

Apontamentos sobre a hierarquização de musicalidades e o ensino do piano na atualidade

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Performance Musical

Luísa Camargo Mitre de Oliveira
Universidade Federal de Minas Gerais
luisamitre@gmail.com

Ana Cláudia de Assis
Universidade Federal de Minas Gerais
cassis.ana@gmail.com

Resumo. O presente artigo apresenta uma reflexão sobre múltiplos significados atribuídos ao termo musicalidade e como esses se encontram enraizados no discurso dicotômico da formação acadêmica do pianista atual. Sob a perspectiva dos estudos decoloniais, o trabalho problematiza a hierarquização entre música erudita e popular entendendo a musicalidade como um campo possível para a articulação de conhecimentos dessas práticas musicais. Como interlocutores estão Gembris (1997), Piedade (2011), Brandão (2023), Queiroz (2020), Domenici (2024) e Oliveira e Mani (2024).

Palavras-chave. Musicalidade, Performance Musical, Pedagogia do piano, Dicotomia erudito-popular

Title. Notes on the Hierarchization of Musicalities and Contemporary Piano Teaching

Abstract. This article presents a reflection on the multiple meanings attributed to the term musicality and how these are rooted in the dichotomous discourse of the current academic training of pianists. From the perspective of decolonial studies, the work problematizes the hierarchy between classical and popular music, understanding musicality as a potential space for the articulation of knowledge from these musical practices. The main interlocutors include Gembris (1997), Piedade (2011), Brandão (2023), Domenici (2024), Queiroz (2020) and Oliveira & Mani (2024).

Keywords. Musicality, Musical Performance, Piano Pedagogy, Classical-Popular Dichotomy



Introdução

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre o conceito de musicalidade partindo do pressuposto que ele nos ajuda a compreender os mecanismos dicotômicos que ainda prevalecem em práticas musicais, especificamente no ensino e na performance da música popular e erudita para piano.¹ A partir de diferentes perspectivas do termo musicalidade, problematizamos como hierarquias de valor impactam na formação dos alunos, limitando aspectos técnico-musicais, condicionando suas expressões artísticas, restringindo o preparo desses jovens para o mercado de trabalho e, sobretudo, impossibilitando a ampliação da própria escuta musical.² A motivação para esse trabalho encontra lugar em nossa experiência enquanto pianista, professora universitária e intérprete/compositora de música popular instrumental, assim como no reconhecimento de uma visão de ensino do instrumento que privilegia as práticas da música canônica eurocêntrica, muito embora os currículos atuais pareçam mais sensíveis à inclusão de outras práticas musicais.

Não se trata, portanto, de fazer uma revisão exaustiva do termo musicalidade, mas, antes, de nos lançar a uma discussão dos diferentes significados que ele adquire conforme seu contexto musical. A partir dessa discussão, propomos o uso dos termos Musicalidade Individual (MI) e Musicalidade Coletiva (MC). Os conceitos são elaborados a partir de uma perspectiva decolonial para o ensino e performance do piano na atualidade.

Como interlocutores, recorreremos a autores que trazem os temas abordados através de uma perspectiva de cunho mais histórico e antropológico como Gembris (1997), Piedade (2011) e Brandão (2023), e outros que discutem numa perspectiva da decolonialidade como Queiroz (2020), Domenici (2024) e Oliveira e Mani (2024).

¹ Neste trabalho os termos “música erudita” e “música de concerto” serão utilizados para designar, de forma abrangente, a música que segue as convenções e cânones da tradição conservatorial de origem européia. O termo “música popular” será usado, também de forma abrangente, para designar gêneros e estilos musicais ligados às culturas urbanas e de massa (como o samba, o forró, a MPB), além dos segmentos instrumentais como o jazz, o choro e a música instrumental brasileira.

² Neste trabalho o termo escuta musical não se restringe exclusivamente à percepção musical, mas diz respeito, sobretudo, a como articulamos, por meio dela, aspectos culturais, históricos e pessoais.



Esse trabalho é parte de nossa pesquisa de doutorado na linha Performance Musical, que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Delineando Musicalidades

Esse trabalho parte de uma inquietação pessoal sobre o fazer artístico e sobre a formação musical do pianista que abarca, ainda hoje, a divisão de práticas, repertórios, saberes e fazeres musicais em dois – ou mais – universos distintos, especialmente a separação entre a música de concerto e a música popular. Esse tipo de dicotomia continua causando estranhamentos, impondo hierarquias entre práticas musicais e impactando diretamente a formação dos alunos.

