

Um estudo de caso sobre as relações entre pianista colaborador e cantor: mediações e significados ao fazerem música juntos

Comunicação

GTE 18 – Sociologia da Educação Musical

Carmerindo Miranda de Souza Júnior
Universidade Federal de Uberlândia
carmerindo7@gmail.com

Lilia Neves Gonçalves
Universidade Federal de Uberlândia
lilia_neves_2006@hotmail.com

Resumo: Essa comunicação, cujo o objetivo geral foi entender como se dá o processo educativo-musical nas relações estabelecidas entre o pianista colaborador e o cantor ao fazerem música juntos, visou aprofundar a compreensão dessas relações sociais no contexto da música colaborativa, na perspectiva da sociologia da educação musical. O referencial teórico e a revisão bibliográfica são estruturados em seções que exploram as bases teóricas da sociologia geral (Schütz, 1964; 1970; Bourdieu, 1997; Berger, 2001), sociologia da educação musical, música como prática social e campo de conhecimento (Souza, 2004; 2007; 2014; Kraemer, 2000), além de terminologia(s) que define(m) o pianista colaborador em suas peculiaridades (Adler, 1976; Foley, 2005, Moore, 1956). Adotou-se, como caminho metodológico, o estudo de caso (Poupart; Deslauriers; Groulx, 2008), alinhado à abordagem qualitativa, com entrevistas compreensivas (Kaufmann, 2013) realizadas com quatro pianistas colaboradores. A fenomenologia social de Schütz (1964; 1970) ofereceu as bases para interpretar os significados que emergem das relações entre pianista colaborador e cantor, compreendendo-as como construções intersubjetivas no interior de contextos sociais compartilhados. As análises realizadas permitem compreender que o ensino e a aprendizagem musical estão nos contextos prescritos pela partitura, pela tradição pedagógica construída socialmente, mas que também se sustenta nos conhecimentos tácitos designados pelos entrevistados de “intuição”, nas pedagogias implícitas e nas relações, muitas vezes, tensionadas. Ficou evidente que o pianista colaborador se firma também como um mediador pedagógico-musical, no qual o fazer artístico e o fazer educativo desse instrumentista se entrelaçam, mesmo que os pianistas colaboradores não sejam declarados “professores”.

Palavras-chave: Pianista colaborador e cantor, Relações sociais no fazer musical coletivo, Mediador pedagógico-musical.

Introdução

Esta comunicação constitui uma síntese de uma dissertação de mestrado, cujo o objetivo geral foi entender como se dá o processo educativo-musical nas relações estabelecidas entre o pianista colaborador e o cantor ao fazerem música juntos, e visou aprofundar a compreensão dessas relações sociais no contexto da música colaborativa, na perspectiva da sociologia da educação musical. No âmbito deste trabalho, “música colaborativa” refere-se à atuação do pianista como prática construída em conjunto com o cantor, pautada na partilha de responsabilidades, conhecimentos musicais e decisões.

No trabalho de um pianista colaborador, cada apresentação ao lado de um parceiro pode trazer passagens satisfatórias, mas também inevitáveis passagens desafiadoras, que demandam coesão e equilíbrio para preservar o fluxo de uma prática musical conjunta. Esses desafios surgem, por exemplo, na sincronização rítmica ao executar síncofes com um aluno violinista ou na necessidade de adaptar a execução em tempo real, quando um cantor "pula" alguns compassos por nervosismo.

Gerald Moore (1956) foi um dos músicos colaboradores mais reconhecidos do século XX. Ao usar a autobiografia como prova para desconstruir hierarquias entre pianista colaborador e solista, Moore (1956) questiona se “somos esperados para obedecer sem questionar as vontades e caprichos de quem quer que estejamos acompanhando?” e se “deveríamos passar todos os nossos dias e noites sendo ‘simpáticos’”? (Moore, 1956, p. 83; tradução própria)¹. Em resposta, ele defende que o trabalho do “pianista acompanhante” possui “valor suficiente por si só”, exigindo reconhecimento como especialização autônoma. Moore rejeita estereótipos como “tato”, “obediência” e “simpatia”, que codificam subserviência. Propõe, em substituição, uma parceria dialética baseada em competência recíproca, na qual o pianista atua como um “gestor criativo”. Para isso, exige quatro atributos: proficiência técnica, aguçada percepção auditiva, inteligência interpretativa e sensibilidade contextual (Moore, 1956, p. 83).

