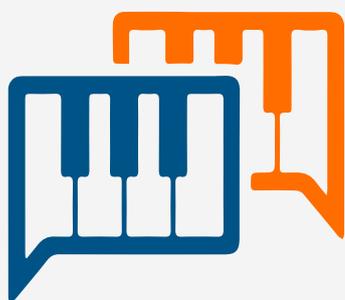


ANAIS



V EINPP

5º encontro internacional
sobre pedagogia do piano

5 a 9 de novembro de 2019
Florianópolis/SC

ISBN: 978-65-00-57405-0



VEINPP

5º encontro internacional sobre pedagogia do piano

Realização:



Apoio:





APRESENTAÇÃO

O projeto “Encontros sobre Pedagogia do Piano” foi criado em 2012 como um espaço para a discussão da produção de pesquisa acadêmica e o intercâmbio de conhecimentos e experiências na área de pedagogia do piano. O histórico e os desdobramentos de suas cinco edições mostram a importância de ações desta natureza para a consolidação, o estabelecimento da interlocução e a colaboração entre professores de piano. O evento começou com características extensionistas, priorizando oficinas, *workshops*, *masterclasses* e recitais abertos à comunidade e em suas últimas edições focou também no fomento e na difusão de pesquisas.

O V Encontro Internacional sobre Pedagogia do Piano em Florianópolis (5 a 9 de novembro de 2019) foi promovido por diversos Cursos de Música de Universidades públicas que possuem forte atuação extensionista e investigativa na área de Pedagogia do Piano. Através de um acordo de cooperação, a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e a Universidade Federal do Piauí (UFPI) se uniram na promoção de um evento cujo objetivo principal é promover atividades destinadas à formação inicial e continuada de professores de piano, possibilitando a interação entre alunos, artistas, pesquisadores e professores de piano de reconhecido mérito.

Nesta quinta edição do evento, focamos também em fortalecer a divulgação de pesquisas através de uma seleção de trabalhos feita pela comissão científica, sem perder elo com as ações de ensino e extensão, as quais sempre foram suas características marcantes. Acreditamos que as oficinas, palestras, *workshops*, recitais e *masterclasses* tenham fortalecido o debate, a troca de conhecimentos e experiências entre todos os presentes, aproximando as inovações na área de pedagogia do piano em termos de pesquisa, materiais de ensino e metodologias com a realidade prática do professor em um ambiente leve, amigável, acolhedor e regado por muita música.



Trabalhamos com muito carinho e comprometimento, tentando superar os desafios diários que se apresentaram ao longo dos nossos longos dias de trabalho.

Por fim, agradecemos aos autores e autoras que contribuíram para o nascimento deste espaço de publicação e esperamos que os trabalhos aqui apresentados corroborem a consolidação da área de Pedagogia do Piano no Brasil e a difusão das pesquisas realizadas neste campo.

Tenham todos uma boa leitura!

E56 Encontro internacional sobre pedagogia do piano – EINPP (5. : 2019 : Florianópolis, SC). / Comissão organizadora: Luis Claudio Barros ... [et al.] ; Comissão Científica: Bruna Vieira ... [et al.].

Anais [recurso eletrônico] / V Encontro internacional sobre pedagogia do piano – EINPP ; 05 a 09 de novembro de 2019, Florianópolis, SC. – Florianópolis: UDESC, 2022. 174 p.

Inclui referências.

ISBN-e: 978-65-00-57405-0

1. Piano – instrução e estudo. 2. Publicações científicas. I. Barros, Luis Claudio. II. Vieira, Bruna. III. Programa de Pós-Graduação em Música – UDESC. IV. Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC.

CDD: 786.207 - 20. ed.

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Mariana O. S. Pflieger CRB 14/1243
Biblioteca Central da UDESC



Coordenação e Comissões

Coordenação Geral:

Prof. Dr. Luis Claudio Barros (UDESC)

Idealização e Coordenação Adjunta:

Prof^a. Dra. Claudia Deltregia (UFSM)

Organizadores dos Anais:

Prof^a. Dra. Bruna Vieira (UFPI)

Prof^a. Dra. Claudia Deltregia (UFSM)

Prof. Dr. Luis Claudio Barros (UDESC)

Comissão Organizadora:

Prof. Dr. Luis Claudio Barros (UDESC)

Prof^a. Dra. Claudia Deltregia (UFSM)

Prof^a. Dra. Bruna Vieira (UFPI)

Prof^a. Dra. Mauren Frey (UFPel)

Prof^a. Ms. Mirka da Pieva
(Mirka Brinca – Jogos Musicais)

Prof^a. Ana Paula Weschenfelder
(Fundação Catarinense de Cultura)

Acadêmica Angélica Dal Col Almeida
(UDESC)

Acadêmicos Jeezir Nascimento e
Natália Stack (UFSM)

Acadêmico Guilherme Travagli Ramos
(UFPel)

Comissão Científica:

Prof^a. Dra. Bruna Vieira (UFPI) –
Coordenadora

Prof^a. Dra. Claudia Deltregia (UFSM)

Prof^a. Dra. Mauren Frey (UFPel)

Prof. Dr. Luis Claudio Barros (UDESC)

Pareceristas:

Prof^a. Dra. Claudia Deltregia (UFSM)

Prof^a. Dra. Mauren Frey (UFPel)

Prof^a. Dra. Stefanie Freitas (UFMG)

Prof. Dr. Rafael Liebich (University of La
Verne & El Camino College / USA)

Prof^a. Dra. Fátima Graça Monteiro
Corvisier (USP- Ribeirão Preto)

Prof. Dr. Fernando Crespo Corvisier (USP
– Ribeirão Preto)

Prof^a. Dra. Maria Bernardete Póvoas
(UDESC)

Prof Dr. Maurício Zamith (UDESC)

Prof. Dr. Tarcísio Gomes Filho (UFRN)

Prof. Dr. Germano Gastal Mayer (UFPel)

Design Gráfico e Diagramação:

Giovani Tier

Tomás Avello Lahorgue



Conferências Internacionais:

Prof^a. Dra. Andrea McAlister
(Oberlin College/USA)

Prof. Arthur Simões (Brasil/Suíça)

Prof. Dr. Courtney Crappell
(University of Houston, Houston
(TX), Estados Unidos)

Prof. Dr. Francis Dubé (Université
Laval, Canadá)

Prof. Jean Paul Harb
(Conservatório Bellas Artes del Sur,
Puerto Varas, Chile)

Prof. Dr. Germano Gastal Mayer
(UFPEl)

Prof. Dr. Guilherme Sauerbronn de
Barros (UDESC)

Prof^a. Dra. Josélia Vieira (UFPB)

Prof^a. Dra. Liliana Botelho (UFSJ)

Prof^a. Dra. Luciana Sayure (USP)

Prof. Dr. Luís Cláudio Barros
(UDESC)

Prof. Dr. Luiz Felipe Nobre
(UFSC/Instituto Casa Nobre)

Prof^a. Dra. Mauren Frey (UFPEl)

Prof. Dr. Maurício Zamith (UDESC)

Prof^a. Dra. Vera Vianna (UFSM)

Prof^a. Cheisa Goulart (Projeto
Pianoforte, Bagé/RS)

Prof^a. Daiane Baron (Projeto
Pianoforte, Bagé/RS)

Prof^a. Laura LonProf^a. Mirka da
Pieva (Mirka Brinca)

Prof^a. Mirna Azevedo (UFES)

Jean Costa e Silva
(Florianópolis/SC)

Maria Luisa Avello (Projeto
Pianoforte, Bagé/RS)

Miguel Zanotelli (Santa Maria/RS)

Palestrantrantes:

Prof^a. Dra. Bernardete Castelan
Póvoas (UDESC)

Prof^a. Dra. Bruna Vieira (UFPI)

Prof^a. Dra. Carla Reis (UFSJ)

Prof^a. Dra. Claudia Deltrégia
(UFSM)

Prof. Dr. Daniel Lemos (UFMA)

Prof^a. Dra. Fátima Corvisier (USP)

Prof. Dr. Fernando Corvisier (USP)

Prof^a. Dra. Gabriella Affonso
(IECG/Pará)



Sumário

PROGRAMAÇÃO GERAL.....	9
ARTIGOS	24
Luz sobre nós do caminho: uma experiência para reflexão.....	25
<i>Scheilla Regina Glase</i>	
Piano em movimento: um projeto de interação entre alunos de piano	35
<i>Mariana Nascimento Bol da Silva e Taisa Fitz</i>	
Criação e aplicação do jogo “projeção do teclado” em aulas de piano para crianças	43
<i>Catarine Ribeiro de Oliveira</i>	
O modelo dinâmico DEPP (<i>deliberação e expertise na prática pianística</i>) como recurso gerenciador na preparação do repertório	51
<i>Michele Rosita Mantovani e Regina Antunes Teixeira dos Santos</i>	
A improvisação ao piano com o uso do <i>software</i> miror-impro em aulas de piano em grupo: um estudo exploratório	63
<i>Luciana F. Hamond, Mauricio Zamith e Anna Rita Addressi</i>	
O pedal na técnica do piano de Antônio de Sá Pereira – análise metodológica e aplicação prática	73
<i>Wellington Marafiotti Broisler e Fátima Graça Monteiro Corvisier</i>	
Evasão de alunos da Oficina de Piano - UFPel: considerações sobre as causas e estratégias para permanência	85
<i>Lucas Farias Silvano e Mauren Liebich Frey Rodrigues</i>	



Oficina de Piano - UFPel por um viés organizacional: considerações sobre a construção do regulamento95

Leticia Amaral Louro

Reflexões sobre os materiais e métodos de iniciação ao piano na Oficina de Piano – UFPel 104

Guilherme Travagli Ramos

Breve levantamento de materiais para a introdução ao piano popular brasileiro112

Ighor Patrick Andrade dos Anjos e Carla Silva Reis

Aplicações do livro “Piano.Pérolas – quem brinca já chegou!” na iniciação ao piano popular 124

Thiago Leme Marconato

“Estruturas de arranjo”: uma proposta didática para o tratamento pianístico no samba e choro 131

Rafael Tomazoni Gomes

Do CLAM para outras instituições: uma abordagem histórica do ensino de piano popular em São Paulo..... 140

Wendell Müller dos Santos Lima

CADERNO DE RESUMOS

Comunicações Orais149

Trabalhos Científicos 150

Relatos de Experiência 162

Pôsteres171



Programação Geral - Dia 05 (Terça-Feira)

Horário	Atividades	Local
14h às 19h	Credenciamento dos participantes	Hall do DMU (UDESC)
16h30	Recital de abertura e boas vindas	Auditório do DMU (UDESC)
Conferência Internacional		Auditório do DMU (UDESC)
17h30 às 19h	Definindo a Pedagogia do Piano na Era Digital	Com: Courtney Crappell (University of Houston/EUA)

Resumo: O material para esta palestra será extraído extensivamente do primeiro capítulo do livro do Dr. Crappell, intitulado: "Rumo a uma definição de Pedagogia do Piano". O professor oferecerá uma ampla perspectiva sobre o que realizamos no campo da pedagogia do piano no passado e fará recomendações sobre como deve evoluir no futuro.



Programação Geral - Dia 06 (Quarta-Feira)

Horário	Atividades	Local
	Palestras 01	Cinema do CIC
8h30	Performance artística na iniciação ao instrumento	Palestrante: Profª. Cláudia Deltrégia (UFSM)
	Resumo: Desenvolver a técnica, a percepção, a leitura e o entendimento da estrutura musical enquanto, ao mesmo tempo, fomentamos uma interpretação artística é um desafio para professores, especialmente aqueles que atuam com crianças. A partir do conceito de "imagem artística" utilizado por Neuhaus, serão discutidos alguns fundamentos essenciais para o desenvolvimento da expressão artística desde as primeiras aulas de instrumento através de exemplos práticos e diálogos com a pesquisa sobre expressividade em música.	
9h15	Conteúdo técnico inicial para o primeiro ano de estudo do piano	Palestrante: Prof. Luís Cláudio Barros (UDESC)
	Resumo: Embasada em pressupostos de autores da pedagogia do piano, a palestra abordará o conteúdo técnico-musical a ser aplicado por professores de piano aos seus alunos durante o primeiro ano de estudo do instrumento. Objetiva-se responder aos questionamentos sobre o que deveria ser trabalhado para melhor desenvolver a habilidade técnico-musical na fase inicial do processo de aprendizado. Nove conteúdos técnico-musicais, que englobam princípios, fundamentos técnicos para iniciantes, conceitos e ações pianísticas, serão discutidos. Procedimentos, normativas quanto à realização pianística e sugestões de aplicação do conteúdo serão apresentadas, exemplificados a partir de métodos de iniciação instrumental ou de material específico para o aprimoramento técnico-musical.	
10h	Estratégias criativas para o ensino de Piano Funcional em grupo	Palestrante: Profª. Bruna Vieira (UFPI)
	Resumo: O Piano Funcional é considerado uma disciplina de grande importância na formação dos alunos de graduação em música. Normalmente, a disciplina é trabalhada em grupo e os conteúdos variam de acordo com as especificidades de cada programa curricular. Contudo, os métodos destinados ao ensino destas competências, tendem a oferecer atividades mecânicas e sequenciais, além de um repertório que nem sempre desperta interesse nos alunos ou tem relação com a música que gostam e ouvem no cotidiano. À luz dos trabalhos de Lucy Green no campo da aprendizagem musical informal da música popular, esta palestra propõe atividades criativas como uma alternativa complementar para o ensino de Piano Funcional.	
8h30 às 12h	Masterclass Duo Corvisier (USP)	Teatro Ademar Rosa (CIC)



Programação Geral - Dia 06 (Quarta-Feira)

Horário	Atividades	Local
	Apresentação de Trabalhos 01 (Comunicações Orais)	Cinema do CIC
10h45	Luz sobre nós do caminho: uma experiência a 20 mãos	Com: Scheilla Regina Glaser (UNESP/FAMOSP)
11h15	O ensino de música através do piano: uma abordagem inclusiva em prol do desenvolvimento integral de estudantes	Com: Giovana Brizolla Algarve Santos
11h45	Pedagogia do Piano: Estratégias para uma Iniciação do deficiente visual ao Piano	Com: Maria Lucila Guimarães Junqueira
	Apresentação de Trabalhos 02 (Comunicações Orais)	Sala 02 (CIC)
10h45	O ensino de piano popular no CLAM (Centro Livre de Aprendizagem Musical)	Com: Wendell Müller dos Santos Lima (Centro Universitário FIAM - FAAM)
11h15	A improvisação ao piano com o uso do software MIROR em aulas de piano em grupo: um estudo exploratório	Com: Luciana F. Hamond, Maurício Zamith & Anna Rita Addressi (UDESC & Universidade de Bologna)
11h45	Estruturas de arranjo: uma proposta didática para o idioma pianístico no samba e choro	Com: Rafael Tomazoni Gomes
	Apresentação de Trabalhos 03 (Comunicações Orais)	Sala 3 - Espaço Lindolf Bell
10h45	Reflexões sobre os materiais e métodos de iniciação ao piano na Oficina de Piano UFPel	Com: Guilherme Travagli Ramos (UFPel)
11h15	Pedagogia Pianística Preventiva: Aspectos anatômicos relevantes à técnica pianística	Com: Carina Joly
11h45	Evasão de alunos da Oficina de Piano UFPel: considerações sobre as causas e estratégias para permanência	Com: Lucas Farias Silvano & Mauren Frey (UFPel)



Horário	Atividades	Local
	Apresentação de Trabalhos 04 (Comunicações Orais)	Biblioteca do CIC
10h45	O III Encontro Nacional de Alunos Suzuki de Piano: fortalecendo vínculos por meio de uma comunidade de prática musical	Com: Izabela da Cunha Pavan Alvim (UFMG)
11h15	Piano em Movimento: um projeto de interação para alunos de piano	Com: Mariana Nascimento Bol da Silva & Taísa Fitz (estúdios de Mariana Nascimento e Taísa Fitz)
11h45	Identificando os processos de interação social em uma aula de Piano em Grupo	Com: Bianca Viana Monteiro da Silva (USP)
	Workshop	Espaço de circulação (CIC)
10h45 às 12h30	A metodologia "rote teaching" (ensino por imitação) na iniciação ao piano: apresentando o livro Piano. Pérolas – quem brinca já chegou!	Com: Prof ^a . Carla Reis e Prof ^a Líliliana Botelho (UFSJ)
	<p>Resumo: Este workshop tem como principal objetivo apresentar a abordagem de ensino "rote teaching" – conhecida no Brasil por "ensino por imitação" – a professores e estudantes de piano interessados em atualizar sua prática pedagógica, bem como em partilhar suas experiências na área. A metodologia será apresentada a partir do livro Piano.Pérolas – quem brinca já chegou!, que é um desdobramento do projeto de extensão Piano.Pérolas. O conteúdo programático do workshop inclui: contextualização histórica do "rote teaching", seus benefícios e desafios; caracterização do repertório; o desenvolvimento da técnica pianística básica; criação e improvisação e procedimentos didáticos passo a passo.</p>	
	Conferência Internacional	Cinema do CIC
14h00 às 15h30	Reflexões sobre a Pedagogia pianística "Formas do estudo consciente"	Com: Prof. Jean Paul Harb (Conservatório Bellas Artes del Sur, Puerto Varas, Chile)
	<p>Resumo: Nesta palestra o professor analisará diferentes metodologias de aprendizagem em piano, desmentindo mitos sobre a prática pianística a partir de novos estudos de neurociência em aprendizagens. A importância da gestualidade e a consciência de como o corpo se relaciona com o instrumento a fim de praticar de modo consciente e produtivo serão os focos dessa palestra.</p>	



Programação Geral - Dia 06 (Quarta-Feira)

Horário	Atividades	Local
14h às 15h30	Masterclass Prof. Maurício Zamith (UDESC)	Espaço de Circulação (CIC)
Palestras 02		Cinema do CIC
15h30	Estratégias de Extensão como Preparação para o Mercado De Trabalho	Palestrante: Profª. Mauren Frey (UFPeI)
<p>Resumo: O que se tem observado entre os egressos de graduações em música, quer seja entre bacharelados ou licenciandos, a primeira experiência no mercado de trabalho em música quase sempre é lecionando um instrumento. Ainda assim, é inegável o descompasso entre formação e mercado de trabalho, no que tange a maioria dos cursos de música. Procuraremos então discutir algumas estratégias de 'treinamento' que funcionam basicamente como 'laboratório de atuação profissional' de maneira descomplicada para o graduando e, além disso, reforçam as diretrizes sobre curricularização da Extensão nas Universidades e seu vínculo também com a pesquisa.</p>		
16h15	Um Piano Na Praia, E... Um Instituto!	Palestrante: Luiz Felipe Nobre (UFSC)
<p>Resumo: Nesta palestra, será apresentado o histórico do Instituto Casa Nobre, na praia da Guarda do Embaú/SC: como tudo começou, objetivos e resultados em 5 anos de atividades. O Instituto Casa Nobre utiliza a música "como ferramenta para ensinar a importância de conceitos como coletividade, respeito ao próximo, compromisso, disciplina, e prazer em fazer música. Simultaneamente, iniciamos também os recitais, que ocorrem em paralelo às atividades de nossa pequena orquestra, favorecendo um saudável intercâmbio entre os artistas e a comunidade." (Luiz Felipe Nobre)</p>		
17h	Álbuns da Juventude: repertório criativo para o ensino do piano	Palestrante: Profª. Vera Vianna (UFSM)
<p>Resumo: Os álbuns para a juventude foram muito comuns no século XIX e desde então se tornaram parte do repertório para ensino do piano. Pequenas peças de texturas variadas, muitos títulos evocativos e rico conteúdo musical possibilitam o desenvolvimento de habilidades pianísticas essenciais de forma simples e agradável.</p>		
19h	Recital de Piano Solo Pianista Simone Leitão (Brasil/EUA)	(Auditório do DMU - UDESC)



Programação Geral - Dia 07 (Quinta-Feira)

Horário	Atividades	Local
	Palestras 03	Cinema do CIC
8h30	Carnaval das Crianças Brasileiras (1919) e a temática infantil na obra de Villa-Lobos	Palestrante: Prof ^a . Simone Leitão (Brasil/EUA)
	Resumo: Serão abordadas questões técnicas e análise interpretativa da suíte que completa 100 anos esse ano, e questões interpretativas. Como algumas dessas peças podem ser abordadas no crescimento do repertório e da técnica de estudantes de piano. Será explorado rapidamente também um pouco do idioma pianístico de Villa-Lobos em sua obra centrada no universo infantil.	
9h15	Estratégias pedagógicas para o ensino coletivo de piano como instrumento complementar em nível de graduação	Palestrante: Prof. Maurício Zamith (UDESC)
	Resumo: Nas últimas décadas, o ensino coletivo tem ganhado crescente espaço no cenário da pedagogia do instrumento, no Brasil e no exterior. Em nível de graduação, este formato de aula tem sido especialmente acatado no ensino do que se convencionou denominar como instrumento complementar – aquele que, não sendo o instrumento de ênfase do aluno no curso, contribui para sua formação musical. Assim, o intuito desta palestra é discutir pontos de convergência entre as especificidades do ensino coletivo de instrumento e a natureza da disciplina aqui denominada como piano funcional, mas que pode receber diversas outras denominações, tais como piano complementar e instrumento harmônico.	
10h	Aspectos interpretativos da obra de Frédéric Chopin fundamentados no estilo e linguagem do compositor, abordando diferentes fontes editoriais, relatos de alunos de Chopin e pianos históricos	Palestrante: Prof ^a . Gabriella Affonso (IECG/Pará)
	Resumo: Aclamado como um dos mais importantes compositores da literatura pianística, Frédéric Chopin não apenas orientou os fundamentos e princípios da técnica moderna do piano, mas também deixou como legado uma vasta linguagem expressiva em sua música. Na presente palestra pretende-se ilustrar alguns aspectos interpretativos importantes na obra de Chopin que são fundamentados na linguagem e estilo musical do compositor. Para tal serão utilizadas duas obras de Chopin: o Noturno Póstumo em Dó # menor “Lento con gran espressione” e a Valsa Op. 34 n. 2 em Lá menor. Serão apresentados aspectos do estilo do compositor e tradições interpretativas em Chopin essenciais à performance que se aplicam não apenas às peças descritas acima, mas sobretudo a toda a sua obra.	



