

# O Ensino de Piano nos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais a partir da narrativa de seus Professores

*GTE 08 – Educação Musical e Pesquisa (Auto)biográfica*

## Comunicação

Maria Teresa de Souza Neves  
Conservatório Estadual de Música Lorenzo Fernandez  
maria.tsn@educacao.mg.gov.br

Carla Silva Reis  
Universidade Federal de São João Del Rei  
carlareis@ufsj.edu.br

**Resumo:** O presente trabalho apresenta resultados de uma pesquisa de mestrado concluída e esteve amparada em uma abordagem biográfica, a partir da análise de narrativas de histórias de vida (BOLIVAR; DOMINGO, 2006; GOODSON, 1992). Na produção destas, dez professores de piano que atuam nos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais (CEM), dialogaram sobre suas trajetórias formativas e profissionais. A partir da análise e discussão das narrativas, emergiram alguns pontos que se apresentaram como fundamentais para a interpretação das trajetórias de formação musical e atuação desses docentes discutidas e analisadas por meio de dois eixos temáticos: 1) A Formação Musical e as Relações com a docência no instrumento 2) O Exercício Profissional Docente e as Práticas Pedagógicas desenvolvidas em sala de aula. Refletindo sobre questões pertinentes a formação do professor de instrumento para atuar em escolas especializadas, espera-se que este trabalho venha enriquecer a discussão acerca da formação superior em música no Brasil, traga maior visibilidade aos CEM e aponte caminhos para a formação continuada de seus professores.

**Palavras-chave:** Conservatórios Estaduais de Música; Formação de Professores; História de Vida.

## Introdução

Minas Gerais é o único estado no Brasil que conta com 12 (doze) Conservatórios Estaduais de Música (CEM), públicos e gratuitos, mantidos integralmente pela Secretaria de Estado de Educação, proporcionando acesso a bens culturais e artísticos a uma significativa parcela da população das cidades e regiões onde se localizam. Para além da formação musical, pode-se afirmar que essas instituições também são responsáveis por absorver um número

significativo de profissionais que se dedicam ao ensino. Em um levantamento realizado no final de 2018, aferiu-se que havia o expressivo número de 181 professores de piano nos CEM (NEVES, 2019).

Cientes da importância dessas instituições, desenvolvemos durante o curso de mestrado uma pesquisa que teve como objetivo investigar as relações entre a formação e a atuação profissional dos professores de piano dos CEM de Minas Gerais, buscando conhecer aspectos de sua formação e compreender os diferentes sentidos que esses professores atribuem à sua atividade profissional.

O CEM, enquanto espaço social, é um local privilegiado para a compreensão dos diferentes sentidos que os professores atribuem à sua atividade, no quadro geral do ensino especializado de música. No entanto, para se compreender esse tipo de profissional e este tipo de organização é fundamental perceber que eles são produtos de uma historicidade em que modos de ser, pensar e agir tem como estrutura uma concepção de música e de artista influenciados pelos contextos socioculturais de origem e memórias de sua formação musical. De acordo com Miguel Arroyo (2007, p.17):

[...] não há como olhar-nos sem entender que o que procuramos afirmar no presente são traços de um passado que mudou menos do que imaginávamos. O reencontro com ‘nossa memória’ nos leva ao reencontro com uma história que pensávamos (ou desejávamos) não mais existir. ‘Continuamos tão iguais’ que poderíamos estar nas fotos no lugar dos mestres de outras décadas. Paramos no tempo? Apenas um pouco mais moderninhos? [...] Mas por que continuamos tão iguais aos mestres de outrora e de agora? Porque repetimos traços do mesmo ofício, como todo artífice e todo mestre repetem hábitos e traços, saberes e fazeres de sua maestria. Nosso ofício carrega uma longa memória. [...] Guardamos em nós o mestre que tantos foram. Podemos modernizá-los, mas nunca deixamos de sê-lo. Para reencontrá-lo, lembrar é preciso.

## **Percurso Metodológico: as intencionalidades e os caminhos de investigação**

Os estudos referentes às vidas dos professores podem segundo Ivor Goodson, “ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história do seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história de vida com a história da sociedade, esclarecendo, assim, as escolhas, contingências e opções que se deparam o indivíduo” (GOODSON, 1995, p.75).