Há todo um sistema educacional calcado na construção de determinados valores estéticos, de tradições de performance e de relações entre obra³ e intérprete/*performer* que reforçam o abismo entre campos de atuação como os da música de concerto e da música popular. Esse abismo se reflete, por exemplo, em uma compreensão errônea sobre os fazeres musicais diversos que competem a cada um desses campos. A visão equivocada de que o músico popular “tem um som feio no instrumento”, ou que o músico de concerto “não cria, só reproduz a partitura” são alguns simples exemplos de uma falta de compreensão sobre as diferentes práticas, habilidades desenvolvidas, valores e buscas artísticas que cada um desses universos carrega, dentre suas outras tantas complexidades.

Isso posto, recorreremos ao conceito de musicalidade para nos ajudar a refletir sobre a permanência desse olhar dissociativo na formação do pianista universitário.

A palavra musicalidade é usada sob variados significados e em contextos diversos, inclusive em diferentes áreas do meio acadêmico-musical como performance, educação musical e musicoterapia. Podemos encontrar o termo musicalidade sendo associado à capacidade expressiva do músico, à ideia de talento (como a habilidade inata de um indivíduo de fazer música), ou mesmo àqueles indivíduos que apreciam música.

³ Um aspecto importante a ser considerado em tal discussão é a diversidade de entendimentos sobre o termo “obra musical” dentro de cada uma dessas tradições (popular e erudita) e suas relações e impactos na performance. Pela importância e complexidade do assunto, este será explorado nessa discussão em trabalhos posteriores. Por ora, podemos citar autores como Lydia Goehr (1992) e Nicholas Cook (2001) que fundamentam diversos trabalhos mais recentes sobre o tema.



Brandão (2023, p.2) apresenta quatro utilizações do termo: (1) características idiossincráticas de um artista – a musicalidade de Egberto Gismonti; (2) habilidades próprias de um fazer musical específico – a musicalidade do regente ou do pianista acompanhador; (3) características associadas à produção musical de uma determinada localidade – a musicalidade brasileira; (4) as sonoridades próprias de gêneros ou estilos musicais – a musicalidade do baião. Nesse contexto, o autor resume três interpretações possíveis do uso desse termo: musicalidade como “a idiossincrasia musical de um indivíduo”, como “um conjunto de peculiaridades de produções musicais” e como “uma capacidade humana”. A partir desse último conceito, considera que a musicalidade pode ser desenvolvida pelo indivíduo através de sua relação com o meio:

(...) a musicalidade é vista como produto do desenvolvimento histórico e cultural de um sujeito e se desenvolve a partir de suas vivências, como produto da relação dialética que se dá a partir de sua base biológica com seu meio social, que se constitui uma relação de caráter indissociável. Essa relação é o que dá a base para o desenvolvimento de musicalidade do sujeito em suas diversas esferas. (...) Assim, a musicalidade não deve ser vista como puramente inata, e nem como produto de um determinismo cultural absoluto, mas como produto das vivências. (Brandão, 2023, p.13)

A musicalidade seria, portanto, um atributo do sujeito (no caso do foco desta pesquisa, um atributo do pianista) que a desenvolve a partir do trabalho sobre suas habilidades musicais vivenciadas dentro de um âmbito cultural específico, por exemplo, o meio da música de concerto ou da música popular, ou em ambos. Cada meio, com suas práticas particulares, implica no desenvolvimento de determinadas habilidades em detrimento de outras, de acordo com suas tradições, hierarquias de valor e práticas musicais habituais. E é justamente a falta dessa vivência em meios diversos (ou a vivência restrita em um meio musical específico) que pode gerar uma incompreensão sobre o fazer musical “do outro”, uma escuta limitada ou mesmo equivocada de outros repertórios, resultando em falta de diálogo ou mesmo de interesse por novas experiências musicais, além de contribuir para a propagação de preconceitos. A dicotomia entre erudito e popular seria, portanto, uma dicotomia de musicalidades específicas desenvolvidas por seus membros - e todo o impacto que isso resulta.

