

DÉBORA NIÉRI

PIANISTA - PROFESSOR: REFLETINDO SOBRE A
PRÁTICA



2010000582

UNESP - Universidade Estadual Paulista

SÃO PAULO

2004



DÉBORA NIÉRI

PIANISTA-PROFESSOR: REFLETINDO SOBRE A
PRÁTICA

PIANISTA-PROFESSOR: REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, Mestrado, do Instituto de Artes da UNESP – Universidade Estadual Paulista, para a obtenção do título de Mestre em Música, área de concentração “Musicologia / Etnomusicologia”.

Orientadora: Prof^a Dr^a Marisa Trench de Oliveira Fonterrada.



BIA

SÃO PAULO

2004



DÉBORA NIÉRI

PIANISTA-PROFESSOR: REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, Mestrado, do Instituto de Artes da UNESP – Universidade Estadual Paulista, para a obtenção do título de Mestre em Música, área de concentração “Musicologia / Etnomusicologia”.

Data de aprovação: 17/12/2004

Prof^a Dr^a Marisa Trench de Oliveira Fonterrada
Departamento de Música do Instituto de Artes da UNESP

Prof.^a Dr^a Sônia Regina Albano de Lima
Departamento de Música da FMCG

Prof^a Dr^a Dorotéia Machado Kerr
Departamento de Música do Instituto de Artes da UNESP



DÉBORA NIÉRI

**PIANISTA-PROFESSOR: REFLETINDO SOBRE A
PRÁTICA**

SÃO PAULO

2004



Ficha Catalográfica

NIÉRI, Débora.

Pianista-professor: refletindo sobre a prática. / Débora Niéri.
São Paulo, 2004.

Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes –
Universidade Estadual Paulista - UNESP, 2004.

Orientador: Profª Drª Marisa Trench de Oliveira Fonterrada

Área de Conhecimento: 8030300 - 5 - Música

Área de Concentração: Musicologia / Etnomusicologia

1. Música – Instrução e ensino 2. Piano – Instrução e ensino 3. Ensino Superior e estudo.

CDD 780.7



AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa contou com a colaboração e apoio e o incentivo de muitas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para sua realização, cabendo-lhes aqui os meus mais sinceros agradecimentos.

Em primeiro lugar, agradeço à Deus, por me proporcionar esta vida e esta oportunidade. Prof. Dr. Alcirio Turchi de Oliveira Figueiredo, cuja compaixão ajudou meu projeto. Graças pelas diversas orientações que permitiram superar muitas das dificuldades encontradas e pelo incentivo que permitiram a mais produtiva e feliz pesquisa e publicação.

Agradeço Prof. Dr. Maria de Lourdes Salati, pela orientação com este projeto, pela atenção, amizade, apoio e disponibilidade para analisar este trabalho. Toda a tranquilidade e paciência para apoiar e orientar a dedicação e realização desta pesquisa Figueiredo.

A Prof. Dr. Dênis Carr, coordenador do curso de Licenciatura em Música da UFRN e membro do Conselho de Curso de Música da UFRN, pela orientação e apoio.

A Professora Dr. Maria Helena da Costa, pela orientação e apoio durante a realização da minha Exame de Qualificação.

A Diretora da Faculdade Carlos Gomes, Prof. Dr. Maria Alzira de Lencastre, pela participação no Conselho de Curso e pela orientação e apoio durante a realização da minha Exame de Qualificação.

Aos meus Professores da Faculdade Federal de São Carlos, Dr. Wagner Maranhão, pelas orientações e orientações que permitiram a realização da minha Exame de Qualificação.

A Graça Regina professora e coordenadora do curso de Música do Instituto de Artes da UFRN, pela orientação e apoio durante a realização da minha Exame de Qualificação.

Ao meu esposo, Marco Aurélio, pelo apoio incondicional e por acreditar mais em mim do que eu mesma.

Aos meus pais dos quais herdei o amor pela música.

AGRADECIMENTOS

Essa pesquisa contou com a colaboração, o apoio e o empenho de muitas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para sua realização, cabendo-lhes aqui os meus mais sinceros agradecimentos.

Em primeiro lugar e sobretudo, a Deus, por me ter concedido mais essa vitória.

À orientadora Prof^a Dr^a Marisa Trench de Oliveira Fonterrada cuja competência iluminou esse projeto. Grata pelas preciosas observações que permitiram redimensioná-lo, pela orientação minuciosa e apoio irrestrito que possibilitaram o meu crescimento como pessoa e pesquisadora.

À eminente Prof^a Dr^a Maria de Lourdes Sekeff, pelo envolvimento com esse projeto, pela amizade, confiança, apoio e disposição de ler e analisar este trabalho. Todo e qualquer agradecimento pelo apoio incomensurável e dedicação incondicional será sempre insignificante.

À Prof^a Dr^a Dorotéia Kerr, coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Música da UNESP e membro da Banca de Defesa, pelo estímulo e incentivo de sempre, pela disposição ao diálogo e amizade.

À Professora Dr^a Maria Helena Maestre Gios, pelos ensinamentos conferidos por ocasião do meu Exame de Qualificação.

À Diretora da Faculdade Carlos Gomes, Prof^a Dr^a Sonia Albano de Lima, pela participação na Banca de Defesa e pela grandeza de seus pensamentos expressados na entrevista concedida, que possibilitaram vislumbrar caminhos e diferenças.

Ao Ilmo. Professor da Faculdade Federal de São Carlos, Dr^o Waldemar Marques pelas considerações metodológicas que serviram de base para a realização de entrevistas e conversas.

À Gisela Nogueira, professora e coordenadora do curso de Música do Instituto de Artes da UNESP, pela atenção e preciosa contribuição que permitiram melhor compreender o curso em questão.



Aos ilustres Professores do Instituto de Artes da UNESP, pela atenção, paciência e contribuição valiosa à pesquisa. Em especial, ao Profº Drº André Rangel, pela conferência do *Abstract*.

Ao meu mestre Profº Drº Cláudio Richerme, cuja paciência, dedicação e persistência ao ensinar piano, deram-me forças para persistir.

Aos alunos e egressos do Curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento-Piano, do Instituto de Artes da UNESP, que se dispuseram a participar deste trabalho, elucidando e fomentando as questões que envolvem o campo de atuação do pianista formado em curso superior.

Ao Drº Alberto Ikeda, exímio professor do Instituto de Artes, pelos ensinamentos que embasaram os processos metodológicos desta pesquisa.

À coordenadora do Curso de Música do Centro Universitário da UNI FIAM/FAAM, Profª Marília Pini, cuja entrevista concedida sábia e atenciosamente, contribuiu para o enriquecimento deste trabalho.

A Célio Bottura, diretor da fábrica de pianos, Fritz Dobbert, pela entrevista concedida, esclarecendo dúvidas acerca das vendas do instrumento, hoje, no Brasil.

Aos funcionários das Seções de Graduação e Comunicação e, em especial, à Maria de Lourdes Sundfeld, Diva Schumacher-Ehlert e Dione Maria Ribeiro dos Santos, que tão gentilmente contribuíram com a coleta documental para a realização do Estudo de Caso do Instituto de Artes.

A Rosangela Canassa, Thais Magalhães e Maria de Lourdes Garces da Seção de Pós-Graduação, pela amizade destes anos de UNESP.

Ao pessoal da Biblioteca, pela paciência com que me atendeu esses anos todos, em especial à Marilda Gonçalves e ao Carlos Alberto Servantes dos Santos (*in memoriam*) que compartilharam dos meus desafios, sempre tão desejosos de que a empreitada desse certo.

Ao querido professor Paolo Fiola (*in memoriam*), primeiro professor de piano, amigo e grande incentivador, que certamente estaria muito orgulhoso desta conquista.

À Eunira Galione da Silva, dedicada e competente professora de inglês, pelo empenho imensurável por ocasião do processo seletivo do mestrado, pela conferência do *Abstract* e contribuição nas leituras de obras importantes para a compreensão deste trabalho.

À Maria Aparecida Farias Marcondes Bussolotti, pela amizade e cuidadosa revisão do texto.

Ao meu esposo, Marco Aurélio Calderoni, principal incentivador e colaborador deste trabalho, pelo apoio e pela formatação da Dissertação.

Aos meus pais Djalma e Luzia pelo amor, incentivo e orgulho que não raras vezes me impulsionaram para frente, impedindo-me de desanimar.

Aos meus irmãos David, Junior, Darlene e Denise, que mesmo de longe, torceram e confiaram em mim.

À minha família e amigos que de alguma forma estimularam a realização desta pesquisa.

Aos meus alunos a quem devo gratidão, por me haverem, desde sempre, possibilitado compreender a verdadeira razão do meu envolvimento com o piano.

À FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, pelo apoio que viabilizou a realização deste trabalho.

Este trabalho é dedicado à memória de minha mãe, Luzia, e de meu pai, Djalma, que sempre me incentivaram a estudar e a trabalhar.

Paulo F. de A. (2023)

Freire nasceu em 1921 em Recife, Pernambuco. Foi um dos principais educadores brasileiros. Sua obra mais conhecida é "Pedagogia do Oprimido", publicada em 1968. Freire defende a educação como uma prática política, que visa à libertação do indivíduo e da sociedade. Ele critica a educação bancária, que trata o aluno como um objeto passivo, e defende a educação libertadora, que trata o aluno como um sujeito ativo. Freire também desenvolveu a Pedagogia do Oprimido, uma metodologia de ensino que visa à conscientização dos alunos sobre sua situação social e política. Freire morreu em 1997, em São Paulo.

*Se o diálogo é o encontro dos homens para Ser
Mais, não pode fazer-se na desesperança.*

Paulo Freire (1983)

Palavras-chave: pianista; papel social; campo de atuação; formação universitária; Diretrizes Curriculares.

Resumo: Entende-se que as revoluções culturais, educacionais e sociais ocorridas já no início do século XX configuram um novo contexto para o pianista profissional, ao qual novas funções e atuações são atribuídas. Esse novo panorama tende a valorizar práticas alinhadas às transformações sociais que contribuem para o enriquecimento da cultura musical brasileira, como demonstram ações, projetos e movimentos sócio-culturais vigentes. Com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Música, necessário se torna o delineamento de uma formação pianística que contemple simultaneamente a reflexão, a especialização e a flexibilidade, garantindo com isso, participação e autonomia à prática pianística. Em uma perspectiva crítica fundamentada na abordagem qualitativa de enfoque histórico-estrutural proposta por Triviños (1987), objetiva-se nesta pesquisa delinear o campo de atuação do pianista hoje, na cidade de São Paulo, tendo em conta a participação de egressos do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/Piano do Instituto de Artes da UNESP; levantar a formação dispensada nesse curso, baseada na observação das grades curriculares; e refletir sobre a necessária correspondência entre a formação veiculada em curso superior de piano e as expectativas profissionais do pianista egresso desses cursos neste novo milênio. Conclui-se desta pesquisa que a arte pianística, compreendendo ensino e prática, dotada que é de forças para realizar transformações individuais, coletivas e sociais, pode servir como fator de humanização da cultura e da sociedade tecnológica deste século, se atentar para os caminhos que envolvem na formação dos pianistas universitários, a criticidade, cientificidade e criatividade, além da especialização. Os resultados deste trabalho poderão contribuir com o fomento das reflexões acerca da formação pianística no terceiro grau.



Key words: pianist, social role, field of work, university degree, Curriculum Guidelines.

Abstract: It is known that cultural, educational and social revolutions, which occurred at the beginning of the XX century created a new context for the professional pianist, for whom new functions and undertakings are attributed. This new panorama favors parallel activities to the social changes, which contributed to the enrichment of Brazilian musical culture as demonstrated by current socio-cultural activities, projects and movements. The newly approved National Curriculum Guidelines for the Undergraduate Music Courses demands an outline for piano education, which simultaneously takes into account reflection, specialization and flexibility, thus ensuring autonomy and participation in piano practices. The object of this research is to determine the field of action of today's pianists in the city of Sao Paulo, with the help of graduates in the Bachelor in Music Degree with Major in Piano of the unesp Arts Institute. Through a critical perspective based on the qualitative approach of historic-structural focus proposed by Triviños (1987), this work researches the academic requirements of the course and reflects on the coherence between the academic work in the graduate piano courses and the professional expectations of the pianist graduating from these courses in the new century. One may realize through this research that the art of piano playing, embracing teaching and performance, rich as it is with the power to accomplish individual, collective and social changes, may be a medium of humanizing the culture and the technological societies of this century, if it bears in mind the means which involve the education of piano students, the criticism, science and creativity, along with specialization. The results of this work may well induce reflection on the pianistic growth at the university level.

LISTA DE ABREVIATURAS

ECA – Escola de Comunicação e Artes.

FAPESP – Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo.

FASM – Faculdade Santa Marcelina.

IA – Instituto de Artes.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

MUBE – Museu Brasileiro da Escultura.

SESC – Serviço Social do Comércio.

UNESP – Universidade Estadual Paulista.

Uni FIAM-FAAM – Universidade, Faculdades Integradas Alcântara Machado e Faculdade de Artes Alcântara Machado.

USP – Universidade de São Paulo.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Grade Curricular de 1977 do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento..... p.112

Quadro 2 – Grade Curricular do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento, estabelecida pela Resolução UNESP 3/79..... p.115

Quadro 3 – Grade Curricular do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento, estabelecida pela Resolução UNESP 10/90..... p.117

Quadro 4 – Grade Curricular do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento, estabelecida pela Resolução UNESP 48/94..... p.118

Quadro 5 – Grade Curricular do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento – Alterada pela Resolução UNESP 6, de 4/2/1998, vigente em 2004..... p.120

Quadro 6 - Disciplinas Optativas do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento – Piano – 2004..... p.121

Quadro 7 – Comparação das Grades Curriculares do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento – da Primeira à Vigente..... p.123

Quadro 8 - As disciplinas Obrigatórias dos Cursos de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/Piano da UNESP, USP, FASM e FAAM..... p.147

Quadro 9 - As disciplinas Optativas dos Cursos de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/Piano da UNESP, USP, FASM e FAAM..... p.150



SUMÁRIO

RESUMO / ABSTRACT

LISTA DE ABREVIATURAS

LISTA DE QUADROS

INTRODUÇÃO.....	14
METODOLOGIA.....	19
ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	24
 CAPÍTULO 1 - O PIANO ALÉM DOS PALCOS – A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E O ENSINO DE ARTES	26
1.1 O DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO, A EDUCAÇÃO E A MÚSICA.....	27
1.2 O PAPEL DA EDUCAÇÃO E DA ARTE.....	35
1.3 O CAMPO DE ATUAÇÃO DO PIANISTA DO SÉCULO XXI.....	39
1.4 A NOVA LDB: DELINEANDO O PROFISSIONAL DO SÉCULO XXI.....	42
1.5 O PIANO: NOVAS PARTICIPAÇÕES.....	46
 CAPÍTULO 2 – BREVE PANORAMA DA HISTÓRIA DO PIANO.....	49
2.1 O PIANO.....	50
2.2 A LITERATURA PIANÍSTICA.....	54
2.3 CONCEPÇÕES ROMÂNTICAS NA PRÁTICA PIANÍSTICA.....	58
2.4 O PIANO NO SÉCULO XX.....	62
 CAPÍTULO 3 – PANORAMA DO ENSINO DE PIANO NO BRASIL.....	73
3.1 O PIANO NO BRASIL.....	74
3.2 O PIANO EM SÃO PAULO.....	80
3.3 PIANOLATRIA.....	83



3.4 Os PRIMEIROS PROFESSORES DE PIANO.....	87
3.5 A ESCOLA CHIAFFARELLI.....	89
3.6 A PRIMEIRA GERAÇÃO DE PIANISTAS PAULISTAS.....	92
3.7 O ENSINO DE PIANO NO CURSO SUPERIOR.....	95
 CAPÍTULO 4 – O CURSO DE BACHARELADO EM MÚSICA COM HABILITAÇÃO EM INSTRUMENTO-PIANO.....	 102
4.1 A UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA.....	104
4.2 O INSTITUTO DE ARTES DA UNESP: UM HISTÓRICO EVOLUTIVO.....	105
4.3 AS GRADES CURRICULARES: TRAÇANDO UM PERFIL DO CURSO.....	109
4.4 ANÁLISE DAS GRADES CURRICULARES DO CURSO DE BACHARELADO EM MÚSICA – HABILITAÇÃO EM INSTRUMENTO-PIANO.....	111
4.4.1 O PRIMEIRO CURRÍCULO.....	112
4.4.2 ALTERAÇÕES CURRICULARES - AS RESOLUÇÕES.....	114
4.4.2.1 AS DISCIPLINAS OPTATIVAS.....	121
4.5 AS REFORMAS: UMA COMPARAÇÃO.....	122
4.6 A DISCIPLINA PIANO.....	128
4.6.1 Os OBJETIVOS.....	129
4.6.2 O CONTEÚDO PROGRAMÁTICO.....	130
4.6.3 A METODOLOGIA.....	134
4.6.4 A AVALIAÇÃO.....	135
4.6.5 A BIBLIOGRAFIA.....	138
4.7 Os DEPOIMENTOS DOS EGRESSOS.....	140
4.7.1 A ATUAÇÃO DOS EGRESSOS.....	140
4.8 CURRÍCULOS DE OUTRAS INSTITUIÇÕES: SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS..	145
4.8.1 AS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS.....	146
4.8.2 AS DISCIPLINAS OPTATIVAS	149



4.8.3 AS ATIVIDADES COMPLEMENTARES, O ESTÁGIO SUPERVISIONADO, O TCC E O RECITAL.....	152
4.9 MÚSICA E UNIVERSIDADE.....	155
4.10 A PROPOSTA PEDAGÓGICA: SOLUÇÕES.....	159
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	163
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	174
ANEXOS.....	194

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

O processo de globalização resultante das revoluções tecnológicas, sociais, culturais e econômicas, contempladas já no início do século XX, desencadeou profundas modificações no panorama brasileiro. É como lembra Forquin:

Que o mundo muda sem cessar, eis aí certamente uma velha banalidade. Mas para aquele que analisa o mundo atual, alguma coisa de radicalmente nova surgiu, alguma coisa mudou na própria mudança: é a rapidez e a aceleração perpétua do seu ritmo e é também o fato de que ela se tenha tornado um valor enquanto tal [...] o próprio princípio da avaliação de todas as coisas. (1993, p.18)

O desenvolvimento industrial, o tecnicismo, a robotização, a informática, características do século XX, legaram uma infinidade de conquistas que se refletem em todos os âmbitos da sociedade. Nesse contexto, adensa-se o novo papel social da educação, das artes, da música, convertidas agora, em áreas de humanização dessa sociedade tecnológica, caracterizando-se pela “revalorização dos estudos humanísticos e do conhecimento total” (PIMENTA & ANASTASIOU, 2002, p.221).

O maestro e educador Hans Joachim Koellreutter diz que a sociedade brasileira é uma sociedade de massa, tecnológica e industrializada, devendo a arte musical desempenhar aí, um “fator preponderante de estética e humanização do processo civilizador” (1998, p.39). O educador sempre defendeu a idéia de que o conceito de arte, como objeto de “ornamentação” de uma classe privilegiada, não é mais relevante. Para ele a arte deve estar relacionada à realidade social e ao desenvolvimento da cultura. Assim a prática pianística, que desde sempre reflete as expectativas sociais da época em que participa, exerce hoje um papel que vai além

dos palcos, atinge todas as camadas sociais. Nesse mesmo sentido, o filósofo Bennett Reimer (1970, p.3) afirma que a valorização da música e da educação musical depende, em grande parte, do entendimento de seus objetivos por parte dos indivíduos, dos benefícios que ela porventura trará à sociedade e de sua importância para o ser humano. Reimer (p.4-5) enfatiza a necessidade de se atentar para uma filosofia de educação musical que busque resgatar a importância da música para a vida e o valor do seu profissional.

Parte vital desse contexto é a Universidade, que “defende, ilustra e promove no mundo social e político valores intrínsecos à cultura universitária, tais como a autonomia da consciência e a problematização” (MORIN, 2000a, p.10), atuando, então, como elo entre a sociedade e a formação de agentes que nela atuarão transformando a realidade. A ela (Universidade) é outorgada a responsabilidade de formar, (in)-formar e fornecer condições de desenvolvimento ao profissional que, além do necessário nível de especialização de visão e seu campo de atuação, desenvolverá um espírito crítico capaz de refletir e contribuir para as transformações sociais desejadas. É preciso situar, analisar e criticar a Universidade “como instituição social que tem compromissos historicamente definidos” (PIMENTA & ANASTASIOU, 2002, p.161).

Na área da música, mais especificamente no universo do ensino superior de piano, as expectativas que emergem com o novo milênio são de que o profissional transcenda os limites do desenvolvimento de habilidades técnicas e armazenamento de conhecimentos, privilegiando uma formação artístico-musical reflexiva, crítica e criativa, que viabilize uma futura atuação pertinente com as funções de humanização que agora a arte, a música e o piano passam a ter nesse contexto.



É assim que tanto a educação quanto o ensino de música e de piano tendem a se sustentar em parâmetros que contemplem essas novas funções. A aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais em 08/03/2004, pela Resolução nº 2 do Conselho Federal de Educação,¹ oficializa, assim, uma reavaliação dos Cursos de Graduação em Música, em âmbito nacional, estabelecendo uma formação que viabilize competências e habilidades para:

I- Intervir na sociedade de acordo com suas manifestações culturais, demonstrando sensibilidade e criação artísticas e excelências práticas; II- viabilizar pesquisa científica e tecnológica em Música, visando à criação, compreensão e difusão da cultura e seu desenvolvimento; III- atuar, de forma significativa, nas manifestações musicais, instituídas ou emergentes; IV- atuar nos diferenciados espaços culturais e, especialmente, em articulação com instituição de ensino específicos de Música; V- estimular criações musicais e sua divulgação como manifestação do potencial artístico (BRASIL. CNE. Resolução nº 2/2004, art.4)

Assim, fica claro que as instituições de ensino superior de música passam por um momento de readaptação, reestruturação, mudanças e reflexões, necessitando definir o perfil do profissional que formará, tendo em conta as exigências legais e o campo de atuação desse formando.

Esta pesquisa pretende contribuir para o fomento dessas questões, delineando o campo de atuação do pianista deste novo milênio e a formação oferecida, hoje, nos cursos superiores de piano, buscando responder as seguintes questões:

- Quais campos de atuação se configuram para o pianista formado em curso superior de piano, hoje?
- Qual o perfil do curso superior de piano, hoje?

¹ Disponível em <http://www.mec.gov.br/cne>. Acesso em 16/04/2004.



- A formação oferecida em curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/ Piano viabiliza atuações correspondentes de seus egressos?
- Tendo em conta o campo de atuação, o que pode ser repensado, conservado ou efetivamente modificado no curso, para uma melhor integração do aluno à realidade social?

Em função da abrangência da pesquisa, recorreu-se a um estudo do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/Piano do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista - UNESP, primeiro, pela facilidade de se obterem dados e segundo, por ser uma instituição de representatividade nessa área, na cidade de São Paulo. A pesquisa tem como objetivos:

- Levantar a formação oferecida nesse mesmo curso, por meio da análise documental correspondente (grades curriculares e programas de ensino).
- Fazer uma comparação com grades curriculares de outras instituições, a fim de respaldar o delineamento do perfil desse curso, verificando possíveis soluções postas em prática.
- Delinear o campo de atuação do pianista, tendo em conta a participação de egressos.
- Refletir sobre a conexão existente entre o campo de atuação do pianista profissional e a formação superior acadêmica, buscando-se observar se a formação oferecida, hoje, viabiliza as reais atuações dos egressos dentro do contexto social que se apresenta.



Os resultados dessas reflexões em torno do ensino de piano e suas implicações práticas poderão contribuir para a reflexão acerca da prática pianística no terceiro grau, pois o diálogo e a discussão, quando aplicados à prática educacional, podem agir como antídotos à “síndrome do individualismo acadêmico, prevenindo distúrbios pedagógicos e institucionais” (MARTINS, 1996, p.47). Instigar a reflexão sobre questões educacionais e valorizar uma prática contextualizada e consciente, é essencial quando se pretende um ensino de qualidade, que tenha por objetivo a formação de seres pensantes e conscientes. Assim, se estaria direcionando o ensino para um caminho real e adaptador.

METODOLOGIA

A PESQUISA QUALITATIVA

Adota-se como abordagem metodológica desta investigação a pesquisa qualitativa. Segundo Triviños (1987, p.117), distinguem-se neste tipo de pesquisa, dois enfoques:

- *enfoque subjetivista-compreensivista*, com suporte nas idéias de Schleiermacher, Weber, Dilthey e também em Jasper, Heidegger, Marcel, Husserl e Sartre, privilegiando aspectos subjetivos dos envolvidos (percepção, processos de conscientização, compreensão do contexto cultural, realidade a-histórica, relevância dos fenômenos pelos significados que eles têm para o sujeito);

- *enfoque crítico-participativo com visão histórico-estrutural* – dialética da realidade social que parte da necessidade de se conhecer (por meio da percepção, reflexão e intuição) a realidade, a fim de transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos.

Bogdan (1982, p.27-30) estabelece cinco características para a pesquisa qualitativa e Triviños (1987) complementa-as, discriminando traços que estabelecem a distinção entre pesquisa de natureza fenomenológica, relacionada ao *enfoque subjetivista-compreensivista* e a pesquisa de natureza histórico-estrutural dialética, relacionada ao *enfoque crítico-participativo com visão histórico-estrutural*.

Essas cinco características são:

1º) *A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural² como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento-chave.*

Triviños complementa a informação afirmando que, para a pesquisa qualitativa de natureza fenomenológica, o importante e verdadeiro é o conteúdo da percepção, enquanto para a pesquisa qualitativa de natureza dialética, interessam os significados de sua aparência e essência avaliados na prática social (p.128).

2º) *A pesquisa qualitativa é descritiva.*

A pesquisa de natureza fenomenológica percebe os fenômenos subjetivamente, no seu contexto situacional, rejeitando toda expressão quantitativa, numérica, medida; a pesquisa dialética desconhece a dicotomia quantidade-qualidade, podendo utilizar dados estatísticos, desde que suas análises busquem explicar as causas da existência dos fenômenos, suas relações, mudanças e procure intuir as conseqüências que terão para a vida humana.

² "Ambiente Natural", para Triviños, significa um ambiente espontâneo livre de análise laboratorial, o que não deixa de configurar esse ambiente como cultural (1987, p.128).



3º) *Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto.*

Ambos os enfoques estudam o processo dos fenômenos, porém, a pesquisa qualitativa de natureza fenomenológica possui interpretação a-histórica e limitada às circunstâncias imediatas que a envolvem, enquanto a de natureza dialética penetra nos seus aspectos evolutivos, tratando de identificar as forças decisivas, responsáveis por seu desenrolar característico.

4º) *Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente.*

Na pesquisa qualitativa fenomenológica, os significados e a interpretação surgem da percepção do fenômeno visto num contexto. Assim, indutivamente chega-se do nível de abstração ao conceito. Na pesquisa qualitativa de natureza dialética esses significados só terão validade à luz da prática social, o que significa dizer que o fenômeno social é explicado num processo dialético indutivo-dedutivo.

5º) *O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa.*

A pesquisa qualitativa fenomenológica considera os significados que os sujeitos dão aos fenômenos, enquanto a dialética considera o sujeito como ser social e histórico, tratando de explicar e compreender o desenvolvimento da vida humana e de seus diferentes significados no devir dos diversos meios culturais.

ENFOQUE DA PESQUISA

O enfoque qualitativo escolhido para esta pesquisa é o *crítico-participativo com visão histórico-estrutural*, que parte da necessidade de se conhecer a realidade a fim de, se necessário, transformá-la em processos contextuais e dinâmicos

abrangentes. Desse modo, analisa-se a atividade pedagógica em seu “ambiente natural”, de uma perspectiva que a vincule a realidades maiores e a implicação de suas correspondentes conseqüências.

O procedimento metodológico adotado nesta pesquisa responde pela escolha da fundamentação teórica proposta por Triviños (1987), na medida em que contempla suas principais características:

- o processo dedutivo-indutivo efetivado no primeiro capítulo que considera a educação, as artes, a música e a formação pianística universitária relacionadas à contemporaneidade, uma vez que estas só têm sentido se avaliadas à luz da prática social;
- a importância do passado, desenvolvida nos capítulos 2 e 3 que tratam do panorama histórico do piano;
- o aspecto descritivo do capítulo 4 (do curso, das grades curriculares, dos programas de ensino) que, baseia-se na qualidade e na perspectiva crítica de análise e não na quantidade dos dados;
- a importância da relação entre educação e contexto social e cultural. Assim fatores sócio-político-econômicos refletem-se no ambiente pianístico, fazendo parte das concepções curriculares e pedagógicas da instituição.

A metodologia proposta por Triviños (1987) encontra respaldo em autores que vinculam o contexto social ao fenômeno estudado. Assim, os estudos de Loesser (1990), Weber (1995), Ehrlich (1990) sobre a história social do piano, os de Theodor Adorno (1994) sobre a indústria cultural e os de Paulo Freire (1983), Edgar Morin (2000a,b) e Marilena Chauí (2001) sobre a função da educação, sustentaram



as reflexões sobre a formação, o campo de atuação e a função do pianista neste novo milênio, realizadas nesta pesquisa.

COLETA DE DADOS E SELEÇÃO DAS TÉCNICAS

A coleta de dados consta de duas partes, atendendo à divisão proposta por Lakatos (1991, p.175-94):

1º) *documentação indireta*, subdividida em:

- a) pesquisa documental;
- b) pesquisa bibliográfica.

A pesquisa documental deste trabalho consiste no levantamento de dados sobre os cursos superiores de piano da cidade de São Paulo e de documentos institucionais que se referem ao Instituto de Artes (seu histórico) e ao curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/Piano; além do exame das grades curriculares (desde a primeira grade do curso à vigente), dos programas de ensino das disciplinas obrigatórias e optativas do curso em questão e da comparação entre grades de outras instituições.

A pesquisa bibliográfica envolve títulos, teses, anais, periódicos, revistas, consultas à Internet e a observação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96³ e nº 5692/71 e da Lei 5540/68.⁴

2º) *documentação direta*, subdividida em:

- a) depoimentos de egressos;
- b) entrevistas com Coordenadores de Curso de Música.

³ Disponível em www.mec.gov.br/legislacao. Acesso em 12/02/2004.

⁴ A LDB 5692/71 e a Lei 5540/68, encontram-se disponíveis em www.proleihistorico.inep.gov.br. Acesso em 12/02/2004.



Foi enviado aos egressos, um questionário com questões fechadas acerca de suas práticas e atuações, a fim de definir o perfil desses alunos com relação às possibilidades de campo de atuação na área (o Roteiro encontra-se no ANEXO A).

As entrevistas com os Coordenadores dos Cursos de Música foram realizadas, visando levantar respostas a questões acerca do curso, bem como as possibilidades profissionais de atuação nesse campo. Estas são questões relevantes que, privilegiando concepções dos próprios envolvidos, auxiliam na definição do perfil do curso e dos alunos formados por ele (O Roteiro encontra-se no ANEXO B).

A análise dos resultados da coleta de dados foi efetuada a partir de uma perspectiva crítica, considerando-se o todo das informações coletadas.

ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

A Dissertação constitui-se de seis partes: Introdução, quatro Capítulos e Considerações Finais, seguindo-se as Referências Bibliográficas e os Anexos.

A Introdução trata do objeto de estudo, metodologia, objetivos, problemática e justificativa da pesquisa.

O Capítulo 1 aborda as características do mundo contemporâneo e a realidade delineada no século XXI em termos da atividade artístico-musical, ressaltando os papéis que a educação, a arte, a música e, especificamente, a prática pianística passam a exercer nesse contexto, além de alguns relevantes programas e projetos sociomusicais desenvolvidos na cidade de São Paulo, envolvendo o instrumento piano.

O Capítulo 2 traça um breve panorama histórico-evolutivo do instrumento piano desde sua origem na Europa Ocidental até a sua situação no século XX.

O Capítulo 3 prossegue traçando o percurso histórico do piano, focalizando, agora, sua inserção e contribuição para o desenvolvimento da cultura no Brasil e na cidade de São Paulo. Levanta-se a prática de ensino do instrumento, e salientam-se as principais escolas pianísticas no contexto paulistano.

O Capítulo 4 traça um perfil da atuação profissional de alunos formados no curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/Piano, do Instituto de Artes da UNESP e procede à observação das grades curriculares desse curso, comparando-as, a seguir, com grades de outras instituições; para complementar as informações obtidas documentalmente, procedeu-se a entrevistas com Coordenadores de Cursos de Música de diferentes instituições.

As Considerações Finais estabelecem uma ponte entre o trabalho acadêmico e a realidade social do pianista no século XXI, contribuindo com reflexões e possíveis sugestões para os cursos superiores de piano. Nesse item, ressalta-se a necessidade de um novo olhar à prática desse instrumento, a fim de que esse exercício, atendendo às novas necessidades, contribua para o próprio desenvolvimento da equação pessoal do pianista e da cultura musical.



1 O PIANO ALÉM DOS PALCOS – A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E O ENSINO DE ARTES

Este capítulo se destina a investigar as características do mundo contemporâneo e as novas funções que a educação, as artes, a música e o piano passaram a exercer nesse contexto. A compreensão desse panorama se mostra inviável, se considerada de forma acrítica e descontextualizada, uma vez que o fluxo histórico dialoga com esse panorama, perpassando-lhe fatores econômicos, políticos, sociais e culturais. Dessa maneira, fatos importantes no modo de ser da sociedade contemporânea ocidental, como o desenvolvimento tecnológico, o monopólio da indústria cultural, os problemas de ordem social e a diversidade musical característicos dessa época, não podem ser omitidos, pois constituem ricas fontes para a compreensão das mudanças ocorridas no papel do pianista no século XXI. Tais reflexões se fundamentam em assertivas de educadores e sociólogos, como Theodor Adorno (1994), Paulo Freire (1983), Dermeval Saviani (1986; 1996), Edgar Morin (2000a,b) e Marilena Chauí (2001), que contribuíram para elucidar o contexto socioeducacional e cultural contemporâneo do qual a música e o pianista participam.

1.1 O DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO, A EDUCAÇÃO E A MÚSICA

Dentro do presente trabalho, estudam-se as relações entre a formação universitária pianística e o campo de atuação do pianista no novo milênio,



caracterizado pela complexidade e pela mudança. Segundo Fritjof Capra (1995, p.19-46), o ritmo de mudança é mais célere do que no passado, “porque as mudanças são mais amplas, envolvendo o globo inteiro, e porque várias transições importantes estão coincidindo” (p.30). Forquin (1993, p.18) também observa que além do aceleração de seu ritmo, a mudança teve o seu valor alterado, pois, hoje, ela é o princípio da avaliação de todas as coisas.

Desde as últimas décadas do século XX o mundo vem registrando um estado de crise profunda, complexa e multidimensional que afeta todos os aspectos da vida, incluindo a ameaça de extinção da raça humana e da vida no planeta, em razão de fatores como o armazenamento de dezenas de milhares de armas nucleares capazes de destruir o mundo várias vezes; de reatores nucleares que liberam elementos radiativos no ar, nos alimentos e na água, causando doenças; da tecnologia industrial que deteriora o meio ambiente, resultando dentre outras coisas na poluição atmosférica [e sonora] e em alimentos contaminados por produtos químicos; da inflação, do desemprego e da desigualdade de renda e riqueza, que são características da maioria das economias nacionais; da superpopulação que, ao lado desta organização econômica, social e política, faz superabundar o número de indivíduos de condições desfavorecidas, trazendo consequências como a marginalização, a violência, a criminalidade, a desigualdade, o analfabetismo, a fome, os vícios, as favelas, tão comuns no panorama atual. Essa desintegração social gera outros problemas, de natureza psicológica, como os quadros de depressão e esquizofrenia (CAPRA, 1995, p.19-46).

A lógica da nação industrializada e informatizada, somada à busca por uma vida melhor, gerou uma tendência à competitividade e à individualidade entre os seres humanos e possibilitou a “tecnização, artificialização e desumanização”



(WIORA, 1961, p.160) da humanidade. “A promoção do comportamento competitivo em detrimento da cooperação é uma das principais manifestações da tendência auto-afirmativa em nossa sociedade” (CAPRA, 1995, p.41).

Paradoxalmente, os avanços científico e tecnológico, que apresentam tantas soluções e benefícios, geram outros problemas:

Podemos controlar os pousos suaves de espaçonaves em planetas distantes, mas somos incapazes de controlar a fumaça poluente expelida por nossos automóveis e nossas fabricas. Propomos a instalação de comunidades utópicas em gigantescas colônias espaciais, mas não podemos administrar nossas cidades. O mundo negócios faz-nos acreditar que o fato de gigantescas indústrias produzirem alimentos especiais para cachorros e cosméticos é um sinal de nosso elevado padrão de vida, enquanto os economistas tentam dizer-nos que não dispomos de recursos para enfrentar os custos de uma adequada assistência à saúde, os gastos com educação ou transportes públicos. (p.39)

Do mesmo modo que os autores citados, Morin, em entrevista à *Revista E*, afirma que o desenvolvimento tecnológico sempre foi ambivalente:

Se a técnica permite liberar os humanos de muitos trabalhos cansativos, por meio da introdução das máquinas nas indústrias, por exemplo; ao mesmo tempo, ele sujeitou-nos à sua lógica, ou seja, a lógica da nação artificial. Os trabalhadores tiveram que se sujeitar à lógica das máquinas, à cronometragem, à especialização, etc. A Internet, que permite múltiplas comunicações, favorece o tráfico financeiro, as máfias etc. (1999)

Como parte da conjuntura atual, a ciência emprestou seu caráter racional, fragmentado, especializado e compartimentado, tanto às Ciências Sociais, quanto à Educação, que se reflete na própria concepção curricular que abandona a noção da “complexidade”, ou seja, do “que é tecido junto” (MORIN, 2000b, p.38), caracterizando-se pela dissolução, decomposição e desconexão entre as disciplinas, trazendo como resultado, por exemplo, a especialização. Capra (1995), diante desse estado de coisas, também observa que a concepção mecanicista do mundo, fruto da

concepção cartesiana da natureza, ainda está na base da ciência, influenciando muitos aspectos da vida e da educação. A metodologia fragmentada, reflexo dessa influencia, “é característica de nossas disciplinas acadêmicas e de nossos organismos governamentais”, mas não viabiliza, de forma alguma, a compreensão e superação dos problemas hodiernos, que são intimamente ligados e interdependentes (p.23).

A contemporaneidade, portanto, é marcada por tendências dualistas. A cientificidade e a tecnologia derrubaram muitas barreiras de tempo e espaço, trouxeram a cura de muitas doenças, permitiram a agilização das informações, possibilitando economia de tempo, serviço e dinheiro, com a invenção de vários aparelhos que modernizaram não somente indústrias, empresas e comércios, como os próprios lares, ou seja, reorganizaram o modo de vida da sociedade. No entanto, esses ganhos vieram acompanhados de problemas como os apontados por Capra (p.16-46), a que se referi no início desta discussão.

Os meios de comunicação também provocam ganhos e perdas; por um lado, beneficiam a sociedade propiciando “lazer” e informações do mundo todo para dentro de casa; por outro, possibilitam a manipulação do gosto, dos costumes, do consumismo por meio da mídia. Assim, têm-se hoje, nos meios de comunicação e, em especial, no rádio, na televisão e na Internet, os principais veículos influenciadores da formação do “gosto” da população que, não conscientemente se molda de acordo com interesses “maiores”, resultando na outra característica do século xx, citada por Wiora (1961, p.160), a “ideologização”.

A mídia, vinculada aos interesses do mercado, influencia o campo artístico-musical, pois o seu sistema organizacional envolve a música numa concepção

também mercadológica, que tem como meta o lucro. O pesquisador Conrado Silva afirma que o meio musical, no geral, é influenciado por esse sistema:

Isto acontece tanto na música popular, onde ídolos ou grupos são construídos cuidadosamente, a partir de um perfil de sucesso definido pelo computador, quanto na música erudita, onde especialmente alguns compositores do século passado estão “na moda” e são editados e reeditados, ao tempo que outros compositores - anteriores ou posteriores no tempo - são simplesmente esquecidos no caminho. (in WISNIK, 1987, p.98)

O gosto musical da população em geral, portanto, configura-se pelo que é veiculado pelos meios de comunicação. Adorno aborda essa questão afirmando que:

Se perguntarmos a alguém se ‘gosta’ de uma música de sucesso lançado no mercado, não conseguiremos furtar-nos à suspeita de que o gostar e o não gostar já não responde ao estado real, ainda que a pessoa interrogada se exprima em termos de gostar ou não gostar. Ao invés do valor da própria coisa, o critério de julgamento é o fato de a canção de sucesso ser conhecida de todos; gostar de um disco de sucesso é quase que exatamente o mesmo que reconhecê-lo. (1980, p.165)

A idealização romantizada do músico “gênio” e “talentoso” também é aproveitada pela indústria cultural¹ como garantia das vendas de CD’s e DVD’s e até mesmos de ingressos de concertos. O pesquisador Puterman (1994), em seus estudos a respeito das gravações em *compact-disc* das nove sinfonias de Beethoven, sob a regência do maestro Herbert Von Karajan, com a Filarmônica de Berlim, realizadas entre 1982 e 1985, conclui que a postura romântica é preservada até hoje, no que se refere à figura do músico (p.78). Puterman aponta que o reconhecimento de Karajan pelo público facilitou a comercialização dos CDs

¹ Adorno (1903-1969) afirma que o termo indústria cultural foi empregado, pela primeira vez por ele e por seu colaborador, Horkheimer, num livro chamado *Dialektik der Aufklärung* publicado, em 1947 (1994, p.92). O conceito esteve relacionado às grandes evoluções tecnológicas e ao desenvolvimento industrial decorrentes da instalação do sistema capitalista. Esses fatos que se deram a partir do século XIX, resultaram, depois da segunda metade do século XX, entre muitos outros acontecimentos, no estabelecimento de uma cultura de massa, ou seja, em produtos feitos em série, visando ao lucro.

independentemente do conteúdo do disco, ao mesmo tempo em que o alto prestígio que envolve o nome do maestro permitiu que eles fossem vendidos a um preço superior em relação a outras gravações das mesmas sinfonias por outro maestro (p.76). Os próprios programas de concerto, que muitas vezes, enfatizam repertórios conhecidos, consagrados, a fim de assegurar o público e a própria dificuldade de projeção profissional do músico, são evidências tanto da influência da indústria cultural no gosto do consumidor, quanto da conservação de posturas românticas em torno da figura do músico.

A indústria cultural tornou-se uma das grandes questões contemporâneas, envolvendo compositores, músicos e pianistas, pois, como observa a educadora Marilena Chauí (2001, p.332), a mídia, tomando a cultura como forma de entretenimento e lazer, satisfaz os desejos imediatos, mas não exige atenção, pensamento, reflexão, crítica, perturbação da sensibilidade e da fantasia. Em suma, não pede o que as obras de arte e a música deveriam pedir, ou seja, trabalho sensorial e mental para compreendê-las, amá-las, criticá-las, superá-las. Ao invés disso, incorrem no risco “de expressivas, tornarem-se reprodutivas e repetitivas; de trabalho de criação, tornarem-se eventos para consumo; de experimentação do novo, tornarem-se consagração do consagrado pela moda e pelo consumo” (p.329).

Além disso, a música entendida apenas como forma de entretenimento, podendo ser usufruída dentro de casa, acabou por provocar um distanciamento dos indivíduos em relação à interpretação musical ao vivo. No entanto, esse fenômeno não é tão recente; Caldeira Filho, numa crítica intitulada *Toque de silêncio na música local* (1968b, p.7) afirmava que desde a década de 1960, na cidade de São Paulo, a apreciação musical passou a ser reduzida às transmissões feitas pelo rádio, em decorrência da proliferação dos meios de comunicação. Caldeira Filho, já àquela

época, preocupava-se com as consequências dessa limitação, afirmando que esse “indiferentismo musical” ocasionava um empobrecimento cultural do público, principalmente juvenil.

A perda do contato humano com o momento da realização da obra musical afeta, de certa maneira, a própria relação entre obra, intérprete e ouvinte. Esse contato restrito com a obra musical pode ocasionar, além do risco de não se poder vivenciar a emoção estética implícita nas apresentações ao vivo, uma falta de incentivo à formação desse público, uma limitação das possibilidades de “escolhas musicais”, e uma audição, muitas vezes, acrítica daquilo que se ouve. Essa audição acrítica, talvez, represente o maior problema desse monopólio cultural, pois impede o exercício da autonomia e da escolha consciente. Na verdade, acredita-se que o que realmente importa não é o *que* se ouve, mas o *como* se ouve.

No entanto, a questão deve ser examinada, também, por outro ângulo; a despeito da indústria cultural, a tecnologia viabilizou a criação de novos espaços para se fazer e ouvir música, isto é, os estúdios de gravação, no primeiro caso e, basicamente, qualquer lugar, no segundo. E, ainda, permitiu a criação e incorporação de novos instrumentos e novas mídias, que resultaram em novas músicas e num “novo modo de ser artista”, como expressa Dorotéia Kerr, no artigo “Música e músicas”, publicado no *Caderno de Formação*, do programa Pedagogia Cidadã (2004, p.63-76).

O próprio conceito de música foi alterado desde John Cage (1912-1992). Esse compositor americano, além de provocar uma revolução no seu entendimento, afirmando que todos os sons são música, inovou, também, as concepções pianísticas quando, em 1938, inseriu entre as cordas do piano objetos, tais como, pedaços de papel, madeira, metal, entre outros, alterando profundamente o timbre

do instrumento, que se tornou conhecido como “piano preparado” (GRIFFITHS, 1987, p.106-7). Essa invenção, além de inovar a sonoridade instrumental, fornecendo uma “vasta gama de sonoridades percussivos em vez de sons habituais” (p.107), alterou também a postura tradicional do pianista recitalista, pois, geralmente, o pianista “prepara” o instrumento no momento da execução, o que o leva a mover-se, levantar-se, ou seja, atuar, também, cenicamente no palco.

Os recursos precisos das gravações possibilitaram o envolvimento de muitos pianistas com esse aparato tecnológico, a exemplo do pianista canadense Glenn Gould que, inclusive, deixou de dar recitais ao vivo para se dedicar exclusivamente a gravações. Hoje é comum a utilização de recursos áudio-visuais, que reúnem em CD-rom som e imagem da mesma execução (GRIFFITHS, 1997, p.154-6). O uso de recursos técnicos de ponta permitem a incorporação de sistemas de reprodução computadorizada, o que possibilita ao pianista, ainda outra inovação, o recital virtual, ou seja, a transmissão da interpretação pianística em tempo real a diferentes lugares, simultaneamente. Apresentações envolvendo a interação entre pianista e computador também já são possíveis de se realizar em um piano que possuiu um recurso denominado *Disklavier*, fabricado pela Yamaha (BARONI, 1999, p.203).

A diversidade de recursos tecnológicos modificou as relações entre pianista, piano, interpretação e o público, possibilitando inúmeras outras relações. A produção musical também corresponde a essa mesma tendência, podendo ser, a multiplicidade, apontada como uma das principais características do mundo musical de hoje.

No mesmo artigo, Kerr (2004) aponta as alterações ocorridas nos modos de produção, expressão e execução musicais, em decorrência do desenvolvimento tecnológico moderno, que resultaram na multiplicidade de possibilidades musicais,

trazendo um novo significado à palavra 'arte', o que pode ser entendido como uma das principais revoluções que o século xx legou a contemporaneidade (p.74-5). Kerr cita, como exemplo de alteração no modo de execução, o próprio *rock and roll* que democratizou as possibilidades de se fazer música, pois permitiu que ela não se restringisse à minoria 'letrada'. Além disso, o *rock* incorporou à execução, instrumentos eletrificados e microfone, e substituiu a noção de hierarquização, liderança e virtuosidade, bastante comuns entre os integrantes dos grupos musicais tradicionais, pela idéia de 'conjunto do rock', alimentado pelas características individuais do grupo, "noção que veio contribuir para enterrar o ideal romântico do artista solitário e criador" (p.74).

Os limites em música estão cada vez mais diluídos, interpenetrando-se, confundindo-se. Nesse contexto uma discussão se delineia: Como profissional pianista deve ser formado de modo a participar da sociedade em consonância com tais características?

1.2 O PAPEL DA EDUCAÇÃO E DA ARTE

Dentro do panorama apresentado, a educação e a arte, pela inerente capacidade de desenvolvimento humanístico, têm hoje suas funções fundamentalmente vinculadas ao uso consciente da tecnologia e ao combate da tecnicização, artificialização, desumanização, servindo, dentre outras coisas, à integração, à conscientização, à socialização e à humanização dos indivíduos. Segundo Pimenta e Anastasiou, o papel da educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada, é:

[...] possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria. O que implica em analisá-los, confrontá-los, contextualizá-los. Para isso, há que articulá-los em totalidades, que permitam aos alunos ir construindo a noção de "cidadania mundial". (2002, p.81)

Essa observação das autoras pode ser estendida à prática musical e pianista, sem risco de falseamento.

Paulo Freire (1983) defende a ação (práxis) baseada numa reflexão crítica e organizada do pensar, que leva à superação da visão ingênua da realidade. Essa práxis não deve, entretanto, converter-se em *ativismo* que, segundo o educador, significa a supressão da reflexão (ação pela ação), pois, assim, "nega a práxis verdadeira e impossibilita o diálogo" (p.92).

Paulo Freire advoga o princípio do diálogo-dialógico (tomado no mesmo sentido da ação revolucionária e da práxis efetiva), pois que a existência humana "não pode ser muda" e silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras (ideologia), mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo" (p.92). Todos os indivíduos (de todas as classes, sem exceção) devem, de acordo com esse pensamento, participar, ter direito à voz ativa, existir. "Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo" (p.92). É nesse sentido que o diálogo, o se fazer ouvir, ouvindo o outro, exerce um papel fundamental, tornando-se imprescindível para a realização do existir, pois "não é no silêncio² que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão" (p.92). E só a educação pode configurar esse espaço propiciador da efetivação e conscientização desse "fazer".

² O silêncio a que se refere o autor diz respeito a um desprezo ao mundo, uma existência não-participativa.

Transferindo as reflexões de Paulo Freire (1983) a respeito da educação para o campo da música, observa-se que esta possibilita o “fazer existir”, pois a expressão e a comunicação são intrínsecas a ela. A música “é uma forma de representar o mundo, uma forma de o educando se relacionar com o mundo, uma forma de comportamento” (SEKEFF, 2002, p.160), ou seja, uma linguagem de expressão e comunicação, servindo, portanto, aos mesmos objetivos que Paulo Freire (1983) outorgou à educação.

Nesse sentido, à música se reserva um papel relevante e de grande importância na transformação social. Cabe a ela e, em especial, aos cursos superiores de música cumprir, o papel que se lhes apresenta, de difundir a conscientização da “ação reflexiva, baseada no diálogo-dialógico” da realidade, a fim de que a organização dos cursos superiores de música possa se afinar com a realidade.

Para atingir esse objetivo, é preciso que o saber difundido pela Universidade respalde-se numa concepção problematizadora, que não aceite um “presente bem comportado” nem muito menos um “futuro pré-concebido”:

A educação problematizadora, que não é fixismo reacionário, é futuridade revolucionária. Daí que seja profética, e como tal esperançosa. Daí que corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com eles como seres mais além de si mesmos – como “projetos” – como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres que o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que se está sendo, para melhor construir o futuro. Daí que se identifique com o movimento permanente em que se acham inscritos os homens, como seres que se sabem inconclusos; movimento que é histórico e que tem o seu ponto de partida, o seu sujeito, o seu objetivo. (Freire, 1983, p.84)

Essa formação humanística e integrada à historicidade é reiterada por Morin em seu livro *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro* (2000b), quando

afirma que a educação do novo milênio deve se revestir de um olhar transdisciplinar, que contemple os desenvolvimentos psíquico, intelectual, humano e social do educando, a fim de que lhe seja possível compreender o contexto, o global, o multidimensional, o complexo, para então, preparado, agir conscientemente. A organização do conhecimento é apontada pelo antropólogo como principal caminho para que estes objetivos possam ser alcançados. Se a abordagem do conhecimento for fragmentada, compartimentada, desunida, dividida, como então compreender as questões multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetárias? (p.35-6).

Morin afirma, também, que uma abordagem que leve em conta as aptidões gerais do conhecimento pode facilitar a apreensão de um maior entendimento e de competências específicas:

[...] o desenvolvimento de aptidões gerais da mente permite melhor desenvolvimento das competências particulares ou especializadas. Quanto mais poderosa é a inteligência geral, maior é a sua faculdade de tratar de problemas especiais. A compreensão dos dados particulares também necessita da ativação da inteligência geral, que opera e organiza a mobilização dos conhecimentos de conjunto em cada caso particular. (2000b, p.39)

Nesse sentido, a especialização impede “tanto a percepção global (que ela fragmenta em parcelas), quanto o essencial (que ela dissolve)” (2000b, p.41), diminuindo, assim, as chances de se promover um saber dialetizado, que resulte na práxis dialógica transformadora proposta por Paulo Freire (1983).

Essas novas expectativas embrenhadas no âmbito da educação para o novo milênio vêm novamente evidenciar a importância do estudo musical e pianístico na sociedade, pois este responde tanto pelo desenvolvimento singular e específico permitido pelo próprio uso da linguagem musical, como pela visão integradora viabilizada pelo aprimoramento do senso estético, que vai ao encontro das

expectativas desse saber universal e integralizado. O processo ensino-aprendizagem musical e pianístico, uma vez que exige atenção, memória, comunicação, construção de idéias, conhecimento e desenvolvimento de habilidades técnicas, caracteriza-se como um campo especial para a formação do indivíduo, na medida em que possibilita “o prazer de compreender, conhecer, descobrir e exercitar o sentido crítico e o decorrente desenvolvimento da capacidade de (re)leitura, ou seja, de interpretação” (DELORS, 1999, p.90).

O ensino de música, de forma geral, e o do piano, particularmente, constituem-se, então, fonte primária para despertar o sentido do “existir”, contribuindo com sua vivência e reflexão para as transformações que beneficiem a sociedade. Assim, a música diz respeito, tanto ao desenvolvimento formativo, intelectual, psíquico do ser humano, como também a sua integração ao grupo social.

1.3 O CAMPO DE ATUAÇÃO DO PIANISTA DO SÉCULO XXI

Em face da atual conjuntura social delineada e da necessidade de se atentar por uma formação humanística, o campo de atuação para o pianista deste século se expandiu, indo muito além das participações que lhe cabiam, no século XIX. Neste século, concertos e recitais-solo eram constantemente estimulados e patrocinados, exigindo o preparo do pianista para a exposição virtuosística no palco. Hoje, a atuação do pianista embora envolva a atividade de “solista”, abarca também outros espaços, como o de educador musical, líder de projetos sociomusicais, acompanhador, membro de orquestra sinfônica, de câmara ou grupo musical, co-repetidor, pesquisador, crítico musical, docente do instrumento (ou de disciplinas



correlatas, como Harmonia, Teoria, Percepção, História da Música), em conservatórios, escolas de música, faculdades, ou mesmo dedicando-se ao ensino particular.

As conquistas tecnológicas e a grande difusão dos meios de comunicação, também, possibilitaram que a ação pianística ultrapassasse as salas de concerto, alcançando gravadoras, programas de rádio e televisão, trilhas sonoras e estúdios teatrais e cinematográficos.

O crescimento populacional, o estabelecimento dos grandes centros e a infra-estrutura organizada, a fim de atender às novas demandas dessa população, também passaram a representar opções variadas de trabalho para o pianista, no mercado das atividades musicais informais, tais como: tocar em clubes, igrejas, casamentos, formaturas, casas noturnas, restaurantes, *shopping centers*, entre outros.

