

“É atuando mesmo que o pianista correpetidor vai aprendendo um monte de coisa!”: a formação continuada em contexto de trabalho

Guilherme Farias de Castro Montenegro

Centro de Educação Profissional – Escola de Música de Brasília

gfmontenegro@gmail.com

Comunicação

Resumo: A partir de uma dissertação de mestrado concluída sobre os modos de ser e agir do pianista colaborador em uma instituição de ensino musical no DF, este artigo traz um recorte sobre a formação continuada desse músico em contexto de trabalho. A investigação foi concebida e desenvolvida a partir da abordagem qualitativa, e o recurso metodológico adotado foi o estudo de entrevistas com onze profissionais dessa instituição escolar. Ao aprofundar as reflexões dessa investigação, o autor aponta que o lócus de trabalho configura-se como um espaço-tempo privilegiado de desenvolvimento profissional no qual o pianista colaborador define novas aprendizagens e as articula com os conhecimentos e habilidades musicais que já possui. As situações de trabalho e as dimensões relacionais com os demais músicos definem uma etapa importante de formação musical que se interliga às anteriores, explicitando um percurso formativo que começa na iniciação musical e se estende ao longo da vida. O artigo sugere, ainda, a valorização das práticas musicais coletivas, explicitando que as relações com o outro representam o cerne da vida profissional e asseguram a formação continuada do pianista colaborador.

Palavras chave: Pianista colaborador. Formação continuada em Música. Música de câmara.

Introdução

Na literatura, é recorrente que a formação musical que antecede o contexto laborativo do pianista colaborador seja qualificada como pouco adequada, evidenciando poucas práticas musicais coletivas e um excessivo destaque às práticas do repertório solo do pianista. Tais opiniões, na perspectiva de alguns autores, não permitem o desenvolvimento de conhecimentos ou habilidades que são desejáveis ao perfil do pianista colaborador e sugerem que as práticas escolares e o currículo dos cursos superiores em Música sejam pouco flexíveis (PORTO, 2004; MUNDIM, 2009; MUNIZ, 2010). Dessa forma, a formação universitária em especial, ao privilegiar o formato individual da aula de piano e o estudo de repertório solista, confirma a



perpetuação do modelo conservatorial europeu de educação musical. Estudo recente indicou, também, o distanciamento entre o perfil profissional almejado ao pianista colaborador e os conhecimentos musicais exigidos em provas de seleção pública para a sua contratação em instituições de ensino musical (MONTENEGRO, 2015). Nas provas analisadas, os conteúdos exigem o conhecimento e a familiaridade com o repertório pianístico solista, e o formato das questões fechadas tendem à simples memorização de conceitos. Desse modo, o candidato não tem espaço para refletir ou problematizar situações pedagógico-musicais que extrapolem o mero domínio da linguagem musical (MONTENEGRO, 2015).

Adicionalmente, quando o pianista colaborador se insere no mercado de trabalho, pouco se sabe sobre o que ou como ele aprende na prática ou sobre quais estratégias são desenvolvidas ao longo de suas experiências. Geralmente, os estudos revelam os aprendizados do pianistas colaborador adquiridos especificamente em contextos de formação universitária, e os conteúdos mais privilegiados pelas práticas curriculares nesse âmbito estão relacionados ao desenvolvimento da leitura à primeira vista (PIRES-MOTA, 2015; RUIVO; BARROS, 2014; COSTA, 2011). Nesse sentido, o presente artigo é o recorte de uma dissertação de mestrado concluída sobre os modos de ser e agir do pianista colaborador (MONTENEGRO, 2013) e traz reflexões sobre a formação continuada desse músico em contexto de trabalho.

Concepção e desenvolvimento da pesquisa

Para realizar a pesquisa de mestrado, o autor entrevistou onze pianistas colaboradores da Escola de Música de Brasília – EMB. No âmbito do DF, essa é a única escola pública que oferece o ensino de Música na modalidade profissionalizante. Os pianistas investigados possuem vínculo empregatício com a instituição, o que possibilita o desenvolvimento de um trabalho pedagógico-musical numa perspectiva longitudinal, a longo prazo. Nesse sentido, os pianistas participam profunda e gradativamente das trajetórias formativas dos músicos-discentes da instituição. Além disso, ao ser desenvolvida em uma instituição educacional, a colaboração pianística é uma prática sistematizada e organizada como uma disciplina que integra os currículos



dos seus cursos de Formação Inicial e Continuada - Básico Instrumental e Técnico em Música.