Gembris, em seu artigo *Historical phases in the definition of musicality* (1997), analisa o percurso histórico das definições de musicalidade (alusiva às habilidades musicais) e suas



relações com os conceitos vigentes de música e estética musical ao longo do tempo, dividindo esse percurso em três fases: a primeira seria a “fenomenológica”, a segunda, a “psicométrica” (ocorrida na primeira parte do século XX) e a mais recente voltada ao “significado musical”. Para o autor, apesar de ser considerada um atributo individual, a musicalidade deve ser avaliada a partir de sua ligação com a música e com o sistema de valores estéticos no qual essa musicalidade está inserida. Dessa forma, um músico de concerto que trabalha principalmente em uma orquestra, por exemplo, pode não possuir a habilidade da improvisação desenvolvida em sua musicalidade e, ainda sim, ser um excelente profissional em seu meio, ao passo que um músico de jazz que não possui tal habilidade poderá ser considerado um profissional inapto para seu meio.

Tomemos como mais um exemplo uma situação que não é incomum no meio da música erudita, dentre os indivíduos circunscritos a esse ambiente: a ideia de que “tocar música popular” seria executar um arranjo de um *repertório* advindo de gêneros populares, como o choro, por exemplo. Embora a composição em si tenha origem em uma manifestação musical considerada popular, os conhecimentos e habilidades musicais mobilizados para se executar aquele arranjo continuam advindos da tradição de origem do intérprete, a música de concerto. Nesta, o *performer* se vale da leitura musical, da busca pela aproximação de uma interpretação e sonoridade tidas como referência para aquela obra (dentro de seu entendimento do termo) e estilo compositor e de outros elementos de sua musicalidade construída nesse meio. Pode ser que não haja ali conhecimentos específicos sobre a linguagem tradicional do choro de forma que, na hora da performance, cadências harmônicas possam ser modificadas, linhas de baixo criadas no momento, nuances de variação rítmica e melódica exploradas, o aspecto improvisatório esteja presente. Muitas vezes não há, tampouco, algumas competências relativas ao próprio processo de elaboração do arranjo, como os conhecimentos acerca de harmonia, *levadas* rítmicas ou linguagens melódicas características de gêneros musicais populares. Esses conhecimentos e práticas de performance são essenciais ao músico popular – formando, portanto, sua musicalidade – e podem ser ignoradas nesse caso em que o texto musical é fixado por um arranjo (seja ele escrito - ou não - pelo compositor ou pelo próprio performer) e reproduzido sempre da mesma maneira, sem o aspecto improvisatório mencionado. Não que seja inadequado o músico erudito executar um repertório desse tipo – o que ressaltamos aqui são as implicações que essa leitura/escuta pode causar no próprio intérprete – e possivelmente



no seu público - que analisa essa música sob uma ótica “externa” (no caso, a ótica de um intérprete treinado e condicionado dentro dos parâmetros, habilidades e valores da música de concerto eurocentrada, ou seja, um intérprete com uma musicalidade desenvolvida por outros atributos), muitas vezes tendendo a julgamentos e simplificações de um fazer musical que é dotado de múltiplas complexidades que são ignoradas nesse contexto.⁴

Portanto, o desenvolvimento da musicalidade do indivíduo compreende diretamente o meio sociocultural no qual vivencia sua formação. Por sua vez, as características comuns entre as musicalidades dos indivíduos que compõem aquele meio (que poderia ser uma determinada cultura musical, um gênero ou estilo musical específico, uma comunidade musical, etc.) geram uma espécie de musicalidade coletiva atribuída a esse grupo, permitindo uma comunicação fluida entre seus membros.

Nesse sentido, Piedade (2011) apresenta a ideia de uma musicalidade que é concebida em comunidade e compartilhada entre seus indivíduos, definindo o termo como:

(...) uma memória musical-cultural compartilhada construída por um conjunto profundamente imbricado de elementos musicais e significações associadas. A musicalidade é desenvolvida e transmitida culturalmente em comunidades estáveis no seio das quais possibilita a comunicabilidade na performance e na audição musical. (Piedade, 2011, p.104)

O autor delimita a musicalidade como um resultado cultural de uma comunidade (não necessariamente territorializada, mas historicamente observável no sentido de tempo) que carrega práticas, símbolos e valores, ordenando o mundo audível dos indivíduos de forma enraizada (Piedade, 2011, p.104). Seria algo que extrapola a linguagem musical sendo, portanto, uma audição-de-mundo. E, por não ser um sistema fechado, o indivíduo seria capaz de desenvolver musicalidades de sistemas musicais distintos a partir da absorção de seus