O mundo em rede, globalizado, oferece hoje ao pianista uma gama de interrelações, tais como: piano e dança, piano e teatro, piano e cinema, piano e computador, piano e musicalização, piano e *jingles*, piano e propaganda, piano e gravação, não se esquecendo das tradicionais relações piano e interpretação, piano e composição, piano e público, que não deixaram de existir, antes continuam sendo valorizadas e prestigiadas.

É muito importante ressaltar essas novas possibilidades de atuação pianística, pois a despeito do campo aparentemente amplo, o engajamento profissional dos pianistas não tem se mostrado satisfatório. Por um lado, embora haja incentivo legal à cultura,³ o piano se constitui em instrumento de difícil acesso e

³ Refere-se à LEI nº 8.313 de 23 de dezembro de 1991. Disponível em <http://www.cultura.gov.br/projs/projsb.htm>. Acesso em 12/02/2004.



pouca disponibilidade em firmas, bancos, escolas, onde, provavelmente, projetos poderiam ser estabelecidos, a fim de divulgar e difundir o seu ensino e sua prática.

A própria mentalidade tecnicista e racional, presente ainda nas concepções do homem deste novo século, contribui para a falta de incentivo aos estudos pianísticos. Célio Bottura (2004), diretor da Fritz Dobbert, empresa brasileira em atividade no ramo da fabricação de pianos, corrobora a idéia de que o piano tem tido o seu espaço minimizado, devido, em grande parte, à situação econômica, e, em grande parte, a uma falta de comprometimento com questões humanas, voltadas ao processo formativo e educacional de crianças e jovens. No geral, segundo ele, persiste o pensamento de que o instrumento é caro e o aprendizado difícil e demorado. Observa-se, ainda, uma preocupação com a formação “técnica”, imediatista de crianças e jovens, ou seja, os pais preferem colocar os filhos nas escolas de computação e inglês porque acreditam que isso certamente lhes trará um benefício mais imediato do que o estudo do piano.

Por outro lado, ambientes propícios à prática do recitalista e camerista, do acompanhador e solista, como anfiteatros, auditórios e salas culturais, oferecem não raro, possibilidades limitadas de agendamento. Exemplo disso são as orquestras que, em geral, representam um espaço restrito para pianistas profissionais que, na qualidade de solistas, são convidados “esporadicamente” para tocar um ou outro concerto. Tais ocasiões tendem a privilegiar pianistas conceituados e renomados, a fim de garantir público, diminuindo assim as oportunidades democráticas de atuação. E na qualidade de instrumentista integrante da orquestra, as possibilidades de acesso, ao profissional, são ainda mais limitadas como demonstra o dia-a-dia, inclusive, pelo pequeno número de orquestra de que se dispõe.



Além disso, é importante ressaltar que, embora os recitais de piano façam parte da carreira do profissional, eles não são suficientes para garantir uma sobrevivência sustentável. É preciso salientar que na região metropolitana de São Paulo há alguns espaços que incentivam a prática do piano-solo, de recitais e de música de câmara, como o Sesc, o Itaú Cultural, o MUBE, a Promon, o BankBoston, a Pinacoteca, dentre outros.

Do exposto, pode-se concluir que há evidentes sinais de alteração nas atividades e no papel do pianista, e uma ampliação de sua atividade para além dos palcos, em virtude das mudanças sociais, políticas e econômicas pelas quais a sociedade vem passando desde o século XX.

1.4 A NOVA LDB: DELINEANDO O PROFISSIONAL DO SÉCULO XXI

Com a finalidade de orientar a educação brasileira, foi promulgada, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, que tem por finalidade:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia, à criação e difusão da cultura, e desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição. (BRASIL, LDB nº 9394/96, cap.IV, art 43)

Essas finalidades demonstram afinidade com os princípios de um mundo que se pretende globalizado e integrado. Nesse sentido, acompanha uma concepção de ensino em que articular, organizar, promover, difundir, expandir, abranger, perceber, conceber, apreender, descobrir, participar, compartilhar são valorizados, por permitirem que se abarquem o contexto,⁴ o global,⁵ o multidimensional⁶ e o complexo,⁷ apontados por Morin (2000b, p.38-9) como elementos imprescindíveis para a educação do século XXI.

No que se refere ao ensino universitário, depreende-se que é seu compromisso contemplar, por meio do ensino, pesquisa e extensão, a criatividade, a reflexão crítica e o cientificismo, visando ao desenvolvimento pleno do indivíduo e da coletividade. Segundo Pimenta e Anastasiou, as funções universitárias podem ser assim sistematizadas:

[...] criação, desenvolvimento, transmissão e crítica da ciência, da técnica e da cultura; preparação para o exercício de atividades profissionais que exijam a aplicação de conhecimentos e métodos científicos e para a criação artística; apoio científico e técnico ao desenvolvimento cultural, social e econômico das sociedade. (2002, p.163)

⁴ Contexto, para Morin, é a situação que envolve o acontecimento (ou conhecimento), determinando suas condições, aplicabilidades e limites de sua validade.

⁵ Global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele (contexto) de modo inter-retroativo ou organizacional.

⁶ Multidimensional são as formas (biológica, psíquica, social, afetiva, racional, histórica, religiosa, sociológica, econômica) que envolvem toda unidade complexa, como o homem ou a sociedade.

⁷ Complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

A Universidade, assim, incube-se de conservar, memorizar, integrar e ritualizar a “herança cultural de saberes, idéias e valores”, regenerando-a e gerando novos saberes, idéias, e valores quando a reexamina, atualiza e transmite, sendo ao mesmo tempo “conservadora, regeneradora e geradora” (MORIN, 2000a, p.9-10), caracterizando-se, então, como um ambiente em que a prática e a teoria, a tradição e a contemporaneidade, os paradigmas consolidados e emergentes, a tecnologia e o conhecimento interagem, possibilitando uma formação multidimensional, múltipla, completa, que contemple tanto a modernização como a conservação, tanto a preservação como a criação. Esses princípios, por nortearem todos os cursos ministrados em universidades brasileiras, contemplam, também, os cursos de música, em suas duas modalidades – bacharelado e licenciatura.

Para orientar especificamente os cursos superiores de música, foram elaboradas as Diretrizes Curriculares para os Cursos Superiores de Música, que, entre outras coisas, delineiam o perfil do músico profissional:

[...] as Diretrizes Curriculares Nacionais concebem a formação de nível superior como um processo contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, de acordo com o perfil de um formando adaptável às novas e emergentes demandas. (BRASIL. MEC. Relatório do Parecer 67/2003)

Atentando para a expressão “indivíduo adaptável”, essas Diretrizes possibilitam a realização de uma formação flexibilizada, que viabilize a inserção dos formandos em todos os campos passíveis de atuação. Inclui-se, aqui, o pianista, uma vez que sua profissão só exerce seu significado pleno na medida em que contemple a relação artista *versus* sociedade, ou seja, pianista *versus* realidade social, contribuindo para fundamentar ações que visem às “transformações”. Dessa maneira, sua prática não deve objetivar apenas o preparo de indivíduos

especializados no instrumento, mas subordinar esse preparo à função de estimular no receptor a sensibilidade e o sentimento de cidadania, o bem-estar e o crescimento do indivíduo, do grupo, da coletividade por meio da vivência estética.

Lima (1999) aponta a especialização como necessária, mas enfatizando uma flexibilização que viabilize a autonomia do indivíduo:

Não se ignora a importância da especialização no exercício de qualquer atividade. Ela confere ao profissional, habilidade, aptidão e competência. Entretanto, ela precisa ser flexibilizada, uma vez que a educação atual não pode mais transmitir apenas conhecimentos e desenvolver aptidões, ela deve oferecer condições satisfatórias para o indivíduo aperfeiçoar a produtividade dos conhecimentos adquiridos. (p.154)

A mesma autora atenta para a necessidade de se valorizar igualmente a aprendizagem técnica e teórica, a fim de que uma formação sólida e integradora possa ser oferecida, habilitando o profissional para uma ação efetiva nos diferentes setores da área (p.154).

Na mesma linha de pensamento, Sekeff afirma que a música na Universidade brasileira “deve se revestir de um novo olhar, ligado ao processo de *globalização*, que caracteriza a cultura contemporânea”, cabendo aos músicos não somente o papel de fazer, mas de investigar, experimentar, *aprender a aprender*, incorporar novas habilidades e exercitar a “*formação continuada*” (1998, p.63).

Surge então um novo perfil de profissional que, transcendendo a mera habilidade técnica, aponta para um desenvolvimento amplo e contínuo, respondendo assim às exigências do novo cenário cultural e mercadológico deste final de século. (p.63)

Koellreutter também sustenta essas reflexões, afirmando que a música pode servir à preservação da comunicação e à humanização da sociedade (in KATER, 1997. p.38). Esse educador afirma que a música exerce diferentes funções, somente

compreendidas e valorizadas a partir dos contextos específicos “porque é das necessidades objetivas da sociedade que resulta a função da arte” (p.40). Dessa maneira insiste em que o fazer musical universitário se relacione às expectativas sociais:

Os cursos de música na Universidade, que têm por objetivo formar jovens para atividades profissionais para as quais não há mercado de trabalho na vida nacional, são um desperdício, vãos e inúteis. (p.39)

Não se quer dizer com isso que o mercado de trabalho se configure como principal objetivo do curso, mas, antes, que se prime pela pesquisa e reflexão em torno das problemáticas que a área apresenta, sugerindo soluções, novas aberturas e possibilidades.

A prática e o aprendizado do piano em curso superior, estimulando, além do domínio da dimensão estética e técnica do educando, a dimensão formativa, social e crítica do indivíduo, sustentam atuações que se situam além dos palcos, abarcando, também, estúdios, gravadoras, escolas, projetos desenvolvidos por instituições dependentes da iniciativa privada, programas comunitários em empresas ou em diferentes segmentos da sociedade. Assim, o pianista, além de se dedicar ao aprendizado de conhecimentos específicos necessários a uma boa performance, mantém-se a par das expectativas sociais solicitadas e contempla suas funções sociais.

1.5 O PIANO: NOVAS PARTICIPAÇÕES

Iniciativas eficazes, a fim de musicalizar um público formado principalmente por crianças e adolescentes, preparando-os para uma participação efetiva no mundo

musical e para uma escuta mais abrangente do que a oferecida pela mídia, estão sendo tomadas no âmbito da Educação Musical, neste início de século, por meio de projetos sociais específicos.

A cidade de São Paulo, em especial, dadas as conseqüências de um crescimento desordenado, responsável, entre outras coisas, pela geração de favelas e bairros carentes, tornou-se um dos pólos mais fecundos de projetos e programas sociais particularmente significativos, no âmbito da Educação Musical. Nesses projetos, o comprometimento artístico-musical torna-se uma maneira de atingir as dimensões humana e formativa do indivíduo, oferecendo alternativas que possam contribuir para a inclusão de crianças e adolescentes de classes menos favorecidas, afastando-os da criminalidade, das ruas, da marginalidade e dos vícios. Incentiva-se, por meio do convívio coletivo e da necessária integração dos participantes de projetos ligados à música e às artes, o respeito mútuo, a troca de conhecimentos e a inclusão social.

Essas iniciativas, extremamente férteis, permitem a infiltração do piano e da ação de profissionais da área nos ambientes escolares e nas camadas da população desprovidas de recursos financeiros, possibilitando uma formação capaz de contribuir para o desenvolvimento de seres ativos, conscientes e críticos.

Hoje, um campo de atuação do pianista profissional se volta para o desenvolvimento de projetos sociomusicais, pois, ao mesmo tempo em que contemplam o papel social da profissão, difundem a prática e o ensino do piano, garantindo a esse instrumento um lugar valorizado no panorama musical.

Essa nova realidade evidencia a necessária tendência de integração entre músicos profissionais e sociedade. O pianista deve, portanto, engajar-se nessa luta, buscando seu espaço. Um exemplo disso foi o concerto musical - "Trilogia do

Carnaval” -⁸ em razão da temporada preparada especialmente para essa festa popular. O espetáculo envolveu o pianista Marcelo Bratke e os percussionistas do Grupo Charanga,⁹ coordenados pelo músico Maurício Alves. Foram apresentadas peças para piano do francês Darius Milhaud e dos brasileiros Heitor Villa-Lobos e Ernesto Nazareth, com arranjos para percussão de Maurício Alves e Marcelo Bratke.

O público, formado por muitos adolescentes, demonstrou grande entusiasmo e admiração pela música apresentada, o que comprova que o piano pode dialogar com outros instrumentos e estilos, divulgando a música erudita e popular, oferecendo ao público um repertório dinâmico, flexível, de qualidade, livre de preconceitos quanto a gêneros ou classificações musicais e contribuindo, tanto para a preservação e audição da música erudita e popular, quanto para a desmistificação das cristalizações de superioridade desse gênero musical sobre a música popular. É importante ressaltar que apesar de a entrada do concerto ter sido cobrada havia um grande público da comunidade do Jardim Miriam (onde o projeto é desenvolvido), demonstrando que o incentivo à música resulta na sua valorização e apreciação. Enfim, o que se quer enfatizar é que o piano pode se engajar às novas expectativas do público, garantindo seu espaço e sua permanência, na medida em que atente para um melhor entrosamento com as novas demandas da sociedade contemporânea.

⁸ Concerto realizado no Itaú Cultural nos dias 06 e 07 de fevereiro de 2004, às 19:30h.

⁹ O Grupo Charanga é um projeto sociocultural, resultado de uma parceria entre o músico Maurício Alves e a Associação Comunitária Despertar (entidade social que presta serviços aos moradores do Jardim Miriam, zona sul do Estado de São Paulo), que envolve dança e percussão.



2 BREVE PANORAMA DA HISTÓRIA DO PIANO

2.1 O Piano

O piano moderno é um instrumento de cordão, com teclas de madeira e cordões de aço, que pode ser tocado com as mãos ou com o pé. O piano moderno é um instrumento de cordão, com teclas de madeira e cordões de aço, que pode ser tocado com as mãos ou com o pé.

O piano moderno é um instrumento de cordão, com teclas de madeira e cordões de aço, que pode ser tocado com as mãos ou com o pé. O piano moderno é um instrumento de cordão, com teclas de madeira e cordões de aço, que pode ser tocado com as mãos ou com o pé.

O piano moderno é um instrumento de cordão, com teclas de madeira e cordões de aço, que pode ser tocado com as mãos ou com o pé. O piano moderno é um instrumento de cordão, com teclas de madeira e cordões de aço, que pode ser tocado com as mãos ou com o pé.

O piano moderno é um instrumento de cordão, com teclas de madeira e cordões de aço, que pode ser tocado com as mãos ou com o pé. O piano moderno é um instrumento de cordão, com teclas de madeira e cordões de aço, que pode ser tocado com as mãos ou com o pé.



Diante do que se expôs até agora, faz-se necessário conhecer a origem e o desenvolvimento do piano, para que se contextualize a discussão a respeito das relações entre a sociedade ocidental contemporânea e a formação do pianista profissional. Desse modo, apresentar-se-á neste capítulo, a história do piano, seu estabelecimento e ensino, bem como a cristalização da figura do pianista no decorrer do tempo e em contextos sociais definidos, a fim de compreender a atual situação do instrumento e do seu intérprete, hoje.

O panorama histórico do piano aqui efetuado baseia-se, prioritariamente, em Loesser (1990), Weber (1995) e Ehrlich (1990), autores que vinculam o instrumento a um contexto social determinado, relacionando-o com acontecimentos sócio-político-econômicos. Essa escolha deve-se ao fato de se considerá-los pertinentes aos objetivos desta pesquisa, pois depreende-se de suas obras o mesmo enfoque dialético buscado pela pesquisadora.

2.1 O PIANO

O piano moderno¹⁰ deve sua origem e desenvolvimento aos antigos Instrumentos musicais como o monocórdio,¹¹ o clavicórdio¹² e o

¹⁰ Instrumento musical de cordas percutidas por martelos de madeira acionados por meio da pressão realizada sobre suas teclas externas.

¹¹ Monocórdio – instrumento composto por uma caixa de ressonância sobre a qual se estende uma corda que se apóia sobre dois cavaletes móveis, e que já era usado à época de Pitágoras (582 a.C. - 500 a.C) para o estudo e cálculo das relações entre as vibrações sonoras, e durante a Idade Média, para a afinação das vozes e de outros instrumentos.

¹² Clavicórdio – um dos mais antigos instrumentos de cordas e teclado, de forma semelhante à do virginal.



clavicêmbalo.¹³ Esses antigos instrumentos representavam limitações sonoras (restrições quanto à simultaneidade dos sons, baixo volume e pouca intensidade do monocórdio, clavicórdio e clavicêmbalo, respectivamente) que se tornaram problemáticas quando a música passou a ser tocada em ambientes maiores. Em razão do absolutismo reinante na Europa, até aproximadamente 1750, as cortes européias ao lado da Igreja foram, em sua maioria, os principais centros da cultura musical, mantendo orquestras de câmara e empregando músicos. Grout & Palisca (1994) afirmam que a par do patrocínio aristocrático, cívico e eclesiástico, em muitas cidades as “academias” [organizações particulares] passaram a promover a atividade musical. Os concertos públicos com entrada paga se generalizaram na segunda metade do século XVIII, época em que o mecenato entrara num franco declínio e salas de concertos e auditórios foram inaugurados, confirmando a expansão da atividade musical européia para além das igrejas e cortes (p.309). O sociólogo Max Weber observa que o crescimento social da música passou a exigir novas demandas, inclusive, na qualidade sonora dos instrumentos (1995, p.147), o que resultou, dentre outras, na progressiva substituição dos antigos instrumentos citados, pelo piano.

O piano foi desenvolvido por Bartolomeu Cristofori (1655-1731), fabricante de instrumentos da corte dos Médici em Florença, em torno de 1709,¹⁴ e o seu desenvolvimento se deu lentamente por meio de um processo cumulativo de demandas e melhorias simples e ocasionais. A despeito desse desenvolvimento, o piano continuou até as primeiras décadas do século XIX a ser um “móvel de luxo”, adquirido por pessoas de posse, pois era fabricado por artesãos e, portanto, caros

¹³ Clavicêmbalo (cravo) - Instrumento de cordas, da família da espineta e do virginal, cujo som é produzido por meio de plectros que puxam as cordas, fazendo-as vibrar.

¹⁴ Os primeiros pianofortes foram fabricados por Bartolomeu Cristofori que começou a elaborá-los em 1698 (SADIE, 1994 p.720).



(EHRlich, 1990, p.9), configurando-se como um instrumento de elite a serviço daquela “ornamentação” apontada por Koellreutter (1998, p.39).

Por volta de 1770-1780 a fabricação de pianos se restringia à Europa Ocidental. A Inglaterra representada pelos pianos de John Broadwood passou a exportá-los para Paris, beneficiada pela localização. Contrariamente, a exportação dos pianos vienenses seria prejudicada em razão das dificuldades e limitações de acesso. Verifica-se nessa demanda de fabricação e exportação do piano, a aceitação do instrumento nas últimas décadas do século XVIII. No entanto, foi somente no século XIX que ele se estabeleceu definitivamente, passando a exercer um papel social fundamental também nos lares da classe média, em virtude da Revolução Industrial que se instalara a partir do final do século XVIII, possibilitando sua construção em série e, portanto, um barateamento de seu custo.

Segundo Ehrlich, a história do piano bem como o seu apogeu não podem ser entendidos somente em termos musicais, separadamente do contexto social, político e econômico em que se deu, uma vez que ele se situava no centro das mudanças sociais, “conferindo” respeitabilidade e distinção entre os grupos sociais (1990, p.10). Urgia, naquele ambiente formado por emergentes enriquecidos, a necessidade de auto-afirmação e projeção, e nesse sentido o piano serviu como peça simbólica do poder aquisitivo das famílias, representando um “bem de consumo” diferenciado e facilmente notado na sala de estar. Seu móvel elegante e entalhado passou a ser considerado uma espécie de âncora social da classe média do século XIX, representando a prosperidade que cercava as camadas burguesas e seu ensino, “visto como um meio de introduzir os jovens à música e entreter os mais idosos” (LOESSER, 1990, p.245-79). A proliferação das construções desses pianos com fins domésticos e o estabelecimento de fábricas como a *Broadwood*, *Steinway* e

Bechstein, voltadas, num primeiro momento, à demanda doméstica, para, em seguida, atingirem uma alta qualificação na fabricação de pianos, sobretudo a *Steinway*, refletem o crescimento econômico impulsionado pela indústria e, conseqüentemente, um maior poder na aquisição de bens por parte da classe média.

Ainda dentro dessa abordagem social, Loesser traça em seu capítulo intitulado "The Piano As A Female Accomplishment"¹⁵ (p.267), um panorama significativo da projeção expansiva do instrumento, atrelada a conceitos culturais relativos às mulheres da sociedade européia dessa época (século XIX), conceitos que corroboram a idéia de que o piano serviu à manutenção de propósitos elitistas burgueses. Segundo Loesser, aos homens mais ricos agradava o ócio de suas esposas e filhas, era um sinal de prestígio social. O ócio era preenchido, então, com a realização de atividades "belas, mas sem utilidade alguma, tais como aprender a bordar, pintar, tocar ou, ainda, falar um idioma" (p.67-8). A presença do instrumento nas casas de famílias mais abastadas, verificada no século XIX, foi garantida pelo tempo livre que meninas e mulheres tinham, e, conseqüentemente, o ensino e divulgação do piano foram motivados por esse fazer banalizado da atividade pianística. Loesser também observa que o estudo de instrumentos de teclados, em geral, esteve, desde sempre, vinculado aos princípios de "decoro" e "bons modos" relativos à educação feminina, uma vez que sugeriam uma "postura adequada" para se sentar, não incentivando de modo algum "posições" que evidenciassem o corpo feminino. Assim, o aprendizado desses instrumentos sedimentou-se na cultura ocidental intimamente relacionado às virtudes femininas, e era considerado motivo de orgulho para maridos e pais de condições financeiras privilegiadas (p.267-79).

¹⁵ "O Piano como uma Proeza Feminina".



Weber observa, ainda, que a cultura pianística se sedimentou entre os povos do norte da Europa, favorecida também pelas condições climáticas que, envolvendo rigorosos invernos, ligava os indivíduos à casa. Assim, o piano, como um instrumento doméstico, ocupando menos espaço que o órgão, e próprio para o aquecimento de braços e dedos era o que mais atendia às expectativas do lar (1995, p.150).

Do ponto de vista musical, o piano também reunia condições para se firmar: era considerado um instrumento completo, pois servia à melodia e à harmonia simultaneamente, oferecia recursos expressivos por meio da gradação dinâmica e atendia tanto ao solista quanto ao acompanhador. Segundo Weber, a imperturbável posição que ocupou no século XIX encontrava-se baseada na:

[...] universalidade de sua utilização para a apropriação doméstica de quase todo o patrimônio da literatura musical, na imensa abundância de sua própria literatura e, finalmente, na sua especificidade como instrumento universal de acompanhamento e aprendizagem. (1995, p.149)

Estabelecendo-se no século XIX, tornou-se um dos meios prediletos de compositores e intérpretes, gerando com isso, além da vasta literatura musical, preocupação com os aspectos técnicos e interpretativos daquele instrumento.

2.2 A LITERATURA PIANÍSTICA

A produção para piano no século XVIII compreende dois tipos de feitura: a) produção musical com fins didáticos, a exemplo de algumas sonatas de compositores como Domenico Scarlatti (1685-1757) e Muzio Clementi (1752-1835), destinadas à prática amadora, muitas vezes exercida por mulheres; livros e métodos

com fins didáticos e comerciais proliferaram no século XVIII, visto que se constituíam num mercado fácil e rico de se explorar. “O grosso das partituras publicadas destinava-se aos amadores [...]. Naturalmente, um público amador exigia e comprava música fácil de entender e tocar” (GROUT & PALISCA, 1994, p.479); b) composições de alto nível virtuosístico, concebidas “profissionalmente” e interpretadas, no geral, pelos próprios compositores.

A produção pianística de compositores, como Haydn (1732-1809), Mozart (1756-1791) e Beethoven (1770-1827), e a produção específica de Tratados e Estudos para piano, como os de Clementi (1752-1832) e Czerny (1791-1857), corroboram a aceitação do piano nas últimas décadas do século XVIII e seu estabelecimento no XIX, demonstrando também a bifurcação dessa prática nos dois sentidos: a profissional (composições virtuosísticas), reservada ao virtuoso do instrumento, e a amadora, destinada às pessoas que não se tornariam profissionais, mas que aprenderiam o instrumento por “prazer ou entretenimento”.

A maioria dos “grandes pianistas”, como Chopin e Liszt, se dedicou, também, à docência do instrumento, tornando-se esta uma tradição do meio pianístico. Essa atividade era exercida comumente entre os pianistas, e os de “renome” podiam cobrar um preço muito mais alto por suas aulas (EHRlich, 1990, p.22). Pode-se dizer que a atividade pedagógica também se enviesou em duas práticas distintas: uma, envolvendo uma atuação sistemática identificada na grande proliferação de métodos e tratados teóricos enfocando a técnica, com fins didáticos; outra, mais empírica, geralmente efetuada pelos “grandes pianistas” e baseada na experiência e na prática de tocar o instrumento.

Segundo Grout & Palisca, a execução pianística adentrou o século XIX marcada por duas escolas principais:



Uma, sublinhando a clareza da textura e a fluência da técnica, era representada por Johann Nepomuk Hummel (1778 – 1837), talentoso discípulo de Mozart; a outra, a que sem dúvida pertencia Beethoven, sublinhava a sonoridade plena, a amplitude dinâmica, os efeitos orquestrais, a execução dramática e riqueza de recursos técnicos. (1994, p.590)

O compositor alemão Ludwig van Beethoven (1770-1827) explorou ao máximo os recursos e o contraste dinâmico oferecidos pelo piano, ampliando-os e transformando-o num instrumento “quase orquestral”. Por esse motivo, Beethoven “exerce uma função histórica à medida que favorece um elo entre o Classicismo e Romantismo, alargando as formas clássicas, solidificando e unificando as estruturas musicais através de um estilo próprio” (BARONI, 1999, p.42). Nesse sentido, observa-se que a formação de pianistas profissionais se moldaria, no futuro, mesclada por essas duas tendências: uma tributária de Hummel, privilegiando a técnica e outra, tributária de Beethoven, privilegiando a expressão, a musicalidade e a dramaticidade, ou seja, a performance baseada na técnica e na interpretação do repertório pianístico.

No século XIX, compositores-pianistas como Frederic Chopin (1810-1849), Robert Schumann (1810-1856), Clara Wieck (1819-1896), entre outros, contribuíram para a formação do intérprete-pianista (profissional da performance) e do recital solo, que, segundo Baroni (p.45-71), teve seu apogeu em Franz Liszt (1811-1886). À medida que se foi elevando o nível de execução pianística, mais nítida ficou a segregação entre a produção destinada às execuções profissional e a amadora. Ehrlich percebe nesse incentivo à formação do intérprete e dos recitais públicos, uma relação de fundo comercial, já que existia um elo significativo entre fabricantes, pianistas e professores de piano. Os professores indicavam determinadas marcas aos alunos e os pianistas, além de se autopromoverem com os recitais, estimulavam

a compra do piano oferecido pelo fabricante no qual se apresentava em concertos (1990, p.23-4). Passou-se, então, a valorizar o efeito sonoro de cada instrumento, relacionando-o com determinadas marcas que acabaram ficando famosas como a dos pianos *Steinway*, fabricados até hoje.

A criação das salas de concertos, a formação da figura do intérprete-pianista calcada na virtuosidade, a literatura para piano, a produção de pianos, a divulgação de marcas de pianos por meio dos recitais, bem como a ligação de alguns pianistas com algumas marcas de piano configuraram-se em função da demanda social que, naquele momento, exigia a proliferação das atividades artístico-musicais que corresponderem às expectativas burguesas. Do ponto de vista técnico-instrumental, a prática pianística baseada na virtuosidade chamava a atenção, garantindo público. Weber confirma existir um vínculo comercial, muito acirrado, entre fábricas e virtuosos, que acabou por colaborar na perfeição técnica do instrumento:

A concorrência selvagem das fábricas e virtuosos, com os meios especificamente modernos de imprensa, exposições e finalmente – algo análogo à técnica de vendas das cervejarias – a criação de salas de concerto próprias ao lado das fábricas de instrumento levaram àquela perfeição técnica do instrumento, que pôde satisfazer as exigências técnicas sempre crescentes dos compositores. (1995, p.148)

Pode-se entender, embora Weber (p.148) não tenha deixado claro, que essa “perfeição técnica” se referia tanto ao aperfeiçoamento do instrumento propriamente dito como da técnica de tocá-lo, técnica essa que foi amplamente investigada e estudada, principalmente no século XIX, em razão da busca pelo domínio instrumental e virtuosidade. A técnica e o virtuosismo, características que marcaram a prática e a formação dos pianistas, advieram motivadas, fortalecendo-se, também

por causa das concepções que permeavam o próprio pensamento criativo e prático do homem do século XIX: as concepções românticas.

2.3 CONCEPÇÕES ROMÂNTICAS NA PRÁTICA PIANÍSTICA

O apogeu do piano no século XIX coincide com a efervescência do movimento romântico¹⁶ nas artes e na literatura. Conseqüentemente, a formação do pianista, a grande produção do repertório e o desenvolvimento do próprio instrumento se estabeleceram refletindo e buscando corresponder às concepções filosóficas, econômicas e artísticas desse contexto cultural no qual estava inserido.

O piano tornou-se, então, um instrumento romântico por excelência, pois atendia às expectativas referentes à expressividade e virtuosismo exigidos pela estética que ora dominava: a romântica. É por isso que esse período é em grande parte responsável pela maneira como se estruturaram a prática pianística e o ensino desse instrumento.

Movimento de reação ao Iluminismo, o Romantismo manifestou-se nas letras e nas artes no fim do século XVIII na Inglaterra e Alemanha e, no século XIX, na França, Itália, Espanha, Portugal, espalhando-se até os países de formação européia, como o Brasil. Ultrapassando a simples oposição à estética do Classicismo, o Romantismo abandonou as regras de composição e estilo dos

¹⁶ Movimento cujos representantes principais foram os filósofos idealistas alemães, Johann Gottlieb Fichte (1762-1814), Friedrich Wilhelm Joseph Von Schelling (1775-1854), Friedrich von Schlegel (1772-1829), Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), e o teólogo alemão, Friedrich Ernst Daniel Schleiermacher (1768-1834), que preconizavam a volta dos temas medievais, a inspiração nas religiões orientais, a exaltação dos sentimentos, da imaginação e da fantasia, na busca da unidade com o Absoluto. O termo romantismo é aplicado de 1790 a 1910, na história da música. E como na literatura e na pintura, aplica-se a obras em que a fantasia e a imaginação são mais importantes do que aspectos clássicos como, equilíbrio, moderação e bom gosto.

autores clássicos, substituindo-os pelo individualismo, lirismo e predomínio da sensibilidade e da imaginação sobre a razão. Como lembra Guinsburg:

[...] a essência do Romantismo [...] opõe-se aos padrões de toda sociedade [...] a grande personalidade, o gênio fáustico, prometêico, que não pode ajustar-se a quaisquer limitações e estruturas sociais. Sua irrupção na arte, além de um protesto contra a tentativa de agrilhoar a força criativa do artista em uma legislação estética rígida, é um grito de libertação anárquico no plano político e cultural. (1985, p.270)

No campo da música, o Romantismo, com a valorização do individualismo, da fantasia e da imaginação entre outros, tem sua fonte no *Sturm und Drang*¹⁷ alemão e na ideologia da Revolução Francesa. Há, nesse período, uma revalorização da arte musical, pois ela é, dentre as artes, a que mais se afasta do mundo concreto dos objetos, conferindo-lhe uma especial capacidade de evocar a imaginação dos pensamentos e das emoções. A música instrumental, por “seu alheamento do mundo, seu mistério e seu incomparável poder de sugestão, sem mediação das palavras é por sua vez a mais representativa de todas as artes do século XIX” (GROUT & PALISCA, 1994, p.573).

A tendência é marcada pela busca da eternidade, regressão ao passado e simultaneamente, projeção no futuro. “Por oposição aos ideais clássicos da ordem, do equilíbrio, do autodomínio e da perfeição, o romantismo ama a liberdade, o movimento, a paixão e a busca do inatingível” (1994, p.572). Visando a propósitos tão inatingíveis, o período romântico é marcado, então, pela busca incessante da perfeição técnica, demonstrando que a dualidade também seria uma de suas importantes características, pois ao mesmo tempo em que privilegiava a liberdade e

¹⁷ *Sturm und Drang*, Tempestade e ímpeto, movimento estético e literário que exerceu forte influência sobre a literatura alemã entre 1770 e 1790, e cujas idéias definiram o pré-romantismo germânico. Regia contra o classicismo e o racionalismo, e adotou um estilo impetuoso e individualista.



o ilimitado, o movimento se pautou pela perfeição técnica, a fim de alcançar seus objetivos.

O culto ao gênio e a valorização do virtuosismo passam a exigir dos intérpretes e compositores uma prática exuberante e mais livre, o que acarreta abusos às regras e ditames da razão, estes tão fortemente impregnados nas concepções musicais da época passada (KIEFER, in GUINSBURG, 1985, p.212). Ao mesmo tempo, a abrangência das manifestações artísticas contribuiu para o estabelecimento de uma concorrência entre músicos, gerando uma verdadeira "competição" pela perfeição técnica.

As relações entre público, intérprete e compositor foram alteradas pela grande difusão musical. Contraditoriamente e reforçando a idéia de que o século XIX é marcado pela dualidade, é justamente quando o artista precisa atingir um público numeroso e diversificado que ele se individualiza, isola-se e afasta-se desse público, procurando inspiração dentro de si mesmo:

Esses músicos não compunham, como os seus predecessores do século XVIII, para um mecenas ou para uma função bem-definida, mas para o infinito, para a posteridade, para um público ideal, que, esperavam eles, viria um dia a apreciá-los e compreendê-los, ou então escreviam para um pequeno círculo de espíritos afins, confessando-lhes os seus sentimentos mais íntimos, que consideravam demasiados frágeis e preciosos para serem revelados perante o público rude das salas de concertos. (GROUT & PALISCA, 1994, p.575)

O individualismo marcaria o campo musical e pianístico, moldando a figura do executante virtuose: solitário, dominador, heróico, genial, que prendia atenção do público por sua perfeição técnica e virtuosidade. Paganini e Liszt podem ser citados como exemplos dessa configuração.

O pianista se projeta com grande notoriedade favorecendo, ao lado de sua prática, a valorização da música para piano e o surgimento de biografias de músicos.

Assim, “os grandes virtuosos, movendo-se em esferas inacessíveis à compreensão dos amadores ou dos simples amantes da música, passaram a ser considerados como uma espécie de semideuses” (KIEFER, in GUINSBURG, 1985, p.210). Ou seja, a virtuosidade e genialidade características do especialista “moldado” pela concepção romântica, privilegiava aqueles considerados possuidores de “talento” e, ao lado disso, enfatizava a técnica no exercício de sua prática. É importante lembrar que a prática profissional é que se pautou pela técnica e virtuosidade. A prática amadora continuou sendo executada pelas famílias durante todo o século XIX, fazendo uso de publicações pianísticas mais fáceis do que as tocadas nas salas de concerto, que proliferaram nessa ocasião.

As duas escolas pianísticas mencionadas, uma privilegiando a técnica e a outra os efeitos orquestrais e dinâmicos que adentraram o século XIX, refletem a tendência dualística que o Romantismo acentuou. Tanto a fluência técnica quanto a dramaticidade são características desse período que “aproveita” do instrumento e do instrumentista as mais variadas expressões. Subjacente à prática pianística virtuosística desenvolvida durante o Romantismo, encontram-se as duas principais características dessas escolas, a técnica e a sublimação da sonoridade e da dinâmica.

A perfeição técnica buscada pelos pianistas, também, pode ser entendida como reflexo do positivismo, outra tendência do período que conviveu no século XIX com seus ideais de ordem e progresso, fazendo que a lógica do espírito capitalista e das máquinas, que naquele momento proliferavam, delineasse também os contornos da prática pianística. A busca pelo melhor desempenho e rendimento em menor tempo, tendência que o século XX seguiria, resultou em muitos estudos sobre técnica



pianística e a preservação dos princípios técnicos e virtuosísticos, ou seja, românticos, no século xx.

2.4 O PIANO NO SÉCULO XX

O século xx foi marcado pelo acelerado desenvolvimento industrial, científico e tecnológico, alterando as próprias organizações lógica, interna, individual e coletiva do homem, bem como sua concepção de tempo e espaço. Busca-se a objetividade que se opõe aos ideais românticos e subjetivos em razão da eficiência, praticidade, economia de dinheiro e tempo, exigidas pelo mercado. A tendência agora é o coletivo, e “a necessidade do homem passa a equivaler à necessidade das massas” (FONERRADA, 2001, p.90).

O aumento da população, o crescimento das cidades, a racionalidade, a cientificidade, a tecnologia, as guerras mundiais, a industrialização e os variados meios de comunicação vieram acompanhados de um grande número de movimentos artístico-musicais, envolvendo o expressionismo, impressionismo, dodecafonismo, serialismo, a coexistência das músicas tonal, modal, atonal, eletrônica, eletroacústica, fractal, folclórica, popular, de massa, entre outras.

O etnomusicólogo Walter Wiora (1961, p.161-205) aponta sete características que, em música, se relacionaram com o período e que serão lembradas aqui, a despeito de apresentarem alguns traços nostálgicos. A primeira delas diz respeito à difusão da música ocidental sobre o globo e à formação de uma cultura musical global. Muitos fatores, tais como o processo de colonização, as escolas, o comércio, a impressão de partituras, dentre outros, contribuíram para a

difusão da música ocidental sobre o globo. No entanto, esse processo foi efetivamente acelerado, no século xx, com o desenvolvimento e a rapidez dos meios de comunicação. As composições musicais ocidentais espalharam-se pelo mundo todo, mesclando-se a elementos característicos de cada região e formando uma cultura musical global. Wiora afirma que a uniformização musical característica do mundo contemporâneo foi viabilizada não só pelos meios de comunicação, mas também pela padronização do diapasão, da técnica e da terminologia, pela proliferação das canções repetitivas e dos instrumentos populares em toda parte, e pela uniformidade de estilo das composições dodecafônicas (1961, p.166).

A segunda característica refere-se ao duplo processo de popularização e despopularização da música no século xx. Desde a Revolução Francesa a música passou por uma “democratização”, sendo usufruída em diferentes lugares (inclusive em apresentações gratuitas) e até mesmo dentro de casa por meio de rádio, televisão, discos, CD’s e, mais recentemente, DVD’s. Apesar dessa popularização da música, a composição (musical) vanguardista distancia-se do público amador, por seus “princípios atonais, atemáticos e por sua extrema oposição às massas, ao clichê e à exploração comercial” (1961, p.173), restringindo-se ao “círculo dos entendidos”. As dificuldades de compreensão das novas linguagens musicais derivadas da música “de concerto”, de tradição européia, disseminadas em múltiplas tendências, provocaram o distanciamento do público dos concertos, viabilizando uma maior identificação da população com outros tipos de produção musical, como a música de consumo, principalmente após 1970 com o prevalecente monopólio da indústria cultural. Essa música de consumo se afasta das “tradições populares autênticas” para ir ao encontro do fazer massificado que gera lucro (1961, p.172).



A terceira característica diz respeito à exclusão do passado musical na composição e, paralelamente, retomada de toda a música anterior. A composição, segundo Wiora, deixa de combinar tendências conservadoras e progressistas, tendo como “norma um progressismo, elemento parcial até então, e se pretende compor excluindo o passado” (1961, p.181). Simultaneamente a “consciência histórica musical” foi desenvolvida como nunca na história da música, levando à difusão mundial da música antiga; ao conhecimento profundo de obras do passado que resulta em interpretações fiéis; às biografias de “mestres” por meio da busca e divulgação de cartas; à reconstituição e edição de textos, manuscritos e cantos populares; à reconstituição e preservação de instrumentos antigos; à pesquisa folclórica. Grout e Palisca (1994, p.698) afirmam que o desenvolvimento da etnomusicologia, amparada pela tecnologia e por métodos científicos rigorosos, permitiu analisar o material folclórico, preservando as características musicais específicas de cada lugar, o que acentuou e valorizou as diferenças nacionais. Simultaneamente, identifica-se uma uniformização nas composições dodecafônicas e seriais, difundidas por toda parte, “sem que se possa distinguir de que região elas provêm” (WIORA, 1961, p.166).

A conquista de novos territórios musicais e o retraimento até os limites da música é a quarta característica da música do século XX apontada por Wiora. Assim, novas escalas, estruturas, ritmos, harmonias, timbres, dinâmicas e agógicas configuram-se como “novas terras” onde os limites físicos (da voz ou das mãos) são ultrapassados pelas novas técnicas de composição. No entanto, o etnomusicólogo afirma que o retraimento até os limites se dá quando a música, desvinculando-se das relações sociais com a pátria, igreja, o estilo de vida, extrapola as noções musicais sonoras, operando em zonas de fronteira ou nos domínios da linguagem e

do ruído.¹⁸ Wiora observa que as músicas do século xx que só podem ser entendidas por meio das análises das partituras (serial, dodecafônica, eletroacústica, fractal), e não por meio da audição, afasta o público, restringindo-as apenas ao círculo dos “entendidos” (p.190).

A quinta característica refere-se à tecnização e artificialização da música. Os meios de comunicação que serviram à formação de público, possibilitando o surgimento de uma literatura mundial, transpondo barreiras de espaço, permitindo aos indivíduos assistirem a concertos em casa e facilitando a conservação e divulgação de interpretações, instalaram também uma ‘passividade’ no público (que não precisa executar música para ouvi-la, precisa apenas apertar um botão), viabilizaram o abandono da tradição oral, familiarizam as audições com timbres artificiais e substituíram, em muitos casos, intérpretes por aparelhos. Wiora (p.200-4) observa que o tecnicismo se reflete inclusive na execução tradicional dos músicos (orquestras, música de câmara, recitais-solo) por meio da perfeição técnico-instrumental. Parece que a busca por essa perfeição, que no Romantismo inspirava-se na busca inatingível do etéreo, da eternidade, do sobrenatural, no século xx é preservada, motivando-se, entretanto, pela perfeição das gravações, das máquinas, da aparelhagem tecnológica.

A organização, industrialização e ideologização da vida musical referem-se à sexta característica do século xx. Segundo Wiora, a música no século xx é manipulada por um procedimento industrial e organizado, envolvendo empregados, direitos autorais, gravações de maestros e intérpretes “estrelas”, propaganda, *marketing*, crítica que, ideologicamente, “direciona” o gosto musical para o que é rentável e lucrativo, afetando a música *em si* e em suas relações com o público

¹⁸ Wiora parte da definição de música como arte dos sons, sendo possível a intervenção de ruído somente ocasionalmente.



(1961, p.199). Os resultados dessa 'manipulação industrial' podem ser verificados pelo culto aos grandes mestres (as biografias, os *best-sellers*), os instrumentos de 'grife' (de marca consagrada), o endeusamento de intérpretes e maestros, isto é, a música tida como mercadoria.

A última característica diz respeito à desumanização e regeneração que a música passou no século XX. A tecnologia trouxe benefícios para a área musical, no entanto, o desaparecimento das relações humanas em música marca este processo, quando se substitui o intérprete por aparelhos, a ida ao teatro por audições solitárias em casa, o canto amador pelo entretenimento de rádio, televisão, vídeo cassete, CD's e DVD's. A música passa por uma desvalorização social, perdendo o alto apreço que possuía no período anterior (Romantismo). De elemento imprescindível para a vida humana e sociedade, passa, no século XX, a ser tida como mera distração e entretenimento. A música está em toda a parte, mas não raras vezes fazendo um papel de 'pano de fundo', sem ser, muitas vezes, percebida pelas pessoas. Entretanto, o mesmo período é prescrito também pela conscientização de que a música pode ser o antídoto regenerativo da sociedade tecnológica e industrializada que tem como símbolo "a sirene da usina" (1961, p.204). Assim, os avanços dos estudos humanísticos como a psicologia e a sociologia contribuíram para que estudos humanísticos fossem aplicados à música, resultando, por exemplo, na conscientização da importância da música para as crianças.

O meio pianístico não pôde deixar de ser influenciado por todas essas transformações ocorridas no século XX.

O piano chega, então, ao século XX, refletindo o espírito prenunciado. Até mesmo sua construção exterior, entalhada rebuscadamente e servindo como peça de mobiliário, em grande parte das casas de família, passa a ter "linhas puras, sem

quaisquer enfeites, absolutamente pretos e reluzentes, com o tampo refletindo o interior brilhante” (CARHART, 2001, p.123). O desenvolvimento tecnológico contribuiu para que o seu mecanismo fosse aperfeiçoado, tendo agora cordas cruzadas e pedal tonal.¹⁹ Modelos menores, de cauda e de armário, como os de um quarto de cauda (“baby”), com qualidade equiparada aos de cauda, foram desenvolvidos com o propósito de se adequar aos agora restritos espaços domésticos.

As mudanças, no entanto, não se fizeram notar somente na aparência do móvel, no tipo de madeiramento ou no mecanismo aperfeiçoado. Elas se estendem, também, a outros aspectos significativos, como, por exemplo, o declínio da popularidade desse ídolo do século XIX, em decorrência da invenção de muitos aparelhos elétricos e posteriormente eletrônicos, destinados ao entretenimento, frutos do desenvolvimento tecnológico. Assim a inauguração de gravações possibilitada pelo *phonograph*²⁰ e a reprodução de discos permitida pelo gramofone foram aos poucos substituindo o lugar do piano nos lares. As interpretações amadoras domésticas, comuns no século XIX, deixam de figurar como forma de entretenimento das famílias, sendo substituídas por estes artefatos, diminuindo consideravelmente a popularidade do ensino do instrumento, bem como sua venda. Observa-se, desse modo, uma contradição que emerge em torno do piano e das modernas possibilidades tecnológicas: a tecnologia representa avanços na área pianística (produção de pianos eletrônicos de alta qualidade e a popularização de gravações de diferentes intérpretes), contribuindo para a difusão da música erudita pelo globo, uma vez que, hoje, pode-se assistir a concertos realizados em qualquer lugar do planeta, em tempo real, pela televisão. Paralelamente, a tecnologia

¹⁹ Pedal central que permite ao executante a sustentação de uma nota ou grupo selecionado de notas.

²⁰ *Phonograph*: aparelho de agulha que grava os sulcos de modo vertical, inventado por Thomas Alva Edison (1847-1931).



representa um certo desprestígio do estudo do piano a partir da segunda metade do século XX, quando outros meios de comunicação, como a televisão, o cinema, o rádio, a música de consumo, o videocassete, o LP, o CD e a Internet, se popularizam, sendo consumidos por grande parte da população. É importante lembrar que, muito embora a TV e o rádio tenham democratizado a audição musical (já que se pode ouvir um concerto dentro de casa), essa difusão pode estar sujeita aos interesses de políticas outras que, muitas vezes, não levam em conta objetivos especificamente musicais, prendendo-se a valores de mercado.

Murray Schafer, educador musical canadense, analisando em seu livro *O ouvido pensante* (1991, p.194-5) a situação do piano no século XX, afirma que o instrumento está adormecido. Instrumento grande e pesado, tornou-se inadequado quando comparado aos modernos instrumentos portáteis, como a guitarra, o saxofone e o teclado. Confrontando-se piano e teclado, do ponto de vista da praticidade, este último apresenta algumas vantagens em relação ao primeiro, tais como: economia de espaço e leveza, além do custo menor de alguns modelos populares, o que aumenta a sua acessibilidade. Além disso, o educador observa que os pianos foram planejados como forma de divertimento para o frio intenso do norte da Europa e não para o calor dos trópicos (p.195), como também afirma Weber (1995, p.150).

Já a respeito das atuações profissionais pode-se dizer que o século XX pautou-se pela perfeição técnica, tanto pianística como do próprio instrumento, assim como no Romantismo, o que é corroborado por Wiora (1961, p.204), quando aponta a tecnicização como característica da música do século XX. A bibliografia a respeito do piano confirma essa tendência. A história da evolução técnica do instrumento conta com livros de qualidade, como os do fabricante Dolge (1972), que

expõe detalhadamente o desenvolvimento dos instrumentos de teclado até alcançar o piano do século XIX, instrumento que enfatiza com uma explanação minuciosa das peças que o constituem, como martelos, feltros, tipos de acionamento, madeira, entre outros, utilizando-se, para tanto, dos conhecimentos adquiridos na construção de pianos novos, restaurações de instrumentos antigos, diagramas e ilustrações.

Especificamente, em termos de técnica pianística,²¹ a área encontra-se respaldada por inúmeros trabalhos que vão desde uma ampla bibliografia internacional, como Matthay (1922), Breithaupt (1921), Ortmann (1981) e Schultz (1949), passando pelas publicações de Kaemper (1965) e Gerig (1985), que apresentam de maneira sintética, as principais pesquisas realizadas em torno dessa temática, até a nacional, com destaque para o livro do pianista e professor Cláudio Richerme, *A Técnica Pianística: uma abordagem científica* (1996), que apresenta soluções para muitos dos problemas da técnica pianística. Essa temática também é a preocupação principal de Nise Obino em *Realização Pianística: tudo é técnica* (1967). Tais autores, que se referem, em seus trabalhos, especificamente à técnica pianística, são importantes, na medida em que suas pesquisas estão baseadas em princípios científicos e envolvem conclusões que podem evitar danos e lesões físicas aos estudantes do instrumento.

Já no que concerne ao ensino pianístico, os livros enfocam, em geral, aspectos técnicos desse ensino, deixando de lado outros aspectos importantes para a formação do pianista: fatores psicológicos que envolvem a execução instrumental, bem como aspectos metodológicos, históricos, interpretativos, criativos e críticos. O que significa dizer que eles se referem quase sempre à postura no piano, posição

²¹ De acordo com Richerme, (1996, p.11), o termo técnica pianística pode ser assim conceituado: "1) O conjunto de movimentos de um pianista na execução, e as características desse movimento. 2) O que está em função desses movimentos. Em especial, as teorias sobre esses movimentos – técnica teórica."



das mãos e braços, flexibilidade dos pulsos, memorização, constância rítmica, interpretação de ornamentos e fraseados, entre outros, evidenciando uma preocupação maior com o aspecto técnico que, apesar de importante, não deve ser considerado em detrimento do sentido artístico e musical” pleno dos indivíduos. Esse fato pode ser evidenciado pelos livros de Fontainha (1956), Pelafsky (1954) e Chronister (1993), aos quais pode-se acrescentar os de Serrallach [ca.1950] e de Hofmann (1976). Estes últimos, embora contenham informações importantes sobre “como tocar piano”, não apontam questões de caráter pedagógico, que seriam importantes para o professor do instrumento.

Essa revisão bibliografia aponta que houve uma preocupação significativa com os aspectos técnicos que envolvem o instrumento piano e o seu ensino no século XX, preocupação que corresponde à efervescência das descobertas científicas e tecnológicas que caracterizam o período.

O respectivo contexto sociopolítico e econômico vivido, também, esteve no cerne das principais mudanças ocorridas na valorização desse instrumento no decorrer do século XX. As duas grandes guerras mundiais (1914/1938), resultantes de posições políticas entre as maiores potências, afetaram conseqüentemente o panorama social no mundo, gerando outras participações, pensamentos e modos de vida. A eletrônica, a sociedade de consumo, o jornal, o cinema, o rádio, a televisão, o computador, ampliando o público e acelerando a circulação de mensagens, aliados à crise econômica e à insegurança psicológica, dentre outros, refletem-se na valorização que até então era dispensada ao piano, reduzindo o seu espaço.

Durante todo o período de guerra e até os anos de 1950, os pianos eram importados, com uma alta taxa de imposto pela aquisição de um “bem de consumo de luxo”, denunciando, assim, sua estreita relação com a elite. Essas altas taxas, por

sua vez, reduziam ainda mais o poder de compra do instrumento, em razão do alto preço que representava, inclusive, sua manutenção. No geral, a produção de pianos é retomada somente após 1950, com a reabertura das fábricas, embora o crescimento da produtividade e vendas não chegue a surpreender, se se considerar o consumismo desenfreado da população, ocasionado pelo aumento da renda e pela mentalidade capitalista que se instalou (EHRlich, 1990, p.190-9).

O pós-guerra assistiu aos poucos a uma reestruturação social da qual o piano também participou, tendo sua posição alterada em muitos fatores, que, segundo Ehrlich (p.198), não podem ser generalizados, pois o piano depende não apenas da situação da música em sua totalidade, mas também, e principalmente, das condições sociais de cada contexto. Dessa maneira, as condições específicas e o valor dispensado à arte musical em cada país modificam a posição que o piano passou a exercer.

De maneira geral, depois dos períodos de guerra, o piano passou por um certo declínio no que concerne às interpretações amadoras tão comuns no século XIX. Dentre outros acontecimentos, esse fato deve-se à própria reestruturação dos conceitos e princípios que guiavam a sociedade ocidental antes das guerras. A falta de homens verificada nesse período alterou significativamente o papel social da mulher, que passou a substituir o lugar dos homens nas fábricas, e aos poucos foi se envolvendo em lutas por igualdade de direitos e acesso à escolarização. Com o tempo, o espaço social da mulher é redimensionado, passando a ocupar importantes cargos e empregos. As atividades que não envolvem uma rentabilidade monetária passam a ser tidas como desnecessárias. Essa emancipação feminina somada à sua participação social efetiva afeta o ensino de piano, pois as mulheres passaram a buscar profissões mais lucrativas (EHRlich, 1990, p.200).

As interpretações amadoras também perderam espaço para os outros meios de entretenimento e a ida aos recitais e concertos foram, em muitos casos, substituídas pelas audições de gravações, fato que Wiora chama de “desumanização” (1961, p.204). Os recitais e concertos passaram a ser destinados, principalmente, a um pequeno grupo formado por virtuosos pianistas, talentosos alunos e amantes da música erudita. O sociólogo francês Morin (1975), no livro *Cultura de Massas no Século xx*, analisa as consequências sociais, psicológicas e espirituais do efeito provocado pela massificação cultural nos anos de 1960-65, e afirma que, apesar de a cultura de massa²² ter democratizado as reproduções, estas em nenhum aspecto reduziram a valorização mitificada de uma obra original (p.53). Essa afirmação pode ser aplicada à prática pianística que, muito embora tenha sofrido grande impacto redutivo em relação ao público, continuou a ser exercida entre uma minoria, e com grande apreço. Glacy Antunes de Oliveira, pianista, afirma que esse fato procede até os dias de hoje: “E nós, pobres músicos, chamados quase ironicamente de eruditos, não conhecendo, não dominando os elementos para a conquista de grandes massas, fechamo-nos em ilhas quase sempre solitárias: ilhas de um, de dois, de dez” (1996, p.89).

Além disso, a mídia privilegia ‘poucos’ pianistas. Os novos “gênios do piano” lançados por esse sistema continuam pautando-se pela virtuosidade e perfeição técnica, a fim de justificar para o público o seu ‘lançamento’. A interpretação pianística atingiu níveis tão altos de técnica e virtuosidade explícitos nas gravações de pianistas famosos, vinculados a determinados compositores e marcas de instrumentos, que se tornou difícil para um estudante de piano não buscar atingir essa perfeição se quiser seguir essa carreira.

²² Cultura de Massa é entendida de acordo com Morin como “produto de uma dialética produção-consumo, no centro de uma dialética global que é a da sociedade em sua totalidade” (1975, p.47).



3 PANORAMA DO ENSINO DE PIANO NO BRASIL

3.1 O PIANO NO BRASIL

Abordou-se até aqui a trajetória do piano, desde sua invenção até o século xx, na Europa. Enfoca-se, a seguir, o desenvolvimento do instrumento no Brasil, caracterizado por se espelhar na cultura européia.