Em função dos objetivos da investigação, que exigiram a compreensão e a interpretação dos diferentes pontos de vista dos sujeitos selecionados, a abordagem qualitativa foi mais pertinente. Adicionalmente, a coleta de dados em ambiente natural, a valorização das subjetividades dos entrevistados e do entrevistador e o caráter construtivista das etapas da pesquisa também confirmaram a pertinência na escolha dessa abordagem investigativa (CRESWELL, 2010).

As entrevistas tiveram um roteiro de perguntas que as orientaram e admitiram a inclusão de questões não previstas. Todos os participantes foram esclarecidos sobre a pesquisa e, a priori, foi obtido consentimento para gravar seus depoimentos em áudio (ROSA; ARNOLDI, 2008). Posteriormente, os dados foram literalmente transcritos e organizados em categorias temáticas para facilitar sua interpretação (GIBBS, 2009). Na publicação dos resultados, seus nomes são fictícios.

“A gente aprendeu fazendo!”: a formação continuada do pianista colaborador no contexto de trabalho

A inserção profissional na Escola de Música de Brasília representou uma nova etapa na vida dos pianistas colaboradores e permitiu a mobilização e articulação de conhecimentos e habilidades que se integraram às etapas de formação anteriores. O desenvolvimento do trabalho pedagógico-musical na instituição como pianistas colaboradores permitiu que aprendessem na prática, relacionassem as experiências vivenciadas com os conhecimentos já aprendidos, promovessem a reflexão e a busca por novas aprendizagens.

Em suas entrevistas, os pianistas colaboradores confirmam que a Escola de Música de Brasília é mais do que um contexto de trabalho: é um *locus* de desenvolvimento profissional e de formação continuada. Karina comenta sobre leitura à primeira vista, Breno destaca a aprendizagem sobre instrumentos musicais e Leela aponta que a experiência profissional favoreceu o contato e a familiaridade com o repertório. Nas palavras dos pianistas:

A gente aprendeu fazendo! Eu aprendi na prática, fazendo! Eu não tive curso nenhum pra isso. Ninguém nunca me ensinou como é que se faz pra ler a partitura à primeira vista [...] (EK, p. 35, grifos nossos).

Então assim, de uma forma geral, o correpetidor de verdade – e que tem toda essa formação erudita, assim... – [ele] conhece até sobre técnica de canto, né... Fez um pouquinho de aula de canto ou trabalhou muito com cantor. Ele conhece a extensão instrumental, é... Quer dizer, é essa experiência do correpetidor! É atuando mesmo que ele vai aprendendo um monte de coisa! Até sobre os outros instrumentos! Sobre clave de outros instrumentos [notada na partitura], sobre a extensão [acústica] de outros instrumentos, ataque de outros instrumentos, né?! (EB, p. 51, grifos nossos).

É legal se você tiver tempo... acho que isso vem com o trabalho, né? Com o tempo... Você conhecer o repertório. Hoje em dia eu conheço muita coisa do repertório... Os cantores já vêm com músicas que quase já não são mais novidade. Então as letras, as coisas: eu já ouvi tudo aquilo antes, em gravações! Eles mesmos cantando, as pessoas dando aula sobre aquelas músicas. [...] (EL, p. 64).

Os comentários de Leela e Karina revelam algumas relações entre leitura à primeira vista e conhecimento de repertório. Para Leela, a experiência ao longo do tempo permite ampliar o conhecimento sobre o repertório, que vai sendo gradativamente conhecido, estudado e dominado. Esse fato sugere que o profissional pode ser menos dependente da leitura à primeira vista à medida em que vai ampliando a familiaridade de repertório. Apesar de ter uma importância reconhecida em outros estudos, essa habilidade é questionada em pesquisa recente que investigou a mobilização de conhecimentos musicais de pianistas colaboradores universitários em diferentes situações de colaboração (CIANBRONI, 2016). Para o autor, cada sujeito enfrenta suas situações de colaboração pianística, tendo contato com repertórios de complexidades distintas e definindo procedimentos específicos de acordo com os seus conhecimentos atuais e prévios, ambos condicionados às percepções individuais e aos valores atribuídos à atividade musical. Cada situação de colaboração envolveu uma enorme rede de mobilizações de conhecimentos musicais e recursos pelos pianistas colaboradores investigados (CIANBRONI, 2016).



