o Brasil, além de mantém um intenso trabalho com seu quinteto “Toca de Tatu”, o Duo Mitre – composto por ela e sua irmã percussionista, Natalia Mitre -, e o Trio Mitre – composto por ela, a irmã e seu tio, Kiko Mitre, baixista.

Assim como Mehmari, Hercules começou a trabalhar com música desde muito jovem, visto que ganhou o seu primeiro cachê aos 14 anos, tocando no casamento de um amigo de seu pai. Dos 15 aos 16 anos tocou em bandas baile e grupos de pagode em sua cidade de origem. Ampliou sua área de atuação depois de formado na UNICAMP, se consolidando como pianista virtuose que divulga e recupera obras dos grandes planeiros do século XIX e XX. Hoje Hercules mantém uma atuação abrangente no meio musical. Dentro de suas várias facetas profissionais, ele atua como pianista; produtor musical; compositor; arranjador; professor; criador de conteúdo; editor audiovisual; apresentador, dentre outras atividades. Possui uma agenda cheia com apresentações e workshops em todo o Brasil. Já gravou e ainda grava com diversos nomes da música instrumental brasileira, além de atuar também como solista junto a orquestras, tendo sido, provavelmente “o primeiro pianista negro a fazer um recital solo no palco da Sala São Paulo em uma programação da OSESP” (Palavras dele).

Claudio Dauelsberg também começou a atuar profissionalmente desde a infância. Como relatado em sua narrativa, aos 12 anos ganhou um concurso nacional de piano e já se apresentava em recitais pela cidade do Rio de Janeiro. Logo que voltou de seu período nos EUA, onde se graduou e se especializou na Berklee College of Music estabeleceu uma múltipla atuação profissional como intérprete, pianista concertista, pesquisador, professor, compositor,

arranjador, produtor musical, etc. Dentre seus inúmeros feitos em seu retorno para o Brasil, ele montou o Duo Fênix com a compositora Delia Fisher, gravou em estúdio com grandes nomes da música nacional, compôs e arranjou trilhas sonora e vinhetas para a Rede Globo de Televisão, viajou em turnês nacionais e internacionais, gravou discos autorais dentro e fora do Brasil, criou o grupo PianOrquestra e muito mais. Dentre as instituições de ensino em que lecionou está a UFRJ, onde foi professor substituto por três anos, e a UNIRIO, onde integra o corpo docente do departamento de música desde 2009.

Em síntese, as trajetórias mostraram que os quatro entrevistados se destacam pela múltipla atuação profissional que vai além da performance em si. A diversidade de atividades, a versatilidade, a busca pela projeção nacional e internacional, o engajamento na educação musical e a exploração de novos recursos para se aprimorarem enquanto profissionais, tudo isso reflete não só uma maturidade artística, mas também o papel ativo que esses pianistas exercem na renovação e enriquecimento do cenário musical brasileiro.

3.6. Retomando conceitos

Considerando os conceitos de educação formal, não-formal e informal (TRILLA, 1996; AFONSO, 1989) apontados no primeiro capítulo, foi possível constatar que de forma geral, todos os entrevistados passaram majoritariamente pela educação formal e informal ao longo de suas trajetórias. Primeiramente pela educação informal considerando a iniciação musical no âmbito familiar, que aconteceu de forma descontraída e pouco intencional – com exceção do Claudio que, ainda que por um viés informal, o fato de sua mãe ter sido sua primeira professora de piano torna a educação intencional –. E em determinado momento da juventude, passaram pela educação formal, considerando que todos, em algum momento, ingressaram em uma instituição especializada de ensino.

Essa constatação também vai ao encontro do pensamento de Lucy Green (2002) ao dizer que há apenas duas formas para o processo de ensino-aprendizagem do músico, formal e informal, e que uma está intrinsecamente ligada à outra, uma vez que, um indivíduo que se aventura no mundo da música está a todo momento cambiando entre a aprendizagem formal e informal. O músico profissional está o tempo todo – ou pelo menos deveria – mantendo uma formação continuada, por meio de cursos, especializações, ou até mesmo vendo videoaulas.

Esse tipo de prática se configura como aprendizagem formal. Ao ir a apresentações musicais, tirar música de ouvido (tocando e transcrevendo), assistir a conteúdo musical nas redes sociais e *youtube*, todos esses hábitos se configuram como aprendizagem informal. Ou seja, não existe uma formação musical baseada em apenas um tipo de educação/processo de aprendizagem.