Não se pode precisar com certeza a data da chegada do piano a terras brasileiras. Sabe-se, no entanto, que o processo de abertura dos portos e os acordos com a Inglaterra realizados por D. João vi, em seu reinado à época colonial, propiciaram o início da história do piano no Brasil, viabilizando principalmente a entrada dos pianos John Broadwood (REZENDE, 1970, p.14). Zuleika Rosa Guedes (1992, p.10), pesquisadora, em texto que trata do surgimento do piano no Brasil, sugere que os primeiros instrumentos tenham vindo juntamente com a comitiva de D. João vi, grande incentivador e admirador da vida musical, em 1808.

Em seu livro, *História da Música Brasileira* (1942), o musicólogo Renato de Almeida menciona as observações feitas por Spix e Martins, relativas à música brasileira, quando desembarcaram no Brasil em 1817:

O brasileiro tem, como o português, fino talento para a modulação e progressão harmônica e baseia o canto com o simples acompanhamento do violão. É aqui a viola, tanto como no sul da Europa, o instrumento favorito; o piano é um dos móveis mais raros e só se encontra na casa dos abastados. (p.308)

Essa afirmação evidencia, por um lado, uma incipiente difusão do instrumento no Brasil, no início do século XIX, e revela, por outro, um forte indício de caráter elitista configurado pela sua restrita aquisição pelas classes mais abastadas, de alto custo, inclusive, pelo processo de importação do instrumento.

Em 1849 estabelecia-se a firma de manufatura de pianos por Isidoro Bevilacqua e M. Chesnay (GROSMAN, 2001, p.54). Atualmente entre as principais fábricas que respondem pela produção de pianos no Brasil estão a Zimmermann e a Fritz Dobbert. O diretor desta última, Célio Bottura,²³ afirma que o maquinário antes importado, principalmente da Alemanha, hoje é fabricado aqui mesmo, no Brasil, sem, no entanto, perder qualidade. Hoje, a indústria de pianos brasileira exporta pianos, principalmente aos países orientais, como a China, que, segundo Bottura, são consumidores representativos dos pianos brasileiros.

O início da fabricação própria de piano, em meados do século XIX, demonstra em primeiro lugar, a influência que a metrópole exercia sobre a colônia e, em segundo lugar, o enriquecimento das elites, com suas respectivas necessidades de auto-afirmação (e distinção) em face da sociedade, por meio da imitação do modo de vida europeu.

Após a segunda metade do século XIX, verifica-se um incentivo ao ensino de piano, propiciado pela vinda de pianistas estrangeiros. Guedes (1992, p.11) afirma que em 1855, o pianista Sigismond Thalberg permaneceu seis meses no Rio de Janeiro, apresentando-se em público, no que foi seguido pelo pianista francês Teodoro Ritter e pelo norte-americano Luís Moreau Gottschalk. Arthur Napoleão, pianista português, decidiu se instalar no país, assim como Luigi Chiaffarelli (1856-1923) e Thomas Terán (1895-1964). Os pianistas e professores de piano imigrantes

²³ Entrevista concedida à pesquisadora em 15.03.04.



eram tidos em grande apreço, principalmente pela classe abastada que podia manter os seus serviços. Marisa Lacorte, pianista e professora, informa em sua Dissertação de Mestrado (2003), que as famílias de grandes posses, ou importavam professores para ensinar música a seus filhos, ou valorizavam sobremaneira os músicos imigrantes que aqui chegavam (p.62). Como na Europa, o ensino de piano no Brasil, no geral, destinava-se às meninas e mulheres de famílias burguesas, refletindo os mesmos valores cultivados na Europa, e servindo à manutenção do *status*.

Essa valorização e imitação dos padrões europeus pelos brasileiros se tornaram muito fortes, principalmente entre os músicos. A declaração feita por Francisco Manuel ao Imperador, quando da solicitação de fundação do primeiro Conservatório Brasileiro no Rio de Janeiro, o Conservatório Imperial, em 1841, confirma esse fato:

[...] A música, senhor, dentre as belas-artes, é indubitavelmente uma das que mais *direta e naturalmente contribuem para a civilização dos povos*. [...] É por isso que os governos das *nações mais cultas*, reconhecendo a benéfica influência da música, têm promovido o desenvolvimento e a cultura deste *meio civilizador*, e estabelecido institutos e conservatórios. (GUÉRIOS, 2003, p.87)

É verdade que a criação desse conservatório aponta um crescimento musical no Brasil; no entanto, o pesquisador Guérios afirma que as condições do campo da música erudita no Brasil Império foram desestimulantes em razão da pouca verba destinada ao conservatório (2003, p.87). De tal modo que, menos de dois meses após a Proclamação da República, o *Imperial Conservatório de Música* foi extinto por decreto, criando-se, em seu lugar, o *Instituto Nacional de Música*, que deveria sofrer profundas mudanças estruturais. Leopoldo Miguéz e Alberto Nepomuceno traziam da Europa as tendências atuais e lutavam por implementá-las.

A idéia era promover a “civilização” via música, um projeto relacionado à *modernidade* das idéias republicanas (p.88).

Ressalta-se aqui, entretanto, que o ensino de piano, quando da criação desse Conservatório, não estava ainda fortemente estabelecido, pois nem sequer constavam do seu primeiro currículo. Em sua pesquisa sobre o ensino de música no Brasil oitocentista, do ponto de vista formal e informal, a educadora Vanda Freire relata as disciplinas que constava do primeiro currículo do Conservatório:

[...] rudimentos preparatórios e solfejos; canto para o sexo masculino; rudimentos e canto para o sexo feminino; instrumentos de cordas; instrumentos de sopro; harmonia e composição. (1996, p.150)

As aulas de piano só foram incluídas no currículo oficial do Conservatório em 1875, época em que, de acordo com as análises de Freire, o ensino instrumental de maneira geral e o pianístico especificamente, caracterizavam-se por incentivar a realização do repertório europeu:

Todo o jogo conflituoso de classes sociais e de estéticas passa ao largo do Conservatório (Imperial), que cultiva um modelo “ideal” de música, e atravessa todo o século XIX desconhecendo o movimento pelo canto em idioma nacional. E as valsas, quadrilhas, choros, modinhas, lundus etc., tudo o que fervilhava na vida musical dos salões ou das casas menos abastadas, também estava excluído do conservatório. (p.152)

Essa observação aponta uma desconexão entre o que se fazia nos conservatórios e no cotidiano musical da sociedade. Mas, é preciso salientar que o piano foi amplamente utilizado na difusão da cultura musical, tanto popular como erudita. Este fato é comprovado por Haas-Kardozos, esclarecendo que “tão logo uma Sinfonia, Ópera ou qualquer outra composição era escrita, aparecia imediatamente uma edição com redução para piano solo ou 4 mãos” (1998, p.22); por Carhart, quando diz que, “escreveu-se uma enorme quantidade de música

popular para piano voltada para o entretenimento doméstico”, e os próprios hinos, tocados antes do jantar das famílias católicas, cederam às populares melodias ligeiras características dos salões de música (2001, p.110); e por Junqueira (1982, p.112), quando observa que, do repertório dos amadores (na maioria, mulheres e meninas) constavam, principalmente, árias, modinhas e lundus. A produção musical de compositores como Ernesto Nazareth (1863-1934), José Gomes de Abreu - o Zequinha de Abreu (1880-1935), Eduardo Souto (1882-1942), Marcelo Tupinambá (1889-1953) e Edwiges Neves Gonzaga – a Chiquinha Gonzaga (1847-1935), compreendendo tangos, choros, valsas, modinhas, lundus e marchinhas de carnaval, ou seja, música de salão, demonstra a popularidade que esse gênero gozou na vida social. O musicólogo José Ramos Tinhorão destaca outros nomes, como “Aurélio Cavalcanti, J. Cristo, Alexandre G. de Almeida, o Xandico, Azevedo Lemos e Américo Fonseca da Costa”, afirmando que a maioria desses pianistas compunha grande parte das músicas que tocavam (1976, p.166).

A pesquisadora Haas-Kardozos afirma que, “os Tangos Brasileiros, por sua vez, entretiam as salas de espera dos cinemas e os Choros animavam as festinhas domésticas” (1998, p.26). Assim, pode-se dizer, por essa adesão, que, embora esse gênero não fizesse parte oficial do repertório dos conservatórios, como demonstra o estudo de Vanda Freire (1996, p.152), ele era freqüentemente executado pelos alunos.

Conforme o pensamento nacionalista toma corpo, buscando a valorização das características musicais brasileiras, a concepção do repertório para piano, dentro dos conservatórios, também vai sendo alterada, passando a estimular a realização de composições nacionais, ao lado das européias. Assim, compositores como Henrique Oswald, Ernani Braga e Villa-Lobos vão aos poucos sendo

incorporados ao repertório dos alunos de piano dos conservatórios (LEITE, 2002, p.75). Em 1930, Mário de Andrade, Sá Pereira e Luciano Gallet, então diretor do Conservatório, desafiando a estrutura curricular que privilegiava a música européia em detrimento da brasileira, e os aspectos técnicos e virtuosísticos do ensino instrumental, em detrimento de um desenvolvimento musical abrangente, formularam um programa de ensino em que à preparação técnica unia-se a formação intelectual. Muito embora esse programa tenha sido rejeitado, não chegando a ser posto em prática, a disciplina Folclore Nacional foi instituída, apontando uma inovação correspondente à efervescência do movimento de valorização do nacional, que as primeiras décadas do século XX assistiram. O repertório de piano escolhido pelo professor Chiafarelli aos seus alunos, também, evidencia essa tendência, destacando-se, ao lado de “Moskowski, Ravel, Tchaikowsky, Rachmaninoff, brasileiros, como Carlos Gomes, Leopoldo Miguez, Henrique Oswald, Nepomuceno, Levy, Villa-Lobos e Basílio Itiberé” (JUNQUEIRA, 1982, p.140-1).

Outra tradição que se delineou no meio pianístico, além da valorização dos professores estrangeiros e da realização do repertório erudito europeu e nacional, foi a valorização dos estudos no exterior. Essas valorizações se deram justamente porque, como o instrumento foi importado, seu ensino estava mais consolidado no exterior do que no Brasil. A professora Neide Esperidião, em sua Dissertação de Mestrado (2003), referindo-se à criação do primeiro Conservatório Brasileiro, o *Imperial*, estruturado conforme a realidade da sociedade musical do Rio de Janeiro, cidade onde foi inaugurado, e que passou a ser o principal centro de desenvolvimento musical, graças à vinda da Família Imperial, afirma que as concepções desse estabelecimento privilegiavam os alunos “talentosos” de piano,



determinando, inclusive, a atribuição de prêmios para alunos “distintos” estudarem na Europa (2003, p.102). Os estudos realizados fora do Brasil continuaram a ser incentivados na formação do pianista. Grande parte dos pianistas-professores brasileiros, considerados importantes no meio pianístico e, por isso mesmo, citados em livros, foram se especializar no exterior. É o caso de Alfredo Bevilacqua (1846-1927), Barroso Neto (1881-1941), Guilherme Fontainha (1887-1970), Antonio Sá Pereira (1888-1966), Guiomar Novaes (1894-1979), Magdalena Tagliaferro (1894-1987), Frutuoso Viana (1896-1976), Sousa Lima (1898-1982), Lúcia Branco (1903-1973), Arnaldo Estrela (1908-1980), Jacques Klein (1930-1982), Arnaldo Cohen (1948), Nelson Freire (1944), dentre outros. A maioria desses pianistas retornou ao Brasil, onde efetuou um trabalho didático significativo, mesclado a apresentações, recitais e concertos,

3. 2 O PIANO EM SÃO PAULO

O ano de 1811 assistiu à chegada do primeiro piano em São Paulo. Dadas as dificuldades de locomoção, transporte e importação, o instrumento só aportou à cidade no século XIX, época em que na Europa já havia se consagrado plenamente. Os instrumentos vinham do Rio de Janeiro por navio até à cidade de Cubatão, seguindo depois, em lombo de mulas, trazidos por escravos através da serra e dos caminhos para o interior (REZENDE, 1970, p.14).

Num breve retrospecto, relembre-se a situação de São Paulo desde a sua fundação.

O assentamento da cidade de São Paulo em pleno alto da Serra do Mar, lugar íngreme e cercado por dois rios, Anhangabaú e Tamanduateí, oferecia segurança à instalação de uma aldeia jesuítica, mas dificultava os meios de locomoção e transporte do instrumento. O cenário desolador de São Paulo demorou bastante a se reverter, fato que, efetivamente, só aconteceria com a expansão cafeeira, em fins do século XIX (SEVCENKO, 1992, p.107).

O alto custo representado pela importação e as dificuldades com o transporte do piano acabaram restringindo ainda mais sua aquisição, só acessível a famílias de posses, fazendo que traços de caráter elitista, já bastante presentes em outras circunstâncias de utilização, também aqui delineassem sua trajetória.

A chegada de um piano de cauda inteira da marca *Henry Hertz* em 1864, a presença em 1868 de um *dactilions* na cidade,²⁴ bem como apresentações de pianistas, como o português Arthur Napoleão em 1866, o norte-americano Louis Moreau Gottschalk em 1869, e o início da fabricação de pianos por Antonio Venerando Teixeira, em meados do século XIX (JUNQUEIRA, 1982, p.5-9), atestam que o instrumento seguia em direção a uma ampla popularidade, percebida na maior abrangência de público interessado nele.

O estudo do piano caminhava para uma maior popularidade, no momento em que a sociedade paulista crescia, enriquecendo-se com a expansão da cafeicultura, o que corrobora sua estreita relação com a burguesia, pois sempre foi um instrumento caro, de difícil obtenção.

No começo do século XX, a cidade de São Paulo seria palco de intensa movimentação econômica e política, em função da exportação do café, gerando um grande desenvolvimento interno que a transformou em uma das principais cidades

²⁴Instrumento destinado a fortificar os dedos dos pianistas e torná-los independentes.



brasileiras, e importante pólo de irradiação cultural. Sociedades, teatros, clubes e organizações artísticas foram fundados, a fim de corresponder à efervescência social e artística que se instalou, a exemplo do Teatro Municipal, inaugurado em 1911. Segundo Sevcenko:

É em torno de 1919-20 que – refletindo sobre o grande crescimento industrial do período de guerra, as estatísticas do último censo demográfico-econômico, a iminência de se tornar um dos palcos de celebração do centenário da Independência e o complexo conjunto de reformas urbanas desenvolvido nesse momento –, a imprensa suscita e repercute ao mesmo tempo a imagem de São Paulo como uma das grandes metrópoles do mundo, com um ritmo prodigioso de crescimento e potencialidades incalculáveis de progressão futura. (1992, p.36-7)

Acompanhando essa efervescência econômica, percebem-se ações destinadas a caracterizar a cidade como portadora de grande ebulição cultural. As principais instituições paulistanas de ensino musical foram criadas no século XX, permanecendo grande parte delas em atividade até os dias de hoje.

Em 12 de março de 1906 é inaugurado o *Conservatório Dramático e Musical de São Paulo*, o primeiro da cidade, com o objetivo de oferecer à cidade uma escola que correspondesse à sua movimentação artística. O projeto foi apresentado pelo vereador Pedro Augusto Gomes Cardim desde a sessão municipal de 15 de outubro de 1904, não tendo, entretanto, o apoio do então prefeito da cidade, Dr. Antonio da Silva Prado (ALMEIDA, 1931, p.20). Assim, de acordo com o Histórico da Instituição realizado pelo então professor Fernando Mendes da Almeida, a escola, que não poderia ser municipal, estabeleceu-se, em 1906, como fundação mantida por loterias, com organização interna e própria (p.21).

Por ocasião de sua inauguração, o Conservatório contava com professores de música renomados, dentre os quais, Luigi Chiafarelli e João Gomes de Araújo.

Em maio de 1908 foi contratado, como professor de piano, o italiano Agostino Cantú (p.22). Segundo o maestro Armando Belardi (1986), “o Conservatório conquistou desde logo a simpatia do povo paulista” (p.32), sendo responsável pela formação de muitos pianistas e professores do instrumento, contribuindo tanto para a sistematização do ensino do piano como para a profissionalização do pianista.

De acordo com o Cadastro das Instituições de Educação Superior²⁵ elaborado pelo Ministério da Educação, o Conservatório passou a oferecer curso superior de piano a partir de 09 de maio de 1939, autorizado pelo Decreto Federal 4.019 de 09/05/1939 e reconhecido pelo Decreto 8.132 de 28/10/1941, ano em que teve sua primeira turma de formandos. O curso superior de piano da instituição exerceu um papel representativo na cidade, em razão das circunstâncias socioculturais paulistas já citadas, que envolviam a valorização desse instrumento.

3.3 PIANOLATRIA

Há uma ‘animação’ em torno do aprendizado pianístico, aparentemente, motivada pela tendência de se valorizar o que se fazia na Europa. Esse fato é corroborado pelo crítico Caldeira Filho, quando diz que:

O ensino gira, como se assinalou, em torno do piano. O estudo dos demais instrumentos é menos procurado, faltam professores e não representa interesse profissional, circunstância que impede a formação de orquestras nas cidades do Estado. (1968a, p.423)

Mário de Andrade combateu fortemente essa ênfase no instrumento piano. Em seu artigo *Pianolatria* (1922), publicado no primeiro número da *Revista Klaxon*, o

²⁵ Disponível em <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br>. Acesso em 15/10/2004.



piano é tratado como uma epidemia paulistana que atrasa o desenvolvimento musical da cidade. Implícitas no pensamento do autor estavam as preocupações de se estimular as formações de uma consciência musical nacional e de uma cultura camerística e sinfônica que promovesse a divulgação de diferentes repertórios e instrumentos, possibilitando ao instrumentista o espírito coletivo que abarca as atividades em grupos.

Líder intelectual e um dos principais representantes do Movimento Modernista no Brasil,²⁶ Mário de Andrade publicou esse texto em 1922, ano em que o Teatro Municipal de São Paulo abrigou a “Semana da Arte Moderna”, movimento que reagia à valorização dos padrões europeus e acadêmicos tão fortemente arraigados às artes, buscando desenvolver uma consciência artística nacional. A despeito da opinião de Mário de Andrade, entretanto, o crítico musical Caldeira Filho acredita que a *pianolatria* representou em São Paulo “o substrato que tornou possível a formação de uma ‘escola’ e a eclosão de talentos de primeira grandeza”, despertando o gosto pela música e, conseqüentemente, contribuindo para a sua difusão (1968a, p.171).

A Semana de Arte Moderna representaria o marco oficial do Movimento Modernista em música que, de acordo com o teórico do movimento, Mário de Andrade, possuía três princípios fundamentais: “o direito permanente à pesquisa estética, a atualização da inteligência artística brasileira e a estabilização de uma consciência criadora nacional” (in MARIZ, 1994, p.145). Ressalte-se a importância que o piano exerceu nesse contexto.

²⁶ O Modernismo Brasileiro é um movimento de rupturas e polêmicas. Englobando o Movimento Modernista em si e a Semana de 22, vai além deles. Período de grande criação, é responsável pela conquista da emancipação artística brasileira. Envolve três fases: “a) fase inicial – que vai da exposição de Anita Malfatti (dezembro de 1911) à Semana de Arte Moderna; b) fase heróica – fase de experimentação das propostas, período de produção intensa e de construção de uma nova estética (1922 a 1930); c) fase de maturação – quando está suplantada a fase de combate aos padrões acadêmicos e o Modernismo se coloca “ele próprio em cânone para a melhor arte do país” (REZENDE, 2000, p.8).



As interpretações, sobretudo das composições de Villa-Lobos, realizadas pelos pianistas Ernani Braga e Guiomar Novaes, foram usadas como estratégia para garantir público no evento, público que ocorreu ao teatro não só pelo movimento em si, mas para assistir a virtuosos tão renomados. José Miguel Wisnik em seu livro *O coro dos Contrários* (1983), que aborda a música em torno da Semana de 22, discorre sobre a problemática envolvendo o pianista no contexto musical paulistano. Para Wisnik (p.76-9), os pianistas contribuíram musicalmente para o evento sem defender, no entanto, as questões teóricas em torno do Movimento. Os programas de outros recitais, realizados por Ernani Braga e Guiomar Novaes logo após a Semana, compreendendo, sobretudo, o repertório romântico, comprovam a tese do autor, de que suas participações foram apenas episódicas.

A proporção cultural que continha o piano na cultura paulistana da primeira metade do século XX é confirmada pela forma que tomam as batalhas intelectuais entre os defensores do movimento nacionalista e os pianistas. O pianista se configura, nesse panorama, como uma figura essencial à propagação do repertório prenunciado, uma vez que o gosto do público paulista estava preparado para aceitá-lo. Segundo Wisnik, “os pianistas participantes da Semana chamavam sobre si a atenção e, independente de modernismo ou não, eram pólos de atração. Serviram, portanto, para mediar, em grande parte, o público e as cúpulas organizadoras do movimento” (1983, p.67).

A revista *Klaxon*, surgida em maio de 1922, discutia problemas musicais, dentro do contexto das discussões estéticas gerais, contando no seu corpo de colaboradores o crítico Mário de Andrade. *Ariel*, cujo primeiro número foi publicado em outubro do mesmo ano, dedicava-se a assuntos especificamente musicais e era dirigida por Antonio de Sá Pereira. Ambas foram prova dos debates acerca das

conseqüências da pianolatria paulista e dos limites repertoriais que impediam a proliferação de orquestras e conjuntos de câmara, incluindo aí a falta de pianistas preparados para a realização de uma música “moderna”, fatos que conseqüentemente limitavam a divulgação desse repertório.

Passada a efervescência da Semana de 22, a cultura pianística paulistana continuou priorizando o estudo do instrumento, com sua ênfase nos aspectos técnicos. Esse fato é confirmado por Mário de Andrade quando profere um discurso, por ocasião da formatura no Conservatório Dramático e Musical em 1935, intitulado “Oração de Paraninfo”,²⁷ abarcando as intransigências da cultura musical paulista, que aspirava à celebridade pianística por meio da virtuosidade em detrimento de um estudo de música que contemplasse a cultura musical de forma abrangente.

Mário de Andrade refere-se a uma “desorientação” na cidade de São Paulo na década de 1930, considerando-a portadora do que chamava “uma cultura principiante”, que buscava incessantemente se estabelecer, fundamentando-se sempre em modelos externos e atendendo às expectativas da sociedade burguesa que pede “tocadores” e não “música”. Segundo ele, o alto apreço em que se tinha o grande número de professores imigrantes e o envolvimento do estudo musical com apelo da torrente niveladora comercial exigindo instrumentistas, acabaram permitindo que os conservatórios se tornassem “cooperativas de professores particulares, produzindo pianistas” (1965, p.239).

Mário de Andrade afirma que a “pianolatria” sequer trouxe benefícios ao mundo musical, pois além de terem sido poucos os grandes virtuosos do piano em relação ao número de “pianeiros aprendizes”, estes perderam a oportunidade de se beneficiar de um desenvolvimento formativo integral que o ensino cultural e musical

²⁷ Esse discurso pode ser lido em *Aspectos da Música Brasileira*, publicado pela Martins, 1965.



poderia realizar. Esse intelectual passa, então, a defender o estabelecimento do ensino musical em nível superior, buscando a integração entre os alunos, estimular conhecimentos e conceitos culturais universais, interdisciplinares, que viabilizassem a construção de um saber pleno:

É certo que teoricamente eu me concluo contrário à intromissão de escolas de artes no âmbito das universidades. Há disciplinas nascidas das artes que, essas sim, fazem parte do espírito universitário, como a Estética, a História comparada das artes, a História de cada arte em particular, a Musicologia. Mas existe nas artes um lado ofício, um lado ensino profissional, uma ascensão gradativa e não seccionável da prática dos instrumentos e do material que, em teoria, me parece aberrar do conceito de universidade.

Mas se a teoria me leva a esta convicção, por outro lado estou convencidíssimo, já agora, que para o nosso país, a fusão dos conservatórios nas universidades, principalmente si tivermos as cidades universitárias, será praticamente utilíssima. O nosso músico precisa da existência universitária, precisa do contacto diuturno, da amizade e do exemplo dos outros estudantes, o nosso músico precisa imediatamente contagiar-se do espírito universitário, porque a inobservância do nosso músico quanto a cultura geral, é simplesmente inenarrável. [...] Cada qual traz a sua preocupação voltada apenas para a parte da música em que se especializou. (1965, p. 242)

3.4 Os PRIMEIROS PROFESSORES DE PIANO

Como resultado das marcas do processo de colonização e do repentino crescimento industrial em razão do café, a cidade de São Paulo se sedimentou, sendo influenciada tanto pela França, pela posição privilegiada que passou a representar depois da Primeira Guerra Mundial, como pelos costumes e tradições difundidos pela grande massa de imigrantes que se estabeleceram na cidade.

Na música, a importância atribuída a intérpretes e repertórios europeus, italianos e franceses, pode ser confirmada pelas temporadas organizadas pelo Teatro Municipal. Sevcenko afirma que:

As temporadas líricas organizadas naquele teatro de 1912 a 1926 por Walter Moochi levaram à cena 88 óperas de 41 compositores, sendo dezessete italianos, dez franceses, oito brasileiros, quatro alemães e dois russos. (1992, p.232)

Essa afirmação, segundo o historiador, pode ser estendida à performance dos pianistas:

[...] Em 1920, essa seqüência prosseguiria com Arthur Rubinstein executando ao piano, entre outros Poulenc, Prokofiev e Stravinski; assim como em 1921, Luba d'Alexandrowska apresentaria, com destaque, Debussy e Ravel [...]. (p.234)

A despeito dessas óperas e recitais terem sido realizados no período de efervescência do movimento nacionalista, os programas, no geral, continuavam privilegiando a música européia. Em relação ao piano, essa valorização era previsível uma vez que o instrumento fôra importado da Europa, lugar em que fez escola, fato que responde também pelo grande reconhecimento dado aos estudos realizados no exterior por parte dos professores e instituições de ensino. Essa valorização se fazia sentir no apreço aos professores imigrantes europeus e suas concepções pianísticas, que se baseavam prioritariamente na prática instrumental.

Correspondendo à popularidade alcançada pelo piano em fins do século XIX, em São Paulo, a atividade pedagógica se intensificou nesse período, gerando um crescente número de professores do instrumento, particularmente estrangeiros, dentre os quais alguns formadores de "escolas pianísticas". Enquanto na Europa o piano teve o seu apogeu durante o século XIX, aqui no Brasil foi somente em fins do

xix e durante as primeiras décadas do xx que se deu a efervescência pianística. O desprestígio do piano acentuou-se, principalmente, após a Segunda Guerra Mundial.

A preferência por professores estrangeiros de piano era grande e o mercado de professores imigrantes se valia dessa situação. Assim, em 1854 três professores se faziam anunciar no *Correio Paulistano*: Gustavo Helmold, Madame Carlota Oswald e Mlle. Inês Duval (JUNQUEIRA, 1982, p.6). Com o tempo, os anúncios no jornal passaram a oferecer serviços de outros professores, confirmando o crescente número desses docentes e a coexistência de diferentes métodos e didáticas, características peculiares no ensino particular. Em 1860 Gabriel Giraudon, pianista francês, aluno de Thalberg, mudou-se para São Paulo, dedicando-se ao ensino desse instrumento além de canto, harmonia e composição. Além de Giraudon, Paulo Tagliaferro (pai de Magda Tagliaferro) também se instalou na cidade, vindo a lecionar principalmente piano. Contudo, foi a *Escola de Luigi Chiaffarelli* que marcou efetivamente o ensino pianístico em São Paulo.

3.5 A ESCOLA CHIAFFARELLI

Luigi Chiaffarelli (1856-1923), pianista italiano contratado para ser professor dos filhos de uma abastada família brasileira, desembarcou no Rio de Janeiro em 1885, mudando-se em seguida para São Paulo, onde se dedicou ao ensino do instrumento. A atuação pedagógica de Chiaffarelli foi responsável pela formação de grandes intérpretes e professores de piano, como Guiomar Novaes, Antonieta Rudge, Souza Lima, Francisco Mignone e Heloísa Accioli de Brito, além de contribuir, com suas aulas, conferências e célebres audições de alunos, para a

formação de um público específico, transformando São Paulo num verdadeiro centro de atividades pianísticas (JUNQUEIRA, 1982, p.19). Ele também contribuiu para a criação e organização do *Conservatório Dramático e Musical de São Paulo* em 1906, integrando o seu corpo docente.

Outra característica fundamental de sua atuação como professor se evidenciou na preocupação com o conteúdo programático desenvolvido pelos seus alunos, o que implicou mudanças do repertório padrão da época. Ao contrário das transcrições, adaptações e fantasias de obras sinfônicas, então em voga, Chiaffarelli dava preferência às obras originalmente escritas para piano. Assim, era comum seus alunos tocarem Rameau, Couperin, Bach, Mozart, Beethoven, Chopin e Debussy, entre outros.

Chiaffarelli também prestigiava compositores brasileiros, uma vez que, nos programas de recitais e concertos que elaborava havia espaço para a apresentação de obras de Carlos Gomes, Leopoldo Miguez, Henrique Oswald, Alberto Nepomuceno, Alexandre Levy, Villa-Lobos e Basílio Itiberé, entre outros. Seu círculo de amizades também revela a identificação com pensamentos nacionalistas e modernistas. As análises dos programas dos alunos de Chiaffarelli, feitas por Junqueira (1982, p.140-44), apontam para uma ampliação de repertório, que se equiparava ao que se fazia nos maiores centros europeus. O professor, também, tinha preocupação com a sistematização de questões ligadas à pedagogia do piano. Em sua obra *Migalhas*, editada em dois fascículos, Chiaffarelli sistematizou algumas noções de sua pedagogia pianística, além de revisar, nas próprias partituras de diferentes compositores, como Albeniz, Bach, Beethoven, Chopin, Debussy, Haendel, Mendelssohn, Moszkowski, Mozart, Paderewski, Schubert, elementos técnico-musicais, tais como dedilhado, pedalização, indicação metronômica,

andamento, sinais agógicos, *ritornellos* e codas. Em relação aos conhecimentos específicos de técnica e interpretação pianística, Chiaffarelli (in JUNQUEIRA, 1985, p.144) ressaltou a importância dos efeitos da sonoridade e do que chamava “cores sonoras”, conseguidas com a utilização de recursos agógicos²⁸ e do emprego de toques *não percussivos*²⁹ ou “toques elaborados com o menor impacto possível do dedo contra a tecla” (RICHERME, 1996, p.66-9).

Chiaffarelli também abordava a importância da cultura geral para a compreensão de diferentes concepções musicais, perseguindo uma execução de qualidade e disseminando o conceito de que os aprendizados estético, estilístico e histórico são necessários à habilidade técnica (in JUNQUEIRA, 1985, p.145). Ressalta-se que a formação pianística, oferecida à época de Chiaffarelli, sustentava-se em princípios humanistas, sociais e culturais. Entretanto, a partir da década de 1960, ou mesmo antes, a educação passou a ter um currículo baseado em princípios mais técnicos do que humanistas, voltando-se à profissionalização, a fim de atender à demanda das indústrias que se instalavam aqui. Em música, essa tendência se traduz na ênfase dada ao tecnicismo, isto é, voltou-se a priorizar e valorizar o aspecto técnico-instrumental do pianista, em detrimento do expressivo-interpretativo.

A atuação desse pedagogo, além de influenciar a formação da primeira geração de pianistas brasileiros e disseminar o estudo do piano em São Paulo, teve o mérito de reafirmar uma filosofia de trabalho específica, que transparece em suas concepções programáticas, estilísticas, interpretativas e didáticas, tanto no que se refere ao ensino, quanto à prática e à escuta desse instrumento, seja no âmbito das

²⁸ Recurso agógico: termo usado para um tipo de acentuação que se baseia antes na duração (um certo repouso sobre a nota a fim de enfatizá-la) do que na intensidade. É também usado para designar qualquer desvio em relação ao rigor rítmico.

²⁹ Sobre *toque percussivo* e *não-percussivo*, ver RICHERME (1996, p.96-9).



instituições, seja no das aulas particulares e salas de concertos, revelando uma inegável contribuição ao meio pianístico.

3.6 A PRIMEIRA GERAÇÃO DE PIANISTAS PAULISTAS

A primeira geração de pianistas consagrados, de reputação internacional, foi formada efetivamente no século xx, por Antonietta Telles Rugde (1885-1974), Guiomar Novaes (1894-1979) e Magdalena Tagliaferro (1893-1986). Não é da alçada desta pesquisa levantar o trabalho realizado por essas grandes pianistas, mas apenas atentar para algumas de suas muitas contribuições que auxiliaram a delinear o perfil do intérprete-pianista em São Paulo.

Antonietta, Guiomar e Magdalena desafiaram os padrões sociais da época, em que o estudo do piano apenas fazia parte da boa educação das moças de família, ousando seguir carreira e transformando-se em pianistas internacionalmente reconhecidas. Édson Leite (2002), em sua pesquisa intitulada *A estética moderna do início do século xx*, afirma que:

Grandes intérpretes, as pianistas Antonietta Rudge, Guiomar Novaes e Magdalena Tagliaferro foram mídia de muitos compositores e impregnaram com sua marca pessoal as obras que executaram. Deixaram discos gravados nos quais notamos a presença da interpretação da música brasileira e onde sublimam o som do piano demonstrando que sua técnica está à disposição da arte. Elas contribuíram para aperfeiçoar e adiantar o gosto pela música de piano e, sobretudo, a música do século XX. Deram a essa música uma forma que pode ser considerada como um desenvolvimento da herança que receberam dos grandes mestres. (p.188)

A atuação dessas intérpretes como recitalistas promoveram-nas ao papel de produtoras culturais, pois apresentaram ao público, tanto o repertório de épocas passadas quanto as novas tendências estético-musicais, analisando-as e comentando-as em aulas públicas, sempre visando ao melhor desempenho no instrumento. Elas se diferenciaram dos demais intérpretes, entre outras coisas, pela qualidade sonora que conseguiam obter do piano. Senise afirma que:

A grande arte do Piano, a arte verdadeiramente superior, consiste em sublimar essa sua percuciência fragmentadora, 'moldando' o som para disfarçar o ataque e a sua contundência. Dotá-lo de uma voz fluente e cantante. Era esse o objetivo da técnica que se ensinava na Escola Chiaffarelli, berço de Antonietta Rudge, Souza Lima e Guiomar Novaes. (2000, p.5)

Embora essas pianistas tenham iniciado seus estudos no Brasil, suas carreiras se consagraram no exterior, principalmente na Europa. As intensas participações em concursos internacionais contribuíram para que se firmassem como renomadas intérpretes, demonstrando que, do mesmo modo como ainda acontece hoje, concursos internacionais e mesmo nacionais, de grande porte, contribuem para a projeção do intérprete.

Muitos outros pianistas se projetaram no contexto paulistano do século xx, contribuindo tanto para a difusão do instrumento como para a formação de um modelo "ideal" de pianista.

Caldeira Filho (1971, p.131-244), em suas críticas à imprensa da capital de São Paulo, oferece um panorama das apresentações pianísticas, em forma de recital, sarau, música de câmara ou orquestral na cidade, no período que compreende as décadas de 1930 a 1960, aproximadamente. Com críticas que são puros elogios, as apresentações de Antonietta Rudge são citadas constantemente, bem como as dos "talentos" que formam a Escola Chiaffarelli, Guiomar Novaes,

Souza Lima, Alonso Aníbal da Fonseca, entre outros. Dentre os solistas e recitalistas mais citados estão os pianistas Fritz Jank, Eudóxia de Barros, Anna Stella Schic, Artur Moreira Lima, Artur Rubinstein, João Carlos Martins, Jacques Klein, Magda Tagliaferro, Yara Bennett, Alfred Cortot, Caio Pagano, Arnaldo Estrela, Gilberto Tinetti e Nelson Freire.

Nota-se que grande parte desses pianistas, embora com carreira de recitalista solidificada, voltou-se, em algum momento de suas vidas, para o ensino do instrumento, fosse ministrando aulas particulares, fosse trabalhando em universidades. É certo que, como já foi dito anteriormente, sempre existiu uma relação intrínseca entre a interpretação pianística e a didática do instrumento:

[...] há um grande número de intérpretes que conseguem paralelamente às suas carreiras de recitalistas (...) lecionar e orientar alunos dentro das universidades. Tanto em instituições de ensino musical, como no estudo com um professor particular, é importante para o reconhecimento internacional divulgar onde e com quem tal intérprete estudou. (BARONI, 1999, p.158)

Ter um início sólido e prosseguir os estudos com um renomado professor de piano tornou-se um dos primeiros passos para que a carreira de pianista se sedimentasse, revelando que a prática da atividade docente é exercida muito comumente entre os pianistas.

Além dos fatos apontados, ressalta-se, ainda, o legado das gravações deixado por esses artistas, incentivadores da cultura musical. Como foi observado, as gravações se configuram, hoje, como um meio acessível para o pianista divulgar o seu trabalho, no entanto, se ele não participar de grandes concursos internacionais dificilmente alcançará projeção no meio pianístico (BARONI, 1999, p.152).

Muitos pianistas brasileiros mostraram-se engajados na luta pela divulgação do piano, seu repertório e ensino: como recitalistas, corroboraram a prática,

idealizando metas e modelos; como professores, contribuíram para a formação das escolas pianísticas, introduzindo muitos alunos e “talentos” no mundo musical; como ganhadores de concursos, elevaram o nível dos jovens pianistas brasileiros; como gestores, mostraram competência e modernidade, e como difusores da arte, permitiram que o piano, sua música e sua prática se mantivessem vivos.

Paralelamente às suas carreiras, muitas delas internacionais, importantes pianistas envolvem-se, também, em movimentos sociomusicais, corroborando uma prática afinada às expectativas sociais. Além dos envolvimento e atuações práticas (recitais, concertos, participações em conjuntos etc.), Beatriz Balzi, docente do Instituto de Artes da UNESP, foi uma ousada batalhadora do ensino de piano e incentivadora da música latino-americana para o instrumento; Gilberto Tinetti, professor universitário por longo tempo, dedica-se, ainda hoje, às apresentações do Programa *Pianíssimo*, da Rádio Cultura FM; Caio Pagano, envolve-se com música contemporânea e projetos sociais. Infundáveis exemplos poderiam ser dados, cabendo ressaltar aqui a pertinência dessa flexibilização, exercida por esses instrumentistas, pois que demonstra inúmeras maneiras de se estabelecer na profissão e contribuir para o desenvolvimento permanente da área, procurando uma ação efetiva dos próprios pianistas.

3.7 O ENSINO DE PIANO NO CURSO SUPERIOR

Foi somente após a segunda metade do século XX, em uma realidade sufocada pela centralização governamental e marcada por características tecnicistas, em decorrência do incentivo político ao processo capitalista, é que se



instituiu na cidade de São Paulo grande parte dos cursos superiores de música. A centralização desejada pelo Governo brasileiro evidenciava-se na educação em todos os níveis e, no ensino superior, em particular, quando o Conselho Federal de Educação, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4024/61³⁰ e, posteriormente, com a Lei da Reforma Universitária 5540/68, fixa os currículos mínimos, que deveriam ser seguidos por todos os estabelecimentos de ensino, a fim de assegurar uma uniformidade no perfil dos profissionais. Segundo o Relatório do Parecer 67/2003 do Ministério da Educação e do Conselho Federal de Educação, esses estabelecimentos de ensino caracterizavam-se pela:

[...] rigidez na sua configuração formal, verdadeira “grade curricular” dentro da qual os alunos deveriam estar aprisionados, submetidos até aos mesmos conteúdos previamente detalhados e obrigatoriamente repassados, independentemente de contextualização, com a visível redução da liberdade de as instituições organizarem seus cursos de acordo com o projeto pedagógico específico ou de mudarem essas atividades curriculares e seu conteúdo segundo as novas exigências da ciência, da tecnologia e do meio. (BRASIL. MEC. Relatório do Parecer 67/2003)

É preciso lembrar que a maior parte dos cursos universitários de música originou-se nos Conservatórios, estabelecimentos em que o objetivo maior era o desenvolvimento técnico-instrumental, enfatizando a preparação técnica e virtuosística do intérprete, na esteira dos conservatórios musicais europeus, que lhes serviam de modelo. Vários conservatórios e escolas de música foram criados depois do *Conservatório Dramático e Musical de São Paulo*, contribuindo para a difusão do ensino e da prática pianística. Dentre eles, citam-se o *Conservatório Carlos Gomes* (1910), o *Instituto Musical de São Paulo* (1927), o *Instituto Musical Santa Marcelina* (1929) e o *Conservatório Estadual de Canto Orfeônico de São Paulo* (1949),

³⁰ Disponível em www.prolehistorico.inep.gov.br. Acesso em 12/02/2004.



instituições que viriam a exercer papel relevante na formação dos cursos superiores de música.

A *Sociedade de Canto Coral Benedetto Marcello* foi fundada por um grupo de músicos italianos liderados pelo maestro Guido Rocchi, em 1906, visando estimular o canto coral na cidade.³¹ Em 1916, a razão social foi alterada para *Instituto Musical Benedetto Marcello*, quando a *Sociedade* ampliou seu objetivo primeiro, passando não só a estimular canto coral, mas a difundir a música, por meio do ensino. O *Instituto* foi obrigado a modificar sua estrutura jurídica após a Primeira Grande Guerra, passando a chamar - *Conservatório Carlos Gomes* (ESPERIDIÃO, 2003, p.145). Diretor do Conservatório, ao lado do maestro Savino De Benedicts e Affonso Nicoli, desde 1942, o maestro Armando Belardi comprou o estabelecimento em 1944. Segundo Belardi, o Conservatório transformou-se em escola superior de música a partir de 1948, sob a direção de Gemma Peracchi (1986, p.35-6). A transformação do Conservatório em Faculdade coincidia com o período de declínio do piano, exigindo o estabelecimento de cursos de outros instrumentos, a fim de atender à demanda das orquestras e conjuntos de câmara que ora se configuravam. Conseqüentemente, as disciplinas teóricas, vinculadas à prática instrumental, ganharam importância no currículo do curso superior (LIMA, 2004).³² No Cadastro das Instituições de Educação Superior elaborado pelo MEC,³³ consta que o ensino superior, neste estabelecimento, foi autorizado e reconhecido pelo Decreto Federal 52.073 de 28 de maio de 1963, recebendo a denominação *Faculdade de Música Carlos Gomes* e oferecendo, dentre outros, o curso superior de piano. A habilitação em piano erudito fez parte da trajetória do curso desde sua implantação e contou

³¹ Informação obtida em: <http://www.fmcg.com.br/qsomos.asp>. Acesso em 18/10/2004.

³² Entrevista concedida à pesquisadora em 15/03/2004.

³³ Disponível em: <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br>. Acesso em 16/10/2004.



com a tradição pianística de Fritz Jank, importante pianista e professor, radicado em São Paulo àquela época (LIMA, 2004).

De acordo com o seu Regimento,³⁴ o *Instituto Musical de São Paulo* foi fundado em 7 de julho de 1927, sob a direção do Maestro João Baptista Julião, tendo como principais objetivos a formação de músicos e professores de música e de canto orfeônico. O Instituto oferecia os seguintes cursos: Curso Preliminar de Música, Curso Popular de Orfeão, Curso Geral de Professor de Música e Canto Orfeônico, Curso de Canto Individual, Curso Geral de Instrumentos (Harpa, Viola, Contrabaixo e Instrumento de Sopros, Violino, Cello e Instrumentos de Teclado), Curso de Composição e Curso de Aperfeiçoamento ou Especialização (Regimento. Cap. II). Em 1943, o Curso Geral de Professor de Música e Canto Orfeônico desse Instituto foi transformado em *Conservatório Paulista de Canto Orfeônico* (Gios, 1989, v.1. p.150). A partir de 1963, a fim de atender às exigências legais, o Conservatório foi transformado em Curso de Graduação de Professores de Educação Musical de São Paulo, sendo reconhecido pelo Parecer nº 127/63 aprovado em 10/05/63. Esse curso passou, posteriormente, a se chamar Curso de Educação Artística com Habilitação em Música, em virtude da LDB 5692/71. Foi incorporado à Universidade São Judas Tadeu em 1980, tendo funcionado até o ano de 1990, segundo informação obtida com Ivete Alves, secretária da Seção de Graduação da Universidade.

O *Instituto Musical Santa Marcelina* iniciou suas atividades em princípios de 1929, em duas salas localizadas no Colégio Santa Marcelina, sob a coordenação da Irmã Sophia Marchetti (FASM, 1999, p.9). Reestruturou-se em 1937, sob os moldes do *Instituto Nacional de Música* do Rio de Janeiro, atendendo às exigências legais

³⁴ Regimento do *Instituto Musical de São Paulo* em: GIOS, 1989, vol. 2, p. 120-137.



para atuar como curso superior de Música, sendo reconhecido em 1938, pelo Decreto Federal 2704 de 31 de maio de 1938, ano em que passou a oferecer, dentre outros, cursos superiores de piano, violino, canto, harmônio, com suas disciplinas correlatas.³⁵ Entre os primeiros professores da instituição estão Giuseppe Wancolle, Ciro Formícula, Savino De Benedictis, José Manfredini, Maria Raquel Pires, Laura Regos e Maria Mância Furtado (FASM, 1999, p.24). Em virtude da LDB 4024/61³⁶ o *Instituto Musical* passou a se chamar *Escola Superior de Música* – ESMSM, sendo reconhecida em maio de 1969; em 1979, quando se instalou no novo prédio da rua Emílio Ribas, nas Perdizes, foi denominada FASM – Faculdade Santa Marcelina (FASM, 1999, p.53). Foi a partir do curso de Música que vários outros cursos surgiram, transformando o antigo *Instituto Musical* na atual *Faculdade Santa Marcelina*, que oferece uma diversidade de áreas de ensino.

Em 1951, o Curso de Especialização em Canto Orfeônico do Instituto Caetano de Campos, criado em 28 de janeiro de 1949, transforma-se em *Conservatório Estadual de Canto Orfeônico de São Paulo*. Da transformação desse Conservatório em curso superior surge, oficializada em 1974, a *Faculdade de Música Maestro Julião*, posteriormente integrada à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como *Instituto de Artes do Planalto*, hoje, *Instituto de Artes da UNESP*.

Depois dessas primeiras, outras instituições, públicas e privadas, passaram a oferecer cursos superiores de piano na cidade de São Paulo, como, por exemplo: a Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo - ECA/USP – curso criado e reconhecido, em 1978, pelo Decreto 82625;³⁷ o Centro Universitário da Uni

³⁵ Informação obtida em: <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br>. Acesso em 15/10/2004.

³⁶ Disponível em <http://www.proleihistorico.inep.gov.br>. Acesso em 12/02/2004.

³⁷ Os decretos e documentos citados nesta explanação estão disponíveis em <http://www.educacaosuperior.inep.br>. Acesso em 15/10/2004.



FIAM-FAAM que começou a funcionar em 01/03/1972, sendo autorizado pelo Decreto Federal 69351 em 14/10/1971 e reconhecido pelo Decreto Federal 79781 de 06/06/1977; as Faculdades Integradas Cantareira – curso criado pela Portaria MEC 963 de 27/03/2002; a Faculdade Mozarteum de São Paulo – curso criado em 21/09/1973 pelo Decreto Federal 72816 e reconhecido pelo Decreto Federal 81617 de 20/05/1978; a Faculdade Paulista de Artes – FPA – curso criado pelo Decreto Federal 74710 de 17/10/1974 e reconhecido pelo Decreto Federal 79236 de 10/02/1977; e a Universidade Cruzeiro do Sul - Unic-Sul - curso autorizado pelo Decreto Federal 41.214 de 27/03/1957 e reconhecido pelo Decreto Federal 54.933 de 04/11/1964. O atual curso superior de piano da Unic-Sul era oferecido, desde 1957, pela Academia Paulista de Música, que foi agregada à Universidade em 1993. Vale ressaltar o curso superior de piano da Universidade de Campinas (UNICAMP), ainda que não esteja na cidade de São Paulo, por ser uma Universidade pública. O curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento-Piano funciona desde 1983, sendo reconhecido pela Portaria MEC 196/84, de 07/05/1984 (UNICAMP. IA. Processo 361/83. v.2. p.372).³⁸

Observa-se que todas as instituições mantenedoras de curso superior de música oferecem o curso de piano, evidenciando sua pertinência nesse contexto. Sabe-se que, em virtude da aprovação das Diretrizes Curriculares, reestruturações curriculares deverão ser efetuadas nesses cursos, a fim de atender às expectativas desse novo milênio. A partir daí, algumas questões emergem:

- Quais concepções norteiam o ensino superior de piano neste novo milênio?
- Essas concepções encontram-se em consonância com o campo de atuação do pianista de hoje?

³⁸ Disponível em <http://www.unicamp.br/pg>. Acesso em 20/08/2004.



- O que os cursos de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento-Piano têm feito para atender às recomendações das Diretrizes?

Para que essas questões sejam respondidas, é necessário examinar de perto os cursos de Bacharelado em Música - Habilitação em Instrumento-Piano, para averiguar o quanto eles se alinham às propostas decorrentes das Diretrizes Curriculares Nacionais, à nova lei e às necessidades da sociedade em transformação. Como seria impossível estudar todos os cursos existentes na cidade de São Paulo, optou-se, por observar, em especial, as grades curriculares do curso superior de piano do Instituto de Artes da UNESP, primeiro, pela facilidade em obter dados, tanto documentais quanto contato com docentes, alunos e egressos, e segundo, por permitir traçar um perfil que, acredita-se, até certo ponto e preservadas as condições particulares, não serão diferentes do que existe em outras faculdades de Música e universidades de São Paulo, ou do restante do País. Para melhor subsidiar a pesquisa, compara-se, posteriormente, a grade curricular vigente do curso do IA/UNESP, com os de algumas outras instituições da cidade de São Paulo – Uni FIAM-FAAM, FASM e ECA/USP. Assim, procede-se ao exame das grades curriculares, a fim de, num primeiro momento, levantar a formação dispensada aos alunos de piano e, num segundo, contrapô-la ao campo de atuação de hoje.



4 O CURSO DE BACHARELADO EM MÚSICA COM HABILITAÇÃO EM INSTRUMENTO-PIANO



Depois de levantada a problemática da adequação ou não dos cursos de Bacharelado em Música como agentes formadores de pianistas profissionais à realidade brasileira contemporânea e depois de examinar a evolução do instrumento e seu ensino desde seus primórdios até o século XX, com ênfase em seu desenvolvimento no Brasil, é preciso, agora, procurar respostas à questão inicial, examinando os cursos superiores de Música em alguns estabelecimentos de ensino superior de Música na cidade de S. Paulo.

Elegeu-se o Instituto de Artes da UNESP como principal fornecedor de informações, pelo fato de se estar dentro dessa instituição de ensino, o que dá maior facilidade de acesso a dados do curso, do que em outras escolas. No entanto, algumas grades curriculares de outras instituições estarão, também, presentes neste estudo, auxiliando a compreensão desses cursos e de seus modos de organização.

Desse modo, serão apresentados um histórico do Instituto de Artes da UNESP e o modo como se organizou o curso em questão, desde sua implantação, levando-se em conta as mudanças curriculares por que passou e a análise comparativa de currículos. Esses dados serão tomados como elementos auxiliares para a compreensão do modo como é formado o pianista, hoje, na cidade de São Paulo; em seguida, os dados obtidos serão comparados a dados de outras escolas públicas e privadas da cidade, traçando-se um quadro comparativo do tipo de formação



profissional desse instrumentista, para se verificar em quais pontos eles coincidem e em quais se afastam, analisando também o que demonstram essas peculiaridades.

4.1 A UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

A Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, foi criada em 30 de janeiro de 1976, pela Lei nº 952³⁹ - sancionada pelo então Governador do Estado de São Paulo, Paulo Egydio Martins, e reconhecida pelo Governo Federal, nos termos do Decreto nº 8, de 23 de setembro de 1977 (UNESP, 1995, p.8). Orienta-se pelo Estatuto⁴⁰ aprovado pelo Decreto nº 9449, de 26 de janeiro de 1977, possuindo, entretanto, autonomia didático-científica, administrativa e disciplinar. É a terceira Universidade, ao lado da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade de Campinas (UNICAMP), sob a responsabilidade do Governo (UNESP, 2001b, p.13).

A UNESP resultou da fusão dos Institutos Isolados de Ensino Superior criados pelo poder público a partir da década de 1920, principalmente no interior do Estado. A *Escola de Pharmacia e Odontologia de Araraquara*, criada em 1923, é o mais antigo Instituto agregado à Universidade (UNESP, 1995, p.8), que tem como “sede e foro o Distrito de Ilha Solteira, Município de Pereira Barretos (BRASIL, Lei 952/76).

Voltados para os mesmos objetivos: “geração, preservação e transmissão do saber em todos os seus aspectos e campos [...], oferecendo ensino público e gratuito de boa qualidade, tanto em nível de graduação como de pós-graduação, instalando pólos de pesquisa e prestando serviços à comunidade” (UNESP, 1995,

³⁹ ANEXO C, p.202-5.

⁴⁰ ANEXO D, p.208-20.



p.9), 14 Institutos Isolados passaram à condição de Unidades Universitárias, formando a UNESP; dentre eles, está o Instituto de Artes, Campus de São Paulo, que, na época de criação da UNESP, chamava-se Faculdade de Música “Maestro Julião” (Brasil, Lei 952/76, art. 14)

4.2 O INSTITUTO DE ARTES DA UNESP: UM HISTÓRICO EVOLUTIVO

O Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista é resultado das transformações por que passaram as instituições que lhe deram origem.

- 1 *Curso de Especialização de Professores de Canto Orfeônico*, anexo ao Instituto de Educação “Caetano de Campos”;
- 2 *Conservatório Estadual de Canto Orfeônico*;
- 3 *Faculdade de Música “Maestro Julião”*; e finalmente,
- 4 *Instituto de Artes do Planalto*, da UNESP, hoje *Instituto de Artes da UNESP*.

O *Curso de Especialização de Professores de Canto Orfeônico* foi criado visando à preparação de professores para atuarem no ensino do canto orfeônico, projeto idealizado pelo compositor Villa-Lobos destinado às escolas públicas, durante o governo de Getúlio Vargas. Segundo o histórico do Instituto de Artes:⁴¹

O curso de Especialização de Professores de Canto Orfeônico foi criado através do Ato n. 89 de 28/01/49, de acordo com o Decreto-Lei Federal n. 8530 de 02/01/49 e Artigo 643 da Consolidação das Leis de Ensino do Estado de São Paulo. Foi devidamente autorizado, por Despacho de 07/12/49. (UNESP. I.A. Processo nº 365/94, p.8)

⁴¹ Os documentos e processos citados neste capítulo que não constam do Anexo, em função do grande volume de material, encontram-se disponíveis no Arquivo Morto do Instituto de Artes da UNESP.



Em 1951, esse curso foi transformado em *Conservatório Estadual de Canto Orfeônico* – CECO, seguindo os padrões do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico do Rio de Janeiro, tendo seu currículo adaptado na década de 1960, a fim de atender às exigências do Parecer n. 383/1962 do Conselho Federal de Educação e da LDB 4024/61 que substituiu, nas escolas do país, o Canto Orfeônico pela Educação Musical. Naquela ocasião, a diretora Prof^a Hercília Castilho Cardoso iniciou uma luta árdua para transformar o CECO na Faculdade de Música “Maestro Julião”, concretizando esse objetivo somente em 1974, por meio da Lei n. 236/74⁴² de 11 de junho de 1974. A tramitação demasiadamente longa implicava uma significativa preocupação, visível no Parecer nº 373/68 emitido pela Câmara de Ensino Superior⁴³ em torno da transformação do Conservatório em Faculdade, sem um nítido esclarecimento dos objetivos da Faculdade que parecia apenas ampliar o leque de seus cursos, a fim de alcançar o nível de educação superior, não chegando a uma proposta de transformação profunda. Finalmente, após contornar as inúmeras dificuldades, o funcionamento da faculdade foi autorizado pelo Decreto Federal nº 76.146 de 21/08/1975.⁴⁴ A partir de 6 de outubro de 1975, com o Decreto nº 6.867,⁴⁵ a Faculdade adotou o Regimento que estabelece sua estrutura didática e administrativa. Em 1976, a Faculdade passou a integrar a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” pela Lei Estadual n. 952 de 30/01/76.