¹ No original: “Are we expected to be obedient, to obey without question the whims and caprices of whomsoever we are accompanying? Should we spend all our days and all our nights in being sympathetic” (Moore, 1956, p. 83; tradução própria).

Essas questões, presentes tanto nos escritos de Moore quanto nos debates atuais, tornam pertinente aprofundar a compreensão sobre quem é o pianista colaborador, quais são seus campos de atuação, suas competências e, sobretudo, as formas como constrói suas relações musicais, profissionais e pedagógicas.

Há dois gêneros descritos na língua portuguesa para distinguir o substantivo comum “pianista colaborador”: o “pianista” é o músico que atua como intérprete solista, responsável pela expressão musical por meio do instrumento piano; já o adjetivo “colaborador” potencializa as habilidades do pianista, tornando-o coadjutor e, até mesmo, um “cúmplice” na comunicação musical junto ao intérprete que está sendo acompanhado (Houaiss; Villar, 2001; Rubio, 2012).

Adler (1976, p. 4) esquematiza as possibilidades de atuação do pianista como “concertista”, “camerista”, “acompanhador”, “correpetidor” e “professor”, sendo que, a figura do “acompanhador” é designado a “auxiliar”, de modo geral, instrumentistas, dançarinos e, principalmente, cantores. Já o termo “correpetidor” é tido como um músico mais completo, personalizando a figura do “coach”, de habilidades diversas.

Desde 2005, há uma tendência contemporânea norte-americana em cunhar o termo pianista colaborador como definitivo. Foley (2005) ressalta que o substantivo piano colaborativo surge para sobrepor o “piano acompanhamento”, termo que tradicionalmente implicava subserviência; para ele, a principal função do novo vocábulo era indicar um domínio na profissão em que o pianista colabora de igual para igual (Foley, 2005).

Considerando a preferência contemporânea pelo termo “pianista colaborador”, destaca-se a importância dos conceitos sociológicos de *status*, o papel social e pedagógico-musical para compreender a complexa estrutura relacional envolvida entre pianista colaborador e o cantor.

Metodologia

O caminho metodológico adotado foi guiado pela necessidade de compreender as experiências, percepções e significados que atravessam as relações entre os músicos. Essa escolha, alinhada aos pressupostos da pesquisa qualitativa, buscou interpretar o objeto desta pesquisa como fenômenos humanos e sociais em sua complexidade, qual seja, as

complexidades das relações estabelecidas entre os atores desta pesquisa. O delineamento por meio do estudo de caso permitiu que este trabalho se debruçasse sobre o objeto de estudo, recorrendo às fontes de dados e considerando as interações que nele se estabelecem (Poupart; Deslauriers e Groulx, 2008). Para isso, adotou-se a entrevista compreensiva, conforme a proposta de Kaufmann (2013), realizada com quatro pianistas colaboradores entre os anos de 2024 e 2025.

Optou-se também, como suporte, a utilização de um *software* de Análise de Dados Qualitativos (SADQ), mais especificamente, a plataforma ATLAS.ti (2025) como apoio na codificação e estruturação dos dados empíricos. A plataforma possibilitou a codificação de dados textuais, a organização dos códigos em hierarquias, o agrupamento e a vinculação de citações, a criação de redes visuais (*network views*), anotações analíticas (*memos*) e a geração de relatórios.

Metodologicamente o procedimento analítico consistiu, inicialmente, na escuta integral das gravações das entrevistas, seguida da transcrição literal dos relatos. Ao todo, o Caderno de entrevistas resultou em 91 páginas transcritas de quatro entrevistas. Cada código foi construído a partir de uma leitura interpretativa, ora condensando categorias teóricas previamente definidas, ora revelando emergências analíticas derivadas das experiências vividas pelos participantes.