Na área de Educação Musical no Brasil, verifica-se atualmente um interesse crescente no uso da abordagem biográfica nas pesquisas envolvendo tanto professores de educação

básica que atuam com o ensino de música na escola regular (TORRES, 2003; ABREU, 2011; GAULKE, 2013; ALMEIDA, 2016), quanto professores de instrumentos que atuam em diversos contextos (LOURO, 2004; BORBA, 2011; RAPÔSO, 2014; WEBER, 2014; WEISS, 2015; TEIXEIRA, 2016; MOTA, 2017). Essa abordagem também tem sido utilizada na reconstituição de memórias de educadores musicais (LIMA, 2013; LIMA, 2015).

Por meio da investigação biográfica narrativa, o pesquisador mostra a “voz” dos professores, “seus relatos de vida e experiência, tornam públicas suas percepções, interesses, dúvidas, orientações e circunstância que desde sua perspectiva – tem influenciado significativamente em ser quem são e em atuar como o fazem” (BOLIVAR; DOMINGO, 2006, p.8). Os autores afirmam que a investigação biográfica narrativa “permite fazer um inventário de experiências, saberes práticos e competências profissionais vivenciadas” (BOLIVAR; DOMINGO, 2006, p.9).

O universo de pesquisa foi constituído por 10 (dez) professores de piano dos conservatórios mineiros das 06 regiões do estado. A entrevista semiestruturada realizada *in situ* foi o instrumento utilizado para a coleta de informações singulares pertinentes à pesquisa: “casual, como toda conversação, centrada no detalhe, na anedota, na flutuação da memória, a entrevista nos aproxima da vida dos outros, sua crença, sua filosofia pessoal, seus sentimentos, seus medos” (ARFUCH, 1995, p.89).

Todas as entrevistas foram gravadas em áudio no intuito de proporcionar o diálogo mais natural com os participantes e de facilitar a posterior transcrição e análise das informações obtidas:

As histórias que foram narradas por meio das entrevistas não são dados prontos e acabados, mas documentos produzidos na cultura por meio da linguagem, no encontro entre a pesquisadora e sujeitos da pesquisa; documentos que adquirem diferentes significados ao serem analisados no contexto de determinado referencial teórico, época e circunstância social e cultural (ANDRADE, 2012, p.176).

Após a transcrição literal das entrevistas foi realizada a discussão dos dados, entrelaçando com o referencial teórico. Todos os nomes de pessoas constantes nas narrativas – sejam dos entrevistados, parentes ou professores – são fictícios. Já os nomes das cidades, quando presentes, e das instituições correspondem aos nomes verdadeiros, tendo sido sua referência devidamente autorizada pelos sujeitos da pesquisa. Na tabela está demonstrada a ordem cronológica de realização das entrevistas, duração, local e cidade:

Tabela1. Entrevistas.

Professor(a)	Data/ Horário	Duração	Local	Região/ Cidade
Clara	01/10/2018 07:50	39'37"	Sala de Aula CEM Lorenzo <u>Fernández</u>	Norte de MG/ Montes Claros
Valentina	03/12/2018 13:30	29'50"	Sala de Aula CEM Cora Pavan <u>Capparelli</u>	Triângulo Mineiro/ Uberlândia
Madalena	03/12/2018 15:30	36'55"	Sala de Aula CEM Cora Pavan <u>Capparelli</u>	Triângulo Mineiro/ Uberlândia
Martha	11/12/2018 13:00	54'16"	Sala de Aula CEM Padre José Maria Xavier	Campo das Vertentes/ São João Del Rei
<u>Alícia</u>	11/12/2018 15:30	1h07'30"	Sala de Aula CEM Padre José Maria Xavier	Campo das Vertentes/ São João Del Rei
Sônia	29/01/2019 11:00	38'25"	Auditório CEM Lorenzo <u>Fernández</u>	Norte de MG/ Montes Claros
Guiomar	27/02/2019 14:40	41'21"	Coreto CEM Lobo de Mesquita	Vale <u>Jequinhonha</u> e Mucuri/ Diamantina
Arnaldo	27/02/2019 15:40	39'05"	Sala de Aula CEM Lobo de Mesquita	Vale <u>Jequinhonha</u> e Mucuri/ Diamantina
Maria João	22/03/2019 17:20	29'13"	Sala de Aula CEM <u>Haidée</u> França Americano	Zona da Mata/ Juiz de Fora
Nelson	19/05/2019 19:00	1h03'02"	Residência Chamada de voz <u>Whatsapp</u>	Montes Claros/ Varginha