Leela destaca, ainda, que a aprendizagem vai além do contexto escolar, recorda as inúmeras situações em que fez música em conjunto ao longo da trajetória pessoal. Além do piano, Leela aprendeu outros instrumentos e assumiu a função de regência musical – experiências essas que permitiram sua reflexão sobre as práticas, a compreensão e a construção de novos olhares sobre os seus modos de ser e agir como pianista colaboradora.

Rafaela e Mirela confirmam a importância da aprendizagem na prática para desenvolver seus modos de ser e agir. Rafaela conta que, ao longo da profissão, surgem imprevistos ou “probleminhas” que exigem a tomada de decisões e o estudo individual constante do piano. Ela sugere manter uma postura aberta para discutir as dificuldades e ouvir as sugestões de seus pares na escola (ER, p. 97). Segundo Mirela, a aprendizagem é necessária porque “a gente nunca tá pronto, nem sabe tudo”, ela menciona a contribuição que os professores de instrumento e canto podem oferecer durante as aulas, ensinando ideias musicais ou concepções sobre a interpretação (EM, p. 175).

Para Dinorá, o aprendizado foi estimulado pelas dificuldades que ela percebia nos alunos em respirar: para ajudá-los, Dinorá anota as frases musicais em suas partituras. Ela relata também a aprendizagem com os maestros nos ensaios do coral: ao observá-los, aprende sobre a técnica vocal, o estilo musical e a “prática em conjunto” (ED, p. 109). Em sua opinião, a atuação no coral é “uma aula” em que se está ativamente aprendendo e “participando” (ED, p. 109). De acordo com Paiva (2008), a atividade de canto coral apresenta um cenário diversificado de educação musical em que interagem pianista, maestro e coralistas, denominado esse contexto por “núcleo coral”. Nessa pesquisa, as aprendizagens do pianista colaborador estão relacionadas a dois aspectos: (1) relacional, que possibilita a discussão sobre concepções e interpretação do repertório; e (2) musical, quando o pianista tem que lidar freqüentemente com partituras reduzidas de orquestra. Em função das reduções serem muito complexas e do canto coral ser uma atividade coletiva e dinâmica, o pianista aprende a realizar reduções e adaptações do repertório ao longo do tempo (PAIVA, 2008).

Em sua aprendizagem contínua no trabalho e em outras vivências musicais, os pianistas colaboradores apontam que as interações com os professores de instrumento e canto favorecem as trocas de informações. Reconhecem que os professores influenciam seu trabalho na escola e contribuem para o desenvolvimento profissional. Na visão de Antonieta, por exemplo, as conversas, as observações de aulas desses profissionais contribuem imensuravelmente para o aperfeiçoamento no trabalho; ela reconhece que essas aulas fazem parte da formação do pianista colaborador. Além disso, afirma, o contato com os alunos e a colaboração musical em aulas ampliaram seu conhecimento de repertório. Antonieta confirma, portanto, que o trabalho é um espaço de formação continuada e reconhece que a escola lhe proporcionou experiências e crescimento profissional que foram decisivos para a sua candidatura à pós-graduação:

Mas eu cresci muito... Talvez eu não tivesse, quem sabe, entrado no doutorado sem [a experiência adquirida na] Escola de Música. Por quê? Porque [...] eu já tinha terminado a graduação, mas foi ali na Escola de Música em que eu realmente tive acesso a muito repertório! Muito repertório! [...] principalmente na aula de canto! Cada cantor inventa umas duas ou três canções a cada semana! [risos] Então, você tem que ler aquilo e conhecer. E de tanto tocar, [...] você vai aprendendo! Ah isso é uma outra coisa que eu acho importante, e que eu acho que eu aprendi muito na Escola de Música: com os professores de canto, com os bons professores de canto. [...] Não tem outro caminho. É, por mais que você possa aprender [sobre] técnicas de ensaio com pianistas *coach*, nada vai substituir o que você aprende com o professor de canto! Com o professor de instrumento, também! [...] Então a Escola de Música dá essa oportunidade aos [pianistas] recém-formados! [...] Por mais que já seja um pianista formado, vai aprendendo sobre acompanhamento e correpetição na Escola de Música mesmo! Com os alunos e com os seus próprios pares, de outros instrumentos. (EA, p. 191, grifos nossos).