Fundamentação teórica e epistemológica

Visando entender as relações estabelecidas entre o pianista colaborador x cantor e o aprofundamento da compreensão dessas relações sociais no contexto da música colaborativa, na perspectiva da sociologia da educação musical, este trabalho se dedica a apresentar as bases epistemológicas da pesquisa, bem como sua fundamentação teórica.

Poupart, Deslauriers e Groulx (2008) mencionam que é comum que o pesquisador recorra a textos dentro e fora do campo científico específico de sua área de investigação. Isso ocorre porque a pesquisa exige um contato direto com o fenômeno estudado, e seu objeto é construído a partir de um conjunto de resultados pesquisas anteriores e diversidade de textos que, juntos, os autores afirmam formar uma “rede de ressonâncias” ao redor do objeto.

A pesquisa sociológica, como proposta por Berger (2001) abrange todas as dimensões do ser e do agir humano. Nessa perspectiva, quem se utiliza da perspectiva sociológica para explicar fenômenos sociais examina temas que podem ser vistos por outros estudiosos como excessivamente sagrados ou moralmente perturbadores, mas com análises específicas do observador. Esses temas, transpondo para a sociologia da educação musical, se encontram também em setores comuns, marginalizados, evidentes ou inéditos, onde prevalece o contexto socioeducativo.

Essa análise das ações encontra consonância na máxima de Kraemer (2000) quando afirma que a ocupação da pedagogia da música se estabelece nas “[...] relações entre pessoa(s) e a(s) música(s) sob os aspectos de apropriação e transmissão” (Kraemer, 2000, p. 51). Nessas perspectivas interpretativas, considerando a música e a educação musical como práticas sociais, Souza (2007) esclarece que os objetos de estudo e os temas emergentes nas pesquisas atuais em educação musical “necessitam de uma teoria associada, articulada com outras áreas do conhecimento, porém sem perder o foco da pedagogia musical” (Souza, 2007, p. 29).

Para endossar essa afirmação, Souza (2014) discute a música como fato social e suas relações com a educação musical. Para a autora, compreender a música como prática social envolve reconhecer que as exigências técnicas da música estão entrelaçadas com as práticas de sociabilidade em diferentes contextos, como grupos sociais, famílias, escolas, igrejas e comunidades.

Explorando mais a questão, Souza (2014), ao reconhecer que a música se conecta a outras esferas da vida, evidencia também sua importância no contexto da educação. Concordando com os pensamentos de Anne-Marie Green (2000), a autora diz que o objetivo é “não sacrificar os aspectos teóricos” do fato social em sua totalidade quanto os elementos específicos da música, que se encontram além do social, “e sim conseguir colocar em evidência as suas interdependências” (Souza, 2014, p. 109). Enfatiza que:

não existe objeto musical independentemente de sua constituição por um sujeito. Não existe, portanto, por um lado, o mundo das obras musicais (que não são entidades universais e se desenvolvem em condições particulares ligadas a uma dada ordem cultural), e por outro, indivíduos com disposições adquiridas ou condutas musicais influenciadas pelas normas da sociedade. A

música é, portanto, um fato cultural inscrito em uma dada sociedade [...] (Green, 2000, p. 34 *apud* Souza, 2014, p. 109).

Paralela às práticas musicais envolvidas nas relações entre pianistas colaboradores e cantores, estabelece-se aqui uma conexão sobre os processos de ensino. Souza (2004) menciona que a compreensão das práticas sociais dos alunos e suas interações, constitui importante referência para analisar como estudantes vivenciam, experimentam, assimilam e compreendem a música, “pois é no lugar, em sua simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais e culturais, que estabelecem práticas sociais e elaboram suas representações, tecem sua identidade como sujeitos socioculturais nas diferentes condições de ser social, para a qual a música em muito contribui” (Souza, 2004, p. 10). A educação musical como prática social neste trabalho tem a ver em como as relações estabelecidas através da música, ou seja, como os pianistas colaboradores constroem juntamente com o cantor, suas práticas pedagógicas específicas e em contexto musical específico.