## Análise Transversal das Narrativas

A partir do próprio roteiro de entrevista, do material colhido nas entrevistas emergiram alguns pontos fundamentais para uma interpretação das trajetórias de formação musical e atuação docente, que foram discutidas e analisadas na pesquisa por meio de cinco eixos temáticos:

- 1) as condições objetivas do sujeito e o ambiente cultural familiar;
- 2) a formação musical inicial: o papel da família e as figuras e instituições socializadoras;
- 3) as trajetórias acadêmicas e relações com a prática pedagógica no instrumento;
- 4) o exercício profissional docente e as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula;
- 5) a atuação em outros contextos.

Nesse artigo apresentaremos um recorte da pesquisa<sup>1</sup> abordando de uma forma condensada aspectos da trajetória de “Formação Musical e as Relações com a docência no

<sup>1</sup> NEVES, Maria Teresa de Souza. O Ensino de Piano nos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais a partir do olhar de seus professores. 2019. Dissertação. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte, Minas Gerais. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/31037>

instrumento” e alguns pontos relacionados ao “Exercício Profissional Docente e as Práticas Pedagógicas em Sala de Aula”.

### **Formação Musical e as Relações com a Docência no Instrumento**

Ao delinear as trajetórias formativas dos entrevistados, observou-se que as instituições socializadoras tais como família, professor particular, escola especializada, igreja e práticas culturais locais desempenharam importante papel na promoção e no acesso à formação musical.

Minha mãe cantava muito em casa, gostava muito de Elis Regina, dessas cantoras, Gal Costa... (Martha)

Ele (pai) tem um piano lá, ele faz algumas criações de ouvido. (Arnaldo)

A minha avó tocou piano até os 90 anos. (Maria João)

Meu pai se envolveu com a música. [...] ele tocava na banda do Coreto (Nelson)

Bom, minha mãe é professora de música, então eu já cresci nesse ambiente. Ela dava aulas em casa, ela fazia as óperas, eu participava quando era criancinha. (Clara)

[...] a minha mãe, por parte da minha mãe, as minhas tias, todas elas estudaram piano. Todas elas têm formação, minha mãe também é formada, dá aula aqui (conservatório) também. (Valentina)

[...] a gente também faz parte de uma igreja que tem orquestra. Então, eles incentivavam muito a gente a estudar. Então, desde novinha eu comecei a estudar na igreja. (Sônia)

[...] na adolescência né, a gente frequentou o culto evangélico. E no culto evangélico a parte musical é muito forte. [...] A gente vive mesmo esse ambiente musical e acaba despertando você querer também tocar. (Madalena)

A Banda foi uma base muito boa que eu tive [...] o Bona era diário e os estudos em bancadas com os instrumentos... Foi uma fase de disciplina (Guiomar).

Ao delinear o papel da família como primeiro ambiente de musicalização do indivíduo, Fucci Amato (2008, p.407) compreende “que o desenvolvimento da habilidade artística é um

fator socialmente constituído”. Logo, “os hábitos da família determinarão os hábitos de seus filhos, já que estes são formados cognitivamente em um processo que envolve a imitação da atitude daqueles que estão ao seu redor e este toma como padrão” (FUCCI AMATO, 2008, p.408).

Além das atividades no seio familiar, as vivências culturais religiosas na igreja contribuíram para o desenvolvimento das habilidades musicais e estabeleceu uma rede significativa de sociabilidade. De acordo com Travassos (1999, p.132):

[...] os protestantes geralmente adquiriram as primeiras competências musicais nos círculos de sociabilidade e escolas ligados às igrejas que frequentam. Na verdade, foram elas que ofereceram a alguns de seus fiéis, na ausência de qualquer estímulo proveniente da orientação cultural da família e da escola regular, a possibilidade de imaginar, para si mesmos, uma carreira musical.

