

## Professores de piano dos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais: um perfil qualitativo

**Maria Teresa de Souza Neves**

Universidade Federal de Minas Gerais

[orcid.org/0000-0001-5788-1548](https://orcid.org/0000-0001-5788-1548)

[maiteneves9@gmail.com](mailto:maiteneves9@gmail.com)

**Carla Silva Reis**

Universidade Federal de São João del-Rei

[orcid.org/0000-0002-0410-3408](https://orcid.org/0000-0002-0410-3408)

[carlasr73@hotmail.com](mailto:carlasr73@hotmail.com)

NEVES, Maria Teresa de Souza; REIS, Carla Silva. Professores de piano dos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais: um perfil qualitativo. **Revista da Abem**, v. 31, n. 1, e31103, 2023.

## Professores de piano dos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais: um perfil qualitativo

**Resumo:** Minas Gerais é o único estado no Brasil que conta com 12 (doze) Conservatórios Estaduais de Música (CEM), públicos e gratuitos, mantidos integralmente pela Secretaria de Estado de Educação. Considerando a importância dessas instituições, este artigo tem como objetivo investigar as relações entre a formação e a atuação profissional dos professores de piano dessas instituições. A abordagem metodológica utilizada foi a entrevista semiestruturada, realizada com dez professores, com o intuito de se construir narrativas biográficas. A análise transversal das narrativas abordou cinco eixos, a saber: dados referentes à origem social dos sujeitos e ambiente cultural familiar; a formação musical inicial; a trajetória acadêmica; o exercício profissional docente e as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula; atividades profissionais em outros contextos. Os principais resultados obtidos apontaram para a necessidade de se implementar mudanças nos currículos dos cursos de bacharelado e de licenciatura em Música, a fim de incrementar a formação do professor de instrumento para atuar em escolas especializadas, contemplando também o ensino musical inclusivo e o ensino instrumental coletivo. Espera-se que este trabalho venha enriquecer a discussão acerca da formação superior em música no Brasil, traga maior visibilidade aos CEM e aponte caminhos para a formação continuada de seus professores.

**Palavras-chave:** conservatórios estaduais de música de Minas Gerais; professores de piano; narrativas biográficas; ensino de piano.

## Piano teachers at the Minas Gerais Music Conservatories: a qualitative profile

**Abstract:** Minas Gerais is the only state in Brazil with twelve (12) State Music Conservatories (SMC), public and free of charge, fully supported by the State Department of Education of Minas Gerais. Considering the importance of these institutions, the aim of this paper to investigate the relations between the training and the professional performance of piano teachers in these institutions. The methodological approach is based on semi-structured interviews with ten piano teachers, and from these interviews construct biographical narratives. The transversal analysis of the narratives is based on five topics, namely: data referring to the social origin of the subjects and family cultural environment; the initial musical education; the academic trajectory; the professional teaching practice and the pedagogical practices developed in the classroom; professional activities in other contexts. The main results obtained point to the need to implement changes in the curricula of undergraduate and graduate courses in order to enhance the training of instrument teachers to work in specialized schools, also contemplating inclusive music education and collective instrumental teaching. We hope our work will enrich the discussion about higher education in music in Brazil, bring greater visibility to SMC and point alternatives for the continuing education of their teachers.

**Keywords:** Minas Gerais state music conservatories; piano teachers; biographical narratives; piano teaching.

## Profesores de piano de los Conservatorios Estatales de Música de Minas Gerais: un perfil cualitativo

**Resumen:** Minas Gerais es el único estado de Brasil que cuenta con doce (12) Conservatorios Estatales de Música (CEM), públicos y gratuitos, totalmente apoyados por la Secretaría de Estado de Educación. Teniendo en cuenta la importancia de estas instituciones, este artículo pretende investigar las relaciones entre la formación y el rendimiento profesional de los profesores de piano en estas instituciones. El enfoque metodológico utilizado fue la entrevista semiestruturada con diez profesores para construir narrativas biográficas. El análisis transversal de las narrativas abarcó cinco ejes, a saber: datos referentes al origen social de los sujetos y entorno cultural familiar; la formación musical inicial; la trayectoria académica; el ejercicio profesional docente y las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula; las actividades profesionales en otros contextos. Los principales resultados obtenidos apuntan a la necesidad de implementar cambios en los planes de estudio de grado y posgrado con el fin de potenciar la formación de profesores de instrumento para trabajar en escuelas especializadas, contemplando también la educación musical inclusiva y la enseñanza colectiva instrumental. Se espera que este trabajo enriquezca el debate sobre la enseñanza superior de la música en Brasil, dé mayor visibilidad al CEM y señale caminos para la formación continua de sus profesores.

**Palabras clave:** conservatorios de música del estado de Minas Gerais; profesores de piano; relatos biográficos; enseñanza del piano.

## Introdução

O Estado de Minas Gerais conta com 12 (doze) Conservatórios Estaduais de Música (CEM<sup>1</sup>), que têm proporcionado a democratização do acesso à formação musical desde a década de 1950. Essas instituições estão localizadas em várias regiões do Estado, nos seguintes municípios: Araguari, Diamantina, Ituiutaba, Juiz de Fora, Montes Claros, Pouso Alegre, São João del-Rei, Uberaba, Uberlândia, Varginha e Visconde do Rio Branco.

Para além da formação musical, podemos afirmar que essas instituições também são responsáveis por absorver um número significativo de profissionais que se dedicam ao ensino musical. Destacamos ainda que os conservatórios são férteis em realizações artísticas e têm contribuído para alavancar o desenvolvimento cultural nas cidades e regiões onde se localizam, sobrevivendo a crises e mudanças políticas.