Duas obras do sociólogo Alfred Schütz foram lentes teóricas para análise do material empírico desta pesquisa: “*Estudios sobre teoria social*” (1964), especificamente o capítulo VIII, “*La ejecución musical conjunta: estudio sobre las relaciones sociales*” e a “*Fenomenologia das relações sociais*” (1970).

O mundo das relações sociais é constituído a partir das interações que ocorrem no âmbito do relacionamento do “Nós”, diz Schütz (1970). As experiências vividas em relação ao outro, sejam elas de concordância ou divergência, emergem dessa “esfera relacional compartilhada”. A atenção dedicada ao vínculo estabelecido no “Nós” possibilita um aprofundamento do conhecimento objetivo acerca dos outros, que se desenvolve por meio da interpretação das próprias vivências em relação a eles. O autor acrescenta que, de modo semelhante, o “relacionamento do Nós amplia meu conhecimento objetivo da pessoa específica envolvida comigo nesse relacionamento” (Schütz, 1970, p. 184).

Schütz (1970) destaca que, no contexto do relacionamento face a face, o “relacionamento do Nós” não pode ser simplesmente entendido como uma variação da relação social geral, que envolve apenas orientação ou interação social direta. Schütz aponta ainda que os relacionamentos concretos do “Nós” diferem amplamente entre si, variando em

graus de convivência, intensidade, intimidade e nos diferentes ângulos pelos quais o parceiro é vivenciado (Schütz, 1970).

Em uma interação face a face, esse teórico diz que a presença do parceiro se torna tangível e imediata quando, ao observar seu rosto, gestos e ao ouvir o tom de sua voz, é possível perceber mais do que ele intencionalmente comunica. Cada nuance de sua expressão e comportamento revela aspectos sutis do seu parceiro, permitindo que o observador capte esses detalhes (Schütz, 1970).

As expressões faciais e gestos do outro durante a execução musical estão inseridos no mundo externo e são percebidos imediatamente pelo coparticipante. Sendo assim, embora as ações não sejam intencionalmente comunicativas, são interpretadas como sinais do que o outro irá fazer, funcionando como sugestões ou até instruções relacionadas ao comportamento do músico.

Por fim, as ideias sociológicas de Schütz (1964; 1970) reconhece que a comunicação entre emissor e receptor depende de uma sintonia mútua, estabelecida pelo compartilhamento das experiências no tempo interior, formando um "Nós". O comportamento do outro ganha significado nessa trama, permitindo que gestos e movimentos sejam interpretados como expressões da vida interior. Contudo, nem todas essas expressões têm a intenção de comunicar.

Relações entre pianista e o cantor: mediações e significados ao fazerem música juntos

A partir das entrevistas com os pianistas, podem ser destacados aspectos das suas trajetórias iniciais na música, motivações para atuarem como pianistas, os espaços de atuação profissional e as qualidades consideradas por eles importantes nessa função. Cada um, à sua maneira, iniciou sua jornada no universo musical em contextos familiares, religiosos ou educacionais, onde o “despertar para a música” se deu de “forma espontânea” ou direcionada pelos pais. O interesse pelo piano surgiu, muitas vezes, em circunstâncias inusitadas: ao participarem do coral infantil da igreja, ao ouvirem um piano pela primeira vez na casa de uma vizinha ou ao aprenderem com uma professora que ensinou gerações de uma mesma família, unindo tradição, experiências em espaços religiosos, institucionais, particulares e escolares.

Ao longo de suas carreiras, esses pianistas se firmaram em espaços variados, desde conservatórios, escolas, instituições de ensino superior, atuando em *masterclasses*, óperas e orquestras. Conforme suas características, como a capacidade de leitura à primeira vista, técnica, facilidade de trabalhar em grupo, cada qual buscou ambientes que permitiram o amadurecimento de sua prática musical, nos quais a colaboração pianística e a parceria se sobrepuseram ao protagonismo individual.