A participação em atividades musicais locais como a Banda Mirim na cidade de Diamantina e as Escolinhas de Orquestras em São João Del Rei também favoreceu a aquisição de habilidades musicais iniciais.

Os percursos de formação pianística ocorreram em três contextos: no contexto de escolas privadas de música, através de aulas particulares e nos CEM. Entre os entrevistados, 08 professores tiveram sua formação musical inicial no instrumento piano nos CEM das suas cidades de origem e/ou residência ou em CEM situados em municípios próximos à residência, sendo que 04 entrevistados iniciaram seus estudos na infância e 04 iniciaram na juventude. Os entrevistados que iniciaram seus estudos na juventude apresentaram objetivos e interesses diferentes das hipóteses elencadas em relação ao aprendizado na infância.

[...] eu acho que eu não ia dar em nada na vida não! Meu pai me trouxe aqui em Varginha para olhar um curso técnico. Aí eu vi que tinha lá no SENAI aqui em Varginha... Tinha um anúncio sobre vaga para tocar piano. Lá em casa tinha um teclado do meu irmão. Aí eu falei com meu pai: ‘Eu quero estudar piano. Eu quero estudar música!’ Aí eu vi que ele ficou feliz, né? E ele me levou. (Nelson)

[...] Nesse ano (2000), o conservatório de Diamantina, em parceria com o Governo do Estado e a Secretaria da Educação, abriu uma anexo lá em Gouveia. [...] Nesse mesmo ano, eles me indicaram para ser um dos professores lá, inicialmente com a seguinte condição: que no ano seguinte eu entrasse aqui para o conservatório [...] e que conseguisse avançar para o ensino médio, que é a autorização mínima para você poder estar substituindo um professor. [...] Eu morava em Gouveia e precisava ter

emprego, uma profissão. [...] Pensei: tenho que começar a me formar, a me instruir. (Arnaldo)

Esse fato da formação tardia tem sido recorrente na atualidade, sendo uma realidade registrada cada vez com maior frequência entre os ingressantes nos cursos superiores (REIS, 2014).

Em relação a trajetória acadêmica é possível afirmar que a mola propulsora para a continuidade dos estudos musicais a ponto de escolher se profissionalizar teve vários componentes, a saber: o apoio familiar recebido; a influência das práticas musicais no ambiente familiar; a influência de professores que muitas vezes fizeram o papel de “mãe” – orientando o futuro profissional de seus alunos, sugerindo inclusive as escolas de formação superior e as modalidades de ensino – e também o forte sentimento de comprometimento – a “paixão pelo instrumento” .

Eu acho que minha escolha foi muito influenciada mesmo pelo meio, minha mãe, minhas lembranças que eu tinha do piano quando eu era criança. (Clara)

Na verdade tudo o que eu vivia com elas né, com a minha mãe e com minha tia... Ela me puxou mais do que minha mãe. (Valentina)

Meus pais! Eles sempre me apoiaram, e sempre gostei mesmo, sempre estudei muito. (Maria João)

Minha opção pela música mesmo foi o incentivo da minha professora do curso técnico. [...] Antes mesmo, eu acho, de saber que eu ia fazer o curso de música, ela já sabia por mim. Então ela mesma correu atrás do edital. (Madalena)

A Olga viu que eu tinha uma predisposição boa para o instrumento e me convidou para ser aluno dela, me preparou para o vestibular. Foi essa professora que se mobilizou e me orientou me levou para Belo Horizonte. (Nelson).

Os percursos formativos e as trajetórias acadêmicas dos professores se diferenciaram em vários aspectos. Enquanto alguns possuem apenas curso de Licenciatura, outros possuem curso de Licenciatura e Bacharelado, ou Bacharelado e complementação pedagógica.