O nome *Faculdade de Música “Maestro Julião”* foi substituído por *Instituto de Artes do Planalto* com a publicação do Decreto Estadual n. 9449 em 1977, tendo conservado, à época, grande parte dos professores remanescentes do antigo *Conservatório Estadual de Canto Orfeônico*. Com o Decreto n. 29720 de 03 de

⁴² ANEXO C, p.206.

⁴³ ANEXO E, p.222-7.

⁴⁴ ANEXO F, p.229.

⁴⁵ ANEXO F, p.230.

março de 1989,⁴⁶ que aprova um novo Estatuto da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita filho”, o Instituto de Artes do Planalto passou a ser denominado *Instituto de Artes da UNESP*, nome que conserva até hoje.

A transformação de Conservatório em Faculdade refletia o âmbito das políticas educacionais no qual se inseria. De fato, o final da década de 1960 representava uma mudança no perfil educacional do País, quando, em decorrência da LDB 5692/71, a disciplina Educação Artística veio a substituir a Educação Musical nas escolas de 1º e 2º graus. Visando à integração das quatro áreas do saber artístico, a saber: música, artes plásticas, artes cênicas e desenho, o curso de Educação Artística implicava a competência polivalente do saber docente. Adaptados de modo a poder preparar o professor para atender a essa nova demanda, os cursos superiores foram divididos em Licenciatura com Habilitação em Música, Artes Plásticas, Artes Cênicas e Desenho, visando a preparar o professor de 1º e 2º graus, e Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento, Canto e Composição e Regência, visando ao preparo específico do músico (FONTEERRADA, 1991, p.38-9).

Embora o curso autorizado a funcionar em 1975, no Instituto de Artes da UNESP, fosse o de Licenciatura, já se previa a criação do curso de Bacharelado em Música, como se vê numa das Deliberações do CEE:

Poderá a Faculdade vir a oferecer Bacharelado em Música, devendo propor através da Coordenadoria do Ensino Superior ao Conselho Estadual de Educação a respectiva estruturação curricular. (BRASIL. CEE. Deliberação nº 28/ 1975 – ANEXO G, p.21-2)

⁴⁶ ANEXO F, p.231.



Essa nova divisão dos cursos de música em Licenciatura e Bacharelado acarretaria profundas dificuldades na área musical, em razão das características peculiares de seu ensino.

A Licenciatura em Educação Artística pretendia formar professores para atuarem nas escolas de 1º e 2º graus, enquanto o Bacharelado tinha como meta formar instrumentistas, cantores, compositores e regentes, priorizando o aspecto técnico-instrumental do repertório. (FONTERRADA, 1991, p.39)

No caso das licenciaturas, o esquema se mostrou prejudicado na área de música, em função do pouco tempo de curso, considerado insuficiente para o aprendizado da linguagem musical, visto que grande parte dos alunos das Licenciaturas possuía pouco (às vezes, nenhum) conhecimento musical formal. Tinha-se, então, de um lado, um curso de formação de professores que não conseguia preparar o professor de música, pela heterogeneidade dos alunos que procuravam o curso; e, do outro, um curso que tinha por objetivo preparar instrumentistas competentes que, no entanto, não aprendiam a dar aulas de música.

No final da década de 1970, foram criados os primeiros cursos de Bacharelado em Música no Instituto de Artes da UNESP, com duas habilitações: Composição e Regência e Instrumento, esta última em duas modalidades: Piano e Percussão.

Posteriormente, o Instituto de Artes do Planalto ampliou o leque de habilitações, oferecendo Habilitação em: clarineta, contrabaixo, flauta, oboé, órgão, viola, violino e violoncelo.

Os Cursos de Bacharelado em Música foram reconhecidos em 1983, tendo sido criada, nessa década, a Habilitação em Canto e mais duas, em Instrumento Antigo e Violão, perfazendo um total de 13 Habilitações em Instrumento, que até hoje são oferecidas.



Além do curso de Bacharelado em Música e suas respectivas habilitações, o Instituto de Artes da UNESP conta, hoje, com o Curso de Licenciatura em Educação Artística com Habilitações em Música, Artes Plásticas e Artes Cênicas; curso de Bacharelado em Artes Plásticas; e dois Cursos de Pós-graduação *Stricto-Sensu* em Música e Artes Visuais. Está ainda, em tramitação a abertura de novos cursos (Bacharelado e Licenciatura em Artes Visuais, Licenciatura em Artes Cênicas e Música)⁴⁷ para o ano de 2005. É responsável, portanto, pela formação de uma grande parcela de profissionais da área de artes, contribuindo para a preservação, criação e difusão da cultura artística em nosso país.

O curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento-Piano do Instituto de Artes da UNESP passou a vigorar, como se viu, no final da década de 1970, tendo sua primeira turma de formandos em 1980.

Nessa década, grande parte dos cursos dessa natureza já havia sido estabelecida na cidade de São Paulo, mas por ser gratuito e oferecer uma excelente qualidade de ensino, com professores bem qualificados, o curso de Bacharelado em Instrumento-Piano do Instituto de Artes logo se tornaria referência no estudo do piano, *status* que preserva até hoje.

4.3 AS GRADES CURRICULARES: TRAÇANDO UM PERFIL DO CURSO

As respostas às questões colocadas no início deste trabalho foram buscadas em análises de grades curriculares do curso de Bacharelado em Música com

⁴⁷ Informação obtida com Débora Anastácio de Oliveira, funcionária da Seção de Graduação do Instituto de Artes da UNESP.



Habilitação em Instrumento-Piano.⁴⁸ Para delinear o perfil do curso e suas principais concepções, analisou-se desde a primeira grade curricular do curso (1977), passando por todas as reformas curriculares aprovadas pelas Resoluções UNESP,⁴⁹ as quais foram:

- Resolução UNESP nº 3, de 12 de janeiro de 1979, que estabelece a estrutura curricular dos cursos de Licenciatura de 1º grau em Educação Artística com Habilitação em Música e Bacharelado em Instrumento, Regência e Composição.

- Resolução UNESP nº 25, de 29 de junho de 1982, que modifica a estrutura curricular dos cursos de Bacharelado em Música com habilitação em Composição e Regência e Instrumento - Piano e Percussão, estabelecida pela Resolução UNESP 3.

- Resolução UNESP nº 10, de 13 de fevereiro de 1990, que altera a estrutura curricular do Curso de Bacharelado em Música – Habilitação em Instrumento, do Instituto de Artes do *Campus* de São Paulo.

- Resolução UNESP nº 48, de 03 de novembro de 1994 - que altera a Resolução UNESP nº 10, de 13 de fevereiro de 1990 - que altera a estrutura curricular do Curso de Bacharelado em Música – Habilitação em Instrumento, do Instituto de Artes do *Campus* de São Paulo.

- Resolução UNESP nº 6, de 04 de fevereiro de 1998 - que altera a Resolução UNESP nº 10/90, modificada pela nº 48/94 -, que estabelece a estrutura curricular do Curso de Bacharelado em Música – Habilitação em Instrumento, do Instituto de Artes do *Campus* de São Paulo. O atual currículo do curso baseia-se nesta última Resolução.

⁴⁸ Não se trata aqui, do conceito de currículo, que envolve uma dada concepção de ensino, por não ser a proposta deste trabalho. Esse tema foi desenvolvido no IA/UNESP, por Magali Kleber, em sua Dissertação de Mestrado: *Teorias Curriculares e suas implicações no ensino superior de Música: um estudo de caso*. 2000.

⁴⁹ As Resoluções encontram-se no ANEXO H.



As análises das grades curriculares foram feitas tendo por base a Resolução nº 2, de 08/03/2004, do Conselho Nacional de Educação, documento que, além de aprovar as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música, expõe os três tipos de conteúdos tidos como necessários para a formação do perfil desejado do graduado em música. São eles: Conteúdos Básicos, Específicos e Teórico/Práticos. Os conteúdos Básicos correspondem aos “estudos relacionados com a cultura e as artes, envolvendo também as Ciências Humanas e Sociais, com ênfase em Antropologia e Psico-Pedagogia”. Os Específicos são os que “particularizam e dão consistência à área de Música, abrangendo os relacionados com o conhecimento Instrumental, Composicional e de Regência”, e os Teórico/Práticos são os que permitam a integração “teoria/prática relacionada com o exercício da arte musical e do desempenho profissional, incluindo também Estágio curricular supervisionado, Prática de Ensino, Iniciação Científica e utilização de novas tecnológicas” (BRASIL. CNE. Resolução nº 2/2004).

Apesar destas grades curriculares serem anteriores à essa Resolução, utilizou-se, nas análises, a classificação atual, o que não interfere na sua compreensão, pois, apesar de não explicitar a divisão das disciplinas em agrupamentos tão definidos como foi exposto, o exame das grades apresentadas mostrará que essa estrutura se adequa perfeitamente ao elenco das disciplinas então vigentes, ordenando-as e possibilitando uma comparação.

4.4 ANÁLISE DAS GRADES CURRICULARES DO CURSO DE BACHARELADO EM MÚSICA – HABILITAÇÃO EM INSTRUMENTO-PIANO



4.4.1 O PRIMEIRO CURRÍCULO

A estrutura curricular do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento (Piano e Percussão), à época de sua criação, em 1977 (IA. Processo 3097/80. v.1, p.6), compreendia as seguintes disciplinas, com o correspondente número de horas/aulas a serem ministradas nas respectivas turmas do curso (Quadro 1).⁵⁰

Quadro 1 – Grade Curricular de 1977 do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento

DISCIPLINA	CRÉDITOS/SEMESTRE							
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Estética								
Estética	2	2	-	-	-	-	-	-
Estética e História da Arte	-	-	2	-	-	-	-	-
Sub-Total	2	2	2	-	-	-	-	-
História das Artes								
História e Evolução da Música	-	-	2	2	2	2	2	-
História da Arte	3	3	-	-	-	-	-	-
Música Brasileira	-	-	-	-	-	-	2	2
Sub-Total	3	3	2	2	2	2	4	2
Instrumento								
Instrumento	10	10	10	10	8	8	8	8
Sub-Total	10	10	10	10	8	8	8	8
Canto Coral								
Técnicas de Expressão Vocal e Canto Coral	2	2	2	2	3	-	-	-
Sub-Total	2	2	2	2	3	-	-	-
Capacitação Profissional								
Pedagogia Instrumental	-	-	-	-	-	-	2	2
Sub-Total	-	-	-	-	-	-	2	2
Estruturação e Percepção Musical								
Teoria Geral da Música	2	2	2	2	-	-	-	-
Análise Musical	2	2	2	2	2	3	-	-
Organologia	-	-	2	2	-	-	-	-
Acústica Musical	-	-	-	-	-	-	2	2
Sub-Total	4	4	6	6	2	3	2	2
Interpretação Musical								
Música Contemporânea	-	2	-	-	-	-	-	-
Sub-Total	-	2	-	-	-	-	-	-
Música de Câmera								
Música de Câmera e Prática Orquestral	-	-	2	2	3	3	3	3
Sub-Total	-	-	2	2	3	3	3	3
Total Geral	160							
Educação Física	2	2	-	-	-	-	-	-
Estudo dos Problemas Brasileiro	-	-	-	-	2	-	-	2

⁵⁰ Os quadros que constam deste capítulo foram elaborados pela autora.



É importante lembrar que, mesmo sendo de outra época, a classificação das disciplinas adotada neste trabalho não interfere na concepção de ensino e facilita a comparação entre as grades.

Assim, as disciplinas Estética, Estética e História da Arte, História da Arte e Estudo dos Problemas Brasileiros, corresponderiam aos Conteúdos Básicos. Essas disciplinas enfatizam os estudos relacionados à Cultura e às Artes de maneira geral, envolvendo também as Ciências Humanas e Sociais. É importante lembrar, também, que na carga total dos créditos curriculares não eram computados os créditos das disciplinas Estudo de Problemas Brasileiro e Educação Física.

As disciplinas, História e Evolução da Música, Música Brasileira, Instrumento, Técnicas de Expressão Vocal e Canto Coral, Teoria Geral da Música, Análise Musical, Organologia, Acústica Musical, Música Contemporânea, Música de Câmara, Prática Orquestral correspondiam ao que hoje se chama Conteúdos Específicos, por abrangerem, particularmente, os estudos musicais, incluindo os relacionados à prática instrumental.

A disciplina Pedagogia Instrumental corresponde aos Conteúdos Teórico/Práticos, por possibilitar ao lado da teoria, uma experiência prática na didática do instrumento.

O exame do quadro de disciplinas à luz dessa classificação evidencia um equilíbrio entre os Conteúdos Básicos e Específicos, ainda que com uma natural preponderância deste último, em razão do próprio caráter do curso, que visa a formar o músico-instrumentista. O privilégio, entre as disciplinas relacionadas aos Conteúdos Básicos, de disciplinas que envolvem o conhecimento geral da arte e da cultura brasileira apontam para a preocupação de se oferecer uma formação cultural consistente, ao lado dos conhecimentos musicais específicos.



Os conteúdos Teórico/Práticos, apesar de se restringirem a uma única disciplina, evidenciam a preocupação de preparar o aluno para o magistério. Nos programas de ensino da disciplina Piano, de 1980, encontra-se uma afirmação que comprova essa tendência:

Recomendamos [...] que os alunos que desejam dedicar-se à carreira de concertistas, sejam especificamente treinados para realizar ao menos 2 concertos em público. Aos que preferem o ensino, seguindo-se a nossas aulas coletivas de "pedagogia do ensino pianístico", propomos que dêem aulas a colegas iniciantes e também em algumas escolas escolhidas em forma de "extensão de serviço à comunidade", aulas essas sob a supervisão dos professores. (UNESP. IA. Programa de Ensino da Disciplina Piano, 1980)

Essa prática permitia ao aluno vivenciar o exercício didático em situações reais de sala de aula. Simultaneamente, demonstra que os professores envolvidos buscavam, de alguma maneira (mesmo num curso de Bacharelado), oferecer respaldo à atividade docente dos alunos.

4.4.2 ALTERAÇÕES CURRICULARES - AS RESOLUÇÕES

A Resolução UNESP 3, de 12 de janeiro de 1979,⁵¹ que estabelece a estrutura curricular dos cursos de Licenciatura de 1º grau em Educação Artística com Habilitação em Música e Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento, implementou a primeira alteração na grade curricular do curso superior de Piano. O Quadro 2 destaca as disciplinas que passaram a compor a nova grade.

⁵¹ ANEXO H, p.236.



Quadro 2 – Grade Curricular do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento estabelecida pela Resolução UNESP 3/79

DISCIPLINA	CRÉDITOS			
	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano
Estética e História das Artes				
Estética e História da Arte	8	4	4	-
História e Evolução da Música	4	4	-	-
História da Cultura	4	-	-	-
Música Brasileira	-	-	4	-
Sub-Total	16	8	8	-
Instrumento				
Instrumento	10	10	10	10
Sub-Total	10	10	10	10
Canto Coral				
Técnicas de Expressão Vocal e Canto Coral	4	4	-	-
Sub-Total	4	4	-	-
Capacitação Profissional				
Pedagogia Instrumental ou Profissionalização Instrumental	-	-	4	4
Sub-Total	-	-	4	4
Estruturação e Percepção Musical				
Teoria Geral da Música	4	4	4	4
Análise Musical	6	6	6	-
Harmonia Superior	6	-	-	-
Organologia	-	4	4	-
Sub-Total	16	14	14	4
Sociologia da Arte				
Sociologia da Arte	-	-	4	-
Sub-total	-	-	4	-
Interpretação Musical				
Música Contemporânea	-	-	4	4
Sub-Total	-	-	4	4
Música de Câmera				
Música de Câmera e Prática Orquestral	-	4	4	4
Sub-Total	-	4	4	4
Optativa				
Optativa	-	-	-	4
Sub-Total	-	-	-	4
Total Geral	164			
Educação Física	4	-	-	-
Estudo dos Problemas Brasileiros	-	-	-	4

Dentre as disciplinas de Conteúdo Básico destacam-se, com essa reforma:

Estética e História da Arte, História da Cultura, Estudo dos Problemas Brasileiros e Sociologia da Arte. Dentre as disciplinas de Conteúdo Específico estão: História e

Evolução da Música, Música Brasileira, Instrumento, Técnicas de Expressão Vocal e Canto Coral, Teoria Geral da Música, Análise Musical, Harmonia Superior, Organologia, Música Contemporânea e Música de Câmara e Prática Orquestral. No que se refere aos Conteúdos Teórico/Práticos encontra-se a disciplina Pedagogia Instrumental, ou Profissionalização Instrumental.

Essa grade curricular esteve em vigor até 1982, quando sofreu umas poucas alterações por conta das exigências do Conselho Federal de Educação (CFE), para a efetivação do Reconhecimento do curso, pois, embora estivesse legalmente criado e instalado, com funcionamento autorizado desde 1977, como atesta a Certidão⁵² feita por Maria do Carmo G. N. Salles, o curso em questão só obteve Reconhecimento do Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 1983, pela Portaria nº 219.⁵³ Assim, a fim de atender às disposições legais da Resolução nº 10/69 do CFE (IA. Processo 2100/81, p.32) à qual se submetia, o currículo estabeleceu a divisão da disciplina Estética e História das Artes em disciplinas autônomas, com programas e objetivos diferenciados. Em função dessa mudança, passou a vigorar a Resolução UNESP 25, de 29 de junho de 1982,⁵⁴ alterando a carga horária das disciplinas Estética (com um total de 10 créditos) e História da Arte (com um total de 6 créditos), permanecendo, entretanto, inalterado o restante da grade.

Em 24 de julho de 1989 abre-se, mediante Ofício nº 387/89 (IA. Processo 299/89. v.1. p.2), um novo processo de reestruturação curricular do curso de Bacharelado em Música e suas respectivas Habilitações, que resultou na Resolução UNESP 10, de 13 de fevereiro de 1990,⁵⁵ que estabelece a seguinte grade (Quadro 3):

⁵² ANEXO I, p.239. Esse documento encontra-se em: UNESP. IA. Processo 3097/80. v.1. p.45.

⁵³ ANEXO J, p.244.

⁵⁴ ANEXO H, p.237.

⁵⁵ ANEXO H, p.238.



Quadro 3 – Grade Curricular do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento estabelecida pela Resolução UNESP 10/90

DISCIPLINA	CRÉDITOS			
	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano
Estética				
Estética	-	-	4	-
Estética Musical	-	-	-	2
Sub-Total	-	-	4	2
História das Artes				
História da Arte	4	-	-	-
História da Música I	4	-	-	-
História da Música II	-	4	-	-
História da Música Brasileira	-	-	4	-
Sub-Total	8	4	4	-
Instrumento				
Instrumento I	4	-	-	-
Instrumento II	-	4	-	-
Instrumento III	-	-	4	-
Instrumento IV	-	-	-	4
Instrumento Complementar	-	4	-	-
Sub-Total	4	8	4	4
Canto Coral				
Canto Coral I	4	-	-	-
Canto Coral II	-	4	-	-
Sub-Total	4	4	-	-
Capacitação Profissional				
Capacitação Profissional	-	-	-	2
Sub-Total	-	-	-	2
Estruturação e Percepção Musical				
Análise Musical I	-	-	3	-
Análise Musical II	-	-	-	6
Harmonia Superior I	-	6	-	-
Harmonia Superior II	-	-	3	-
Teoria da Música	6	-	-	-
Sub-Total	6	6	6	6
Interpretação Musical				
Interpretação da Música Brasileira	-	-	-	2
Interpretação da Música Contemporânea	-	-	-	4
Sub-Total	-	-	-	6
Música de Câmera				
Música de Câmera I	-	4	-	-
Música de Câmera II	-	-	4	-
Música de Câmera III	-	-	-	4
Sub-Total	-	4	4	4
Optativa				
Optativa	4	4	4	4
Sub-Total	4	4	4	4
Total Geral	110			
Educação Física	4	-	-	-
Estudo dos Problemas Brasileiros	-	-	4	-

Nessa reforma, as disciplinas Estética, História da Arte e Estudo dos Problemas Brasileiros corresponderiam ao que se considera Conteúdos Básicos. As disciplinas relacionadas aos Conteúdos Específicos seriam Estética Musical, História da Música I e II, História da Música Brasileira, Instrumento, Instrumento Complementar, Canto Coral, Análise Musical, Harmonia Superior, Teoria da Música,

Interpretação da Música Brasileira, Interpretação da Música Contemporânea e Música de Câmera. E a disciplina Capacitação Profissional corresponderia aos Conteúdos Teórico/Práticos.

O ano de 1994 assistiu ainda a mais uma reestruturação curricular, estabelecida pela Resolução UNESP 48, de 3 de novembro de 1994⁵⁶, implantada no início do ano letivo de 1995. No Quadro 4 consta o novo currículo.

Quadro 4 – Grade Curricular do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento estabelecida pela Resolução UNESP 48/94

DISCIPLINA	CRÉDITOS			
	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano
Estética				
Estética	-	4	-	-
Estética Musical	-	-	-	2
Sub-Total	-	4	-	2
História das Artes				
História da Arte	4	-	-	-
História da Música I	4	-	-	-
História da Música II	-	4	-	-
História da Música III	-	-	4	-
História da Música Brasileira	-	-	-	4
Sub-Total	8	4	4	4
Instrumento				
Instrumento I	4	-	-	-
Instrumento II	-	4	-	-
Instrumento III	-	-	4	-
Instrumento IV	-	-	-	4
Instrumento Complementar	-	4	-	-
Sub-Total	4	8	4	4
Canto Coral				
Canto Coral I	4	-	-	-
Canto Coral II	-	4	-	-
Sub-Total	4	4	-	-
Capacitação Profissional				
Capacitação Profissional	-	-	-	2
Sub-Total	-	-	-	2
Estruturação e Percepção Musical				
Análise Musical I	-	-	4	-
Análise Musical II	-	-	-	4
Harmonia Superior I	-	4	-	-
Harmonia Superior II	-	-	4	-
Harmonia Superior III	-	-	-	4
Teoria e Percepção Musical I	4	-	-	-
Teoria e Percepção Musical II	-	4	-	-
Sub-Total	4	8	8	8
Interpretação Musical				
Interpretação da Música Contemporânea	-	-	4	-
Sub-Total	-	-	4	-
Música de Câmera				
Música de Câmera I	-	4	-	-
Música de Câmera II	-	-	4	-
Música de Câmera III	-	-	-	4
Sub-Total	-	4	4	4
Optativa				
Optativa	4	-	4	4
Sub-Total	4	-	4	4
Total Geral	112			
Educação Física	2	-	-	-

⁵⁶ ANEXO H, p.239.



As disciplinas Estética e História da Arte formam o rol dos Conteúdos Básicos. Estética Musical, História da Música I, II e III e História da Música Brasileira, Instrumento I, II, III e IV, Instrumento Complementar, Canto Coral I e II, Análise Musical I e II, Harmonia Superior I, II e III, Teoria e Percepção Musical I e II, Interpretação da Música Contemporânea e Música de Câmera I, II e III correspondem aos Conteúdos Específicos; e Capacitação Profissional aos Teórico/Práticos. Os créditos da disciplina Educação Física continuam não sendo computados no total de créditos da grade.

A estrutura curricular estabelecida pela Resolução UNESP 48, de 13 de fevereiro de 1994, vigorou até o fim do ano letivo de 1997. Em 13 de agosto de 1997 foi aberto mais um processo de alteração curricular do Curso de Bacharelado em Música com suas respectivas Habilitações (UNESP. IA. Processo 299/89. v.3. p.658). Poucas alterações foram processadas por essa nova proposta, que foi estabelecida pela Resolução UNESP 6, de 4 de fevereiro de 1998.⁵⁷ aumento de créditos na disciplina Estética Musical, que passou de dois (2) para quatro (4); em função dessa alteração, o número geral dos créditos a serem integralizados durante o curso passou de 112 (em 1994) para 114 (em 1998). Também foi alterado o ano de oferecimento da disciplina Instrumento Complementar, antes oferecida no 2º ano do curso, que passou, a partir da Resolução 6/98, a ser oferecida no 1º ano do curso.

A grade curricular estabelecida pela Resolução UNESP 6/98 permanece até os dias de hoje e as alterações citadas podem ser observadas no Quadro 5, a seguir.



⁵⁷ ANEXO H, p.240.



Quadro 5 – Grade Curricular do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento –
Alterada pela Resolução UNESP 6, de 4/2/1998, vigente em 2004

DISCIPLINA	CRÉDITOS			
	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano
Estética				
Estética	-	4	-	-
Estética Musical	-	-	-	4
Sub-Total	-	4	-	4
História das Artes				
História da Arte	4	-	-	-
História da Música I	4	-	-	-
História da Música II	-	4	-	-
História da Música III	-	-	4	-
História da Música Brasileira	-	-	-	4
Sub-Total	8	4	4	4
Instrumento				
Instrumento I	4	-	-	-
Instrumento II	-	4	-	-
Instrumento III	-	-	4	-
Instrumento IV	-	-	-	4
Instrumento Complementar	4	-	-	-
Sub-Total	4	8	4	4
Canto Coral				
Canto Coral I	4	-	-	-
Canto Coral II	-	4	-	-
Sub-Total	4	4	-	-
Capacitação Profissional				
Capacitação Profissional	-	-	-	2
Sub-Total	-	-	-	2
Estruturação e Percepção Musical				
Análise Musical I	-	-	4	-
Análise Musical II	-	-	-	4
Harmonia Superior I	-	4	-	-
Harmonia Superior II	-	-	4	-
Harmonia Superior III	-	-	-	4
Teoria e Percepção Musical I	4	-	-	-
Teoria e Percepção Musical II	-	4	-	-
Sub-Total	4	8	8	8
Interpretação Musical				
Interpretação da Música Contemporânea	-	-	4	-
Sub-Total	-	-	4	-
Música de Câmera				
Música de Câmera I	-	4	-	-
Música de Câmera II	-	-	4	-
Música de Câmera III	-	-	-	4
Sub-Total	-	4	4	4
Optativa				
Optativa	4	-	4	4
Sub-Total	4	-	4	4
Total Geral	114			
Educação Física	2	-	-	-

4.4.2.1 AS DISCIPLINAS OPTATIVAS

As propostas de inovação curricular no Instituto de Artes ficam evidentes no âmbito das disciplinas optativas, que refletem a preocupação dos responsáveis pelo curso em flexibilizar a grade, dando ao aluno oportunidade de escolher algumas disciplinas, de acordo com seus interesses específicos. À Habilitação em Instrumento - Piano é oferecido o seguinte elenco de disciplinas optativas:

Quadro 6 - Disciplinas Optativas do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento – Piano - 2004

DISCIPLINA	CRÉDITOS
Optativas	
Etnomusicologia	4
Musicologia Popular Brasileira	4
Pedagogia Pianística de Francis Clark	4
Prática de Orquestra	4
Prosódia Musical	4
Regência Coral	4

Destas, Musicologia Popular Brasileira trata da evolução, estilo, forma, autores e intérpretes da música popular brasileira do século XX; e Etnomusicologia aborda as músicas de tradição oral no Brasil, abrangendo a música popular urbana, folclórica e as músicas de alguns grupos tribais, além de apresentar, introdutoriamente, algumas tradições musicais da região andina e do Caribe. Essas duas disciplinas (Musicologia Popular Brasileira e Etnomusicologia) são as únicas a oferecerem uma abordagem de temática popular.

As disciplinas Prática de Orquestra I e II abrangem o repertório barroco e clássico, e Prosódia Musical compreende análise interpretativa e composição de peças de música vocal, por meio de estudos lingüísticos dirigidos e estabelecimento da relação entre texto e música.

A disciplina Regência Coral aborda a descoberta do gesto pelos alunos, além de estudos de partituras de música coral e reflexões a respeito das funções do canto coral. Pedagogia Pianística de Francis Clark, a única disciplina do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento-Piano direcionada ao trabalho didático, oferece embasamento para a prática pedagógico-musical, abordando conhecimentos e métodos atuais, respondendo pela fundamentação da didática do piano em suas séries iniciais. Essas duas disciplinas alinham-se a uma postura mais aberta do que as demais disciplinas curriculares, veiculando conhecimentos de interesse dos próprios alunos. Na verdade, esta última disciplina, Pedagogia Pianística de Francis Clark, abarca conhecimentos importantes para a preparação pedagógica do pianista, contribuindo para uma melhor adequação dos egressos dessa habilitação à realidade social, uma vez que grande parte deles acaba por lecionar o instrumento.

4.5 AS REFORMAS: UMA COMPARAÇÃO

O Quadro 7, a seguir, expõe a evolução do perfil do curso superior de piano da UNESP desde a criação do curso até os dias atuais, por meio do exame e análise de suas grades curriculares.



Quadro 7 – Comparação das Grades Curriculares do Curso de Bacharelado em Música, Habilitação em Instrumento – da Primeira à Vigente

DISCIPLINA	CRÉDITOS/ANO						
	1977	1979	1982	1990	1994	1998	2004
Estética							
Estética	4	-	10	4	4	4	4
Estética e História da Arte	2	16	-	-	-	-	-
Estética Musical	-	-	-	2	2	4	4
Sub-Total	6	16	10	6	6	8	8
História das Artes							
História e Evolução da Música	10	8	8	-	-	-	-
História da Música	-	-	-	8	12	12	12
História da Arte	6	-	6	4	4	4	4
História da Cultura	-	4	4	-	-	-	-
História da Música Brasileira	-	-	-	4	4	4	4
Sub-Total	16	12	18	16	20	20	20
Instrumento							
Instrumento	72	40	40	16	16	16	16
Instrumento Complementar	-	-	-	4	4	4	4
Sub-Total	72	40	40	20	20	20	20
Canto Coral							
Técnicas de Expressão Vocal e Canto Coral	11	8	8	-	-	-	-
Canto Coral	-	-	-	8	8	8	8
Sub-Total	11	8	8	8	8	8	8
Capacitação Profissional							
Pedagogia Instrumental	4	8	-	-	-	-	-
Pedagogia Instrumental ou Profissionalização Instrumental	-	8	8	-	-	-	-
Capacitação Profissional	-	-	-	2	2	2	2
Sub-Total	4	8	8	2	2	2	2
Estruturação e Percepção Musical							
Teoria Geral da Música	8	16	16	-	-	-	-
Teoria da Música	-	-	-	6	-	-	-
Teoria e Percepção Musical	-	-	-	-	8	8	8
Análise Musical	13	18	18	9	8	8	8
Organologia	4	8	8	-	-	-	-
Acústica Musical	4	-	-	-	-	-	-
Harmonia Superior	-	6	6	9	12	12	12
Sub-Total	29	48	48	24	28	28	28
Interpretação Musical							
Música Contemporânea	2	8	8	-	-	-	-
Interpretação da Música Contemporânea	-	-	-	4	4	4	4
Música Brasileira	4	4	4	-	-	-	-
Interpretação da Música Brasileira	-	-	-	2	-	-	-
Sub-Total	6	12	12	6	4	4	4
Sociologia da Arte							
Sociologia da Arte	-	4	4	-	-	-	-
Sub-Total	-	4	4	-	-	-	-
Música de Câmera							
Música de Câmera e Prática Orquestral	16	12	12	-	-	-	-
Música de Câmera	-	-	-	12	12	12	12
Sub-Total	16	12	12	12	12	12	12
Optativas							
Optativa	-	4	4	16	12	12	12
Sub-total	-	4	4	16	12	12	12
Total Geral	160	164	164	110	112	114	114
Educção Física	4	4	4	4	2	2	2
Estudo dos Problemas Brasileiros	4	4	4	4	-	-	-

Comparando-se o primeiro currículo do curso com o da primeira Reforma

Curricular, algumas diferenças se evidenciam: as disciplinas Estética e História da

Arte, que eram oferecidas separadamente, foram eliminadas. Além dessas duas disciplinas, a grade curricular também continha a disciplina intitulada Estética e História da Arte, que foi mantida, com acréscimo em seus créditos. Também houve a inclusão das disciplinas Sociologia da Arte, História da Cultura e Harmonia Superior, eliminando-se a disciplina Acústica Musical. A antiga disciplina Pedagogia Instrumental passou a ser oferecida como Pedagogia Instrumental ou Profissionalização Instrumental, ou seja, criou-se uma opção: para os que desejassem lecionar era oferecida a disciplina Pedagogia Instrumental, enquanto aos que desejassem seguir outros ramos de atividade artística, era oferecida Profissionalização Instrumental. Era necessário que os alunos optassem por uma ou outra, pois eram oferecidas no mesmo período. Destaca-se como a principal inovação desta Reforma, além de o curso ter passado de semestral a anual, a criação de disciplinas Optativas, que deveriam ser escolhidas pelo aluno, dentre o elenco das disciplinas obrigatórias, de outros cursos oferecidos pelo Instituto. Assim, apesar de ser pequeno o número de créditos destinados às optativas (4), havia um leque representativo de disciplinas oferecidas.

Com a Resolução UNESP 10, de 1990, a ênfase passa dos conhecimentos culturais e artísticos para os musicais. Essa mudança fica clara quando se compara esta grade curricular com a de 1982. Instituiu-se a disciplina Estética Musical (2 créditos), preservando-se a Estética (4 créditos), que juntas somam um número menor de créditos (6) do que era atribuído à antiga disciplina Estética (10 créditos); História da Cultura e Sociologia da Arte foram eliminadas, enquanto História das Artes perdeu dois (2) créditos; a antiga disciplina História e Evolução da Música desdobrou-se em História da Música I e II e História da Música Brasileira. Apesar da alteração da nomenclatura, as disciplinas Música Brasileira e História da Música



Brasileira são equivalentes. É interessante notar que a disciplina Estudo dos Problemas Brasileiros, instituída pelo governo, no período de ditadura, então obrigatória em todos os cursos superiores, ainda era oferecida nessa nova organização curricular de 1990.

Houve, também, alterações nas disciplinas pertencentes aos chamados Conteúdos Específicos: foram instituídas as disciplinas Instrumento Complementar e Interpretação da Música Brasileira; mudaram-se as nomenclaturas das disciplinas Técnicas de Expressão Vocal e Canto Coral para Canto Coral e Música de Câmera, e Prática de Orquestra para Música de Câmera; Análise Musical sofreu uma redução na carga horária, passando de 18 créditos totais para nove (9), enquanto Harmonia Superior passou de seis (6) para nove (9) créditos; Teoria Geral da Música mudou de nomenclatura, passando a chamar Teoria da Música, tendo seus créditos reduzidos de dezesseis (16) para seis (6); Interpretação da Música Contemporânea, anteriormente chamada de Música Contemporânea, teve seus créditos, também, reduzidos de oito (8) para quatro (4). A disciplina Capacitação Profissional substituiu a antiga disciplina Pedagogia Instrumental ou Profissionalização Instrumental, passando de oito (8) créditos para dois (2).

As disciplinas optativas passaram a ter uma representatividade maior neste modelo, tendo seus créditos aumentados de quatro (4) para dezesseis (16). Segundo consta da proposta desta reestruturação, "tais optativas vêm atender aos interesses individuais dos alunos, ligados ao próprio diversificado perfil do profissional, antes mais rigidamente fechado" (UNESP. IA. Processo 299/89, v.1. p.281-7).

A grade curricular teve sua carga horária visivelmente reduzida nesta concepção, passando de 164 créditos para 110 créditos. Segundo o entendimento



da pesquisadora, essa mudança resultou da preocupação de se oferecer aos alunos mais tempo livre para o estudo do instrumento do que nas grades curriculares anteriores. A drástica diminuição de disciplinas de caráter teórico ou geral confirma o que se está afirmando. Não importava, nesse momento, a formação de músicos com cultura geral e volume de informações amplas, mas sim, o instrumentista tecnicamente capaz.

Pela Resolução UNESP 48/94, observam-se a eliminação da disciplina Estudo dos Problemas Brasileiros e o acréscimo de História da Música III com quatro (4) créditos, com a permanência da ênfase no conhecimento musical. As disciplinas que compreendem o bloco concernente à Estruturação e Percepção Musical foram as que mais sofreram alterações em créditos e nomenclatura. Assim, Análise Musical que, na grade de 1990, contabilizava um total de nove (9) créditos, devendo, três (3) deles serem cumpridos no terceiro ano do curso e seis (6), no último ano, passa, em 1994, a ter oito créditos, distribuídos igualmente nos dois últimos anos do curso. Harmonia Superior que, no currículo de 1990, tinha seis (6) créditos a serem cumpridos no segundo ano do curso e três (3) no terceiro ano, passa a ter doze créditos, distribuídos igualmente nos três últimos anos do curso, ou seja, além da disciplina Harmonia ter sido valorizada, sua carga horária foi mais bem distribuída do que nas propostas anteriores; a antiga disciplina Teoria da Música, antes com seis (6) créditos, teve sua nomenclatura, conteúdo e créditos alterados; com o nome de Teoria e Percepção Musical e tendo, agora, oito (8) créditos, passou a contemplar o elemento auditivo tão importante para o bom desempenho do músico; a disciplina Interpretação da Música Brasileira foi eliminada, pois, de acordo com a nova Proposta para o curso de Bacharelado, suas informações básicas já



estavam contidas na disciplina "História da Música Brasileira " (IA. Processo 299/89. v.3. p.847).

Importa observar, ainda que seus créditos não fossem computados na contagem geral do curso, que a disciplina Educação Física teve os seus créditos reduzidos de quatro (4) para dois (2). No que diz respeito às disciplinas optativas, a nova grade estabeleceu o número de doze (12) créditos, em vez dos dezesseis (16) anteriores. Em contrapartida, os créditos referentes ao curso todo foram um pouco aumentados, passando de 110 (1990) para 112 (1994). "O número de créditos a ser integralizado no curso [curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento] será de 112, não computados os atribuídos à Educação Física" (IA. Processo 299/89, v.3. p.171). A concepção de 1994 permanece até a grade curricular vigente, com apenas o acréscimo de 2 créditos na disciplina Estética Musical, ocorrido em 1998.

Além de todas as reformas já detalhadas, a comparação curricular evidencia que, em sua concepção primeira, o curso tinha um comprometimento maior com o desenvolvimento de uma formação humanística do aluno, o que era garantido pelas disciplinas que discutiam a cultura e as artes de maneira geral. Com o decorrer do tempo, principalmente após a Resolução UNESP 10 de 1990, o curso mudou de orientação, passando a ter uma preocupação maior com a preparação do músico/instrumentista, excluindo-se, então, as disciplinas envolvidas com outros saberes que não o musical, ao mesmo tempo em que se privilegiava as de caráter musical.

Especificamente, no meio pianístico, essas concepções, mais voltadas para a interpretação do que à formação humanística, dificultam ou impedem que o pianista estabeleça relações entre os mais diversos contextos sócio-político-



educacionais e o seu instrumento. O curso, tal como se configura a partir dessa reforma, passa a ter um caráter voltado para a formação do instrumentista performático, deixando, inclusive, de respaldar os conhecimentos didáticos que, anteriormente, eram oferecidos com a disciplina Pedagogia Instrumental.

É compreensível que, em razão dos objetivos de um curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/Piano, o currículo detenha-se no enfoque prático/instrumental. Em razão desse grande aprimoramento específico, o aluno de piano tende, em detrimento de outras disciplinas curriculares, a valorizar mais a disciplina Piano, considerando-a como a principal responsável por sua formação. Dada a ênfase constatada, procede-se a uma investigação especificamente detalhada desta disciplina, a fim de melhor subsidiar a pesquisa. No entanto, essa ênfase pode dificultar a adesão do aluno egresso desse curso à realidade que encontra, pois faltam-lhe, na formação, outras habilidades e competências, talvez, mais necessárias a ele do que a simples competência instrumental.

4.6 A DISCIPLINA PIANO

Considerou-se a aula de piano como objeto relevante de estudo, pelo papel representativo que exerce num curso que visa a formar pianistas, como é o caso do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento - Piano. Entende-se que a bagagem e, em especial, o repertório desenvolvido nesta disciplina responde, em grande parte, por futuros envolvimento profissionais dos alunos. Tem-se plena consciência, entretanto, de que a formação do aluno não se dá



apenas no âmbito da referida disciplina, mas pelo somatório de conhecimentos reflexivos, teóricos, analíticos históricos, desenvolvidos pelas demais disciplinas que compõem a grade curricular do curso, ressaltando-se, também, o próprio ambiente universitário, que contribui para o crescimento pessoal do educando. Assim, analisou-se detalhadamente a disciplina Piano, procurando compreender sua importância num curso desta natureza, sem desvinculá-la, no entanto, do contexto maior em que se insere. O levantamento específico da disciplina Piano do curso em questão, serviu-se da análise teórica (documental) dos programas de ensino, como critério metodológico. Foram analisados os programas oficiais de ensino da disciplina Piano⁵⁸ de 1979 (o primeiro programa encontrado) até o ano de 2003, encontrando-se anexados neste trabalho, em virtude do volumoso material, somente os citados de forma direta no texto. Estes programas subdividem-se nos seguintes tópicos: objetivos, conteúdo programático, metodologia, critérios de avaliação e bibliografia, referentes a cada ano do curso (I, II, III e IV anos). Esses subitens foram analisados na respectiva ordem, tendo em conta a análise teórica (documental).

4.6.1 Os OBJETIVOS

O programa de ensino do ano 2003 revela que o objetivo da disciplina Piano é “resolver satisfatoriamente os quesitos pertinentes à técnica pianística”, dos níveis (I, II, III ou IV ano), “através de exercícios de técnica pura e aplicada e do repertório deste nível prescrito pelo docente”. Esse objetivo demonstra que as principais preocupações com o ensino do instrumento vinculam-se ainda ao desenvolvimento

⁵⁸ Os Programas de Ensino da Disciplina Piano mais antigos constam do Arquivo Morto do Instituto de Artes da UNESP. Os de 2003 e 2004 estão disponíveis na Seção de Graduação.



da técnica e do repertório estipulado. Tal objetivo não sugere maior preocupação com as reais possibilidades de atuação no mercado de hoje. É interessante observar que os objetivos dos programas anteriores apontam para a necessidade de se estimular a pesquisa e a vocação didática, instigar reflexões em torno da música brasileira, guiar a atenção do alunado para uma responsabilidade ética e pedagógica e flexibilizar conhecimentos, que conscientizem a concepção de que o instrumento e a literatura adotados pelo curso constituem parte de um contexto maior, que é o mundo musical.

As análises efetuadas em torno do material coletado revelam que, ao longo dos anos, esses objetivos foram sendo substituídos por uma visão mais tecnicista e mecanizada do instrumento do que se observava anteriormente. Tal assertiva pode ser identificada a partir dos programas de 1996, quando os objetivos expostos foram substituídos pelo “executar ao piano uma partitura, de memória, com precisão e fluência”.

4.6.2 O CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

A Disciplina Piano exige dos ingressantes um prévio conhecimento de teoria musical, isto é, o domínio da Teoria da Música aplicada ao instrumento, bem como noções de harmonia, ritmo, leitura à primeira vista, além de domínio técnico instrumental compatível. Esses pré-requisitos vão sendo ampliados durante o curso, abrangendo uma gama de novos conhecimentos musicais, estilísticos, técnicos, repertoriais e interpretativos, que se estendem e se aprofundam durante os quatro anos do curso. Apesar da exigência desses pré-requisitos, os alunos de piano



apresentam formações bastante heterogêneas,⁵⁹ sendo, porém, esse fato minimizado, em razão das aulas serem individuais, o que dá oportunidade ao aluno de que seus problemas técnicos e musicais específicos sejam tratados individualmente. Embora as aulas sejam individuais, nota-se uma tendência à homogeneização dessa formação, que se evidencia, também, na exigência, estabelecida desde os primeiros programas da disciplina, de se contemplar um repertório mínimo estipulado pelo programa da disciplina Piano.

Os primeiros programas (de 1979 a 1981) demonstram que os conteúdos eram organizados de forma cronológica, atendendo a uma determinada gradação, que levava em conta as seqüências anuais do curso. De maneira geral, no primeiro ano enfocava-se, prioritariamente, o desenvolvimento das funções mecânicas, técnica pura aplicada ao instrumento, relaxamento muscular, além do estudo da história do instrumento, dos períodos barroco, clássico e pré-romântico, com ênfase em Bach, Mozart, Haydn e Beethoven. No segundo ano, dava-se continuidade aos estudos de Bach e Beethoven, introduzindo-se, além deles, Schubert, Schuman, Chopin, Liszt e Brahms, além de exercícios técnicos aplicados a obras de Liszt, Brahms e Chopin. No terceiro ano, continuava-se a aplicar estudos técnicos e musicais de compositores românticos, abordando-se estilos do final do século XIX e do século XX - impressionismo, expressionismo, neo-classicismo, serialismo, nacionalismo, pós-serialismo. Os programas de ensino de 1979 a 1981, destinados aos alunos do IV ano, revelam uma especialização no repertório do século XX e um

⁵⁹ No 1º semestre de 2003, a pesquisadora realizou um Estágio na Disciplina Piano e verificou a presença de três perfis de alunos. O primeiro compreende aqueles que freqüentam o curso somente com o objetivo de receber o diploma de nível superior, pois já entraram com grande domínio do instrumento, marcando-se como excelentes virtuosos, com competência comprovada pelas participações em diferentes concursos de nível nacional e internacional. Esses alunos são em pequeno número. A maior parte é constituída pelo segundo perfil, alunos que trabalham para desenvolver suas potencialidades e habilidades. No terceiro perfil situam-se aqueles que entraram com a nota mínima exigida no concurso vestibular e que no geral, não conseguindo acompanhar o curso, se desiludem e acabam por se evadir.



ênfase na música brasileira, com referências a trabalhos monográficos e realização de Recital como prova final, do qual constava um Concerto para piano e orquestra.

A partir dos programas de 1982, observa-se uma nova estruturação do conteúdo programático: no primeiro ano apresentam-se, além da técnica pura e aplicada, as Invenções e Suítes Francesas, obras clássicas e pequenas peças românticas como *romanzas*, *novelletes*, noturnos, *intermezzos* e *berceuses*. No segundo ano incluem-se fugas, partitas, suítes inglesas, sonatas barroca e clássica e estudos românticos, além de duas obras de compositores brasileiros. No terceiro ano apresenta-se a escola impressionista, exigindo-se a interpretação de duas obras de compositores contemporâneos. No quarto ano, o programa conta com interpretações de todos os períodos desenvolvidos nos anos anteriores. Percebe-se claramente a ênfase na formação de um grande repertório, que vai da polifonia à forma concerto, passando pelos estudos transcendentais e pelas sonatas, desde o barroco até os contemporâneos.

A partir dos programas de 1988, a leitura à primeira vista passa a fazer parte do conteúdo programático, assim como a incorporação de obras modernas e contemporâneas, já a partir do primeiro ano. Em 1996, a prática de leitura à primeira vista deixa de fazer parte do conteúdo programático, muito embora ainda conste da ementa da disciplina, como pré-requisito para o aluno de piano, ou seja, não é mais preocupação do professor trabalhar a leitura à primeira vista em aula, restando ao aluno desenvolver por si mesmo essa importante parte do estudo de piano.

O conteúdo prescrito no mais recente programa analisado, o de 2003 (e último) consiste de duas etapas:

- 1) a primeira se refere à parte técnica do programa, dividida em dois módulos:



a) técnica pura (exercícios para correção de dificuldades específicas, como movimento de pulso, precisão no ataque dos dedos, postura, passagem do polegar), escalas, arpejos e trilos;

b) técnica aplicada (diretamente no repertório escolhido).

A primeira etapa destina-se, prioritariamente, aos alunos de primeiro e segundo anos;

2) a segunda etapa diz respeito ao repertório, e destina-se aos alunos de todo o curso. O programa abarca obras do período barroco, clássico, romântico, obra brasileira, uma impressionista e uma contemporânea. Os compositores recomendados constam do programa de ensino da disciplina. As interpretações buscam ser fiéis ao gênero, período e estilo do compositor, sendo a leitura, a sonoridade, o fraseado, a agógica, entre outros, fatores constantemente observados.

A análise dessa nova organização do Programa de Ensino (2003) revela que a principal diferença entre os antigos programas e os mais recentes é a exigência da formação de um repertório amplo, abarcando todos os períodos, desde o primeiro ano do curso, e não mais adstrito aos últimos anos. A principal perda, nessa nova programação, parece ser a ausência da leitura à primeira vista ao teclado, pois sabe-se que esta aprendizagem colabora com a autonomia do alunado (ler, ouvir e pensar musicalmente, de forma autônoma).

As análises dos programas da disciplina Piano desde a criação da Habilitação/Piano revelam um grande empenho dos docentes em prol de seu aperfeiçoamento, a fim de que uma melhor formação possa ser sempre oferecida. A organização interna do conteúdo programático é vinculada à técnica e à literatura pianística. Este conteúdo programático, apesar de estipular um mínimo de peças



que devem ser trabalhadas e apontar os estilos que devem ser abordados, não especifica os compositores, bem como não vincula as peças do repertório aos anos do curso, em função da heterogeneidade dos alunos. Assim, uma sonata de Haydn ou um estudo de Chopin podem ser trabalhados tanto no primeiro como no segundo, terceiro ou quarto anos. Dessa maneira, esse conteúdo permite que se atenda às características de cada aluno, respeitando suas dificuldades técnicas e musicais quando é o caso, e favorecendo aqueles que chegam à Universidade com condições de trabalhar um repertório tecnicamente mais difícil. Caracteriza-se, com essa maneira de organização do programa, uma postura de respeito aos limites e às possibilidades de cada um por parte dos docentes.

4. 6. 3 A METODOLOGIA

Segundo os programas de ensino de 2003, o professor tem autonomia quanto à escolha do método (também entendido como técnica ou escola pianística) e repertório (determinações de peças e compositores), desde que contemple o programa mínimo estipulado para o curso e abarque conhecimentos históricos e práticos relacionados à execução pianística. Esses conteúdos, tais como estilo, ornamentação, comparações interpretativas e estilísticas, entre outros, agora ministrados particular e individualmente por cada um dos professores, eram anteriormente abordados em aulas públicas e coletivas, das quais todos os docentes participavam, como atestam os programas de ensino de 1979 a 1983. Ou seja, além das aulas individuais de piano a disciplina oferecia aulas coletivas, que deixaram de fazer parte da disciplina quando a metodologia passou a centrar-se na relação



professor-aluno, dispensando maior atenção às dificuldades individuais dos alunos, do que a aulas coletivas, como atesta o seguinte item do programa de 1984:

Aos alunos serão ministradas aulas individuais [...] de acordo com o diagnóstico das dificuldades do aluno [o professor] deverá elaborar planos de trabalho que virão desenvolver-se em função do prognóstico de suas possibilidades reais. (UNESP. IA. Programa de Ensino da Disciplina Piano, 1984)

A partir de 1992, os programas passam a destacar outras técnicas de aprendizagem, como a audição de gravações de intérpretes renomados e a exigência, por parte dos professores, de comparecimento dos alunos a apresentações e concertos. Essa posição tenta ampliar a formação do aluno para além da sala de aula, incentivando-o a conhecer o repertório e bons intérpretes, fator essencial para a boa formação do instrumentista.

4.6.4 A AVALIAÇÃO

A avaliação performática é tarefa difícil e não raras vezes praticada de forma empírica nas instituições que lidam com a prática musical. Em música, as imprecisões dos dados decorrentes da própria natureza artística e humana, que contêm em si elementos individuais, tais como limites, talentos, preferências, estilos, dentre outros, dificultam a prática da avaliação, levando professores e instituições a privilegiar, muitas vezes, a atuação do aluno nas provas públicas. Entretanto, a categorização da avaliação em dois tipos: *somativa* e *formativa*, abordadas pela Prof^a Dr^a Cristina Tourinho no curso *Avaliação e Desenvolvimento Musical*, realizado na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Natal em



outubro de 2002, contribuiu para uma melhor compreensão desse processo na análise.

A avaliação somativa é a realizada no final do processo da aprendizagem por meio, por exemplo, de provas bimestrais e finais. A avaliação formativa (ou continuada) é a desenvolvida pelo professor e aluno, diariamente, durante todo o processo de aprendizagem; compreende exercícios, discussões, participação, permitindo visão de RX dos trabalhos e identificação dos problemas em separado.

Os programas de ensino examinados enfatizam a avaliação somativa, que consiste na realização de provas bimestrais, obrigatórias e públicas a qualquer turma do curso, perante uma banca examinadora formada pelos professores da Disciplina Piano, que atribui notas de zero (0) a dez (10), sendo: 0 a 4,9 considerado insuficiente (o aluno não atingiu os objetivos, sendo reprovado); 5 a 6,9, regular (o aluno é aprovado, embora os objetivos tenham ficado aquém do desejado); 7 a 10, suficiente (o aluno é aprovado, atingindo satisfatoriamente os objetivos). Constam desse processo de avaliação a verificação da assimilação por parte do aluno, de ensinamentos estilísticos e interpretativos, desenvolvidos pelo professor durante o ano letivo, o esforço, o empenho e a dedicação do aluno, além de seu desempenho musical em público (performance).

É essencial que o repertório apresentado na prova seja memorizado, pois a memorização é uma tradição no meio pianístico, exceto quando da realização de peças contemporâneas complexas, quando então, convencionalmente, se utiliza partitura.

Aos alunos dos primeiro e segundo anos são dados, no geral, dez minutos para a execução de trechos do programa. Esse tempo foi prescrito tendo em conta a disponibilidade do auditório em que são realizadas as provas. De acordo com o



Programa de Ensino de 2003, “qualquer profissional experiente pode discernir a qualidade do trabalho de um aluno em 120 segundos”. Aos alunos do terceiro ano, o tempo das três primeiras provas continua sendo de dez minutos; no entanto, a prova final é mais extensa, sendo, no mínimo, de trinta minutos, em razão do programa a ser apresentado, que agora inclui um recital. No exame final dos alunos do último ano, deve constar um Concerto para piano e orquestra, apresentado em redução para dois pianos. Esse fato indica que a disciplina Piano, embora privilegie uma formação “tradicional”, baseada nos aspectos técnico-instrumentais do repertório erudito, característica dos bacharelados, não possui as melhores condições para realizá-la, uma vez que é evidente a falta de orquestras disponíveis na escola, para a realização das apresentações dos Concertos, tão importantes nessa formação.

Os programas de ensino analisados não fazem nenhuma referência quanto à avaliação formativa, que responde pelas características observadas, analisadas e consideradas na prática, durante todo o processo de ensino-aprendizagem. Nela se tem em conta as dificuldades peculiares, os limites, os progressos, a assiduidade, a dedicação, e até mesmo, questões pessoais, como problemas financeiros e de ordem familiar e psicológica, que geram nervosismo, afetando muitas vezes o desenvolvimento do aprendizado e da performance. No entanto, a ausência dessa informação nos documentos não significa, necessariamente, que essas avaliações não ocorram, na prática. Aliás, num tipo de relação dual, como a que ocorre entre professor e aluno nas aulas de instrumento, é bastante comum que essa avaliação ocorra informalmente, sendo o professor bastante sensível às eventuais oscilações de rendimento ocasionada por questões profissionais ou pessoais.