A importância da relação profissional entre o pianista colaborador e o professor de canto também é apontada em alguns estudos (PORTO, 2004; SOUSA, 2014). A presença do professor de canto nos ensaios permite que o pianista compartilhe conhecimentos musicais e sociais. A colaboração de ambos os profissionais é complementar e benéfica aos indivíduos que estudam o canto erudito (PORTO, 2004).



Ao investigar as interações entre o pianista colaborador e o cantor erudito, Sousa (2014) evidencia as influências da saúde psicológica do cantor na *performance* vocal. De acordo com a autora, na atividade musical em conjunto, ambos os músicos se influenciam na medida em que vão se conhecendo pessoalmente. A relação interpessoal tem influência direta sobre a *performance* do cantor, e na perspectiva do cantor erudito, tal relação pode ser mais decisiva que uma habilidade musical se o pianista demonstra confiança, empatia, gentileza e disponibilidade para fazer música juntos (SOUSA, 2014).

Em relação ao pianista que atua em companhias de ópera, outra investigação aponta os diretores de cena, maestros e professores de canto em estúdios privados como profissionais que contribuem às aprendizagens do pianista (CORCORAN, 2011). Essas aprendizagens na prática complementam os estudos formais anteriores dos pianistas colaboradores investigados.

Apesar da confirmação das contribuições de outros profissionais à atuação do pianista colaborador, Rubio (2012) detecta a ausência do professor de instrumento durante os ensaios como aspecto positivo. Ao investigar as contribuições do pianista colaborador em percursos formativos de alunos de instrumento em instituições portuguesas de ensino musical, a autora destaca que o aluno é mais exigido e ganha mais autonomia. Essa situação lhe exige tomada de decisões sobre suas próprias peculiaridades técnicas e interpretativas do instrumento, sem que o professor determine exatamente o que deve ser feito na *performance* musical ou qual estratégia seja adotada no ensaio. Desse modo, o ensaio com o pianista colaborador oportuniza mais fluência sobre a *performance*, sem que o professor cause interrupções pelas suas ações pedagógicas ou por comentários durante os ensaios (RUBIO, 2012).

Ao afirmar que é importante “obter informações de pessoas mais experientes”, Antonieta revela que sua curiosidade para entender e solucionar as dificuldades do trabalho de colaboração musical impulsiona seu aprendizado (EA, p. 194). A interação na escola e a opinião de outros profissionais complementam o seu “ensino formal” e, segundo ela, representam “uma tentativa de aprender alguma coisa, de algum jeito” (EA, p. 194). Esse compartilhamento de experiências profissionais e a aprendizagem



com o outro são possíveis em um espaço de trabalho institucionalizado como é na EMB.

A aprendizagem de um segundo ou terceiro instrumento é uma opção de desenvolvimento profissional dos profissionais. Além de estudar e dominar as técnicas do piano, os pianistas colaboradores relatam que as suas experiências com outros instrumentos enriquecem a sua atuação profissional e modificam os seus modos de ser e agir na profissão. Nas entrevistas, foram citados como segundo instrumento aprendido: clarineta, viola, violoncelo, violão, cravo, flauta e canto. Tal estudo permitiu ao pianistas compreender os mecanismos de funcionamento do instrumento/voz e os auxiliou a ter consciência sobre os limites e as possibilidades da técnica.

Mais do que conhecer o ponto de vista do outro instrumento, tocar o segundo instrumento é, literalmente, ser o outro músico com o qual o pianista colaborador necessita trabalhar. É assumir o papel do outro para melhor compreender a si mesmo, o seu papel e as suas atribuições na *performance* musical coletiva. Significa vivenciar para si mesmo as particularidades técnicas e musicais do instrumento a ser acompanhado. Mundim (2009) comenta que as especificidades técnicas e os efeitos acústicos diversos, produzidos pela flauta, exigem um preparo técnico do instrumentista para realizá-los. Ao mesmo tempo, o pianista colaborador deve compreender essas sonoridades, equilibrá-las com o “seu” timbre e, se possível, facilitar a realização musical em conjunto. Os recursos sonoros exclusivos da flauta, apontados pela autora, são: a articulação com golpe de língua, a técnica do *frullato* e os ruídos de chaves (MUNDIM, 2009).