Programação Geral - Dia 07 (Quinta-Feira)

Horário	Atividades	Local
	Apresentação de Trabalhos (pôsteres)	Sala 3 - Espaço Lindolf Bell
8h30 às 10h	Aplicações do livro "Piano.Pérolas – quem brinca já chegou!" no ensino de piano popular	Com: Thiago Leme Marconato (Universidade Estadual de Maringá)
	Iniciação Musical através do piano: Processos de ensino e aprendizagem na Oficina de Piano da UFPel	Com: Ananda Silveira Ribeiro (UFPel)
	Oficina de Piano da UFPel: recorte sobre um trabalho em grupo	Com: Sônia André Cava de Oliveira (UFPel)
	Apresentação de Trabalhos 05 (Comunicações Orais)	Espaço de circulação (CIC)
8h30	Considerações sobre materiais didáticos para o ensino da música popular brasileira ao piano	Com: Ighor Patrick Andrade dos Anjos & Carla Reis (UFSJ)
9h	Memorização para performance pianística entre os alunos da Licenciatura em Música da Universidade Federal do Piauí	Com: Dyllmar Alves de Sousa & Daniela Torres Cabezas (UFPI)
9h30	O pianista acompanhador da escola Bolshoi: uma reflexão sobre competências, desafios e integração inter-áreas	Com: Vanêssa Paim Mota (Escola Bolshoi)
	Apresentação de Trabalhos 06 (Comunicações Orais)	Biblioteca do CIC
8h30	Oficina de Piano - UFPel por um viés organizacional: considerações sobre a construção do regulamento	Com: Letícia Amaral Louro (UFPel)
9h	Criação e aplicação do jogo "projeção do teclado" em aulas de piano para crianças	Com: Catarine Ribeiro de Oliveira (UFPel)
9h30	Beethovinho": a utilização de fantoches como recurso lúdico-afetivo nas aulas de piano	Com: Vanessa Bormann



Horário	Atividades	Local
Oficina		Auditório do DMU (UDESC)
8h45 às 10h45	Descobrimo o Piano: Abordagens criativas para o ensino da música	Com: Profª. Laura Longo (São Paulo)
<p>Resumo: Nesta oficina pretende-se abordar aspectos do ensino musical na iniciação instrumental, buscando refletir sobre o que é importante desenvolver com o aluno, em que momento e de que maneira, com o intuito de oferecer uma formação abrangente e ampla. Dentro deste contexto, serão propostas atividades práticas em que os participantes serão convidados a experimentar ao piano.</p>		
9h20 às 10h30	Masterclass Profª. Simone Leitão (Brasil/EUA)	Teatro Ademir Rosa (CIC)
10h45 às 12h30	Masterclass Prof. Courtney Crappell (University of Houston - EUA)	Teatro Ademir Rosa (CIC)
<p>Resumo: Neste "Master Masterclass", o Prof Coutney Crappell treinará jovens professores na arte de ministrar uma masterclass.</p>		
Conferência Internacional		Cinema do CIC
14h00 às 15h30	Pedagogia Criativa: Ensino Criativo, Ensinando para Criatividade, Aprendizagem Criativa	Com: Prof. Francis Dubé (Université Laval - Canadá)
<p>Resumo: Nesta palestra, o professor abordará e apresentará vários exemplos de ensino conduzidos em seu Laboratório de Pesquisa em Treinamento do Ouvido e Pedagogia Instrumental que são realizados com o objetivo de conduzir um ensino com muita criatividade, integrando atividades informais no contexto formal de ensino do instrumento.</p>		
14h20 às 15h30	Masterclass Prof. Germano Mayer (UFPel)	Sala 02 - DMU (UDESC)
15h30 às 16h30	Masterclass Infantil Profª. Laura Longo	Espaço Circulação (CIC)
Oficina		Auditório do DMU (UDESC)
8h45 às 10h45	Estratégias cooperativas no Ensino de Piano em Grupo (parte 1)	Com: Profª. Josélia Ramalho Vieira (UFPB)
<p>Resumo: Neste mini-curso trabalharemos com estratégias cooperativas, advindas da aprendizagem cooperativa, aplicadas ao ensino de piano em grupo. Partindo da compreensão do que é a aprendizagem cooperativa, quais são suas estratégias e de como estas podem ser aplicadas no EPG, os participantes terão a vivência de tais estratégias enquanto aprendizes de repertórios para piano em grupo (arranjos originais).</p>		



Programação Geral - Dia 07 (Quinta-Feira)

Horário	Atividades	Local
	Palestras 04	Cinema do CIC
15h30	Análise Musical em aulas de instrumento e planejamento do estudo Resumo: Mais do que uma ferramenta, a análise musical é um modo de relacionar-se com o repertório, um olhar sobre a obra musical em que se busca compreender aspectos estruturais e procedimentos composicionais, com profundas implicações interpretativas e performativas. Nesta comunicação abordaremos o uso da análise musical em aulas de instrumento e no planejamento do estudo, a partir do pressuposto de que a análise musical propicia o estabelecimento de critérios objetivos para a segmentação da obra, para escolhas interpretativas e de procedimentos técnico-instrumentais, promovendo a interação entre aspectos racionais e intuitivos envolvidos na performance musical.	Palestrante: Prof. Guilherme Sauerbronn de Barros (UDESC)
16h45	Aspectos e estratégias pedagógicas voltadas à percepção e à abordagem do piano enquanto provedor de planos sonoros Resumo: A palestra abordará, por meio do repertório, procedimentos de aula e de estudo, visando o desenvolvimento da coordenação e percepção sonora do aluno em seus diversos estágios de formação.	Palestrante: Profª. Luciana Sayure (USP)
17h	Projeto PianoForte: uma ação que transforma realidades Resumo: Tendo como objetivo profissionalizar a própria atuação como professora de piano particular, surge a descoberta de uma empreendedora que através da valorização profissional contribui para a transformação de uma parcela da sociedade bajeense através do ensino do piano. Essa ação tem inspirado outras empresárias do ramo e sido adotada em outros estados do país, como: São Paulo, Mato Grosso e Acre.	Palestrante: Profas. Cheisa Goulart, Daiane Baron e Maria Luisa Avello (Projeto Pianoforte)
16h às 18h	Masterclass Profª. Gabriella Affonso (IECG/Pará)	Sala 02 - DMU (UDESC)
	Recital-palestra	Auditório do DMU (UDESC)
19h	Apresentando o livro didático Piano. Pérolas – quem brinca já chegou! Resumo: O livro didático "Piano. Pérolas – quem brinca já chegou!" é um dos desdobramentos do Projeto de extensão Piano. Pérolas: desvelando o repertório didático brasileiro (UFSJ/MG), em funcionamento desde 2015. O repertório é constituído por peças para serem ensinadas por imitação ("rote teaching") e estão organizadas em ordem crescente de dificuldade – que vai das primeiras experiências ao teclado até o início da fase intermediária do aprendizado do piano. No processo de composição, procuramos criar um caleidoscópio musical, tanto pela variedade das competências técnico-musicais abordadas, quanto pela diversidade do caráter e da atmosfera sonora de cada uma das peças.	Com: Carla Reis e Liliana Botelho (UFSJ-MG)



Programação Geral - Dia 08 (Sexta-Feira)

Horário	Atividades	Local
8h30 às 9h30	Masterclass Infantil Profa. Cheisa Goulart (Projeto Pianoforte - Bagé)	Sala 02 - DMU (UDESC)
8h30 às 10h30	Masterclass Prof. Arthur Simões (Brasil/Suíça)	Auditório do DMU (UDESC)
Palestras 05 e Workshop		Auditório do Bloco Amarelo (UDESC)
8h30	Estratégias para Manter os Pais Engajados no Ensino de Piano	Palestrante: Prof ^a . Mirka da Pieva (Mirka Brinca)
<p>Resumo: A presente palestra tem como objetivo apresentar a questão da participação ativa da família, em especial dos pais, como fator essencial para um desenvolvimento mais pleno da criança nas aulas de piano. A partir da filosofia Suzuki, serão estabelecidas estratégias de como envolver a família no ensino musical e melhorar o desempenho nas aulas. Serão citadas várias experiências de sucesso desenvolvidas no estúdio Mirka&Piano para tornar os pais mais engajados no ensino musical de seus filhos.</p>		
9h15	Ensino do piano – interação entre fatores do desempenho e conteúdo musical	Palestrante: Prof ^a . Bernardete Castelan Póvoas (UDESC)
<p>Resumo: No contexto desta palestra serão abordados aspectos inerentes a fatores do desempenho (Garhammer, 1991) aliados a pressupostos da área pianística. A consideração de fatores que integram a ação corporal e a sua relação com a otimização do ato de tocar piano torna-se essencial dentro de uma visão interdisciplinar. Neste sentido, metodologias com aplicação de estratégias técnicas, avaliações realizadas por estudos transversais e experiências laboratoriais constituem-se em um campo de investigação para a pedagogia do instrumento e a investigação artística.</p>		
10h	Workshop de Piano a Quatro Mãos: “Duo pianístico: a arte de compartilhar experiências musicais”	Palestrante: Prof. Fernando Corvisier e Profa. Fátima Corvisier (USP)
<p>Resumo: Neste workshop, o Duo Corvisier, formado pelos pianistas Fátima e Fernando Corvisier, discorrerá sobre aspectos inerentes a esta formação instrumental. Portanto, serão abordados aspectos específicos desta temática como, por exemplo, a técnica do piano a quatro mãos e a resolução de aspectos interpretativos no repertório destinado a esta formação. Também serão discutidas questões essenciais para o desenvolvimento do trabalho em duo, como o entrosamento entre os pianistas e estratégias de estudo.</p>		



Programação Geral - Dia 08 (Sexta-Feira)

Horário	Atividades	Local
	Palestras 06	Sala Basica 01 do Bloco Amarelo (UDESC)
8h30	Gestão de carreiras para pianistas Resumo: Um tópico de crescente interesse no meio acadêmico musical é a Administração Musical, que trata sobre a inserção profissional de músicos na sociedade. No entanto, a discussão ainda é escassa na formação pianística e no campo da produção musical erudita como um todo. Pretendemos abordar esse debate por meio do relato da condução de um projeto cultural baseado na oferta de recitais de piano solo, contemplando assuntos como autogestão de carreiras, publicidade, captação de recursos e análise das Políticas Públicas de Cultura.	Palestrante: Prof. Daniel Lemos (UFMA)
9h15	Processos de aprendizagem e transferência de habilidade motora no ensino de piano em grupo Resumo: Diversos aspectos permeiam os processos de aprendizagem motora no ensino de piano. Especialmente no contexto de ensino coletivo do instrumento, as variadas questões envolvidas na aquisição de novas habilidades motoras podem ser manejadas de diferentes maneiras, de acordo com os objetivos e propostas para cada situação de docência. Assim sendo, abordaremos aqui os conceitos de aprendizagem, retenção e transferência de habilidades motoras no ensino de piano, observando especialmente as particularidades do contexto de ensino coletivo. Também serão tratadas as questões relacionadas ao processamento da informação para a execução de uma tarefa motora e os mecanismos envolvidos nesse processo (como identificação do estímulo, seleção da resposta e programação motora) com o objetivo de compreender determinadas dificuldades vivenciadas pelos alunos durante a aprendizagem do instrumento e assim identificar as possíveis alternativas para ajudá-los em tais circunstâncias. A partir da compreensão de tais questões envolvidas na aprendizagem motora, tomando como referência a perspectiva do ensino de piano em grupo, trataremos então alguns aspectos que influenciam tais processos de aquisição de habilidades motoras, como o estabelecimento de metas para a aprendizagem, a referência pré-prática, o foco de atenção para a execução de uma tarefa motora e a variabilidade da prática.	Palestrante: Prof ^a . Mirna Azevedo (UFES)
10h	Aspectos do ensino de Irina Gorin, a partir de seu corpus pedagógico audiovisual disponível online Resumo: Esta palestra lança luz sobre o trabalho de Irina Gorin, pedagoga ucraniana internacionalmente reconhecida. O vasto acervo audiovisual disponível em seu canal de YouTube nos oportuniza refletir sobre práticas pedagógicas através de sua experiência em sala de aula. A observação da aplicação de conceitos pode esclarecer aspectos omissos no escopo dos métodos para piano, sem prejuízo da utilidade dos mesmos como norteadores de conteúdo curricular.	Palestrante: Prof. Germano Mayer (UFPEl)



Horário	Atividades	Local
9h30 às 10h30	Masterclass Infantil Profa. Mirka de Pieva (Rio de Janeiro)	Sala 02 - DMU (UDESC)
Workshop Internacional		Auditório do DMU (UDESC)
11h às 12h20	Criando Jogos para o Ensino Musical	Com: Dr. Francis Dubé (Université Laval/Canadá)
Resumo: Durante este workshop, com tradução da professora Mirka da Pieva, o professor Francis Dubé demonstrará como criar jogos para o aprendizado musical, juntamente com os professores que atenderem esta atividade completamente informal, que unirá ludicidade e comprometimento com o ensino de música.		
11h às 12h	Masterclass Intermediário Profª. Vera Vianna (UFSM)	Sala 02 - DMU (UDESC)
11h às 12h30	Masterclass Profª. Luciana Sayure (USP)	Auditório do DMU (UDESC)
Workshop Internacional		Auditório do DMU (UDESC)
14h às 15h45	Música e Movimento (turma 1)	Com: Prof. Arthur Simões (Jaques-Dalcroze Institut, Haute Ecole de Musique de Genève - Suíça)
Resumo: Esta oficina, que será repetida ao longo do dia e no sábado, propõe uma exploração de diversos elementos musicais através do movimento corporal, com exercícios lúdicos e criativos para o desenvolvimento de competências fundamentais para cada músico, tais como a pulsação e o sentido de ritmo, o solfejo e o ouvido musical, e a criatividade e sensibilidade musical. Trazer roupas confortáveis para o movimento (roupas de dança ou de esporte). Indicação: 15 participantes e 25 ouvintes.		
14h às 16h	Masterclass Prof. Jean Paul Harb (Chile)	Sala 02 - DMU (UDESC)
Apresentação de Trabalhos 07 (Comunicações Orais)		Básica 01 do Bloco Amarelo (UDESC)
14h	O lúdico como estratégia de aprendizagem no ensino de piano com abordagens sobre os livros Estrelinhas Brasileiras volumes I e II	Com: Maria Ignês Scavone de Mello Teixeira
14h30	O pedal na Técnica do Piano: estudo e aplicação segundo o método de Antônio de Sá Pereira	Com: Wellington Marafiotti Broisler & Fátima Graça Monteiro Corvisier (USP)
15h	O Modelo Dinâmico DEPP (De-liberação e expertise na prática pianística) como recurso gerenciador na preparação do repertório	Com: Michele Rosita Mantovani & Regina Antunes Teixeira dos Santos (UFRG)



Programação Geral - Dia 08 (Sexta-Feira)

Horário	Atividades	Local
Videoconferência Internacional		Auditório do Bloco Amarelo (UDESC)
15h45 às 17h00	Ensinando com Tecnologia: Usando aplicativos no seu estúdio	Com: Profª. Andrea McAlister (Oberlin College/USA)
Resumo: Nesta palestra, a renomada professora Andrea MacAlister irá abordar os últimos lançamentos em termos de materiais educacionais tecnológicos que podem facilmente ser utilizados em estúdios privados, oferecendo uma opção para o ensino de fundamentos teóricos e práticos.		
15h45 às 16h45	Masterclass Intermediário Profª. Mirna Azevedo (UFES)	Auditório do DMU (UDESC)
Oficina		Auditório do Bloco Amarelo (UDESC)
17h às 18h45	Estratégias cooperativas no Ensino de Piano em Grupo (Parte 2)	Com: Profª. Josélia Ramalho Vieira (UFPB)
Resumo: Neste mini-curso trabalharemos com estratégias cooperativas, advindas da aprendizagem cooperativa, aplicadas ao ensino de piano em grupo. Partindo da compreensão do que é a aprendizagem cooperativa, quais são suas estratégias e de como estas podem ser aplicadas no EPG, os participantes terão a vivência de tais estratégias enquanto aprendizes de repertórios para piano em grupo (arranjos originais).		
Workshop Internacional		Auditório do DMU (UDESC)
17h às 18h45	Música e Movimento (Turma 2)	Com: Prof. Arthur Simões (Jaques-Dalcroze Institut, Haute Ecole de Musique de Genève - Suíça)
Resumo: Esta oficina, <u>que será repetida ao longo do dia e no sábado</u> , propõe uma exploração de diversos elementos musicais através do movimento corporal, com exercícios lúdicos e criativos para o desenvolvimento de competências fundamentais para cada músico, tais como a pulsação e o sentido de ritmo, o solfejo e o ouvido musical, e a criatividade e sensibilidade musical. Trazer roupas confortáveis para o movimento (roupas de dança ou de esporte). Indicação: 15 participantes e 25 ouvintes.		



Programação Geral - Dia 09 (Sábado)

Horário	Atividades	Local
8h	Saída de Florianópolis	
	Workshop Internacional	Instituto Casa Nobre (Guarda do Embaú)
9h às 11h	Música e Movimento (Turma 3)	Com: Prof. Arthur Simões (Jaques-Dalcroze Institut, Haute Ecole de Musique de Genève - Suíça)
	Resumo: Esta oficina, <u>apresentada também na sexta-feira durante o evento</u> , propõe uma exploração de diversos elementos musicais através do movimento corporal, com exercícios lúdicos e criativos para o desenvolvimento de competências fundamentais para cada músico, tais como a pulsação e o sentido de ritmo, o solfejo e o ouvido musical, e a criatividade e sensibilidade musical. Trazer roupas confortáveis para o movimento (roupas de dança ou de esporte). Indicação: 15 participantes e 25 ouvintes.	
11h	Masterclass Internacional & Saúde do Músico Dr. Francis Dubé (Université Laval/Canadá)	Instituto Casa Nobre (Guarda do Embaú)
	Resumo: Para pianistas profissionais e em formação, com ênfase na prevenção de lesões, prezando a liberdade de movimentos para uma interpretação de excelência. Especialmente para alunos e profissionais com algum desconforto (ou dor) ao tocar.	
	Workshop	Instituto Casa Nobre (Guarda do Embaú)
14h	Alongamentos básicos para pianistas; ergonomia para pianistas; movimento e ritmo	Com: Educador Físico Jean Costa e Silva (Florianópolis)
	Resumo: A oficina trabalhará de forma teórica e prática diversos aspectos vinculados ao corpo e bem-estar do pianista em relação à sua prática instrumental. Serão tratadas temáticas que envolvem a ergonomia, o movimento e o ritmo. Exercícios de alongamento básicos serão ensinados aos participantes, que deverão trazer roupas confortáveis (roupas de dança ou de esporte) para realizá-los..	
16h30	Recital de Piano Pianista Fernando Corvisier (USP)	Instituto Casa Nobre (Guarda do Embaú)
21h	Retorno a Florianópolis	



Programação Paralela

Dia 06 - Quarta-feira

Oficina	Local: Sonorita Espaço Musical
17h30 Aprendendo e tocando piano juntos: oficina cooperativa	Com: Prof ^a . Josélia Ramalho Vieira (UFPB)
Resumo: Nesta oficina a Profa. Josélia Ramalho Vieira (UFPB) trabalhará repertório de piano em grupo. Os arranjos originais para 2, 3 ou 4 executantes poderão ser utilizados em aulas com múltiplos pianos ou não. A oficina enfocará estratégias da aprendizagem cooperativa, que utiliza, principalmente, o poder do ensino-aprendizagem entre os próprios estudantes.	

Dia 07 - Quinta-feira

Oficina	Local: Instituto Casa Nobre
17h30 Introduzindo a teoria e percepção no contexto de aulas de Piano	Com: Acadêmico Miguel Zanotelli (UFMS)
Resumo: Nesta oficina, Miguel Zanotelli abordará o ensino da teoria e do desenvolvimento da percepção em alunos de música.	
Workshop	Local: Instituto Casa Nobre
18h15 Minha primeira aula de piano	Com: Prof ^a . Cláudia Deltrégia
Resumo: Esta oficina apresentará uma proposta de sequência de atividades para uma primeira aula de piano com a participação dos presentes, com explicações sobre a escolha de cada atividade.	

19h Intervalo

19h30 Recital Didático Prof. Jean Paul Harb	Local: Instituto Casa Nobre
---	-----------------------------

Dia 08 - Sexta-feira

Workshop	Local: Instituto Casa Nobre
17h30 Jogos Musicais	Com: Prof ^a . Mirka da Pieva
Resumo: Neste workshop, a professora Mirka apresentará jogos para o ensino de música de sua autoria com a participação dos presentes.	
Oficina	Local: Instituto Casa Nobre
18h15 Vamos nos divertir tocando piano em grupo?	Com: Prof ^a . Cheisa Goulart
Resumo: Existe um instrumento musical que tem o coração tão grande, mas tão grande que chega a ser desengonçado. Possui também, um sorriso largo com 88 dentes e uma orelha maior que a de um elefante que serve para que muitas pessoas possam escutá-lo... O nome dele é Piano, e com ele podemos produzir muitos sons diferentes, só que para isso é preciso de muitas mãos. Você poderia me ajudar nessa descoberta sonora??? Meu nome é Cheisa, e estarei esperando você na Guarda do Embaú para juntos criarmos muitas músicas. Até lá!	



Artigos



LUZ SOBRE NÓS DO CAMINHO: UMA EXPERIÊNCIA PARA REFLEXÃO

LIGHT OVER KNOTS FROM THE PATH: AN EXPERIENCE FOR REFLECTION

Scheilla Regina Glaser¹

Unesp- Instituto de Artes

Escola Municipal de Música de São Paulo

Faculdade Mozarteum de São Paulo

scheillag@gmail.com

Abstract: This paper presents an activity taken from a study carried out in São Paulo, Brazil, about emotional discomfort generated during the piano learning process. The researcher's experience, supported by Nogaj and Ossowski (2017), indicates that some issues and emotions which are not always expressed by the students during piano learning process might cause problems later. Based on Dewey's experience concept (DEWEY, 1976, 2010), Osborne and Kenny (2008), and Gainza (1988), it is considered that, during the learning experience, negative emotional memories may hinder the performance process. Reflecting on this phenomenon, there emerged the wish to investigate situations, not usually shared with others, that generate issues according to the students' point of view. It was assumed that an environment protected from public identification and fears would provide enough confidence for pianists to report what bothered them (WINNICOTT, 1990, 1999). A group of volunteer pianists was formed to discuss aspects related to music learning and performance preparation. Special care was taken to preserve their anonymity. The group's activity followed principles set by Carl Rogers (1978a, 1978b). Narrative Inquiry (CLANDININ, 2006, 2007, 2013) was the methodological approach and shared writings proved to be an important research tool. In 23 meetings, the group raised relevant information for reflection on piano learning and performance. The analysis of the reports showed feelings of stress, dissatisfaction due to constant comparison, loneliness, and injustice, as well as anxiety connected to performance, test taking, repertoire selection, and expectations.