Os programas também não mencionam a participação do aluno no processo de avaliação, ou seja, a avaliação do desenvolvimento e desempenho do educando



é efetuada pelo seu respectivo professor, juntamente com a banca constituída por ocasião da prova pública. É evidente que, do mesmo modo que ocorre na avaliação formativa, aqui, também, em geral, o aluno e seu respectivo professor discutem o desempenho performático, os desenvolvimentos alcançados e os pontos que precisam ser melhorados, no entanto, esse “diálogo” não aparece na documentação relativa ao processo formal de avaliação.

4.6.5 A BIBLIOGRAFIA

A bibliografia da disciplina Piano que consta dos primeiros programas de ensino analisados (1979) contempla dois critérios, comuns na época, que foram mantidos, com poucas alterações, no decorrer dos anos: o primeiro refere-se aos compositores, cujas obras fazem parte do repertório pianístico do aluno; e o segundo diz respeito a obras de orientação didática. Não fica claro se essa orientação didática se refere a títulos (livros) ou a métodos (partituras), que os alunos deveriam ler ou utilizar como referência no decorrer do curso, ou se os professores utilizavam tal bibliografia no trabalho pedagógico (em aula). O primeiro critério apontado – a opção por compositores que podem fazer parte do repertório – vai sendo ano a ano ampliado, alcançando os programas de ensino de 1985, que apresenta uma extensa lista de compositores e obras. A partir dos programas de 1985, de acordo com o segundo critério apontado, as obras de orientação didática deixam de constar da bibliografia, que passa apenas a listar os compositores (Bach, Beethoven, Chopin, dentre outros, e as respectivas obras, especificando, por exemplo, fugas, sonatas e estudos), além de especificar os exercícios técnicos que deverão ser privilegiados,



os períodos estilísticos a serem abrangidos durante o ano, e o número de peças de cada um dos compositores a serem estudados.

A partir de 1987, a bibliografia passou a ser dividida, apresentando, num primeiro momento, sugestões de autores e exercícios de técnica pura e aplicada e, num segundo, sugestões de compositores e obras, separados pelos respectivos períodos estilísticos a que pertencem (barroco, clássico, romântico, pré e pós-romântico, impressionista, nacionalista, contemporâneo e brasileiro). Essa subdivisão persistiu até os programas de 2003, os últimos analisados; a partir de 1998 a Bibliografia recebe mais uma subdivisão, incluindo livros a respeito de pianistas, técnicas específicas, história dos instrumentos de teclado e história da música. A atividade científica, na maior parte das vezes, circunscreve-se ao âmbito da disciplina, desenvolvendo-se a partir do próprio repertório escolhido pelo aluno. A bibliografia e o incentivo à análise lógica e léxica do texto musical, bem como o conhecimento da vida e obra dos compositores dependem mais de iniciativas particulares de cada professor e do incentivo que dá aos alunos, do que de uma postura coletiva assumida conjuntamente pelos corpos docente e discente.

Essa incursão pela disciplina Piano, somando-se às análises dos currículos e dos programas de ensino das demais disciplinas que compõem o currículo atual, demonstra que a Instituição estudada objetiva um perfil de egresso efetivamente preparado na área da música e do piano.



4.7 OS DEPOIMENTOS DOS EGRESSOS

Como se pôde ver nos segmentos anteriores, em função da heterogeneidade de alunos que a instituição recebe, os currículos e programas de ensino das disciplinas são organizados de maneira a oferecer uma formação que respalde o conhecimento do aluno no seu campo específico de saber.

No entanto, resta saber, ainda, para completar o traçado desse perfil:

- onde estão trabalhando os egressos do curso superior de piano?
- onde e o que tocam?

A necessidade de se delinear um real panorama do campo de atuação de pianistas formados em curso superior de piano, a fim de contrapor-lo à formação oferecida por esses cursos, levou ao contato com egressos do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento-Piano do Instituto de Artes da UNESP. Os dados aqui analisados referem-se aos depoimentos de alunos formados nesse curso, em diferentes anos. O contato estabelecido com esses indivíduos se restringiu aos que dispunham de telefones ou *e-mail* na Seção de Graduação do Instituto, dentre os quais, nove atenderam à solicitação, concluindo a amostra.

4.7.1 A ATUAÇÃO DOS EGRESSOS

A amostra dos nove egressos aponta uma conciliação de práticas variadas e realizadas simultaneamente. A maioria deles leciona piano e teclado, bem como outras disciplinas de música, correlatas ao instrumento, como teoria, percepção, harmonia, entre outras. Além das atividades docentes, os egressos consultados, ao

mesmo tempo em que trabalham com a área de ensino de música, participam de projetos sociais, pesquisam ou integram conjuntos musicais (bandas, duos, orquestras de câmara), apresentando-se em diferentes lugares.

De maneira geral, os depoimentos dos egressos permitiram identificar os seguintes campos de atuação, possíveis ao pianista profissional:

1) Campo da Interpretação, que pode se dar de muitas formas: recitais solo, acompanhamento de cantores ou de instrumentistas, participação em conjuntos musicais eruditos (orquestra de câmara, duos, trios) e populares (bandas, conjuntos formados com o objetivo de tocar em casamentos). Os pianistas consultados tocam piano em ambientes formais (teatros, auditórios de universidades) e informais (restaurantes, *shoppings*, bares); a carreira de pianista (concertista), apesar de ser a desejada por muitos ingressantes no curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento-Piano, é difícil, ou mesmo impossível para a maior parte deles, inclusive pela necessidade de subsistência do aluno, que precisa trabalhar para se manter, pois ser pianista profissional exige dedicação intensa e diária. Somente uma pequena proporção dos participantes apresenta condições de se manter com atividades interpretativas (recitais e concertos de música erudita) nos moldes "tradicionais". No entanto, essa atividade não aparece como única fonte de subsistência do egresso, mas, antes, mescla-se a outros tipos de atuação, como, por exemplo, a docência e a pesquisa. Os egressos envolvidos com a atividade interpretativa demonstram uma latente preocupação em busca do aperfeiçoamento técnico e estilístico no instrumento, de maiores conhecimentos estéticos e históricos, além de uma necessidade de se manterem atualizados, no que se refere ao repertório e domínio técnico. A busca por melhor sonoridade, fraseado e articulação



é apontada como requisito para a obtenção de posições privilegiadas como músico-pianista.

2) Campo da Docência, seja em escolas privadas, conservatórios, ou como professores autônomos, considerando-se aqui, não apenas as aulas de instrumento, mas também as de musicalização, e de outras disciplinas ligadas à música, como teoria, harmonia, história da música, por exemplo. Dos nove egressos consultados, seis estão lecionando, dois lecionaram até o ingresso em cursos de Pós-Graduação e um tornou-se Diretor de Escola de Música, o que demonstra que o ensino de música constitui-se em uma área com maior capacidade para absorver pianistas bacharéis do que a performance, principal objetivo do curso. Aliás, o Relatório para renovação do reconhecimento do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento-Piano do Instituto de Artes da UNESP, feito em 2001, aponta a docência como a principal atuação dos diplomados no curso:

Lia Tomás, pianista, é Professora Doutora no IA, UNESP;

Mário Balzi, pianista, mestrado nos Estados Unidos, atuou em muitos recitais-solo e de câmara. É professor de piano na Universidade Livre de Música;

Catarina Domenici, Doutora pela Eastman School of Music, EUA, é docente na UFRGS;

Cláudio Tegg (1992-1998), atualmente professor da Fundação das Artes em São Caetano do Sul – SP;

[...] se formaram no curso de Bacharelado em Piano pelo Instituto de Artes da UNESP. (UNESP. IA. Processo nº 303/2001, fls 20-8)

Essa descrição demonstra que o ensino do instrumento tem feito parte da história de grande parte dos pianistas, ao longo de sua trajetória.

3) Campo da Pesquisa, que no âmbito do mestrado e doutorado se mostra em profícua expansão. É bastante procurado pelos pianistas que participaram desta pesquisa, o que demonstra o interesse em ministrar aulas em faculdades de música;



três egressos consultados estão cursando Programas de Pós-Graduação, dois pretendem ingressar nesses programas, um afirma que o trabalho de Iniciação Científica, realizado durante a graduação, ampliou-lhe as possibilidades de emprego, e todos, de forma unânime, afirmam que a carreira acadêmica se tornou uma das opções mais procuradas pelos bacharéis em piano, pois eles estão conscientes de que não podem viver apenas de apresentações artísticas. Na verdade, não existe carreira de virtuose no Brasil e isso pode ser constatado facilmente.

4) Outros campos oferecidos pelos meios de comunicação são: trabalhos em estúdios de gravação, curadoria de mostras e exposições, crítica e *marketing* cultural, que têm se revelado campos férteis e inovadores, mas os egressos consultados demonstraram certa insegurança de envolvimento com tais áreas novas, por se sentirem despreparados para exercerem tais funções.

5) Outro campo interessante que, atualmente, está em expansão é o dos Projetos Sociomusicais (não especificamente pianísticos), desenvolvidos pela iniciativa privada ou por segmentos de instituições públicas, tais como bancos, empresas e escolas. Esse tipo de atuação conta com um grande número dos egressos consultados. Como foi possível constatar, no exercício dessa atividade, eles tornam-se conscientes do poder socializador do ensino musical e da importância do papel do pianista, como formador de público. Essa atividade resulta em um fazer musical prazeroso, não direcionado exclusivamente ao desempenho instrumental, que propicia bem-estar físico e psicológico e possibilita que os benefícios da música possam ser estendidos à população em geral e a crianças desde a mais tenra idade, independentemente das condições financeiras e de eventuais restrições, comuns entre os praticantes do ensino tradicional de



instrumento, que muitas vezes, pautam seu trabalho a partir de critérios de exclusão, como, por exemplo, a exigência prévia de que o aluno demonstre talento e “dom” para a música, como condição para estudá-la. A tarefa de apresentar ao público um repertório musical de boa qualidade distante do que é, em geral, veiculado pela mídia, ampliando o gosto e a percepção musical, foi apontada como uma das grandes responsabilidades do pianista de hoje.

Se alguns desses pianistas afirmaram ter participado dessas atuações pela necessidade de trabalho, outros disseram fazê-lo “por amor” à profissão e pelos benefícios que essas atividades propiciam a eles próprios. Outros, ainda, revelaram ter-se ‘descoberto’, quando passaram a atuar em projetos sociais e a trabalhar com musicalização, enquanto alguns mais afirmaram estar nessa área por terem consciência da impossibilidade de viverem apenas da atuação performática.

Corrobora-se, assim, a partir de uma constatação extraída da experiência de alunos da instituição estudada, a necessidade de o profissional ser dotado de flexibilidade para atender aos campos de atuação ora delineados, que, há pouco tempo, não figuravam entre as possibilidades de atuação do músico, mas que, hoje, se revelam, a cada dia, mais importantes e pertinentes. O pianista, portanto, deve dominar tanto o conhecimento técnico e estilístico necessário à prática pianística, quanto os relacionados ao processo ensino-aprendizagem, aos quais se somam, ainda, como novas possibilidades de atuação, os conhecimentos históricos e tecnológicos ligados às novas produções.

A partir do que foi averiguado junto aos egressos do curso de piano do Instituto de Artes, uma problemática pode ser levantada: a organização curricular dos cursos superiores de piano considera as “ampliações” do campo de atuação e das funções do pianista em relação à época de seu estabelecimento e apogeu (o

século XIX na Europa, e a primeira metade do século XX no Brasil)? E quais seriam as mudanças curriculares necessárias para que os cursos de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento- Piano pudessem atender às exigências que a sociedade e a cultura atuais estabelecem para o profissional da música hoje?

4.8 CURRÍCULOS DE OUTRAS INSTITUIÇÕES: SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS

O campo de atuação levantado a partir de depoimentos dos egressos do curso superior do Instituto de Artes da UNESP comprova a tendência à multiplicidade de opções, abordada no primeiro capítulo deste trabalho. De fato, no mundo de hoje, o pianista atua em vários e diferentes lugares e de diversas maneiras. Esse campo de atuação pianístico delineado por essa pesquisa, já indicaria possíveis necessidades de adaptação dos cursos superiores de piano a essa demanda. Mas a reforma que se empreende hoje atinge um âmbito muito maior, envolvendo os cursos superiores de maneira geral, além dos de piano que passam por uma fase de reestruturações curricular e pedagógica e de mudanças paradigmáticas, como pode ser constatado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos Superiores de Música, recentemente aprovadas, que estabelecem uma concepção educacional baseada nos princípios, já apontados, da reflexão, especialização e flexibilidade (BRASIL. Resolução nº 2/2004). Essas mudanças, em alguns anos, serão adotadas em todas as Instituições de Ensino Superior que lidam com o ensino superior de música no País, tendo algumas delas, inclusive, já realizado alterações.

Considerou-se, portanto, relevante, nesse momento, comparar algumas grades curriculares de diferentes instituições, públicas e privadas, mantenedoras de



curso superior de piano e escolhidas pela proximidade e facilidade de acesso à documentação necessária para a realização deste trabalho. O propósito desse exame é verificar as semelhanças, diferenças, novas tendências e soluções propostas. Dessa maneira, foram comparadas as grades curriculares vigentes nos cursos de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/Piano, de quatro instituições de ensino superior de música, de São Paulo, a saber: Instituto de Artes da UNESP, Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), Faculdade de Música Santa Marcelina (FASM) e Centro Universitário da Uni FIAM-FAAM (FAAM).

4.8.1 AS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

Segue-se no Quadro 8 a relação das disciplinas obrigatórias dos referidos cursos, já ordenadas conforme a classificação proposta neste trabalho.



Quadro 8 - As disciplinas Obrigatórias dos Cursos de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/Piano da UNESP, USP, FASM e FAAM

QUADRO COMPARATIVO - DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS				
DISCIPLINA	UNESP	USP	FASM	FAAM
Conteúdos Básicos				
Antropologia	-	-	X	-
Estética	X	X	X	X
Filosofia	-	-	-	X
História da Arte	X	X	-	X
Conteúdos Específicos				
Análise Musical	X	X	X	-
Apreciação Musical	-	-	-	X
Canto Coral	X	X	X	X
Contraponto	-	X	X	X
Estética Musical	X	-	-	X
Harmonia	X	X	X	X
História da Música	X	X	X	X
História da Música Brasileira	X	X	-	X
Evolução da Música	-	X	-	X
Prosódia	-	-	X	-
Teoria e Percepção Musical	X	X	X	X
Instrumento	X	X	X	X
Instrumento Complementar	X	-	X	-
Interpretação da Música Contemporânea	X	-	X	-
Linguagem e Estruturação Musical	-	X	-	X
Música Brasileira	-	X	-	X
Música de Câmara	X	X	X	X
Música Eletroacústica	-	-	X	-
Repertório	-	-	-	X
Técnica Vocal	-	-	X	-
Rítmica	-	-	-	X
Conteúdos Teórico/Práticos				
Capacitação Profissional	X	-	-	-
Didática do Instrumento	-	-	-	X
Informática e Música	-	-	X	-
Produção Musical	-	-	-	X
Projeto de Graduação	-	-	X	-
Optativas				
Optativa	X	X	X	X

Os cursos da ECA/USP e da FAAM são semestrais (mínimo de oito semestres), ao passo que o da IA/UNESP e da FASM são anuais, o primeiro com duração de 4 anos e o segundo de 3 anos.

Observa-se pelo quadro que a disciplina Estética é comum a todas as grades, seguida de História da Arte que não é oferecida somente pela FASM. Há consenso em privilegiar História da Arte e Estética - como se viu pelas análises curriculares, estas disciplinas estiveram presentes no currículo do curso do IA desde o primeiro currículo -, e as disciplinas Antropologia e Filosofia são oferecidas somente por uma das instituições examinadas. Observa-se que, das disciplinas



classificadas como Básicas, o IA/UNESP, a ECA/USP e a FASM estabelecem duas como obrigatórias, e a FAAM três.

Da análise das disciplinas que correspondem aos Conteúdos Específicos, observa-se que Canto Coral, Harmonia, História da Música, Teoria e Percepção Musical, Música de Câmera e Instrumento são comuns a todas as grades curriculares consultadas. História da Música Brasileira só não é oferecida pela FASM; Estética Musical é oferecida pelo IA/UNESP e FAAM; e Evolução da Música pela USP e FAAM. Análise Musical não é oferecida somente pela FASM, e somente o IA/UNESP não oferece Contraponto;⁶⁰ Instrumento Complementar e Interpretação da Música Contemporânea são oferecidas somente pelo IA/UNESP e FASM; Linguagem e Estruturação Musical e Música Brasileira somente pela ECA/USP e FAAM, sendo esta última a única a oferecer as disciplinas Apreciação Musical, Repertório e Rítmica. Prosódia, Técnica Vocal e Música Eletroacústica são oferecidas somente pela FASM, que demonstra uma preocupação com a música moderna e com o canto. No Instituto de Artes existe essa mesma preocupação, mas localizada em habilitações específicas – Composição e Regência e Canto. O quadro demonstra que as universidades públicas oferecem o mesmo número de disciplinas Específicas – UNESP 12, USP 12; enquanto a FASM oferece 13 e a FAAM 15.

A respeito das disciplinas que compreendem os Conteúdos Teórico/Práticos ressalta-se que a ECA/USP não estipula nenhuma disciplina obrigatória dessa natureza, enquanto o IA/UNESP oferece uma (1), e a FASM e a FAAM oferecem três. Percebe-se que as faculdades privadas, atentas à demanda, preocupam-se mais do que as públicas, em oferecer conhecimentos teórico/práticos aos alunos. No entanto,

⁶⁰ Há uma proposta curricular em andamento que visa a implantação dessa disciplina.



com as novas Diretrizes, provavelmente a proposta curricular dessas disciplinas deverá ser revista.

Nota-se que a FASM oferece aos alunos de piano algumas disciplinas que envolvem a música e a tecnologia, como, por exemplo, Informática e Música e Música Eletroacústica. Nesse sentido, vale lembrar a proposta pioneira idealizada pela Prof^a Bernadete Zagonel, do Curso de Graduação em Produção Sonora, implantado na Universidade Federal do Paraná em março de 2001, visando capacitar o músico para atuar em estúdios de gravação, espetáculos, publicidade, teatro, cinema, por meio das novas tecnologias, como: computadores, sistema MIDI, sintetizadores e *samplers* entre outros.

4.8.2 AS DISCIPLINAS OPTATIVAS

Observa-se que cada uma das instituições mencionadas trabalha com as disciplinas optativas de maneira diferente. No IA/UNESP, o aluno deve cumprir um total de 240 horas em optativas; na ECA/USP, o aluno deve cumprir 285 horas; na FASM 160 e na FAAM, 160 horas. Segue no Quadro 9, o elenco das optativas nos respectivos cursos.



Quadro 9 - As disciplinas Optativas dos Cursos de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/Piano da UNESP, USP, FASM e FAAM

DISCIPLINAS OPTATIVAS	FACULDADES			
	UNESP	USP	FASM	FAAM
Análise da Música do Século XX e XXI			X	Os alunos podem escolher qualquer disciplina entre as oferecidas pelo Centro Universitário da Uni FIAM-FAAM
Análise Interpretativa de Repertório		X		
Arranjo			X	
Arranjo e Concepção Musical		X		
Áudio e Técnicas de Gravação			X	
Canto		X		
Canto Coral: Técnica de Expressão		X		
Criação Musical		X		
Estética Musical: Análise e Escuta		X		
Folclore Brasileiro: Etnomusicologia	X	X		
Fundamentos da Matemática Aplicados à Música		X		
Fundamentos Sociológicos da Educação Musical		X		
Grupo de Percussão		X		
Harmonia Superior, Contraponto e Fuga		X		
Improvisação Popular			X	
Instrumentação e Orquestração		X		
Introdução à Regência Coral		X		
Linguagem e Estruturas Musicais		X		
Metodologia na Educação Musical		X		
Música Popular Brasileira	X			
Ópera: Análise Estilística e Estrutural		X		
Pedagogia Pianística de Francis Clark	X			
Prática Camerística e Orquestral		X		
Prática de Orquestra	X			
Práticas Instrumentais		X		
Prosódia Musical	X	X		
Regência Coral	X	X		
Regência Orquestral		X		

No IA/UNESP e na FASM essas disciplinas são oferecidas, conforme a disponibilidade dos professores, ou seja, não é oferecido o rol completo todos os anos. Na ECA/USP o elenco de disciplinas é dividido em dois blocos, sendo cada bloco oferecido num semestre. Assim, a cada ano é oferecida toda a gama de disciplinas optativas, diferenciada e abrangente. Na FAAM, embora o aluno tenha que cumprir um número relativamente menor de disciplinas, a oferta também é bastante

abrangente, pois os alunos podem escolher qualquer disciplina, dentre as oferecidas pelo Centro Universitário da Uni FIAM-FAAM.

Partindo do princípio de que as Disciplinas Optativas possibilitam ao aluno a oportunidade de escolha na ampliação do conhecimento, o rol de disciplinas oferecidas demonstra a possibilidade dessa abertura em cada instituição. Existem diferenças conceituais significativas quanto à disponibilização dessas disciplinas. A ECA/USP, o IA/UNESP e a FASM prescrevem disciplinas optativas eletivas, ou seja, o aluno tem um elenco de disciplinas preestabelecidas para escolher. A FAAM, disponibilizando todas as disciplinas dos diversos cursos ministrados, possibilita uma escolha mais abrangente para o aluno, apostando na interdisciplinaridade, como uma forma de preparação do aluno.

As disciplinas optativas eletivas apresentam as seguintes características: dentre as seis optativas oferecidas pelo IA/UNESP, duas abordam o gênero popular; uma, o conhecimento pedagógico; uma, a prática orquestral; uma, o canto e outra, a regência de coros. Na ECA/USP, das 21 disciplinas optativas oferecidas, dez referem-se ao conhecimento musical; quatro, ao canto; duas à regência; duas, à abordagem didática; duas à criação; uma, ao gênero popular; e uma envolve a interdisciplinaridade entre música e matemática. Das quatro disciplinas optativas oferecidas pela FASM, duas se referem à criação; uma, ao conhecimento específico da linguagem musical; e uma, à tecnologia.

No âmbito das disciplinas optativas percebe-se que a FASM oferece um número pequeno de disciplinas optativas. A ECA/USP, apesar de contemplar o campo da didática, da criação e da música popular, oferece um maior número de disciplinas voltadas para o conhecimento musical. O IA/UNESP contempla o campo da didática,



da música popular e dos conhecimentos musicais, porém em número bem menor, se comparado à ECA/USP.

4.8.3 AS ATIVIDADES COMPLEMENTARES, O ESTÁGIO SUPERVISIONADO, O TCC E O RECITAL

As Atividades Complementares, que segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, são atividades realizadas “fora do ambiente escolar, possibilitando o contato com diferentes expressões culturais e artísticas, incluindo ações de extensão junto à comunidade” (BRASIL. Resolução nº 2/2004, artigo 8), já foram estabelecidas nos currículos da FASM e FAAM.

Somente a FAAM já incorporou o Estágio Supervisionado⁶¹ recomendado nas Diretrizes Curriculares (BRASIL. Resolução nº 2004, artigos 7 e 8). No IA/UNESP, ele existe apenas para o curso de Licenciatura, mas não no Bacharelado. Ressalte-se que a importância do Estágio foi apontada por Carlos Kater (1996, p.33-4), quando afirma que a Universidade deve possibilitar ao aluno o conhecimento da realidade vigente, por meio da realização de estágios supervisionados, não só nas salas de aulas, mas, também, em espaços sociais diversificados. Segundo ele, estabelecer uma ponte entre a formação teórica e a prática efetiva é muito mais significativo e importante do que normalmente se considera, pois ela combina, de forma satisfatória, as necessidades pessoais e formativas do aluno, com as da sociedade, uma vez que prima não só pelo desenvolvimento técnico, mas humano.

A FAAM possui uma preocupação maior com a preparação do professor de instrumento do que as demais instituições examinadas, como atesta a inserção do

⁶¹ Estágio Supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados [...]. Pode ser realizado na própria Instituição, sob acompanhamento, supervisão e avaliação (BRASIL. Resolução n 2/2004, artigo 7 & 1º e 2º).



Estágio Supervisionado e da disciplina Didática do Instrumento em sua estrutura curricular. Em entrevista, a Coordenadora do curso, Prof^a Marília Pini,⁶² informou que essa preocupação advém da própria realidade dos Bacharéis formados que, no geral, acabam por lecionar, ainda que sem formação pedagógica. Segundo Pini (2004), deveria existir um curso que formasse especificamente o professor de piano. Dessa maneira, não se teria um professor sem conhecimentos técnicos e específicos do instrumento, saberes tão necessários ao aprendizado do instrumento, e nem o pianista especialista que leciona sem formação pedagógica, mas um professor de piano com as devidas bagagens, específica e didática. Esta crítica recai na antiga problemática da área musical que, pela legislação desde a Reforma Universitária em 1968, segmenta-se em cursos de Bacharelado e Licenciatura, sendo o primeiro destinado à formação de instrumentista e o segundo diretamente relacionado à formação de professores. A Prof^a Dr^a Liane Hentschke também preocupa-se com a questão:

[...] tradicionalmente, sempre existiu uma resistência por parte de muitos docentes da área da música quanto à adequação da formação com relação ao mercado de trabalho. Ou seja, defende-se um modelo de formação de músico independentemente da absorção do mesmo no mercado de trabalho. Dentre as muitas consequências desse modelo, está a conhecida atuação docente do bacharel em música, o qual não recebeu formação pedagógica durante o seu curso superior. Com as mudanças cada vez mais aceleradas da nossa sociedade, não podemos ignorar o que está acontecendo do lado de fora da universidade, as novas exigências dos múltiplos espaços de atuação profissional. (2003, p.55)

Pini (2004) informa que na FAAM estimulam-se os alunos a participar de aulas que envolvam disciplinas pedagógicas, como nos cursos de Licenciatura ou Pedagogia. Lembra-se aqui, das idéias de Celso Mojola, quando afirma que falta ao músico essa dimensão mais organizada do conhecimento que vai ser ensinado, e

⁶² Entrevista concedida à pesquisadora em 17/03/2004.



que a falta de formação pedagógica e da didática apropriada por parte do professor pode acarretar graves prejuízos aos alunos (1998, p.51). Essa afirmação é corroborada por Fontainha desde 1956 quando afirma que:

O bom executante nem sempre é o melhor professor. Ou por aversão ao magistério ou ainda pela ausência de um plano prévio ou de um método no qual possa apoiar os seus ensinamentos. É que na maioria dos casos, os grandes pianistas, dotados sempre de aguçada intuição, aprendem quase que instintivamente sem necessidade de maiores esclarecimentos por parte do mestre. (1956, p.9)

As mesmas preocupações ficam evidentes na entrevista da Coordenadora do Curso de Música do IA/UNESP, Prof^a Gisela Nogueira,⁶³ quando afirma que apesar do curso ter como objetivo a excelência artística, a grande maioria dos egressos acaba lecionando, em razão das dificuldades de mercado de trabalho para o músico profissional:

Vivenciamos, nós professores, as dificuldades de uma carreira artística no Brasil, com as incertezas de uma renda mensal imprevisível, ainda que com nossos currículos artísticos permeados de gravações, concertos nacionais e internacionais, palestras, publicações e outros itens imprescindíveis para a confiança do público, da mídia e dos patrocinadores. (NOGUEIRA, Entrevista, 2004)

Nogueira afirma que, além da reforma necessária a partir da aprovação das Diretrizes, a própria característica dos Bacharelados que, muito embora pretenda formar instrumentistas, acabe formando professores de instrumentos, já seria motivo para uma reestruturação desses cursos. Apesar da grade curricular do curso superior de piano da UNESP apresentar apenas uma disciplina (optativa) que corresponde à formação pedagógica do pianista, pode-se dizer que essas concepções estão sendo discutidas entre os docentes do curso, tomando corpo e

⁶³ Entrevista concedida à pesquisadora em 03/11/2004.



certamente resultarão numa nova reestruturação curricular, afinada com as novas Diretrizes Curriculares.

O trabalho de Conclusão de Curso - TCC, que é um componente curricular opcional da Instituição de ensino superior e pode ser realizado nas modalidades de "monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centradas em áreas teórico/práticas e de formação profissional relacionada com o curso" (Brasil. Resolução nº 2/2004, art. 9), já foi implantado nos cursos da ECA/USP, FASM e FAAM, demonstrando uma grande adesão por essa modalidade, tão importante é a pesquisa no contexto do curso superior. A FASM inseriu em sua grade curricular, como obrigatória, a disciplina Projeto de Graduação, visando à abordagem de conhecimentos necessários à realização da monografia. Na nova concepção de curso em estudo no IA, o TCC será adotado, estando seus docentes conscientes da sua importância na formação do músico dentro desse perfil atual.

O Recital, que, no geral, consiste numa apresentação pública do instrumentista, realizada como prova final de curso, é adotado nas quatro Instituições citadas, fazendo, geralmente, parte da disciplina Piano.

4.9 MÚSICA E UNIVERSIDADE

Na coleta de dados realizada sobre os cursos superiores de piano salta aos olhos a inserção da modalidade popular a partir da década de 1980, na Habilitação Instrumento/Piano. É o caso da Faculdade Santa Marcelina, do Centro Universitário Uni FIAM-FAAM, na Faculdade de Música Carlos Gomes, no Instituto de Artes da



UNICAMP,⁶⁴ dentre outros, além de cursos mais recentes como o da Faculdade Cantareira e da UNIC-SUL.

Apesar do piano ter feito parte de ambientes os mais diversos, dos teatros aos cinemas, onde se tocavam diferentes estilos e gêneros musicais, compreendendo desde os “grandes clássicos” até maxixes, polcas, lundus, tangos e valsinhas, os conservatórios e cursos superiores, ainda que seus alunos tocassem Ernesto Nazareth e Chiquinha Gonzaga, permaneceram, até aproximadamente a década de 1980, sem incorporar esse gênero em suas organizações curriculares, como modalidade a ser escolhida pelo aluno de graduação, ou mesmo, como repertório a ser interpretado. Essa adesão representativa reflete as mudanças ocorridas no papel do instrumento piano, e nos modos de sua aceitação pela sociedade. Considerou-se importante ressaltar, nesse momento, as opiniões de alguns professores universitários de música a esse respeito.

Marília Pini (2004)⁶⁵ afirma que a segmentação entre música erudita e popular está cada vez menor, e defende uma inter-relação em que ambas se beneficiariam. Pini informa que o repertório universal, abarcando a música erudita, melhora a própria performance em decorrência de sua longa tradição, oferecendo um somatório de conhecimentos que compõem uma formação completa. A música popular, embora aparentemente mais simples, oferece muita riqueza folclórica, nacional, elementos rítmicos peculiares e a prática da improvisação. Segunda ela, um trabalho bem planejado, amparado nas duas vertentes, contemplaria uma melhor formação do músico.

O compositor Celso Mojola (1998, p.50), discutindo a respeito do que ensinar em Música, hoje, afirma que a aprendizagem musical não deve ser centrada apenas

⁶⁴ Primeiro curso do gênero no Brasil, criado pela Deliberação Consu-A 13/88, em 13 de julho de 1988. Informação obtida em: <http://www.unicamp.br/pg>; acesso em 20/08/2004,

⁶⁵ Coordenadora do Curso de Música do centro universitário da Uni FIAM-FAAM.



na música de concerto européia ou somente na música popular e folclórica, por maior que seja a contribuição de uma ou de outra. Somente a integração desses conhecimentos somados à prática reflexiva e à pesquisa poderia trazer benefícios para o processo ensino-aprendizagem musical.

O musicólogo Carlos Kater, em conferência realizada em 27/11/1995, por ocasião do Encontro de Pesquisadores e Músicos da *XI Bienal de Música Brasileira Contemporânea* no Rio de Janeiro (p.41), afirma que a atual situação de músicos e das instituições musicais aponta para a ausência de estímulo no campo da criação e interpretação dos *jingles*, arranjos e trilhas. Nesse sentido, a Prof^a Dr^a Esther Beyer (1994, p.112) afirma que apesar da criatividade ser apontada como característica da cultura brasileira, os estabelecimentos de ensino musical, incluindo os de nível superior, têm se pautado pela ênfase na reprodução, falhando no âmbito da criação, uma vez que não estimula a experiência com diferentes significados, formas e interpretações musicais.

Vanda Freire (1992, p.143) corrobora essas idéias, afirmando que o contexto universitário musical deve abranger todos os conhecimentos musicais, e nenhum em detrimento do outro. A historicidade, princípio necessário de ser contemplado pelo curso superior de música, é entendida como a relação entre o fenômeno musical e a época em que esse fenômeno se manifesta. Isto é, passado, presente e futuro se integram, respondendo pelo significado do fenômeno musical. Contemplar esse princípio significa valorizar, fazer e pensar a música de ontem e de hoje e de todos os gêneros, abarcando assim a *preservação*, apontada por Morin (2000b, p.81), como papel da Universidade. Assim, o repertório de épocas passadas teria seu lugar nos cursos superiores de música, mas não exclusivamente e nem em detrimento de outros gêneros musicais.

Koellreutter (in KATER, 1997, p.37-40), também, desafia esses conceitos tão bem estabelecidos, como programas, currículos e repertório baseados em critérios artísticos e estéticos dos conservatórios europeus do século passado, além da formação do intérprete-gênio afastado da sociedade, remetendo-os às concepções burguesas, e elitistas e incitando, dessa maneira, à reflexão, à crítica e à conscientização, fatores essenciais para um melhor encaminhamento de futuras ações.

Em sua maioria, as escolas de música não passam de pretensas fábricas de intérpretes para as promoções musicais de elite burguesa, o que significa, em termos de ensino musical, especialização unilateral, aperfeiçoamento exclusivo das habilidades instrumentais e preparação de um tipo de musicista que vê seu ideal na apresentação de um repertório inúmeras vezes repetido de valores assim chamados "eternos", estabelecidos e apreciados pela elite. (p.40)

Não há dúvida sobre a importância e necessidade desses conhecimentos considerados "clássicos", mas, segundo Koellreutter, eles não correspondem aos interesses culturais do Brasil, não devendo, portanto, ser ensinados prioritariamente. Para ele, "o passado é um meio e um recurso, de maneira nenhuma um dever. O futuro, porém, é" (1997, p.42). No mesmo sentido, a professora Magali Kleber (2000, p.29), afirma que não se trata de negar a importância da tradição da música européia ocidental e, muito menos, o seu valor, mas "de questionar o estereótipo a ela atribuído como a 'música culta', em detrimento de manifestações musicais de outras culturas".

Dorotéia Kerr (2004, p.63), também, afirma que a audição dessa diversidade, que caracteriza a cultura musical contemporânea, possibilita a aprendizagem e compreensão de novos conhecimentos e elementos músico-culturais:

[...] há músicas que correspondem a grupos sociais, etários, étnicos diferentes, têm funções diversas e acontecem em lugares variados, e que podem ser produzidas e fruídas de modos diferentes. Se assim procedermos em direção à aceitação de que existem músicas, nossos ouvidos poderão ficar abertos e flexíveis às muitas formas existentes e buscar nelas aquilo que pode nos dizer naquele momento, naquela cultura, naquela função. Certamente aprenderíamos a aceitá-las como manifestações das muitas capacidades de expressão do ser humano (p.63).

A Profª Drª Liane Hentschke, fundamentando uma proposta curricular baseada na Teoria Espiral de Swanwick (1988), observa a necessidade de um currículo que proporcione uma “vivência crítica de um leque de idiomas musicais, incluindo as músicas às quais o aluno tem acesso no seu ambiente sócio-cultural, e demais idiomas ocidentais e não-ocidentais” (1996, p.171-85).

As concepções desses professores universitários de música podem contribuir para o fomento das discussões sobre o tema, que com certeza será abordado na reestruturação curricular dos cursos superiores do País.

4.10 A PROPOSTA PEDAGÓGICA: SOLUÇÕES

Tem-se clara noção de que as grades curriculares dos cursos superiores em questão estão em pleno momento de reestruturação. Mudanças, reflexões, discussões caracterizam essa fase, onde conceitos tão firmemente estabelecidos terão que ser revistos e analisados, outros incorporados.

Apesar, de como se viu pelas análises, a grade curricular do curso superior de piano do Instituto de Artes da UNESP, basear-se numa concepção da década de 1990, caracterizada pela preocupação técnico-instrumental, o Projeto Pedagógico

feito em 2001, por ocasião da renovação do reconhecimento do Bacharelado em questão, já demonstra tendências de mudanças em suas concepções:

A Proposta Pedagógica do Bacharelado em Música visa à formação do músico (cantor, arranjador, compositor, instrumentista, regente) em um sentido amplo, não se limitando à profissionalização estrita do educando, embora contemplando-a e favorecendo-a. E isto, porque o ensino superior da Música tem também, como outros cursos universitários, objetivos que transcendem as considerações inerentes ao mercado de trabalho.

Não há um caminho único, exclusivo, para a formação do músico. Essa formação envolve elementos científicos culturais teoricamente articulados, além de elementos estéticos, práticos e analíticos, adicionando neste sentido estudos interdisciplinares, favorecendo um conhecimento de conteúdos e vivências artísticas mais amplas, em que a pesquisa, a documentação, a criação, a interpretação, a regência, a composição, as realizações decorrentes enfim, atuam de forma significativa. Assim, quando falamos em formar o músico, não perdemos de vista que a sua formação se dará predominantemente em um espaço definido: a *sociedade*. (UNESP. IA. Processo 303/2001, p.16-7)

Essa proposta encontra-se em consonância com as concepções das Diretrizes Curriculares Nacionais (ainda que nessa época não haviam sido aprovadas), na medida em que busca contemplar uma formação criativa, científica e culturalmente relacionada, que favoreça reflexões teóricas e práticas e a inserção e atuação do músico no contexto artístico, contribuindo para o desenvolvimento da cultura musical na realidade brasileira. O entendimento de que os objetivos de um curso universitário devem transcender os apelos mercadológicos, atentam para o compromisso com políticas educacionais que visem às transformações sociais e educacionais, priorizando para tanto uma formação em que ensino, pesquisa e extensão estejam articulados, científica e culturalmente. O texto afirma que princípios norteadores subjacentes às elaborações curriculares do Bacharelado em Música do Instituto de Artes da UNESP têm como objetivo desenvolver, além das competências do músico, "profissionais conscientes de uma participação social mais ampla", demonstrando com isso concepções contemporâneas, e contemplando,

portanto, os princípios de um curso universitário de música. Assim, percebe-se um delineamento de novas concepções para as práticas curriculares, embora a grade tenha permanecido a mesma.

Em maio de 2004 abriu-se um novo processo de reestruturação curricular dos cursos de Bacharelado em Música e suas respectivas Habilitações (IA. Processo 299/89. v. 4. p.927) que corresponde às necessidades do momento. A Proposta, que para a Habilitação em Instrumento visava ao aumento de carga horária da disciplina Instrumento, de 60 para 90 horas (a fim de que pudessem ser oferecidas além das aulas individuais, aulas coletivas) e à inclusão das disciplinas Contraponto e Orientação de Projetos, indo ao encontro das necessidades atuais, somente não foi aprovada pela Reitoria (IA. Processo 299/89. v.4. p.1208) devido às avaliações que o curso deverá passar, em virtude da recente aprovação das Diretrizes Curriculares. Assim, a Proposta voltou ao Conselho para que contemplem todas as novas recomendações legais. De qualquer maneira, essa proposta demonstra a preocupação que se vem tendo com o curso, de maior adesão às necessidades sociais do país.

Essa mudança de pensamento, que com certeza trará inovações, é confirmada pela entrevista da Prof^a Gisela Nogueira (2004), quando afirma que o curso deverá se adaptar, tendo em vista uma clara colocação do egresso na sociedade e uma formação continuada, que estimule projetos e pesquisas. Segundo Gisela Nogueira, o curso deverá proceder a uma avaliação de seus objetivos, tendo claramente delineado o campo de atuação dos egressos e o perfil de aluno que pretende formar. Segundo ela, a Resolução que aprova as novas Diretrizes Curriculares somente regulamentou o que já havia se tornado demanda e que, tardiamente, está sendo reavaliado.

Nogueira (2004) afirma que essa nova reestruturação resultará de um projeto pedagógico baseado em idéias coletivas que contemplem as discussões, as opiniões, a participação do conjunto, o princípio do “diálogo”, proposto por Paulo Freire (1983, p.92). O educador afirma que o diálogo é uma exigência existencial e essencial que deve resultar num ato de criação, comprometido com novas atitudes e ações. Entende-se que esse diálogo, no Instituto de Artes, já foi iniciado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



CONSIDERAÇÕES FINAIS



Pretendeu-se, nesse trabalho, refletir a relação existente entre a formação pianística acadêmica e o campo de atuação do pianista profissional, visto que o piano hoje oferece uma gama de diferentes atividades diretamente relacionadas ao novo ritmo de vida da sociedade, decorrente de todo o processo socioeconômico, político e cultural por que passou o século xx.

Em face das transformações sociais ocorridas no século xx, tais como as guerras mundiais, a industrialização, os meios de comunicação, o aumento da população, o crescimento das cidades, a racionalidade, o cientificismo, as novas tecnologias, a indústria cultural, além da diversidade de propostas e tendências musicais, artísticas, performáticas, pedagógicas e instrumentais, o piano teve o seu lugar redimensionado. Nessa sociedade, em que a noção de tempo mudou, o piano não poderia continuar mantendo o *status* do gênio que permeou o século xix. Novas finalidades lhe são exigidas se quiser continuar representando um papel social relevante. Essas finalidades estão hoje vinculadas a uma atuação flexível, conscientemente relacionada e mediatizada pelo mundo a favor das mudanças sociais, pois, como se viu, o pianista "genial", porém, isolado e compenetrado em seu mundo particular, ao largo de um trabalho dialetizante e transformador, não cabe mais no perfil esperado.

As competências implicadas nas exigências deste novo milênio, que caminham no sentido contrário à cristalização da história pianística desenvolvida por quase dois séculos, instigaram a realização deste trabalho que teve como objetivo

levantar e refletir a respeito do ensino superior de piano e suas relações com a sociedade, buscando melhor definir o seu espaço hoje, um espaço que se pretende revigorado e valorizado na sociedade do século XXI. Exatamente por seu caráter reflexivo, essas considerações finais, bem como a interpretação que neste trabalho se deu aos fatos, devem ser tomadas como “um” dentre tantos outros posicionamentos, que novas reflexões trarão.

Por considerar que os cursos superiores de piano passarão por uma fase de reestruturação, em virtude da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Música (BRASIL. CNE. Resolução nº 2/2004) e que o campo de atuação dos egressos pode ser importante para definir tendências nessa fase, buscou-se, por meio de um estudo que envolveu instituições de ensino superior, analisar a situação do pianista e do piano, hoje.

A abordagem qualitativa de enfoque histórico-estrutural proposta por Triviños (1987), na qual a pesquisa se fundamentou, envolveu a necessidade de análise do fenômeno a partir de três aspectos: o primeiro diz respeito ao fluxo dialetizador existente entre a macro-estrutura (contexto sociopolítico, econômico e cultural) e a micro-realidade músico-educacional, com suas respectivas análises a respeito do campo de atuação do pianista profissional, resultante do movimento existente entre a indústria cultural e a força da Educação Musical e Pianística; o segundo refere-se ao passado histórico, entendido como influenciador no processo de construção da realidade, resultando daí o panorama histórico do piano; e o terceiro apontou para o conhecimento específico (ainda que correlacionado com os dois anteriores), da realidade que se busca compreender. Este último aspecto, necessário para o enfoque adotado, foi contemplado pelo estudo do Curso de Piano do Instituto de



Artes da UNESP, valendo-se, então, de análises documentais, imbricadas no processo investigativo.

Assim, do panorama contemporâneo destacam-se como características preponderantes, o mundo em rede, tecnológico e artificial, que leva a repensar a educação e as artes como fator de humanização dessa sociedade, e a multiplicidade, integradora de áreas, saberes e atuações. Como resultado das modificações por que passa o mundo de hoje, tem-se a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos Superiores de Música, aprovada em abril de 2004 pelo Conselho Federal de Educação, que traz, como consequência, uma necessária avaliação dos cursos superiores de piano.

Do contato histórico, depreende-se que a cultura pianística sedimentou-se em todos os lugares, a partir da sua consolidação no Norte da Europa, fortemente vinculada aos princípios de uma educação feminina burguesa. Resquícios de seu apogeu no século XIX podem ser verificados nos traços românticos que caracterizaram a sua difusão, como a busca pela perfeição técnica, a competitividade, a individualidade e o “gênio”, como citado. No Brasil, a prática e o ensino do piano estavam atrelados à valorização dos padrões europeus (repertório, técnica, escolas), sendo o instrumento representante de *status* para a classe mais abastada da sociedade. Viu-se que a cidade de São Paulo se configurou como importante pólo irradiador do ensino pianístico, muito embora calcado no enfoque instrumental, o que gerou críticas contundentes de Mário de Andrade, como descrito no capítulo 3.

Percebe-se que, a despeito do espaço do piano ter sido minimizado, principalmente após a segunda metade do século XX, com os novos meios de comunicação e o posterior monopólio da indústria cultural, o ensino pianístico



continuou a perpetuar uma prática nostálgica, prescrita pelos antigos moldes românticos. Com a prática e o ensino do piano fundamentados nos princípios românticos do virtuosismo, da especialização e do individualismo, privilegiou-se, também nos cursos superiores, a formação do intérprete-pianista voltado à carreira solo.

O levantamento da formação oferecida nos cursos superiores de piano corroborou a ênfase conferida ao treinamento instrumental, o que, se for somado à ênfase dada aos conhecimentos específicos musicais, constatada pela análise curricular, leva a crer que a consolidação do pianista como recitalista/concertista, caracterizado pelo virtuosismo e habilidade técnica, fruto da herança cultural e pianística que a história sedimentou, ainda é muito forte nessa área. Apesar de todas as mudanças vivenciadas pelo homem nos últimos cem anos, percebe-se que a herança pianística européia legada ao ensino superior de piano, baseada nas concepções românticas do virtuoso distante da realidade e dos problemas sociais, reflete-se, ainda, na organização e na prática desse nível de ensino. As características do intérprete romântico ainda moldam a figura do pianista profissional de hoje, e, provavelmente, esse fato ocorra não somente nas instituições estudadas, mas também em outros cursos superiores e escolas de música do mundo todo, sendo talvez esse o ponto principal: não é a questão dos programas de ensino que importa, mas a concepção que se cristalizou e impede que se vejam as mudanças ocorridas e que ainda vêm ocorrendo, em ritmo alucinante.

A permanência do modelo romântico impede que o ensino pianístico acompanhe o ritmo do mundo em que se vive, um mundo em mudança, instável, sem certezas, que se modifica continuamente. Entende-se, por essa retenção de valores do período romântico, que se trate de uma defesa contra o efêmero e a



inconstância da contemporaneidade. A imortalidade, que parece ser um desejo do romântico, subjacente à ilusão da permanência, parece ser um tipo de falsa saída para os impasses que são vividos hoje. No entanto, essa “preservação” que não atenta para a “regeneração” e nem para a “criação” parece afastar a prática e o ensino pianístico da tarefa de humanização, tida como importante papel do pianista na sociedade de hoje. O ideal romântico e a cristalização da prática pianística do século XIX, tomados, até hoje, como verdade universal, se desvinculam da demanda social. No entanto, essa prática parece ser preservada porque, do ponto de vista técnico-virtuosístico, dá resultados, ou seja, chama a atenção do público.

No entanto, a carreira de pianista-solista, embora atrativa, como se viu, é de difícil construção e de poucas perspectivas, principalmente no Brasil, fazendo o pianista recorrer a outros meios de atuação para sobreviver, dentre os quais o mais comum é a didática do instrumento.

A atividade pianística, no Brasil, apresenta uma multiplicidade de caminhos e escolhas nem sempre suficientemente contempladas ou consideradas pela Universidade. De acordo com o pensamento de Triviños (1987), implicado nessa diversidade de práticas postas hoje à disposição do pianista, sugerindo uma participação desse profissional em contextos que não privilegiam somente a função de “concertista” ou “recitalista”, encontra-se uma mudança paradigmática de ordem social, decorrente de um processo histórico, que deve ser analisado, reavaliado e, se necessário, transformado. Subjacente à ampliação da prática atual do pianista para além da atividade solo, situa-se uma alteração significativa, tanto de “cristalização”, a que chegou a figura do “recitalista” (consolidada no meio pianístico), quanto da posição da construção de um “novo profissional”, aberto às expectativas sociomusicais de hoje.



As exigências de um profissional do piano, mais flexível do que era anteriormente, diante das circunstâncias diversificadas que envolvem a sua área, se fizeram notar em fins do século xx, encontrando-se, inclusive, previstas nas Diretrizes Curriculares, que advogam uma preparação reflexiva, especializada e flexível. Esse novo perfil exige que a formação na Universidade transcenda a preparação instrumental específica (técnica, estilística e repertorial), abarcando também desenvolvimentos teóricos, reflexivos, questionadores e criativos, para que o egresso do curso possa sentir-se preparado para as demandas que se lhe apresentarem, incluindo aqui todas as relações possíveis de se estabelecer com o instrumento, as quais podem ser piano e estúdio, piano e gravadora, piano e rádio, piano e televisão, piano e composição, piano e escola, piano e projetos sociais, piano e dança, piano e folclore, piano e informática, piano e arranjos, *jingles*, e trilhas, dentre outros.

É certo, também, que o século xx alterou as funções do pianista dentro da sociedade, e essa demanda influencia a sua literatura, seu ensino e a performance, mostrando que as inovações e propostas atuais não estão esgotadas, podendo ser renovadas ante tantas inovações. As tecnologias mecânica, elétrica, eletrônica e digital modificaram o papel do intérprete-pianista, ampliando as maneiras de atuação, escuta e relação com o público, aos que dela sabem tirar proveito. A sedução que o intérprete exerce sobre o público, o recital virtual e a música composta para pianista e computador em tempo real são provas do quanto ainda se pode realizar no universo pianístico, se o piano for considerado parte importante do contexto cultural.

Morin afirma que à Universidade cabe o papel de ritualizar, regenerando a herança para, então, gerar novos saberes que conseqüentemente se incorporam à

herança (2000b, p.81). Do ensino fazem parte o passado, o presente e o futuro, preservados e transmutados em novas criações. Assim, expor os alunos a situações que possivelmente encontrarão na vida também é papel da Universidade, bem como o é a transmissão de conhecimentos que vai do antigo ao mais novo conteúdo. Se a Universidade é, ao mesmo tempo, transmissão do antigo e abertura da mente para receber o novo, convém sublinhar que o curso superior de piano tem cumprido bem a função que lhe cabe, de preservar a cultura musical erudita, de transmiti-la, incentivá-la, de não permitir que se perca. No entanto, pelo que se constatou na documentação consultada, a ênfase no novo não é um traço característico dos cursos consultados. Mas, uma vez que o espaço acadêmico se propõe somar, integrar, permitir, incentivar, refletir e pesquisar as diferentes formas de conhecimento e produção artístico-cultural, contribui naturalmente para um melhor engajamento de seus pianistas à realidade, possibilitando a participação social de seres criativos, participativos e críticos.

A partir das análises, sugere-se uma reflexão sobre a organização curricular do curso de piano na Universidade, pois este se encontra distanciado do fazer prático, do fazer que permite benefícios à sociedade por meio da música. Foi possível, por meio das entrevistas com os coordenadores dos cursos de Música e dos depoimentos dos egressos, levantar algumas sugestões concernentes à estruturação do curso em questão, relevantes na medida em que representam experiência e vivência dos envolvidos no curso hoje, e a avaliação prática, dos egressos na busca pelo estabelecimento profissional. O levantamento permitiu identificar algumas sugestões unânimes e pertinentes:

- Oferecimento de disciplinas que envolvam maior criatividade, flexibilidade e autonomia músico-interpretativa, pois a concepção romantizada dos currículos de



que os alunos vão seguir, apenas, a carreira de virtuose, nacional ou internacional, não dá mais conta da realidade verificada na cultura pianística nos dias de hoje.

- Inserção de disciplinas pedagógicas na grade curricular, pois a afirmação de que esse curso não pressupõe o ensino (reservado aos Licenciados em Música) não condiz com a realidade pianística verificada na prática.

- Inclusão no currículo do curso de disciplinas que correspondam às transformações tecnológicas e à experiência prática no que se refere aos estúdios foram apontadas como necessárias, pois, de maneira geral, os envolvidos apresentam dificuldades em manejar os recursos necessários à projeção do próprio instrumento. Soma-se aqui a prática de co-repetição e improvisação que são consideradas essenciais à formação do pianista.

- Vinculação dos conteúdos abordados em aula à experiência prática em ambientes os mais diversificados, sob a forma de Estágios Supervisionados, o que se mostra essencial em face da multiplicidade de situações que o pianista enfrenta no cotidiano.

- Necessidade de uma abordagem interdisciplinar vinculando diferentes disciplinas, pois estas, se desarticuladas, acabam por abarcar os conteúdos de maneira fragmentada, desfavorecendo um entendimento mais profundo e relacionado dos conhecimentos musicais.

Além das sugestões apresentadas, acredita-se que o curso deveria enfatizar a elaboração teórico-reflexiva, despertando a criticidade e estimulando o desenvolvimento consciente, autônomo e independente, propícios às transformações sociais. A Universidade deve se valer de seu espaço para projetar mudanças na sociedade. Desse modo, a prática científica na Universidade seria entendida como elemento primordial e não “opcional” na formação do pianista. A



formação oferecida atualmente, que privilegia os aspectos técnico-instrumentais e dão ênfase à técnica virtuosística, limita as oportunidades de envolvimento com a pesquisa, fator que acaba por restringir o desenvolvimento da formação investigadora e questionadora, própria do curso universitário.

O perfil desejado pelas instituições é o de um egresso efetivamente preparado. Entretanto, a multiplicidade de opções, hoje, extravasa o programado pelas estruturas curriculares. A integração, a interdisciplinaridade, os conhecimentos e a prática atual e pedagógica poderiam ser oferecidos, talvez, como disciplinas optativas, ao lado dos conhecimentos considerados clássicos na formação do pianista. A formação acadêmica assim compreendida viabilizaria o desenvolvimento tanto do pianista, como do cidadão, este indivíduo plenamente capaz de “existir” (PAULO FREIRE, 1983, p.82), alcançando também a flexibilidade e contemplando, assim, o compromisso social exigido do profissional deste novo milênio.

Esta pesquisa permitiu refletir a respeito de um possível currículo que contemplasse tais parâmetros, viabilizando o ontem, pela preservação, prescrevendo o hoje, pela regeneração, e transmutando o futuro, impulsionado pela criação. Assim, pode-se dizer que a pesquisa atendeu ao objetivo a que se propôs: levantar, analisar e refletir a respeito do ensino superior de piano e as possibilidades profissionais que o egresso encontra neste mundo tão novo.

Considerando o trabalho que envolveu unidades de ensino superior conceituadas, professores, alunos e egressos que são a vida de qualquer curso universitário, acredita-se, que em um curso superior de piano, caberia um verdadeiro “diálogo-dialógico” com a sociedade.

De acordo com Morin (2000b, p.35), para que uma educação afinada com a nova ordem do mundo do século XXI possa ser privilegiada, necessita-se de uma

reforma no pensamento do homem, ou seja, uma mudança paradigmática para que novas ações possam ser efetivadas na prática. Pode-se afirmar que as mudanças curriculares e programáticas são importantes, mas não se constituirão em transformações reais nas salas de aula se, consciente ou inconscientemente, permanecer entre alunos, professores e instituições um paradigma restrito aos conceitos de racionalização, eficiência e especialização, que perdurou durante todo o século XX, mas que hoje já não atende mais às novas expectativas sociais. Dessa maneira, acredita-se que, refletindo conjuntamente a respeito das incertezas e imprevisibilidades atuais, é que se pode contemplar de forma satisfatória todas as relações que a educação superior deve abarcar. Acrescente-se que a pesquisa realizada encontrou fortes indícios de que as preocupações externadas no presente trabalho são compartilhadas por muitos docentes do Instituto de Artes e de outras instituições de ensino. Encontra-se, inclusive, como foi assinalado no capítulo 4, um movimento coordenado pelo Conselho de Curso de Bacharelado em música, que tem como objetivo transformar o caráter dos cursos de Música, alinhando-o com as demandas sociais e educacionais atuais.