As dimensões biográficas extraídas dos relatos, cujas trajetórias muitas vezes soam discretas, mas repletas de experiências importantes para as pesquisas com olhar atento da sociologia da educação musical, ajudaram formar um panorama do que significa ser um pianista colaborador de cantores.

A construção da ideia do pianista colaborador adquire contornos próprios e é mais relacional do que se imagina (ou imaginava) na sua atuação. É preciso conjugar habilidades técnicas básicas - como o domínio de escalas, arpejos e dedilhados - com um conhecimento estético amplo que permita adaptar-se às diferentes demandas musicais e às características dos parceiros com quem atua. Essa adaptabilidade torna-se estratégica, sobretudo diante da diversidade de perfis com que o pianista colaborador, para este nicho, se depara: desde cantores em formação inicial, que demandam orientação mais direta, até músicos profissionais que buscam uma interlocução artística em níveis mais complexos. Dito isso, pode-se dizer que o processo musical e coletivo destacado na prática dos pianistas colaboradores, portanto, é permeado por relações que se dão em camadas simultâneas: é, ao mesmo tempo, uma interação pedagógica e uma negociação estética entre os envolvidos.

Nesse contexto, o pianista colaborador afirma seus atributos não apenas ao tocar, mas também na mediação criativa do material musical em mãos, muitas vezes em tempo real, ao vivo. A capacidade de avaliar criticamente as reduções orquestrais para piano e de realizar ajustes - como omitir vozes instrumentais não essenciais ou reconfigurar passagens - atribui ao pianista colaborador, um “antagônico protagonismo musical”. Antagônico porque, mesmo tornando-se protagonista, muitas vezes, esse pianista não é percebido e visto publicamente no palco por colegas, músicos profissionais, estudantes e diletantes com um papel equitativo quando fazem música juntos.

As respostas dos entrevistados denotam também que o exercício continuado da prática profissional já é, em si, um espaço privilegiado de formação e de atuação. Por exemplo, a experiência cotidiana de acompanhamento das aulas de canto emerge como um fator importante para o desenvolvimento da escuta crítica para os detalhes técnicos da emissão vocal por parte do pianista colaborador. O reconhecimento de aspectos como dicção, projeção, ressonância e entonação - que se manifestam na prática performática do cantor - passa a integrar também o repertório perceptivo do pianista que aprende a distinguir, por exemplo, quando a voz é emitida com apoio mais alto ou mais baixo, ou quando recorre a diferentes regiões de ressonância.

Os relatos dos entrevistados sugerem ainda uma postura de “mediação pedagógica” por parte do pianista colaborador, entendida aqui como o conjunto de ações, estratégias e posturas que esse profissional adota no processo de preparação de repertório e do tocar em conjunto, especialmente quando atua ao lado de cantores em formação.

Na prática, isso significa que o pianista colaborador participa ativamente da construção do conhecimento musical daquele com quem trabalha, seja orientando questões de ritmo, afinação, articulação, fraseado, estilo ou expressão. Essa mediação pode ocorrer de forma explícita - por meio de sugestões diretas e correções - ou de forma implícita, por meio da própria maneira como conduz a interpretação e reage musicalmente às escolhas do parceiro. É nesse espaço relacional que emergem os aspectos educativo-musicais.

Quando se trata dessa mediação pedagógica, transpondo as ideias de Sanceverino (2016) para o contexto deste trabalho, a mediação pedagógica desempenhada pelo pianista colaborador revela-se como prática enraizada na complexidade simbólica, cultural, social, epistemológica, afetiva e pedagógica da mediação. Sua atuação junto a cantores em formação constitui uma mediação que envolve o diálogo interpretativo, o apoio didático e a negociação de significados musicais, sendo permeada por posturas de empatia, acolhimento, mas também de tensão e conflito.