Cientes da importância cultural e educacional dessas instituições, procuramos compreender o estado da arte a respeito dos CEM em um artigo publicado em 2017. O número de trabalhos encontrados se mostrou relevante (n=51) e aferimos que todos os conservatórios foram contemplados com algum tipo de investigação. Merece destaque a quantidade de pesquisas que tiveram como *locus* as instituições localizadas nas cidades de Montes Claros e Uberlândia. No entanto, apenas uma abordou a totalidade dos CEM<sup>2</sup>.

Apesar da abrangência das temáticas encontradas, foram observadas algumas lacunas a serem sanadas por investigações futuras, a saber: “trabalhos que tenham os professores como sujeitos de pesquisa, que delineiem perfis socioculturais do aluno ingressante, ou mesmo pesquisas de caráter longitudinal” (Neves; Barros Filho; Reis, 2017, p. 261).

Atentando para a lacuna que diz respeito aos professores como sujeitos de pesquisa e considerando o processo de amadurecimento da área de pedagogia do piano, no que concerne à produção de conhecimento, bem como a necessidade de

---

<sup>1</sup> A Sigla “CEM” será utilizada como abreviação para se referir a Conservatório Estadual de Música, no singular ou no plural.

<sup>2</sup> PIMENTEL, Maria Odília de Quadros. *Traços de Percursos de Inserção Profissional: um Estudo sobre Egressos dos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais*. Porto Alegre: UFRGS, 2015. 185f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

pesquisas que abordem a totalidade dos CEM, nos sentimos desafiadas a desenvolver uma pesquisa de mestrado<sup>3</sup> que envolvesse os professores de piano dos 12 (doze) CEM de Minas Gerais, buscando compreender suas trajetórias de formação e sua atuação profissional.

Apuramos que a totalidade dos CEM oferece aulas de piano, tanto no Curso de Educação Musical<sup>4</sup> quanto no Curso de Formação Profissional<sup>5</sup>. Esse instrumento, aliás, parece ter sido o propulsor do início das atividades em muitos dos conservatórios, senão em todos (Gonçalves, 1993). Atualmente, o ensino de piano nos CEM é ministrado por professores de piano efetivos, aprovados em concurso, e por professores contratados por meio de designação<sup>6</sup>. De acordo com o levantamento realizado junto às SRE<sup>7</sup> e com dados obtidos diretamente com os seus diretores, vice-diretores, especialistas da educação e coordenadores da área de piano, no ano de 2018<sup>8</sup> o corpo docente de piano totalizou o expressivo número de 181 professores, sendo 94 professores efetivos e 87 professores designados<sup>9</sup>.

## Percurso metodológico

Para que os objetivos da pesquisa fossem alcançados, utilizamos duas abordagens metodológicas. A primeira, de caráter quantitativo, utilizou a aplicação de questionário como instrumento de coleta de dados. A segunda, de caráter qualitativo, *corpus* principal da pesquisa, adotou a abordagem biográfica, realizada a partir de entrevista semiestruturada, resultando na construção de dez narrativas biográficas. Este artigo traz os resultados apresentados e analisados no capítulo 4 da dissertação, que apresenta uma análise transversal das narrativas biográficas.

---

<sup>3</sup> NEVES, Maria Teresa de Souza. *O Ensino de Piano nos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais a partir do olhar de seus professores*. 2019. Dissertação. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte, Minas Gerais. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/31037>

<sup>4</sup> O Curso de Educação Musical tem por objetivo promover a formação musical de crianças, adolescentes e jovens, e está organizado sob a forma de ciclos de aprendizagem: ciclo inicial, ciclo intermediário e ciclo complementar.

<sup>5</sup> Os Cursos de Formação Profissional para a habilitação em Música, em nível técnico, têm como objetivo preparar músicos, instrumentistas e cantores para o exercício de ocupações artísticas definidas no mercado de trabalho, e são destinados a alunos matriculados ou egressos do ensino médio.

<sup>6</sup> Designação é uma forma de preenchimento de vagas em cargo a título precário, procedimento que garante o funcionamento das escolas estaduais. A designação segue parâmetros da legislação vigente de acordo com a secretaria de Estado de cada região do país.

<sup>7</sup> Superintendências Regionais de Ensino de Minas Gerais.

<sup>8</sup> Estima-se que o número de docentes da área em 2023 se mantenha próximo ao apurado em 2018.

<sup>9</sup> Para detalhes acerca das características do cargo (processos de contratação, carga horária, planos de ensino etc.), consultar o capítulo 2 (Neves, 2019).

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

Os entrevistados foram escolhidos entre os respondentes dos questionários (n= 73) conforme os seguintes critérios: (1) Disponibilidade (aferida pela resposta ao questionário); (2) Localização do conservatório (preferencialmente um(a) entrevistado(a) de cada região: Campo das Vertentes – São João del-Rei; Norte de Minas – Montes Claros; Sul de Minas – Pouso Alegre ou Vargíinha; Triângulo Mineiro – Araguari, Ituiutaba, Uberlândia ou Uberaba; Vale do Jequitinhonha e Mucuri – Diamantina; e Zona da Mata – Juiz de Fora, Leopoldina ou Visconde do Rio Branco); (3) Variedade no processo formativo e (4) Variedade de gênero. A princípio, a meta era a realização de 6 entrevistas, uma por região, mas, dada a disponibilidade de professores de alguns CEM, foram realizadas 10.

As entrevistas, realizadas entre os meses de outubro de 2018 a maio de 2019, ocorreram em um clima de conversação informal, sendo criado um espaço de empatia, de familiaridade e de cumplicidade com os entrevistados. Elas ocorreram nas dependências dos CEM com agendamento e autorização prévia. Nove entrevistas foram realizadas de forma presencial em visitas de campo às cidades de Diamantina, Juiz de Fora, Montes Claros, São João del-Rei e Uberlândia. Somente uma entrevista utilizou o recurso “chamada de voz” do aplicativo *WhatsApp*.