¹ Orientação: Prof^a. Dr^a. Marisa Trench de Oliveira Fonterrada.



Keywords: Piano learning process; Piano teaching; Narrative Inquiry.

Introdução

Este artigo apresenta a atividade do Grupo de apoio ao preparo da performance musical, realizada em 2018, no Instituto de Artes da UNESP, e que correspondeu à parte prática de projeto de pesquisa de Doutorado a respeito de desconfortos emocionais gerados ao longo do processo de ensino e aprendizagem do piano. Esses desconfortos são entendidos como perturbações físicas, emocionais ou psicológicas que, na autopercepção do músico, causaram problemas em seu processo de aprendizado. Partiu-se do pressuposto que implicações emocionais desconfortantes relacionadas ao processo de aprendizagem podem provocar dificuldades na performance, afirmação amparada pelo estudo de Violeta Hemsy de Gainza (1988), e de Osborne e Kenny (2008).

Ao longo de mais de 20 anos de ensino do piano, a pesquisadora acumulou percepções, a partir da observação informal, de que algumas dificuldades dos alunos decorrem de aspectos emocionais e não técnico-musicais. O artigo de Ana Nogaj e Roman Ossowski (2017), *The varied socio-emotional experiences of music school students*, explora esse tema e serviu de apoio para a elaboração da proposta de pesquisa. Entende-se que, por mais que o professor deseje proporcionar um ambiente sensível às manifestações emocionais em sala de aula, não existe perfeição: professores e alunos são pessoas e as relações humanas são bastante dinâmicas e complexas.

No cotidiano, podem ocorrer falhas de comunicação e eventual indisponibilidade ou incompreensão de uma das partes. Também pode surgir o desinteresse do aluno em ocupar o tempo da aula com uma conversa. Algumas tensões podem promover a contenção da manifestação emocional do aluno, tais como prazos, exigências, avaliações e até mesmo a competição entre estudantes.



Dessas situações, podem surgir desconfortos que causam sensações de mal estar, desajuste ou não pertencimento ao meio. Muitos não falam de suas angústias e as enfrentam em silêncio, pelos mais diversos motivos.

Esse estudo desejou conhecer algumas dessas angústias e refletir a respeito de questões pedagógicas que as envolvem. Como recorte, a pesquisa limitou-se ao ensino em escolas de música e no universo erudito, pois é o universo de atuação da pesquisadora e a partir do qual surgiram suas primeiras indagações em relação ao assunto.

Partiu-se da hipótese de que em um ambiente protegido, livre da identificação pública e de ameaças, existiria a possibilidade de as pessoas sentirem confiança para dizer o que em geral guardam apenas para si. A estratégia adotada foi formar um grupo com pianistas voluntários e trabalhar com ele pelo tempo de 8 meses. Os objetivos foram conhecer uma parcela de angústias que habitualmente não são mencionadas; identificar algumas situações do processo de ensino e aprendizagem que ocasionaram problemas na relação do aluno com sua performance, sob seu próprio ponto de vista; entender fatores dificultadores do processo da aprendizagem performática conhecidos a partir de um ângulo pessoal/emocional do aluno e discutir os resultados sob um viés pedagógico.

O estudo se define na área da psicopedagogia musical, pelo fato de a autora se identificar com a área, em especial no que diz respeito à definição de seu perfil, pois, “ocupa-se do processo de aprendizagem, considerando os sujeitos e sistemas, a família, a escola, a sociedade e o contexto social, histórico e cultural” (Código de ética da Associação Brasileira de Psicopedagogia, 2019) e atua na melhoria do processo de ensino e aprendizagem e das relações do indivíduo com esse processo. De acordo com os autores Boaventura (2004), Bicalho e Oliveira (2011) Sakamoto e Silveira (2014) e Gil (2008), a pesquisa apresenta-se como qualitativa, quanto ao gênero; aplicada, quanto à função; multidisciplinar, em



relação à fundamentação; exploratória, por seus objetivos, e participante, quanto aos procedimentos.

O conceito de performance adotado na pesquisa pertence ao Dr. Keith Tombrink: “a execução de uma peça musical por alguém que pretende demonstrar sua verdadeira capacidade de tocar aquela peça²” (BAKER-JORDAN, 2003-2004, p.121). A formação do grupo e a atuação da pesquisadora como facilitadora foram definidas a partir de Carl Rogers (1974, 1978a, 1978b, 1986, 1987); a compreensão das características que o ambiente a ser formado no grupo deveria ter e o espaço da experiência cultural embasou-se em Donald Winnicott (1990,1999); a definição de experiência e dos princípios norteadores da continuidade no processo de ensino e aprendizagem, em John Dewey (1976, 2010).

O recolhimento e a análise dos dados seguiram a metodologia da Pesquisa Narrativa de acordo com Clandinin e Connelly (2000) e Jean Clandinin (2006, 2007, 2013). Algumas características dessa metodologia são: envolvimento próximo, intencional, do pesquisador com os participantes; preocupação ética genuína para com os participantes antes, durante e depois da atividade; escrita negociada e compartilhada dos textos intermediário e final, relacionados aos participantes.

Atividade prática

Estabelecidas as bases, em março de 2018 fez-se a chamada para o Grupo de apoio ao preparo da performance musical. O público alvo foi formado por pianistas voluntários, profissionais ou estudantes, que afirmassem sentir algum desconforto recorrente em relação a qualquer momento do processo performático, da escolha do repertório ao momento do palco (como, por exemplo,

² *The playing of a piece of music by someone intending to demonstrate his true capability to play that piece.*



resistência, desconcentração ou nervosismo excessivo), independentemente de todo estudo e esforço que fizessem para resolvê-lo. Em 2018, as inscrições ocorreram de 5 a 20 de março e as entrevistas, de 13 de março a 4 de abril. Dez voluntários participaram do primeiro encontro e nove permaneceram até o final da atividade. Somando-se a pesquisadora, o grupo desenvolveu uma atividade com dez pianistas. A voluntária desistente alegou dificuldade com os horários das reuniões por motivo de trabalho. Foram realizados 23 encontros, aos sábados, no IA-UNESP, das 14 às 16h, de 7 de abril a 24 de novembro de 2018.

A faixa etária dos membros do grupo situava-se entre 17 e 37 anos; todos eles haviam estudado, em algum momento de sua vida, em uma escola de música, fosse escola livre, conservatório ou faculdade. Combinou-se anteriormente com o grupo que sua identidade seria mantida em sigilo. Por esse motivo, houve necessidade de se adotar pseudônimo, que foram escolhidos pelos integrantes. Eles foram: Agnes, Alina, Clara, Crimson, Hans, Melanie, Misha, Nicole e Ted. Foi proposto ao grupo que adotássemos um ambiente colaborativo e suspenso de críticas, onde houvesse aceitação e compreensão mútua. O grupo foi autorregulador e a pesquisadora teve a função de facilitadora; cada um pôde participar quando, quanto e como desejasse; houve espaço no grupo para discussões, depoimentos, questionamentos pessoais e para tocar piano.

No primeiro encontro, durante as apresentações, foram anotados assuntos que poderiam ser discutidos ao longo dos encontros, que foram revistos pelo grupo e tematizados. O material de apoio consistiu em textos e vídeos; não foram realizadas filmagens e gravações, para preservar o sigilo. Os dados foram colhidos por meio de relatos elaborados semanalmente após cada reunião e narrativas individuais. Todos os participantes escreveram três narrativas individuais, no início, meio e fim da atividade, o que foi uma adaptação da proposta de três entrevistas apresentada por Irving Seidman (2006).



Houve um grande comprometimento de todos os participantes e, ao fim da atividade, constatou-se ter sido possível construir o ambiente confiante esperado e manter o sigilo pedido, como garantia de anonimato. Os membros do grupo participaram ativamente da escrita dos relatos semanais, das narrativas individuais e do texto apresentado, nas partes em que se reporta a eles. Os relatos trouxeram informações que sustentaram, tanto a discussão a respeito de aspectos pedagógicos do ensino do piano sob o enfoque da continuidade, quanto a reflexão a respeito de atitudes que “atropelam” emoções no processo de ensino e aprendizagem performática pianística.

Resultados

Ao ler e reler os textos para análise, segundo a pesquisa narrativa, foram encontradas menções a sentimentos de inadequação física, técnica ou em relação ao repertório; de sobrecarga, por lidar com uma dificuldade a mais, além daquelas relacionadas ao aprendizado musical específico; de frustração em relação a situações de provas e julgamentos; de injustiça e mal estar, em relação ao hábito de se fazer comparação constante e incentivar a competitividade; de solidão; de frustração quanto ao mercado de trabalho; de incompreensão; e de nervosismo - ansiedade performática.

A competitividade esteve presente no sistema de ensino do piano erudito, como denominador comum, causador desses desconfortos e a discussão promoveu um contraponto com autores estudados na revisão bibliográfica: James R. Austin (1991), Papageorgi e Kopiez (*in* McPHERSON; WELCH, 2018), Nogaj e Ossowski (2018), Kenny (*in* JUSLIN; SLOBODA, 2011), Evans e McPherson (2014), Gaunt (2008), Osborne e Kenny (2008), e Sloboda (1994).

Como afirmado por Papageorgi e Kopiez (*in* McPHERSON; WELCH, 2018, p. 185), “para alcançar altos níveis de performance, os músicos também precisam



manter a saúde mental, física e psicológica³". Por isso, considera-se importante e válido questionar fatores intrínsecos do sistema de ensino que promovam desconfortos emocionais.

O Sistema de ensino instrumental em escolas de música, guardando-se variações que existem em cada lugar, pertinentes a limites e especificidades por causa do público alvo, descende de uma estrutura que apresenta a ideia de competição enraizada em suas bases; uma herança de concepções educativo-musicais do passado que permanece, ainda, como norteadora do trabalho de muitos professores e diversas instituições, mesmo que, por vezes, de forma não consciente.

Entende-se que o ensino do piano estruturado na competitividade é uma herança do modelo tradicional-behaviorista, que tem por base a adoção de reforços positivos e/ou negativos. O reforço positivo, frequentemente, baseia-se na comparação entre os pares ou entre o indivíduo e padrões a serem alcançados e, no caso do piano, esses padrões, muito frequentemente, refletem um grupo de pessoas que executa certo repertório em faixas etárias consideradas adequadas. A adoção de uma perspectiva de ensino competitivo favorece a comparação entre alunos e a desvalorização daquele que, por algum motivo, não corresponde ao padrão esperado e tido como ideal. A concorrência, que já existe, em função de o mercado de trabalho performático ser pequeno no ambiente pianístico, é amplificada pelas atitudes comparativas presentes no meio musical e nos ambientes das escolas e faculdades.

Aqueles que iniciam o aprendizado do piano na adolescência já passaram por experiências de sentirem-se injustiçados por preconceitos. Embora se saiba que iniciar o aprendizado instrumental quando criança seja favorável para a formação musical e pessoal do indivíduo (SLOBODA, 1994), isto não significa que

³ *In order to achieve high levels of performance, musicians also need to maintain mental, physical, and psychological health.*



o jovem que inicia mais tarde não possa ter um bom desenvolvimento e vir a se profissionalizar na área.

Participantes do grupo relataram situações em que houve dificuldade de diálogo em momentos importantes de suas experiências musicais e, mesmo considerando que o sistema de ensino não possa lidar com todas as variáveis possíveis decorrentes da peculiaridade da vida de cada pessoa, acredita-se que é possível incentivar um aumento do espaço de diálogo entre alunos e entre alunos e professores.

Em relação à situação de provas, foi registrado que as conversas entre professores presentes nas bancas e as interrupções da execução do aluno, por vezes acompanhadas de algum comentário pouco motivador, podem chegar a causar tal mal estar, que colaboram para o aluno desenvolver um gatilho de estresse ou um quadro de ansiedade performática.

Conclusão

Os questionamentos levantados demonstram a necessidade de questionar-se o paradigma que valoriza a competitividade como fator preponderante de motivação. Embora a linha de ensino que considera a concorrência como um fator motivacional possa ser útil para alguns, ela pode causar muito desgaste emocional a uma parte dos alunos. James R. Austin (1991) aponta, em sua pesquisa, um caminho para o ensino humanista, que valorize o desenvolvimento de cada um dos alunos, em vez de estimular a comparação entre eles. Mesmo considerando-se os limites da organização pedagógica de cada instituição, como, por exemplo, escolha de repertório, situações avaliativas e pré-requisitos de ingresso em cursos e respeitando-se as necessidades específicas de instituições que possuam determinadas características, por atenderem a públicos alvos específicos, compreendeu-se ser possível abrir espaço para a construção de um ambiente colaborativo, que reconheça as questões emocionais dos estudantes, como parte importante do processo de ensino e aprendizagem.



Referências

AUSTIN, James R. Competitive and non-competitive goal structures: an analysis of motivation and achievement among elementary band students. **Psychology of Music**, online version, v. 19, n. 2, p. 142-158, 1991. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0305735691192005>. Acesso em: 24 out. 2019.

BAKER-JORDAN, Martha. **Practical piano pedagogy: the definitive text for piano teachers and pedagogy students**. Florida: Warner Bros. Publications, 2003 - 2004.

BICALHO, Lucinéia Maria; OLIVEIRA, Marlene. Aspectos conceituais da multidisciplinaridade e da interdisciplinaridade e a pesquisa em ciência da informação. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 16, n. 32, p. 1-26, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/viewFile/1518-2924.2011v16n32p1/19336>. Acesso em: 16 fev. 2019.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Metodologia da pesquisa: monografia, dissertação e tese**. São Paulo: Atlas, 2004.

CLANDININ, D. Jean. **Engaging in narrative inquiry**. New York: Routledge, 2013.

CLANDININ, D. Jean. **Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology**. USA: Sage Publications Inc., 2007.

CLANDININ, D. Jean. Narrative Inquiry: A Methodology for studying lived experience. **Research Studies in Music Education**, v. 27, n. 1, p. 44-54, dez. 2006.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Narrative Inquiry: experience and story in qualitative research**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2000.

CÓDIGO DE ÉTICA DO PSICOPEDAGOGO. Site da Associação Brasileira de Psicopedagogia. Disponível em:

https://www.abpp.com.br/documentos_referencias_codigo_etica.html. Acesso em: 3 de jan. 2020.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Trad. Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 2.ed. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

EVANS, Paul; MCPHERSON, Gary E. Identity and practice: the motivational benefits of a long-term musical identity. **Psychology of Music**, online version, v. 20, n.10, p. 1-16, jan. 2014. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0305735613514471>. Acesso em: 02 jan. 2020.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de psicopedagogia musical**. São Paulo: Summus, 1988.

GAUNT, Helena. One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal students. **Psychology of Music**, online, v. 36, n. 2, p. 215-245, abr. 2008.



Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0305735607080827>. Acesso em: 22 set. 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Ed. Atlas S. A., 2008.

KENNY, Dianna T. The role of negative emotions in performance anxiety. In: JUSLIN, Patrik N.; SLOBODA, John A. **Handbook of music and Emotion: theory, research, applications**. NY: Oxford University Press, 2011.

NOGAJ, Anna A.; OSSOWSKI, Roman The varied socio-emotional experiences of music school students. In: Konkol, Gabriela. K.; Kierzkowski, Michal (Ed) **International Aspects of Music Education 3: Music & Psychology**. Poland: Wydawnictwo Bernardinum, Sp., 2017. p.27-45.

OSBORNE, Margaret S.; KENNY, Dianna T. The role of sensitizing experiences in music performance anxiety in adolescent musicians. **Psychology of Music, online**, v. 36, p. 447-462, mai. 2008. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0305735607086051>. Acesso em: 4 mar. 2018.

PAPAGEORGI, Ioulia; KOPIEZ, Reinhard. Psychological and physiological aspects of learning to perform. In: McPHERSON, Gay E.; WELCH, Graham F. (ed) **Vocal, Instrumental, and ensemble learning and teaching: an oxford handbook of music education**. New York: Oxford University Press, 2018.

ROGERS, Carl. **Grupos de encontro**. Trad. Joaquim L. Proença. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1978a.

ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender**. Trad. Edgar Godoi da Mata Machado e Márcio Paulo de Andrade. 4 ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1978b.

ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender em nossa década**. Trad. José Octávio de Aguiar Abreu. 2 ed. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 1986.

ROGERS, Carl. **Terapia centrada no paciente**. Trad. Manuel do Carmo Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1974.

ROGERS, Carl. **Tornar-se pessoa**. Trad. Manuel José do Carmo Ferreira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

SAKAMOTO, Cleuza Kazue; SILVEIRA, Isabel Orestes. **Como fazer projetos de iniciação científica**. São Paulo: Paulus, 2014.

SEIDMAN, Irving. **Interviewing as qualitative research: a guide for researchers in education and the social sciences**. 3. ed. New York: Teachers College Press, 2006.

SLOBODA, John A. What makes a musician? **EGTA Guitar Journal**, nº5, 1994. p. 18-22. Disponível em: <http://egta.co.uk/?s=sloboda>. Acesso em: 20 mar. 2018.

WINNICOTT, Donald Woods. **Tudo começa em casa**. Trad. Paulo Sandler. São Paulo, Martins Fontes, 1999.

WINNICOTT, Donald Woods. **Natureza Humana**. Trad. Davi Litman Bogomoletz. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1990.



Piano em Movimento: um projeto de interação entre alunos de piano

Piano in Movement: an interaction project between piano students

*Mariana Nascimento Bol da Silva
Taisa Fitz
marinascimentob@hotmail.com*

Abstract: Since 2018, the project “Piano in Movement” has been held annually in the city of Santa Maria with the intention of bringing cultural interaction to students and the community, thus stimulating the visibility of the piano and the interest of students in the instrument. This cultural exchange is done in two ways: student-student and student-community. During a day in June, students from two music schools in the city have moments of knowledge exchange and experiences: different cultural and pedagogical activities are carried out in the morning and afternoon. Museums and universities are part of the program. These are places where students can learn more about the piano and other instruments, interacting with art, culture and audiences. At the end of the day, students perform a recital in a public place in the city, exchanging ideas and scores. Therefore, these moments have been extremely valuable from a motivational point of view, since the event meets the concern exposed by Pinto (2004) in keeping students motivated in the short and long terms. Each year a new itinerary is planned, in order to take the music and the result of the students' work to different places and also to take them to meet other forms of art.

Keywords: music motivation, piano students interaction, piano teachers interaction

O surgimento do projeto

O Projeto Piano em Movimento surgiu da necessidade de interação entre pianistas/ alunos de piano, a fim de motivá-los à prática do instrumento não



somente na sala de aula, mas também em um âmbito mais amplo. Sabe-se que o estudante e o professor de piano costumam passar bastante tempo sozinhos em seu instrumento, sem tanta interação com outros instrumentistas e/ou professores.

Pelo simples fato de muitos professores particulares não estarem ligados a instituições oficiais do ensino de música, e também por exercerem seu trabalho sozinhos em casa, sem um controle maior de pertença a um grupo profissional estabelecido[...] (BOZZETTO, 1999, p. 100)

Esse distanciamento, que acaba levando a um isolamento tanto do professor quanto do seu aluno, costuma instigar a busca por grupos de professores para somar suas opiniões e trocar seus conhecimentos em cursos, a fim de aprender e levar uma melhor experiência pianística a seus alunos. NÓVOA (1995a, p. 26) afirma que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”. A partir dessa necessidade, duas professoras particulares de piano das cidades de Santa Maria e São Borja, no Rio Grande do Sul, que já trocavam ideias relacionadas ao seu ensino e questões didáticas, resolveram não somente unir seus conhecimentos a respeito da pedagogia do piano, como também estender essa experiência de partilhar saberes a seus alunos. Resultado da união artístico-interativa entre alunos, professores e público com intuito motivador, o Piano em Movimento é um evento de um dia que proporciona aos alunos a possibilidade de trocar experiências com os colegas (conhecer o repertório uns dos outros, ouvir suas maneiras de tocar, perceber suas qualidades e dificuldades) e de expor o resultado dessas experiências (através de um recital) a um público que, possivelmente, não teria esse acesso ao instrumento piano.



As circunstâncias e necessidades da criação do evento

A partir da necessidade de motivar os alunos à prática do instrumento através da interação proporcionada por um evento artístico, surgiu a busca pela melhor maneira de executar a ideia. Foram várias buscas por lugares onde a cultura estivesse presente na cidade de maneira acessível, diversos encontros entre professores, ensaios e planejamentos, contratação de locais e serviços, até que pudesse, enfim, realizar-se o primeiro evento.

O primeiro Piano em Movimento

Tendo como objetivo sanar a necessidade de interação entre tantos pianistas, o primeiro evento ocorreu em junho de 2018 e contou com a participação de alunos de piano de duas Escolas da cidade de Santa Maria e São Borja. Fez parte do itinerário, pela manhã, uma visita ao curso de música da Universidade Federal de Santa Maria, onde os alunos conheceram os instrumentos e alguns professores presentes no dia. Durante esse momento, os alunos puderam fazer perguntas sobre os instrumentos que muitos não conheciam, conversar entre eles e tecer comentários a respeito dessa experiência diferente. Essa troca transpareceu nos alunos o objetivo interativo do evento.

A meta dos educadores musicais para o desenvolvimento criativo não se resume a técnicas de composição e transmissão de conhecimentos, mas abrange a criação de comunidades musicais de prática, fundadas nos princípios da criatividade e colaboração musical. Nessas comunidades, estabelecidas no contexto do ensino de música, as atividades em grupo permitem diferentes níveis de participação, acomodando diferentes estilos de



aprendizagem e de níveis de desenvolvimento. (BEINEKE, 2012, p. 55).

À tarde, eles tiveram a oportunidade de conhecer a sala de percussão do curso de Música da UFSM. A fim de que os alunos tivessem uma experiência rítmica que pudesse ser aplicada e aproveitada no estudo do piano, foi solicitado ao professor de percussão da universidade que realizasse uma atividade com eles. Assim, tiveram a oportunidade de conhecer os instrumentos e suas categorias, além de realizar alguns improvisos e pequenas canções durante essa exploração. Em seguida, eles puderam participar de uma masterclass. Muitos nunca haviam participado, não conheciam o formato, e puderam aprender muito, ouvir opiniões diferentes sobre sua música, tanto da professora Cláudia Deltrégia, que ministrou a masterclass, quanto dos colegas que opinavam sobre as peças enquanto aguardavam ansiosos pela sua vez de expor suas habilidades. Ferreira (2018, p. 87) fala sobre a importância de se participar de uma masterclass, afirmando que “ajuda a desenvolver várias capacidades, tais como o desenvolvimento intelectual e a interação social, consequência da interação que tem com os outros colegas”. Nesse momento, também pudemos confirmar a eficácia da ideia do evento, pois ficaram extremamente motivados a se apresentar e seguir estudando o instrumento.