A multiplicidade conceitual do termo “mediação” proposta por Sanceverino (2016) ajuda a compreender essa prática musical a dois, uma vez que o pianista colaborador também atua como um mediador cultural que transmite códigos, valores e normas, intervindo na maneira como o outro percebe, sente e dá sentido ao fazer musical, mesmo que esse pianista

colaborador não exerça, “formalmente”, o papel de professor. Por meio da mediação estabelecida nos ensaios e nas passagens musicais, os sujeitos em formação constroem estratégias intelectuais e interpretativas que lhes possibilitam a apropriação crítica do conhecimento musical. Essa mediação também opera na dimensão afetiva e identitária, contribuindo para a conquista de níveis de significação estética e performática.

O processo que antecede e dá sustentação a apresentação musical do pianista e do cantor, no fazer música face a face se dá na preparação do repertório que acontece nos ensaios, em *masterclasses*, em provas, na participação em óperas, *workshops*, todos considerados encontros colaborativos entre o pianista e o cantor. Nesses espaços de interação e de estabelecimento de relações emergem “práticas pedagógicas”, ainda que não nomeadas assim pelos quatro pianistas colaboradores entrevistados. Espaços estes onde as relações envolvem a conexão entre o “Eu” e “Tu”, formam “uma unidade” entre indivíduos que compartilham experiências e interagem em um contexto comum do “Nós”, possibilitada pela vivência simultânea em dimensões temporais específicas na música, como afirma Schütz (1964).

Para ampliar o entendimento sobre os ensaios é pertinente conceber esses momentos do tocar em conjunto como um “espaço social”. Ao ser concebido como espaço social, na perspectiva de Bourdieu (1997), os ensaios configuram-se como instâncias nos quais diferentes trajetórias sociais se encontram e se entrelaçam. Segundo esse autor, o espaço social é “definido pela exclusão mútua (ou a distinção) das posições que o constituem, isso é, como estrutura de justaposição de posições sociais” (Bourdieu, 1997, p. 160). As relações entre pianistas e cantores, portanto, ocorrem em um ambiente atravessado por distinções simbólicas, construídas a partir dos capitais sociais, culturais e educacionais de cada agente. Bourdieu (1997) ainda afirma que “os agentes sociais são constituídos como tais em e pela relação com o espaço social” (Bourdieu, 1997, p. 160), o que permite compreender os modos pelos quais práticas musicais em ambientes de ensaio se tornam contextos de relações de poder e de reconhecimento do papel de cada um dos participantes do jogo social.

Durante a preparação de repertório, as relações entre os pianistas colaboradores e cantores emergem como processos marcados por diferentes graus de interdependência, negociação e hierarquia. Essa dimensão se desvela nos modos como o pianista se posiciona

diante dos cantores e na forma como conduz o processo interpretativo e técnico ao fazerem música juntos.

Outro ponto relevante desta pesquisa é a aprendizagem por “intuição”. É importante minuciosa análise das falas dos entrevistados para evitar a reprodução acrítica de categorias como “intuição”, que frequentemente ocultam processos de aprendizagem. Quando um performer se refere à intuição como forma de tomada de decisão musical, o que está em jogo, muitas vezes, não é uma ação espontânea, mas sim o resultado de um longo processo formativo.

Green (2002) destaca que muitos músicos populares desenvolvem suas habilidades musicais por meio de processos informais, como a escuta atenta, a imitação e a prática autodidata. Esses processos são frequentemente percebidos como “intuição” pelos próprios músicos, mas, na realidade, são formas de aprendizagem adquiridas através da exposição contínua e da interação com o ambiente musical.

Nesse sentido, o discurso da intuição pode mascarar o papel do ensino, da observação de modelos e da prática reflexiva. Ao considerar as falas dos pianistas colaboradores, é importante relativizar a ideia de que certas habilidades emergem “naturalmente”. É preciso reconhecer que essa suposta intuição é, em grande parte, aprendizagem internalizada, muitas vezes mediada por professores, colegas ou contextos culturais específicos.