Levando em consideração que todos os entrevistados tiveram uma infância onde a prática musical era uma constante e os membros da família interagiam entre si em função do fazer musical, pode-se dizer que eles estiveram inseridos em uma ou mais comunidades de prática, de acordo com o conceito de Participação Periférica Legítima apresentado pelas autoras Lave e Wenger (1991). Em uma rápida associação, pode-se apontar: Mehmari quando ouvia música e tocava piano com sua mãe, ou quando tocava na igreja que seu pai frequentava; Hercules quando acompanhava os encontros de seu pai com amigos músicos, ou quando tocava na igreja do bairro; Luísa nas reuniões de família em que cada membro tocava um instrumento ou cantava; Dauelsberg quando observava de perto os ensaios de seus pais e outros músicos na sala da própria casa.

A atuação profissional multifacetada dos quatro pianistas entrevistados vai contra a ideia antiga e romantizada do instrumentista concertista que passa por uma formação focada na constituição de repertório e técnica virtuosística e que vive exclusivamente tocando em grandes teatros mundo afora. Mais coerente com a contemporaneidade, os entrevistados direcionaram sua formação musical e atuação profissional para uma prática dinâmica e plural, como se pôde observar nas narrativas. Esse comportamento profissional alinhado com as múltiplas demandas do mercado musical é corroborado pelo conceito de Músico Anfíbio que, de acordo com Aquino (2007), é capaz de elaborar “uma prática profissional multiface, direcionada para vários campos de atuação” (2007, p.90).

A partir de uma reflexão acerca de tudo o que foi explicitado pelos quatro pianistas entrevistados a respeito da trajetória de formação e atuação de cada um, é possível finalizar esta seção de análise com uma pergunta: o que Luísa, Hercules, Claudio e André são, senão pianeiros contemporâneos? A resposta pode ser encontrada ao retomar a seguinte citação de Robervaldo Rosa (2012) a respeito do ofício do pianeiro:

Os pianeiros eram músicos que se utilizavam do piano para veicular a confluência dos gêneros europeus com os gêneros nacionais, por meio de uma música de entretenimento pago voltada para os urbanitas. Ora, esses

instrumentistas por transitarem em dois mundos culturais, estabeleceram um diálogo entre opostos, mediando, assim, práticas e saberes (p.29).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, obtivemos uma perspectiva da formação musical e atuação profissional dos “pianeiros do século XXI” a partir de uma reflexão baseada na trajetória de vida dos músicos Hercules Gomes, André Mehmar, Luísa Mitre e André Mehmar, que foram coletadas por meio do modelo de entrevista narrativa (JOVCHELOVICH, 2002; FLICK, 2013). Baseadas no método de investigação biográfico-narrativa (BOLÍVAR, 2010-2012; SOSA, 2016) foram construídas as narrativas biográficas de cada um dos sujeitos de pesquisa que serviram de base para as constatações e reflexões resultantes da pesquisa.

A partir dos relatos coletados, percebemos que ter uma formação musical abrangente que não se limita a uma única forma de aprendizagem, transitar entre diferentes práticas e gêneros musicais, bem como se manter atualizado com as demandas do mercado e com o avanço da tecnologia podem ampliar significativamente o espectro de possibilidades de atuação profissional nas carreiras musicais.

Observamos que, a princípio, a escolha por uma dupla formação musical não se deu de forma deliberada no sentido de seguir uma estratégia ou plano predefinido, mas por uma evolução natural das influências familiares, experiências e aspirações pessoais que, combinada com as oportunidades educacionais ao longo da vida, moldou a trajetória de cada um dos entrevistados. Já em um segundo momento, a transição entre diferentes instâncias formativas aconteceu de modo consciente e deliberado para três dos entrevistados, como, por exemplo, quando Hercules, Luísa e Claudio cambiaram seus cursos durante a graduação. Já André Mehmar, concluímos que sua formação diversificada não foi necessariamente uma decisão, mas uma consequência oriunda de sua exposição precoce a diferentes estilos musicais, juntamente com sua própria curiosidade e interesse por uma forma de expressão musical que transcende fronteiras e categorias preestabelecidas.