Mais tarde, eles puderam apresentar o resultado do estudo do semestre em um recital aberto ao público no hall de um Shopping da cidade. Foi um momento bastante aguardado, tanto pelos alunos quanto pelos pais e amigos que compareceram no evento. Muitas pessoas estavam presentes no local, o que possibilitou que muitos pudessem ouvir o instrumento que ficava durante muito tempo fechado no shopping, aguardando um instrumentista. Foi o momento da interação entre alunos e público, entre artista e plateia, em que os alunos puderam passar por mais uma experiência interativa. O “medo de palco”, além de ter sido trabalhado pelas professoras durante o semestre, foi sendo acalmado durante o



dia, pois passaram todo o tempo juntos, puderam criar laços com os colegas e acostumar com o fato de ter sempre alguém os vendo tocar. Isso evitou possíveis constrangimentos, comuns em eventos públicos.

O início da Masterclass para cada aluno começa com uma performance que por norma é encarada como um “concerto” onde o aluno/aluna toca a sua peça em frente a um público que responde como uma plateia deve – com aplausos. (HANKEN, 2010, p.150).

Assim, o primeiro evento foi finalizado com sucesso, o que fez com que as professoras pensassem em idealizar um retorno do evento no ano seguinte.

O Segundo Piano em Movimento

O segundo evento, já com as experiências do ano anterior, teve alguns acréscimos. Tendo como objetivo aprofundar o acesso à cultura, os alunos foram levados a conhecer o Museu de Arte da cidade, onde felizmente encontra-se um piano de cauda. Os alunos tiveram a oportunidade de ver a exposição “Um itinerário Gráfico” da artista Beatriz Milhazes e ficaram encantados. Alguns nunca tinham presenciado uma exposição como essa. Fizeram fotos e questionaram o guia sobre as técnicas utilizadas. Em seguida, eles participaram, também no Museu, de duas atividades de jogos musicais planejadas pelas professoras. Nessas atividades, foram trabalhados conceitos rítmicos, leitura de partitura, localização das notas na pauta e nas teclas e, ao final, tinham conseguido compor uma pequena canção que interpretaram, lendo em uma gigante partitura, todos juntos ao piano.

[...]entende-se que toda criança, independente do seu estágio de desenvolvimento musical, pode ser incluída ativamente no fazer



musical. Para isso, pretende-se que a criança aprenda música fazendo música. Dessa forma, ela deve ser instigada a experimentar e apropriar-se ativamente da experiência musical. (PALHEIROS; BOURSCHEIDT, 2012, p. 307).

Por isso, essas atividades foram realizadas de maneira lúdica, com a utilização de jogos e brincadeiras, onde os alunos puderam não somente aprender, como também se divertir, interagir e fazer música.

Alguns alunos puderam almoçar juntos e, à tarde, foram até a UFSM para participar da masterclass. Como no ano anterior os alunos apreciaram muito essa atividade e gostariam de ter participado por mais tempo, em 2019 solicitamos um professor auxiliar. Portanto, pudemos contar com a masterclass de um aluno acadêmico do curso de Bacharelado em Piano simultaneamente, o que fez com que nossos alunos não precisassem ficar esperando (crianças ficam bastante ansiosas pela sua vez) e ainda puderam ouvir uma segunda opinião sobre suas músicas.

Em seguida, puderam apresentar as músicas que trabalharam durante o semestre, dessa vez em um outro shopping da cidade, onde os pais os levaram, fizeram um lanche e acompanharam a performance dos filhos e dos colegas. Foi mais um local onde pudemos levar o piano ao público que estava presente e, mais uma vez, os alunos adoraram apresentar-se. Para os que já haviam participado no ano anterior, principalmente, apresentar-se tornou-se algo ainda menos temível.

Intenções para os próximos anos

Após dois anos de evento, a ideia é de expansão. O evento transformou-se em algo muito esperado pelos alunos. Para isso, busca-se, primeiramente, locais onde haja pianos para que os alunos possam apresentar-se e realizar as atividades



propostas pelo evento, o que na cidade de Santa Maria, não tem sido tão fácil de encontrar. Porém, essa necessidade nos faz conhecer lugares ainda não visitados pela maioria dos alunos, agregando movimento à proposta do evento. Isso porque traz a eles um conhecimento maior da arte presente na cidade e leva, também, ao público desses lugares a música que falta nesses instrumentos “escondidos”. Além disso, é possível que tenhamos novos professores particulares aderindo à ideia, o que iria proporcionar uma troca ainda maior de conhecimentos.

As questões logísticas ainda são as mais laboriosas, como transporte entre os locais, alimentação, valores de impressão de materiais, conseguir permissão nesses locais, encontros das professoras, ensaios dos alunos, planejamento, contratação de locais, de professores e, principalmente, encontrar pianos disponíveis na cidade. Porém, essa busca tem nos trazido boas surpresas, o que transforma o Piano em Movimento em um evento motivador não somente para os alunos, mas também para as professoras.

A motivação enquanto estratégia de aprendizagem terá de estar sempre presente, tornando-se importante que o professor motive o aluno não apenas a curto prazo, mas também a longo prazo. (PINTO, 2004, p. 36)

Considerações finais

Desde que começou a ser realizado o evento, os alunos já esperam anualmente por ele. Apesar de alguns deles participarem de aulas coletivas mensais com a professora, eles esperam para ver ainda mais colegas pianistas e, é claro, apresentar-se no Shopping. É um momento muito esperado por eles e, a partir disso, concluímos que o intuito interativo motivador a longo prazo do evento pôde ser atingido em sua plenitude.



Referências bibliográficas:

BOZZETTO, Adriana. **O professor particular de piano em Porto Alegre: uma investigação sobre processos identitários na atuação profissional.** Dissertação (Mestrado em Música)–Programa de Pós Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

BEINEKE, Viviane. Aprendizagem criativa e educação musical: trajetórias de pesquisa e perspectivas educacionais. **Educação: revista do Centro da UFSM**, Santa Maria, v.37, n.1, p. 45-60, jan.-abr. 2012b. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/index.php/reeducacao/article/view/3763/2710>>. Acesso em: 02 mai. 2020.

FERREIRA, D. A. **A importância das masterclasses no desenvolvimento artístico: participantes do Porto.Flut festival.** 2018. Disponível em: <<https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/12380>> Acesso em: 02 mai. 2020.

HANKEN, M. The benefits of the master class. The masters' perspective. **Norges Musikkhøgskole**, n.12, p. 149-160, 2010. Disponível em:< <https://nmh.brage.unit.no/nmh-xmlui/handle/11250/172277>>. Acesso em: 02 mai. 2020.

NÓVOA, António (Coord.). **Os Professores e a sua formação.** 2.ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995a.

PALHEIROS, G. B.; BOURSCHEIDT, L. **Jos Wuytack: a pedagogia musical ativa.** In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). **Pedagogias em educação musical.** Curitiba: Intersaberes, 2012.

PINTO, Alexandrina. Motivação para o estudo de música: fatores de persistência. **Revista Música, Psicologia e Educação**, n. 6, p. 33-44, 2004.



Criação e aplicação do jogo “projeção do teclado” em aulas de piano para crianças

Creation and application of the “keyboard projection” game in children’s piano classes

Catarine Ribeiro de Oliveira
Universidade Federal de Pelotas
catarineroliveira2@gmail.com

Abstract: The present work consists of an experience report from the practice of building a game, developed during piano lessons with children between 6 and 8 years old. Therefore, this article will scan some results of the game that was called “Keyboard Projection”, as well as variations applied effectively in the referred classes. With the intention of communicating the horizontality of the keyboard, after several frustrated attempts using traditional methods, a playful game was developed. Its elaboration consists of parallel squares markings on the floor in the appropriate amount to the musical parameter to be worked. For this activity, 8 squares (DÓ-DÓ) were marked with white adhesive tape. The students were instructed to jump between the notes, sometimes identifying neighboring notes, and sometimes humming the studied melody. This activity proposal is supported by Fucci Amato (2006), who discusses the gaps left in traditional teaching, such as the difficulty of obtaining the child's active participation. Mirka (2019) points out that the adhesion of games improves the interaction and assimilation of the content for the students. Likewise, Glaser (2006) praises methods that take into account the individual and his particularities. And yet, based on Piaget (1986), who understands prior knowledge as an important tool for the construction of new ideas, even if that knowledge is not exactly musical. It was observed that, with the application of this activity, students progressed in the knowledge of the horizontality of the keyboard and identification of neighbors, in addition to memorizing large intervals in their own repertoire.

Keywords: Piano Pedagogy, Music Game, Keyboard projection



Introdução

Os diversos obstáculos comuns na sala de aula estimulam o professor a buscar alternativas, habituais ou não, a fim de solucioná-los. Nas aulas de música, existe ainda desafio de introduzir a criança em um vocabulário que é, geralmente, inusitado, abstrato e, além disso, necessário para a prática instrumental. Esse desafio, entretanto, pode ser contornado pela busca de ferramentas que utilizem conhecimentos que a criança já carrega consigo. Esta proposta está pautada na afirmação de que nenhum indivíduo chega sem vocabulário em uma sala de aula, já que várias referências podem ser formadas ainda na primeira infância (BEYER, 1986). Dessa forma, abranger a linguagem da criança no processo de aprendizado, especificamente jogos e brincadeiras, pode transpor dificuldades e receios do contato com os parâmetros musicais, propriamente ditos.

Este texto consiste em um relato de experiência acerca do jogo “projeção do teclado”, um jogo musical pedagógico idealizado, elaborado e aplicado por mim em duas aulas de piano com crianças diferentes. O jogo é composto por marcações de oito quadrados paralelos no chão. A escolha da quantidade dos quadrados depende apenas do parâmetro musical que o professor intenciona trabalhar. Especificamente para este trabalho, optou-se por abordar a oitava, o que justifica a escolha do número de quadrados marcados. Os alunos receberam a instrução de que cada um dos quadrados representava uma nota musical, ordenadas de forma ascendente e que deveriam saltar entre elas, em um dos casos identificando seus “vizinhos” superiores e inferiores, em outro solfejando a melodia em questão.

Com a realização dessa atividade em ambas as aulas que serão descritas em seguida, os respectivos alunos demonstraram melhorias no engajamento, na atenção e, até mesmo, na memória a longo prazo. A partir do olhar de Glaser e Fonterrada (2006), pode-se ressaltar os benefícios de uma metodologia que tenha o indivíduo em foco, e que se preocupa com um ambiente favorável ao bem-estar emocional e cognitivo do aluno. Entretanto, pode haver resistência a esse tipo de



método, por conta da ideia que a palavra “brincadeira” carrega. Koops e Taggart (2010) conceituam o trabalho como uma ação em torno de determinada construção e conquista, a brincadeira, por outro lado, relacionam a uma atividade física concernente à pessoa e seu bem-estar emocional ou, convenientemente para o nosso contexto, bem-estar cognitivo. Dessa forma, “fazer o trabalho parecer brincadeira” (DILLON, 2007) foi a solução que encontrei em minhas aulas.

Descrição dos casos

A “projeção do teclado” foi desenvolvida em aulas de piano para crianças entre 6 e 7 anos de idade. Entre os dois casos exemplificados a seguir, um deles se passou em aula particular e o outro em uma aula do projeto de extensão da Universidade Federal de Pelotas, a Oficina de Piano, ambas as aulas programadas¹ e lecionadas por mim.

No primeiro caso, uma de minhas alunas de 7 anos de idade apresentou dificuldade de entender o parâmetro da horizontalidade do teclado do piano. Foram diversas tentativas de ensinar esse conceito durante três aulas, todas sem sucesso. Uma das propostas, por exemplo, havia sido a contação de histórias sonoras que envolviam montanhas e cavernas, com personagens que executavam o movimento de subir e descer. Além disso, havia realizado atividades teóricas com os ‘prédios’ musicais (FONSECA & SANTIAGO, 1993, p. 98), nos quais eu escrevia uma nota e ela complementava os andares superiores e inferiores com as notas correspondentes. Contudo a aluna continuava confusa, e os enganos constantes nesse tipo de atividade a levavam à distração, e à falta de interesse no assunto e

¹ No Projeto de Extensão Oficina de Piano da UFPel, os monitores têm uma orientação pedagógica à seguir.



nas atividades. Em uma ocasião anterior, com a mesma aluna, eu havia executado uma atividade para reconhecimento dos parâmetros grave e agudo. Usei objetos diversos que estavam à disposição, tais como canetas e borrachas, para marcar os azulejos da sala que usamos para as aulas. À medida que eu subia o teclado, utilizando clusters de grupos de teclas pretas, a aluna deveria saltar entre os azulejos, identificando sonoramente as oitavas, se mais aguda ou mais grave. Essa atividade foi desenvolvida sem nenhuma confusão, então a partir do êxito dessa prática, após três semanas falhando em outros métodos, pensei em adaptar, ou melhor, aprimorar a ideia inicial. Então montei uma estrutura no chão, delimitada por fita crepe e os próprios azulejos, um para cada nota, esboçando uma projeção da escala de dó maior.

Primeiramente, como “aquecimento”, a aluna pulou as notas e entoou as alturas da escala. A atividade proposta logo em seguida, consistia na aluna pular as casas à medida que as notas soavam no piano. Na nota em que parava ela deveria dizer seu vizinho superior e/ou inferior, dependendo do comando que eu dava na rodada. No começo ela ainda apresentou certa dificuldade para entender o funcionamento da atividade, mas em questão de poucas rodadas de execução, apresentou fluência no exercício e, quando voltou para o piano, a aluna reconheceu os “vizinhos” sem dificuldade. Refiz, também, as atividades teóricas das aulas anteriores e ela realizou-as sem a dificuldade que outrora apresentava.

Após isso, pretendia executar a mesma atividade com uma turma da Oficina de Piano, formada por três alunos que tinham entre 5 e 6 anos de idade, mas, coincidentemente, naquela manhã apenas um dos alunos foi à aula. Começamos com a música Old MacDonald Had a Band (KREADER, KEVEREN, KERN & REGINO, 1996) que ele já conhecia, porém transposta para dó maior. O aluno já apresentava facilidade em identificar as notas no teclado, mas, por ser a primeira música em dó maior, teve dificuldade em identificar os saltos e os grupos de teclas - como Dó-Mi e Fá-Si - e acabava frustrado e desinteressado, querendo tocar outras músicas. Recorri à “projeção do teclado” que havia montado antes da



aula, mas ao invés de usar uma oitava de dó-dó, usei de mi-mi, já que a nota mais alta da música é um mi. E assim propus que o aluno pulasse nas notas que eu tocava e, acompanhado por mim, solfejasse.

Além de perceber que ele identificava sonoramente a direção que a melodia seguia, o aluno obteve facilidade em identificar os saltos, inclusive o maior da música que é um salto de sexta, e após algumas repetições, eu pedi que ele tocasse no piano para que eu pulasse, propondo que ele experimentasse essa face da atividade. Antes do final da aula, desafiei o aluno a tocar a música e ele a executou sem dificuldade, reconhecendo as notas e os saltos.

Discussão

A abordagem tradicional de ensino do piano já vem sendo questionada por diversas razões, tais como o papel passivo que o aluno acaba assumindo (GLASER E FONTEERRADA, 2006). Nessas condições de ensino, o fator emocional é pouco considerado, secundarizando a participação ativa do aluno e a sua interação com o conteúdo musical.

Segundo Rogers (1974), não há como ensinar uma pessoa diretamente, mas a função do educador consiste em facilitar a sua aprendizagem. É responsabilidade do educador musical promover um ambiente favorável para esse fim. O autor afirma que a aprendizagem significativa depende do envolvimento pessoal, da abrangência do indivíduo como um todo, incluindo seus aspectos cognitivo e emocional.

A elaboração de um contexto emocional, no qual a criança se envolve, possibilita real assimilação dos conteúdos musicais, que na maioria das vezes são estranhos aos alunos que não foram musicalizados na primeira infância. As aulas de musicalização promoveriam um vocabulário que contribuiria significativamente



para a construção de conhecimentos mais complexos. Idealmente, todas as competências musicais seriam igualmente desenvolvidas nessa fase, permitindo o equilíbrio no fazer musical (BEYER, 1996). Entretanto, por não obter esse equilíbrio citado e por ser majoritariamente estimulada a usar meios de expressão não propriamente musicais, os conceitos complexos que integram a música, possivelmente, serão construídos na manifestação de recursos que a criança já possuía anteriormente.

Nessas circunstâncias, uma estratégia oportuna para desenvolver um contexto emocional nas aulas de música para crianças são os jogos musicais, que já são defendidos por diversos educadores. Mirka (2019) argumenta a favor da adesão de jogos, justamente por melhorar a interação e a assimilação da parte dos alunos, ou seja, inserir o aluno em um contexto em que ele seja o protagonista do seu próprio aprendizado, tomando suas decisões e, em um ambiente seguro, avançando no seu conhecimento. Em outras palavras, acompanhar o aluno em uma aprendizagem autoiniciada, na qual, mesmo que o ímpeto e os estímulos sejam externos, o senso de descoberta, apreensão e compreensão, vem de dentro (ROGERS, 1986).

Beyer (1996), em suas colocações, observa que se tratando de crianças sem habilidades musicais estimuladas na primeira infância, a expressão dessas ideias apresentadas em aula ocorre através de ações não propriamente musicais, bem como o seu desenvolvimento, que provirá da transformação desses esquemas. Conforme Gioca (2001) relata, a criança precisa do jogo “para atuar em tudo que a rodeia e desenvolve o seu conhecimento”. Ao reconhecer os jogos como uma estratégia de utilizar as experiências que a criança já carrega consigo para auxiliá-la no processo de tradução de inúmeros conteúdos inéditos, o professor se torna um facilitador da aprendizagem.



Considerações Finais

Refletir acerca de um educador musical que, além de simplesmente “transmitir” o conhecimento, esteja comprometido com o processo de aprendizagem de seu aluno, infere na busca por soluções que rompam a participação passiva da criança e a incentive a protagonizar sua própria aprendizagem. Em ambos os casos desse relato, as inúmeras tentativas que não envolviam movimento corporal não tornavam o conceito tangível aos alunos. A horizontalidade do teclado para a aluna do primeiro caso, e os saltos contidos no repertório do aluno do segundo caso, um e outro permaneceram abstratos às crianças. A “projeção do teclado”, no entanto, é uma proposta que envolve os participantes fisicamente, cativando a atenção e exigindo interação rápida em sua execução.

Sendo assim, entre os diversos recursos do universo da criança que podem ser aplicados no universo musical estão os jogos, que apresentam potencial de cumprir o papel de envolver o aluno em um ambiente seguro emocional e cognitivamente. E entre os diversos jogos, está a “projeção do teclado”, atividade que foi desenvolvida por mim frente à dificuldade de promover o engajamento dos meus alunos com conceitos musicais e, além de cumprir o seu objetivo primordial de traduzir a horizontalidade do teclado, trouxe melhorias na assimilação de saltos e ativação da memória.

Além de tudo, o jogo pode ser expandido em sua funcionalidade, dependendo apenas da necessidade e da criatividade do professor e do aluno, este certamente não falhará em apresentar melhorias e novas propostas para o jogo. Dessa forma, pode-se afirmar que ela - a “projeção do teclado” - é um método efetivo em sua finalidade maior: traduzir um conceito musical para o idioma da criança.



Referências

AMATO, R. D. C. F. Breve Retrospectiva Histórica e Desafio no Ensino de Música na Educação Básica Brasileira. **OPUS**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 144-168, dez./2006.

BEYER, Esther. Os Múltiplos Caminhos da Cognição Musical: Algumas Reflexões sobre o seu desenvolvimento na Primeira Infância. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 3, n. 3, p. 9-16, jun./1996.

DILLON, Steve. **Music, Meaning and Transformation: Meaningful Music Making for Life**. 1. ed. [S.l.]: Cambridge Scholars Publishing, 2007.

FONSECA, Maria Betânia; SANTIAGO, Patrícia Furst. **Piano Brincando: Atividades de Apoio ao Professor - Vol. 1**. 1. ed. Belo Horizonte : [s.n.], 1993. p. 95-98.

GIOCA, Maria Inês. O Jogo e a Aprendizagem na Criança de 0 a 6 anos. **Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Educação**, Belém, PARÁ, p. 1-69, 2001.

GLASER, Scheilla; FONTERRADA, Marisa. Ensaio a respeito do ensino centrado no aluno: Uma possibilidade de aplicação no ensino do piano. **Revista da abem**, Londrina, v. 14, n. 15, p. 91-99, nov./2006.

HEIN, Ethan. Music games in education. **Learning and Education Games**, Pittsburgh, PA, v. 1, n. 1, p. 93-108, jan./2014.

KREADER, Barbara; KERN, Fred; KEVREN, Phillip; **Piano Lessons: Book 1**. 1. ed. [S.l.]: Hol Leonard Corporation, 1996. p. 34.

PIEVA, Mirka Da. Jogos Musicais. **Revista Educador Musical**, n. 2, jun./2019.

KOOPS, L; TAGGART, C. Learning Through Play: Extending an Early Childhood Music Education Approach to undergraduate and Graduate Music Education. **Journal of Music Teacher Education**, Newbury Park, CA, v. 20, n. 2, p. 55-66, jun./2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.1177/1057083710373578>>. Acesso em: 23 abr. 2020.

PIAGET, Jean. **A Linguagem e o Pensamento da Criança**. Trad. Manuel Campos. São Paulo: Martins Fontes, 1986. 212p.

ROGERS, C. R. **O Ensino Centrado no Aluno**: In: A Terapia Centrada no Paciente. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1974. p. 377-416.