Sobre o ato de tocar coletivamente, Schütz (1970) afirma que a essência da “execução musical em conjunto” está no compartilhar comum de dimensões do tempo entre os participantes, na qual, “consequentemente, a ação de cada executante é orientada não só quando o pensamento do compositor e por seu relacionamento com a audiência, mas também, reciprocamente, pelas experiências no tempo interior e no exterior de seu colega executante” (Schütz, 1970, p. 210). Um dos entrevistados materializa essa afirmação de Schütz (1970) ao sincronizar-se com outro músico pela respiração, antecipando o andamento antes mesmo do primeiro ataque do arco do seu parceiro. Subtende-se da ação que esse gesto não é apenas técnico, mas “corpóreo-temporal”, alinhando-se à ideia de Schütz (1970, p. 210).

Além de ensaiarem juntos e buscarem intenções e soluções interpretativas para tocar as obras musicais, também negociam sentidos, corpos, tempos e hierarquias. Essa relação,

aparentemente técnica, é um campo social onde podem ser reproduzidos e contestados valores educativos, dinâmicas de poder e criação de estruturas relacionais que, de alguma forma, são importantes na construção e constituição do fazer musical coletivo e de seus sujeitos, pois, como afirma Schütz (1964, p. 161), “a maior parte do conhecimento musical - como o conhecimento em geral - é de origem social”, e que, “nenhum relacionamento social direto é um ato intencional isolado” (Schütz, 1970, p. 187).

Outrossim, compreender a música e o ensino-aprendizagem musical como prática social implica reconhecer “como [os indivíduos] vivenciam, experimentam e assimilam a música e a compreendem de algum modo” (Souza, 2004, p. 10), na qual as exigências técnicas da música estão entrelaçadas com práticas de sociabilidade que se expressam em diferentes contextos. Berger (2001) lembra que a tarefa do pesquisador é olhar para os fenômenos sociais com certo distanciamento crítico, desconfiando das explicações imediatas e penetrando nas estruturas que sustentam o comportamento humano.

Se, segundo Souza (2004), “é no lugar em sua simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais e culturais, que estabelecem práticas sociais e elaboram suas representações, tecem sua identidade como sujeitos socioculturais nas diferentes condições de ser social, para a qual a música em muito contribui” (Souza, 2004, p. 10); é nesse mesmo “lugar”, agora representado pela preparação do repertório e pelo fazer musical coletivo, que pianistas e cantores constroem formas de aprender, ensinar e significar a música em conjunto.

Considerações finais

De maneira geral, as abordagens discutidas ao longo do trabalho indicam um consenso sobre a relevância do pianista colaborador no contexto pedagógico com o cantor, seja no palco ou em passagens musicais como os ensaios, provas, *masterclasses*. A eficácia dessa colaboração pianística, conforme evidenciado na exploração bibliográfica e nos dados empíricos das entrevistas, depende tanto das competências técnicas quanto das habilidades advindas da relação com o parceiro musical.

Percebeu-se que a palavra “colaboração”, quando deslocada do adjetivo referindo-se ao pianista, pode trazer referência a uma relação horizontal, na qual as partes contribuem musicalmente entre si. No entanto, na prática, mesmo em contextos chamados de

"colaborativos", há indicações de assimetrias de conhecimento, de experiências ou de autoridade que transformam a relação em algo mais próximo da figura do professor e do aluno. Assim, um pianista experiente que "colabora" com um cantor iniciante pode também "ensinar", assumindo um papel semelhante ao de um professor, mesmo que formalmente sejam chamados de "parceiros musicais", o que ocorre também quando o cantor é mais experiente.

As análises realizadas, a partir de referenciais teóricos da sociologia da educação musical, bem como da escuta dos relatos dos pianistas entrevistados sobre as suas práticas, permitem compreender que o ensino e a aprendizagem estão nesses contextos prescritos pela partitura, pela tradição pedagógica escolar, mas também se sustenta nos conhecimentos tácitos, muitas vezes, designados pelos entrevistados de "intuição", nas pedagogias implícitas e nas relações pedagógico-musicais, não raro, invisíveis aos olhos de quem não vivencia diretamente essas experiências.