A formação continuada dos pianistas colaboradores também envolve a pós-graduação. Eles a reconhecem como uma oportunidade de ampliar seus conhecimentos e de realizar progressão funcional. Dinorá, por exemplo, afirma que a pós-graduação é uma oportunidade de “estudar bastante e ser uma pianista cada vez melhor” (ED, p. 114) – por isso o mestrado e o doutorado já fazem parte de seu planejamento profissional. Na literatura, é comum os autores indicarem a pós-graduação como uma possibilidade de educação formal, específica e especializada, destinada ao pianista colaborador, em contraste à graduação mais generalista,



atualmente constituída pela licenciatura em Música e o bacharelado em Instrumento-Piano no Brasil (MUNIZ, 2010; MUNDIM, 2009; PORTO, 2004). Apesar dessa indicação, praticamente nenhum programa brasileiro de pós-graduação em Música tem sinalizado o alinhamento com essa formação.

Conclusão

O contexto laborativo do pianista colaborador representa um espaço-tempo de formação continuada desse profissional. Tal espaço-tempo é repleto de situações nas quais o pianista colaborador adquire novas aprendizagens, mobilizando os conhecimentos e habilidades anteriores, e construindo outras, de acordo com cada necessidade. No contexto da pesquisa apresentada, a diplomação do pianista colaborador e a sua inserção no mercado por meio de contrato de trabalho marcam uma nova etapa de formação, com as mais variadas possibilidades e um novo caminho profissional – a formação continuada.

A natureza coletiva da atividade musical da qual o pianista colaborador participa também reflete uma característica da formação continuada: o aprender com o outro. Estar com o outro, observar o outro e problematizar a situação pensando no outro estão no cerne da profissão do pianista colaborador. Relacionar-se com o outro é fundamental e inevitável nessas situações de *performance* musical. Ao colaborar e interagir com os demais músicos, o pianista amplia seus conhecimentos. Nesse fazer pedagógico-musical coletivo, os conhecimentos e as aprendizagens tomam força, adquirem uma forma própria e impulsionam a carreira profissional de cada pianista colaborador.

Percebendo essa dimensão social, interativa e relacional, o pianista colaborador torna o contexto de trabalho uma rica e constante fonte de aprendizagens e de formação continuada. É na atuação diária que seu conhecimento teórico-musical, oriundo de boa parte da formação acadêmica universitária, se articula com a prática profissional e produz sentidos diversos. Esse arcabouço de conhecimentos construídos interativamente torna-se referência para a prática pedagógico-musical do pianista colaborador no ambiente escolar.



A natureza coletiva da colaboração pianística resgata a noção social da música, ou seja, a música é, também, o produto do meio social e só é vivenciada porque mediada por seres humanos. Quando o pianista colaborador se propõe ao trabalho em conjunto, o intenso compartilhamento das experiências é coerente com essa dimensão humana e social da música. O desejo de preparar repertório, fazer música e dominar o piano vai muito além: a apropriação da linguagem musical se consolida num contexto de cooperação e de trocas de experiências entre os músicos. Nessas interações, o pianista colaborador entende o papel do outro e aprimora-se em seu papel, mobiliza uma série de conhecimentos e se retroalimenta numa formação profissional constante.

A colaboração musical é uma situação privilegiada de aprendizagens coletivas que deve ser resgatada e considerada por outras etapas formativas do pianista. Nesse sentido, os cursos de graduação em Música (bacharelado e licenciatura) devem considerar as práticas musicais coletivas e os formatos de ensino coletivo de instrumento musical, tendo claro em seus projetos pedagógicos os benefícios que tais modelos pedagógicos proporcionam. Considerar essa possibilidade é respeitar as características sociais da música. As práticas musicais coletivas representam espaços pedagógicos potenciais que devem ser incluídos e ajustados pelos currículos dos cursos específicos da área, desde a iniciação musical até o nível Superior. Proporcionalmente, os professores de instrumento podem ampliar suas práticas docentes e considerar a colaboração pianística como uma alternativa de ensino, adequada à formação de grupos de música de câmara em diversos formatos (duos, trios, quartetos), e as práticas avaliativas em piano podem considerar o repertório camerístico além do solo. Desse modo, sem descartar o formato de aula de instrumento individual e suas especificidades, a formação pedagógico-musical abará diferentes situações de ensino-aprendizagem musical.