_____. **Liberdade para Aprender em Nossa Década**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.



O Modelo Dinâmico DEPP (*Deliberação e expertise na prática pianística*) como recurso gerenciador na preparação do repertório

The Dynamic Model DEPP (*Deliberation and expertise on piano practice*) as a manager resource in the preparation of the repertoire

Michele Rosita Mantovani
UFRGS/IFRS – mantovani.michele@gmail.com

Regina Antunes Teixeira dos Santos
UFRGS - regina.teixeira@ufrgs.br

Abstract: The literature has tried to elucidate steps and processes involved in the preparation of the piano repertoire of the western concert tradition, discussing perspectives to make it more deliberate and effective. In this context, the Dynamic Model DEPP explains the piano practice dynamics according to expertise. This communication aims at investigating the applicability of this model as a manager resource in the piano practice of three graduate students during the preparation of a musical work from their repertoires. The methodology of this postdoctoral research covered three stages of data collection, including recordings (audio-video) of the practice sessions, orientation meetings about using the model and semi-structured interviews on its applicability. The data was analyzed qualitatively by content analysis (BARDIN, 2011) and the preliminary results showed potentialities in the applicability of the model as a support for assessing the strengths and weaknesses of the practice, for procedural decision-making, in the perception of the levels of attention and efforts made.

Keywords: Piano practice. Repertoire. Deliberation.

Introdução

As situações de prática de um repertório pianístico inserido na tradição ocidental de concerto consomem um período substancial no dia-a-dia dos músicos. A literatura tem visado elucidar etapas e processos na preparação de um

repertório discutindo perspectivas para torná-la mais deliberada e efetiva. Barry e Hallam (2002) e Lehnmann, et al (2007) afirmaram que o aprendizado de uma nova obra se dá em quatro estágios: construção de uma ideia global, domínio técnico-interpretativo com base na performance almejada, prática da performance e manutenção. McPherson e Zimmerman (2002) apontaram a necessidade de conduzir a própria aprendizagem, apresentando o conceito de *autorregulação* em três fases cíclicas e interligadas: antecipação, que precede o aprendizado, diz respeito à análise e planejamento da tarefa; a realização dá-se na execução do planejamento, e a autorreflexão compreende a avaliação dos resultados para propor novos objetivos. Miksza et al (2018) e McPherson et al (2019) descreveram a aplicação de um protocolo de microanálise para mensurar tendências autorregulatórias na prática de instrumentistas, mapeando comportamentos, cognição/pensamentos e afetos. Nesse sentido, Mantovani (2018) propôs o Modelo Dinâmico DEPP-*Deliberação e expertise na prática pianística* (Figura 1) em sua tese de doutorado, que explica a dinâmica da prática pianística em função da expertise, considerando os limites do foco de atenção, as ações da prática em forma de categorias psicossensoriais e possíveis fatores resultantes da intensificação das ações empreendidas.

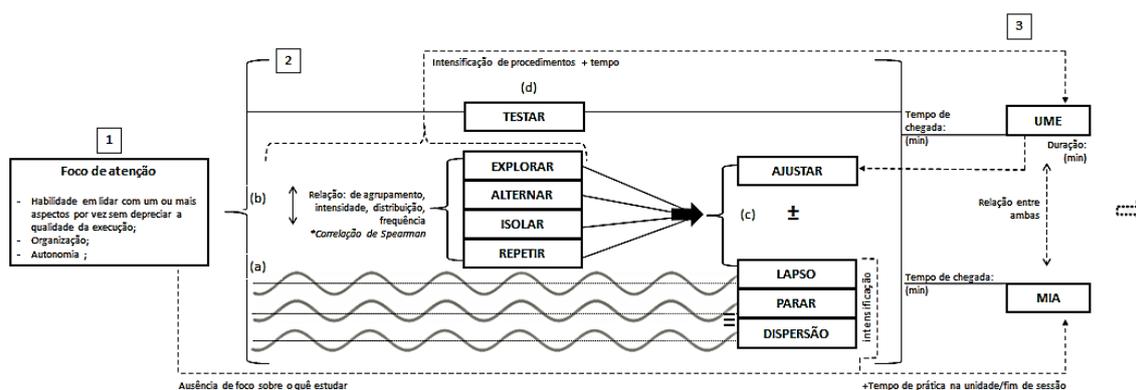


FIGURA 1 – Modelo Dinâmico DEPP.



No modelo, o item 1 (Figura 1) diz respeito ao foco de atenção demonstrado pelo participante em torno de um objetivo; nesse âmbito, o nível de expertise determinou a autonomia em selecionar o quê estudar, a habilidade em lidar com um/vários aspectos concomitantes na execução, e a qualidade com que esses foram trabalhados. Esse foco viabilizou escolhas de como praticar, consideradas na dinâmica de nove categorias psicossensoriais (item 2): (1)*testar*: simulação da performance (trecho/peça na íntegra); (2)*repetir*: repetição literal ou diversificada de um fragmento (micro/macro); (3)*isolar*: subtrair qualquer elemento musical para focar a atenção em aspectos isolados (ex. mãos separadas); (4)*alternar*: variação de qualquer elemento musical (ex. ritmo); (5)*explorar*: abordagem criativa de um aspecto para refinar a sonoridade (ex. experimentar um tipo de toque); (6)*ajustar*: modificação/correção percebida no produto sonoro; (7)*parar*: pausa para fazer qualquer coisa relacionada ou não à prática; (8)*dispersão*: distração com fatores externos ou perda de atenção que afeta do resultado sonoro; (9)*Lapso*: falha de atenção que permite o retorno à ação consciente (ex. erro de notas). Essas categorias foram dispostas/agrupadas de maneira distinta (a, b, c, d). No item 2, (a) corresponde à natureza randômica das categorias *parar*, *dispersão* e *lapso*, isso é, às menores variações da atenção que pode apresentar-se estável ou oscilante (linhas retas e onduladas, respectivamente) na prática: são particulares ao nível de atenção individual, e, quando intensificadas (por maior recorrência dessas categorias, aumento do tempo de prática ou ausência de foco), podem ocasionar um momento de maior instabilidade da atenção (MIA, item 3). No item 2, (b) corresponde aos procedimentos vislumbrados em *repetir*, *isolar*, *alternar* e *explorar*, isso é, às ações realizadas pelo pianista na prática que podem ocorrer individualmente ou em agrupamentos (corroborados por correlação estatística de Spearman's¹). Essas ações convergem numa relação de *ajustar* e *lapso* (c) que, grosso modo, pode ser entendido como a relação do quanto se erra (*lapso*) e do

¹ O conceito de correlação refere-se a uma associação numérica entre duas variáveis, não implicando, necessariamente, uma relação de causa e efeito, ou mesmo numa estrutura com interesses práticos (BARBETTA, 2006).



quanto se corrige/modifica (*ajustes*): um dado procedimento pode resultar em mais *ajustes* do que *lapsos*, ou vice-versa. Quando tais procedimentos são intensificados (por recorrência e aumento do tempo de prática), pode-se identificar uma unidade de maior esforço (UME, item 3), ou seja, o momento que o pianista parece estar mais imerso em seu estudo. No item 2, (d), encontra-se a categoria *testar* que corresponde ao agir/reagir às situações (im)previstas no fluxo da execução, uma espécie de supervisão da prática para balizar o que foi estudado e/ou o que se pretendia estudar; é uma ação procedimental que ocorre individualmente, sem se agrupar às demais categorias, cujo desenvolvimento é pouco substancial em termos de expertise. O item 3 considera os fatores resultantes em função da intensificação de algumas categorias do item 2: UME (unidade de maior esforço), quando intensificadas as categorias procedimentais (*repetir, isolar, alternar e explorar*) e MIA (maior instabilidade da atenção), quando intensificadas as categorias da atenção (*dispersão, parar e lapsos*). Em termos de expertise, essa influi nas possíveis causas de intensificação das categorias da atenção, na duração da UME que tende a ser maior à medida que a expertise aumenta, bem como no tempo de prática decorrido até alcançar uma UME ou MIA (menor e maior, respectivamente). Ademais, um momento da prática pode apresentar ambas as características (UME, MIA), ou ambas podem conter alguma relação, conforme indica a seta bilateral no item 3, a depender das particularidades de cada pianista. Cabe aqui ressaltar que a UME pode ser produtiva ou improdutiva em termos de *ajustes*, cuja relação é indicada pela seta pontilhada entre UME e *ajustes*.

Em síntese, a dinâmica da prática pianística pode ser sintetizada numa estrutura base (o modelo) para todos os níveis de expertise, cujo conhecimento pode vir a fomentar reflexões sobre a conduta da própria prática. Nesse sentido, questiona-se: Qual seria o impacto da aplicabilidade deste modelo como um recurso gerenciador da prática pianística para participantes de um mesmo nível de expertise? O conhecimento do modelo revelaria pontos fortes e fracos da prática

e alavancaria iniciativas para aprimorá-la em termos de deliberação? Com vistas a responder tais questões, esta comunicação tem por objetivo investigar a aplicabilidade do *Modelo Dinâmico DEPP* como recurso gerenciador na prática de três pós-graduandos durante a preparação de uma obra de seus repertórios.

Metodologia

Essa pesquisa de pós-doutorado contou com a participação voluntária de três pianistas doutorandos em Música/piano (amostra por conveniência) que participaram de três etapas de coleta de dados envolvendo gravações (áudio-vídeo) de sessões de prática, encontros e entrevistas:

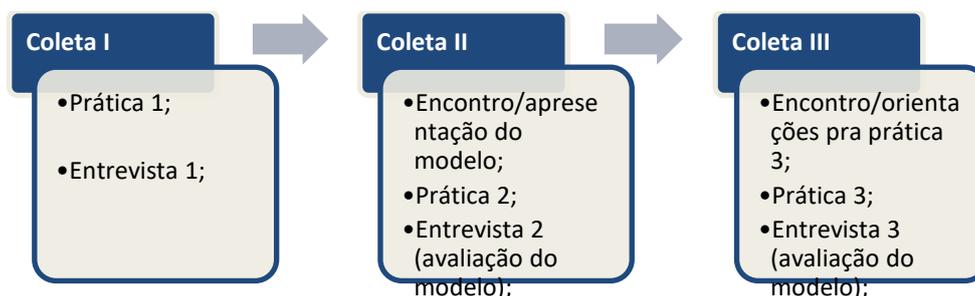


FIGURA 2- Etapas das coletas de dados.

Na etapa I, cada pianista (nomeados P1, P2, P3) escolheu uma peça dos seus repertórios em diferentes momentos da preparação: P1 escolheu *Vallé d'Obermann/F. Liszt* (c.1-25; c.139-150) e gravou o primeiro dia de prática; P2 escolheu a *Sonata op.53, n.5/A. Scriabin* (c.143-165), em processo de aprendizagem e preparação para a performance pública; P3 escolheu *Prélude/Pour le Piano/C. Debussy* (c.1-127), já aprendida e tocada em público, em processo de retomada após dois anos sem tocá-la. Cada participante gravou uma sessão de prática da peça escolhida com o uso de uma câmera filmadora digital



Sony®/modelo-HDR-CX560, disponibilizada para que pudessem selecionar/descartar as gravações que desejassem e evitar a inibição perante um observador externo; em seguida, participaram de uma entrevista semiestruturada com questões acerca de suas práticas da obra selecionada.

Na etapa II, foi realizado um encontro individual com os participantes para apresentar o *Modelo DEPP*, disponibilizando um guia explicativo e sanando possíveis dúvidas. Essa medida teve por fim sensibilizá-los sobre a dinâmica da prática pianística, bem como estimulá-los a utilizar o modelo como recurso gerenciador na próxima sessão de prática, gravada após o encontro (aos moldes da etapa I); em seguida, relataram suas experiências com o modelo numa entrevista semiestruturada.

Na etapa III, um encontro individual foi realizado para orientar os participantes sobre a próxima sessão de prática, na qual deveriam verbalizar à quais itens do modelo estavam atendendo, respondendo às questões elaboradas para este fim disponíveis num material de apoio. Após a gravação, realizaram uma entrevista semiestruturada para avaliar o uso do modelo como recurso gerenciador da prática nessa etapa e ao longo da pesquisa. Os dados foram transcritos na íntegra, analisados qualitativamente por análise de conteúdo, descrita como um conjunto de técnicas de análise que visa obter, por procedimentos sistemáticos e descrição do conteúdo, indicadores de inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (BARDIN, 2011, p. 47).

Resultados e discussões

A coleta de dados I teve por fim conhecer a prática dos participantes em relação aos itens do modelo (Figura 1) já presentes em suas práticas antes da aplicação. Sobre o item 1, objetivos em foco de atenção, P1 relatou que queria



saber como a peça soava, fazer uma leitura preliminar para aprender notas, identificar padrões estruturais/harmônicos e executá-los com fluência, mesmo que devagar, bem como identificar trechos complexos para estudos nas próximas sessões; P2 quis vencer complexidades do trecho escolhido em termos de andamento rápido e acordes em saltos com dedilhados diferentes; P3 quis averiguar o que se lembrava e conseguia tocar da música nessa retomada, bem como identificar quais aspectos estudar nas próximas sessões. Sobre as categorias (item 2), o Quadro 1 sintetiza quais e como essas eram realizadas pelos participantes antes da aplicação. Quanto ao item 3, identificou-se apenas o esforço (UME) vislumbrado no engajamento dos participantes com a coleta; ademais, viu-se a necessidade de refinar o modelo de forma a atender os exemplos constatados (Quadro 1, outros) não contempladas nos itens existentes, adaptando ou criando novas categorias.

Na coleta II, os participantes compreenderam o modelo (Figura 1) de forma limitada, centrando-se basicamente no uso das categorias e ignorando os demais itens, embora relatassem tê-lo utilizado em sua totalidade: P1 e P3 utilizaram categorias conforme suas necessidades, e P2 seguiu a descrição das mesmas como uma lista de tarefas a serem cumpridas; apenas P3 verbalizou seu foco (item 1). Essa compreensão limitada também foi vista na tentativa em familiarizarem-se com as nomenclaturas, trocando-as por sinônimos (referindo-se a *dispersão* como *distração*-P1/P2, *explorar* como *experimental*-P3), entendendo-as distintamente (*testar* como *explorar*-P2/P3, *isolar* como *repetir*-P1 ou *alternar*-P2) ou limitadamente (*ajustar* apenas notas-P2). Isso aponta a complexidade do modelo para ser entendido na íntegra num primeiro contato.



Quadro 1: Categorias Psicossensoriais/coleta I

Categorias	Participante 1	Participante 2	Participante 3
<i>Testar</i>	----	Simulação do trecho a tempo, no final do estudo;	Simulação do trecho para identificar quais aspectos estudar;
<i>Repetir</i>	Repetições literais de frases, compassos e motivos;	Muitas repetições literais e diversificadas de um mesmo trecho, em andamento gradativo com o metrônomo;	Repetições literais de frases, do compasso, seções, de motivos e notas;
<i>Isolar</i>	Vozes separadas; Mãos separadas; Sem pedal;	Vozes separadas; Mãos separadas; Sem pedal;	Mãos separadas; Sem pedal;
<i>Alternar</i>	Andamento; Articulação; Ritmo; Agrupar notas isoladas em blocos de acordes; arpejar acordes em bloco, aumentar a duração;	Andamento; Dinâmica (em ff); Ritmo: arpejar acordes e intervalos em bloco; tocar os acordes em bloco como acordes quebrados; diminuir a duração das pausas e notas longas; mudar a duração das figuras e acento métrico; Articulação;	Andamento; Articulação; Dinâmica; Ritmo: arpejar acordes em bloco;
<i>Explorar</i>	----	Distribuir notas escritas para uma mão entre ambas para facilitar a execução; Agrupar notas num único gesto físico (impulso) com notas de apoio rítmico;	Agógica (dinâmica e ritardandos); Dedilhados em diferentes andamentos;
<i>Ajustar</i>	Notas; Ritmo; Dinâmicas; Timing; Articulação; Registro do piano; Saltos;	Notas;	Glissando; Dinâmica; Fraseado; Notas; Articulação; Timing; Dedilhado; Duração; Saltos; Acentos; Movimentos gestuais;
<i>Parar</i>	Fazer anotações na partitura; Interrupção por outra pessoa; Verbalizar (in)satisfação; Verbalizar materiais musicais; Organizar partituras;	Verbalizar suas ações de estudo;	Verbalizar suas ações de estudo; Olhar a partitura;
<i>Dispersão</i>	----	Ignorar articulação e dinâmicas;	----
<i>Lapso</i>	Gagueira; Erros de notas; Esbarros de notas; Perda de fluência;	Esbarros de notas; Erros de notas;	Gagueira; Erro de notas; Esbarros de notas; Perda de fluência;
<i>Outros</i>	Contar o compasso em voz alta; Cantar/solfejar melodias enquanto toca; Verbalizar materiais musicais enquanto toca;	----	Verbalizar ações enquanto toca; Cantar melodias enquanto toca;

Contudo, todos relataram que utilizá-lo tornou a prática mais consciente acerca de ações pessoais feitas intuitivamente/automaticamente, e que esse serviu como guia para avaliar pontos fortes/fracos e para tomar decisões, tais como: evitar *lapsos* e *dispersões*-P1, *isolar* mais de mãos separadas-P2 ou de forma mais consciente-P1/P3, *testar* no início do estudo-P2, P3. Ainda sobre as categorias (Quadro 2), algumas mudanças foram percebidas em comparação à coleta I: começar a *testar*-P1 e *testar* no início da prática-P2/P3, *repetir* outros recortes ou diferentemente-P1/P2; ampliar possibilidades de *alternar*-P1, usar o *explorar*-P1 ou *explorar* outras possibilidades-P2/P3, considerar outros *ajustes*-P2, *parar* para ações relacionadas ao estudo-P1/P2, bem como viu-se novamente a necessidade de refinar o modelo (Quadro 2, outros).



Quadro 2: Categorias Psicossensoriais/coleta II

Categorias	Participante 1	Participante 2	Participante 3
<i>Testar</i>	Simular o trecho no início da sessão de estudo, e no final para avaliar os aspectos estudados e a memorização;	Simular o trecho no início da sessão para identificar quais aspectos estudar;	Simular o trecho no início da sessão para identificar quais aspectos estudar ou trecho já estudado para avaliar;
<i>Repetir</i>	Frasas; Motivos; Compasso; Seção; Muitas repetições literais e diversificadas de um mesmo trecho com o aumento gradativo de andamento no metrônomo;	Muitas repetições literais de fragmentos menores (motivos/células rítmicas, um compasso, frases);	Frasas; Compassos; Seção; Motivo/célula rítmica;
<i>Isolar</i>	Mãos separadas; Sem pedal;	Sem pedal; Mãos separadas; Vozes separadas (com uma mesma mão ou distribuídas entre ambas);	Sem pedal; Mãos separadas; Vozes separadas;
<i>Alternar</i>	Andamento; Ritmo: arpejar os intervalos de 8 ^{as} e acordes em blocos, tocar 8 ^{as} alternadas entre as mãos concomitantemente, dobrar uma célula rítmica; Tocar a melodia da mão esquerda com ambas as mãos; Articulação; Dinâmica;	Andamento; Ritmo: arpejar acordes em blocos, mudar (aumentar) a duração dos acordes; Articulação, Dinâmica;	Andamento;
<i>Explorar</i>	Movimento de rotação com cada mão para executar oitavas; Reflexo para execução de saltos;	Movimentos verticais (nos acentos) e horizontais de ataque às teclas, de saída das mãos no teclado para delinear frases;	Níveis de pedal; Diferentes planos sonoros entre as vozes dos acordes; Movimentos para executar saltos entre as vozes da mão esquerda; Dedilhados em diferentes andamentos;
<i>Ajustar</i>	Notas; Articulação; Dinâmicas; Timing; Fraseado; Planos sonoros/voicing; Saltos;	Articulação; Notas; Timing; Dinâmica;	Articulação; Dinâmica; Timing; Notas; Pedal; Planos sonoros/voicing; Fluência;
<i>Parar</i>	Fazer anotações na partitura; Verbalizar suas ações de estudo; Manusear o metrônomo; Alongar-se; Descansar; Solfejar; Marcar a subdivisão dos tempos com batidas das mãos nas pernas;	Ler as orientações da coleta II; Verbalizar suas ações de estudo; Alongar-se;	Verbalizar suas ações de estudo; Checar horário no relógio;
<i>Dispersão</i>	----	Ignorar dinâmicas; Experimentar tocar o trecho pensando em outra coisa;	----
<i>Lapso</i>	Erros de notas; Esbarros de notas; Perda de fluência; Gagueira; Verbalizações enquanto toca;	Esbarros de notas; erros de notas;	Esbarros de notas; Erros de notas; Gagueira;
<i>Outros</i>	insatisfação, material musical, postura, contar o compasso; Cantar/solfejar enquanto toca;	Verbalizar o material musical enquanto toca;	Marcar o pulso enquanto toca; Cantar enquanto toca;

Na etapa III, embora a familiarização com as nomenclaturas persistisse, a principal mudança deu-se no uso do modelo como um todo, visto na verbalização do foco (P1-fraseado, qualidade dos acordes e evitar tensões nos polegares; P2-fraseado e saltos em 8^{as}; P3-qualidade da melodia), no uso regular das categorias (Quadro 3) mantendo ou modificando ações iniciadas na coleta II (*explorar* e *ajustar* outras possibilidades-todos, evitar *dispersões*-P2/P3 e *lapsos*-P3). Ademais, todos os participantes verbalizaram contribuições do uso do modelo para avaliar/aprimorar a própria prática em termos de atenção e/ou produtividade (item 3):



O que mais me chamou a atenção foi me cobrar a ter um objetivo claro no meu estudo. É o foco! Realmente é o que eu não tenho, não tinha, ou não estava claro pra mim. Eu me concentrei no que eu precisava focar, senti um progresso! (P1)

Eu abri o modelo e tinha o *isolar*, vi que eu não vinha fazendo. A gente percebe ‘isso é importante!’. É bom ter [o modelo] para não esquecer as coisas! (P2)

Percebi que o meu estudo não era tão consistente nesse ponto de ter foco. Isso me ajudou a ter mais potencialidade no meu estudo. Consegui resolver coisas mais rápido, em menos tempo. (P3)

Quadro 3: Categorias Psicossensoriais/coleta III

Categorias	Participante 1	Participante 2	Participante 3
<i>Testar</i>	Simular o trecho no início da sessão para selecionar quais aspectos estudar;	Simular o trecho no início da sessão por algumas vezes para selecionar quais aspectos estudar;	Simular o trecho estudado, avançando na execução para identificar novos aspectos a ser estudados;
<i>Repetir</i>	Repetições literais e diversificadas de motivos, frases, compassos; seção, com aumento gradativo de andamento no metrônomo;	Repetições literais e diversificadas do trecho, com aumento gradativo de andamento no metrônomo;	Repetições literais e diversificadas de frases, motivos, seções;
<i>Isolar</i>	Mãos separadas; Vozes separadas; Sem pedal;	Mãos separadas; Sem pedal; Vozes separadas;	Mãos separadas; Sem pedal;
<i>Alternar</i>	Andamento; Ritmo: arpejar intervalos harmônicos de 8 ^{vs} ; Articulação; Tocar a melodia da mão esquerda com ambas as mãos;	Andamento; Articulação; Dinâmica; Ritmo: arpejar acordes em blocos;	Andamento; Dinâmica;
<i>Explorar</i>	Movimento para a execução de saltos e acordes repetidos; Movimentos de rotação; Diferentes rubatos/timing entre as frases;	Movimentos para a execução de intervalos de 8 ^{vs} e para delinear o fraseado;	Tipo de toque macio para melodia da mão esquerda; Níveis de pedal; Diferentes planos sonoros/voicing; Diferentes dedilhados da mão esquerda;
<i>Ajustar</i>	Notas; Saltos; Gestos físicos; Postura; Dinâmicas; Timing; Planos sonoros/voicing;	Articulação; Fraseado; Notas; Gestos físicos; Dinâmicas;	Dinâmica; Tipo de toque macio; Pedal; Planos sonoros/voicing; Articulação; Dedilhados; Timing; Fraseado;
<i>Parar</i>	Verbalizar suas ações de estudo; Manusear o metrônomo e a câmera; Olhar a partitura e o modelo; Beber água; Ouvir a gravação do seu estudo no próprio celular; Interrupção por outra pessoa; Alongar-se;	Verbalizar suas ações de estudo; Manusear o metrônomo; Interrupção por outra pessoa;	Verbalizar suas ações de estudo e avaliação da própria prática;
<i>Dispersão</i>	Distrações com o celular; Atividades externas a ser feitas após a coleta;	----	----
<i>Lapso</i>	Erros de notas; Gagueira; Perda de fluência;	Esbarros de notas;	----
<i>Outros</i>	Verbalizações enquanto toca: material musical, postura, insatisfação; Cantar/solfejar, reger e inspirar/respirar profundamente enquanto toca; Se gravar com o celular próprio;	----	Se gravar com o celular próprio; Cantar enquanto toca;



Considerações finais

A aplicação do Modelo DEPP ressaltou pilares que sustentam a prática. Num primeiro contato, as categorias psicossensoriais revelaram-se mais atraentes aos participantes, talvez por conterem, em sua maioria, uma vertente procedimental. Mesmo quando cientes da interconexão dos três itens do modelo, os participantes focaram-se em apenas dois desses (i-ii). Apesar do uso restrito, o modelo mostrou-se um potencial recurso gerenciador na preparação do repertório, contribuindo para a autoavaliação e tomada de decisões, revelando/relembrando formas de praticar. Para futuras pesquisas, estuda-se aperfeiçoar o protocolo de aplicação e ampliar/refinar as categorias psicossensoriais deste modelo.