APONTE, D. O Anticristo na música e a representação do maligno. In: *Crônicas w e l*
 et Textos -scópticos. São Paulo: Arco Cultural, 1990.

_____. *Enciclopédia*. 2. ed. São Paulo: Atica, 1994.

ALMEIDA, J. M. *História do Conservatório Dramático e Musical de São Paulo, 1908-1951*. São Paulo: Fapesp, 1991.

ALMEIDA, R. *A história da música Brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: F. Saguier &
 Companhia, 1942.

ALMEIDA, R. de. *Planetação. Música*. São Paulo, n. 1, p. 8, maio 1972.

_____. *Aspectos da Música Brasileira*. São Paulo: Martins, 1966.

ALMEIDA, R. *Revista da Música*. São Paulo, n. 1, outubro 1972.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J. M. *O Instituto Brasileiro de Música*. São Paulo, 1999. Tese
 apresentada à Faculdade de Comunicação e Artes da
 Universidade de São Paulo, 1999.

ALMEIDA, R. *Educação Musical no Brasil: tradição ou inovação?* In: *ENCONTRO ANUAL DA
 ANEM*, 3, 1994, Salvador. Anais, Salvador: ANEM, 1994, p. 97-115.

ALMEIDA, R. *Música e Arte: memórias de uma vida para a música*. São Paulo:
 Martin, 1980.

ALMEIDA, R. *ALMEIDA, R. *Classical music in Brazil: an introduction to its
 history and esthetics*. Boston: Allyn and Bacon, 1982.*

ALMEIDA, R. "Evaluation of Music Ability". In: *Current in Research in
 Music Education*. New York, 1982, p. 247-85.

ADORNO, T.W. *O fetichismo na música e a regressão da audição*. In: BENJAMIN, W et al. Textos escolhidos. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

_____. *Sociologia*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1994.

ALMEIDA, F. M. *Histórico do Conservatório Dramático e Musical de São Paulo: 1906-1931*. São Paulo: Fiume, 1931.

ALMEIDA, R. *A história da música brasileira*. 2.ed. Rio de Janeiro: F. Briguiet & Company, 1942.

ANDRADE, M. de. Pianolatria. *Klaxon*, São Paulo, n.1, p.8, maio 1922.

_____. *Aspectos da Música Brasileira*. São Paulo: Martins, 1965.

ARIEL. Revista de Música, São Paulo, n.1. outubro 1922.

BARONI, S.R. *O Intérprete-Pianista no Fim do Milênio*. São Paulo, 1999. Tese (Doutorado – Área de Concentração Artes) - Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, 1999.

BEYER, E. Educação Musical no Brasil: tradição ou inovação? In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 3., 1994, Salvador. *Anais*. Salvador: ABEM, 1994. p. 97-115.

BELARDI, A. *Vocação e Arte: memórias de uma vida para a música*. São Paulo: Manon, 1986.

BOGDAN, R; BIRTEN, S. K. *Qualitative research for education: an introduction for to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon, 1982.

BOYLE, J. D. "Evaluation of Music Ability". In: COWELL, M. *Handbook of Research in Music Education*. New York, 1992. p. 247-65.



BRASIL. Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em www.proleihistorico.inep.gov.br. Acesso em 12/02/2004.

_____. Lei nº 5540 de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 1968a. Disponível em www.proleihistorico.inep.gov.br. Acesso em 12/02/2004.

_____. Câmara de Ensino Superior. Parecer nº 373/68. Transformação do Conservatório de Canto Orfeônico em Faculdade de Música Maestro Julião. *Diário Oficial* de 30/09/1968. In: UNESP. IA. Processo 52/68, p. 131-6. São Paulo, 1968b.

_____. Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Disponível em www.proleihistorico.inep.gov.br. Acesso em 12/02/2004.

_____. Lei Estadual nº 236 de 10 de Junho de 1974. Lei de Criação da Faculdade de Música "Maestro Julião". *Diário Oficial*. São Paulo, 1976. In UNESP. IA. Processo nº 355/76, p.6.

_____. Decreto nº 76.143 de 21 de agosto de 1975. Autoriza o funcionamento da faculdade de Música "Maestro Julião". *Diário Oficial da União*. São Paulo, 1975a. In UNESP. IA. Processo nº 355/1976, p.7.

_____. Decreto nº 6.867, de 6 de outubro de 1975. Dispõe sobre o Regimento da Faculdade de Música "Maestro Julião". São Paulo, 1975b. In UNESP. IA. Processo nº 355/1976, p.14.

_____. Conselho Estadual de Educação. Deliberação nº 28 de 1975. Publicada no *Diário Oficial* de 06/12/1975. Dispõe da Estrutura Departamental e curricular da Faculdade de Música "Maestro Julião". São Paulo, 1975c. In UNESP. IA. Processo nº 355/1976, p.21-2.

_____. Lei nº 952 de 30 de janeiro de 1976. Cria a Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" e dá providências correlatas. Publicado no *Diário Oficial* em 31/01/1976. São Paulo, 1976. In: UNESP. IA. Processo nº 355/1976, p.15-8.

_____. Decreto 9.449 de 26/01/1977. Aprova o Estatuto da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho". Reitor: Profº Dr Luiz Ferreira Martins. São Paulo: IMESP, 1977.



_____. Ministério da Educação e Cultura. Portaria Nº 219 de 24 de maio de 1983. Concede Reconhecimento ao curso de Bacharelado em Música – Habilitações em Instrumento e Composição e Regência. São Bernardo do Campo, 1983.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Portaria 196/84, de 07 de maio de 1984. Concede o Reconhecimento ao curso de Bacharelado em Música – Habilitação em Composição e Regência e Instrumento. In UNICAMP.IA. Processo 361/83.v.2.

_____. Decreto N.º 29.720 de 03 de março de 1989. Aprova o Estatuto da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. São Paulo, 1989.

_____. Lei nº 8313 de 23 de dezembro de 1991. Rouanet. Comissão Nacional de Incentivo à Cultura. Ministério da Cultura. Brasília, 1991. Disponível em www.cultura.gov.br/projs/projsb.htm. Acesso em 12/02/2004.

_____. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 23 de dez. 1996. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legislação>. Acesso em 12/02/04.

_____. Ministério Estadual da Educação e Cultura. Portaria CEE GP nº 487 de 2002. Seção I, p. 03. Renovação do Reconhecimento do Curso de Bacharelado em Música com Habilitações em Canto, Composição e Regência e Instrumento. São Paulo, 2002.

_____. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação. Relatório do Parecer nº 67 publicado no Diário Oficial da União em 02 de junho de 2003. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação. Brasília, 2003. Disponível em www.mec.gov.br/cne. Acesso em 12/02/2004.

_____. Ministério da Educação. Cadastro de Instituições de Educação Superior. Disponível em <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/>. Acesso em 15/10/2004.

_____. Conselho Federal de Educação; Câmara de Educação Superior. Resolução nº 2, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. 2004. Brasília, 2004. Disponível em <http://www.mec.gov.br/cne>. Acesso em 16/04/2004.

BREITHAUPT, R.M. *Die Naturlische Klaviertechnik*. 4.ed. Leipzig: C. F. Kahnt Nachfolger, 1921 [1º ed. 1905]. v.2.



CALDEIRA FILHO, J. DA C. A Música em São Paulo. In: MARCONDES, J. V; PIMENTEL, O. *São Paulo: espírito, povo e instituições*. São Paulo: Pioneira, 1968a.

_____. Toque de silêncio na música local. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 12 de abril de 1968b. p. 07.

_____. *A Aventura da Música*. Vº 1 e 2. São Paulo: Ricordi, 1971.

CAPRA, F. *O Ponto de Mutação – a ciência, a sociedade e a cultura emergentes*. São Paulo: Cultrix, 1995.

CARHART, T. E. *A Loja de Pianos da Rive Gauche*. Trad. Maria ALice Máximo. Rio de Janeiro: Record, 2001.

CHAUÍ, M. *Escritos sobre a Universidade*. São Paulo: UNESP, 2001.

CHRONISTER, R. et al. *The National conference on Piano Pedagogy*. Los Angeles: P.O.Box 24-c-54, 1993.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 3ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1999.

DOLGE, A. *Pianos and Their Makers*. Estados Unidos da América: Dover, 1972.

EHRlich, C. *The Piano: a history*. Oxford: Clarendon Press, 1990.

ESPERIDIÃO, N. *Conservatórios: currículos e programas sob novas diretrizes*. São Paulo, 2003. Dissertação (Mestrado – Área de Concentração Educação Musical) - Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, 2003.

FACULDADE SANTA MARCELINA: 70 anos. Histórico da Instituição: 1929-1999. São Paulo: FASM, 1999.

FONTAINHA, G. H. *O Ensino do Piano: seus problemas técnicos e estéticos*. Rio de Janeiro: Carlos Wehrs & CIA, 1956.



FONTEIRADA, M. T. DE O. *Educação Musical. Investigação em quatro movimentos: Prelúdio, Coral, Fuga e final*. São Paulo, 1991. Dissertação (Mestrado – Área de concentração Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1991.

_____. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo, 2001. Tese (Livre Docência – Área de Concentração Arte e Educação) - Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, 2001.

FORQUIN, J. C. *Escola e Cultura - as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Tradução. Guacira Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, V. L. B. *Música e sociedade – uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de música*. Rio de Janeiro, 1992. Tese (Doutorado – Área de concentração Educação Musical) - Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1992.

_____. O ensino de música no Brasil oitocentista. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 5., 1996, Londrina. *Anais*. Londrina: ABEM, 1996. p. 187-201.

GERIG, R. *Famous Pianists & Their Technique*. 4. ed. Bridgeport: Robert Luce, 1985.

GIOS, M. H. M. *Caldeira Filho: contribuições para a música brasileira*. São Paulo, 1989. Tese (Doutorado – Área de Concentração Comunicação e Artes) - Universidade de São Paulo, 1989.

GRIFFITHS, P. *A Música Moderna*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

GROSMAN, M. O pianismo brasileiro. *Revista da Academia Nacional de Música*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 5, p.52-66. set. 2001.

GROUT, D. J; PALISCA, C. V. *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva, 1994.

GUEDES, Z. R. *O Piano na Música Brasileira*. Porto Alegre: Movimento, 1992.

GUÉRIOS, P. R. *Heitor Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2003.



GUINSBURG, J. *O Romantismo*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1985.

HAAS-KARDOZOS, E. *A Arte de Tocar Piano*. Rio de Janeiro: Salvo-Conduto, 1998.

HENSTSCHEKE, L. A Teoria Espiral de Swanwick com Fundamentação para uma Proposta Curricular. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 5., 1996, Londrina. *Anais*. Londrina: ABEM, 1996. p. 171-85.

_____. Dos ideais curriculares à realidade dos cursos de música no Brasil. *Revista da ABEM*, 8., março, 2003, Porto Alegre. Porto Alegre: ABEM, 2003, p. 53-5.

HOFMANN, J. *Piano Playing: with piano questions answered*. New York: Dover, 1976.

JUNQUEIRA, M. F. P. *A Escola de música de Luigi Chiaffarelli*. São Paulo, 1982. Tese (Doutorado – Área de Concentração Música) - Universidade Mackenzie de São Paulo, 1982.

KAEMPER, G. *Techniques Pianistiques: l'évolution de la technologie pianistique*. Paris: La Schola Cantorum, 1965.

KATER, C. Os Músicos e as Instituições. In: ENCONTRO/DESECONTROS. ENCONTRO DE PESQUISADORES E MÚSICOS DA BIENAL DE MÚSICA CONTEMPORÂNEA. 11., 1995. Rio de Janeiro. *Anais*. Rio de Janeiro: Uni-Rio/FUNARTE, 1996.

_____. Encontro com H.J. Koellreutter. *Cadernos de Estudos de educação musical*, Belo Horizonte, n. 6, 1997.

KERR, D. M. Música ou Músicas? Pedagogia Cidadã. *Cadernos de Formação: Artes*. São Paulo: UNESP/Pró-reitoria de Graduação, p.63-76, 2004.

KIEFER, B. O Romantismo na Música. In: GUINSBURG, J (Org). *O Romantismo*. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 1985. p.209-37.

KLAXON. Mensário de Arte Moderna. São Paulo, n.1, 15 de maio de 1922.

KLEBER, M. o. *Teorias curriculares e suas implicações no ensino superior de música – um estudo de caso*. São Paulo, 2000. (Dissertação de Mestrado – Área de



Concentração Educação Musical). Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, 2000.

KOELLREUTER, H. J. "Educação Musical – hoje e, quiçá, amanhã". In: *Educadores Musicais de São Paulo – Encontros e Reflexões*. São Paulo: Nacional, 1998, p.39-44.

LACORTE, M. R. *A Música como portadora de valores humanos essenciais*. São Paulo, 2003. Dissertação (Mestrado – Área de Concentração Educação Musical) - Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista, 2003.

LAKATOS, E.M. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LEITE, E. *A estética moderna do início do século XX: Antonietta, Guiomar e Magdalena: tradição e ruptura na produção cultural de São Paulo*. São Paulo, 2002. (Tese - Pós-Doutorado – Área de concentração Comunicação) - Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.

LIMA, S. R. A. de. *Escola Municipal de Música: Criação e Desenvolvimento*. São Paulo, 1999. Tese (Doutorado – Área de Concentração Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1999.

LOESSER, A. *Men, Women and Pianos. A social history*. New York: Dover, 1990.

MARCONDES, D. A crise de paradigmas e o surgimento da modernidade. In: BRANDÃO, Z. *A crise dos paradigmas e a Educação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MARIZ, V. *História da Música no Brasil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

MARTINS, R. A relação graduação – pós-graduação em música ou um caso de diálogos e confrontos. In: *Fundamentos da Educação Musical*. Série 3. ABEM, p.34-49, 1996.

Matthay, t. *Le Azioni del Tocco Pianístico*. Torino: Sten Editrice, 1922. (Edição original de 1903).

MOJOLA, C. A Formação do Docente de Música. In: GAINZA, V. H (Apres.); LIMA, S. A. DE L (Org.); FONTEERRADA, M. (Colab.). *Educadores Musicais de São Paulo: encontro e reflexões*. São Paulo: Nacional, 1998. p.48-53.

MORIN, E. *Cultura de Massas no Século XX: o espírito do tempo*. Tradução. Maura Ribeiro Sardinha. 4.ed. v.1.. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1975.

_____. *Complexidade e transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Natal: EDUFRN, 2000a.

_____. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. 2.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000b.

MORIN, E. Entrevista. *Revista E*, São Paulo, n.29. out 1999. Disponível em www.sescsp.org.br. Acesso em 10/01/2004.

OBINO, N. *Realização Pianística: tudo é técnica*. Brasília, 1967. Tese (Doutorado) - Universidade de Brasília, 1967.

OLIVEIRA, G. A. DE. As músicas e suas leituras. In ENCONTRO DE PESQUISADORES E MÚSICOS DA BIENAL DE MÚSICA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA, 11., 1996. Rio de Janeiro. *Anais*. Rio de Janeiro: Funarte/Uni-Rio, 1996. p.88-91.

ORTMANN, O. *The Physiological Mechanics of Piano Technique*. New York: Da Capo Press, 1981 (Edição original de 1929).

PELAFSKY, I. *Introdução à Pedagogia do Piano*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1954.

PIMENTA, S.G; ANASTASIOU, L das G. C. *Docência no Ensino Superior*. v.1. São Paulo: Cortez, 2002.

PUTERMAN, P. *Indústria Cultural: a agonia de um conceito*. São Paulo: Perspectiva, 1994.

REIMER, B. *A philosophy of music Education*. New Jersey: Prentice-Hall, 1970.

REZENDE, C .P. DE. Notas para uma história do piano no Brasil: século XIX. In *Revista Brasileira de Cultura*. Rio de Janeiro. v.6, 2., p. 9-16. out 1970.



REZENDE, N. *A Semana de Arte Moderna*. São Paulo: Ática, 2000.

RICHERME, C. *A técnica pianística: uma abordagem científica*. São João da Boa Vista: AIR Musical, 1996.

ROMANELLI, O. de. o. *História da Educação no Brasil*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

SADIE, S. *Dicionário Grove de Música*. Rio de Janeiro: Concisa/Zahar, 1994.

SAVIANI, D. *Ensino Público e algumas falas sobre Universidade*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

_____. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 1996.

SCHAFER, M. *O ouvido pensante*. Tradução. Marisa Fonterrada et al. São Paulo: UNESP, 1991.

SCHULTZ, A. *The Riddle of the Pianist's Finger*. 2.ed. New York: Carl Fischer, 1949.

SEKEFF, M. DE L. A Música na Universidade Brasileira do novo milênio. In: *Educadores Musicais de São Paulo: Encontro e Reflexões*. São Paulo: Nacional, 1998, p.62-8.

_____. *Da Música: seus usos e recursos*. São Paulo: UNESP, 2002.

SENISE, A. J. Apresentação. In: *CD grandes pianistas brasileiros*. São Paulo: Master Class, 2000, p. 5. v.1.

SERRALLACH, L. *História da pedagogia Musical*. São Paulo: Ricordi [ca. 1950].

SEVCENKO, N. *Orfeu extático na metrópole: São Paulo sociedade e cultura nos frementes anos 20*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.



SILVA, C. Músicas para o século XXI. In: WISNIK, J. M et al. *A virada do século: reflexões sobre a passagem do milênio*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: UNESP/ Secretaria do Estado da Cultura, 1987.

SWANWICH, K. *Music, mind, and education*. London: Routledge, 1988.

TINHORÃO, J. R. *Os Sons Que Vêm da Rua*. São Paulo: Tinhorão, 1976.

TOURINHO, C. Avaliação e Desenvolvimento Musical. In: CONGRESSO ANUAL DA ABEM, 11., 2002, Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Natal. *Curso*. Anotações de aula.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. IA. Protocolo 1349 de 1966 – C 19. Ante-projeto de Lei dispondo sobre a transformação do Conservatório Estadual de Canto Orfeônico da Secretaria do Governo em Faculdade de Música “Maestro Julião”. São Paulo, 1966.

_____. IA. Processo Nº 52 de 1968. Transformação do Conservatório Estadual de Canto Orfeônico em Faculdade de Música “Maestro Julião”. São Paulo, 1968.

_____. Regimento da Faculdade de Música “Maestro Julião”, aprovado pelo Decreto nº 6867, de 06/10/1975. São Paulo, 1975. Disponível no arquivo morto do IA/UNESP.

_____. IA. Processo 355 de 1976. Pedido de Reconhecimento da Faculdade de Música “Maestro Julião” e respectivos cursos. São Bernardo do Campo, 1976.

_____. Resolução UNESP 3, de 12 de janeiro de 1979. Estabelece a estrutura curricular dos cursos de licenciatura de 1º grau em Educação Artística com Habilitação em Música e bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento, Regência e Composição. São Paulo, 1979. In IA. Processo 2100/81. p.13

_____. Estatuto da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, aprovado pelo Decreto nº 9449, de 26 de janeiro de 1977. São Paulo, 1977.

_____. IA. Processo nº 3097/80. Reconhecimento do Curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento. v.1, 2 e 3. São Paulo, 1980a.



_____. IA. Processo nº 299/89 de 1980. Reestruturação Curricular do Curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento. v.1, 2, 3 e 4. São Paulo, 1980b.

_____. IA. Processo 2100 de 1981. Reconhecimento do Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento e Composição e Regência. São Paulo, 1981.

_____. Resolução UNESP 25, de 29 de junho de 1982. Altera a estrutura curricular do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento e Regência e Composição. São Paulo, 1982. In IA. Processo 2100/81. p.477.

_____. Resolução UNESP 10, de 13 de fevereiro de 1990. Altera a estrutura curricular do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento. São Paulo, 1990. In IA. Processo 299/89. p.315.

_____. IA. Processo 365 de 1994, fls 04 -11. Histórico Evolutivo do Instituto de Artes da UNESP. São Paulo, 1994.

_____. Resolução UNESP 48, de 13 de novembro de 1994. Altera a estrutura curricular do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento. São Paulo, 1994. In IA. Processo 299/89. v.3. p.631.

_____. *UNESP: Um Perfil*. São Paulo: UNESP, 1995.

_____. Resolução UNESP 6, de 4 de fevereiro de 1998. Altera a estrutura curricular do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento. São Paulo, 1994. In IA. Processo 299/89. v.3. p.681.

_____. IA. Processo 303 de 2001. Memo nº 26/2001. Relatório para Renovação do Curso de Bacharelado em Música. São Paulo, 2001a.

_____. *Os 25 anos da UNESP sob o olhar da imprensa*. São Paulo: UNESP, 2001b.

_____. IA. Memo 041 de 07 de dez. 2001; Memo 038 de 04 de dez. de 2002. Dispõe das Disciplinas Optativas do Curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento. São Paulo, 2001; 2002.

_____. IA. Programas de Ensino das respectivas turmas (I, II, III e IV anos) da Disciplina Piano do Curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Piano. Disponível em arquivo morto. São Paulo, 1979 à 2003.



_____. IA. Programas de Ensino das Disciplinas Obrigatórias que compõe a grade curricular do Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento vigente em 2004. Disponível na Seção de Graduação. São Paulo, 2004.

UNICAMP. IA. Processo 361/83. Reconhecimento do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento-Piano. Campinas, 1983. Disponível em <http://www.unicamp.br/pg>. Acesso em 20/08/2004.

WEBER, M. *Os fundamentos racionais e sociológicos da música*. São Paulo: EDUSP, 1995.

WIORA, W. *Les quatre ages de la musique*. Paris: Petite_Bibliotheque Payot, 1961.

WISNIK, J. M. *O Coro dos Contrários: a música em torno da semana de 22*. 2. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1983.

_____. et al. *A virada do século: reflexões sobre a passagem do milênio*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: UNESP/ Secretaria do Estado da Cultura, 1987.

ZAGONEL, B. Curso de graduação em sonora: uma nova alternativa de formação profissional. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM SUL, 4., 2001, Santa Maria. *Anais*. Santa Maria: ABEM, 2001. p.131-6.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ALMEIDA, W. de. *Normas Pianísticas*. 2. ed. Recife: Mousinho, 1956.

ALMEIDA, C. M. de C. *O trabalho do artista plástico na instituição de ensino superior: razões e paixões do artista-professor*. São Paulo, 1992. Tese (Doutorado – Área de Concentração Educação) - Faculdade de Educação da UNICAMP, 1992.

ARENDT, H. *Entre o passado e o futuro*. Tradução. Mauro W. Barbosa de Almeida. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1972.

BAUAB, M. *História da Educação Musical*. Rio de Janeiro: Organização Simões, 1960.



CAMPOS, M. C. *A educação musical e o novo paradigma*. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.

CANCLINI, N.G. *A Socialização da Arte*. São Paulo: Cultriz, [ca. 1980].

CATANI, D. et al (Org.). *Universidade, escola e formação de professores*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CHARLE, C; VERGER, J. *História das universidades*. Tradução Elcio Fernandes. São Paulo: UNESP, 1996.

CHAUÍ, M. *Ideologia e Educação*. Educação e sociedade. Rio de Janeiro: Cortez, 1980.

CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES. *Anais*. Águas de São Pedro, 1994. São Paulo: UNESP, 1996.

CSEKO, L.C. Uma educação musical para o século XXI: notas para uma conferência. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 3., 1994, Salvador. *Anais*. Salvador: ABEM, 1994. p.195 - 213.

CUNHA, L. A. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

_____. *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1985.

CUNHA, M. L. da. *O professor universitário na transição de paradigmas*. São Paulo: J.M, 1998.

CURY, C. R. J. *Educação e Contradição: Elementos contraditórios para uma teoria crítica do fenômeno Educativo*. 5. ed. São Paulo: Cortez / Autores associados, 1989.

DOMINGUES, J.L. *O cotidiano da Escola de 1º grau: o sonho e a realidade*. São Paulo: EDUC/PUC/SP, 1988.

ECO, H. *Como se faz uma tese*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1985.



ENCONTRO/DESENCONTRO. ENCONTRO DE PESQUISADORES E MÚSICOS DA BIENAL DE MÚSICA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA, 11., 1995, Rio de Janeiro. *Anais*. Rio de Janeiro: Funarte/ Uni-Rio, 1996.

ENCONTRO SETORIAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNESP, 1., 1996, Águas de Lindóia. *Anais*. Águas de Lindóia: UNESP, 1996.

EZPELETA, J; ELSIE, R. *Pesquisa Participante*. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1986.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, V. L. B. O Real teatro de São João e o Imperial Teatro São Pedro de Alcântara. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPPOM, 13., 2001, Belo Horizonte. *Anais*. Belo Horizonte: UFMG, 1992. p.572.

_____. Educação Musical no Brasil: tradição e inovação – o Bacharelado. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 3., 1994, Salvador. *Anais*. Salvador: ABEM, 1994. p.145-59.

FUKS, R. Formação em música. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 3., 1994, Salvador. *Anais*. Salvador: ABEM, 1994. p.161-84.

GAINZA, V. H. de (Org.). La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XX. In: *Sociedade Internacional de Educação Musical – ISME*, 1997, Buenos Aires. Buenos Aires: Guadalupe, 1997.

GERIG, R. *Famous Pianists & Their Technique*. 4. ed. Bridgeport: Robert Luce, 1985.

GIROUX, H. *Teoria crítica e resistência em educação*. Tradução. Ângela M. Biaggio. Petrópolis: Vozes, 1986.

_____. *Os professores como intelectuais*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOODSON, I. *Currículo: teoria e história*. Tradução. Atílio Brunetta. Petrópolis: Vozes, 1995.



HARGREAVES, D. J.; ZIMMERMAN, M. P. *Developmental Theories of Music Learning*. In: COWELL, M. *Handbook for Research in Music Education*. EUA: Cowell, 1992.

HOFMANN, J. *Piano Playing: with piano questions answered*. New York: Dover, 1976.

KAEMPER, G. *Techniques Pianistiques: l'évolution de la technologie pianistique*. Paris: La Schola Cantorum, 1965.

KLEBER, M. O. "As diretrizes curriculares nacionais e a questão dos espaços e da demanda profissional". In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM, 4., 2001, Santa Maria. *Anais*. Rio Grande do Sul: ABEM, 2001. p. 87-94.

KUHN, T. *As estruturas das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1994.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. *Metodologia do Trabalho Científico*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1986.

LUCKESI, C. C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. e. de. *Pesquisa em Educação. Abordagem Qualitativa*. São Paulo: EPU, 1980.

MARK, M. C. *Contemporary Music Education*. 2. ed. New York: Schirmer Books, 1986.

MASSIM, J. *História da Música Ocidental*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1997.

MENDES, D. T. *Subsídios para a concepção do educador*. Rio de Janeiro: iesae, 1986.

MOJOLA, C. A. A Formação do Docente de Música. In: GAINZA, V. H. (Apres); LIMA, S. A. de L. (Org); FONTEERRADA, M. (Colab). *Educadores Musicais de São Paulo: encontro e reflexões*. São Paulo: Nacional, 1998. p.48-53.

MORIN, E. *Para sair do século XX*. Tradução. Vera Azambuja Harvey. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1986.

MORRIS, W. A. *O ensino Superior: Teoria e prática*. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.



NÉRICI, I. *Metodologia do ensino superior*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1973.

NEWMAN, S. W. *The sonata in the classic era*. 3. ed. New York: W.W. Norton & Company, 1983.

NÓVOA, A (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. (Org.) *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto Editorial 1992.

_____. *Vidas de professores*. Porto: Porto Editorial, 1992.

PAULY, G. R. *Music in the classic period*. 3. ed. New Jersey: Englewood Cliffs, 1988.

POPPER, K. *A lógica da pesquisa científica*. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1975 a.

RAYNOR, H. *História Social da Música*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

REQUIÃO, L. O Músico-professor: uma investigação sobre sua atividade pedagógica. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA – TENDÊNCIAS, PERSPECTIVAS E PARADIGMAS, 13., 2001. Belo Horizonte. *Anais*. Belo Horizonte, 2001, p. 296 - 301.

RIBEIRO, S. T. DA S. Uma perspectiva crítica e cultural para abordar o conhecimento curricular em música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 5, p.59-65. set 2000.

ROSEN, C. *The Classic Style: Haydn, Mozart, Beethoven*. New York: W.W. Norton & Company, 1972.

SAVIANI, D. A filosofia da educação e o problema da inovação em educação. In: GARCIA, W. E (Coord). *Inovação educacional no Brasil – problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *Escola e democracia*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. *A nova lei de educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1997.



SCHURMANN, E. F. *A música como linguagem*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 20. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SHON, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A (Org). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p.77-91.

_____. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, C. Músicas para o século XXI. In: WISNIK, J. M. et al. *A virada do século: reflexões sobre a passagem do milênio*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: UNESP Secretaria do Estado da Cultura, 1987.

SILVA COSTA, C. da. *Educação Musical: práticas avaliativas e organização do trabalho pedagógico*. Brasília, 1996. Dissertação (Mestrado – Área de Concentração Educação) - Universidade de Brasília.

SOARES, M. S. A (Org). *Educação Superior no Brasil*. Brasília: CAPES, 2002.

SWANWICK, K. *Teaching Music Musically*. London: Routledge, 1999.

TOBIAS, J. A. *Universidade: humanismo ou técnica?* São Paulo: Herder, 1969.

USRLER, M; GORDON, S; MACH, E. *The well-tempered keyboard teacher*. USA: Schirmer Books, 1991.

VERA, A. A. *Metodologia da pesquisa Científica*. Porto Alegre: Globo, 1974.

ZAMBONI, S. *A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência*. Campinas: Autores Associados, 1998.



FONTES

BIBLIOTECAS E INSTITUIÇÕES

Biblioteca do Instituto de Artes da UNESP;

Biblioteca da Universidade de São Paulo (USP);

Biblioteca de Educação da USP;

Biblioteca do Centro Cultural de São Paulo;

Biblioteca da Faculdade Santa Marcelina;

Biblioteca do Conservatório Dramático e Musical de São Paulo;

Seção de Comunicação e Seção de Graduação do Instituto de Artes da UNESP;

Seção de Graduação da Universidade São Judas Tadeu.

SITES

www.ufrj.br

www.teses.usp.br

www.cgb.unesp.br

www.musica.ufmg.br/amppom

www.funart.gov.br

www.mec.gov.br .

<http://sistemas1.usp.br>

<http://www.mec.gov.br/cne>

<http://www.mec.gov.br/legislacao>

<http://proleihistorico.inep.gov.br/projs/projsb.htm>

<http://www.unicamp.br/pg>



<http://www.educacaosuperior.inep.gov.br>

<http://www.fmcg.com.br/qsomos.asp>.

www.sescsp.org.br

ENTREVISTAS

Sônia Albano de Lima, 15/03/2004.

Célio Bottura, 15/03/2004.

Marília Pini, 17/03/2004.

Gisela Nogueira, 17/10/2004.

DEPOIMENTOS

Depoimentos de Egressos. De 12/02/2004 à 19/03/2004.

ANEXOS



ANEXO A – ROTEIRO DOS DEPOIMENTOS DOS **ANEXOS**

ROTEIRO DOS DEPOIMENTOS DOS EGRESSOS

Nome:

Data de nascimento:

Data de ingresso e término do curso:

Formação Musical:

- Onde estudou (antes do ingresso na Faculdade)
- Tipo de atividade profissional exercida antes do ingresso no curso
- Como foi o exame vestibular?

- 1) Que tipo de atividade profissional exercia atualmente?
- 2) Era essa a situação que desejava exercer? Por que a escolheu?
- 3) A formação oferecida pelo curso possibilita sua atuação no mercado de trabalho?
- 4) Quais as opções de atuação para um pianista formado em curso superior?
- 5) Quais diferenças existem entre o curso de graduação em música e um curso de licenciatura em música?
- 6) Qual a função do pianista profissional (o do professor de piano) na sociedade?
- 7) O que você considera importante na formação do pianista?
- 8) Qual o objetivo desse curso hoje?
- 9) Qual o perfil do aluno formado nesse curso?
- 10) Como você avalia o curso (e a formação oferecida) frente às transformações culturais e tecnológicas sofridas pelo século XX?

ANEXO A – ROTEIRO DOS DEPOIMENTOS DOS EGRESSOS

ROTEIRO DOS DEPOIMENTOS DOS EGRESSOS

Nome:

Data do depoimento:

Data do ingresso e término do curso:

Formação Musical:

- Onde estudou (antes do ingresso na Faculdade)
 - Tipo de atividade profissional exercida antes do ingresso no curso
 - Como foi o exame vestibular?
- 1) Que tipo de atividade profissional exerce atualmente?
 - 2) Era essa a atuação que desejava exercer? Por que a escolheu?
 - 3) A formação oferecida pelo curso viabilizou sua atuação no mercado de trabalho?
 - 4) Quais as opções de atuação para um pianista formado em curso superior?
 - 5) Quais diferenças podem ser apontadas entre o pianista formado em curso superior e um sem esse diploma?
 - 6) Qual a função do pianista profissional (e do professor de piano) na sociedade?
 - 7) O que você considera importante na formação de um pianista?
 - 8) Qual o objetivo desse curso hoje?
 - 9) Qual o perfil do aluno formado nesse curso?
 - 10) Como você analisa o curso (e a formação oferecida) frente às transformações culturais e tecnológicas ocorridas desde o século XX?

- 11) O currículo do curso (Disciplinas e Conteúdos) e os programas da Disciplina Piano atenderam suas necessidades enquanto músico? E em relação às atividades profissionais e sociais? Mudaria algo neles?
- 12) A estrutura curricular privilegia o perfil profissional adequado ao século XXI? Por que?
- 13) Qual a relação (e situação atual) entre o preparo acadêmico e a realidade social?
- 14) Alguma sugestão à Universidade em relação ao curso?

ANEXO B – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Profª Drª Sílvia Regina Albano de Lima
Diretora de Faculdade de Música Carlos Gomes

Profª Marília Pini
Coordenadora do Curso de Música da Uni FPA-FAAP

1) Histórico do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/ Piano.

2) Quais modalidades de cursos são oferecidas para o instrumento piano? Se há outras modalidades de curso, além do curso, desde quando a instituição as oferece?

3) Quais motivos levaram à implantação dessa nova modalidade?

4) Quais as principais diferenças e semelhanças entre as modalidades ensino e regular?

5) Qual o perfil do aluno ingressante no curso de piano e qual o perfil do aluno ingressante no curso de música?

6) Qual perfil de aluno o curso objetiva formar?

7) Qual o mercado de trabalho para os formados do curso superior de piano regular?

8) A formação acadêmica prepara a atuação desses alunos na realidade social brasileira?

9) O que mais precisa para uma melhor adaptação do aluno à realidade social?

10) Disposição sobre o currículo atual.

ANEXO B – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Profª Drª Sônia Regina Albano de Lima
Diretora da Faculdade de Música Carlos Gomes

Profª Marília Pini
Coordenadora do Curso de Música da Uni FIAM-FAAM

- 1) Histórico do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento/Piano.
- 2) Quais modalidades de cursos são oferecidas para o instrumento piano? Se há outras modalidades de curso, além do erudito, desde quando a Instituição as oferecem?
- 3) Quais motivos levaram à implantação dessa nova modalidade?
- 4) Quais as principais diferenças e semelhanças entre as modalidades erudita e popular?
- 5) Qual o perfil do aluno ingressante? Existem diferenças entre os perfis dos ingressantes das duas modalidades?
- 6) Que perfil de aluno o curso objetiva formar?
- 7) Qual o mercado de trabalho para os formandos do curso superior de piano erudito?
- 8) A formação acadêmica viabiliza a atuação desses alunos na realidade social brasileira?
- 9) O que fazer para uma melhor adaptação do aluno à realidade social?
- 10) Discussão sobre o currículo atual.



ROTEIRO DE ENTREVISTA

Profª Gisela Nogueira

Coordenadora do Curso de Música do Instituto de Artes da UNESP

- 1) Qual a Proposta Pedagógica do curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Instrumento? Onde es'ta esse documento?
- 2) Quais as principais mudanças curriculares ocorridas desde a implantação do referido curso?
- 3) Houve alguma reforma curricular significativa nesses anos?
- 4) Houve uma reestruturação curricular quando mudou a LDB?
- 5) Em que concepção baseia-se o atual currículo desse curso? Quais os principais objetivos?
- 6) Está tendo discussões ou reestruturação do currículo vigente? Há tentativas de mudanças? Se há, em função de quais problemas ou expectativas?
- 7) As Diretrizes para os Cursos Superiores já forma aprovadas? Podem ser apontadas como legislação brasileira?



Lei Nº 952, de 30 de janeiro de 1976
D.O. de 31/01/76 - pág. 01.-

Fº N.º	015
Fic. N.º	
Lib.	

LEI N. 952, DE 30 DE JANEIRO DE 1976

Cria a Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
e da providências correlatas

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembleia Legislativa decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1.º — Fica criada, nos termos do artigo 2.º da Lei federal n. 5.540, de 28 de novembro de 1963, a Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", como entidade autarquia de regime especial.

Parágrafo único — A Universidade de que trata este artigo tem como sede e foro o distrito de Ilha Solteira, Município de Pereira Barreto.

Artigo 2.º — A Universidade implantará "Campus" universitário em Ilha Solteira, onde se desenvolverão cursos que visem a atender às necessidades regionais.

Parágrafo único — Para os fins deste artigo fica a Universidade autorizada a celebrar convênio com a Centrais Elétricas de São Paulo S.A. — CESP, visando a transferência, para o seu patrimônio, dos bens pertencentes a essa sociedade, localizados em Ilha Solteira e destinados à sua instalação.

Artigo 3.º — Ficam incorporadas à Universidade, como unidades universitárias, os seguintes institutos isolados de ensino superior:

- I — Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara;
- II — Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis;
- III — Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Franca;
- IV — Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Marília;
- V — Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente;
- VI — Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro;
- VII — Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do

Rio Preto;

- VIII — Faculdade de Farmácia e Odontologia de Araraquara;
- IX — Faculdade de Odontologia de Araçatuba;
- X — Faculdade de Odontologia de São José dos Campos;
- XI — Faculdade de Ciências Médicas e Biológicas de Bauricuru;
- XII — Faculdade de Engenharia de Guaratinguetá;
- XIII — Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia de Jaboticabal.

Parágrafo único — Os institutos isolados de que trata este artigo perdem a personalidade jurídica de autarquia de regime especial que lhes foi conferida pelo Decreto-lei n. 191, de 30 de janeiro de 1970.

Artigo 4.º — A Universidade será constituída de órgãos centrais e de unidades universitárias.

Artigo 5.º — São órgãos centrais da Universidade:

- I — Conselho Universitário;
- II — Reitoria.

Artigo 6.º — Ao Conselho Universitário, cuja constituição será fixada em Estatutos, caberá, além de outras que lhe forem conferidas, as seguintes atribuições:

- I — exercer a administração superior e traçar as diretrizes da Universidade;
- II — definir as diretrizes básicas do ensino e promover a sua execução;
- III — propor emendas aos Estatutos e ao Regulamento Geral da Universidade e aprovar os regulamentos das unidades universitárias;
- IV — organizar as listas para escolha do Reitor e do Vice-Reitor;
- V — aprovar a distribuição orçamentária da Universidade;
- VI — aprovar os Estatutos do pessoal docente, técnico e administrativo da Universidade;
- VII — aprovar as tabelas, taxas e emolumentos a serem cobrados pela expedição de documentos e prestação de serviços; e
- VIII — decidir os casos onerosos na legislação em vigor e de interesse da Universidade, fixando, quando for o caso, critérios e normas para as unidades universitárias.

§ 1.º — A representação estudantil no Conselho Universitário compor-se-á de um quinto dos Membros do Colegiado.

§ 2.º — Velado.

Artigo 7.º — A Reitoria, órgão executivo encarregado de supervisionar todas as unidades universitárias, é exercida pelo Reitor, substituído, em suas faltas e impedimentos, pelo Vice-Reitor.

§ 1.º — O Reitor e o Vice-Reitor serão nomeados pelo Governador com mandato de 4 anos, vedada a recondução consecutiva, escolhidos entre os indicados em listas tripartites apresentadas pelo Conselho Universitário.

§ 2.º — Somente professores titulares poderão ser indicados para compor as listas tripartites.

§ 3.º — O Reitor e o Vice-Reitor receberão, a título de gratificação, quantia a ser fixada pelo Conselho Universitário, a qual não poderá exceder a recebida pelos reitores e Vice-Reitores das demais Universidades Estaduais.

Artigo 8.º — A organização da Universidade e as atribuições de seus órgãos administrativos serão fixadas em seus estatutos e no seu Regulamento Geral.

Artigo 9.º — Os Estatutos e o Regulamento Geral serão propostos pelo Conselho Universitário, aprovados pelo Conselho Estadual de Educação e homologados mediante decreto.

Artigo 10 — Constituirão patrimônio da Universidade os bens, direitos e outros valores pertencentes à Coordenação do Ensino Superior da Secretaria da Educação e às unidades universitárias a que se refere o artigo 3.º, ou por eles utilizados, bem como outros que lhe forem destinados ou que venham a ser adquiridos.

Parágrafo único — Para efeito de registro e contabilização, os bens, direitos e valores a que se refere este artigo serão arrolados por Comissão constituída por ato do Governador e integrada por representantes da Secretaria da Fazenda, da Secretaria da Educação e da própria Universidade.

Lei nº 952, de 30 de janeiro de 1976

D.O. de 31/01/76 - pág. 01.-

F.º	N.º	016
Pic.	N.º	
Ru		

(2)

Artigo 11 — Constituem receita da Universidade:

I — dotação anual do Governo do Estado consignada em seu orçamento;

II — dotações que lhe forem atribuídas nos orçamentos da União, dos Municípios e de outros Estados;

III — subvenções e doações;

IV — renda de aplicação de bens e de valores patrimoniais;

V — emolumentos, taxas e contribuições escolares;

VI — retribuição por serviços prestados; e

VII — rendas eventuais.

Artigo 12 — A alienação dos bens patrimoniais da Universidade dependerá do voto favorável da maioria do Conselho Universitário, observado o disposto no inciso IV do artigo 3.º do Decreto-Lei Complementar nº 7, de 6 de novembro de 1969.

Artigo 13 — As doações e os legados, quando condicionados ao preenchimento de exigências, só poderão ser aceitos mediante voto favorável da maioria dos membros do Conselho Universitário.

Artigo 14 — A Faculdade de Música «Mestre Julião», criada pela Lei nº 235, de 10 de junho de 1974, como autarquia de regime especial, com sede e foro no Município de São Bernardo do Campo, passa a funcionar agregada à Universidade.

§ 1.º — Após o reconhecimento da Faculdade de que trata este artigo, nos termos da legislação pertinente, será ela integrada à Universidade, per-

sendo a personalidade jurídica que lhe foi conferida e passará a constituir unidade universitária.

§ 2.º — Os Estatutos e o Regimento Geral da Universidade dispõem sobre a agregação da Faculdade e o respectivo funcionamento até a sua incorporação.

Artigo 15 — O Centro Estadual de Educação Tecnológica «Paula Souza», criado por Decreto-Lei de 6 de outubro de 1969, fica transformado em autarquia de regime especial, associada à Universidade.

§ 1.º — Para os efeitos do disposto no artigo 4.º do Decreto-Lei Complementar nº 7, de 6 de novembro de 1969, o Centro Estadual de Educação Tecnológica «Paula Souza» vincula-se à Universidade.

§ 2.º — A Faculdade de Tecnologia de São Paulo e a Faculdade de Tecnologia de Sorocaba, criadas respectivamente, pelo Decreto nº 1.418, de 10 de abril de 1973 e pelo Decreto-Lei nº 243, de 20 de maio de 1970, serão Unidades do Ensino do Centro Estadual de Educação Tecnológica «Paula Souza».

§ 3.º — O Centro Estadual de Educação Tecnológica «Paula Souza» proporá a sua reorganização, a ser definida nos Estatutos da Universidade.

§ 4.º — O Regimento do Centro Estadual de Educação Tecnológica «Paula Souza» será aprovado por decreto.

§ 5.º — Aplicam-se a autarquia de que trata este artigo as disposições dos artigos 12 e 13.

Artigo 16 — Será definido em decreto o regime jurídico aplicável ao pessoal docente, técnico e administrativo da Universidade.

Artigo 17 — A Universidade Estadual Paulista «Julio de Mesquita Filho» gozará dos privilégios, regalias e isenções próprias da Fazenda Estadual.

Artigo 18 — Fica o Poder Executivo autorizado a transferir, para a Universidade, as dotações orçamentárias atribuídas à Coordenadoria do Ensino Superior da Secretaria da Educação e aos institutos isolados de ensino superior do Estado.

Artigo 19 — Esta lei e suas Disposições Transitórias entrarão em vigor na data de sua publicação.

Disposições Transitórias

Artigo 1.º — Até que sejam criadas as condições necessárias para o seu funcionamento no distrito de Ilha Solteira, Município de Peruaçu Barreto, a Universidade criada por esta lei terá como sede e foro o Município de São Paulo.

Artigo 2.º — Enquanto não for constituído o Conselho Universitário de que trata o artigo 6.º, suas atribuições serão exercidas por um Conselho Provisório, integrado por todos os diretores das unidades universitárias, pelos representantes das autarquias a que se referem os artigos 14 e 15 e por representantes do corpo docente, entre na proporção de um quinto do colegiado.

§ 1.º — Compete ao Conselho Provisório elaborar e encaminhar as listas triplas, para efeito de primeira nomeação de Reitor e Vice-Reitor da Universidade, observados os termos do artigo 7.º e seus parágrafos.

§ 2.º — O Reitor e Vice-Reitor, uma vez nomeados, passarão a integrar o Conselho Provisório.

§ 3.º — Cabe ao Presidente do Conselho Estadual de Educação responder pelo expediente da Reforma da Universidade até a nomeação do Reitor, devendo, no prazo de 15 dias, contados da data da publicação desta lei, convocar o Conselho Provisório para a elaboração da lista tripla a ser submetida ao Governador.

Artigo 3.º — Enquanto não forem editados os Estatutos e o Regimento Geral, a Universidade reger-se-á pela legislação atualmente aplicável aos institutos isolados do ensino superior do Estado.

Parágrafo único — Nos casos omissos aplicar-se-á o disposto nos Estatutos e no Regimento Geral da Universidade de São Paulo.

Artigo 4.º — Até que seja fixada a organização administrativa da Universidade, a Reitoria terá a seguinte estrutura:

I — Gabinete do Reitor, com uma Seção de Comunicações Administrativas;

Lei nº 952, de 30 de janeiro de 1976

D.O. de 31/01/76 - pág. 01.-

Fis. N.º	017
Proc. N.º	
Ru.º	

(3)

VETO PARCIAL AO PROJETO DE LEI N.º 539-75

São Paulo, 30 de janeiro de 1976.

A-n.º 1776

Senhor Presidente

Tenho a honra de levar ao conhecimento de vossa Excelência, para os fins de direito, que, usando da competência que me confere o artigo 31, inciso III, combinado com o artigo 26, ambos da Constituição do Estado (Emenda n.º 2), resolvo vetar, parcialmente, o Projeto de lei n.º 539, de 1975, aprovado por esta Egrégia Assembleia, conforme Autógrafo n.º 13.366, que me foi remetido em 23 deste mês.

Incide o veto sobre o § 2.º do artigo 6.º e sobre o artigo 8.º e seus §§ das disposições transitórias, resultantes de emendas apresentadas durante a tramitação da proposição nesse Poder.

Dispõe o § 2.º do artigo 6.º que "os quadros do pessoal docente, tanto permanente, como especial, serão organizados pelo Conselho Universitário, obedecendo às normas da legislação em vigor".

Segundo a justificativa dada à proposição da emenda, reputa-se de toda a conveniência que seja o mesmo órgão, isto é, o Conselho Universitário — ao qual caberá, nos termos do inciso I do artigo 6.º, exercer a administração superior e traçar as diretrizes da Universidade — também o disciplinar os quadros do pessoal docente da nova autarquia, bem como o regulador da forma de provimento dos respectivos cargos, resguardando-se, outrossim, a autonomia universitária.

Não procedem, porém, as razões invocadas nessa justificativa. Conquanto proceda o raciocínio de que deva caber ao Conselho Universitário a função reguladora do provimento dos cargos do quadro do pessoal docente, tal não ocorre relativamente à organização desse quadro.

É certo que ao referido Conselho deva caber a proposta do quadro do pessoal docente, mas esse quadro deverá, a final, ser fixado por decreto, que estabelecerá também vencimentos e vantagens, nos termos do artigo 31, inciso XVII, da Constituição do Estado (Emenda n.º 2), na área da competência privativa do Governador.

O artigo 8.º das disposições transitórias, na forma aprovada, dá nova redação ao artigo 3.º do projeto original, que simplesmente, mantinha o pessoal docente, técnico e administrativo das unidades universitárias, sujeito ao mesmo regime que os discentes.

Com a emenda, não apenas se incorreu no apontado vício que invalida o § 2.º do artigo 6.º, como virtualmente, se atribui estabilidade aos docentes, sob o fundamento de que já preencheram os requisitos exigidos, por ocasião dos concursos a que se submeteram.

Tais requisitos, contudo, não foram preenchidos. Na verdade, os docentes a que se faz referência apenas participaram de seleção para fins, exclusivamente, de contrato, quando o § 1.º do artigo 9.º da Constituição da República (Emenda n.º 1), exige, para a primeira investidura em cargo público, a aprovação prévia em concurso público de provas, ou de provas e títulos. Mais especificamente para o Magisterio, prescreve o inciso VI do artigo 176 da mesma Constituição que o provimento de cargos iniciais e finais da carreira do magisterio superior dependerá, sempre, de prova de habilitação, que consistirá em concurso público de provas e títulos.

Verifica-se, pois, que falta fundamento para que se atribua estabilidade aos docentes de que se cogia.

Tratando-se de pessoal admitido sob o regime da legislação trabalhista, há de entender-se, ademais, que o conceito de estabilidade é dado por essa legislação.

Ora, a estabilidade, a que o dispositivo condiz, conflita com os preceitos do artigo 37 e seu inciso I da Lei Federal n.º 5.303, de 31 de novembro de 1966.

Conforme esta Lei Federal, a aquisição de estabilidade, no caso, é condicionada à natureza da atividade, não se considerando quando depender da realização de requisitos próprios de capacitação, apurados segundo as normas próprias do ensino, com observância das disposições transitórias.

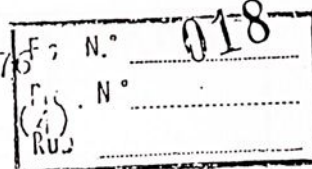
Logo restou, portanto, à Assembleia da Universidade os estudos necessários, de natureza administrativa, para a organização do pessoal docente, técnico e administrativo, ora vetado a optar pelo seu enquadramento na Universidade, o que, além da falta, não justifica as razões previstas, quer no § 2.º do artigo 6.º, quer no artigo 3.º das disposições transitórias, nas termos das emendas introduzidas no projeto original.

Emas as razões que me levam a negar sanção às citadas disposições, que considero inconstitucionais e inconvenientes, tendo-as publicado no Diário Oficial, em cumprimento ao disposto no § 1.º do artigo 27 da Constituição do Estado (Emenda n.º 2) e devolvendo a matéria ao oportuno reexame dessa Egrégia Assembleia, aproveito o ensejo para reiterar a Vossa Excelência os protestos de minha alta consideração.

PAULO EGYDIO MARTINS GOVERNADOR DO ESTADO

A Sua Excelência o Senhor Deputado Leonel Júlio, Presidente da Assembleia Legislativa do Estado.

Lei nº 952, de 30 de janeiro de 1976



LEI Nº 952, DE 30 DE JANEIRO DE 1976

Dispõe sobre a criação da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" e dá outras providências

Partes vetadas pelo Governador do Estado e mantidas pela Assembléia Legislativa, do projeto que se transformou na Lei nº 952, de 30 de janeiro de 1976, que dispõe sobre a criação da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" e dá outras providências.

A Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo decreta e eu, Leonel Júlio, na qualidade de seu Presidente, promulgo, nos termos do § 4.º do artigo 26 da Constituição do Estado (Emenda Constitucional nº 2, de 30 de outubro de 1969), e seguintes dispositivos da Lei nº 952, de 30 de janeiro de 1976 da qual passam a fazer parte integrante:

Artigo 6.º — ...

§ 2.º — Os quadros do pessoal docente, tanto permanente como especial, serão organizados pelo Conselho Universitário, obedecendo as normas da legislação em vigor.

Disposições Transitórias

Artigo 8.º — O atual pessoal docente dos Institutos mencionados nos artigos 3.º, 14 e 15 será organizado em quadro de pessoal permanente e em quadro especial.

§ 1.º — O quadro do pessoal permanente será provido mediante concurso público de títulos e provas nos termos da lei e será constituído da ampliação do número de docentes existentes nos quadros especiais ou da vacância nestes.

§ 2.º — O quadro especial fica constituído dos atuais docentes efetivos, estáveis, contratados extranumerários e contratados em regime da Consolidação das Leis do Trabalho.

§ 3.º — O quadro a que se refere o § 2.º será progressivamente extinto na vacância em decorrência de aposentadoria, morte ou por rescisão contratual do docente do quadro especial.

Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, 20 de abril de 1976

a) LEONEL JÚLIO, Presidente

Publicada na Secretaria da Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, aos 20 de abril de 1976.

a) Ary de Oliveira Santos, Diretor Geral Substituto

ATOS LEGISLATIVOS

LEI Nº 952, DE 30 DE JANEIRO DE 1976

Cria a Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho" e dá providências correlatas

Retificação

No artigo 15 —

§ 3.º —

Onde se lê: "... sua organização, ..."

Leia-se: "... sua reorganização, ..."

No artigo 16 —

Onde se lê: "... aplicável ao ..."

Leia-se: "... aplicável ao ..."

Disposições Transitórias

No artigo 12 —

Onde se lê: "... técnico e administrativo ..."

Leia-se: "... técnico e administrativo ..."

Fls. N.º	006
Per. N.º	
Eu.	

São Paulo, 11 de junho de 1974

LEI 236/74

LEI N.º 236, DE 10 DE JUNHO DE 1974

Transforma o Conservatório Estadual de Canto Orfeônico em autarquia de regime especial, com a denominação de Faculdade de Música "Maestro Julião".

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembleia Legislativa, decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1.º — Nos termos do artigo 29, do Decreto-Lei Complementar n.º 7, de 8 de novembro de 1969, combinado com o artigo 4.º da Lei Federal n.º 6.540, de 28 de novembro de 1968, passa a constituir autarquia de regime especial, com a denominação de Faculdade de Música "Maestro Julião", dotada de personalidade jurídica, patrimônio próprio, sede e foro nesta Capital, o Conservatório Estadual de Canto Orfeônico.

Parágrafo único — A autarquia ora criada gozará dos privilégios regalias e isenções próprias da Fazenda Estadual.

Artigo 2.º — A autarquia de que trata o artigo anterior vincula-se à Secretaria da Educação, aplicando-se-lhe as disposições do Decreto-Lei n.º 191, de 30 de janeiro de 1970.

Artigo 3.º — No prazo de 60 (sessenta) dias a contar da publicação desta lei, a Secretaria da Educação providenciará, por intermédio do órgão competente, para que a Faculdade de Música se ajuste às disposições desta lei e do Regulamento Geral dos Institutos Isolados do Ensino Superior do Estado de São Paulo.