⁴ O exemplo mencionado foi inspirado em uma situação vivida em um concerto de um pianista renomado do meio da música erudita brasileira: ao final da apresentação, após um recital de piano solo dedicado majoritariamente ao repertório canônico da música de concerto européia, como “bis” o pianista tocou uma peça de Ernesto Nazareth. O público, logo nos primeiros compassos, reagiu de forma irônica, rindo audivelmente como quem acha graça, como se a escolha dessa peça fosse uma “brincadeira” diante das outras peças tocadas anteriormente. Além de questões acerca da hierarquização do repertório, que discutiremos mais à frente, outra questão nos chama a atenção: nem o intérprete e nem a plateia conheciam verdadeiramente as particularidades de uma musicalidade que compõe a obra de Nazareth, reduzindo sua apresentação a uma interpretação calcada em valores e estéticas interpretativas alheias às suas tradições, além de uma escuta reducionista e possivelmente estereotipada pela plateia.



elementos simbólicos que os coordenam, inclusive os elementos socioculturais. O autor declara, ainda, que “a musicalidade não está no indivíduo, não depende de sua habilidade, mas se encontra sim na comunidade e seus gêneros musicais, que estão em permanente trânsito e transformação” (Piedade, 2011, p.105).

Gembris (1997) também reflete sobre o aspecto coletivo presente em diferentes estilos e áreas do fazer musical, sua relação com o significado musical e com a diversidade de musicalidades que podem se manifestar nos indivíduos:

Todos esses diferentes estilos e áreas representam sistemas icônicos e simbólicos, nos quais o significado musical é gerado pela produção, reprodução e escuta dos sons. Em outras palavras, a musicalidade está presente em todos esses domínios e estilos, embora suas manifestações possam ser muito diferentes. Os materiais, técnicas, instrumentos e habilidades com os quais o significado musical é construído e expresso também são marcadamente distintos. (Gembris, 1997, p.23)

Seria, então, essa musicalidade de diferentes manifestações, compartilhada por coletivos, o que permitiria ao público: vibrar com a interação entre os músicos durante uma improvisação em um show de música instrumental, se emocionar com uma interpretação de uma obra de Brahms, julgar inconveniente aplaudir entre os movimentos de uma sinfonia ou reconhecer o *The Lick* em um solo de jazz.⁵ Seria essa audição-de-mundo comum que mantém um determinado grupo alinhado quanto aos valores, costumes e hierarquias de uma determinada cultura musical, caracterizando e construindo sua musicalidade e sua identidade musical como comunidade.

A partir desses autores, podemos delinear dois âmbitos para a musicalidade: um primeiro, relativo à musicalidade desenvolvida individualmente (a partir de suas vivências em um meio cultural) pelo sujeito, com suas habilidades e idiossincrasias – que chamaremos aqui de Musicalidade Individual (MI) – e outra, desenvolvida em comunidade – que chamaremos de Musicalidade Coletiva (MC) – que poderá ser atribuída a um determinado meio, grupo, estilo ou gênero musical (por exemplo, a musicalidade coletiva do samba, ou a musicalidade coletiva

⁵ *The Lick* é uma frase musical reconhecida em peças e em improvisações de diversos compositores e intérpretes de variados estilos e gêneros musicais (desde a música erudita, pop, latino, jazz, etc). Seu uso excessivo levou a comunidade jazzística a considerá-la um “meme”, e passou a utilizá-la em improvisações, muitas vezes, de maneira jocosa.



da música de concerto contemporânea, ou então, de forma mais genérica, as musicalidades coletivas da música erudita e da música popular).

Assim como Gembris (1997, p.23) afirmou que “o conceito de musicalidade depende do conceito de música dentro de uma dada cultura musical”, podemos analisar a musicalidade individual de um pianista dentro de musicalidades coletivas diversas. Ao mesmo tempo, como apontado por Piedade (2011, p.105), o indivíduo é capaz de desenvolver musicalidades de sistemas musicais distintos. Dessa forma o pianista poderia construir sua musicalidade individual (MI) de forma que agregue elementos de musicalidades coletivas (MC) diferentes, advindas, por exemplo, da música de concerto e da música popular.