[...] Na época o bacharelado era considerado um curso melhor, é, o *status*. A minha professora chegou a falar que preferia que eu fizesse Bacharelado, e aí eu comecei o Bacharelado. Hoje eu repenso essa escolha, talvez eu tivesse feito Licenciatura. Porque hoje eu dou aula, então talvez tivesse sido mais interessante. (Martha)

[...] eu comecei com a Licenciatura, né? Que foi o que minha professora me orientou. Porque também eu não tinha muito essa noção, eu não pensava lá na frente. Eu entrei assim, meio perdida no curso, então, eu optei pela Licenciatura por causa dela. (Valentina).

As formações acadêmicas foram realizadas em instituições públicas (federais e estaduais) do estado de Minas Gerais em caráter presencial, como também em instituições particulares dos estados de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, em caráter presencial, modular ou à distância. Percebe-se que, na atualidade, as instituições privadas, atentas à necessidade da complementação pedagógica para exercício docente na área de música, têm explorado essa demanda.

Tabela 2: Formação Superior

Entrevistado	Instituição	Curso	Ano de conclusão
Alicia	UEMG	Bacharelado / Especialização	2005
Arnaldo	CBM/ UNINCOR	Bacharelado Incompleto / Licenciatura	2005* 2013
Clara	UNIMONTES	Licenciatura	2006
Guiomar	UNIS/ UNINCOR	Licenciatura/ Licenciatura	2014/2019
Madalena	UFU	Licenciatura /Mestrado	2001
Maria João	CBM	Bacharelado / Licenciatura	1997/1997
Martha	UEMG	Bacharelado / Especialização	2013/2015
Nelson	UFMG/ UNINCOR	Bacharelado/ Licenciatura	2007/2012
Sônia	UNIMONTES	Licenciatura	2015
Valentina	UFU	Licenciatura / Bacharelado/ Mestrado	2000/2000

A formação pedagógica para o ensino do instrumento em geral não foi o foco dos cursos superiores frequentados, tanto na modalidade Licenciatura, quanto no Bacharelado. Atualmente, alguns cursos têm incluído disciplinas voltadas à didática do piano e à formação do professor de instrumento, mas em geral, as estruturas curriculares dos cursos não costumam contemplar conteúdos pedagógicos voltados à prática docente instrumental. Dessa forma, verificou-se a permanência de lacunas em relação à preparação pedagógica para atuação como professor de instrumento nos cursos superiores frequentados.

[...] o meu foco, foi muito piano, a graduação toda, piano, percepção e a minha parte pedagógica eu achei muito fraca lá. [...] Eu acho que minha formação na parte da educação foi muito falha. Tanto é que eu fiz o mestrado agora na educação musical. Então, o tempo todo eu sentia que eu não era da área, que eu não tinha conhecimento dessas coisas da educação, e acho que não tenho ainda muito, mas eu tive que ler muito na área, eu era muito crua, porque a minha formação foi meio falha. (Valentina)

Eu considero minha formação acadêmica falha para a docência, embora de forma informal eu tenha suprido todas as lacunas que ficaram. [...] Eu fiz uma



complementação pedagógica em artes, nem foi em música. [...] foi uma complementação rápida. Considero que foi interessante porque eu fiz estágio aqui (conservatório), consegui conciliar. Então, eu vi como os professores davam aula, a gente fez algumas análises pedagógicas... Mas a formação acadêmica foi deficiente nesse sentido. (Martha)

Os cursos de Licenciatura, que tem como objetivo preparar os acadêmicos para atuarem na docência tanto na escola regular como nas escolas especializadas ou em outros contextos emergentes da sociedade onde a atuação docente se mostre fundamental, direcionaram seu enfoque quase que exclusivamente à formação do professor para atuar nas escolas de educação básica e não à formação do professor de instrumento.