O perfil profissional multifacetado dos pianistas entrevistados está de acordo com o conceito de músico anfíbio (AQUINO, 2007) que descreve o profissional capaz de constituir uma prática musical múltipla alinhada com a contemporaneidade, capaz de transitar entre

diferentes manifestações artísticas e culturais de diferentes origens (CANCLINI, 1995). Isso é evidenciado na versatilidade na atuação profissional dos pianistas. Além da performance instrumental, eles se envolvem em diversas atividades, como composição, gravação, arranjo, docência, produção musical e criação de projetos autorais.

A análise transversal das narrativas biográficas revelou uma riqueza e complexidade significativas no processo de formação e atuação profissional desses músicos. Um aspecto notável é a influência marcante do ambiente familiar na formação musical dos entrevistados. Ter a família enquanto agente de educação informal (TRILLA, 1996; AFONSO, 1989) emerge como o ponto de partida para todos os entrevistados. A proximidade com a música desde a infância, seja por meio de familiares músicos ou pela presença de instrumentos e práticas musicais em casa, desempenhou um papel fundamental no despertar do interesse e no desenvolvimento musical precoce. Esse vínculo intrínseco com a música proporcionou uma base sólida para o envolvimento profundo dos quatro entrevistados com o piano e a música em geral.

A família enquanto agente de educação informal (TRILLA, 1996; AFONSO, 1989) se mostrou uma constante nas trajetórias, mostrando que quando se estabelece esse tipo de relação de ensino ainda no âmbito familiar faz com que o indivíduo se desenvolva de forma precoce, criando pré-disposições que catalisam seu desenvolvimento musical. A importância do ambiente familiar na formação dos pianistas transcende o aspecto técnico e formal da música. As narrativas destacam como que trajetórias de sucesso desses pianistas no mundo da música começaram pelo reflexo das experiências únicas vivenciadas em seus lares. A relação intrínseca entre o contexto familiar e a formação musical ressalta a influência vital desse ambiente na construção de músicos multifacetados, capazes de transcender fronteiras como a do “erudito” e popular.

Por outro lado, a análise também revela que, em determinado momento de suas trajetórias, todos os pianistas passaram por um processo de educação formal. Mesmo que tenham iniciado de forma informal em casa, em algum ponto, eles buscaram uma instrução mais estruturada, frequentando escolas de música, conservatórios e universidades.

As reflexões presentes nas narrativas nos conduziram a uma ponderação sobre os elementos essenciais para a formação do pianista e professor de piano contemporâneo. Com base nas estratégias e habilidades mencionadas pelos quatro entrevistados, destacamos a importância de: desempenhar uma atuação profissional múltipla; adaptar-se às mudanças

tecnológicas, buscando ampliar o público-alvo por meio de ferramentas como cursos online, criação de conteúdo para redes sociais, divulgação de material autoral os canais de streaming (*Spotify; AmazonMusic; AppleMusic*, etc.); buscar constantemente aprimoramento pessoal, por meio da formação continuada e prática profissional; desenvolver habilidades de autogestão financeira e de carreira para garantir uma estabilidade a médio e longo prazo; ter disciplina, foco, força de vontade e insistência como elementos fundamentais para o sucesso na profissão; valorizar e promover a música brasileira, contribuindo para a preservação e divulgação da riqueza cultural do país.

Vimos como a dicotomia entre música popular e música de concerto se dissolve nas experiências dos pianistas, revelando uma abordagem integrada e enriquecedora. A fluidez com que transitam entre esses dois universos destaca a capacidade de transcender estereótipos e moldar suas identidades musicais de maneira única e inovadora. Isso nos fez refletir sobre como as categorias tradicionais da música, muitas vezes impostas por convenções sociais e acadêmicas, podem ser desafiadas e enriquecidas pela abertura a diversas influências. Todos os quatro mostraram que a separação entre música popular e música de concerto nem sempre é necessária ou benéfica. A riqueza da musicalidade desses pianistas está justamente na interseção dos dois universos.