## A análise dos dados: o retrato de uma profissão

Do próprio roteiro de entrevista, do material coletado – que em vários momentos extrapolou as questões do roteiro – e da escrita das narrativas biográficas<sup>10</sup> emergiram pontos fundamentais para a realização de uma análise

---

<sup>10</sup> Para leitura das dez narrativas biográficas completas, acessar: NEVES, Maria Teresa de Souza. O Ensino de Piano nos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais a partir do olhar de seus professores. 2019. Dissertação. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte, Minas Gerais. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/31037>

transversal das entrevistas, visando uma interpretação das trajetórias de formação e de atuação dos professores.

Esses pontos resultaram na elaboração de cinco eixos de análise. São eles: 1) as condições objetivas do sujeito e o ambiente cultural familiar; 2) a formação musical inicial: o papel da família e das instituições socializadoras; 3) as trajetórias acadêmicas; 4) o exercício profissional docente e as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula; 5) a atuação em outros contextos.

## 1. As condições objetivas dos sujeitos e o ambiente cultural familiar

Nesse eixo pretendeu-se abordar o contexto familiar para além do determinismo de classe, buscando-se aferir os modos de transmissão do capital cultural nas famílias dos entrevistados.

No imaginário social acerca do piano, sua força simbólica contribui para que haja uma associação da prática do instrumento à elite, identificando-o prontamente como “o instrumento burguês por excelência” (Bourdieu, 2008). No entanto, ao observarmos o grau de escolaridade dos pais dos entrevistados, a partir da análise da amostra, inferimos o pertencimento dos entrevistados predominantemente à classe média. Contudo, vale destacar que não foi possível aferir a pertença social dos sujeitos com exatidão, uma vez que não incluímos a variável “renda” no roteiro da entrevista, porque isso poderia provocar constrangimentos.

O capital cultural<sup>11</sup> (CC) – conceito fulcral das proposições de Bourdieu – foi aferido a partir da escolaridade dos pais, utilizando a seguinte categorização: *alto*, quando ambos os pais ou ao menos um deles possui escolaridade de nível superior; *médio*, quando os dois ou pelo menos um possui ensino médio completo; *baixo*, quando ambos os pais possuem escolaridade inferior ao ensino médio (Reis, 2014, p. 83). Sendo assim, o perfil sociocultural da amostra foi considerado como eclético, ou seja, encontramos percentual de entrevistados nas três categorias: CC baixo (=2); CC médio (=2); CC alto (=6).

---

<sup>11</sup> [...] o capital cultural prevê as condições objetivas de aquisição da cultura. Por meio do incentivo à leitura ou à audição musical, com o acesso a livros e discos (estado objetivado), o indivíduo é aguçado em sua curiosidade para entender estas formas de expressão artística e, habituando-se a conviver com estas, passa a cultivá-las. Há, assim, uma grande importância de se dar acesso aos bens culturais às pessoas desde a infância, devido ao fato de que a formação do indivíduo, em diversos sentidos (e.g. formação ética, cultural, social), se processa principalmente nessa fase do desenvolvimento cognitivo humano (Fucci Amato, 2008, p. 408).

O fato de um indivíduo ter sido socializado em uma família situada em determinada posição social não garante que ele vá constituir as disposições próprias a essa posição. Nogueira (2012, p. 18) argumenta que é preciso considerar a heterogeneidade e a dinâmica do processo de socialização estabelecido entre o indivíduo e cada um dos membros da configuração familiar, e ainda que a socialização nesse contexto ocorra com um grau elevado de coerência e de eficiência, ela não seria suficiente para explicar o comportamento dos indivíduos. Seria necessário considerar igualmente as múltiplas experiências socializadoras vividas pelos indivíduos para além do ambiente familiar. Em função disso, cabe destacar que o conceito de capital cultural não é determinante para a constituição das disposições do indivíduo, porém, é um conceito muito utilizado no âmbito das pesquisas em educação.

Observando as profissões exercidas pelas mães dos entrevistados, nos chamou a atenção o fato de cinco delas terem atuado como professoras, sendo duas de música. As trajetórias escolares dos entrevistados ocorreram em instituições públicas e/ou privadas, sendo que o Ensino Fundamental foi predominantemente realizado em escolas públicas.

Em relação ao ambiente cultural, aferimos que os primeiros contatos com a música se deram no seio familiar, sendo a família nuclear e/ou a família estendida (parentes não pertencentes à família nuclear, como avós, tios, primos) as responsáveis pela transmissão do capital musical. O espaço familiar é o meio privilegiado de socialização com a música. Ao delinear o papel da família como primeiro ambiente de musicalização do indivíduo, Fucci Amato (2008, p. 407) salienta “que o desenvolvimento da habilidade artística é um fator socialmente constituído”, logo, “os hábitos da família determinarão os hábitos de seus filhos, já que estes são formados cognitivamente em um processo que envolve a imitação da atitude daqueles que estão ao seu redor e este toma como padrão” (*ibid.*, p. 408).

O envolvimento familiar com a música ficou evidenciado na fala de todos os entrevistados: através da inserção da escuta de músicas em atividades de lazer e no cotidiano familiar; por meio de práticas musicais amadoras ou profissionais em diversos contextos (residência, práticas culturais locais e igreja); e mediante práticas educativas musicais.

Ele (pai) tocava violão em casa, então a gente sempre teve a imagem dele tocando ao redor dos filhos (Guiomar<sup>12</sup>).

Minhas tias tocavam. Minha tia me levava para assistir (Valentina).

O meu avô materno [...] Ele tocava gaita, tocava sanfona, tocava violão, tudo na igreja (Madalena).

O desenvolvimento de habilidades artísticas parece ter sido herança cultural do meio familiar, instituído a partir das vivências musicais e das relações sociais estabelecidas no contexto familiar dos entrevistados. Nesse sentido, o sociólogo Bernard Lahire (2008, p. 342) chama atenção para situações "nas quais a criança é levada a construir disposições, conhecimentos e habilidades em situações 'organizadas' – não conscientemente – pelos adultos e sem que tenha havido verdadeiramente 'transmissão' voluntária de um conhecimento".