A faculdade nossa, ela é uma faculdade de licenciatura, mas a grade é toda bacharel (sic), toda de bacharel (sic). O que eu aprendi na faculdade, foram as coisas que eu fiz, algumas ideias que eu tive no Projeto UNIARTE, que eu estudei, que eu fiz para a escola regular. Mas para o Conservatório, não tem nada. Absolutamente. (Clara)

[...] na hora que você vai fazer aula de instrumento, eles não te dão aula de como ser professora de piano. Você simplesmente continua tocando as músicas. [...] Você continua a sua formação de piano de onde você parou. [...] Se for para dar aula em escola, na educação pública como educador musical, isso no geral, isso sim... Lá eles preparam a gente muito bem, né? (Sônia)

Desse modo, ficou evidente a necessidade de implementar mudanças curriculares nos cursos de graduação oferecidos. Glaser e Fonterrada (2007, p.34): “ser instrumentista-professor é uma peculiaridade presente na prática profissional do músico em diferentes países, confirmando que, embora tocar e lecionar sejam atividades completamente diferentes, elas são habitualmente exercidas pelo mesmo profissional”.

Importante salientar, que a formação docente deve ser permanente, ao longo de toda a vida do professor. Sendo assim, ela não estará completa ao final de uma graduação independente de ser realizada em uma licenciatura ou em um bacharelado. Deste modo, a formação para a docência e a construção de conhecimentos pedagógicos deve fazer parte de toda a vida docente.

## Exercício Profissional Docente e as Práticas Pedagógicas desenvolvidas em sala de Aula

Em se tratando de atividade profissional docente, o início da atuação docente - o processo de tornar-se professor - foi marcado por experiências de insegurança, peso da inexperiência no campo da docência, experimentação dos conhecimentos obtidos no ensino superior, frustrações e sensação de angústia.

[...] dá um frio na barriga enorme. Eu me sentia totalmente despreparada. A primeira aula eu estava tão nervosa. [...] “Oh meu Deus do céu, eu não sei nada. Como eu vou ensinar?” (Clara)

[...] eu estava reaprendendo um tanto de coisa lá [universidade] e aprendendo a passar aqui [conservatório] [...] Qual é a sua tendência? A gente quer ensinar aqui o que a gente aprende lá [...] E eu não tive sucesso. Demorou um tempo para eu entender que isso não funcionava. (Alícia)

A gente entra meio cru, né? A gente sabe fazer às vezes, mas a gente não sabe ensinar. (Valentina)

Em relação ao exercício da docência, ficou evidenciado que esta prática envolve: o aprendizado constante, seja com os alunos ou através de cursos de capacitação; através da experiência e da reflexão acerca das práxis pedagógicas; e as próprias experiências como aluno, na ausência de uma formação musical pedagógica suficiente para exercer a docência no instrumento. Dessa forma, a tendência predominante foi a reprodução do modelo de ensino experienciado enquanto alunos, tomando como referência seus próprios professores.

A gente vai se descobrindo. É uma descoberta mesmo, dar aula é uma descoberta. No início você faz o que seu professor fez com você, querendo ou não seu professor é a sua inspiração. [...] Então, por isso que é importante também as nossas referências, o que a gente teve como referência de professor. (Madalena)

A gente imita. No início, eu fazia imitando meus colegas mais experientes. Ele faz assim, eu vou fazer também. Aí, depois, a gente vai construindo a nossa própria metodologia, vai entendendo o como deve ser. (Clara)

[...] eu aplicava praticamente o que me aplicavam no Conservatório de Varginha. Eram os mesmos métodos. Quando a gente está começando, a gente não conhece tanta coisa, né? Depois você vai conhecendo outras maneiras de dar aula e outros livros também. Então, o início foi praticamente assim. (Nelson)

Em se tratando das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, como a utilização de metodologias e métodos, constatamos desde a manutenção de práticas tradicionais até a utilização de propostas afinadas aos novos paradigmas como a preocupação em se trabalhar aspectos relacionados à criação e à improvisação e à inclusão da música popular ao lado do repertório erudito, pressupondo um rompimento de fronteiras entre esses gêneros musicais.