Por fim, este trabalho possibilitou uma reflexão sobre até que ponto a distinção entre os dois universos faz sentido na atualidade, considerando que esse conflito está profundamente enraizado na história da música, onde as barreiras entre a música de concerto e a música popular foram mantidas. A música clássica era muitas vezes considerada mais nobre, intelectualmente sofisticada e socialmente respeitável, enquanto a música popular era vista como mais acessível, voltada para o entretenimento e muitas vezes subestimada em termos de complexidade artística. Essa dicotomia entre música popular e de concerto muitas vezes reflete limitações institucionais e conceituais que podem restringir a compreensão e a apreciação da diversidade musical. As trajetórias formativas e profissionais dos entrevistados revelam a importância de abordagens mais inclusivas e integrativas na educação musical, reconhecendo que a música, em suas diversas formas, pode coexistir e enriquecer a experiência artística de maneiras inovadoras.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. *Sociologia da educação não-escolar: reatualizar um objecto ou construir uma nova problemática?* In: ESTEVES, Antonio J. e STOER, Stephen R. *A sociologia na escola*. Porto: Afrontamento, 1989. p.78.

ALVES, Rubem. *A arte de saber ler*. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u744.shtml>>. Acesso em: 05 dez. 2023.

ARROYO, Margarete. *Educação Musical na Contemporaneidade*. In: II SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MUSICA DA UFG, 2., 2002, Goiás. Anais..., 2002, p.18-29.

_____. *Transitando entre o "Formal" e o "Informal": um relato sobre a formação de educadores musicais*. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 7, 2000, Londrina. Anais..., 2000. p.77-90.

ASSIS, Machado. *Um Homem Célebre*. In: ASSIS, Machado de. *Obra Completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, v. II.

AQUINO, Thaís L. *O músico anfíbio: um estudo sobre a atuação profissional multiface do músico com formação acadêmica*. Goiânia, 2007. 108p. Dissertação (Mestrado em Música). Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, 2007.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução: Reto L. A.; Pinheiro A. São Paulo: Edições 70, 2011.

BECKER, Howard. *Mundo da Arte*. Belo Horizonte: Livros Horizonte, 2010.

BOLÍVAR, A.; PORTA, L. *La investigación biográfico narrativa en educación: entrevista a Antonio Bolívar*. Revista de Educación, Universidad Nacional de Mar del Plata. v. 1, n. 1, p.199-210, 2010.

_____. Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos. In M. C. Passeggi, & M. H. Abrahão (Orgs.), *Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica*: Tomo II. Porto Alegre: Ed. PUCRS, 2012. p.79-109

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: *Pierre Bourdieu, Escritos da Educação*. 10.ed. (Organizado por Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani). Petrópolis: Vozes, p.71-80, 2008.

CANCLINI, Néstor G. *Hybrid Cultures: Strategies for Entering and Leaving Modernity*. Tradução: Christopher L. C. e Silvia L. L. Minnesota (EU): Ed. University of Minnoota Press, 1995.

COLABARDINI, Júlio César de Melo. *Música popular na universidade: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem*. XXVII congresso da associação nacional de pesquisa e pós-graduação em música, Campinas/SP, 2017. Disponível em: <anppom.com.br/congressos/index.php/27anppom/cps2017/paper/viewFile/4715/1600>. Acesso em: 14 fev. 2020.

DOLWITSCH, Julia B. *Tecendo histórias... Entrelaçando narrativas: tecituras que constroem a docência de professores bacharéis*. 2018, 269p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2018. Disponível em <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/15672>>. Acesso em 29 set. 2019.

FEITOSA, Radegundis A. T. *A abordagem da música popular brasileira nos materiais didáticos para instrumentos de metais: perspectivas para o ensino de trompa*. XIV Encontro Regional Nordeste da ABEM. Vitória/ES, 2015. Disponível em: <abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1158/417>. Acesso em: 13 mar. 2020.

FLICK, Uwe. *Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes*. Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre: Ed. Penso, 2013.

FUCCI-AMATO, Rita de C. *A família como ambiente de musicalização: a iniciação musical de compositores e intérpretes sob uma ótica sócio-cultural*. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 4, 2008: São Paulo. Anais eletrônicos. Disponível em: <<https://abcogmus.com/anais-do-4o-simposio-internacional-de-cognicao-e-artes-musicais>> Acesso em: 20 nov. 2023.

GOMES, Celson H. S. *Educação Musical na Família: as Lógicas do Invisível*. Tese (doutorado em Educação Musical). IA/PPG-Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

GREEN, Lucy. *How popular musicians learn: a way ahead for music education*. London: ed. Ashgate, 2002.