Referências

CIANBRONI, Samuel Henrique da Silva. *Perspectivas e impasses na mobilização de conhecimentos em música de graduandos em situações de colaboração pianística: estudos exploratórios*. 2016. Dissertação (Mestrado em Práticas Interpretativas) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/134043>> Acesso em: 12 set. 2016.

COSTA, José Francisco da. *Leitura à primeira vista na formação do pianista colaborador a partir de uma abordagem qualitativa*. 2011. 277 f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita”, Campinas, 2011. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000849322&opt=4>>. Acesso em: 23 set. 2012.

CORCORAN, Catherine Theresa. *The making of an opera coach*. 2011. 215 f. Tese (Doutorado em Educação) – The Teachers College, Columbia University, 2011.

CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2010. 296 p.

GIBBS, Graham. *Análise de dados qualitativos*. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009. Coleção Métodos de Pesquisa.

MONTENEGRO, Guilherme F. C. *Os modos de ser e agir do pianista colaborador: um estudo de entrevistas com profissionais do Centro de Educação Profissional – Escola de Música de Brasília*. 2013. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical) – Departamento de Música, Universidade de Brasília, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/15260> . Acesso em: jul. 2016.

MONTENEGRO, Guilherme F. C. Os conhecimentos musicais do pianista colaborador na perspectiva de provas de concurso público. In: XV Seminário Nacional de Pesquisa em Música – SEMPEM, 2015, Goiânia. *Anais do...* Goiânia: Escola de Música e Artes Cênica da UFG, Goiânia, 2015.

MUNDIM, Adriana Abid. *O pianista colaborador: a formação e atuação performática no acompanhamento de flauta transversal*. 2009. 135 f. Dissertação (Mestrado em Performance Musical) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/1843/AAGS-7XMLVZ>>. Acesso em: 7 set. 2011.

MUNIZ, Franklin Roosevelt. *O pianista camerista, correpetidor e colaborador: as habilidades nos diversos campos de atuação*. 2010. 49 f. Dissertação (Mestrado em

Performance Musical e Interfaces) – Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010. Disponível em: <<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2729>>. Acesso em: 29 ago 2016.

PAIVA, Sergio de. *O pianista correpetidor na atividade coral: preparação, ensaio e performance*. 2008. 65 f. Dissertação (Mestrado em Performance Musical e Interfaces) – Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

PIRES-MOTA, Gisele. A formação do pianista colaborador no curso de bacharelado em piano: realidade e proposições para inserção no mercado de trabalho. In: XXV CONGRESSO DA ANPPOM, 2015, Vitória. *Anais do...* Vitória: Fames, 2015. Disponível em: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38580677/A_formacao_do_pianista_colaborador_no_curso_de_bacharelado_em_piano_e_a_insercao_no_mercado_de_trabalho.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1473638646&Signature=54xPb0ihLwIWeR%2BABcbDguxkzIY%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DA_formac_a_o_do_pianista_colaborador_no.pdf f. Acesso em 29 ago 2016.

PORTO, Maria Caroline de Souza. *O pianista correpetidor no Brasil: empirismo x treinamento formal na aquisição das especificidades técnicas e intelectuais necessárias à sua atuação*. 2004. 101 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2004.

ROSA, Maria Virgínia Figueiredo P. C.; ARNOLDI, Marlene Aparecida Gonzalez. *A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados*. 1. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RUBIO, Isolda Crespi. *A influência do pianista acompanhador no percurso de aprendizagem musical dos estudantes de instrumento*. 2012. 125 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Escola das Artes, Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.14/12085>>. Acesso em: 28 ago. 2013.

RUIVO, Cinthia; BARROS, Guilherme. O pianista colaborador: um estudo no contexto da UDESC, em Florianópolis. *Revista DAPesquisa*, v. 9, n. 12, p. 1-17, dez. 2014.

SOUZA, Luciana Mittelstedt Leal. *Interações entre o pianista colaborador e o cantor erudito: habilidades, competências e aspectos psicológicos*. 130 f. Dissertação (Mestrado em Musicologia) – Departamento de Música, Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/17876>> Acesso em: 29 ago 2016.