É possível afirmar que compreender a prática do pianista colaborador à luz da sociologia da educação musical permitiu reconhecer que essa atuação não pode ser reduzida a categorias funcionalistas deste músico. Portanto, a análise das experiências desses pianistas colaboradores e suas relações com o cantor não apenas contribui para o entendimento mais amplo de sua atuação, mas também convoca a comunidade acadêmica a repensar os modos como as práticas musicais são ensinadas, vividas e legitimadas, neste contexto de realização musical conjunta.

Referências

ADLER, Kurt. *The art of accompanying and coaching*. New York: Da Capo Press, 1976.

ATLAS.TI. *Scientific software development GmbH*. Disponível em: <https://www.atlasti.com>
Acesso em: 29 maio. 2025.

BERGER, Peter Ludwig. *Perspectivas sociológicas: uma visão humanística*. Tradução de: Donaldson M. Garschagen. Petrópolis, Vozes, 2001.

BOURDIEU, Pierre. Efeitos de lugar. In: BOURDIEU, Pierre (Coord.). *A miséria do mundo*. Tradução de: Mateus S. Soares Azevedo et al. Petrópolis: Vozes, 1997.

FOLEY, Christopher. *What is collaborative piano?* Texto publicado em Blog. Toronto, Canadá, 2005. Disponível em: <http://collaborativepiano.blogspot.com.br/2005/11/what-is-collaborative-piano.html> Acesso em: 23 de nov. 2023.

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

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Elaborado no Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/A Ltda – Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/houaission/apps/uol_www/v7-0/html/index.php#1 Acesso em: 07 de ago. 2024.

KAUFMANN, Jean-Claude. *A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo*. 3. ed. Trad. Thiago de Abreu e Lima Florencio. Petrópolis: Vozes; Maceió: Edufal, 2013.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Tradução de Jusamara Souza. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, p. 50-73, 2000. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmPauta/article/view/9378/5550> Acesso em: 10 fev. 2025.

MOORE, Gerald. *The unashamed accompanist*. New York: The Macmillan Company, 1956. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/226748647/Moore-The-Unashamed-Accompanist> Acesso em: 1 jun. 2025.

POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lione-H. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Tradução de: Ana Cristina Nasser: Vozes, 2008.

RUBIO, Isolda Crespi. *A influência do pianista acompanhador no percurso de aprendizagem musical dos estudantes de instrumento*. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) – Escola das Artes, Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2012. Disponível em: <https://ucp->

staging.elsevierpure.com/pt/studentTheses/a-influ%C3%Aancia-do-pianista-acompanhador-no-percurso-de-aprendizagem Acesso em: 29 jul. 2024.

SANCEVERINO, Adriana Regina. Mediação pedagógica na educação de jovens e adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, p. 455-475, abr./jun. 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/PmtDjXgVNZtGTjmh9XYHr4b/?lang=pt> Acesso em: 25 de mai. 2025.

SCHÜTZ, Alfred. La ejecución musical conjunta: estudio sobre las relaciones sociales. In: SCHÜTZ, Alfred. *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu editores, 1964. p. 154-170.

SCHÜTZ, Alfred. Fenomenologia das relações sociais. In: WAGNER, Helmut R. *Fenomenologia das relações sociais: textos escolhidos de Alfred Schütz*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, n.10, p. 7-11, 2004. Disponível em:

<https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/356> Acesso em: 22 nov. 2023.

SOUZA, Jusamara. Pensar a educação musical como ciência: a participação da ABEM na construção da área. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, 25-30, mar. 2007. Disponível em:

<https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/288> Acesso em: 22 nov. 2023.

SOUZA, Jusamara. Música, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 53, p. 91-111, jul/set. 2014. Disponível em:

<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/36584/23129> Acesso em: 27 de out. 2024.