HOPF, Christel. *Qualitative Interviews An Overview*. In: FLICK, Uwe; KARDORFF, Ernst von; STEINKE, Ines. *A companion to qualitative research*. Translated: Bryan Jenner. London: Sage Publications, 2004, p.203-208.

JOVCHELOVICH S.; BAUER M. W. *Entrevista Narrativa*. In: BAUER M. W.; GASKELL G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002, p.90-113.

KONOPLEVA, Ekaterina; PEREIRA, Adrian E. *Universo Percussivo Baiano: Uma Proposta de Utilização do Ritmo Ijexá na Aplicação do Método UPB para Treinamento Rítmico e Instrumental*. XIV Encontro Regional Nordeste da Associação brasileira de Educação Musical. Salvador/BA, 2018. Disponível em: <abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/nd2018/regnd/paper/view/2990>. Acesso em: 13 mar. 2020.

LAVE, J.; WENGER, E. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: ed. Cambridge University, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 1999.

MOREIRA, Ana Lúcia Iara Gaborim. *Iniciação ao piano para crianças: um olhar sobre a prática pedagógica em conservatórios da cidade de São Paulo*. Trabalho de pesquisa (Mestrado em Música). Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. XVI Encontro Anual da ABEM, Campo Grande, 2007. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_i/Inicia%C3%A7%C3%A3o%20ao%20piano%20para%20crian%C3%A7as%20Ana%20Lucia.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2020.

MUYLAERT, Camila; SARUBBI JR., Vicente; GALLO, Paulo Rogério; NETO, Modesto Leite Rolim; REIS, Alberto Olavo Advicula. *Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa*. Revista da Escola de Enfermagem da USP. São Paulo, 2014.

QUEIROZ, Luis Ricardo S. *Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões*. Revista da ABEM, Londrina, 2017, v.25, n.39, p.132-159. Disponível em: <abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/726>. Acesso em: 13 mar. 2020.

REIS, Carla S. *Trajetórias em contraponto: uma abordagem microssociológica da formação superior em piano em duas universidades brasileiras*. 2014. 311p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

ROSA, Robervaldo L. *Como é bom poder tocar um instrumento: presença dos pianeiros na cena urbana brasileira – dos anos 50 do Império aos 60 da República*. 2012, 331p. Tese (Doutorado em História) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SANDRONI, Carlos. *Uma roda concentrada de choro: reflexões sobre o ensino de músicas populares nas escolas*. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 9., 2000, Belém. Anais..., 2000. p.16-29.

SANTIAGO, Patrícia. *A integração da prática deliberada e da prática informal*. Revista Per Musi, Belo Horizonte, n.13, p.52-62, 2006.

SCHMID, Eva Verena. *Popular music in music education in Germany - historical, current and cross-cultural perspectives*. Revista da ABEM, Londrina, 2015, v.23, n.34, 30-41. Disponível em: <abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/download/534/446>. Acesso em: 13 mar. 2020.

SCHÜTZE, F. *Pesquisa biográfica e entrevista narrativa*. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Org.). Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2011, p.210-222.

SIMSON, Olga R. de Moraes von; PARK, Margareth B.; FERNANDES, Renata S. *Educação não-formal: um conceito em movimento*. In: Visões singulares, conversas plurais. São Paulo: Rumos Itaú Cultural, 2007, p.13-41.

SOSA, Ermel T. *Investigación Educativa: fundamentos para la investigación formativa*. Ecuador: ed. Esmeraldas, 2016.

TRILLA, Jaume. *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel, 1996.

VIEIRA, Bruna Maria de L.; DELTRÉGIA, Cláudia F. *Da Aprendizagem Informal ao Ingresso em um Curso Superior de Música*. XIII Encontro Regional Nordeste da ABEM. Teresina/PI, 2016. Disponível em: <abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regnd2016/regnd2016/paper/view/1761>. Acesso em: 13 mar. 2020.

WISNIK, José Miguel. *Entre o Erudito e o Popular*. Revista de História, São Paulo, n. 157, p.55-72, 2007.

APÊNDICE A - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

Prezado **Participante**,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“Travessias entre o erudito e o popular: um estudo a partir de narrativas biográficas de pianistas brasileiros”**, desenvolvida pela Prof^a. Dr^a. Carla Silva Reis e Ighor Patrick Andrade dos Anjos da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ).