Referências

BARBETTA, Pedro Alberto. *A estatística aplicada às ciências sociais*. São Paulo: Editora UFSC, 2006, p. 251-265.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRY, Nancy; HALLAM, Susan. Practice. In: PARNCUTT, Richard.; Mc PHERSON, Gary. *The science & psychology of music performance*. New York: Oxford University Press, 2002, p. 152-165.

LEHMANN, Andreas; SLOBODA, John; WOODY, Robert. Practice. In: _____. *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. New York, 2007, p. 61-81.

MANTOVANI, Michele Rosita. *Perspectivas de deliberação do fenômeno da prática pianística em diferentes níveis de expertise*. Tese de Doutorado em Música. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

MCPHERSON, Gary; ZIMMERMAN, Barry. Self-regulation of musical learning: A social cognitive perspective. In: COLWELL, Richard; RICHARDSON, Carol. (eds). *The new handbook of research on music teaching and learning*. New York: Oxford University Press, 2002, p.327-347.

Mc PHERSON, Gary; OSBORNE, Margaret; EVANS, Paul; MIKSZA, Peter. Applying self-regulated learning microanalysis to study musicians' practice. *Psychology of Music*, 2019, vol. 47, n.1, p.18-32. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0305735617731614>>. Acesso em: 18. Jun. 2019.

MIKSZA, Peter; BLACKWELL, Jennifer; ROSETH, Nicholas. Self-regulated Music practice: microanalysis as a data collection technique and inspiration for pedagogical intervention. *Journal of Research in Music Education*, 2018, vol. 66, n.3, p.295-319. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022429418788557?journalCode=jrma>>. Acesso em: 18. Jun. 2018.



A improvisação ao piano com o uso do software MIROR-Impro em aulas de piano em grupo: um estudo exploratório¹²

Piano Improvisation using MIROR-Impro software in group piano learning: an exploratory study

Luciana F. Hamond

Fundação de Apoio à Escola Técnica FAETEC-RJ, Brasil

lucianahamond@gmail.com

Maurício Zamith

Universidade do Estado de Santa Catarina- UDESC, Brasil

mauricio.zamith@gmail.com

Anna Rita Addessi

Universidade de Bologna, Itália

annarita.addessi@unibo.it

Abstract: Recent research suggests that the application of digital technologies can optimize the learning and teaching of instrument and singing in the context of individual lessons in relation to certain aspects of musical performance. The application of technological systems which can record, reproduce data related to piano performance suggests that visual feedback in real time and post-hoc combined with auditory feedback can make the lesson focus as well as facilitate the discussion between teacher and student about specific aspects of piano practice. The aim of this action-case study is to investigate the pedagogical potential of the MIROR software (Musical Interaction Relying On Reflexion) using its reflexive interaction as a tool in the context of piano lessons in a higher level group

¹ Esta é uma pesquisa de pós-doutorado intitulada “Improvisação em instrumentos de teclado por meio do uso de *feedback* gerado por tecnologia: um estudo exploratório”, desenvolvida na linha de pesquisa de educação musical no Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com colaboração internacional por meio do projeto MIROR-*Musical Interaction Relying on Reflexion* (European Commission, ICT- FP7: www.mirrorproject.eu), coordenado pela Prof.^a Dr.^a Anna Rita Addessi (Universidade de Bologna, Itália) e com colaboração do Professor Dr Mauricio Zamith da UDESC (SC, Brasil).

² O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (Capes) - Código de Financiamento 001



to assess the development of improvisation at the piano. Data collection involved the observation of a class with technology and a focus group to understand the pedagogical use of the MIROR software in the context of a group piano lesson in Higher Education (piano as first and second instrument). Partial results suggest that the pedagogical use of the MIROR software can be a useful tool for the practice of improvisation, as well as for the improvement of technical aspects on the piano and of musical perception for undergraduate students in Music and Music Education Degrees.

Keywords: Improvisation. Group Piano Learning and Teaching. Functional Skills. Digital Technologies.

Introdução

Vários tipos de tecnologia têm sido utilizados no desenvolvimento de performance musical no ensino de piano de nível superior (ZHUKOV, 2010; DANIEL, 2001; BENSON, 1998; HAMOND, 2017). O feedback mediado por tecnologia pode complementar as conversas em sala de aula entre professor e aluno e deixar o foco da aula mais claro na medida em que fornece ao professor materiais mais concretos para sua argumentação, como a reprodução da execução do aluno; não substituindo o feedback do professor (HAMOND; WELCH; HIMONIDES, 2019b). No contexto de piano em grupo, o uso de tecnologias digitais que envolve a gravação e reprodução do que foi tocado/ improvisado pode promover a auto avaliação e auto monitoramento do aprendizado (FISHER, 2010; PIKE, 2017; STEPHEN-HIMONIDES; HILLEY, 2016).

A improvisação ao piano parece apresentar diferentes propósitos para alunos dos dois cursos. A improvisação ao piano é uma das habilidades funcionais desenvolvidas pelos alunos de Licenciatura em Música para atuarem na escola básica (MACHADO, 2016) e também para contribuir com sua formação musical, em diálogo com outras disciplinas musicais formativas. Já a improvisação para



alunos de Bacharelado em Piano parece ser desafiadora, pois o desenvolvimento da técnica e repertório são o foco do curso (PIKE, 2017). Em geral, neste perfil de aluno o domínio técnico do instrumento é maior do que a habilidade de improvisação.

O uso do software MIROR³-Impro mostrou ter aumentado a criatividade e a aprendizagem musical através da interação reflexiva onde os usuários, no caso crianças, realizam um diálogo entre suas improvisações e as respostas dadas pelo software a cada repetição ou variação (ADDESSI, 2014). Alunos de Bacharelado em piano, na ausência do professor, ao usarem o software MIROR, desenvolveram improvisações e aumentaram a consciência em relação às suas próprias improvisações através do feedback visual disponível (HAMOND; ADDESSI, 2019a). O software MIROR se baseia no paradigma da interação reflexiva onde “os usuários [manipulam] cópias virtuais deles próprios” através da interação com os sistemas musicais reflexivos interativos⁴ (ADDESSI *et al.*, 2015, p.130). O ensino de piano em grupo apresenta várias características para investigação do uso do software MIROR, seja por utilizar pianos digitais, seja por focar no ensino de habilidades funcionais como a improvisação. Considerando que há evidências sobre o potencial pedagógico da aplicação de tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de piano no nível superior (HAMOND, 2017), e do potencial uso do software MIROR-Impro para o desenvolvimento de improvisações por alunos de nível superior (HAMOND; ADDESSI, 2019a), essa pesquisa investiga e discute o potencial pedagógico do software MIROR no contexto do ensino e aprendizagem do piano em grupo.

³MIROR- *Musical Interaction Relying on Reflexion*

⁴IRMSs *Interactive Reflective Musical Systems*



Materiais e Métodos

Participantes

Três turmas de piano em grupo participaram da pesquisa: 1 turma do curso de Bacharelado em Piano da disciplina Harmonia de Teclado, eletiva (afásica), dentre os 7 alunos, 3 mulheres e 4 homens. Duas turmas do curso de Licenciatura em Música da disciplina Piano III/V, eletiva (afásica), 0 mulheres e 4 homens na turma A e 1 mulher e 1 homem na turma B. Professor de piano das duas disciplinas (e coautor) participou elaborando e adaptando as atividades ao conteúdo das aulas. A pesquisadora (primeira autora) participou manipulando a tecnologia. Participação do professor foi fundamental para que o uso da tecnologia fosse viabilizado dentro do conteúdo das aulas. Os participantes receberam material informativo sobre a pesquisa e assinaram termo de consentimento de participação voluntária na pesquisa. Participantes foram informados e deram consentimento para participarem voluntariamente nesta pesquisa.

Procedimento

Um estudo exploratório de caso-ação (BRAA; VIDGEN, 1995) de natureza qualitativa foi utilizado nesta pesquisa. A aplicação do software MIROR-Impro foi realizada em uma aula por turma de piano em grupo, que foi devidamente registrada em vídeo e áudio. As aulas foram seguidas de entrevista em grupo focal para uma maior compreensão da potencialidade do uso deste software MIROR-Impro no contexto do piano em grupo. Essa pesquisa utilizou os equipamentos para rodar a tecnologia digital: um piano digital ligado ao sistema tecnológico, ou seja, cabos MIDI, um computador laptop rodando o software MIROR-Impro versão 3.15, uma tela de computador adicional e um cabo VGA, e um piano digital normal.



Os dados foram coletados por meio de registro em vídeo das aulas e gravação em áudio de entrevistas em grupo focal. A análise inicial foi realizada e os resultados parciais são discutidos neste artigo.

Nas três turmas foram propostas basicamente duas atividades:

1. Improvisação sobre um ritmo de baião (a música *O Ovo*, de Hermeto Pascoal), com harmonia fixa em D7 (mixolídio). A atividade era feita em duplas, sendo um participante responsável pelos improvisos no piano digital acoplado ao sistema tecnológico, e outro responsável pelo acompanhamento, que fornecia a base rítmica e harmônica tanto para as improvisações do outro participante, quanto para as respostas criadas pelo *software*.
2. Improvisação livre, realizada por apenas 1 participante de cada vez. Aos demais participantes, foi solicitado observar, avaliar e emitir comentários.

Nas duas atividades, foi proposto que os participantes explorassem o uso do *software* dentro do paradigma da interação reflexiva: a cada frase/ideia criada pelo participante, o *software* MIROR devolvia uma *resposta* que poderia ser: (1) eco – reprodução exata do que foi improvisado e gravado; (2) similar – reprodução com variações sutis; (3) diferente – reprodução com variações; e (4) muito diferente – reprodução com muita variação.

Resultados

Aumento da percepção e consciência do aluno em relação ao que foi improvisado

O uso do *software* MIROR no contexto do piano em grupo promoveu um aumento da percepção e consciência do aluno em relação a sua própria improvisação. O feedback visual estava disponível na tela do computador na forma



de notação *piano roll* e o aluno que interagiu com a tela, interpretou a visualização, como input de novas ideias musicais:

Quando eu comecei a me tocar [me dei conta] que dava para olhar [ver] o que é que... tipo, ler o que o computador estava... estava respondendo, ficou um pouco mais fácil tentar responder, a gente mesmo pode tentar responder parecido com o computador, então, fica mais fácil. E fica mais fácil também de ver como ele relaciona as ideias. (Aluno Y, turma 1 Licenciatura)

A interação reflexiva entre a resposta do aluno e as respostas do computador através do uso de padrões rítmicos, melódicos, e de diferentes texturas também foi notada por alunos de Bacharelado: ao observar o som visualmente no *piano roll* (feedback visual) que acontece na tela do computador o aluno pode mudar a percepção do que tocou (HAMOND; ADDESSI, 2019a).

Tipos de interação reflexiva entre os alunos e a tecnologia

Duas modalidades de interação reflexiva foram observadas durante as aulas no contexto de piano em grupo: (1) jogo e (2) escuta atenta. Na interação reflexiva na forma de jogo, o aluno improvisa na tentativa de compreender como o *software* MIROR-Impro pensa para dar as respostas. Na interação reflexiva na forma de escuta atenta, o aluno percebe o que improvisou através do material selecionado nas respostas dadas pelo *software* MIROR-Impro:

Como é uma pergunta e resposta [...] você **acaba tentando entender esse jogo, essa conversa musical**. Eu acho que [...] tanto da primeira música [O Ovo] como a segunda [Improvisação Livre] todo mundo [...] de uma certa maneira teve uma interação, qualquer ou... é... **explorar o que no software era possível de se fazer**, ou que tipo de informação o software conseguia interpretar



da... do nosso jogo musical através do piano. (Aluno W, turma Licenciatura 1, *grifo nosso*)

O relato acima evidencia uma possível dependência das interações de modo circular onde o jogo de pergunta e resposta possibilita uma escuta atenta e vice-versa. Esse resultado complementa pesquisa anterior (HAMOND; ADDESSI, 2019a) onde foram observadas as duas modalidades de interação reflexiva: jogo e escuta atenta.

Aspectos técnicos a serem otimizados quanto ao uso do MIROR-Impro

Dois aspectos técnicos se apresentaram como limitações no uso do *software* MIROR-Impro, para os alunos participantes desta pesquisa: (a) intervalo de tempo entre as improvisações feitas pelos alunos e as respostas do computador foi considerado longo demais para a atividade 1 com métrica regular; (b) o uso do pedal não foi gravado, não sendo reproduzido na resposta feita pelo computador. A ausência de respostas com pedal também foi notada pelos alunos de Bacharelado em piano. Enquanto que as improvisações eram realizadas com pedal, as respostas do *software* não soavam com a ressonância do pedal:

Uma coisa que mudou é que não poder usar o pedal pegou um pouco assim, isso me atrapalhou bastante [...] Isso muda tudo o... como você faz notas, registros, (inint) fazer arpejo e escala, né? Um pouco. (Aluno A, turma Bacharelado)

Tanto a questão do intervalo de tempo quanto a do uso do pedal foram aspectos relatados em pesquisa com alunos de Bacharelado, considerando o intervalo de tempo curto para as improvisações livres e a ausência do pedal interferindo nas escolhas do material a ser improvisado (HAMOND; ADDESSI, 2019a). Desta forma, o uso pedagógico do *software* MIROR no contexto do ensino do piano em grupo parece ter sido mais benéfico na atividade 2 de improvisação



livre, com ausência de métrica, e também quando os participantes não utilizaram o pedal em suas improvisações.

Artificialidade das respostas dadas pelo software MIROR-Impro

Alguns alunos, principalmente aqueles que têm experiência em compor e improvisar em seus instrumentos de origem, levantaram a questão da artificialidade da linguagem usada pelo computador. Essa crítica demonstra um incômodo de alunos de Licenciatura que já tem um desenvolvimento em improvisação quanto à artificialidade das respostas do software. Ao comparar sua experiência de improvisar com outros colegas e improvisar com uma máquina, um participante relatou:

A maioria das vezes que eu vivencio isso de... essa troca de improvisações, rola muita conexão assim de, não sei se necessariamente de ideias objetivas assim, [...] mas de intenção. E... eu me senti muito desconectado com a máquina assim, né?
(Aluno K, turma Licenciatura 2)

Achei isso... achei mais assustador que interessante [...]. Porque a gente tem a... porque música é uma arte, né? E a gente tem essa ideia de que a arte é feita de pessoas para pessoas. (Aluno A, turma Bacharelado).

No contexto de piano em grupo, com alunos de nível superior com experiência musical prévia, a artificialidade da resposta do computador relatada pelos participantes foi devido a aspectos técnicos que o software MIROR: (1) não absorve ou reproduz aspectos estilísticos; e (2) não reproduz os materiais propostos de forma “métrica”, e parece também não incorporar aspectos fraseológicos.



Conclusão

Quanto às observações das aulas, o software MIROR-Impro apresentou potencial pedagógico no contexto do ensino em grupo para improvisação livre, principalmente na iniciação à improvisação de alunos de Bacharelado em piano que não têm muita experiência com improvisação. A modalidade similar foi considerada a mais útil do que a diferente pois a variação é sutil e tem relação com o material improvisado quando comparado com o modo diferente. A interação reflexiva parece ter funcionado melhor nas improvisações livres sem uma métrica fixa, do que na atividade com acompanhamento e métrica fixa.

Quanto às entrevistas de grupo focal, os alunos das turmas de Licenciatura foram mais assertivos nos apontamentos, tanto positivos quanto negativos, a respeito do uso do software MIROR-Impro. Provavelmente isto se deve ao perfil destes alunos, que têm maior vivência com música popular / improvisação e também com tecnologia musical, enquanto os alunos de bacharelado, por sua vez, têm sua prática voltada mais à interpretação de música escrita e a instrumentos acústicos.

A partir das críticas à artificialidade das respostas do software MIROR-Impro, entende-se que o software é apenas uma ferramenta onde o compromisso de ser “musical” e “criativo” é do instrumentista/estudante que está interagindo com o software. As respostas do software são apenas estímulos para réplicas “musicais”. Além disso, o trabalho a partir de “respostas/repetições variadas” (interação reflexiva) com o uso do software MIROR-Impro se aproxima de um treinamento em percepção musical, na medida em que a resposta do participante deve manter alguma similaridade com o material gerado anteriormente pelo software, o que se configura não apenas como um processo criativo, mas, também, perceptivo.

Agradecimentos. Os autores agradecem a todos os participantes desta pesquisa.



Referências

- ADDESSI, A. R. Developing a theoretical foundation for the reflexive interaction paradigm with implications for training music skill and creativity. *Psychomusicology: music, mind, and brain*, v. 24, n. 3, p. 214-230, 2014.
- ADDESSI, A. R.; FERRARI, L.; CARUGATI, F. The Flow Grid: A technique for observing and measuring emotional state in children interacting with a flow machine. *Journal of New Music Research*, v. 44, n. 2, p. 129-144, 2015
- BENSON, Cynthia. *The Effects of Instructional Media on Group Piano Student Performance Achievement and Attitude*. (D.M.A.), University of Texas, Austin, 1998.
- BRAA, K.; VIDGEN, R. Interpretation, intervention, and reduction in the organizational laboratory: a framework for in-context information system research. *Accounting, Management and Information Technologies*, v. 9, n. 1, p. 25-47, 1999
- DANIEL, Ryan. Self-Assessment in Performance. *British Journal of Music Education*, v. 18, n. 3, p. 215-226, 2001.
- FISHER, C. *Teaching Piano in Groups*. New York: Oxford University Press, 2010
- HAMOND, L. F. The Pedagogical Use of Technology-Mediated Feedback in a Higher Education Piano Studio: An Exploratory Action Case Study. Unpublished PhD thesis, UCL-Institute of Education, University College London, London, UK, 2017.
- HAMOND, L.F.; ADDESSI, A. *Perspectivas de alunos de Bacharelado em Piano quanto ao uso do software MIRROR-Impro para desenvolvimento de improvisação*. ORFEU, v.4, n.2, p.79-103, 2019a.
- HAMOND, L. F.; WELCH, G.; HIMONIDES, E. The Pedagogical Use of Visual Feedback for Enhancing Dynamics in Higher Education Piano Learning and Performance. *Opus*, v. 25, n. 3, p. 581-601, 2019b. <http://dx.doi.org/10.20504/opus2019c2526>
- MACHADO, S. G. A presença do piano em grupo em instituições de ensino superior no Brasil, *Revista ORFEU*, Ano 1, n 1, jan-junho 2016, pp. 147 de 155, 2016.
- PIKE, P. 2017. *Dynamic Group-Piano Teaching: Transforming Group Theory Into Teaching Practice*. London: Routledge.
- STEPHENS-HIMONIDES, C.; HILLEY, M. *Technology and Group Teaching*. In: Andrew King, Evangelos Himonides e S. Alex Ruthmann (Eds.) *The Routledge Companion to Music, Technology, and Education* Routledge, 2016, pp.319-330. Accessed on: 23 Apr 2018 <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315686431.ch28>
- ZHUKOV, Katie. Piano Assessment in Australian Higher Education – Time for a Change? In: HANNAN, Michael (ed.). *The Musician in Creative and Educational Spaces of the 21st Century. Proceedings of the 18th International Seminar of the Commission for the Education of the Professional Musician (CEPROM)*, Shanghai, China, 2010. p. 92-96. Retrieved from: https://issuu.com/official_isme/docs/2010_ceprom_proceedings. Accessed on: 21 Dec. 2015.



**O Pedal na Técnica do Piano de Antônio de Sá Pereira – Análise
Metodológica e Aplicação Prática**
***The Pedal in Piano Technique by Antônio de Sá Pereira –
Methodological Analysis and Practical Application***

Wellington Marafiotti Broisler
Instituto Arte Musical – Escola de Música – Guariba/SP
institutoartemusicalgba@gmail.com

Fátima Graça Monteiro Corvisier
Universidade de São Paulo - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto -
FFCLRP Departamento de Música - fatimacorvisier@usp.br

Abstract: In the book “The Pedal in the Piano Technique”, Antônio de Sá Pereira proposed an understanding about the invention and consequent function and application of the piano pedal according to its historical knowledge. In order to verify the understanding of what is proposed by the author, the present study questioned about what would be the technical level necessary for adequate understanding and applicability of the concepts of Sá Pereira, through questionnaires and practical activities applied to rookie and advanced pianists and thus understanding who best addresses the method, since the language adopted by the author, at times seems technical and complex for beginners.