## 2. A formação musical inicial: o papel da família e das instituições socializadoras

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

A instituição "conservatório" foi uma das principais apontadas. Dos dez professores entrevistados, oito tiveram, em algum momento de suas trajetórias, contribuições dos CEM em sua formação musical, seja na infância ou na adolescência.

O ambiente religioso foi outra importante instância de socialização. De acordo com Martinoff (2010, p. 68), as igrejas protestantes, por valorizarem a música em seus cultos, incentivam, ainda que informalmente, a educação musical. Muitas igrejas evangélicas possuem escola de música, que atende seus congregados e também pessoas da comunidade.

Seis professores (=6) concluíram curso técnico em Piano nos CEM. Uma professora fez também curso técnico em violino, e outras duas iniciaram o curso técnico de piano, porém não o concluíram.

---

<sup>12</sup> Os dez (=10) professores entrevistados receberam nomes fictícios de reconhecidos pianistas.

Ao observarmos as trajetórias formativas de duas entrevistadas, percebemos a importância da família materna como importante instituição socializadora para a incursão no mundo da música. De acordo com Diogo (2006, p. 100), “é a mãe que constitui a protagonista principal, não se desviando muito daquele que é o cenário de acompanhamento parental do trabalho escolar em geral da criança”. Ainda segundo a autora, o papel da mãe na escolaridade dos filhos, e particularmente na das filhas, tem sido salientada pela literatura.

Um fato que chamou atenção diz respeito à relevância de tradições culturais presentes nas cidades históricas em que os CEM estão inseridos: a saber, Diamantina e São João del-Rei. Nessas cidades observa-se o incentivo à aprendizagem musical em contextos diferentes do CEM, como a Banda Mirim<sup>13</sup> Prefeito Antônio de Carvalho Cruz (Diamantina/MG) e as Escolinhas de Orquestras<sup>14</sup>, em São João del-Rei, nomeadamente a Orquestra Lira Sanjoanense, fundada em 1776, e a Orquestra Ribeiro Bastos, fundada em 1790.

Ao rememorar a iniciação musical nos espaços socializadores, os professores entrevistados que tiveram sua formação musical em conservatórios e escolas de música se referiram a esses estabelecimentos de ensino como um local frequentado com muito prazer e alegria, seja pelo círculo de amigos construído, seja pela sensação de pertencimento ou mesmo pelas próprias aulas de música.

Eu gostava muito do conservatório, gostava do ambiente de música, gostava muito dos amigos que eu tive no conservatório (Nelson).

Sempre adorei, vivia dentro da escola de música (Maria João).

Outras experiências marcantes, vivenciadas nesse período de iniciação, dizem respeito à satisfação em participar de apresentações públicas por incentivo de suas professoras. Alguns entrevistados destacaram também os laços afetivos construídos com os professores e a oportunidade de obter formação, ou seja, um estudo formal de piano gratuito em instituição especializada. Experiências relevantes foram vivenciadas também nos contextos familiares e religiosos.

Segundo as narrativas, os percursos de formação pianística ocorreram de três maneiras: no contexto de escolas particulares de música, através de aulas

<sup>13</sup> <http://museudodiamante.museus.gov.br/ibram-agenda/apresentacao-musical-banda-mirim-prefeito-antonio-de-carvalho-cruz/>

<sup>14</sup> <https://saojoaodelreitransparente.com.br/organizations/view/80>

particulares e nos CEM. Os entrevistados iniciaram os estudos de piano em faixas etárias diferentes: seis (=6) deles, entre os 7 e os 11 anos, e os outros quatro (=4) já na juventude.

Observamos também que oito (=8) dos dez professores entrevistados tiveram parte de sua formação musical pianística realizada nos CEM de suas cidades de origem ou situados em municípios próximos. Para além da formação musical, essas instituições foram responsáveis por absorver esses profissionais, sendo possível identificar a existência de um processo de retroalimentação.

### 3. As trajetórias acadêmicas

Profissionais da área de música reconhecem a estreita ligação entre o envolvimento precoce com a música e as escolhas que eventualmente levaram à sua decisão de prosseguir na área profissionalmente. Eles se recordam do impacto dos membros da família, professores e colegas sobre essa decisão, bem como são capazes de se lembrar do que os levou a se envolver com a música a ponto de escolherem se profissionalizar (Froelich, 2006, p. 8). Tal afirmação foi claramente identificada nas narrativas, demonstrando que as experiências vivenciadas durante a iniciação musical influenciaram a continuidade dos estudos musicais.

A influência exercida pelos professores de piano dos CEM em relação à continuidade de estudos emergiu de maneira muito espontânea nas entrevistas. É possível afirmar que os professores foram os principais influenciadores na escolha profissional dos alunos, inclusive direcionando-os para determinadas universidades. Centelhas motivadoras, de caráter subjetivo, como a “paixão pela música” e o “gostar de tocar piano” também estiveram presentes nas falas de quatro (=4) professores.

Eu acho que foi a paixão. A paixão mesmo! Porque como se diz: a gente sofria, mas a paixão falava mais alto (risos) (Guiomar).

Nenhum dos entrevistados mencionou motivação financeira para a escolha da profissão e nem preocupação com o mercado de trabalho. Somente um (=1) professor mencionou a necessidade de inserção profissional como um aspecto que influenciou a continuidade de seus estudos musicais, uma vez que tinha interesse em continuar atuando como docente no CEM.

A escolha pela modalidade de ensino (bacharelado ou licenciatura) em alguns casos foi orientada pelos professores de piano, sem que os entrevistados tivessem conhecimento acerca dos objetivos formativos das referidas formações. Uma entrevistada, por exemplo, relatou que entrou no curso de licenciatura com a intenção de ser pianista. Já a opção pela instituição de formação superior foi ora influenciada pelos professores de piano dos CEM – que direcionaram seus alunos para as instituições públicas presentes em sua cidade, na região ou na capital do estado, como citado acima – ora pelos colegas e amigos que já estudavam em alguma universidade.