Vemos que o reconhecimento e a visualização dessas diferentes musicalidades, tanto individuais quanto coletivas, com suas especificidades e complexidades, pode ser um caminho para explorar as diferentes práticas de performance e suas abordagens pedagógicas, beneficiando-se de todo o potencial criativo, instrutivo e expansivo que, musicalmente (e socialmente) isso pode gerar. Porém, se faz necessário reconhecer as dinâmicas vigentes de hierarquia entre as musicalidades para compreender a dicotomia erudito-popular, dentre tantas outras questões acerca do tema.

(Des)hierarquizando Musicalidades

Como consequência da falta de reconhecimento e de legitimação das múltiplas musicalidades nos ambientes de ensino-aprendizagem da música, especialmente na tradição de ensino do piano em contexto universitário, lidamos diariamente com a hierarquização dessas estruturas. Buscamos, através do pensamento decolonial, compreender como se deu essa construção e como ela contribui para a perpetuação de dicotomias como a erudito-popular.

Entendemos por colonialidade “a hegemonia de conhecimentos, saberes, comportamentos, valores e modos de agir de determinadas culturas que, impostos a outras, exercem um profundo poder de dominação” (Queiroz, 2020, p.157). Tal fenômeno constitui a “força da modernidade do mundo atual” e tem na Europa uma referência universal de sociedade que foi disseminada a partir da dominação e do esvaziamento de riquezas e culturas de povos colonizados, como os da América Latina, em um processo iniciado ainda no século XVI. Esse fenômeno se reflete no modelo universal de produção e formação musical, sobretudo



universitária, através de uma trajetória “constituída e consolidada por meio de modelos hegemônicos e excludentes de valoração, prática e ensino baseados nos cânones musicais europeus” (Queiroz, 2020, p.161).

Sobre a construção e sistematização da formação musical universitária no Brasil, Queiroz (2020) ressalta que esse processo foi calcado através de um paradigma excludente, cujo pilar seria a “música verdadeira”, aquela feita a partir da Idade Média na Europa, desconsiderando outras manifestações que contemplem a diversidade étnico-cultural característica da cultura brasileira desde o início de sua formação. Esse modelo ainda é perpetuado nos currículos atuais:

Se devemos aplaudir e celebrar a inclusão de cânones da música erudita nos currículos dos cursos de música e a criação de um movimento musical institucionalizado no país, mesmo que estritamente vinculado ao universo da música europeia, precisamos também reconhecer e criticar as exclusões da música brasileira popular, da música das culturas populares do Brasil, da música da América Latina, das práticas musicais da África e de muitas outras ausências musicais que jamais alcançaram qualquer status nas instituições brasileiras de ensino de música, com raras exceções. (Queiroz, 2020, p.168)

Em seu estudo, Queiroz analisou aspectos dos currículos de aproximadamente 20 universidades brasileiras para compreender como a colonialidade ainda se manifesta no ensino superior de música do país. Os dados encontrados são bastante reveladores: (1) a formação e atuação de parte expressiva dos professores é/foi focada exclusiva ou majoritariamente no repertório canônico da música de concerto europeia ou em práticas derivadas de tal música. (2) os objetivos dos programas e os perfis de seus egressos descritos nos planos pedagógicos dos cursos que se apresentam “genericamente” como “curso de música” (sem mais especificações) seguem em conformidade com o perfil dos profissionais que atuam nessas instituições: têm a música erudita ocidental como eixo central de seu processo formativo. (3) os conhecimentos e saberes contemplados pelas instituições apresentam dados que privilegiam expressivamente a música erudita europeia em detrimento, por exemplo, da música popular. (4) os modelos de organização curricular de todas as universidades consultadas na pesquisa são também calcados nos modelos tradicionais de ensino da música erudita europeia, onde temos:

(...) os conhecimentos e saberes musicais fragmentados em “disciplinas” específicas, tendo como base a clássica divisão entre



performance, teoria, percepção e histórica da música, com ênfase na sequência histórica da chamada “música universal” e na sequência de “teoria da música” também baseada na trajetória linear da música erudita. (Queiroz, 2020, p.170)

É diante desse cenário que procuramos refletir sobre formas de reagir à imposição da colonialidade no ensino de música no Brasil, problematizando e redefinindo tanto a hegemonia de determinadas culturas musicais quanto a ausência de outras (Queiroz, 2020, p.174). Tal processo passa pela abertura a novas formas de aprender e ensinar, e um dos caminhos propostos poderia passar pelo olhar das múltiplas musicalidades e suas relações com a performance.