[...] Eu trabalho muito com composição logo no começo, a gente monta métodos para o aluno, a gente praticamente faz com que o aluno já nas primeiras aulas entenda como compõe uma pecinha, uma coisa estrutural simples. (Nelson)

[...] a gente fica geralmente meio engessado só na partitura, daí tem que sempre estar lembrando: vamos explorar, vamos sair dessa folha aí, desse repertório, vamos ver o que o aluno pode trazer e produzir também. E eles se divertem quando trabalham improvisação. (Madalena)

Os métodos *Meu Piano é Divertido* e *Leila Fletcher Piano Course* ainda são adotados por alguns professores em suas práticas docentes, um reflexo, no nosso entender, de suas formações. Porém, outros professores relataram não adotar métodos específicos, utilizando materiais que estejam alinhados aos objetivos que pretendem alcançar.

Não tem um método certo que eu uso. Vai depender do aluno e de sua necessidade. Eu criei objetivos [...] Então é tudo misturado. Eu criei os objetivos e eu vou pegando as lições que tem a ver com os meus objetivos em cada um deles. (Sônia)

[...] porque eu nunca consegui justamente utilizar um material só. [...] nenhum método que eu encontrei até hoje, é capaz de suprir todas as competências que eu preciso trabalhar com o aluno, então eu vou mesclando. (Martha)

Quanto às situações desafiadoras em sala de aula, foram relatadas as seguintes: experiências envolvendo alunos com algum tipo de deficiência; experiência com alunos idosos; experiências com alunos que não querem fazer aula; e aulas coletivas de piano.

[...] falta às vezes essa oportunidade de ter essa instrução, para a gente saber conduzir essa aprendizagem e saber direcionar de forma efetiva e clara esse determinado público (deficiência visual). (Arnaldo)

[...] eu sentei com ela e expliquei: ‘Olha, eu não sei como a gente vai trabalhar, mas eu vou procurar saber, vou procurar recursos’. Então, foi muito assim... um choque. Mas ainda bem que eu fui franca com ela... Tentar ensinar, sem saber o que eu ia ensinar (doença degenerativa crônica) (Guiomar)

[...] meu aluno me bateu, né? Aí eu parei de dar aula para ele. Me bateu! E aí eu não dei aula mais para ele. Aí eu fui estudar as leis da Educação Especial. Estudei mesmo! Mesmo! Depois que eu fui agredida. Aí eu descobri que o aluno especial tem que ter um acompanhamento. E a escola não oferece. Então, a gente não devia receber (Transtorno Espectro Autista Severo). (Clara)

A prática da docência do piano para públicos diversificados é uma realidade incontestável, sendo necessário que os professores se capacitem para estarem preparados para lidar com a diversidade de situações de ensino/aprendizagem atuais. O processo de formação do professor deve ser contínuo. Considero de grande importância investigar e problematizar as práticas pedagógicas dos professores, assim como entender como os saberes são e foram adquiridos por esses profissionais em suas trajetórias de vida. No entanto, é por meio da atuação docente que ocorre o amadurecimento profissional. A prática em sala de aula se configura como a mais importante formação didática, uma vez que “mergulhados na prática, tendo que aprender fazendo, os professores devem provar a si próprios e aos outros que são capazes de ensinar” (TARDIF, 2012, p.51).

Portanto, torna-se necessário compreender que somente o curso superior não pode dar conta, com eficiência, de todos os aspectos que envolvem a profissão. Nessa perspectiva, as experiências musicais e pedagógicas vivenciadas nos mais diversos espaços educativos musicais durante seu processo de formação, constituem importantes referências para atender a diversidade do campo de atuação.

### **Considerações**

O caráter singular das trajetórias dos professores entrevistados está nos saberes e sensibilidades aprendidas e cultivadas nas salas de aula de tantos mestres de agora e de outrora que fizeram parte de sua formação. Logo, a diversidade de experiências dos professores entrevistados sinaliza, antes de qualquer coisa, a impossibilidade de tomá-los

como um grupo culturalmente uniforme, não obstante sua condição presente de serem professores de piano dos CEM.