Sobre o objetivo geral

A contemporaneidade exige que o indivíduo permaneça em constante metamorfose com a atualidade. Independente da área de atuação, o profissional deve ampliar suas competências e se tornar multifuncional para conquistar o seu lugar no mercado de trabalho. Na música, aquele que transita entre diferentes contextos musicais, mostra-se consciente da necessidade de adaptação profissional para as demandas do mercado musical contemporâneo. Esse músico, por sua vez, ao intercambiar os saberes característicos da música de concerto e da música popular, desenvolve uma prática musical plural, inovadora e alinhada com o atual mercado musical. Esse perfil de músico se enquadra no conceito de ‘músico anfíbio’ apresentado por Thaís Aquino (2007).

Dito isso, esta pesquisa de mestrado tem como objetivo principal investigar o processo de formação musical e a atuação profissional de quatro pianistas brasileiros de destaque no cenário musical atual e que se enquadram no perfil de músico anfíbio.

Por que o participante está sendo convidado (critério de inclusão)

O convite a sua participação se deve à sua experiência e representatividade dentro do campo da música popular brasileira instrumental, mais especificamente o piano brasileiro.

A sua participação é voluntária, isto é, ela **não é obrigatória**, possuindo plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado(a) de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações prestadas sendo que toda a avaliação será realizada de forma individual sem a presença de outros voluntários no local de exame.

Mecanismos para garantir a confidencialidade e a privacidade

Caso queira, qualquer dado que possa identificá-lo(a) será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste documento.

Identificação do participante ao longo da pesquisa

No presente projeto, caso opte por se manter no anonimato, você será identificado(a) por um nome fictício.

Procedimentos detalhados que serão utilizados na pesquisa

A sua participação consistirá em conceder uma entrevista cujo foco será o seu processo de formação profissional bem como sua trajetória de vida baseada nas experiências em ambos universos da música de concerto e da música popular. A entrevista será realizada via GoogleMeet e agendada para o primeiro semestre do ano de 2021.

Tempo de duração da entrevista

A duração da entrevista será de acordo com a disponibilidade do entrevistado e poderá ser interrompida a qualquer momento se desejado.

Guarda dos dados e material coletados na pesquisa

As entrevistas serão transcritas e armazenadas em arquivos digitais, assim como os resultados, mas somente terão acesso às mesmas o pesquisador e sua orientadora. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEPISJ.

Explicitar benefícios diretos (individuais ou coletivos) ou indiretos aos participantes da pesquisa

Como benefício direto aos participantes, teremos a possibilidade de reflexão acerca da formação e atuação de pianistas no Brasil e de questões sobre o perfil multifacetado do músico contemporâneo e sua inserção no mercado de trabalho da música.

Previsão de riscos ou desconfortos e procedimentos para minimizá-los

Os riscos para os participantes da pesquisa podem ocorrer caso venham a se sentir desconfortáveis com a situação de entrevista. Para minimizar estes riscos, a entrevista será conduzida de forma a respeitar a privacidade e individualidade do convidado e sob nenhuma hipótese serão colocadas questões que possam causar constrangimento ou afetar o sigilo dos dados coletados e seu anonimato.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa

Os resultados gerais poderão ser divulgados em palestras dirigidas ao público participante, artigos científicos e na dissertação. Os resultados de forma individual serão repassados aos participantes estando a equipe de pesquisadores à disposição para eventuais esclarecimentos.

Uso da Imagem

Não serão feitas imagens durante a realização dos procedimentos desta pesquisa.

Considerações finais:

Não haverá nenhum custo pela sua participação nesta pesquisa.

Por favor, sinta-se à vontade para fazer qualquer pergunta sobre este estudo. Se outras perguntas surgirem mais tarde, você poderá entrar em contato com os pesquisadores.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, é possível entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da CEPESJ. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma, o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Tel e Fax: (32) 3379-5598.

E-mail: cepsj@ufsj.edu.br

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74, Bairro, Dom Bosco, São João del-Rei, Minas Gerais, cep: 36301-160, Campus Dom Bosco

Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep): Tel: (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879 e-mail: conep@saude.gov.br

Contato com a pesquisadora responsável: Carla Silva Reis

Email: carlasr73@hotmail.com

Telefone: (32) 9 8459-7155

Contato com o pesquisador colaborador: Ighor Patrick Andrade dos Anjos

Email: ighoranjos@yahoo.com.br

Telefone: (32) 9 8411-0684

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Declaro que este documento foi elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada (s).