Alguns entrevistados buscaram informações por conta própria, vislumbrando nos cursos semipresenciais oferecidos na modalidade a distância ou modular uma oportunidade de obter sua formação acadêmica. Seus objetivos se relacionavam com a necessidade de manter as atividades profissionais ou de adquirir a certificação necessária para atuar como docente por meio de cursos de complementação pedagógica ou de especialização.

Os percursos formativos e as trajetórias acadêmicas dos professores se diferenciaram em vários aspectos. Enquanto alguns possuíam apenas curso de licenciatura (=3), outros possuíam curso de licenciatura e de bacharelado (=3), ou bacharelado e complementação pedagógica (=4). As formações acadêmicas foram realizadas em instituições públicas (federais e estaduais) do estado de Minas Gerais, como também em instituições particulares dos estados de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, em caráter presencial, modular ou a distância.

Em relação à formação superior e à atuação docente, os egressos do bacharelado destacaram que durante a graduação houve uma ênfase na prática instrumental e nos saberes da performance, mas não na preparação pedagógica para atuar como professor de instrumento. Somente uma (=1) entrevistada teve em sua grade curricular dois semestres da disciplina “Didática do Piano”, em que foi possível refletir sobre o assunto.

A docência não se encontra entre as habilidades esperadas do egresso do curso de bacharelado, apesar de fazer parte das práticas profissionais dos bacharéis, como afirmaram Glaser e Fonterrada (2007),

ser instrumentista-professor é uma peculiaridade presente na prática profissional do músico em diferentes países, confirmando que, embora tocar e lecionar sejam atividades completamente diferentes, elas são habitualmente exercidas pelo mesmo profissional (Glaser; Fonterrada, 2007, p. 34).

Por outro lado, o licenciando é o professor que planeja, organiza e desenvolve atividades relativas ao ensino de música, sendo habilitado para atuar nos mais diversos contextos. No entanto, pela fala de alguns professores entrevistados, os cursos de licenciatura parecem não estar fornecendo os subsídios necessários à prática docente em escola especializada. Alguns entrevistados relataram que mesmo tendo cursado licenciatura – após ou paralelamente ao curso de bacharelado, ou por meio da complementação pedagógica –, perceberam a permanência de lacunas em relação à preparação pedagógica para atuação com o instrumento. Já para outros entrevistados, os conhecimentos adquiridos nas duas modalidades de ensino foram complementares para o exercício da docência com o instrumento:

Ah! Em termos de Bacharel (sic) utilizo muita coisa que eu praticava [...] em relação ao que foi feito comigo no método tradicional. [...] Mas quando eu fiz a licenciatura, eu passei a mudar muita coisa nas minhas aulas, e eu tenho mudado ainda (Maria João).

De acordo com Weber (2014), a formação do professor de instrumento não se limita somente a disciplinas que tenham ênfase em conteúdos pedagógicos, argumentando que as disciplinas do currículo do bacharelado também contribuem para a construção da docência: “nesse sentido, história da música, análise, harmonia, teoria musical etc. são conhecimentos relevantes para o bacharel enquanto professor, visto que são nestas disciplinas que são construídos os saberes disciplinares, mais tarde mobilizados em suas aulas” (*ibid.*, p. 131).

Para finalizar essa seção, destacamos que, a partir das narrativas dos sujeitos da pesquisa, a formação pedagógica para o ensino do instrumento não foi o foco dos cursos superiores frequentados, tanto na modalidade licenciatura, quanto no bacharelado. Somente três (=3) entrevistados citaram ter vivenciado disciplinas relacionadas à pedagogia do instrumento. Atualmente, alguns cursos têm incluído disciplinas voltadas à didática do piano e à formação do professor de instrumento, como, por exemplo, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), mas, em geral, as grades dos cursos não

costumam contemplar conteúdos pedagógicos voltados à prática docente instrumental.

Ficou também evidenciado o interesse dos professores em buscar capacitação para aprimorar sua atuação docente, mesmo que, em alguns casos, essas buscas tenham sido pessoais e solitárias. Importante, por fim, salientar que a formação docente deve ser permanente, ao longo de toda a vida do professor. Sendo assim, acreditamos que ela não estará completa ao final de uma graduação independente de se tratar de uma licenciatura ou de um bacharelado.

#### 4. O exercício profissional docente e as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula

O exercício da docência – partindo de questões como o processo de tornar-se professor, as dificuldades que permeiam o início da carreira, os desafios enfrentados em sala de aula, os saberes construídos durante a prática profissional, os métodos e as metodologias utilizadas e a formação ideal do professor de piano – tematizou o quarto eixo.

Ao refletir sobre memórias referentes ao exercício do magistério, Arroyo (2007) apresenta algumas considerações:

Revisitar o magistério é como revisitar nosso sítio, nosso lugar ou nossa cidade. É reviver lembranças, reencontros com nosso percurso profissional e humano. Reencontrar-nos, sobretudo com tantos outros e outras que fizeram e fazem percursos tão idênticos. O magistério é uma referência onde se cruzam muitas histórias de vidas tão diversas e tão próximas. Um espaço de múltiplas expressões (Arroyo, 2007, p. 14).

Ao rememorarem o início da atuação docente, o processo de tornar-se professor, foram relatados nas narrativas dos entrevistados o despreparo para a atuação docente e a experimentação dos conhecimentos obtidos no ensino superior, além de sentimentos de insegurança, frustração e angústia. A seguir, estão alguns excertos relacionados a isso:

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

[...] eu estava reaprendendo um tanto de coisa lá [universidade] e aprendendo a passar aqui [conservatório] [...] Demorou um tempo para eu entender que isso não funcionava (Alicia).