Artigo 4.º — Fica o Poder Executivo autorizado a transferir, por decreto, para a autarquia, os saldos das dotações orçamentárias atribuídas ao Conservatório Estadual de Canto Orfeônico, consignadas à Secretaria de Cultura, Esportes e Turismo — Código 10 — Unidade Orçamentária — Conselho Estadual de Cultura — Código 02 — Categoria de Programação — Formação Musical — Código 67.13.01.00.

Artigo 5.º — Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Palácio dos Bandeirantes, 10 de junho de 1974.

LAUDO NATEL

Carlos Antonio Rocco, Secretário da Fazenda

Pedro de Magalhães Padilha, Secretário de Cultura, Esportes e Turismo

Paulo Gomes Romeo, Secretário da Educação

Publicada na Assessoria Técnico-Legislativa aos 10 de junho de 1974.

Nelson Petersen da Costa, Diretor-Administrativo-Geral.

ANEXO D – ESTATUTO

ESTATUTO

APROVADO PELO DECRETO N.º 9.449, DE 26 DE JANEIRO DE 1977

ASSESSORIA DE DIVULGAÇÃO E RELAÇÕES PÚBLICAS

PUBLICAÇÃO N.º 1

1977



DECRETO N.º 9.449, DE 26 DE JANEIRO DE 1977

Aprova o Estatuto da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"

PAULO EGYDIO MARTINS, GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO, no uso de suas atribuições e tendo em vista o Parecer n.º 1.061/76, do Conselho Estadual de Educação, de 29 de dezembro de 1976, fundamentado no artigo 5.º da Lei Federal n.º 5.540, de 28 de dezembro de 1968, e no artigo 2.º inciso X, da Lei n.º 10.403, de 6 de julho de 1971,

Decreta:

Artigo 1.º — Fica aprovado o Estatuto da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", anexo a este decreto, com a ressalva feita pelo Conselho Estadual de Educação.

Parágrafo único — A disposição ressalvada será objeto de reexame pelo Conselho Universitário, atendida a exigência do inciso X, do artigo 2.º, da Lei n.º 10.403, de 6 de julho de 1971.

Artigo 2.º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Palácio dos Bandeirantes, 26 de janeiro de 1977.

PAULO EGYDIO MARTINS

José Bonifácio Coutinho Nogueira, Secretário da Educação

Publicado na Casa Civil, aos 26 de janeiro de 1977.

Maria Angélica Galiuzzi, Diretora da Divisão de Atos do Governador.

ESTATUTO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO", APROVADO PELO
DECRETO N.º 9.449, DE 26-1-77

TÍTULO I

Da Universidade e seus Fins

Artigo 1.º — A Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) criada pela Lei 952, de 30 de janeiro de 1976, é autarquia de regime especial, com sede e foro no Distrito de Ilha Solteira, Município de Pereira Barreto, e com autonomia didático-científica, administrativa, financeira e disciplinar, regendo-se pelo presente Estatuto e pelo seu Regimento Geral e sujeita à fiscalização do Governo do Estado, no que disser respeito à tomada de contas e à inspeção da contabilidade.

CAPÍTULO I

Objetivos e Funções

Artigo 2.º — A UNESP tem como objetivo permanente preservar e desenvolver o saber em todos os seus aspectos, nos campos das Artes, Ciências, Humanidades e Tecnologia, devendo atuar, para a consecução deste objetivo, no desenvolvimento das seguintes metas:

I — desenvolvimento e promoção da cultura, por meio do ensino e da pesquisa;

II — formação de recursos humanos para o exercício da investigação artística, científica, humanística e tecnológica, bem como para o do magistério e de atividades profissionais;



III — extensão de serviços à comunidade, relacionados com a cultura e com as atividades de ensino e de pesquisa;

IV — contribuir para a organização da estrutura universitária do Estado de São Paulo, de forma eficiente.

CAPÍTULO II

Da Organização

Artigo 3.º — A UNESP organizar-se-á obedecendo aos seguintes princípios:

- I — unidade de patrimônio e administração;
- II — organicidade de estrutura, com base em Departamentos, coordenados em Institutos e Faculdades;
- III — coordenação do ensino e da pesquisa, vinculando-os com objetividade e equilíbrio;
- IV — racionalidade de organização, com plena utilização de recursos materiais e humanos;
- V — universalidade do conhecimento, pelo cultivo das áreas fundamentais, estudadas em si mesmas ou em função de ulteriores aplicações;
- VI — cooperação entre os Institutos e Faculdades, responsáveis pelos estudos compreendidos em cada curso, projeto ou programa, considerando, inclusive, a possibilidade de integração de esforços para consecução de novas atividades.

Artigo 4.º — Para fins de planejamento, investimentos e execução de trabalhos, a UNESP será integrada pelos seguintes Distritos Universitários:

- I — Distrito Universitário Norte — (Região de Ribeirão Preto, incluindo a sub-região de Rio Claro);
- II — Distrito Universitário Sul — (Região de Sorocaba);
- III — Distrito Universitário Leste — (Regiões da Grande São Paulo, Vale do Paraíba e Litoral);
- IV — Distrito Universitário Oeste — (Regiões de Bauru, Marília e Presidente Prudente);
- V — Distrito Universitário Noroeste — (Regiões de Araçatuba e São José do Rio Preto).

§ 1.º — Os planos regionais a se definirem doravante deverão ser elaborados considerando a organização em Distritos Universitários.

§ 2.º — É vedada a duplicação de meios para fins idênticos em cada um dos Distritos Universitários.

Artigo 5.º — Os Distritos Universitários serão integrados pelos seguintes "Campi" Universitários:

I — Distrito Universitário Norte
Campus de Araraquara
Campus de Franca
Campus de Jaboticabal
Campus de Rio Claro

II — Distrito Universitário Sul
Campus de Botucatu
III — Distrito Universitário Leste
Campus de São Bernardo do Campo
Campus de Guaratinguetá
Campus de São José dos Campos

IV — Distrito Universitário Oeste
Campus de Assis
Campus de Marília
Campus de Presidente Prudente

V — Distrito Universitário Noroeste
Campus de Araçatuba
Campus de Ilha Solteira
Campus de São José do Rio Preto

Parágrafo único — Outros "Campi" poderão ser criados, respeitado o que dispõe o § 2.º do artigo 4.º, deste Estatuto.

Artigo 6.º — Os "Campi" serão constituídos basicamente por Unidades Universitárias e Outras Unidades.

§ 1.º — As Unidades Universitárias serão Institutos ou Faculdades, todos de igual hierarquia, que atuarão diretamente para a consecução dos objetivos da UNESP.

§ 2.º — Integradas às Unidades Universitárias poderão existir unidades auxiliares, de natureza e constituição variáveis e adequadas a cada caso, sempre subordinadas diretamente a uma das Unidades, ainda que possuam administração própria.

§ 3.º — As Unidades Auxiliares poderão possuir seu próprio regulamento, que deverá ser aprovado pelos órgãos competentes.

Artigo 7.º — Outras Unidades poderão ser criadas para cumprirem objetivos específicos.

§ 1.º — Entre as Unidades de que trata o "caput" deste artigo incluem-se os Museus e Centros Interunidades.

§ 2.º — Os Museus e Centros, a que se refere o parágrafo anterior, deverão ter regimento próprio, que preverá, além de seu funcionamento, os devidos graus de subordinação hierárquica.

§ 3.º — A forma de indicação dos Diretores das outras unidades será fixada no Regimento Geral.

Artigo 8.º — As Unidades Universitárias que integrarão os "Campi" fixados no artigo 5.º, ora criadas ou decorrentes da reorganização das Unidades de que tratam os artigos 3.º e 14 da Lei 952, são as seguintes:

- I — Campus de Araraquara —
Faculdade de Odontologia
Faculdade de Ciências Farmacêuticas
Instituto de Letras, Ciências Sociais e Educação
Instituto de Química
- II — Campus de Franca
Instituto de História e Serviço Social
- III — Campus de Jaboticabal
Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias
- IV — Campus de Rio Claro
Instituto de Biociências
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
- V — Campus de Botucatu
Faculdade de Medicina
Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia
Faculdade de Ciências Agrônômicas
Instituto Básico de Biologia Médica e Agrícola
- VI — Campus de São Bernardo do Campo
Instituto de Artes do Planalto
- VII — Campus de Guaratinguetá
Faculdade de Engenharia
- VIII — Campus de São José dos Campos
Faculdade de Odontologia
- IX — Campus de Assis
Instituto de Letras, História e Psicologia
- X — Campus de Marília
Faculdade de Educação, Filosofia, Ciências Sociais e da Documentação



- XI — Campus de Presidente Prudente
Instituto de Planejamento e Estudos Ambientais
- XII — Campus de Araçatuba
Faculdade de Odontologia
- XIII — Campus de Ilha Solteira
Faculdade de Engenharia
- XIV — Campus de São José do Rio Preto
Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas.

TÍTULO II

Do Patrimônio e dos Recursos Financeiros

Artigo 9.º — Constituem patrimônio da UNESP:

- I — os bens, direitos e outros valores pertencentes à UNESP nos termos do artigo 10, da Lei 952;
- II — os bens, direitos e outros valores que lhe forem destinados ou venham a ser adquiridos pela UNESP;
- III — fundos especiais;

IV — dotações da União, do Estado e dos Municípios, bem como saldos dos exercícios financeiros para a conta patrimonial.

§ 1.º — Cabe à UNESP administrar seu patrimônio e dele dispor.

§ 2.º — A aquisição de bens, pela UNESP é isenta de tributos estaduais.

§ 3.º — Os atos de aquisição de bens imóveis pela UNESP, inclusive sua transcrição nos registros de imóveis, são isentos de custas e emolumentos.

§ 4.º — A UNESP poderá promover inversões tendentes à valorização patrimonial e à obtenção de rendas aplicáveis na realização de seus objetivos.

Artigo 10 — Os recursos financeiros da UNESP são provenientes de:

- I — dotações que lhe forem atribuídas nos orçamentos da União, dos Estados e dos Municípios;
- II — subvenções e doações;
- III — rendas e aplicações de bens e de valores patrimoniais, de serviços prestados e de produção;
- IV — taxas e emolumentos;
- V — rendas eventuais.

TÍTULO III

Da Administração

Artigo 11 — A UNESP será dirigida por Administração Central, por Administração dos "Campi", das Unidades Universitárias, de Outras Unidades e das Autarquias vinculadas.

CAPÍTULO I

Da Administração Central

Artigo 12 — A Administração Central terá como órgãos:

- I — Conselho Universitário (CO)
- II — Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão de Serviços à Comunidade (CEPE).
- III — Reitoria.

SEÇÃO I

Do Conselho Universitário

Artigo 13 — O CO, órgão colegiado superior da Universidade, tem a seguinte composição:

I — o Reitor, seu Presidente nato;

II — o Vice-Reitor;

III — os Diretores das Unidades Universitárias;

IV — os Dirigentes das Autarquias;

V — três representantes dos Professores Titulares;

VI — um representante de cada uma das demais categorias docentes;

VII — um representante de cada uma das Federações da Agricultura, do Comércio e da Indústria do Estado de São Paulo;

VIII — um representante do corpo técnico-administrativo;

IX — representação discente.

§ 1.º — O mandato dos membros referidos nos incisos III e IV será correspondente aos seus respectivos mandatos como Diretores.

§ 2.º — Os representantes referidos nos incisos V e VI serão eleitos por seus pares, com mandato de dois anos, em eleição convocada pelo Reitor.

§ 3.º — O mandato dos representantes referidos no inciso VII será de dois anos.

§ 4.º — Para escolha da representação prevista no inciso VIII será convocado, pelo Reitor, um Colégio eleitoral composto de todos os servidores a partir de Diretores de Serviços, a fim de eleger, entre os seus membros, o seu representante com mandato de dois anos.

§ 5.º — O mandato dos representantes discentes, referidos no inciso IX será de um ano.

§ 6.º — A eleição da representação discente será convocada pelo Reitor, obedecidas as diretrizes estabelecidas pelo CO.

§ 7.º — É vedado a cada campus ter mais de um representante dos referidos nos incisos V e VI no CO.

§ 8.º — É vedado, também, a cada campus ter mais de um representante discente no CO.

§ 9.º — Nenhum docente poderá exercer, concomitantemente, mais de uma representação da respectiva categoria, na Administração Central da UNESP.

§ 10 — O Reitor terá direito a voto, além do de qualidade.

Artigo 14 — Ao CO compete:

- I — exercer a administração superior e traçar as diretrizes da UNESP;
- II — definir as diretrizes básicas do ensino e promover sua execução;
- III — propor emendas ao Estatuto e ao Regimento Geral da UNESP, por deliberação de dois terços da totalidade de seus membros;
- IV — aprovar os Regimentos das Unidades Universitárias e das outras Unidades;
- V — organizar as listas tríplices para escolha do Reitor e do Vice-Reitor;
- VI — aprovar o orçamento da UNESP;
- VII — aprovar os Estatutos do pessoal docente, técnico e administrativo da UNESP;
- VIII — aprovar as tabelas de taxas e emolumentos a serem cobrados pela expedição de documentos e prestação de serviços;
- IX — indicar, para provimento de cargo ou função, o Secretário Geral da UNESP;
- X — autorizar a alienação de bens imóveis da UNESP, por deliberação de dois terços da totalidade de seus membros;
- XI — autorizar as inversões de capital, mencionadas no artigo 9.º, § 4.º, deste Estatuto;
- XII — conferir, por deliberação de dois terços da totalidade de seus membros, títulos de doutor "Honoris Causa" e de Professor Emérito, prêmios e outras dignidades universitárias;



XIII — reconhecer o Diretório Central de Estudantes e homologar seus estatutos;

XIV — reconhecer os títulos universitários obtidos no exterior, bem como a equivalência daqueles obtidos fora da UNESP;

XV — estabelecer normas para a fixação dos quadros de pessoal da UNESP;

XVI — deliberar sobre:

a) fixação do quadro de servidores docentes, técnicos e administrativos;

b) criação, extinção, desligamento e incorporação de "Campi" e/ou Unidades;

c) aceitação de legados e doações, quando clausulados, feitos à UNESP, às Unidades Universitárias, às outras Unidades e às Autarquias vinculadas.

XVII — eleger, em sua primeira reunião anual, cinco Professores Titulares, classificados em ordem de sucessão, para, enquanto membros do CO, exercerem a função de Reitor, nos termos do artigo 21, § 2.º.

XVIII — homologar acordos entre as Unidades Universitárias e entidades oficiais ou particulares, para a realização de atividades didáticas, de pesquisa e de extensão de serviços à comunidade;

XIX — deliberar sobre instituição, modificação e extinção de funções autárquicas, bem como fixar o respectivo sistema remuneratório;

XX — deliberar sobre normas para concessão de bolsas de estudo e para afastamento remunerado;

XXI — deliberar sobre currículos dos cursos de graduação, de pós-graduação e de especialização, bem como sobre outros problemas didáticos, ouvido o CEPE;

XXII — deliberar sobre cursos propostos pelo CEPE.

XXIII — exercer quaisquer outras atribuições decorrentes de lei, deste Estatuto, bem como do Regimento Geral, em matéria de sua competência;

XXIV — exercer as funções de Congregação de Unidades Universitárias que ainda não a tenha instalada;

XXV — resolver os casos omissos neste Estatuto e no Regimento Geral.

Artigo 15 — O CO reunir-se-á, ordinariamente, uma vez cada dois meses e, extraordinariamente, quando convocado pelo Reitor ou por um terço da totalidade de seus membros.

SEÇÃO II

Do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão de Serviços à Comunidade

Artigo 16 — O CEPE é órgão colegiado consultivo e/ou deliberativo da UNESP, em matéria de ensino, pesquisa e extensão de serviços à comunidade, ao qual se vincularão:

I — Câmara Central de Graduação (CCG)

II — Câmara Central de Pós-Graduação e Pesquisa (CCPG)

III — Câmara de Extensão de Serviços à Comunidade (CESC)

Parágrafo Único — A composição e as respectivas atribuições das Câmaras serão fixadas no Regimento Geral.

Artigo 17 — O CEPE terá a seguinte composição:

I — O Vice-Reitor, seu Presidente nato;

II — O Presidente da CCG;

III — O Presidente da CCPG;

IV — O Presidente da CESC;

V — Um representante docente de cada Distrito Universitário, portador no mínimo do título de Doutor;

VI — O Presidente da CPRT;

VII — Um representante da FAPESP;

VIII — Representação discente.

§ 1.º — O Presidente tem direito a voto, além do de qualidade.

§ 2.º — A duração do mandato dos membros do CEPE referido nos incisos V e VII, é de dois anos, e o dos mencionados no inciso VIII, de um ano.

§ 3.º — Os membros de que tratam os incisos V e VIII, serão eleitos entre seus pares.

§ 4.º — Os Presidentes das Câmaras referidas nos incisos II, III e IV deverão ser Professores Titulares, eleitos entre os componentes das respectivas Câmaras.

Artigo 18 — Ao CEPE compete:

I — manifestar-se sobre criação e organização de novos cursos, Centros Interunidades ou Unidades Auxiliares;

II — opinar e encaminhar ao CO os currículos de Graduação e Pós-Graduação propostos pelas Congregações interessadas;

III — regulamentar os Cursos de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão Universitária;

IV — estabelecer normas gerais de avaliação de ensino e de promoção de alunos;

V — decidir, entre programas de estudo concernentes a uma só matéria, se constituem ou não disciplinas distintas, com base em propostas das Congregações;

VI — propor ao CO, anualmente, o número de vagas para cada currículo, ouvida a Congregação interessada;

VII — propor as áreas de formação universitária, elidindo duplicidade de programas;

VIII — propor ao CO a forma de ingresso de candidatos aos cursos de graduação;

IX — catalogar, anualmente, ouvidas as Congregações, as disciplinas de graduação e pós-graduação;

X — coordenar os trabalhos pertinentes à extensão de serviços à comunidade, ouvidas as Congregações;

XI — fixar, anualmente, o calendário escolar, ouvidas as Congregações, quando indispensável;

XII — exercer quaisquer outras atribuições decorrentes de lei, deste Estatuto e do Regimento Geral, ou que lhe sejam delegadas pelo CO, em matéria de sua competência.

Parágrafo Único — O CEPE poderá delegar às Câmaras matéria que seja de sua competência.

Artigo 19 — O Regimento Geral disciplinará o funcionamento do CEPE.

SEÇÃO III

Da Reitoria

Artigo 20 — A Reitoria, órgão da Administração Superior da UNESP, superintende todas as atividades universitárias e compreende:

I — Gabinete do Reitor (GR);

II — Secretaria Geral (SG);

III — Assessoria Jurídica (AJ);

IV — Coordenadoria de Administração Geral (CAGE);

V — Coordenadoria de Assistência ao Estudante (CAE);

VI — Assessoria de Planejamento e Orçamento (APLO);

VII — Centro de Computação e Informática (CCI).

§ 1.º — A constituição, a organização e as atribuições dos órgãos mencionados neste artigo serão objeto de regulamentação, aprovada pelo CO e baixada por ato do Reitor.



§ 2.º — Diretamente subordinada ao Reitor e, como órgão de assessoramento, funcionará na forma que vier a ser disciplinada em Regimento Geral, a Comissão Permanente de Regime de Trabalho (CPRT).

§ 3.º — Os órgãos mencionados nos incisos I, III e IV deste artigo ficarão sob chefia designada pelo Reitor, observados os requisitos exigidos para o exercício da função.

Artigo 21 — O Reitor será nomeado pelo Governador, em lista tripla de Professores Titulares, com mandato de quatro anos.

§ 1.º — O Reitor será substituído, em suas faltas ou impedimentos, pelo Vice-Reitor.

§ 2.º — Em faltas ou impedimentos eventuais do Reitor e do Vice-Reitor, a Reitoria será exercida na forma deste Estatuto.

Artigo 22 — O Vice-Reitor será eleito, dentre os Professores Titulares da UNESP, nas condições estabelecidas para a escolha do Reitor.

Artigo 23 — O Reitor e o Vice-Reitor poderão ser desobrigados do exercício de suas atividades docentes, sem prejuízo dos vencimentos, gratificações e demais vantagens.

Parágrafo Único — O exercício da Reitoria e da Vice-Reitoria será sempre em regime de dedicação integral e incompatível com a acumulação de funções de Diretor ou qualquer outra função administrativa de Unidade.

Artigo 24 — Na vacância da função de Reitor, o Vice-Reitor convocará o CO no prazo máximo de trinta dias, para a indicação da lista tripla referida no artigo 21.

Parágrafo Único — O prazo fixado no "caput" do artigo aplicar-se-á, também, no caso de vacância da função de Vice-Reitor.

Artigo 25 — Ao Reitor compete:

I — dirigir e administrar a UNESP e representá-la em juízo ou fora dele;

II — zelar pela fiel execução da legislação da UNESP;

III — convocar e presidir o CO;

IV — superintender todos os serviços da Reitoria;

V — dar posse ao Vice-Reitor;

VI — escolher e nomear, com base em listas triplas de Professores Titulares indicadas pela Congregação, o Diretor e o Vice-Diretor de cada Unidade Universitária e dar-lhes posse;

VII — nomear os Diretores de outras Unidades;

VIII — indicar os Dirigentes das Autarquias vinculadas de regime especial;

IX — nomear o Secretário-Geral da UNESP indicado pelo CO;

X — estabelecer ou fazer cessar as relações jurídicas de emprego de pessoal docente, técnico e administrativo da UNESP, conforme a legislação vigente;

XI — exercer o poder disciplinar em seu nível de autoridade;

XII — cumprir e fazer cumprir as decisões do CO e do CEPE;

XIII — submeter ao CO a proposta orçamentária da UNESP;

XIV — autorizar a alienação de bens móveis da UNESP;

XV — coordenar o empenho de verbas e respectivas requisições de pagamento, quando for o caso;

XVI — autorizar adiantamentos, quando for o caso;

XVII — conferir graus universitários, correspondentes aos títulos profissionais;

XVIII — proceder, em sessão pública e solene, à entrega de títulos e de graus, conferidos pelo CO;

XIX — convocar a eleição das representações docentes e discentes para o CO e para o CEPE;

XX — formular, em tempo hábil, convites às entidades referidas no inciso VII do artigo 13, a fim de que designem os respectivos representantes para o CO;

XXI — presidir a quaisquer reuniões universitárias a que compareça;

XXII — exercer quaisquer outras atribuições conferidas por lei, pelo Estatuto, pelo Regimento Geral ou por delegação superior;

XXIII — delegar atribuições.

Artigo 26 — Ao Vice-Reitor compete exercer as atribuições definidas neste Estatuto, no Regimento Geral e em atos de delegação baixados pelo Reitor.

CAPÍTULO II

Da Administração dos "Campi", das Unidades Universitárias, das Autarquias Vinculadas

SEÇÃO I

Dos "Campi"

Artigo 27 — O Campus, cuja estrutura administrativa e atribuições serão fixadas por ato do Reitor, será constituído de:

I — Administração Geral;

II — Unidades Universitárias;

III — outras Unidades.

§ 1.º — Compete à Administração Geral executar as atividades administrativas gerais, bem como supervisioná-las.

§ 2.º — A Administração Geral do Campus identificar-se-á com a da Unidade Universitária, quando esta for a única no Campus.

Artigo 28 — A Administração Geral será exercida por um Grupo Administrativo do Campus, constituído pelos Diretores das Unidades Universitárias e das outras Unidades.

§ 1.º — O Grupo Administrativo do Campus é o órgão encarregado de disciplinar as atividades globais do Campus e promover as medidas necessárias à sua execução.

§ 2.º — O Grupo Administrativo elegerá, entre seus membros, com mandato de dois anos, um Presidente.

§ 3.º — A Presidência do Grupo Administrativo será exercida em rodízio pelos Diretores das Unidades do Campus.

§ 4.º — O fim do mandato do Diretor de Unidade que esteja na Presidência do Grupo Administrativo implicará também no término deste mandato, devendo imediatamente serem convocadas novas eleições.

§ 5.º — Na hipótese do parágrafo anterior, se o mandato do Presidente não houver ultrapassado um ano de exercício, a nova eleição se fará sem considerar o princípio do rodízio, fixado no § 3.º deste artigo.

§ 6.º — Juntamente com o Presidente será eleito um Vice-Presidente que o substituirá em seus impedimentos.

§ 7.º — Deixa de existir Grupo Administrativo do Campus quando ocorrer a situação prevista no artigo 27, § 2.º.

§ 8.º — Será designado pelo Colegiado um Diretor Administrativo que terá, também, participação nas reuniões do Grupo, sem direito a voto.

§ 9.º — As atribuições do Diretor Administrativo serão fixadas por ato do Reitor.

Artigo 29 — As atividades, que puderem ser unificadas ao nível de Campus, serão executadas pela Administração Geral, conforme dispuser a estrutura administrativa da UNESP.



Das Unidades Universitárias

Artigo 30 — Serão órgãos de administração de cada Unidade Universitária:

- I — Congregação
- II — Diretoria

§ 1.º — As competências da Congregação e da Diretoria serão fixadas no Regimento Geral e nos Regimentos das Unidades Universitárias.

§ 2.º — Quando houver conveniência, poderá ser criado em qualquer Unidade Universitária um Conselho Interdepartamental, devendo o respectivo regimento contemplar a competência desse órgão.

Artigo 31 — A estrutura administrativa de cada Unidade Universitária será fixada mediante portaria do Reitor, ouvido o CO, respeitando-se a não duplicidade de meios para o mesmo fim.

SUBSEÇÃO I

Da Congregação

Artigo 32 — A Congregação, órgão de supervisão de ensino e pesquisa de cada Unidade Universitária, terá a seguinte composição:

- I — o Diretor, seu presidente nato;
- II — o Vice-Diretor;
- III — os Chefes de Departamentos;
- IV — três Professores Titulares;
- V — um representante de cada uma das demais categorias docentes;
- VI — representação discente.

§ 1.º — Os representantes de que tratam os incisos IV, V e VI serão eleitos por seus pares.

§ 2.º — A duração do mandato das representações correspondentes aos incisos IV e V será de dois anos.

§ 3.º — A duração do mandato dos representantes discentes será de um ano, devendo a eleição ser especialmente convocada pelo Diretor da Unidade.

Artigo 33 — Nas reuniões da Congregação o Diretor terá direito a voto, além do de qualidade.

Artigo 34 — A Congregação vincular-se-ão as seguintes Câmaras:

- I — Câmara de Graduação
- II — Câmara de Pós-Graduação e Pesquisa

Parágrafo Único — A composição e as respectivas atribuições das Câmaras serão fixadas no Regimento Geral.

SUBSEÇÃO II

Da Diretoria

Artigo 35 — A Diretoria de cada Unidade Universitária será exercida pelo Diretor, auxiliado pelo Vice-Diretor, ambos de escolha do Reitor, com base em listas triplíces de Professores Titulares, elaboradas pela Congregação.

§ 1.º — Os mandatos do Diretor e do Vice-Diretor serão de quatro anos.

§ 2.º — O Vice-Diretor, que poderá ter atribuições específicas definidas no Regimento Geral, substituirá o Diretor em seus impedimentos.

§ 3.º — O Diretor e o Vice-Diretor poderão ser dispensados pelo Reitor de suas atividades docentes, sem prejuízo dos vencimentos, gratificações e demais vantagens.

§ 4.º — Na falta ou impedimentos eventuais do Diretor e do Vice-Diretor, a substituição far-se-á pelo docente mais graduado, membro da Congregação, com maior tempo de exercício no cargo ou função.

§ 5.º — Verificada a vacância da função de Diretor seu substituto convocará eleição, no prazo de trinta dias.

§ 6.º — Na vacância da função de Vice-Diretor o Diretor convocará eleição, no prazo de trinta dias.

§ 7.º — O Diretor da Unidade Universitária não poderá acumular suas funções com as de Chefe de Departamento.

SUBSEÇÃO III

Dos Departamentos

Artigo 36 — O Departamento é a menor fração da estrutura universitária, para efeitos de organização administrativa e didático-científica, compreendendo disciplinas afins.

Artigo 37 — Ao Departamento incumbe a responsabilidade da elaboração e do desenvolvimento de programas de ensino, pesquisa e extensão de serviços à comunidade.

Parágrafo Único — Os programas de ensino, mencionados neste artigo, intimamente correlacionados e de conteúdo homogêneo, definirão as disciplinas.

Artigo 38 — A criação, a transformação e a extinção de Departamentos serão de iniciativa da Congregação, ficando na dependência da aprovação do CO.

Artigo 39 — Para a implantação de qualquer Departamento far-se-á necessária a coexistência dos seguintes requisitos:

- I — atividades de ensino e pesquisa;
- II — três docentes que sejam, no mínimo, portadores do título de Doutor;
- III — um docente que seja, no mínimo, portador do título de Livre-Docente;
- IV — possuir oito elementos docentes, no mínimo.

Parágrafo Único — A implantação do Departamento implica na instalação do seu Conselho.

Artigo 40 — São órgãos de direção dos Departamentos:

- I — Chefia;
- II — Conselho do Departamento.

Artigo 41 — Caberá à Chefia a função executiva a nível de Departamento.

§ 1.º — O Chefe será escolhido pelo Diretor da Unidade, entre os docentes de maior titulação, mediante lista triplíce elaborada pelos docentes do Departamento.

§ 2.º — É de dois anos o mandato do Chefe do Departamento, vedadas duas reconduções consecutivas.

§ 3.º — Quando não existir docente com igual título para suceder ao Chefe cessante do Departamento, a lista triplíce será completada ou constituída por docentes com título menor, respeitado, no mínimo o título de Livre-Docente.

§ 4.º — O Chefe será substituído, em suas faltas ou impedimentos, por um Subchefe, indicado conforme os critérios fixados nos parágrafos anteriores.

§ 5.º — Verificada a vacância da função de Chefe, seu substituto convocará reunião do Departamento, dentro de quinze dias, para a elaboração da lista triplíce nos termos do disposto neste artigo.

§ 6.º — No impedimento do Subchefe, a substituição far-se-á pelo docente mais graduado, membro do Conselho de Departamento, com maior tempo de exercício no cargo ou função.

Artigo 42 — O Conselho de Departamento, órgão colegiado deliberativo ao nível de Departamento, compõe-se:

- I — do Chefe, que presidirá às suas reuniões;
- II — do Subchefe;
- III — dos Professores Titulares;
- IV — de dois representantes de cada uma das demais categorias docentes, eleitos por seus pares;
- V — representação discente.

§ 1.º — O mandato dos representantes referidos no inciso IV será de dois anos.

§ 2.º — A representação discente terá mandato de um ano, devendo a escolha recair em alunos matriculados em disciplinas do Departamento.

Artigo 43 — O Chefe do Departamento terá direito a voto além do de qualidade.

Artigo 44 — Cabe ao Departamento na esfera de sua competência:

- I — ministrar o ensino básico e profissional constante dos currículos de graduação;

- II — ministrar cursos de pós-graduação;

- III — ministrar cursos de especialização, aperfeiçoamento, extensão universitária e outros;

- IV — organizar o trabalho docente, discente e administrativo;

- V — promover a pesquisa e o adestramento especializado;

- VI — coordenar os pedidos de bolsas de estudo ou de outros financiamentos de pesquisas;

- VII — promover a extensão de serviços à comunidade;

- VIII — propor a criação, a extinção ou a redistribuição de disciplinas.

SEÇÃO III

Das Autarquias Vinculadas

SUBSEÇÃO I

Das Disposições Gerais

Artigo 45 — Poderão ser vinculadas à UNESP autarquias de regime especial ou outras autarquias.

Artigo 46 — As autarquias de que trata este título, terão suas vinculações com a UNESP disciplinadas no Regimento Geral e nos respectivos regimentos.

Artigo 47 — Ao se disciplinarem as vinculações das autarquias de regime especial, será estabelecido um sistema de controle administrativo, financeiro e de resultados.

§ 1.º — o controle administrativo terá por base:

1 — apreciação, pelo CO, da proposta de fixação do quadro de pessoal técnico-administrativo, elaborada pelo Conselho Deliberativo da Autarquia;

2 — fixação e ampliação de pessoal extra-quadro, inclusive pessoal docente, e respectivos critérios de admissão pelo CO, mediante proposta do Conselho Deliberativo da Autarquia;

3 — fixação de frota de veículos, por ato do Reitor.

§ 2.º — O controle financeiro processar-se-á nos termos do Decreto-Lei Complementar n.º 7, de 6 de novembro de 1969.

§ 3.º — O controle de resultados de ensino será realizado pelo CO através do exame dos Relatórios anuais ou por outros meios que julgar conveniente.

Artigo 48 — O CO e a Reitoria, para exercerem atribuições de controle que lhes são cometidas, poderão solicitar informações, dados e relatórios.

Artigo 49 — Os casos omissos nos sistemas de vinculação das autarquias com a UNESP, serão apreciados pelo CO, ouvido o Conselho Deliberativo da Autarquia.

Artigo 50 — Caberá à autarquia propor seu Regimento, observado o disposto neste Estatuto e no Regimento Geral.

SUBSEÇÃO II

Do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza"

Artigo 51 — Como associado à UNESP e, nos termos do artigo 15 da Lei 952, funcionará o Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" (CEETPS), autarquia de regime especial.

Artigo 52 — O CEETPS terá Conselho Deliberativo de caráter eminentemente especializado, integrado por pessoas de notória capacidade na sua área de atuação.

§ 1.º — Os Membros do Conselho Deliberativo, em número de seis, serão nomeados pelo Reitor, mediante prévia aprovação do CO, com mandato de dois anos, permitida uma recondução consecutiva.

§ 2.º — O Conselho Deliberativo será constituído por representantes das áreas econômicas primária, secundária e terciária e por professores universitários das referidas áreas, sendo, pelo menos um deles, especializado em ensino tecnológico.

Artigo 53 — A nomeação do Diretor-Superintendente e do Vice-Diretor Superintendente do CEETPS será feita pelo Governador, por indicação do Reitor.

§ 1.º — O Reitor indicará o Diretor Superintendente e o Vice-Diretor Superintendente do CEETPS, com base em listas tripliques, eleitos pelo Conselho Deliberativo dentre pessoas de notória experiência nas atividades fins da autarquia.

§ 2.º — O Diretor Superintendente e o Vice-Diretor Superintendente terão mandato de quatro anos.

TÍTULO IV

Do Ensino, da Pesquisa e da Extensão de Serviços à Comunidade

CAPÍTULO I

Do Ensino

SEÇÃO I

Dos Cursos

Artigo 54 — Além dos cursos normais de graduação, a UNESP poderá ministrar os seguintes, a serem disciplinados no Regimento Geral:

- I — de pós-graduação;

- II — de especialização;

- III — de aperfeiçoamento;

- IV — de extensão universitária;

- V — outros cursos.

Artigo 55 — Os cursos de graduação habilitarão ao exercício profissional, na área definida pelo respectivo currículo.

Artigo 56 — Os currículos dos cursos de graduação deverão observar os requisitos mínimos estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação.

Artigo 57 — Para a matrícula em cursos de graduação exigir-se-á no mínimo:

- I — prova de conclusão do segundo grau ou equivalente, ou de curso de nível superior;

- II — prova de sanidade física e mental;

- III — classificação em concurso vestibular para a UNESP.

Parágrafo Único — Desde que resultem vagas após a matrícula dos candidatos classificados no concurso vestibular, poderá ser aceita a matrícula de portadores de diploma de curso superior dispensada a exigência do inciso III.



Artigo 58 — Os estudos necessários à graduação serão feitos pela integralização dos currículos correspondentes a cada curso.

Parágrafo Único — O currículo de cada curso abrangerá uma sequência ordenada de disciplinas.

Artigo 59 — A matrícula será feita por disciplina ou por conjunto de disciplinas, respeitados os requisitos e pré-requisitos.

Parágrafo Único — As demais normas pertinentes serão estabelecidas no Regimento Geral.

Artigo 60 — O Curso de Pós-Graduação tem por finalidade a formação de docentes e pesquisadores em todas as áreas do saber e compreende dois níveis de formação, o Mestrado e o Doutorado, que levam, respectivamente, aos graus de Mestre e de Doutor.

Artigo 61 — O Regimento Geral da UNESP estabelecerá os critérios, requisitos e normas relativos aos cursos de Pós-Graduação e dos demais, de que trata o artigo 54.

SEÇÃO II

Do Vestibular

Artigo 62 — O concurso vestibular tem por objetivo a seleção de candidatos à matrícula inicial nos cursos de graduação, mantidos pela UNESP.

Artigo 63 — O concurso vestibular consiste na avaliação dos conhecimentos comuns, ministrados no ensino de segundo grau ou equivalente, no intuito de se verificar a aptidão intelectual do candidato para os estudos superiores.

Parágrafo Único — O CO poderá criar órgão diretamente ligado à Reitoria, com finalidade específica de realizar concurso vestibular, com regime jurídico e regulamentação próprios.

Artigo 64 — A UNESP poderá celebrar convênios com outras entidades, para realização de concursos vestibulares.

SEÇÃO III

Do Calendário

Artigo 65 — O calendário escolar anual de cada Unidade Universitária, observadas as normas gerais estabelecidas pelo CEPE, e aprovadas por ato do Reitor, será fixado pelas Congregações respectivas, através de portaria do Diretor.

CAPÍTULO II

Da Pesquisa

Artigo 66 — A pesquisa, na UNESP, terá como função específica a busca de novos conhecimentos, métodos e técnicas, e deverá ser entendida como indispensável recurso da educação, para o desenvolvimento da atividade científica.

Artigo 67 — A UNESP incentivará a pesquisa por todos os meios ao seu alcance, tais como:

I — concessão de bolsas especiais de pesquisas, em categorias diversas, principalmente na de iniciação científica;

II — formação de pessoal em cursos de pós-graduação próprios ou em outras instituições, nacionais e estrangeiras;

III — concessão de auxílios para execução de projetos específicos;

IV — realização de convênios com entidades nacionais, estrangeiras e internacionais;

V — intercâmbio com outras instituições científicas, estimulando os contatos entre pesquisadores e o desenvolvimento de projetos em comum;

VI — divulgação dos resultados das pesquisas realizadas em suas unidades;

VII — promoção de congressos, simpósios e seminários, para estudos e debates;

VIII — formação de pesquisadores do mais alto nível e padrão.

CAPÍTULO III

Da Extensão de Serviços à Comunidade

Artigo 68 — A UNESP estenderá também seus serviços para o desenvolvimento material, cultural e espiritual da comunidade.

Artigo 69 — A extensão de serviços poderá alcançar o âmbito de toda a coletividade ou articular-se com instituições públicas ou particulares, no cumprimento de programas específicos.

Parágrafo Único — A UNESP deverá oferecer serviços que se definam como prolongamento de suas atividades de ensino e pesquisa.

TÍTULO V

Da Comunidade Universitária

Artigo 70 — A comunidade Universitária é constituída pelos corpos docente, discente, técnico e administrativo.

Parágrafo Único — Observado o que dispuser o Regimento Geral, o CO aprovará normas sobre o regime disciplinar a que ficarão sujeitos os membros da comunidade universitária.

CAPÍTULO I

Do Corpo Docente

Artigo 71 — O corpo docente da UNESP, formado por quantos exerçam, em nível superior, atividades inerentes ao sistema indissociável de ensino e de pesquisa, abrangerá as seguintes categorias:

I — professores de carreira docente;

II — auxiliares de ensino;

Parágrafo Único — Integrarão, ainda, o corpo docente:

I — professores colaboradores;

II — professores visitantes.

SEÇÃO I

Da Carreira Docente

Artigo 72 — A carreira docente obedece ao princípio de integração de atividades de ensino, pesquisa e extensão de serviços à comunidade, compreendendo os seguintes cargos e funções:

I — Professor Assistente

II — Professor Assistente Doutor

III — Professor Adjunto

IV — Professor Titular

§ 1.º — As categorias mencionadas nos incisos I e IV constituem cargos e as demais funções.

§ 2.º — A UNESP providenciará, anualmente, ouvidas as Congregações, a criação de cargos de que trata o parágrafo anterior.

Artigo 73 — O provimento do cargo inicial e final da carreira docente será feito mediante concurso público de títulos e provas, na forma da lei e de conformidade com as normas previstas neste Estatuto e no Regimento Geral da UNESP.



Artigo 74 — O acesso às funções de Professor Assistente Doutor e de Professor Adjunto far-se-á nos termos das disposições deste Estatuto e do Regimento Geral.

Artigo 75 — Não existindo cargos a serem providos, poderão ser contratados docentes, em qualquer nível da carreira, desde que respeitados os títulos universitários mínimos, exigidos para o provimento dos respectivos cargos ou funções.

Artigo 76 — Em qualquer das categorias da carreira, poderá existir mais de um docente por Departamento.

Parágrafo Único — Em qualquer das categorias da carreira será permitida a admissão de pessoal, mediante contrato.

Artigo 77 — Considerando as conveniências do ensino e da pesquisa e respeitada a categoria na carreira, permitir-se-á transferência de docentes, de uma unidade para outra da UNESP desde que haja autorização do CO, ouvidas as respectivas Congregações.

§ 1.º — A transferência de um Departamento para outro, na mesma Unidade, depende de pronunciamento da Congregação e homologação do CO.

§ 2.º — A transferência de docentes de outras Universidades para a UNESP, deverá obedecer a regulamentação especial elaborada pelo CO.

SEÇÃO II

Do acesso à carreira docente

Artigo 78 — Para o concurso de ingresso ao cargo inicial de Professor Assistente, é exigida comprovação de, no mínimo, título de Mestre.

§ 1.º — O candidato a concurso para o cargo de Professor Assistente deve apresentar memorial circunstanciado e comprovar as atividades realizadas, os trabalhos publicados e as demais informações que permitam cabal avaliação de seus méritos.

§ 2.º — São exigências para o concurso de Professor Assistente as seguintes provas:

1. prova de títulos;
2. prova didática, versando sobre disciplina do Departamento;
3. outra prova, a juízo do Conselho de Departamento, homologada pela Congregação da Unidade Universitária.

Artigo 79 — O Professor Assistente que obtiver o título de Doutor passará a Professor Assistente Doutor.

Artigo 80 — O Professor Assistente Doutor, que obtiver, em concurso de títulos e provas, o título de Livre-Docente, passará a Professor Adjunto.

Artigo 81 — O docente ocupante do cargo de Professor Assistente que vier a exercer qualquer das funções da carreira fará jus à vantagem pecuniária correspondente à diferença entre a referência do cargo que ocupa e a da função de carreira que passar a exercer.

§ 1.º — A vantagem pecuniária referida neste artigo se incorporará ao vencimento, para todos os efeitos legais.

§ 2.º — O docente que contar com vantagem pecuniária, nos termos deste artigo, e vier a exercer outra função de carreira de maior valor, fará jus à incorporação da nova vantagem desde que expressamente renuncie ao direito da vantagem anterior.

§ 3.º — É vedada a percepção cumulativa de mais de uma vantagem pecuniária de que trata este artigo.

§ 4.º — A incorporação da vantagem pecuniária, nos termos deste artigo, será processada pelo Diretor da Faculdade mediante apostila no respectivo título.

Artigo 82 — O cargo de Professor Titular será provido por Professor Adjunto, mediante concurso de títulos e provas.

§ 1.º — Poderão concorrer ao cargo de Professor Titular, docentes de outras Universidades, portadores do título de Livre-Docente obtido com os mesmos requisitos exigidos pela UNESP desde que aceitos os títulos pela mesma.

§ 2.º — A juízo de, pelo menos, dois terços dos membros da Congregação, e homologado pelo CO, também por dois terços de sua totalidade, poderá ser admitido, a concurso para Professor Titular, especialista de reconhecido valor.

Artigo 83 — O concurso para o cargo de Professor Titular constará de:

I — julgamento do memorial em que o candidato deverá referir, de modo explícito:

- a) produção científica, literária, filosófica ou artística;
- b) atividade didática;
- c) atividades de formação e orientação de discípulos;
- d) atividades profissionais vinculadas à matéria em concurso, bem como as referentes a planejamento e organização de novos serviços.

II — prova didática;

III — prova de arguição.

§ 1.º — No julgamento do Memorial os títulos dirão respeito, preponderantemente às atividades desenvolvidas pelo candidato nos últimos cinco anos.

§ 2.º — A prova didática é pública e pertinente à disciplina ministrada no Departamento.

§ 3.º — A prova de arguição destina-se à avaliação geral da qualificação científica, literária ou artística do candidato, de acordo com o que dispuser o Regimento das Unidades.

SEÇÃO III

Dos outros docentes

Artigo 84 — Além dos integrantes da carreira docente, a UNESP poderá admitir, mediante contrato e na forma que dispuser o Regimento Geral:

I — Professores Colaboradores;

II — Professores Visitantes;

III — Auxiliares de Ensino.

§ 1.º — O Auxiliar de Ensino que obtiver o título de Mestre, terá seu contrato apostilado para Professor Assistente.

§ 2.º — O Regimento Geral disciplinará as normas e as formas de contratação das modalidades acima.

SEÇÃO IV

Do Regime de Trabalho Docente

Artigo 85 — O regime de trabalho do pessoal docente da UNESP será estabelecido pelo CO, o qual fixará suas diretrizes, respeitada a legislação vigente.

Artigo 86 — Para efeito da integralização das atividades funcionais dos docentes, a UNESP, consideradas as possibilidades econômicas e suas conveniências, adotará como regime preferencial aquele que fixar a dedicação integral à docência e à pesquisa.

CAPÍTULO II

Do Corpo Discente

Artigo 87 — A UNESP terá alunos regulares, especiais e ouvintes.

§ 1.º — Regulares serão os alunos matriculados em curso de graduação ou de pós-graduação, com direito a diploma, após o cumprimento dos respectivos currículos.

§ 2.º — Especiais serão os alunos matriculados, com direito a certificado, após cumprimento dos requisitos mínimos em:

1. cursos de especialização, aperfeiçoamento, extensão ou de outra natureza;



TÍTULO VI

Da Qualificação e dos Títulos

Artigo 92 — A qualificação universitária far-se-á por meio de outorga:

- I — de diploma, após a conclusão de curso de graduação;
- II — de título de mestre, após conclusão de curso de pós-graduação em nível de mestrado e defesa de trabalho de dissertação;
- III — de título de doutor, após conclusão de curso de pós-graduação em nível de doutorado e defesa de tese de doutorado;
- IV — de título de livre-docente, após aprovação em concurso de títulos e provas, regulamentado neste Estatuto e no Regimento Geral;
- V — certificados, na forma prevista neste Estatuto.

Artigo 93 — A UNESP, por meio de suas Unidades Universitárias, procederá à revalidação de diplomas estrangeiros, observadas as condições fixadas pelo Conselho Federal de Educação.

Artigo 94 — Somente poderão candidatar-se à livre-docência portadores de diploma universitário que já tenham conquistado o título de doutor.

Parágrafo Único — Quando o título de doutor não for obtido na UNESP ou em curso de pós-graduação credenciado, sua aceitação dependerá de prévia análise.

Artigo 95 — Para obtenção do título de livre-docente exigir-se-á:

- I — julgamento de memorial elaborado nos termos do artigo 78, § 1.º;
- II — defesa de tese original e inédita;
- III — prova didática;
- IV — prova prática;
- V — prova escrita, sobre assunto de ordem geral e doutrinária, pertinente à disciplina do Departamento.

§ 1.º — Na análise do memorial serão consideradas, preferencialmente, as atividades desenvolvidas após obtenção do título de doutor.

§ 2.º — A prova didática será pública e pertinente à disciplina do Departamento.

§ 3.º — A prova prática versará sobre matéria pertinente à disciplina do Departamento.

Artigo 96 — Com aprovação de dois terços da totalidade dos membros do CO, a UNESP poderá atribuir títulos:

- I — de Professor Emérito, a seus professores aposentados, que tenham alcançado posição eminente no ensino e na pesquisa;
- II — de Professor "Honoris Causa", a professores e cientistas ilustres, não pertencentes à UNESP, que lhe tenham prestado relevantes serviços;
- III — de Doutor "Honoris Causa", a personalidades que se tenham distinguido, seja pelo saber, seja pela atuação em prol das artes, das ciências, da filosofia, das letras ou do melhor entendimento entre os povos.

Artigo 97 — As Congregações, por dois terços da totalidade de seus membros poderão atribuir o título de Professor Emérito da Unidade a seus professores aposentados que tenham alcançado grau eminente no ensino e na pesquisa.

TÍTULO VII

Disposições Gerais

Artigo 98 — As Unidades Universitárias consideradas heterogêneas por não congregarem áreas de conhecimento afins desenvolver-se-ão no sentido de liado oportunamente pelo CO considerando, entre outros, os seguintes requisitos mínimos em relação às unidades resultantes:

2. disciplinas isoladas de cursos de graduação ou de pós-graduação, mantidas as exigências estabelecidas para os alunos regulares.

§ 3.º — Ouvintes serão alunos que poderão ser admitidos, desde que exista disponibilidade de vagas, mantidas as exigências disciplinares e de frequência, mas não as de verificação de aproveitamento, fazendo jus a atestados de frequência quando cumpridos os mínimos estabelecidos para os alunos regulares.

§ 4.º — A passagem de aluno especial à condição de aluno regular não importará, necessariamente, no aproveitamento de estudos concluídos, nos termos do inciso II do § 2.º deste artigo.

§ 5.º — Não é permitida a aceitação da frequência de aluno ouvinte, quando de sua eventual passagem à condição de aluno regular, para dispensa de qualquer exigência fixada para o curso.

Artigo 88 — Os alunos regulares terão representação nos órgãos colegiados, com direito a voz e voto, na forma da lei.

§ 1.º — A representação discente terá por objetivo a cooperação entre administradores, professores e alunos, no trabalho universitário.

§ 2.º — Os alunos regulares terão representação nas câmaras de graduação e pós-graduação, das Unidades Universitárias, devendo ser oriundos dos respectivos cursos.

§ 3.º — A escolha dos representantes será feita por meio de eleições na forma prescrita no Regimento Geral, sendo elegíveis apenas alunos regulares que preencherem critérios mínimos de aproveitamento escolar.

Artigo 89 — Na UNESP, nos seus "Campi" e Unidades Universitárias, poderão, respectivamente, ser organizados o Diretório Central de estudantes, o Diretório de Campus e o Diretório Acadêmico, com os seguintes fins:

I — cooperar para a solidariedade e bom entendimento da comunidade universitária;

II — resguardar o patrimônio moral e material da UNESP e preservar as tradições estudantis e a ética escolar;

III — organizar reuniões e certames de caráter cívico, social, cultural, científico, artístico e esportivo, visando ao aperfeiçoamento da formação universitária;

IV — promover intercâmbio e colaboração com entidades congêneres;

V — concorrer para a efetivação de medidas de auxílio e assistência ao estudante, seja em caráter eventual ou permanente.

Parágrafo Único — A organização e o funcionamento dos Diretórios atenderão às normas prescritas no Regimento Geral, e dependerão de aprovação dos seus Regimentos pelo CO ou pela Congregação, conforme seu limite de abrangência.

Artigo 90 — Aos Diretórios é vedado exercer atividades ou fazer propaganda de caráter político-partidário-religioso ou racial, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares.

§ 1.º — Pela infração deste artigo, o Reitor poderá suspender ou destituir os membros dos Diretórios, bem como aplicar outras sanções disciplinares, à vista de deliberação do CO, assegurada a defesa dos implicados.

§ 2.º — No caso do Diretório de Campus ou de Diretório Acadêmico, as atribuições previstas no § 1.º serão, também, de alçada dos Presidentes de Campus e Diretores de Unidades, à vista de deliberação, respectivamente, do Grupo Administrativo do Campus e da Congregação, garantidos os mesmos direitos de defesa.

CAPÍTULO III

Do Regime Disciplinar

Artigo 91 — Cabe aos corpos docentes e discentes, bem como ao técnico-administrativo, fiel observância dos preceitos exigidos para a manutenção da ordem, da dignidade e da disciplina, na UNESP.

Parágrafo Único — O regime disciplinar será disposto no Regimento Geral e nos Regimentos das Unidades Universitárias.

I — O nível de atividade técnica e científica definido por linhas de pesquisa no campo de conhecimento abrangido pela futura unidade;

II — Cinquenta docentes;

III — Vinte e cinco docentes portadores no mínimo do título de doutor;

IV — Cinco docentes portadores no mínimo do título de livre-docente;

V — Dois professores titulares;

VI — Setenta por cento dos docentes em dedicação integral à docência e à pesquisa.

Artigo 99 — O Regimento Geral fixará as condições mínimas para a implantação das Congregações das Unidades Universitárias que vierem a ser criadas.

Parágrafo Único — Nas Unidades Universitárias, cuja Congregação não tiver condições para ser instalada, as atribuições desta serão exercidas pelo CO.

Artigo 100 — Os Departamentos que não tenham condições de serem implantados, nos termos do artigo 39, poderão ser estruturados, e as atribuições do Conselho de Departamento serão cumpridas por uma Comissão Especial de cinco membros eleitos pela Congregação, dois dos quais, obrigatoriamente, a ela pertencentes.

Parágrafo único — O Chefe de Departamento será indicado pelo Diretor, a partir de uma lista triplíce, elaborada pela Congregação, dentre os docentes que compõem a Comissão Especial.

Artigo 101 — A representação discente em órgãos colegiados da UNESP, será eleita pelos alunos regulares entre seus pares na proporção de um décimo dos demais componentes dos referidos órgãos e terá a duração de um ano.

Parágrafo Único — As eleições para todas as representações discentes serão efetuadas no período de aulas.

Artigo 102 — Caberá à Congregação de cada Unidade Universitária a proposta de seu Regimento, o qual deverá ser aprovado pelo CO.

Artigo 103 — Os títulos de doutor e livre-docente, obtidos nos antigos Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado de São Paulo, ora integrados na UNESP, são considerados válidos para todos os efeitos em seu âmbito, independentemente de qualquer outra formalidade.

Artigo 104 — As reuniões dos órgãos colegiados, câmaras e comissões, discriminados neste Estatuto, no Regimento Geral e nos Regimentos de cada Unidade, serão de caráter privado.

Parágrafo único — Excepcionalmente, quando necessário, com aprovação da maioria do órgão colegiado, poderá ser enviado convite ou convocação a pessoas para a prestação de esclarecimentos, depoimentos ou para participarem de reuniões festivas ou solenes, ou de outorga de prêmios ou honrarias.

Artigo 105 — O presente Estatuto somente poderá ser emendado ou reformulado por maioria de dois terços da totalidade dos membros do CO com a aprovação do Conselho Estadual de Educação.

Artigo 106 — O ensino, em nível de graduação, é gratuito, na UNESP.

TÍTULO VIII

Disposições Transitórias

Artigo 1.º — Até que sejam criadas condições para o funcionamento em Ilha Solteira, a UNESP terá sede e foro em São Paulo — Capital.

Artigo 2.º — O CO deverá instalar-se até cento e vinte dias, após a publicação deste Estatuto.

Parágrafo Único — Até que seja instalado o CO caberá ao atual Conselho Provisório o desempenho das suas atribuições, inclusive as fixadas nestas disposições transitórias.

Artigo 3.º — Durante o prazo de quatro anos, os Presidentes das Câmaras do CEPE, os Diretores e Vice-Diretores de Unidades Universitárias, poderão ser escolhidos entre professores que possuam, no mínimo, o título de livre-docente.

Parágrafo Único — Nos termos deste artigo, os Chefes de Departamento deverão possuir, no mínimo, o título de doutor.

Artigo 4.º — Até que as Unidades tenham seus regimentos aprovados, o que deverá ocorrer no prazo de duzentos e dez dias a contar da publicação do Regimento Geral da UNESP, suas atividades serão disciplinadas pelo Regimento Geral dos antigos Institutos Isolados e, no que couber, pelo CO, observadas as diretrizes fixadas neste Estatuto.

Artigo 5.º — Os cargos já criados junto aos antigos Institutos Isolados de Ensino Superior do Estado e integrados à UNESP, por força da Lei n.º 952, serão providos com a observância dos princípios e normas consubstanciados no Decreto n.º 6.915, de 27 de outubro de 1975.