Keywords: Pedal. Piano Pedagogy. Sá Pereira.

Introdução

Dando-se em duas etapas, a presente pesquisa tem por finalidade analisar e identificar o público ao qual melhor se direciona o método de Antônio de Sá Pereira em sua obra “O Pedal na técnica do Piano”. Verificando alguns comparativos entre o que se é transmitido acerca das informações sobre a função e utilização do pedal direito do piano e o que propõe o método em questão, a



primeira etapa se atém a uma análise geral do livro e sua comparação a outros com mesma temática, e a segunda etapa analisa e compara os resultados da aplicação do método em dois grupos de músicos, pianistas e não pianistas, após dois questionários aplicados que avaliaram sua compreensão anterior ao método e apresentaram resultados posteriores ao contato com a obra de Sá Pereira.

Desenvolvimento da Pesquisa

Ao comparar o método “O Pedal na Técnica do Piano” e outras obras com mesma proposta, de outros autores, observou-se essencialmente que Antônio de Sá Pereira faz constantes menções sobre os termos “ativo” e “passivo” quando se refere à função do pedal direto do piano, deixando inclusive a ideia na introdução de seu livro, que este pedal teria dupla função, onde em sua função passiva permite que o som se prolongue, e em sua função ativa está atuando ao impedir que o som das cordas se prolongue. Tal terminologia se faz no decorrer de toda a obra, e por vezes até certo ponto em conflito com o entendimento do mecanismo e sua utilização como é comumente difundida entre os instrumentistas.

Estes termos, com seus significados literais e suas funções, como propostas pelo autor, e tais possíveis conflitos em sua compreensão podem ser analisados no **Quadro 1**.

Quadro 1 – Analogia dos termos do método e sua compreensão.

Termos	Significado Literal	Função do Pedal Segundo Sá Pereira	Conclusão
ATIVO	Que exerce função; que age, funciona.	Não deixa o som se prolongar; extingue o som. Pedal em repouso.	O efeito é ativo já que impede a prolongação do som. Porém isso se dá de forma passiva, ou seja, sem mover o pedal.



PASSIVO	Que sofre ou recebe uma ação ou impressão; que não atua; inerte.	Não prolonga o som, apenas permite que o som se prolongue. Pedal sendo pressionado para baixo.	O efeito é passivo, pois afasta os abafadores, deixando de ter a função prima de extinguir os sons. E isso se dá de forma ativa, ou seja, pressionando o pedal.
---------	--	--	---

Fonte: Elaborado pelos autores.

A partir dessas análises verificou-se necessário aplicar o método e a terminologia por ele adotada, de maneira prática, para verificar as possíveis divergências na sua compreensão entre pianistas, com conhecimento sobre o pedal direito, de certa maneira já consolidado, e iniciantes no curso de piano.

Chegamos então à segunda etapa desta pesquisa, onde foram selecionados dois grupos, denominados pianistas e não pianistas, sendo o primeiro grupo composto por estudantes de piano de níveis intermediário a avançado, e o segundo grupo composto por estudantes de outros instrumentos, representando os iniciantes nos estudos de piano.

Cada grupo foi composto por cinco alunos, sendo todos estudantes do Departamento de Música da FFCLRP da Universidade de São Paulo, e estes responderam, individualmente, a dois questionários, onde o primeiro, mostrado no **Quadro 2**, tinha por objetivo analisar a compreensão dos estudantes, até então, no que tange o mecanismo do pedal e o segundo questionário, aplicado somente após terem contato com o método de Antônio de Sá Pereira, mostrado no **Quadro 3**, tinha a finalidade de relatar o desempenho dos estudantes e sua compreensão do mecanismo depois de familiarizados com a terminologia e algumas propostas técnicas apresentadas no método, como mostram as **Figuras 1, 2, 3 e 4**. Ressalta-



se que para preservar a identidade dos estudantes, estes foram representados, cada um, por uma letra do alfabeto.

Quadro 2 – Descrição das questões do primeiro questionário.

Questão	Descrição
1	Análise da compreensão do aluno sobre a invenção do mecanismo do pedal segundo conhecimento histórico da evolução do instrumento
2	Compreensão da função do pedal direito do piano segundo prévio conhecimento do aluno sobre os termos ativo e passivo, os quais são amplamente citados na obra de Antônio de Sá Pereira
3	Análise da compreensão geral do aluno sobre a utilização do pedal direito do piano
4	Análise da compreensão histórica do aluno sobre a utilização do pedal direito do piano
5	Análise da utilização do pedal direito realizada pelo aluno durante estudos técnicos, como escalas, arpejos e similares

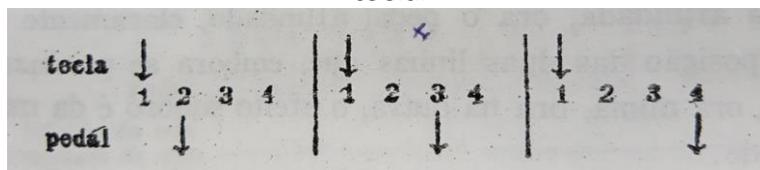
Fonte: Elaborado pelos autores.

Quadro 3 – Descrição das questões do segundo questionário.

Questão	Descrição
1	Facilidade na execução dos exercícios
2	Qualidade na execução dos exercícios
3	Compreensão da técnica
4	Mudança na compreensão e execução dos exercícios após contato com o método
5	Facilidade do método avaliada pelo aluno

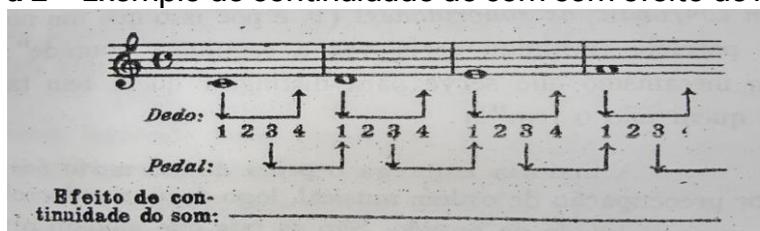
Fonte: Elaborado pelos autores.

Figura 1 – Exemplo de utilização do pedal pressionado após abaixamento da tecla.



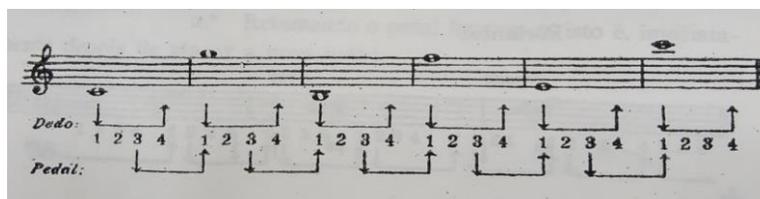
Fonte: SÁ PEREIRA, Antônio de. *O Pedal na Técnica do Piano*, p. 20.

Figura 2 – Exemplo de continuidade do som com efeito de *legato*.



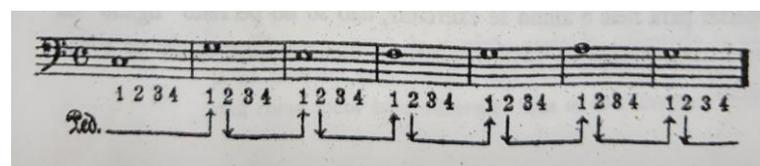
Fonte: SÁ PEREIRA, Antônio de. *O Pedal na Técnica do Piano*, p. 18.

Figura 3 – Exemplo de *legato* pelo uso do pedal em notas distantes.



Fonte: SÁ PEREIRA, Antônio de. *O Pedal na Técnica do Piano*, p. 19.

Figura 4 – Exemplo de utilização do pedal sincopado.



Fonte: SÁ PEREIRA, Antônio de. *O Pedal na Técnica do Piano*, p. 21.



Resultados

Pode-se constatar, como resultado da etapa teórica deste estudo, que o método inova ao apresentar ao leitor alguns aspectos históricos e teóricos do mecanismo do pedal, sendo este inventado para, em conjunto com os abafadores, inicialmente possibilitar ao instrumentista extinguir o som assim que preciso e, num segundo momento permitir que os sons se prolongassem pelo tempo desejado e enquanto existisse a vibração das cordas.

Os resultados da etapa prática estão apresentados em gráficos e tabelas, constando, na **Tabela 1** e na **Tabela 2**, a média dos alunos dos dois grupos sobre seus conhecimentos do mecanismo do pedal, e na **Figura 5**, um gráfico comparativo entre os dois grupos sobre o conhecimento do pedal direito do piano, obtidos com a aplicação do primeiro questionário.

Tabela 1 – Erros e acertos dos pianistas no primeiro questionário.

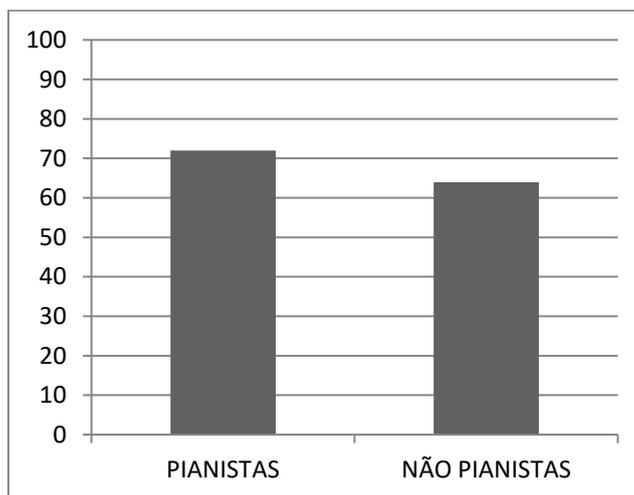
	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	MÉDIA
Aluno A	0	0	100	100	100	60
Aluno B	100	0	100	100	100	80
Aluno C	100	0	100	100	100	80
Aluno D	100	0	100	100	100	80
Aluno E	0	0	100	100	100	60
MÉDIA FINAL						72

Fonte: Elaborado pelos autores.

**Tabela 2 – Erros e acertos dos não pianistas no primeiro questionário.**

	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	MÉDIA
Aluno F	0	0	100	100	100	60
Aluno G	0	0	100	100	100	60
Aluno H	100	100	100	100	100	100
Aluno I	0	0	100	100	100	60
Aluno J	0	0	100	0	100	40
MÉDIA FINAL						64

Fonte: Elaborado pelos autores.

Figura 5 – Gráfico comparativo dos conhecimentos sobre o pedal direito entre pianistas e não pianistas.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os resultados do segundo questionário, mostrando o desempenho dos alunos na compreensão e execução dos termos e atividades propostas no método,



foram exibidos individualmente, na **Tabela 3** e na **Tabela 4**. Dois gráficos comparativos, **Figura 6** e **Figura 7**, foram elaborados para comparar as médias obtidas por questões entre os dois grupos.

Tabela 3 – Notas obtidas pelos pianistas no segundo questionário.

	A	B	C	D	E	MÉDIA
Questão 1	100	100	0	100	0	60
Questão 2	100	83	100	100	83	93,2
Questão 3	0	100	100	100	100	80
Questão 4	40	80	20	87	87	62,8
Questão 5	58	75	100	83	50	73,2

Fonte: Elaborado pelos autores.

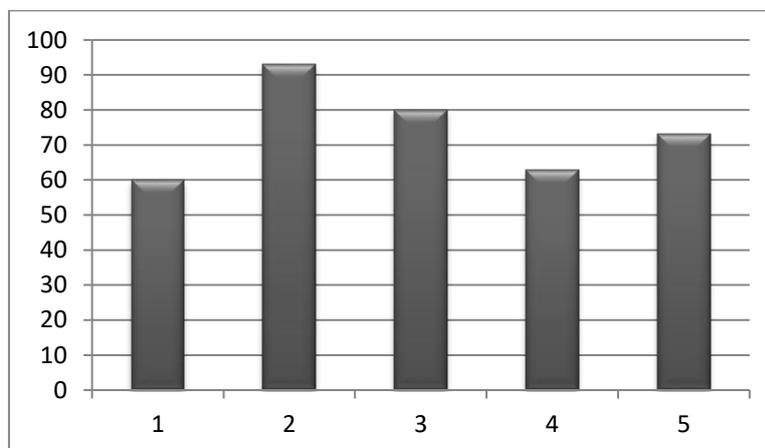
Tabela 4 – Notas obtidas pelos não pianistas no segundo questionário.

	F	G	H	I	J	MÉDIA
Questão 1	0	100	100	100	100	80
Questão 2	50	83	100	100	67	80
Questão 3	100	100	100	100	100	100
Questão 4	100	73	0	100	0	56,4
Questão 5	67	50	58	67	83	65

Fonte: Elaborado pelos autores.

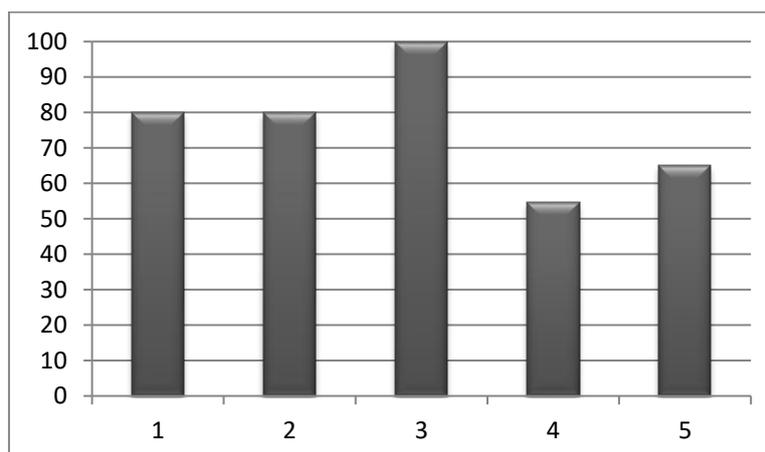


Figura6 – Médias do grupo de pianistas.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Figura7 – Médias do grupo de não pianistas.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Conclusão

Comparando a abordagem de Antônio de Sá Pereira em seu livro “O Pedal na Técnica do Piano” com outros métodos de estudos do pedal, fica evidente a preocupação do autor em levar o leitor a refletir sobre o porquê do uso do pedal e não apenas de como fazê-lo, como em outras obras, citando como exemplo o método “20 Estudos Progressivos do Pedal Op. 24”, de Hannah Smith (1997) que



apresenta apenas exercícios técnicos de utilização do mecanismo do pedal, sem qualquer aprofundamento teórico.

A utilização do pedal de maneira sistematizada, ou seja, use ou não, acaba por automatizar seu emprego, e Sá Pereira nos leva a pensar mais profundamente sobre a utilização desse mecanismo ao nos expor, inclusive, a conceitos históricos do pedal.

Ainda com tantos aspectos positivos, nota-se que o autor não se aprofundou em assuntos que seriam de extrema importância, como os harmônicos e outros efeitos e recursos que este mecanismo pode proporcionar, tal como é feito no livro “The Art Of Piano Pedaling – Two Guides” de Anton Rubinstein e Teresa Carreño (2003), onde diversos temas são abordados, como as funções do pedal, diferentes utilizações do mecanismo e os resultados obtidos, até a compreensão acústica do piano. O método de Antônio de Sá Pereira fica restrito a conceitos histórico-teóricos e alguns poucos exemplos práticos, o que se torna outro possível ponto fraco do método, uma vez que, didaticamente falando, o uso de mais exemplos do repertório pianístico seria um ponto a ser muito explorado.

Nota-se ainda que o autor não faz referências sobre a utilização do mecanismo do pedal nos diferentes períodos da história da música, o que seria fundamental para adequada execução e interpretação musical das diferentes obras de diferentes períodos, assim como elucidado no livro “The Pianist’s Guide to Pedaling”, de Joseh Banowetz (1992), onde este cita a história dos pedais do piano, técnicas de pedalização, utilização nos diferentes períodos e em diferentes compositores, iniciando em Bach, passando por Mozart, Chopin, Liszt, até chegar a Debussy e Ravel.

Contudo, em sua obra, Antônio de Sá Pereira inspira no leitor a capacidade de questionar o uso do pedal, transcendendo alguns dos limites conceituais sobre a utilização deste mecanismo, que por vezes se limita a ideia rasa de que o mesmo seria apenas utilizado para prolongar o som.



Desta forma, este método se torna fundamental, como complemento bibliográfico para o estudo da utilização e compreensão do pedal do piano.

Conclui-se também, após aplicação do método nos dois grupos citados, os pianistas e não pianistas, que o grupo de pianistas apresentou maior dificuldade para a compreensão da técnica e terminologia propostas pelo autor, uma vez que possuem certas ideias pré-concebidas sobre o mecanismo do pedal, o que impossibilitou sua imediata assimilação, ainda que, após a compreensão, este grupo tenha apresentado melhores resultados na execução dos exercícios propostos no método e também julgados as atividades como sendo mais fáceis.

O grupo de não pianistas apresentou menor dificuldade na compreensão da linguagem abordada no método, justamente por não apresentarem prévio conhecimento. Por consequência, não tiveram conflitos de informações. Ainda assim, o grupo dos pianistas apresentou melhores resultados no desenvolvimento dos exercícios propostos após expostos a terminologia adotada no método, se comparados aos não pianistas, o que pode nos levar a acreditar que o livro em questão seria melhor direcionado ao público de pianistas não iniciantes.



Referências

SÁ PEREIRA, Antônio de. *O Pedal na Técnica do Piano*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Eulenstein Música S.A. Editores de Música, s/d.

BANOWETZ, Joseph. *The Pianist's Guide to Pedaling*. Bloomington: Indiana University Press, 1992.

RUBINSTEIN, Anton; CARREÑO, Teresa. *The Art of Piano Pedaling, Two Classic Guides*. Mineola, New York: Dover Publications, INC., 2003.

SMITH, Hannah. *20 Estudos Progressivos do Pedal, op. 24*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1997.



**EVASÃO DE ALUNOS DA OFICINA DE PIANO UFPEL:
CONSIDERAÇÕES SOBRE AS CAUSAS E ESTRATÉGIAS PARA
PERMANÊNCIA**

**STUDENT EVASION AT THE UFPEL PIANO WORKSHOP:
CONSIDERING ITS CAUSES AND STRATEGIES FOR RETENTION**

Lucas Farias Silvano

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

lucasfsilvano@gmail.com

Mauren Liebich Frey Rodrigues

Universidade Federal de Pelotas

mauren.frey@gmail.com

Abstract: The presente article presents a reflection on the reasons behind students evasion at the UFPel Piano Workshop Extension Program, each semester, in counterpoint to the adopted strategies that aim at student retention. This subject is relevant as it embraces the professional activities of the music graduates acting as docents in this piano workshop, considering that applied instrumental instruction shows itself as a fruitfull field for professional performance. Thus, this paper aims at understanding the reasons contributing to the students' dropping out of this program, and considering alternative measures to ensure student retention. The method here embraces an analysis of the evaluation tools, which include weekly feedback and performance reports to the students carried out every semester by the docentes in the Project. Studies by authors such as Amato (2006), Moreira (2005), and Costa-Giomi (2004), support the present discussion, while offering considerations geared toward the applied instrumental instruction and the pedagogical practices involved in this environment. Consequently, these are some of the questions arising in this context: what are the possible reasons leading students to drop out the program? Is it simply motivation, or are there any other extenuating fator? Which measures could be taken to avoid this evasion? As a result, some strategies have been adopted or are currently being implemented to reduce the rate of evasion, such as: active reportcards for the students, activities like soirées, and student evaluation of docent instruction. In addition, the elaboration of specific learning modules, suggestion of repertoire and supporting didatic material for each semester, are also proposed as strategies to streamline learning.

Keywords: Piano Teaching – Piano Workshop – Student Evasion



Introdução

A evasão tem se mostrado como um dos pontos de inquietação para os profissionais da área da pedagogia do piano, partindo-se do princípio de que o ensino do instrumento é um processo continuado e de longo prazo para atingir níveis de expertise. Neste sentido, a crescente área da Pedagogia do Piano no Brasil tem apontado interessantes caminhos para a prática do ensino e aprendizagem do piano de modo contextualizado a fim de abranger um perfil cada vez maior de alunos. Neste panorama, o projeto de Extensão Oficina de Piano UFPel atende a comunidade com aulas de piano a fim de proporcionar gratuitamente o ensino do instrumento além de construir um público que seja capaz de executar, apreciar e participar dos eventos musicais. Ademais, um dos significativos frutos desse trabalho tem sido o ingresso dos participantes das atividades como alunos na graduação em Música depois de realizar sua iniciação no projeto. Ou seja, participaram das atividades da Oficina motivados e durante um período considerável de tempo.

O Projeto tem se mostrado como um importante campo de experimentação da docência do piano para os acadêmicos de música, o que demanda que os participantes externos frequentem as atividades assiduamente e em longo prazo. Isto tem permitido a observação do desenvolvimento de novos conhecimentos pianísticos. Porém, considerando o número de iniciantes no piano, o percentual de alunos que continua estudando o instrumento para depois de um primeiro contato ainda é consideravelmente pequeno. Este assunto tem se mostrado relevante no que tange à atuação de profissionais da área, visto que de acordo com Amato (2006) a demanda pelas aulas de instrumento tanto particulares quanto em escolas especializadas tem criado um espaço significativo para atuação profissional dos egressos dos cursos de música. Assim, compreender algumas das possíveis razões que resultam na evasão de alunos do



projeto de Extensão tende a ser o primeiro passo para a adoção de medidas para minimizá-la.

Este artigo apresenta considerações a respeito das desistências de participantes da Oficina de Piano UFPel, tendo como modelo o primeiro semestre de 2019. Tem como objetivo principal compreender os motivos que levam a desistência dos alunos para posteriormente indicar estratégias preliminares progressivamente minimizando ainda mais a evasão. A discussão apoia-se em autores como Amato (2006); Moreira (2005) e Costa-Giomi (2004) que discorrem a respeito do ensino do instrumento e as práticas pedagógicas envolvidas em contextos semelhantes ao da Oficina de Piano UFPel. Ou seja, questionamentos em comum são observados por estes autores, e apoiam a discussão dos dados apresentados. Os pontos discutidos consideram os motivos que levam os alunos a abandonarem o ensino do instrumento no projeto e sugestões de medidas poderiam ser tomadas para minimizar a evasão. Vale ressaltar que este trabalho apresenta considerações iniciais sobre o assunto, visto que mesmo se tratando de um projeto com mais de uma década de atividades, a coleta de dados para reflexão é recente.