É importante dizer que o *locus* de pesquisa escolhido, Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais, a princípio, por motivo e vínculo marcadamente pessoal, se mostraram como um campo fértil para a pesquisa e análise da formação profissional oferecidas pelas instituições de Ensino Superior. Nesse sentido, ao refletir sobre a formação e atuação dos professores de piano dos CEM, surgem novos questionamentos os quais podem subsidiar pesquisas futuras. Nesse sentido, torna-se necessário também voltar a atenção ao contexto do Ensino Superior, observando-se a relação dos professores formadores dos futuros professores de instrumento em relação à necessidade de uma formação que contemple a Pedagogia do Instrumento e a Educação Musical Inclusiva. Por meio da compreensão e reflexão sobre o processo de formação e atuação dos professores de piano, acreditamos que essa pesquisa contribui também para discussões voltadas ao currículo dos cursos de bacharelado e licenciatura no sentido de implementar mudanças que contemplem as demandas atuais. Espera-se que este trabalho venha enriquecer a discussão acerca da formação superior em música no Brasil, traga maior visibilidade aos CEM e aponte caminhos para a formação continuada de seus professores.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Delmary V. de. **Tornar-se professor de música na educação básica: um estudo a partir de narrativas de professores.** 2011. 196f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- ALMEIDA, Jéssica de. **Quando em dois somos muitos: histórias de vida dialogadas a a atuação do professor de música na escola de educação básica.** 2016. 99f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.
- ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAISO, Mar Lucy Alves. (Org.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação.** Belo Horizonte: Mazza Edições Ltda, 2014, p. 175 – 196.
- ARFUCH, Leonor. **La entrevista, uma invención dialógica.** Buenos Aires: Ediciones paidós, 1995.
- ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre: Imagens e auto-imagens .** 10ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: 2007.

BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesús. **La investigación biográfico y narrativa em Iberoamérica**: campos de desarrollo y estado actual. Forum: Qualitative Social Research. V.7, n.4, Sep.2006

BORBA, Marcelo Barros de. **Narrativas de Docentes Universitários/ professores de instrumento**: construção de significado sobre cibercultura. 2011. 96f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. A família como ambiente de musicalização: a iniciação musical de 8 compositores e intérpretes sob a ótica sócio-cultural. **Anais do SIMCAM4 – IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais** – maio 2008, p. 407-414.

GAULKE, Tamar G. **Aprendizagem da docência de música: um estudo a partir de narrativas de professores de música da educação básica**. 2013. 153f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

GLASER, Scheila R; FONTEERRADA, Marisa. Músico – Professor: uma questão complexa. **Música Hodie**, v.7, n.1, p. 27-49, 2007.

GOODSON, Ivor F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995, 2ª edição.

LIMA, Diogo B. **Milton Romay Masciadri**: narrativas (auto)biográficas sobre uma escola de contrabaixo. 2015. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

LIMA, Janaína M. A. **Ingeburg Hasenack**: memórias de uma educadora musical. 2014. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

LOURO, Ana Lúcia. **Ser Docente universitário- professor de Música**: dialogando sobre identidades profissionais com professores de instrumento. 2004. 195f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

MOTA, Lucius Batista. **Identidades Profissionais: Um Estudo de Narrativas (Auto)Biográficas de Professores de Oboé**. 184f. Tese. (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2ª edição. Porto: Porto Editora, 1995.

RAPÔSO, Mariane M. **Professores de música em escolas particulares em Santa Maria-RS**: um estudo a partir de diários de aulas. 2014. 98f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

REIS, Carla. **Trajetórias em Contraponto: uma Abordagem Microsociológica da Formação Superior em Piano em Duas Universidades Brasileiras.** 294 f. Tese. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e formação profissional.** 13 edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TEIXEIRA, Ziliane L. O. **Narrativas de professores de flauta transversal e piano no ensino superior: a corporeidade presente (ou não) na aula de instrumento.** 2016. 158f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016.

TORRES, Maria Cecília de. A. R. **Identidades Musicais de Alunas de Pedagogia: músicas, memória e mídia.** 2003. 176f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

TRAVASSOS, Elizabeth. Redesenhando as fronteiras do gosto: estudantes de música e diversidade musical. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v.5, n.11, p.119-1444, 1999.

WEBER, Vanessa. **Tornando-se professor de instrumento: narrativas de docentes-bacharéis.** 2014. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

WEISS, Douglas. **A formação de professores de acordeom do Rio Grande do Sul: narrativas (auto)biográficas.** 2015. 103f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.