Parágrafo Único — Em função dos "Campi" e respectivas Unidades Universitárias ora criadas, os cargos de que trata este artigo serão distribuídos por ato do Reitor.

Artigo 6.º — Durante 5 anos, a contar da publicação do Decreto n.º 6.915, para fins de representação em órgãos colegiados, a nível de Campus e respectivas Unidades, os professores designados para funções para as quais não apresentam títulos correspondentes, gozarão dos direitos dos ocupantes das referidas funções.

Artigo 7.º — Enquanto prevalecer o disposto no artigo 6.º § 1.º da Lei n.º 952, a representação do corpo discente, no CO, será na base de um quinto dos seus membros.

Parágrafo Único — A atual representação discente do Conselho Provisório manterá seus mandatos, até a instalação do CO.

Artigo 8.º — Até que se processe o seu reconhecimento, a Faculdade de Música "Maestro Julião", criada pela Lei n.º 236, 10-6-74, funcionará como autarquia de regime especial, agregada à UNESP, com sede e foro no Município de São Bernardo do Campo.

§ 1.º — Após o seu reconhecimento, a Faculdade será integrada à UNESP, nos termos deste Estatuto.

§ 2.º — Até que ocorra a integração, a vinculação da Faculdade com a UNESP far-se-á com a observância dos preceitos contidos neste Estatuto, no Regimento Geral e no Regimento da própria autarquia.

Artigo 9.º — As atribuições da Congregação da Faculdade de Música "Maestro Julião" serão exercidas pelo CO, até que seja a mesma instalada, em obediência ao que disponha o Regimento Geral.

Parágrafo Único — O CO poderá delegar atribuições a comissões especiais que venham a ser constituídas.

Artigo 10 — Até que esteja devidamente sistematizada a formação nas áreas de Artes, poderão ser contratados docentes com aprovação do CO, independentemente das exigências fixadas neste Estatuto.

Artigo 11 — A carreira docente de que trata o artigo 72 deste Estatuto somente será implantada quando o CO julgar terem sido alcançadas as necessárias condições.

Artigo 12 — Até que entre em vigor o que dispõe a respeito este Estatuto, a carreira docente compreenderá os seguintes cargos e funções:

- I — Professor Assistente;
- II — Professor Assistente Doutor;
- III — Professor Livre-Docente;
- IV — Professor Adjunto;
- V — Professor Titular.

§ 1.º — As categorias mencionadas nos incisos I e V constituirão cargos e as demais constituirão funções.

§ 2.º — A função de Professor Assistente Doutor ascende, automaticamente, o Professor Assistente que obtiver o título de doutor.



§ 3.º — A função de Professor Livre-Docente ascende, automaticamente, o Professor Assistente Doutor que obtiver o título de livre-docente.

§ 4.º — A função de Professor Adjunto ascende, automaticamente, o Professor Livre-Docente aprovado em concurso de títulos, a ser disciplinada pelo CO.

§ 5.º — Enquanto prevalecer a carreira docente fixada neste artigo, resguardados os direitos fixados em legislação específica, a condição de Professor Adjunto constitui requisito para inscrição em concurso para provimento de cargo de Professor Titular.

Artigo 13 — Os Departamentos que comporão inicialmente as diferentes Unidades Universitárias serão implantados nos termos do artigo 39, excluída a exigência fixada no inciso III, e com seis elementos docentes no mínimo.

Parágrafo Único — Os Departamentos que não tenham condições de ser implantados nos termos deste artigo poderão ser estruturados e as atribuições do Conselho de Departamento serão cumpridas por uma comissão especial de cinco membros, eleitos pela Congregação, dois dos quais obrigatoriamente a ela pertencentes.

Artigo 14 — O Diretor de Unidade Universitária que, nos termos deste Estatuto, for desdobrada, terá assegurada a continuidade de seu mandato na Unidade que escolher.

§ 1.º — O Reitor designará Diretores para as demais Unidades Universitárias resultantes do desdobramento de que trata este artigo, escolhidos entre portadores, no mínimo, do título de livre-docente.

§ 2.º — Os Diretores indicados nos termos do parágrafo anterior passarão a integrar de imediato o Conselho Provisório.

§ 3.º — Aplica-se aos Vice-Diretores o disposto no “caput” e § 1.º deste artigo.

Artigo 15 — Ficam dissolvidas as Congregações das Unidades Universitárias que foram reestruturadas nos termos deste Estatuto, devendo os Diretores tomar as providências para que sejam organizadas novas estruturas departamentais, a serem submetidas ao CO.

§ 1.º — O CO, até sessenta dias após a vigência deste Estatuto, fixará o elenco dos Departamentos que constituirão as Unidades Universitárias.

§ 2.º — Aprovadas as estruturas departamentais, os Diretores tomarão as providências necessárias para a constituição das novas congregações.

§ 3.º — Os assuntos de competência das Congregações, durante o período compreendido entre a extinção das atuais e a instalação das novas, serão resolvidos pelos Diretores das respectivas Unidades Universitárias, ouvido o CO, quando for o caso.

§ 4.º — Os Diretores diligenciarão, se necessário, para estruturação de novos currículos a serem oferecidos.

Artigo 16 — Até que sejam aprovadas as novas estruturas departamentais, curriculares e administrativas dos “Campi”, as Unidades Universitárias continuarão a desenvolver suas atividades, com base nas atuais estruturas.

Artigo 17 — Aos atuais alunos de Faculdades que foram reorganizadas, os diplomas serão outorgados nos termos da situação que antecedeu este Estatuto.

Artigo 18 — Os casos omissos na implantação da reestruturação, obedecidas as diretrizes fixadas neste Estatuto ou que venham a ser estabelecidas pelo CO, serão resolvidos por portaria do Reitor.



14/11

10/10/02 14:00

ANEXO E - PARECER Nº 373/68

PROCESSO Nº: 52/68 - A. 800/68 - 10/10/02
INTERESSADO: INSTITUTO DE AGRICULTURA E ZOOLOGIA DA UNICAMP
DEPARTAMENTO: DEPARTAMENTO DE AGRICULTURA

ASSUNTO: Pedido de registro de marca para o produto "Café da Unicamp".

ANEXO E - PARECER Nº 373/68

1 - O pedido de registro de marca para o produto "Café da Unicamp" foi apresentado pelo Instituto de Agricultura e Zootecnia da UNICAMP, em 10/10/02. O pedido é fundamentado no fato de que o produto é de origem própria e que a marca "Café da Unicamp" é de uso exclusivo do Instituto. O pedido é fundamentado no fato de que o produto é de origem própria e que a marca "Café da Unicamp" é de uso exclusivo do Instituto.

ANEXO E - PARECER Nº 373/68

2 - O pedido de registro de marca para o produto "Café da Unicamp" foi apresentado pelo Instituto de Agricultura e Zootecnia da UNICAMP, em 10/10/02. O pedido é fundamentado no fato de que o produto é de origem própria e que a marca "Café da Unicamp" é de uso exclusivo do Instituto. O pedido é fundamentado no fato de que o produto é de origem própria e que a marca "Café da Unicamp" é de uso exclusivo do Instituto.

3 - O pedido de registro de marca para o produto "Café da Unicamp" foi apresentado pelo Instituto de Agricultura e Zootecnia da UNICAMP, em 10/10/02. O pedido é fundamentado no fato de que o produto é de origem própria e que a marca "Café da Unicamp" é de uso exclusivo do Instituto. O pedido é fundamentado no fato de que o produto é de origem própria e que a marca "Café da Unicamp" é de uso exclusivo do Instituto.

4 - O pedido de registro de marca para o produto "Café da Unicamp" foi apresentado pelo Instituto de Agricultura e Zootecnia da UNICAMP, em 10/10/02. O pedido é fundamentado no fato de que o produto é de origem própria e que a marca "Café da Unicamp" é de uso exclusivo do Instituto. O pedido é fundamentado no fato de que o produto é de origem própria e que a marca "Café da Unicamp" é de uso exclusivo do Instituto.

fls 131

O. do Dia - Fls.1
Sessão de 30/9/68CÂMARA DO ENSINO SUPERIORPROCESSO Nº: 52/68 - Ap. 889/65 - GG.5634/67.INTERESSADO: CONSERVATÓRIO ESTADUAL DE CANTO ORFEÔNICO DA SECRETARIA DO GOVERNO.ASSUNTO: Transformação em Faculdade de Música Maestro Julião.P A R E C E R Nº 373/68.

1- O "Conservatório Estadual de Canto Orfeônico" foi criado por Ato do Secretário da Educação na condição de curso especializado do Instituto "Caetano de Campos" (Ato nº 8, de 28.1.49). Mais tarde, por força da lei nº 7.815, de 4.2.63, passou a integrar a estrutura administrativa da Secretaria do Governo, sem qualquer alteração - quanto à sua natureza. Não houve, portanto, criação do Conservatório pelo referido diploma legislativo, como foi amplamente demonstrado - no parecer do então Consultor Jurídico deste Conselho a fls.95/98 - do processo CEE.889/65, ao contrário do que se sustenta em algumas passagens dos autos.

2- Não há dúvida, porém, de que a lei nº 7.815 constitui um dos passes de mágica a que se referiu, com inteira propriedade, o eminente conselheiro Carlos Pasquale, visando a transformar um simples curso de especialização de grau médio, destinado ao ensino do canto orfeônico, em instituto isolado de ensino superior, com aproveitamento - do respectivo pessoal. (Substitutivo do Parecer CES.718/65, aprovado pelo Conselho Pleno, a fls. 108/110 do Processo apenso 889/65).

3- Nessa oportunidade, tentara a direção do Conservatório atribuir - lhe status de estabelecimento de nível superior mediante o simplista processo de dispensar-lhe o tratamento correspondente. Logrando êxito inicialmente junto a esta Câmara, viu repellido seu intento pelo Conselho Pleno. Para esclarecimento dos Senhores Conselheiros, vale a pena transcrever na íntegra o pronunciamento do conselheiro Carlos Pasquale, há pouco referido, perfeita síntese do caso na fase em que então se encontrava:

- "1. Com fundamento na Lei Orgânica do Ensino Normal (Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946) foi instituído, por atos do Secretário de Estado dos Negócios da Educação (Ato nº 1, de 2 de janeiro de 1947, e Ato nº 8, de 28 de janeiro de 1949) um Curso de Especialização de Música e Canto Orfeônico, entre os Cursos de Especialização do Instituto de Educação "Caetano de Campos".

2. Pelo Decreto nº 30.237, de 14 de dezembro de 1951, fundado em Parecer do extinto Conselho Nacional de Educação, o referido Curso foi equiparado ao Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, mantido pelo Ministério de Educação e Cultura. *fls 132*
3. Já na vigência da Lei de Diretrizes e Bases, o Parecer nº 383/62 do Conselho Federal de Educação - homologado pela Portaria Ministerial nº 288, de 27 de dezembro de 1962 - determina que a educação musical na escola secundária esteja a cargo de professores com formação especializada. Esse professor seria formado também pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, cuja elevação ao nível superior ficaria desse modo assegurada. O curso de formação especializada de Professor de Educação Musical na Escola Secundária - com a de denominação de Curso de Professor de Educação Musical - é um dos cinco cursos superiores de música, mencionados no Parecer nº 383/62.
4. A Lei nº 7.815, de 4 de fevereiro de 1963, determina que o Conservatório Estadual de Canto Orfeônico - CECO fica subordinado à Secretaria do Governo.
5. Em meados de 1963, por iniciativa do Secretário - de Estado dos Negócios do Governo, o Departamento Estadual de Administração (D.E.A.) preparou minuta de ante-projeto de lei sobre a abertura de crédito para a instalação do estabelecimento, criação e lotação dos respectivos cargos e ainda a transformação do CECO em Faculdade de Música "Maestro Juliao". Assim, pela vertiginosa sucessão de passos de mágica, um dos cursos de especialização do Instituto de Educação "Cactano de Campos", o Curso de Especialização de Música e Canto Orfeônico, criado por ato do Secretário da Educação, seria transformado em mais um Instituto Isolado de Ensino Superior do Estado: a Faculdade de Música "Maestro Juliao".
6. Ocorre porém que a Lei nº 7.940, de 7 de junho de 1963, criando o Conselho Estadual de Educação, estabeleceu em seu artigo 4º, item VI, a competência do órgão para "autorizar a instalação de escolas estaduais de ensino superior, aprovar os respectivos regimentos e fiscalizar o seu funcionamento", revogando, inclusive, todas as disposições em contrário. E nesse sentido foram feitas diligências neste Conselho, onde a propósito se emitiram os seguintes pareceres, de autoria do Cons. Mons. Emílio José Salim:
- 1) Parecer CLES nº 51/64, de 25.1.64, que conclui pela aprovação do regimento da Faculdade de Música - "Maestro Juliao", instituição ainda em fase de minuta de ante-projeto de lei.
 - 2) Parecer nº 648/65, favorável à aprovação do regimento e à contratação de professores.
 - 3) Parecer nº 718/65, favorável à contratação de professores, com vigência retroativa a partir de 1.3.1965.

7. O Presidente do C.E.E. fez ouvir a Consultoria Jurídica sobre se o CECO é estabelecimento de ensino no superior; se há razão para o pagamento do pessoal docente respectivo em nível superior e sobre se há justificativa para a retroação do pagamento de salários a 1º de março de 1965; tendo a mesma se manifestado através do Parecer nº 54/65.

fls 133

Independentemente das lúcidas conclusões do Parecer da douda Consultoria Jurídica, que não tenho dúvidas de adotar integralmente, afigura-se-me que o caso em apreço pode ser resolvido à luz da Lei nº 7.940, de 7 de junho de 1963, que criou o Conselho Estadual de Educação e nesse sentido, no presente, em substituição às dos pareceres citados, notadamente, às do Parecer nº 718/65, as seguintes conclusões:

- 1ª) A instalação do CECO, a que se refere a Lei nº 7.815, de 24 de fevereiro de 1963, depende de prévia autorização do Conselho Estadual de Educação, nos termos dos incisos V e VI do Art. 4º da Lei nº 7.940, de 7 de junho de 1963.
- 2ª) O processo de autorização de instalação a que se refere o item anterior, deverá observar os prazos, as exigências e as demais normas já traçadas pelo C.E.E. (Resolução nº 20/65).
- 3ª) Enquanto não for concedida a autorização e não se efetivar a instalação do CECO, o Curso de Especialização de Professores de Canto Orfeônico continuará funcionando nos termos do Art. 2º da citada Lei nº 7.815.

Conselho Estadual de Educação, aos 20 de dezembro de 1965.

as) CARLOS PASQUALE"

4- Aprovando essa exposição, o Conselho colocou devidamente o problema. Fê-lo, porém, em termos tais que deu ensejo ao retorno da questão ao nosso exame, sob nova vestimenta. Tendo falhado a tentativa de considerar-se o Conservatório, pura e simplesmente, como estabelecimento de ensino superior através da adaptação do regulamento respectivo a "exigências do E. Conselho Federal de Educação (exigências que são normas gerais permanentes para disciplina do ensino de música), busca-se agora a edição de lei especial que venha legitimar o intento.

5- A pretensão de transformar o Conservatório em Faculdade de Música fundou-se, desde o primeiro momento, nas "exigências" do Parecer 383/62, do Conselho Federal de Educação. Ora, tal parecer apenas disciplinou o ensino de música. Depois de distribuir a instrução musical em três níveis - primário, médio e superior -, definiu o ensino relativo a cada nível e traçou as normas gerais da respectiva regência. Em consequência desse parecer, foi fixado o curriculum mínimo dos cursos de nível superior, em número de cinco, compreendendo as seguintes especializações: Instrumento (5 anos), Canto (5 anos), Composição e Regência (6 anos), Professor de Educação Musical (4 anos) e Diretor de Conservatório (2 anos).

O. do Dir. - Fls. 4
Sessão de 30/9/68

cho o parecer 383 diz o seguinte:

"A educação musical na escola secundária reco-
menda a formação de professor especializado.
Esse professor seria formado também pelo Con-
servatório Nacional de Canto Orfeônico, cuja
classificação ao nível superior ficaria desse mo-
do assegurada." ("Documenta" 11, pg. 51)

fls. 134

Mais tarde, através de Indicação apresentada ao Conselho Federal de Educação, o conselheiro Clovis Salgado propôs o cumprimento da reco-
mendação há pouco transcrita, pelas razões que então sustentou, tô-
das elas pertinentes àquele estabelecimento de ensino federal. De
passagem, porém, acrescentou o ilustre educador a sua opinião no
sentido de que "os Conservatórios de Canto Orfeônico Estaduais deve-
riam adaptar-se também ao novo regime, passando à condição de escolas
superiores de música" ("Documenta" 13, pg. 64). Ora, essa sugestão, -
por mais idônea e respeitável que seja, deve ser examinada com caute-
la em contraste com a situação real de cada caso concreto. Não bas-
ta a simples existência de um curso com o nome de Conservatório de
Canto Orfeônico para justificar a transformação proposta, em tese,
pelo conselheiro Clovis Salgado; é de rigor verificar quais os pon-
tos de identidade ou de semelhança entre o estabelecimento estadual
e o seu símile federal, para verificar-se se ocorrem razões capazes
de justificar um tratamento igual.

6- Distribuído o processo ao ilustre Conselheiro Honório Monteiro,
disse S.Ex.^a com o habitual critério:

"Para que se possa dizer algo sobre a transforma-
ção do Conservatório Estadual de Canto Orfeônico
em Faculdade de Música "Maestro Julião", é neces-
sário, como condição primeira e elementar, saber
o que é o Conservatório, como se constitui, qual
a sua existência legal, fatos todos estes que o
processo omite".

Não há como estudar a transformação de um insti-
tuto em outro sem que se conheça o instituto -
transformando.

Devolva-se o processo a quem de direito para ins-
truí-lo convenientemente". (fls.)

7- Em seguida à cota supra, encontram-se no processo longos esclare-
cimentos prestados pela Diretoria do Conservatório, informando o se-
guinte, em resumo: "(fls. 123 e seqs.)"

"Este estabelecimento, objeto de Processo CEE nº.
889/65, encontra-se em fase de transição de regi-
me escolar, estando na dependência do cumprimen-
to das exigências contidas na Resolução nº 20/65
e do Substitutivo ao Parecer nº 718/65 desse Con-
selho, a fim de que possa obedecer as determina-
ções contidas no Parecer nº 383/62 do Conselho -
Federal de Educação"; houve "desligamento total"
do Instituto "Caetano de Campos" e instalação em

sede própria, à Praça da Luz nº 2, ala direita, com inauguração oficial prestigiada pela presença de pessoas gradadas (o CEE não se fez representar, embora convidado); foi providenciada minuta de projeto de lei transformando o antigo curso em instituto isolado de ensino superior; foram transferidos para a nova sede os "materiais de equipamento técnico-pedagógico-musical" que se encontravam sob a guarda da Diretora; operou-se a transferência dos bens da Secretaria da Educação para a Secretaria do Governo (segue-se relação de móveis);
Foram recebidas doações incluindo 5 quadros negros, 1 complementação musical, 1 bumbo, 1 surdo, etc....., mais uma discoteca com 250 discos e instrumentos doados pelos alunos;
adotaram-se outras providências de ordem exclusivamente administrativa e orçamentária."

Como se vê, o panorama é demasiado pobre para um curso de canto orfeônico do grau médio que se pretende alçar em instituto de ensino superior. Parcas referências são feitas às atividades didáticas do Conservatório e o pouco que se diz não o favorece. Realmente, fala-se na existência de um curso de Graduação de Professor de Educação Musical, com a duração de 4 anos - Parecer nº 383/62, "Documenta" 11, pg.49), para informar que uma turma de alunos já o concluiu, aguardando a expedição dos respectivos diplomas tão logo o Conservatório se transmute em Faculdade de Música. Pretende-se distribuir diplomas de graduação em nível superior de um curso existente antes da criação respectiva, e tudo isso - o que é mais grave - após os pronunciamentos deste Conselho a respeito da matéria e das conclusões categóricas do Substitutivo Carlos Pasquale.

8. Aos esclarecimentos da direção do Conservatório aduziu a Assessoria de Planejamento deste Conselho a informação AP/121/68, cujo texto passo a ler para conhecimento dos Senhores Conselheiros. Em nossa maneira de pensar, longe de oferecer um suporte seguro para estudo da questão, outra coisa não fez a Assessoria de Planejamento do que apoiar obliquamente a pretensão do Conservatório, sem entrar na análise do mérito do caso. Suas observações são superficiais e dirigidas mais aos aspectos extrínsecos do problema - crítica ligeira do projeto de lei, do que à questão em si mesma, sob os seus múltiplos ângulos administrativos, didáticos, pedagógicos e legais. Por exemplo: houve autorização do CEE para realização do curso de Professor de Educação Musical que se alega já consumado, autorização essa cuja necessidade o conselheiro Carlos Pasquale acentuou - em seu pronunciamento? Que corpo docente funcionou nesse curso, uma vez que o Conselho se recusou a ^{aprovar} a ~~admissão~~ de professores em nível superior? Está o ensino de música em grau superior incluído na área prioritária a que alude o Código de Educação, em seu art.43, § 2º? Objetivando-se a formação de professores para os cursos médios, pode-se dispensar o parecer da Secretaria da Educação? É aceitável a criação de mais um instituto isolado de ensino superior nas atuais-

O. do Dia - Fls. 6
Sessão de 30/9/68

circunstâncias e, ainda mais, vinculado a uma Secretaria de Estado que não seja a da Educação? E assim por diante.

9. Em conclusão, entendemos insatisfatoriamente informado o processo. Nenhum estudo crítico do projeto de lei enviado pela Assessoria Técnico Legislativa será completo se não for cumprida a diligência solicitada pelo conselheiro Honório Monteiro. Faz-se mister de outra parte, ouvir a Secretaria da Educação e colher os demais elementos informativos capazes de conduzir seguramente às duas conclusões seguintes: primeiro, a de que é indispensável a existência de uma escola superior de música entre nós; segunda, a de que é imperativo ou pelo menos razoável a transformação do atual Conservatório Estadual de Canto Orfeônico em Faculdade de Música, em razão da similitude que possa ter a sua situação com a do Conservatório Nacional, em lugar da criação de uma escola superior de música inteiramente nova, sem vinculação com o passado.

É o parecer preliminar, que submetemos à censura da Egrégia Câmara do Ensino Superior.

Em 23.9.68

a) Oswaldo Müller da Silva
Relator -



ANEXO F – DECRETOS



DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO

22 de agosto de 1975

pag. 10.723

ASSUNTO: Autoriza o funcionamento da FMMJ

DECRETO Nº 76.143

DECRETO Nº 76.143 — DE 21 DE
AGOSTO DE 1975

Autoriza o funcionamento da Faculdade de Música "Maestro Julião", com sede na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo.

O Presidente da República, usando das atribuições que lhe confere o artigo 81, item III, da Constituição, de acordo com o artigo 47 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, alterado pelo Decreto-lei nº 842, de 9 de setembro de 1969, conforme consta do Processo nº 243.258 de 1975 do Ministério da Educação e Cultura,

DECRETA:

Art. 1º Fica autorizado o funcionamento da Faculdade de Música "Maestro Julião", como Instituto Isolado de Ensino Superior, com o curso de licenciatura em Educação Artística, habilitação em Música, com sede na cidade de São Paulo, Estado de São Paulo.

Art. 2º Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, 21 de agosto de 1975; 154º da Independência e 87º da República.

ERNESTO GEISEL

Ney Braga

014

DECRETO N.º 6.867, DE 6 DE OUTUBRO DE 1975**Dispõe sobre Regimento da Faculdade de Música "Maestro Julião"**

PAULO EGYDIO MARTINS, GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO, no uso das atribuições e nos termos do artigo 3.º do Decreto-Lei 191, de 30 de janeiro de 1970,

Decreta:

Artigo 1.º — A Faculdade de Música "Maestro Julião", de São Paulo, Instituto Isolado de Ensino Superior, mantido pelo Estado, passa a adotar o Regimento aprovado pelo Parecer nº 3.141,1974 — CEE, aprovado em 12 de dezembro de 1974, anexo a este decreto.

Artigo 2.º — Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

Palácio dos Bandeirantes, aos 6 de outubro de 1975

PAULO EGYDIO MARTINS

José Bonifácio Coutinho Nogueira, Secretário da Educação

Publicado na Casa Civil, aos 6 de outubro de 1975

Maria Angelica Galiazzi, Diretora de Divisão de Atos do Governador

REGIMENTO DA FACULDADE DE MÚSICA "MAESTRO JULIÃO"

Decreto Nº 29.720/89, de 3 de março de 1989

03/03/1989

Veja a ementa

Publicação: Diário Oficial v 99, n. 42, 04/03/89
Gestão: Orestes Quêrcia
Revogações:
Alterações:
Órgão: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP
Categoria: Administração Pública
Termos Descritores: ORGANIZAÇÃO DE ÓRGÃOS; REORGANIZAÇÃO DE ÓRGÃOS; ESTRUTURAÇÃO DE ÓRGÃOS; REESTRUTURAÇÃO DE ÓRGÃOS; TRANSFERÊNCIA DE ÓRGÃOS; VINCULAÇÃO DE ÓRGÃOS

Educação

Aprova o Estatuto da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) e dá outras providências. ORESTES QUÊRCIA, Governador do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais e considerando a autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, assegurada às Universidades pelo artigo 207 da Constituição da República Federativa do Brasil e considerando o disposto nos artigos 15, inciso IV e 30 do Decreto-lei Complementar nº 7, de 6 de novembro de 1969,

Decreto:
Artigo 1º - Fica aprovado o Estatuto da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), objeto da Resolução UNESP, de 21 de fevereiro de 1986, do Reitor daquela Autarquia.

Artigo 2º - A criação de cargos prevista no Estatuto ora aprovado será feita por decreto do Governador do Estado, mediante proposta da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP).

Artigo 3º - Na elaboração e na execução do Orçamento da Universidade a que se refere o presente decreto serão observadas as normas da Lei nº 4.320, de 19 de março de 1964 e demais legislação pertinente.

Artigo 4º - As despesas decorrentes da aplicação do Estatuto a que se refere este decreto deverão onerar as dotações orçamentárias da UNESP, aprovadas pelo Governador do Estado.

Artigo 5º - Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogados os Decretos nº 9.449, de 25 de janeiro de 1977, nº 21.815, de 27 de dezembro de 1983, nº 23.391, de 17 de abril de 1985, nº 23.532, de 7 de junho de 1985, o artigo 1º do Decreto nº 23.532, de 7 de junho de 1985, os artigos 1º e 2º do Decreto nº 23.536, de 8 de julho de 1985, os artigos 1º e 2º do Decreto nº 24.985, de 15 de abril de 1986, o artigo 1º do Decreto nº 27.332, de 4 de setembro de 1987, nº 27.470, de 20 de outubro de 1987, 28.682, de 15 de agosto de 1988 e 28.869, de 13 de setembro de 1988.

Palácio dos Bandeirantes, 3 de março de 1989.

ORESTES QUÊRCIA

Chopin Tavares de Lima, Secretário da Educação

Luiz Gonzaga de Mello Belluzzo, Secretário da Ciência, Tecnologia e

Desenvolvimento Econômico

Roberto Valle Rollemberg, Secretário do Governo

Publicado na Secretaria de Estado do Governo, aos 3 de março de 1989.

ASSUNTO: Deliberação CEE nº 28/75
Estrutura Departamental e Curricular da FMMU

EDUCAÇÃO

Gabinete do Secretário

Homologando com fundamento no artigo 9.º e seus parágrafos da Lei 10.403, de 6-7-71 a deliberação n.º 28/75-CEE, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação em sessão plenária realizada em 18-6-75, que instituiu a Estrutura Departamental e Curricular da Faculdade de Música Mestro Julião". P. 10.510/75-SE.

Deliberação CEE n.º 28/75

Institui a Estrutura Departamental e Curricular da Faculdade de Música "Maestro Julião".

O Conselho Estadual de Educação no uso de suas atribuições legais tendo em vista o Decreto n.º 6.867, de 7-10-75, e o Parecer CEE n.º 1690/75, Delibera:

Artigo 1.º — Para bem cumprir suas finalidades didáticas, de pesquisa e de extensão de serviços à comunidade, a Faculdade de Música "Maestro Julião" será constituída pelos seguintes departamentos:

I — Departamento de Expressão e Comunicação Humanas;
II — Departamento de Música Aplicada;

III — Departamento de Educação.
Parágrafo único — Os Departamentos relacionados no "caput" deste artigo responsabilizar-se-ão pelo ensino das seguintes matérias e disciplinas, consideradas obrigatórias:

Departamentos e Disciplinas
I — Departamento de Expressão e Comunicação Humanas:

1 — Fundamentos da Expressão e Comunicação Humanas;
2 — Estética e História da Arte;
3 — Folclore Brasileiro;
4 — Formas de Expressão e Comunicação nas Artes Plásticas;
5 — Formas de Expressão e Comunicação nas Artes Cênicas;
6 — Formas de Expressão e Comunicação na Música;
7 — Formas de Expressão e Comunicação no Desenho;
8 — Evolução da Música;
9 — Introdução ao Estudo da Educação Artística.

II — Departamento de Música Aplicada:
1 — Percepção e Comunicação Musical;
2 — Estrutura da Linguagem Musical;
3 — Processos de Expressão Vocal e Instrumental na Educação;

4 — Canto Coral;
5 — Técnicas de Expressão Vocal;
6 — Práticas Instrumentais;
7 — Regência;
8 — Introdução ao Ensino da Música.

III — Departamento de Educação:
1 — Introdução ao Estudo da Educação;
2 — Didática;
3 — Psicologia da Educação;
4 — Prática de Ensino;
5 — Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1.º e 2.º Graus;

6 — Estudo de Problemas Brasileiros;
7 — Educação Física.

Artigo 2.º — A Faculdade de Música "Maestro Julião" oferecerá licenciatura de 1.º grau em Educação Artística e habilitação em Música, destinada à formação de professores de 2.º Grau.

Parágrafo único — Poderá a Faculdade vir a oferecer bacharelado em Música, devendo propor através da Coordenadoria do Ensino Superior ao Conselho Estadual de Educação a respectiva estruturação curricular.

Artigo 3.º — O Curso de licenciatura em Educação Artística e habilitação em Música será ministrado através do ensino de:

— Disciplinas básicas;
— Disciplinas aplicadas;
— Educação Moral e Cívica, sob a forma de Estudo de Problemas Brasileiros, e,
— Educação Física.

Fundamentos da Expressão e Comunicação Humanas	03	120
Estética e História da Arte	11	165
Folclore Brasileiro	03	90
Formas de Expressão e Comunicação nas Artes Plásticas	11	165
Formas de Expressão e Comunicação nas Artes Cênicas	11	165
Estrutura da Linguagem Musical	13	195
Percepção e Comunicação Musical	11	165
Técnicas de Expressão Vocal	13	195
Práticas Instrumentais	10	150
Formas de Expressão e Comunicação na Música	03	120
Formas de Expressão e Comunicação no Desenho	03	120
Introdução ao Estudo da Educação	02	30
Didática	01	60
Psicologia da Educação	01	60
Prática de Ensino	03	120
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1.º Grau	02	30
Introdução ao Estudo da Educação Artística	04	60
	134	2.010

Estudos de Problemas Brasileiros	02	30
Educação Física	10	150
	146	2.190

Elenco adicional para habilitação em Música

Processos de Expressão Vocal e Instrumental na Educação	09	135
Didática	02	30
Percepção e Comunicação Musical	03	45
Práticas Instrumentais	09	135
Psicologia da Educação	02	30
Prática de Ensino	04	60
Evolução da Música	09	135
Canto Coral	09	135
Regência	09	135
Introdução ao Ensino da Música	03	45
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau	02	30
	61	915
Educação Física	06	90
	67	1.005

Parágrafo único — A integralização do currículo para licenciatura de 1.º grau em Educação Artística se fará em 5 semestres letivos e a habilitação de 2.º grau em mais três.

Artigo 5.º — A disciplina de Estudo de Problemas Brasileiros é obrigatória e deverá ser oferecida no mínimo em 2 (dois) semestres letivos, respeitado o mínimo de 1 (um) crédito por semestre.

Artigo 6.º — A disciplina Educação Física é obrigatória e deverá ser oferecida em todos os semestres letivos, respeitado o mínimo de 2 (dois) créditos por semestre.

Artigo 7.º — Respeitada a legislação vigente, o número de créditos fixado no artigo 4.º, poderá ser alterado, a critério da Congregação, obedecidos os mínimos ali estabelecidos e o máximo de 160 (cento e sessenta) créditos, 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, para a integralização do currículo da licenciatura de 1.º grau em Educação Artística, e 240 (duzentos e quarenta e quatro) créditos, 3.600 (três mil, seiscentas e sessenta) horas, para a integralização do currículo da habilitação em Música, destinada à formação de professores do 2.º grau.

Artigo 8.º — Consideradas as possibilidades da Faculdade oferecer alternativas e a capacidade dos alunos, a integralização dos créditos para licenciatura em Educação Artística poderá ser feita em um mínimo de

O Conselho Estadual de Educação no uso de suas atribuições legais, tendo em vista o Decreto n. 6.867, de 7-10-75, e o Parecer OEE n. 1690/75, Delibera:

Artigo 1.º — Para bem cumprir suas finalidades didáticas, de pesquisa e de extensão de serviços à comunidade, a Faculdade de Música "Maestro Julião" será constituída pelos seguintes departamentos:

I — Departamento de Expressão e Comunicação Humanas;

II — Departamento de Música Aplicada;

III — Departamento de Educação.

Parágrafo único — Os Departamentos relacionados no "caput" deste artigo responsabilizar-se-ão pelo ensino das seguintes matérias e disciplinas, consideradas obrigatórias:

Departamentos e Disciplinas

I — Departamento de Expressão e Comunicação Humanas;

1 — Fundamentos da Expressão e Comunicação Humanas;

2 — Estética e História da Arte;

3 — Folclore Brasileiro;

4 — Formas de Expressão e Comunicação nas Artes Plásticas;

5 — Formas de Expressão e Comunicação nas Artes Cênicas;

6 — Formas de Expressão e Comunicação na Música;

7 — Formas de Expressão e Comunicação no Desenho;

8 — Evolução da Música;

9 — Introdução ao Estudo da Educação Artística.

II — Departamento de Música Aplicada:

1 — Percepção e Comunicação Musical;

2 — Estrutura da Linguagem Musical;

3 — Processos de Expressão Vocal e Instrumental na Educação;

4 — Canto Coral;

5 — Técnicas de Expressão Vocal;

6 — Práticas Instrumentais

7 — Regência;

8 — Introdução ao Ensino da Música.

III — Departamento de Educação:

1 — Introdução ao Estudo da Educação;

2 — Didática;

3 — Psicologia da Educação;

4 — Prática de Ensino;

5 — Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1.º e 2.º Graus;

6 — Estudo de Problemas Brasileiros;

7 — Educação Física.

Artigo 2.º — A Faculdade de Música "Maestro Julião" oferecerá licenciatura de 1.º grau em Educação Artística e habilitação em Música, destinada à formação de professores de 2.º Grau.

Parágrafo único — Poderá a Faculdade vir a oferecer bacharelado em Música, devendo propor através da Coordenadoria do Ensino Superior ao Conselho Estadual de Educação a respectiva estrutura curricular.

Artigo 3.º — O Curso de licenciatura em Educação Artística e habilitação em Música será ministrado através do ensino de:

— Disciplinas básicas;

— Disciplinas aplicadas;

— Educação Moral e Cívica, sob a forma de Estudo de Problemas Brasileiros, e,

— Educação Física.

Artigo 4.º — A estrutura curricular e a carga horária obedecerão os mínimos abaixo especificados:

Licenciatura de 1.º grau em educação artística:

n.º de créditos 146

n.º de horas/aula 2.196

Formas de Expressão e Comunicação no Desenho	03	120
Introdução ao Estudo da Educação	02	30
Didática	04	60
Psicologia da Educação	04	60
Prática de Ensino	03	120
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1.º Grau	02	30
Introdução ao Estudo da Educação Artística	04	60

134 2.010

Estudos de Problemas Brasileiros	02	30
Educação Física	10	150

146 2.190

Elenco adicional para habilitação em Música

Processos de Expressão Vocal e Instrumental na Educação	02	135
Didática	02	30
Percepção e Comunicação Musical	03	45
Práticas Instrumentais	02	135
Psicologia da Educação	02	30
Prática de Ensino	04	60
Evolução da Música	04	135
Canto Coral	02	135
Regência	02	135
Introdução ao Ensino da Música	03	45
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2.º Grau	02	30
Educação Física	61	915
	06	90
	67	1.005

Parágrafo único — A integralização do currículo para licenciatura de 1.º grau em Educação Artística se fará em 5 semestres letivos e a habilitação de 2.º grau em mais três.

Artigo 5.º — A disciplina de Estudo de Problemas Brasileiros é obrigatória e deverá ser oferecida no mínimo em 2 (dois) semestres letivos, respeitado o mínimo de 1 (um) crédito por semestre.

Artigo 6.º — A disciplina Educação Física é obrigatória e deverá ser oferecida em todos os semestres letivos, respeitado o mínimo de 2 (dois) créditos por semestre.

Artigo 7.º — Respeitada a legislação vigente, o número de créditos fixado no artigo 4.º, poderá ser alterado, a critério da Congregação, obedecidos os mínimos ali estabelecidos e o máximo de 160 (cento e sessenta) créditos, 2.400 (duas mil e quatrocentas) horas, para a integralização do currículo da licenciatura de 1.º grau em Educação Artística, e 244 (duzentos e quarenta e quatro) créditos, 3.660 (três mil, seiscentas e sessenta) horas, para a integralização do currículo da habilitação em Música, destinada à formação de professores do 2.º grau.

Artigo 8.º — Consideradas as possibilidades da Faculdade oferecer alternativas e a capacidade dos alunos, a integralização dos créditos para licenciatura em Educação Artística poderá ser feita em um mínimo de 4 (quatro) semestres e, para habilitação em Música, em 7 semestres.

Artigo 9.º — Os requisitos para matrícula nas diferentes disciplinas serão fixadas pela Congregação da Faculdade através de Portaria a ser baixada pelo Diretor.

Artigo 10 — Esta deliberação entrará em vigor na data de sua homologação.

Reitoria

Resolução UNESP 3, de 12-1-79

Estabelece a estrutura curricular dos cursos de licenciatura de 1.º Grau em Educação Artística com habilitação em Música e bacharelado em Instrumento, Regência e Composição.

O Reitor da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", à vista do deliberado pelo Conselho Universitário em sessão de 19 de dezembro do corrente ano, Resolve:

Artigo 1.º — Integram o currículo pleno dos cursos de licenciatura de 1.º grau em Educação Artística com habilitação em Música de bacharelado em Instrumento, Regência e Composição as seguintes matérias e disciplinas, obedecidos os mínimos de créditos a seguir especificados.

I — Matérias e Disciplinas da licenciatura de 1.º Grau em Educação Artística com habilitação em Música — Créditos

Estética e História da Arte — 12

Técnicas de Expressão Vocal e Canto

Coral — 16

História e Evolução da Música — 8

Teoria Geral da Música — 8

Regência — 8

Folclore Brasileiro — 6

Fundamentos de Expressão e Comunicação Humanas — 6

Formas de Expressão e Comunicação nas Artes Plásticas — 10

Formas de Expressão e Comunicação nas Artes Cênicas — 10

Formas de Expressão e Comunicação na Música — 8

Formas de Expressão e Comunicação no

Desenho — 8

Percepção e Comunicação Musical — 12

Estrutura da Linguagem Musical — 12

Práticas Instrumentais — 16

Processo de Expressão Vocal e Instrumental na Educação — 6

Optativa — 4

II — Matérias e Disciplinas de

Formação Pedagógica — Créditos

Psicologia da Educação — 8

Prática de Ensino — 8

Didática — 4

Estrutura e Funcionamento do Ensino

de 1.º e 2.º Graus — 4

III — Matérias e Disciplinas do bacharelado em Instrumento — Créditos

Estética e História da Arte — 16

Técnicas de Expressão Vocal e Canto

Coral — 8

História e Evolução da Música — 8

Teoria Geral da Música — 16

Análise Musical — 16

Harmonia Superior — 8

Instrumento — 40

História da Cultura — 4

Música Contemporânea — 8

Música de Câmara e Prática Orquestral — 12

Pedagogia Instrumental ou Profissionalização Instrumental — 8

Música Brasileira — 4

Organologia — 8

Sociologia de Arte — 4

Optativa — 4

IV — Matérias e Disciplinas do bacharelado em Composição e Regência — Créditos

Estética e História da Arte — 16

Técnicas de Expressão Vocal e Canto

Coral — 16

História e Evolução da Música — 8

Teoria Geral da Música — 16

Análise Musical — 16

Harmonia Superior — 24

Contraponto — 16

História da Cultura — 4

Fuga — 16

Prosódia Musical — 4

Interpretação Instrumental em Conjunto — 8

Fundamentos Científicos da Música — 6

Enomusicologia e Folclore Musical — 4

Instrumentação e Orquestração — 4

Legislação e Administração — 4

Fundamentos de Engenharia do Som — 4

Sociologia da Arte — 4

Composição —

Regência —

Optativa — 8

§ 1.º — No curso de bacharelado em Regência, as disciplinas de Composição e de Regência serão atribuídas 12 e 24 créditos respectivamente.

§ 2.º — No curso de bacharelado em Composição, as disciplinas Composição e Regência serão atribuídas 24 e 12 créditos respectivamente.

§ 3.º — As disciplinas optativas, observado o mínimo de crédito de que trata o artigo 1.º, serão escolhidas dentre as disciplinas obrigatórias oferecidas nos demais cursos pelo Instituto, de um elenco aprovado pela Congregação.

§ 4.º — A disciplina Estudo de Problemas Brasileiro terá o mínimo de 4 créditos e será oferecida no mínimo em 2 períodos letivos.

§ 5.º — Educação Física (Práticas Esportivas) terá um mínimo de 4 créditos e, será oferecida nos 2 primeiros períodos letivos.

Artigo 2.º — O número mínimo de créditos para a formação do bacharel em Instrumento e de 164, do bacharel em Composição e em Regência e de 216 e do licenciado em Educação Artística com habilitação em Música e de 174, excluídos os atribuídos a Estudo de Problemas Brasileiros e Educação Física.

Artigo 3.º — A matrícula será feita por disciplina ou conjunto de disciplinas do curso obedecendo pré-requisitos e co-requisitos a serem fixados pela Congregação.

Parágrafo único — O número máximo de créditos a ser cumprido pelo aluno em cada período letivo deverá ser estabelecido pela Congregação.

Artigo 4.º — Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação revogando as disposições em contrário.

Resolução UNESP 25, de 29-6-82

Estabelece a estrutura curricular dos cursos de Bacharelado em Música com habilitações em Composição e Regência e Instrumento — Piano e Percussão.

O Reitor da Universidade Estadual Paulista, face ao estabelecido no inciso IX do artigo 24 do Regimento Geral, nos termos do Parecer 11/82 — CCG, e tendo em vista o deliberado pelo Conselho Universitário na sessão do 27 de maio de 1982, resolve:

Artigo 1.º — Integra o currículo pleno dos cursos de Bacharelado em Música — habilitações em Instrumento (Piano ou Percussão), e em Composição e Regência, obedecendo os mínimos de créditos a seguir especificados:

I — Disciplinas do Bacharelado em Música — Créditos

Comuns às duas habilitações

Estética — 10

História da Arte — 8

História e Evolução da Música — 8

Teoria Geral da Música — 10

Análise Musical — 18

História da Cultura — 4

Sociologia da Arte — 4

II — Disciplinas específicas da habilitação em Instrumento (Piano e Percussão)

Técnicas de Expressão Vocal e Canto Coral — 8

Harmonia Superior — 6

Instrumento — 40

Música Contemporânea — 8

Música de Câmara e Prática Orquestral — 12

Pedagogia Instrumental ou Profissionalização Instrumental — 8

Música Brasileira — 4

Organologia — 3

Optativa — 4

III — Disciplinas específicas da habilitação em Composição e Regência — Créditos

Técnicas de Expressão Vocal e Canto Coral — 16

Harmonia Superior — 24

Contraponto — 16

Fuga — 16

Prática Musical — 4

Interpretação Instrumental em Conjunto — 8

Fundamentos Científicos da Música — 6

Etnomusicologia e Folclore Musical — 4

Instrumentação e Orquestração — 4

Legislação e Administração — 4

Fundamentos de Engenharia do Som — 4

Composição — 18

Regência — 18

Optativa — 3

§ 1.º — As disciplinas optativas, observado o mínimo de créditos de que trata o artigo 1.º, serão escolhidas dentre as disciplinas obrigatórias dos demais cursos e modalidades oferecidas pelo Instituto, de um elenco aprovado pela Congregação.

§ 2.º — A disciplina "Estudo de Problemas Brasileiros" terá o mínimo de 4 créditos e será oferecida no mínimo em dois semestres letivos consecutivos.

§ 3.º — Educação Física (Práticas Desportivas) terá o mínimo de 4 créditos e será oferecida nos dois primeiros semestres letivos.

Artigo 2.º — O número mínimo de créditos para a formação do bacharel em Música — habilitação em Instrumento (Piano ou Percussão) é de 164, excluídos os atribuídos a Estudos de Problemas Brasileiros e Educação Física.

Artigo 3.º — O número mínimo de créditos para a formação do bacharel em Música — habilitação em Composição e Regência é de 216, excluídos os atribuídos a Estudos de Problemas Brasileiros e Educação Física.

Artigo 4.º — A matrícula será feita por disciplina ou conjunto de disciplinas de cada modalidade, obedecendo os pré-requisitos e co-requisitos a serem fixados pela Congregação.

Parágrafo único — O número máximo de créditos a ser cumprido pelo aluno em cada período letivo deverá ser estabelecido pela Congregação.

Artigo 5.º — Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, especialmente a Resolução UNESP 3, de 12 de janeiro de 1979.



REITORIA**Resolução Unesp 10, de 13-2-90***Estabelece a estrutura curricular do Curso de Bacharelado em Música — Habilitação em Instrumento, do Instituto de Artes do Campus de São Paulo*

O Vice-Reitor no Exercício da Universidade Estadual Paulista, nos termos do Parecer 4/90-CEPE, e tendo em vista o deliberado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária, em sessão de 30-1-90, com fundamento no artigo 24, inciso II, letra f do Estatuto, baixa a seguinte resolução:

Artigo 1º — O currículo pleno do Curso de Bacharelado em Música — Habilitação em Instrumento é integrado por Matérias e Disciplinas Obrigatórias e Disciplinas Optativas.

Parágrafo único — O número de créditos a ser integralizado no Curso a que se refere o artigo será de 110.

Artigo 2º — O elenco de matérias e disciplinas obrigatórias com os respectivos créditos constará do anexo a esta Resolução.

Artigo 3º — O aluno deverá cumprir 16 créditos em disciplinas optativas.

Artigo 4º — A matrícula será efetuada por disciplina ou conjunto de disciplinas, obedecendo os pré-requisitos e co-requisitos a serem fixados pela Congregação.

Parágrafo único — O número de créditos a ser cumprido pelo aluno em cada período letivo será estabelecido pela Congregação.

Artigo 5º — Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, especialmente as Resoluções Unesp 27/86, 69/87 e 28/88. (Proc. 299/35/01/89-1A/SP).

(Republicada por ter saído com incorreções)

ANEXO À RESOLUÇÃO UNESP Nº 10/90

I - MATÉRIAS E DISCIPLINAS OBRIGATORIAS DA HABILITAÇÃO EM INSTRUMENTO - OPÇÃO (Clarineta, Contrabaixo, Flauta, Instrumento Antigo, Oboé, Orgão, Percussão, Piano, Viola, Violão, Violino e Violoncelo) - CRÉDITOS

ESTÉTICA

Estética - 04
Estética Musical - 02

HISTÓRIA DAS ARTES

História da Arte - 04
História da Música I - 04
História da Música II - 04
História da Música Brasileira - 04

INSTRUMENTO

Instrumento I - 04
Instrumento II - 04
Instrumento III - 04
Instrumento IV - 04
Instrumento Complementar - 04

CANTO CORAL

Canto Coral I - 04
Canto Coral II - 04

CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL

Capacitação Profissional - 02

ESTRUTURAÇÃO E PERCEPÇÃO MUSICAL

Análise Musical I - 03
Análise Musical II - 06
Harmonia Superior I - 06
Harmonia Superior II - 03
Teoria da Música - 06

INTERPRETAÇÃO MUSICAL

Interpretação da Música Brasileira - 02
Interpretação da Música Contemporânea - 04

MÚSICA DE CÂMARA

Música de Câmara I - 04
Música de Câmara II - 04
Música de Câmara III - 04

DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO

DATA: 14 de fevereiro de 1995.

PÁGINA: 33

Retificação do D.O. de 14-2-95
 Nas Resoluções Unesp de 14-2-95, onde se lê: Resolução Unesp 15 de 13-2-95, leia-se: Resolução Unesp 47 de 3-11-94, e onde se lê: Resolução Unesp 16 de 13-2-95, leia-se: Resolução Unesp 48 de 3-11-94.

DOE de 15-2-95
 Pág. 29

Resolução Unesp (16, de 13-2-95.)

Altera a Resolução Unesp 10, de 13-2-90, que estabelece a estrutura curricular do Curso de Bacharelado em Música — Habilitação em Instrumento, do Instituto de Artes do Campus de São Paulo

O Reitor da Universidade Estadual Paulista, nos termos do Parecer 28/94-CCG e seu adendo e tendo em vista o deliberado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária, em sessão de 18-10-94, com fundamento na alínea "f", inciso II do artigo 24 do Estatuto, baixa a seguinte resolução:

Artigo 1.º — O artigo 1.º e seu parágrafo único da Resolução Unesp 10/94 passam a vigorar com a seguinte redação:

"Artigo 1.º — O currículo pleno do Curso de Bacharelado em Música — Habilitação em Instrumento é integrado por Matérias e Disciplinas Obrigatórias, Disciplinas Optativas e Educação Física.

§ 1.º — O número de créditos a ser integralizado no curso a que se refere o artigo será de 112, não computados os atribuídos a Educação Física.

§ 2.º — A atividade de Educação Física, de caráter obrigatório, serão atribuídos 2 créditos".

Artigo 2.º — O artigo 3.º da Resolução Unesp 10/90 passa a ter a seguinte redação:

"Artigo 3.º — O aluno deverá cumprir 12 créditos em disciplinas optativas".

Artigo 3.º — No anexo à Resolução Unesp 10/90, as matérias "História das Artes", "Estruturação e Percepção Musical" e "Interpretação Musical" passam a ser constituídas das seguintes disciplinas:

- História das Artes
- História da Arte — 4
- História da Música I — 4
- História da Música II — 4
- História da Música III — 4
- História da Música Brasileira — 4
- Estruturação e Percepção Musical
- Análise Musical I — 4
- Análise Musical II — 4
- Harmonia Superior I — 4
- Harmonia Superior II — 4
- Harmonia Superior III — 4
- Teoria e Percepção Musical I — 4
- Teoria e Percepção Musical II — 4
- Interpretação Musical
- Interpretação da Música Contemporânea — 4

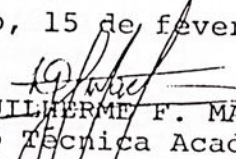
Artigo 3.º — Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

Artigo 4.º — Revogam-se as disposições em contrário.
 (Exp. 22/74/01/93-1A/SP, ref., ao Proc. 299/89-1A/SP).
 (Republicada por ter saído com incorreções).

Ao Conselho de Curso de Bacharelado em Música para conferir, confrontando com a proposta encaminhada à Reitoria.

Retorne, depois.

São Paulo, 15 de fevereiro de 1995.


 LUIZ GUILHERME F. MARTINS
 Divisão Técnica Acadêmica

unesp**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JULIO DE MESQUITA FILHO"****REITORIA**

Fis.	1081
Proc.	299/89
Rubr.	

GAC/CO/MHV/mhfc

RESOLUÇÃO UNESP Nº 6 DE 4 DE fevereiro DE 1998.

Altera a Resolução UNESP nº 10/90, modificada pela 46/94, que estabelecem a estrutura curricular do Curso de Bacharelado em Música - Habilitação em Instrumento, do Instituto de Artes do Câmpus de São Paulo.

O REITOR DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO", no uso das atribuições que lhe foram conferidas pelo inciso IX do Artigo 24 do Regimento Geral, nos termos do Parecer nº 30/97-CCG, e tendo em vista o deliberado pelo Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão Universitária, em sessão de 09/12/97, com fundamento no artigo 24, inciso II, alínea f do Estatuto, baixa a seguinte

RESOLUÇÃO:

Artigo 1º - O § 1º do artigo. 1º da Res. UNESP nº 46/94, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Artigo 1º -...

§ 1º - O número de créditos a ser integralizado no curso a que se refere o artigo será de 114, não computados os atribuídos a Educação Física."

Artigo 2º - No anexo à Resolução UNESP nº 12/90, ficam alterados os créditos destinados à disciplina Estética Musical, passando de 2 para 4.

Artigo 3º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

Artigo 4º - Revogam-se as disposições em contrário.

(Proc. nº 299/35/02/89 - Anexo Vol. I)

ANTONIO MANOEL DOS SANTOS SILVA

RUNESP-SCA/SG	
Publ. em:	5 / 2 / 98
Seção:	I Pág. 25
Assa	

Retificado em:	
6 / 2 / 98	
Seção:	I Pág. 42

REPUBLICADO	
Retificado em:	
7 / 2 / 98	
Seção:	I Pág. 30

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JULIO DE MESQUITA FILHO"
ARARAQUÁ



ANEXO I - CERTIDÃO

ANEXO I - CERTIDÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JULIO DE MESQUITA FILHO"
ARARAQUÁ



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JULIO DE MESQUITA FILHO"
RETORIA

Fis. 117	45
Doc. N.º	309180
Rub.	800

C E R T I D A O

MARIA DO CARMO G. NOGUEIRA SALLES, Secretário Geral da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho"

C
E
R
T
I
F
I
C
A

que, à vista dos documentos existentes nos arquivos da Secretaria Geral e do constante na ata da reunião do Conselho Universitário Provisório de 07 de dezembro de 1976, foi autorizada a instalação e o funcionamento dos cursos de bacharelado em Instrumento e em Composição e Regência, do Instituto de Artes do Planalto do Campus Universitário de São Bernardo do Campo.

Secretaria Geral, 30 de agosto de 1979.

Maria do Carmo G. Nogueira Salles
MARIA DO CARMO G. NOGUEIRA SALLES
Secretário Geral

ANEXO J – PORTARIA



DIÁRIO OFICIAL

Nº 100 Dia 26/5/83 Pag. 8.282

PORTARIA Nº 219, DE 24 DE MAIO DE 1983

Portaria que ratifica Portaria que concedeu reconhecimento a curso superior de Música, habilitações em Instrumento e em Composição e Regência, ministrado no campus de São Bernardo do Campo, pelo Instituto de Artes do Planalto, da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho", no Estado de São Paulo.

O Ministro de Estado da Educação e Cultura, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 83.157, de 15 de agosto de 1979, e tendo em vista o Parecer do Conselho Estadual de Educação de São Paulo nº 649/83, conforme consta do Processo CEE/SP nº 1897/80, de 201.828/83, do Ministério da Educação e Cultura, RESOLVE:

Art. 1º - O Artigo 1º da Portaria nº 105, de 15/03/83, publicada no Diário Oficial de 17/03/83, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 1º - É concedido reconhecimento ao curso de bacharelado em Música, habilitações em Instrumento e em Composição e Regência, ministrado no campus de São Bernardo do Campo, pelo Instituto de Artes do Planalto, da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho", no Estado de São Paulo."

Art. 2º - Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

(Of. nº 85/83), Esther de Figueiredo Ferraz.