[...] no início foi bastante angustiante, assim, perceber que eu não estava pronta. [...] Eu tive que correr muito atrás sozinha, e eu sentia falta disso, de poder ter acesso a outros professores: “Ah! Deixa eu ver sua aula, deixa eu aprender!” (Martha).

Em relação ao exercício da docência, ficou evidenciado nas falas dos professores que essa prática envolve distintos aspectos, a saber: aprendizado constante, seja com os alunos ou por meio de cursos de capacitação; reflexão acerca da práxis pedagógica; experiências como aluno ou a emulação e reprodução das práticas de seus professores, tomados muitas vezes como modelo ou referência.

A gente vai se descobrindo. É uma descoberta mesmo, dar aula é uma descoberta. No início você faz o que seu professor fez com você, querendo ou não, seu professor é a sua inspiração [...] (Madalena).

A literatura confirma o que foi ressaltado pelos sujeitos da pesquisa, ou seja, o aprendizado do magistério ocorre através da experiência e da reflexão da práxis pedagógica: “saberes experienciais têm origem, portanto, na prática cotidiana dos professores em confronto com as situações da profissão” (Tardiff, 2012, p. 52). A aprendizagem docente envolvendo os saberes experienciais apresenta, portanto, grande relevância para a construção docente.

[...] a gente apanha um pouco, o aluno vai embora e a gente fala: “nossa que aula ruim”. Aí você vai aprendendo com a experiência. [...] Foi pela experiência, trabalhando com diversidade (Valentina).

Embora o ensino de música nos CEM se baseie fortemente em procedimentos técnico-musicais tradicionais, é possível verificar que algumas mudanças já têm ocorrido. Nas narrativas coletadas, foi possível verificar desde a manutenção de práticas tradicionais até a utilização de propostas afinadas aos novos paradigmas da educação musical.

Uma professora deixou clara a sua prática pedagógica, de caráter reproducionista: “do jeito que eu aprendi, acaba que eu estou ensinando” (Guiomar). No entanto, ela se sente incomodada com essa situação e busca incrementar suas aulas com “algumas coisas diferentes”. Por outro lado, outro entrevistado se descreveu como um professor versátil, “meio tradicional e um pouco não tradicional” (Nelson), que trabalha metodologias variadas e também aspectos ligados à criação e

à improvisação. É importante pontuar que esses aspectos foram relatados por apenas dois professores.

Cada CEM possui um plano de ensino elaborado pelo corpo docente da instituição, moldado a partir de suas inquietações, intenções e compreensões acerca do fazer musical. A partir das narrativas, foi possível perceber que em todos os CEM pesquisados, o plano de ensino tem a função de servir como base para nortear o trabalho dos professores, porém são flexíveis. Nesse sentido, cinco professores disseram que avaliam as habilidades e as limitações de seus alunos e propõem planos de trabalhos individualizados de acordo com as necessidades de seus alunos.

Em relação à escolha de repertório, quatro (=4) docentes demonstraram preocupação com o interesse do aluno, buscando incluir repertórios coerentes com as habilidades que pretendem desenvolver – e que, ao mesmo tempo, sejam agradáveis para o estudante –, bem como com a abertura ao repertório de música popular.

[...] eu procuro ver músicas mais e menos badaladas [...], mas isso é muito relativo, porque tem aluno que quer tocar o repertório que ele ouve, que ele conhece, né? Então, você tem que trabalhar isso, de sensibilizar o ouvido para outro tipo de música. [...] Mas eu deixo o aluno escolher também (Martha).

Em relação aos métodos de iniciação, foi possível perceber a existência de uma inclinação de alguns professores à reprodução de modelos tradicionais, sendo os métodos *Meu Piano é Divertido*<sup>15</sup> e *Leila Fletcher Piano Course*<sup>16</sup> os mais citados. Outros professores relataram não adotar métodos específicos.

Em se tratando ainda da iniciação ao piano, três (=3) professores afirmaram também trabalhar com repertório por imitação:

[...] eu fico mais interessada em que eles se apaixonem pelo instrumento, antes de entrar com toda a metodologia tradicional, entendeu? Por isso eu fico um bom tempo fazendo trabalho com música por imitação para o aluno gostar, para depois partir para a leitura (Clara).

Os CEM recebem alunos a partir dos seis anos, sendo que os professores de piano atendem a faixas etárias diversificadas, e muitas vezes, em algumas situações,

<sup>15</sup> BOTELHO, Alice G. *Meu Piano é Divertido*. São Paulo: Ricordi, 1976.

<sup>16</sup> FLETCHER, Leila. *Leila Fletcher Piano Course*. Book one. 22nd printing. Buffalo, NY: Montgomery Music, 1995.

se sentem desafiados ou incapacitados. Algumas dessas ocasiões estiveram presentes nas narrativas dos entrevistados, a saber: 1) experiências envolvendo alunos com algum tipo de deficiência; 2) experiências com alunos idosos; 3) experiências com alunos que não querem fazer aula; 4) aulas de piano em grupo.

A situação desafiadora mais mencionada nas narrativas diz respeito à educação musical especial e/ou inclusiva. Dos dez entrevistados, oito (=8) relataram já ter trabalhado ou estar trabalhando com pessoas com necessidades educacionais específicas, como deficiência visual, Síndrome de Down, Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) em diferentes graus e Síndrome de Irlen. As experiências vivenciadas pelos entrevistados são distintas, e envolvem tanto sentimentos de frustração e desconforto quanto sentimentos de satisfação e superação de desafios.

A partir dos dados de nossa pesquisa, de respostas obtidas por meio do questionário aplicado e da análise das narrativas dos professores, ousamos afirmar que grande parte dos docentes que atuam nos CEM não se sente preparada para atender os alunos com necessidades educacionais específicas. Os cursos de graduação mais recentes apresentam, por vezes, em suas matrizes curriculares disciplinas voltadas para a Educação Musical Especial e/ou Inclusiva, as quais, via de regra, tratam do tema de modo amplo, sem considerar as especificidades de cada área.