Domenici (2024) atribui à colonialidade as demarcações entre teorias e práticas musicais que sustentam a dicotomia erudito-popular. As práticas que ousam transpassar essas bordas seriam, então, deslegitimadas:

Acomodamos a música produzida pelo nosso povo nas disciplinas acadêmicas da etnomusicologia e da música popular. Já a música brasileira de concerto figura timidamente nos repertórios estudados por nossos instrumentistas e, quando isso ocorre, ela sofre com a aplicação de teorias interpretativas e analíticas importadas, cujas lentes só enxergam o que de europeu há nelas (Domenici, 2024, p.86).

Em sua análise, a hierarquização das musicalidades encontra-se sistematizada nos currículos e na forma de ensinar, cuja lente europeia ainda nos mantém míopes. Mantém-se, principalmente nos cursos de instrumentos, alguns aspectos performáticos herdados da cultura colonizadora, ensinados e cultivados dentro da academia perpetuando o fraseado, o modo de sentir o ritmo, a sonoridade, as habilidades musicais a serem priorizadas no estudo, o vestuário, o modo de se portar no palco e outros aspectos trabalhados na construção da musicalidade individual do aluno. Soma-se a isso a “imposição de determinados repertórios e práticas” (Oliveira; Mani, 2023, p.274) fazendo com que outros gêneros musicais, outras formas de se aprender e de se fazer música sejam descartados, desestimulados ou analisados sob uma ótica distorcida pela lente eurocêntrica da música de concerto. “Toda e qualquer música para ser bem tocada requer técnica. A hegemonia da música erudita europeia determinou no campo estético o que é ‘bem tocada’ e, no campo epistêmico, o que é ‘técnica’ (Domenici, 2024, p.88). Com isso, nós pianistas seguimos tocando Nazareth com o mesmo fraseado que tocamos Chopin,



analisando a obra de Nazareth pela mesma lente que analisamos a de Chopin e hierarquizando os repertórios dos concertos, onde Chopin está no programa principal e Nazareth é deixado, ironicamente, para o bis.

Podemos relacionar essa lógica da exclusão à invisibilidade da tradição dos pianeiros brasileiros, responsáveis pelo desenvolvimento de gêneros musicais como o choro, pela propagação de uma estética pianística que iniciou a tradição do piano no país, além de cumprirem papéis sociais importantes no meio musical até o início do século XX.⁶ Apesar de sua notável importância, essa tradição performática - e as musicalidades associadas a ela - segue marginalizada na academia:

A linhagem dos pianeiros brasileiros produziu, e ainda produz, um repertório inédito, cuja tradição interpretativa segue marginalizada em nossos cursos de bacharelado em Piano. Note que eu não referi à marginalização do repertório em si, mas sim à maneira de interpretar esse repertório. Mesmo que o meio acadêmico contemporâneo seja menos refratário do que no século passado, permitindo ocasionalmente o estudo desse repertório pelos alunos, as tradições interpretativas associadas a ele permanecem limitadas à disciplina da música popular, reféns de uma organização curricular que traz a marca da colonialidade (Domenici, 2024, p.80).

Para além dos aspectos musicais, a musicalidade carrega outros que, ao mesmo tempo que interferem diretamente na performance, são construídos a partir dela, o que dá à performance um atributo renovador. Podemos, então, relacionar a fala de Domenici a uma perspectiva transformadora dentro da academia a partir do estímulo ao desenvolvimento de múltiplas musicalidades na formação do pianista:

(...) quando performamos, performamos muito mais do que a música. A performance musical, por ser um evento social, é um ritual no qual atuamos a vinculação entre valores, estruturas de poder, conceitos, ideologias e um determinado repertório. Vista dessa perspectiva, revela-se o potencial transformador e des-colonizador da performance, em que novas vinculações podem ser engendradas, construindo, assim, novas significações para a música (Domenici, 2024, p.91).

⁶ Sobre os pianeiros, indicamos o livro *Como é bom poder tocar um instrumento: pianeiros na cena urbana brasileira*, de Robervaldo Linhares Rosa, lançado pela Editora Cãnone Editorial em 2014.