São João del-Rei, 16 de março de 2021.

Nome do convidado

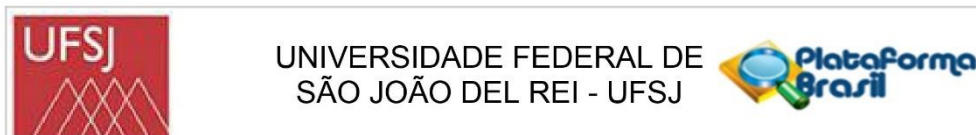
Assinatura do convidado

CARLA SILVA REIS

Nome da pesquisadora responsável

Assinatura da pesquisadora responsável

ANEXO A - Parecer Consubstanciado CEPSJ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Formação e atuação do 'Pianista Anfíbio' no Brasil: um estudo a partir de narrativas biográficas

Pesquisador: CARLA SILVA REIS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 49135521.4.0000.5151

Instituição Proponente: Pós-graduação em Música

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.919.479

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação de riscos e benefícios" foram retiradas do arquivo de Informações Básicas do Projeto intitulado A Formação e atuação do 'Pianista Anfíbio' no Brasil: um estudo a partir de narrativas biográficas, CAAE: 49135521.4.0000.5151.

Objetivo da Pesquisa:

Segundo a pesquisadora o objetivo principal do projeto é: "Investigar o processo de formação musical e a atuação profissional de quatro pianistas brasileiros de destaque no cenário musical atual que se enquadram no perfil de músico anfíbio."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Quanto aos riscos e/ou desconfortos, bem como, suas respectivas formas de amenização o(a) pesquisador(a) responsável descreve que: "Os riscos para os participantes da pesquisa podem ocorrer caso venham a se sentir desconfortáveis com a situação de entrevista. Para minimizar estes riscos, a entrevista será conduzida de forma a respeitar a privacidade e individualidade do convidado e sob nenhuma hipótese serão colocadas questões que possam causar constrangimento ou afetar o sigilo dos dados coletados e seu anonimato."

Já quanto aos benefícios: "Esta pesquisa contribui para a ampliação do pensamento científico

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74 - Sala 1.28 - Térreo - Campus Dom Bosco

Bairro: Fábricas

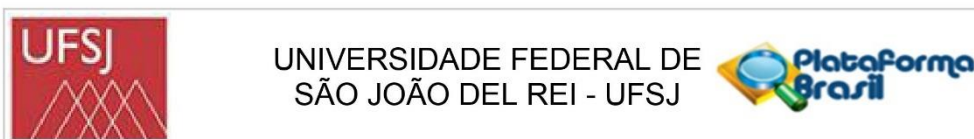
CEP: 36.307-352

UF: MG

Município: SAO JOAO DEL REI

Telefone: (32)3379-5598

E-mail: cepsj@ufsj.edu.br



Continuação do Parecer: 4.919.479

acerca da formação continuada de pianistas e professores de piano, bem como para o desenvolvimento da pedagogia do instrumento ao compreender diferentes processos de aprendizagem da música popular brasileira."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Quanto à metodologia empregada a pesquisadora relata que: "Pretende-se realizar a abordagem metodológica sob a perspectiva do método de investigação biográfico-narrativa (BOLÍVAR, 2010-2012; SOSA, 2016) e utilizar a entrevista narrativa (JOVCHELOVICH & BAUER, 2002; FLICK, 2013) como ferramenta para coleta de dados. Ao todo, serão quatro entrevistas com pianistas profissionais de destaque no cenário brasileiro que se configuram como músico anfíbio por múltipla formação musical. São eles: André Mehmani, Luiza Mitre, Hercules Gomes e Claudio Dauelsberg. Os participantes já foram contatados e aceitaram participar da pesquisa. A escolha por estes pianistas se justifica pela representatividade que eles possuem dentro do campo da música popular brasileira instrumental, mais especificamente o piano brasileiro. O foco das entrevistas será o processo de formação profissional de cada indivíduo bem como suas trajetórias de vida baseada em suas experiências em ambos universos da música de concerto e da música popular. Elas serão realizadas via GoogleMeet e agendadas para o início do ano de 2021."