Para Louro (2015, p. 34), a proposta de construção de uma sociedade inclusiva é recente, havendo a necessidade de as escolas passarem por adaptações físicas, estruturais e pedagógicas, de modo a estarem aptas a receber todos os tipos de alunos: sem ou com deficiências, com altas habilidades, com questões culturais diversas, com problemas psiquiátricos, com autismo, com orientações sexuais distintas, com religiões diferentes, enfim, todas as pessoas, sem exceção.

Outro desafio enfrentado pelos professores diz respeito aos alunos idosos. Uma professora relatou ter dificuldade de lidar com alunos idosos devido às condições físicas decorrentes da idade que podem afetar o controle dos movimentos. Depois de algumas tentativas de estruturar os gestos motores no piano, sem obter sucesso, ela entendeu que com esse público é preciso, por vezes, renunciar a alguns fundamentos pianísticos, valorizando aspectos musicais mais amplos.

A adoção do ensino de instrumento coletivo por determinações institucionais, as aulas de piano em grupo, também foi apontada como uma prática desafiadora. Sabemos que o ensino de instrumento, em quase sua totalidade, é baseado no ensino tutorial (individual) e que a tendência inicial dos professores é ensinar como aprendeu, como dito anteriormente. No entanto, segundo Cruvinel (2005) e Montandon (2004), o ensino coletivo – ou ensino em grupo – tem importante papel na ampliação de acesso à educação musical. Nesse sentido, Tourinho (2002), afirma que “a troca de ideias, dentro e fora de classe, os colegas servindo de apoio e espelho, [são] pontos fundamentais para a obtenção de resultados mais efetivos do que o estudante restrito somente ao modelo do professor” (Tourinho, 2002, *apud* Santos, 2007, p.152)

No tocante aos conhecimentos que julgam necessários para a atuação como professor de piano, todos os entrevistados expressaram a necessidade de se possuir domínio técnico instrumental e conhecimentos didáticos pedagógicos. Quatro (=4) professores destacaram a importância do domínio instrumental e também de se tocar em apresentações públicas, uma vez que o professor é a referência para o aluno:

O professor tem que tocar. Tocar muito bem porque é a primeira referência do aluno. Então, ele tem que tocar, ele tem que dominar o instrumento (Alícia).

[...] tocar... Isso é mágico, né? Então, eu acho que o principal para o professor é realmente inspirar o aluno e querer se aperfeiçoar (Nelson).

Em relação à formação ideal do professor de piano, seis (=6) entrevistados se referiram à formação relacionada à performance – conhecimento técnico-musical – atrelada à formação pedagógica e à utilização de metodologias adequadas a diferentes faixas etárias.

Vale destacar mais uma vez que o processo de formação do professor deve ser contínuo, não restrito à época de formação acadêmica. A formação do professor de instrumento, por seus aspectos multifacetados, “deve incluir uma trajetória de estudo musical muito mais longa do que a duração de um curso de graduação, envolvendo participações em cursos de formação pedagógica, conferências, oficinas e *master classes*” (Deltrégia, 2015). Beeching (2005, p. 301) argumenta que, além da participação em cursos e *master classes*, a observação de aulas de um professor

mais experiente, criativo e bem-sucedido, e que atue em uma variedade de situações de ensino, favorece o desenvolvimento e a expansão das habilidades como professor.

## 5. Atuação em outros contextos

O mercado de trabalho do músico contemporâneo está cada vez mais expandido, exigindo um profissional com competências e habilidades múltiplas, que saiba transitar com criatividade e eficiência nos mais diversos contextos em que desenvolva suas atividades laborais.

Entre os entrevistados, observamos a realização de atividades profissionais em outros contextos diferentes do CEM, como instrumentista e/ou como professor. Tal fato já era esperado, uma vez que o desenvolvimento de ocupações secundárias ou complementares sempre esteve associado às práticas artísticas. Desse modo, para complementar a renda financeira, alguns respondentes afirmaram ministrar aulas particulares em domicílios, em escolas particulares de música ou na escola regular; participar de eventos como músicos; atuar como pianista acompanhador, solista ou camerista.

Por outro lado, três (=3) entrevistadas afirmaram realizar atividades em outros contextos, sem ganho financeiro, por se sentirem recompensadas pelo prazer de exercer atividades como professoras voluntárias em projetos sociais ou como organistas na igreja.

A diversidade das atividades profissionais não parece se constituir como um problema para os entrevistados, sendo compatíveis com a atividade docente no CEM, apesar da sobrecarga de trabalho. Por um lado, “são atividades que, de um modo geral, contribuem para um certo equilíbrio interior e, noutros casos, são uma fonte de renda não negligenciável” (Vasconcelos, 2002, p. 250). Na ocasião da entrevista, somente duas professoras declararam exercer atividade docente exclusivamente no CEM.

## Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), a quem agradecemos.

## Notas finais

Partindo do binômio “formação e atuação profissional”, procuramos lançar um olhar sensível e humanizado sobre os professores de piano que atuam nos doze Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais, por meio da construção e análise das narrativas de suas histórias de vida. Por abordar a música em diferentes contextos sociais e em um amplo leque temporal – da primeira infância às atuações profissionais –, consideramos que as entrevistas propiciaram um ambiente altamente favorável à expressão da subjetividade dos sujeitos.

A despeito da singularidade de cada trajetória, ao cotejar as narrativas em uma análise transversal, emergiram alguns pontos que pareceram fundamentais para uma interpretação das trajetórias de formação e da atuação dos sujeitos. No entanto, é importante frisar que a diversidade de experiências dos professores entrevistados sinaliza, antes de qualquer coisa, a impossibilidade de tomá-los como um grupo culturalmente uniforme.