Seria, portanto, através da performance e seus estudos que haveria um possível caminho para des-hierarquizar o estudo das musicalidades dentro da academia, contribuindo para a formação de pianistas mais conscientes, versáteis, criativos e questionadores quanto às suas identidades musicais.

Conclusão

Revisitando nossa formação musical e reconhecendo as diferenças e especificidades de cada uma das musicalidades nela envolvida, nos indagamos se teria tido uma forma de conciliar todas essas práticas interligando-as em abordagens pedagógicas e artísticas de forma fluida e confortável. Provavelmente sim! E essa abordagem mais integrativa entre os diferentes campos musicais poderia trazer consequências muito positivas em vários âmbitos do fazer musical, desde aspectos técnicos, criativos, didáticos, artísticos e até mesmo psicológicos. São inúmeros os elementos, advindos de ambas as tradições a serem explorados através de uma abordagem menos dicotômica e mais integradora, podendo gerar resultados artísticos e pedagógicos que suspeitamos ser libertadores e surpreendentes. Há, porém, a necessidade de se olhar com profundidade para cada um deles, evitando as generalizações e ideias pré-concebidas. Sobre esse aspecto, Gembris (1997, p. 23) ressalta a necessidade de “manter contato direto com as manifestações da música em nossa cultura”, ou seja, conhecer a fundo tais manifestações e suas respectivas musicalidades coletivas. Destacamos que esse contato se dará, tão somente, a partir da vivência real desses indivíduos no contexto musical estudado, o que implica também em uma abertura verdadeira de sua musicalidade individual para novas audições-de-mundo, para novas práticas pedagógicas, para a exploração de novas perspectivas e ressignificações de hábitos de escuta e de fazer musical.

Essa tomada de consciência é condição *sine qua non* para uma transformação profunda e urgente nos nossos currículos, em nossas práticas pedagógicas e artísticas e em nossa produção de conhecimento, discussão essa que vem sendo levantada há alguns anos pelos autores consonantes com o pensamento decolonial na área da música. Apesar de todas as contribuições no âmbito da pesquisa nesse campo, a realidade ainda se mostra longe de uma mudança efetiva.



Nossa pesquisa de doutorado pretende, portanto, seguir investigando formas de interligar estudos e práticas musicais a partir da perspectiva das musicalidades diversas, contribuindo para uma atualização dos currículos sob um olhar mais integrativo e menos dicotômico.



Referências

BRANDÃO, Klesley Bueno. Reflexões acerca do conceito de musicalidade: contribuições a partir da psicologia histórico cultural. In: XXXIII CONGRESSO DA ANPPOM, 2023, São João del-Rei. *Anais...* Universidade Federal de São João del-Rei: ANPPOM, 2023. s/n. Disponível em https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2023/papers/.pdf Acesso em: 20 de jul. 2025

COOK, Nicholas. Entre o processo e o produto: música enenquanto performance. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.14, 2006, p. 05-22.

DOMENICI, C. L. Teorias da performance musical e decolonialidade: implicações para a pesquisa artística no Brasil. In: Bibiana Bragagnolo; Leonardo Pellegrim Sanchez. (Org.). *Práticas em Pesquisa Artística: performance, criação e cultura contemporânea*. 1ed. São Paulo, SP: Pimenta Cultural, 2024, v. 1, p. 19-98.

GEMBRIS, Heiner. Historical phases in the definition of musicality. *Psychomusicology: A Journal of Research in Music Cognition*, Washington, DC, v. 16, n.1-2, p. 17–25. 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/h0094070> Acesso em: 20 de jul. 2025.

GOEHR, Lydia. *The Imaginary Museum of Musical Works: An Essay in the Philosophy of Music*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

OLIVEIRA, Vinícius Cesar de; MANI, Pedro Yugo Sano. Por poéticas decoloniais na música contemporânea: Contradições, apontamentos e perspectivas. *Musica Theorica*, v. 9, n. 1, 2024, p. 249–279.

PIEDADE, Acácio. Perseguindo fios da meada: pensamentos sobre hibridismo... *PerMusí*, Belo Horizonte, n.23, 2011, p.103-112.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Até quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música. *PROA: Revista de Antropologia e Arte*, v. 1, n. 10, 2020.