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

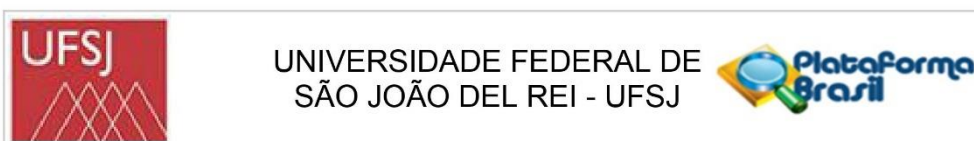
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após minuciosa análise referente aos preceitos éticos aprovados em resoluções, normativas e cartas circulares do Conselho Nacional de Pesquisa, este CEP é considera a inexistência de pendências ou inadequações no projeto intitulado "A Formação e atuação do 'Pianista Anfíbio' no Brasil: um estudo a partir de narrativas biográficas", CAAE "49135521.4.0000.5151" de "CARLA SILVA REIS".

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto de pesquisa A Formação e atuação do 'Pianista Anfíbio' no Brasil: um estudo a partir de narrativas biográficas e documentações apresentadas estão em consonância com os princípios éticos em pesquisa envolvendo seres humanos nos termos das Resoluções vigentes. Somos, portanto, de parecer favorável a sua APROVAÇÃO. Informamos que relatórios parcial e final da

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74 - Sala 1.28 - Térreo - Campus Dom Bosco
Bairro: Fábricas **CEP:** 36.307-352
UF: MG **Município:** SAO JOAO DEL REI
Telefone: (32)3379-5598 **E-mail:** cepsj@ufs.edu.br



Continuação do Parecer: 4.919.479

pesquisa devem ser notificados por meio da Plataforma Brasil e, os resultados obtidos, informados aos participantes da pesquisa, publicados e/ou encaminhados às instituições colaboradoras, aos órgãos e entidades representantes da sociedade.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1705631.pdf	16/08/2021 15:35:41		Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	16/08/2021 15:34:14	IGHOR PATRICK ANDRADE DOS ANJOS	Aceito
Outros	CARTARESPOSTA.pdf	16/08/2021 15:32:42	IGHOR PATRICK ANDRADE DOS ANJOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	16/08/2021 15:31:16	IGHOR PATRICK ANDRADE DOS ANJOS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	22/03/2021 23:08:28	IGHOR PATRICK ANDRADE DOS ANJOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_aceite_instituicao.pdf	22/03/2021 23:07:49	IGHOR PATRICK ANDRADE DOS ANJOS	Aceito
Outros	Check_list.pdf	22/03/2021 23:06:53	IGHOR PATRICK ANDRADE DOS ANJOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento.pdf	22/03/2021 23:06:10	IGHOR PATRICK ANDRADE DOS ANJOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_Pesquisador_Colaborador.pdf	22/03/2021 23:04:32	IGHOR PATRICK ANDRADE DOS ANJOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_Pesquisador_Responsavel.pdf	22/03/2021 23:04:19	IGHOR PATRICK ANDRADE DOS ANJOS	Aceito

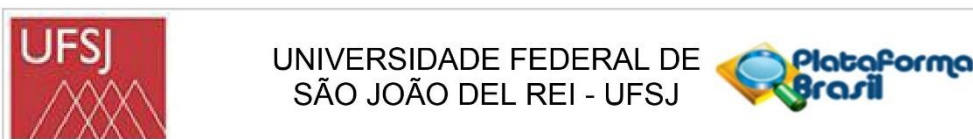
Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74 - Sala 1.28 - Térreo - Campus Dom Bosco
Bairro: Fábricas **CEP:** 36.307-352
UF: MG **Município:** SAO JOAO DEL REI
Telefone: (32)3379-5598 **E-mail:** cepsj@ufsj.edu.br



Continuação do Parecer: 4.919.479

SAO JOAO DEL REI, 20 de Agosto de 2021

Assinado por:
Jacqueline Domingues Tibúrcio
(Coordenador(a))

Endereço: Praça Dom Helvécio, 74 - Sala 1.28 - Térreo - Campus Dom Bosco
Bairro: Fábricas **CEP:** 36.307-352
UF: MG **Município:** SAO JOAO DEL REI
Telefone: (32)3379-5598 **E-mail:** cepsj@ufs.edu.br