Por fim, é importante frisar que o *locus* de pesquisa escolhido, os Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais, se mostrou um campo fértil para pesquisas acerca da formação profissional oferecidas pelas instituições de ensino superior. Por meio da reflexão sobre o processo de formação e atuação dos professores de piano, exposta nesse artigo, acreditamos que os resultados apresentados contribuam para discussões voltadas aos currículos dos cursos de bacharelado e licenciatura, no sentido de implementar mudanças que contemplem as demandas atuais. Nesse sentido, destaca-se a necessidade de se abordar mais enfaticamente as áreas da pedagogia do instrumento e da educação musical especial e/ou inclusiva na formação dos futuros professores de instrumento.

Espera-se também que a discussão aqui apresentada contribua para uma maior visibilidade dos Conservatórios Estaduais de Música de Minas Gerais, bem como aponte caminhos para ações voltadas à formação continuada de seus professores.

## Referências

- ARROYO, Miguel. *Ofício de Mestre: Imagens e auto-imagens*. 10ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: 2007.
- BEECHING, Angela Myles. *Beyond Talent Creating a Successful Career in Music*. New York: Oxford University Press, 2005.
- BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesús. *La investigación biográfico y narrativa em Iberoamérica: campos de desarrollo y estado actual*. Forum: Qualitative Social Research. V.7, n.4, Sep.2006
- BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. Tradução Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2008.
- CRUVINEL, Flávia Maria. *Educação Musical e transformação social – uma experiência com o ensino coletivo de cordas*. Goiânia: Instituto Centro- Brasileiro de cultura, 2005.
- DELTRÉGIA, Cláudia Fernanda. Considerações sobre a produção acadêmica na área de pedagogia do piano: superando dicotomias ao definir alguns princípios que norteiam a realização de um evento voltado à formação inicial e continuada de professores de piano. *Anais XXV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – Vitória – 2015*.
- DIOGO, Ana Matias. Dinâmicas familiares e investimento na escola à saída do ensino obrigatório. *Revista Interações* nº 2, 2006, p.87-112.
- FROELICH, Hildegard. *Sociology for Music Teachers. Perspectives for Practice*. Prentice – Hall, 2006.
- FUCCI AMATO, Rita de Cássia. A família como ambiente de musicalização: a iniciação musical de 8 compositores e intérpretes sob a ótica sócio-cultural. *Anais do SIMCAM4 – IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais – maio 2008*, p. 407-414.
- GLASER, Scheila R; FONTERRADA, Marisa. Músico – Professor: uma questão complexa. *Música Hodie*, v.7, n.1, p. 27-49, 2007.
- GONÇALVES, Lilia Neves. *Educar pela Música: um estudo sobre a criação e as concepções pedagógicas musicais dos Conservatórios Estaduais Mineiros na década de 50*. Porto Alegre: UFRGS, 1993. 187f. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de pós Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1993.
- LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Editora Ática, 2008.
- LOURO, Viviane. Educação Musical Inclusiva: desafios e reflexões. In: SILVA, Helena Lopes de; ZILLE, José Antônio Baêta (org). *Música e Educação – Série Diálogos com o som*. Editora da Universidade do Estado de Minas Gerais, Barbacena, 2015, p.33-50.

MARTINOFF, Eliane Hilario da Silva. A Música evangélica na atualidade: algumas reflexões sobre a relação entre religião, mídia e sociedade. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.23, p. 67-74, mar.2010.

MONTANDOM, Maria Isabel. Ensino Coletivo, Ensino em Grupo: mapeando as questões da área. In: *Anais do I ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical*. Goiânia: 2004, p.44-48

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

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. Escolha Racional ou disposições incorporadas: diferentes referenciais teóricos na análise sociológica do processo de escolha dos estudos superiores. *Revista do Programa de Pós Graduação em Sociologia da UFPE*, v.2, nº 18, 2012. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/issue/view/2620>

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

SANTOS, Carla. Ensino Coletivo de instrumento: uma experiência junto ao Grupo de Flautas do Projeto “Musicalizar é Viver”. *Anais do XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina – 2007*.

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

VASCONCELOS, António Ângelo. *O Conservatório de Música: Professores, organização e políticas*. (Temas de Investigação; 27). Ministério da Educação. Instituto de Inovação Educacional. Lisboa, 2002.

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

**Carla Reis** é pianista, doutora em Educação pela UFMG e mestre em Música pela UFRJ. Realizou estágio doutoral na Universidade do Porto (Portugal) e sua tese abordou a formação pianística a partir de uma perspectiva sociológica. Desde 2006, integra o corpo docente do Departamento de Música da UFSJ (Universidade Federal de São João del-Rei) em Minas Gerais, atuando nos cursos de graduação e pós-graduação. É idealizadora e coordenadora do Programa de Extensão "*Piano.Pérolas*" que visa a formação de professores de piano, bem como o registro e a divulgação de obras didáticas de compositores brasileiros. É autora do livro "O piano na universidade: trajetórias em contraponto" (Editora Appris) e coautora, juntamente com Liliana Botelho, dos livros didáticos "Piano.Pérolas – quem brinca já chegou!" e "Piano.Pérolas 2 – bichos da terra, da água e do ar". Carla Reis é líder do grupo de pesquisa em Pedagogia e Performance do Piano TeclaMinas/Cnpq e tem como principais interesses de pesquisa a pedagogia inclusiva do piano, as relações de gênero na formação e atuação musicais e a sociologia da educação musical.

**Maria Teresa de Souza Neves** é doutoranda em Música – Educação Musical, pela Universidade Federal de Minas Gerais e Mestre em Música – Educação Musical pela mesma instituição. Especialista em Didática e Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Estadual de Montes Claros, especialista em Educação Musical e Ensino de Artes pela Universidade Cândido Mendes. É licenciada em Artes – ênfase: Música/Piano pela Universidade Estadual de Montes Claros. Atuou como professora de educação básica/instrumento no Conservatório Estadual de Música Lorenzo Fernandez.