Oficina de piano UFPel e outros projetos de ensino de piano

A Oficina de Piano UFPel é um projeto de extensão criado no ano de 2004 com o objetivo de levar o ensino do instrumento para pessoas da comunidade em geral, de forma gratuita e acessível. Desde então mantém atividades contínua e anualmente, passando por constantes adequações a fim de atender melhor a demanda da comunidade.¹

¹Até a mudança de coordenação, as atividades do projeto não eram divulgados por nenhum tipo de mídia. Utilizava-se o “boca-a-boca” e as informações estavam disponíveis na Câmara de Extensão. Mesmo assim, a lista de espera de pessoas que espontaneamente procuravam pelo projeto crescia regularmente, chegando no início de 2017 a ter uma média de 65 pessoas que não conseguiam vaga.



Com a mudança de coordenação em 2017, o projeto passou a formalizar o espaço para os acadêmicos experimentarem a docência ao piano (RODRIGUES, 2019). O objetivo principal desta mudança foi a implementação de uma nova orientação pedagógica que estivesse de acordo com a área da Pedagogia do Piano vigente no país. Assim, os acadêmicos dos cursos de Música² participantes do projeto atuam como monitores ministrando as aulas de piano e para isso, recebem orientação pedagógica semanal. Esta orientação se dá nas reuniões em um projeto de Ensino vinculado, onde são discutidos métodos e abordagens de ensino. As aulas de piano do projeto acontecem principalmente em uma sala equipada com dois pianos de armário e um digital, o que possibilita a proposta da realização da iniciação ao piano através de aulas coletivas. Como as atividades devem obedecer ao calendário acadêmico, acontecem 12 encontros semestrais, além de um recital de encerramento aberto ao público. Eventualmente também são realizados saraus ao longo do semestre. Para que o participante possa garantir sua continuidade no semestre subsequente, deve comparecer a no mínimo 75% das aulas (9 encontros) e participar do recital. Este formato passou a ser registrado em um regulamento elaborado coletivamente entre a coordenação e os acadêmicos que atuam como monitores ministrantes das aulas, já como medida de organização e manutenção da continuidade dos participantes.

Gradativamente o modelo de aulas praticado na Oficina de Piano UFPel tem migrado de aulas exclusivamente individuais, como acontece no modelo conservatorial (MOREIRA, 2005) para aulas coletivas. Como um dos objetivos centrais da Oficina de Piano está em atender a comunidade de modo inclusivo e democrático, este modelo conservatorial, praticado no projeto desde sua criação não atende mais satisfatoriamente ao público participante. As ações do projeto têm sido reformuladas no sentido de fornecer um espaço para a formação de

² Majoritariamente alunos do curso de Licenciatura em Música da UFPel. Estes alunos têm ao longo do curso de graduação 8 semestres da Disciplina Instrumento Harmônico (Piano), o que apoia o conhecimento técnico-musical destes alunos para uma atuação em sala de aula.



acadêmicos, futuros profissionais, com experiências mais abrangentes na área da pedagogia do piano. Por isso, torna-se significativamente importante observar as causas de abandono das atividades pelos participantes.

As desistências na Oficina de Piano da UFPel

Em 2019, as fichas de avaliação dos participantes foram aprimoradas e passaram a ser virtuais, preenchidas em um formulário Google. Portanto, à guisa de modelo para reflexões iniciais, planejamento de semestres e ações subsequentes, neste trabalho o recorte proposto é o número de desistências no primeiro semestre de 2019. São levadas em consideração aquelas desistências que aconteceram ao longo do semestre, ou seja, alunos que não concluíram as 12 aulas propostas pelo regulamento.

No referido ano, excepcionalmente não houve seleção de novos alunos³, portanto, os 63 alunos matriculados já participavam do projeto em semestres anteriores, atendidos por 16 monitores. Os dados fornecidos pelas fichas de avaliação dos 7 desistentes seguem descritos na tabela.

Tabela 1: Perfil dos alunos desistentes

	Idade	Semestres como participante	Instrumento em casa?	Habito regular de estudo?	Motivo da evasão
S1	23	2	Sim	Sim	Doença na família
S2	19	1	Não	Não	Falta de motivação
S3	15	2	Sim	Não	Falta de motivação

³ Devido ao afastamento para Licença Maternidade da atual coordenadora.



S4	12	2	Sim	Sim	Falta de motivação
S5	8	2	Não	Não	Falta de motivação
S6	18	1	Não	Não	Falta de motivação
S7	23	2	Não	Não	Falta de motivação

A justificativa dos participantes para evasão foram as seguintes: S1 indicou tristeza ao abandonar o projeto, mas não poderia deixar sua mãe sozinha, já que não havia outras pessoas para cuidá-la; S2 gostaria de se dedicar às atividades do seu curso superior; S3 sofria de depressão e alegou que não gostaria de ocupar uma vaga que poderia ser oferecida a outra pessoa; A mãe de S4 argumentou que os diversos feriados e paralisações que ocorreram ao longo do semestre acarretaram em cancelamentos de aulas e isso contribuiu para desmotivá-lo. As reposições não foram possíveis por conta da agenda coincidindo com diversas outras atividades; S5 frequentava as aulas por incentivo da mãe e gostava apenas das atividades envolvendo jogos musicais, mas se desmotivou quando foram introduzidos assuntos relacionados à leitura; S6 não participava dos recitais alegando timidez e falta de preparo. Deixou o projeto com o argumento de dedicar-se com mais tempo à graduação; S7 alegou não ter instrumento para estudar e precisava de tempo para dedicar-se à universidade.

Se observados quantitativamente, o número de desistências das aulas é relativamente baixo (dos 63 que iniciaram o semestre, apenas 7 alunos não terminaram). Porém, é possível sugerir que a falta de motivação é o fator com



maior influência nas evasões, pois o único aluno motivado desistiu por conta de questões familiares. Os sujeitos 2, 6 e 7 apresentam características em comum. São adultos e cursam uma graduação na mesma instituição de ensino do projeto, não possuem instrumento para estudar em casa. Assim, a justificativa da desistência considera a necessidade de dedicação ao estudo acadêmico. Já os sujeitos 3, 4 e 5 por serem crianças e adolescentes apresentaram outras razões para a falta de motivação. Observa-se principalmente que a própria prática do piano não é seu interesse prioritário.

A análise destes dados vai ao encontro do proposto por Costa-Giomi (2004) que cita alguns fatores que levam os alunos a desistirem das aulas de piano, tais como falta de interesse, habilidade, tempo, pouco suporte familiar, outras prioridades, e dificuldade no instrumento. Assim observa-se que os alunos intrinsecamente desmotivados acabam por obter uma satisfação limitada na performance e preferem abandonar a prática. Ou seja, aqueles que desistiram faltaram mais aulas, praticaram menos e não completaram as tarefas de casa, sendo um indicativo de que, em sua maioria, o rendimento dos alunos que evadiram era menor do que os que completaram o semestre.

Observa-se também que no contexto da Oficina, as faltas possivelmente foram um dos fatores mais significativos para desistência. O sujeito 3, que apresentava um quadro de depressão frequentou apenas uma aula e faltou as outras antes de desistir. O sujeito 4, que segundo seu monitor tinha facilidade e interesse em aprender, desanimou após ter diversas aulas canceladas pelo calendário acadêmico e pela impossibilidade de encontrar um horário compatível para reposição. Já em relação ao rendimento, os sujeitos adultos 2, 6 e 7 mencionaram que a falta de instrumento para estudar foi fator determinante por acreditarem que seu baixo rendimento estava relacionado com a falta de estudo, portanto contribuindo para a desmotivação. Diversos autores ratificam a importância da prática para o desenvolvimento das habilidades no instrumento (ERICSSON et al. 1993; HALLAM, 1998; HARDER, 2008; PINTO, 2004).



De modo geral, a partir dos dados coletados em 2019 e também da observação empírica em outros semestres, observa-se que a principal estratégia para motivar os participantes perpassa a reelaboração da estrutura das aulas e também da abordagem pedagógica. Ou seja, o rigor metodológico de um modelo conservatorial traz colaborações importantes na formação do instrumentista, mas não atende as expectativas de outros perfis de músicos (AMATO, 2006).

Considerações Finais

A permanência dos alunos a longo prazo nas aulas de piano é desejável para desenvolver um maior nível de expertise e envolvimento no meio musical, contribuindo assim para aumentar o público que produz, aprecia e consome música. A partir dos dados coletados, algumas estratégias foram adotadas ou estão sendo implementadas para reduzir a frequência das evasões:

- 1) Fichas de avaliação dos alunos (implementado): documento onde o monitor relata o perfil e desempenho do aluno ao longo do semestre.
- 2) Atividades extra como saraus (implementado): apresentações extra ao longo do semestre, de caráter mais informal, com o objetivo de aproximar alunos, pais e professores.
- 3) Ficha de avaliação dos monitores preenchidas pelos participantes (em 2019/2): com o objetivo de fornecer um feedback em relação ao trabalho realizado pelos monitores.

Pesquisas sobre índices de desistência como a de Moreira (2005) mostram que um modelo conservatorial muitas vezes se limita em desenvolver habilidades de leitura, concentrando-se em métodos, peças avulsas e exercícios de técnica. Em geral, os professores replicam o ensino da maneira que receberam e manifestam um certo apego aos modelos tradicionais nesse contexto. Amato (2006), também conclui que este modelo assegura uma metodologia austera, através de anos de estudo do instrumento. Contudo, concepções pedagógicas



desta natureza estão muitas vezes desvinculadas da realidade contemporânea, ao não levar em conta a contemporaneidade da linguagem musical, estabelecer uma dicotomia entre música erudita e popular e fragmentar o saber separando teoria e prática.

Em consonância com estas referências, na Oficina de Piano a proposta mais recente para motivação dos participantes é de uma significativa reorganização da condução atividades. Os conteúdos musicais serão organizados em módulos semestrais para padronizar os assuntos e habilidades básicas a serem aprendidos. Assim, paralelamente a outras iniciativas já implementadas, o participante pode ter uma oportunidade de formação básica de música, que possa ser continuada com vistas à profissionalização, mas de modo amplo abarcando outras habilidades para além da leitura da partitura de obras eruditas.



Referências

- AMATO, Rita de Cássia Fucci. **Educação pianística: O rigor pedagógico dos conservatórios.** *Música Hodie*, Goiânia, v. 6, n. 1, p.75-96, jun. 2006.
- COSTA-GIOMI, Eugenia. I Do Not Want to Study Piano!: Early Predictors of Student Dropout Behavior. **Bulletin Of The Council For Research In Music Education**, Las Palmas de Gran Canaria, v. 161/162, p.57-64, jul. 2004.
- ERICSSON, K. Anders; KRAMPE, Ralf; TESCH-ROMER, Clemens. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. **Psychological Review**, v. 100, n.3, p. 363-406, 1993.
- GONÇALVES, Quezia Tabordes; RIBEIRO, Ananda Silveira; JOUGLARD, Mileny; RAMOS, Guilherme Travagli; RODRIGUES, Mauren Liebich Frey. Oficina de Música - Piano : Reflexões sobre as novas demandas. In: **Anais do V Congresso de Extensão e Cultura da UFPel**; org. Francisca Ferreira Michelin [et al.] Pelotas, Ed. da UFPel, 2018.
- HARDER, Rejane. Algumas considerações a respeito do ensino de instrumento: Trajetória e realidade. **Opus**, Goiânia, v. 14, n. 1, p.127-142, jun. 2008.
- MOREIRA, Ana Lúcia Iara Gaborim. **Iniciação ao piano para crianças: Um olhar sobre a prática pedagógica em conservatórios da cidade de São Paulo.** 274 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Musicologia/etnomusicologia, Unesp, São Paulo, 2005.
- PINTO, Alexandrina. Motivação para o estudo de música: Factores de persistência. **Revista Música, Psicologia e Educação**, Porto, n. 6, p. 33-44, 2004.
- RAMOS, Guilherme T.; RODRIGUES, Mauren L. F. Processos de Organização das Atividades da Oficina de Piano UFPel. n: **Anais do VI Congresso de Extensão e Cultura da UFPel**; org. Francisca Ferreira Michelin [et al.] Pelotas, Ed. da UFPel, 2019.
- RIBEIRO, Ananda S. **Iniciação Musical através do piano: Processos de ensino e aprendizagem na Oficina de Piano da UFPel.** Trabalho de Conclusão de Curso Licenciatura em Música, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018 .
- RODRIGUES, M. L. F. Oficina de Piano UFPel: uma estratégia para experiência docente no ensino do piano. **Anais IX encontro do Muse**, UDESC, Florianópolis, 2019.



Oficina de Piano - UFPel por um viés organizacional: considerações sobre a construção do regulamento

Oficina de Piano UFPel by Organizational Aspects: Considerations about the Development of Regulation

Leticia Amaral Louro
Universidade Federal de Pelotas (UFPel)
leticia_amarallouro@hotmail.com

Abstract: This article is an experience report about the standardization of pedagogical activities on the extension project Oficina de Piano – UFPel. Its objective is to discuss the implications and challenges during the development of the regulation, considering both effective piano teaching and legal issues demands. The methodology used was literature review (Beeching, 2005; Clark, 1992; Jacobson, 2006) and data analysis based on weekly reunions. From the standpoint presented by Plano Nacional de Extensão Universitária (FORPROEXT, 2012), Oficina de Piano is passing by a pedagogical-musical restructure since 2017. Currently, the project predicts integrative activities between extension, instruction and research, complying with Resolução CNE/CES 7/2018. However, the overgrowth of interested piano students pointed to important issues such as supply vs demand, methodological alignment, etc. As the extensionist activities promote a preparatory experience for the labor market (Rodrigues, 2019), a written record of organizational questions became necessary. So, the standardization intends to improve relations between teachers, music undergraduate students and the local community. Meanwhile, the collective action-research cycle enhances the present reality because it provides more effectiveness in the developed actions and management of the project.

Keywords: regulation; extension; piano.

Contextualização

Em atividade desde 2004, a Oficina de Piano - UFPel promove o ensino da música através do piano para a comunidade local. Através de suas atividades



extensionistas, alunos dos cursos de Música complementam sua formação acadêmica com conhecimentos sobre pedagogia da performance e experiência prática de ensino do instrumento. A partir deste contexto, o presente trabalho apresenta um relato de experiência do processo de elaboração do documento normativo que norteia as atividades desenvolvidas através da Oficina de Piano. Também são abordados alguns dos benefícios de uma política regulamentar (Jacobson, 2006), o emprego de um ciclo avaliativo periódico (Deltregia, 2015), e a importância de um documento normativo em projetos cujas circunstâncias se assemelham às encontradas no mercado de trabalho (Rodrigues, 2015).

A elaboração do regulamento da Oficina de Piano - UFPel deu-se baseada principalmente a partir das discussões entre monitores e coordenação nas reuniões semanais de orientação pedagógica¹, acerca das experiências em sala de aula. Também se fez necessária uma revisão de literatura para subsidiar a proposição de um regulamento para o Projeto. Durante este estudo inicial, percebeu-se que o assunto já apresenta uma ampla discussão por autores em língua inglesa, e a partir deles observou-se a recorrência de situações-conflito tais como da Oficina, em diferentes contextos culturais. Por exemplo, Clark (1992) aborda sobre assuntos como participação familiar, troca de professores e até atrasos frequentes. Além disso, há consonância entre as proposições de Clark (1992) e Beeching (2005) no que tange a relação entre o ensino e a preparação para o mercado de trabalho. As autoras salientam que a credibilidade profissional surge a partir da postura do professor ao representar seu ofício (BEECHING, 2005, p. 300). Também segundo Jacobson (2006), tal credibilidade requer uma política regulamentar clara sobre os objetivos do ensino e quais as expectativas sobre o aluno e o professor, além de estabelecer os problemas a serem evitados e suas possíveis soluções.

¹ Projeto de Ensino Oficina de Pedagogia do Piano.



Com este respaldo, optou-se pela construção de um documento normativo como forma de aprimorar a relação entre as partes integrantes do projeto. Para a elaboração do documento, foram consideradas todas as situações-conflito colocadas em discussão durante as reuniões e anotadas em ata pelo bolsista do Projeto. Também foi levada em conta a função social² da Oficina de Piano como projeto de Extensão, além de questões pedagógicas e metodológicas.

Durante este processo, prezou-se pela congruência do texto com a posição defendida pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras e o artigo 207 da Constituição Federal, que exige a equivalência no desenvolvimento dos pilares universitários. Posteriormente, com a promulgação das Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira através da Resolução nº 07/2018 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior, poucos ajustes internos foram necessários, já que as exigências se encontram previstas no regulamento.

Portanto, a síntese obtida entre a análise de questões-problemas levantadas, referencial bibliográfico, sugestões debatidas, avaliação por parte da coordenação e adequações necessárias representa o início deste processo construtivo. Sem todos esses fatores não seria possível desenvolver um documento que atendesse às demandas apresentadas. Ainda que o regulamento seja revisto periodicamente, pode-se afirmar que seus efeitos têm sido benéficos desde sua primeira versão.

A elaboração do documento

O regulamento da Oficina de Piano - UFPel tem como principal meta garantir que todas as partes façam de sua participação o mais proveitosa possível.

² Segundo o art. 6º, inciso II da Resolução 007/2018 CNE/CES, a prática extensionista visa o estabelecimento de diálogo construtivo e transformador com os demais setores da sociedade brasileira e internacional, respeitando e promovendo a interculturalidade.



Para tanto, os objetivos do projeto e as condutas a serem adotadas devem ser dispostos claramente. Assim, o documento foi redigido à luz dos princípios da administração pública presentes no artigo 37 da Constituição Federal - legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência.

Dessa forma, algumas questões estruturais presentes em sua redação são aplicáveis a qualquer outra política regulamentar. Por exemplo, o cumprimento da normativa para todos os participantes do projeto, sem exceção. Além disso, ao consentir com o texto apresentado, o indivíduo se compromete a agir de boa-fé, com lealdade e probidade. Mesmo com as revisões periódicas, esses princípios norteiam os 3 regulamentos até então publicados.

Quanto à publicidade, a primeira versão do regulamento foi apresentada na reunião de boas-vindas do segundo semestre de 2018. Na ocasião, o documento foi explicado minuciosamente, recolhendo-se as assinaturas de concordância e consentimento. Assim, os alunos e responsáveis puderam sanar dúvidas ao assinarem a ata. Posteriormente, o documento foi enviado por e-mail e também disponibilizado na página oficial da Oficina pelas redes sociais³.

A partir do segundo semestre de 2019, a fim de otimizar o processo seletivo, a versão mais recente do regulamento também tem sido anexada ao formulário de inscrição em formato digital. Além disso, os formulários incluem termo de uso de imagem e de disponibilização de dados em pesquisas sobre o projeto. Estes documentos complementam a apresentação e discussão realizadas presencialmente em todas as reuniões de início de semestre.

Quanto à estrutura do texto, todas as versões publicadas até o momento possuem o mesmo número de seções, variando no número de artigos. Assim, compõe-se, respectivamente, por disposições gerais, dos participantes, dos

³ A partir do início de 2020, são veículos oficiais de comunicação a página Oficina de Piano - UFPel no Facebook, o endereço de e-mail oficinadepianoufpel@gmail.com, o perfil @oficinadepiano.ufpel no Instagram e o número (53) 99993-7072 via Whatsapp.



ministrantes, e das aulas. Com isso, procura-se sempre estabelecer uma familiaridade lógica entre definições, as partes integrantes e seus respectivos papéis.

Por exemplo, o artigo 1º apresenta o que é o projeto e qual é a sua função no meio em que se insere. Ao estabelecer a Oficina de Piano como um projeto de Extensão que visa ensinar música através do instrumento piano, pressupõe-se o direito e o dever das partes envolvidas em desenvolver o ensino-aprendizagem do piano. Assim, já no artigo 1º encontra-se respaldo para diversas situações, como pais que concebem as aulas como momento de recreação descomprometida e alunos-monitores que usam o espaço para ensinar outros instrumentos.

Assim, as disposições gerais abrem o documento para as seções específicas. Em seguida, trata-se dos participantes, abordando o processo seletivo, a frequência e a participação de alunos menores. Na seção dos ministrantes, é disposto sobre a participação no projeto de Extensão e seu condicionamento à participação no treinamento pedagógico, além de outras questões administrativas. Por fim, a seção das aulas aborda sobre os encontros, a utilização do espaço, as remarcações e o recital final.

Considerando que as reuniões do projeto de Ensino ocorrem simultaneamente à Extensão, a eficácia do regulamento vigente sempre é reanalisada. A existência de uma normativa não é garantia da ausência perpétua de situações-conflito. Voltando à gênese do documento, as reuniões são essenciais, pois contribuem para a reavaliação ao reunirem críticas e sugestões das partes envolvidas.

Para o presente trabalho, a investigação-ação traduz-se em um ciclo onde se busca melhorar uma prática a partir de um planejamento, seguido de uma ação que concretiza tal planejamento. A partir deste processo, busca-se aprimorar o trabalho desenvolvido a cada semestre letivo. Assim, toda investigação necessária



para o primeiro documento é refeita, culminando em alterações perceptíveis no documento final, conforme tabela a seguir.

Tabela 1: Comparação das principais alterações entre a primeira e última versão do regulamento

Versão 2018.2	Versão 2019.2
<p>Art. 1º. A Oficina de Música: Piano é um projeto de extensão oferecido pelo Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pelotas, e que visa despertar a musicalidade entre membros da comunidade através de aulas de piano/teclado.</p>	<p>Art. 1º. A Oficina de Música: Piano é um projeto de extensão oferecido pelo Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pelotas e que visa ensinar música através de aulas de piano. As aulas são todas gratuitas e o projeto não recebe nenhum tipo de auxílio de instituições de fomento.</p>
<p>Art. 4º. A permanência na Oficina depende da presença em, no mínimo, 75% das aulas.</p>	<p>Art 3º. §2. A matrícula tem vigência semestral e não caracteriza vínculo institucional com a Universidade Federal de Pelotas.</p> <p>Art. 4º. A permanência na Oficina dependerá dos quesitos frequência e participação. O descumprimento destes poderá resultar em desligamento do projeto.</p> <p>§1. Será considerado como participação:</p> <ul style="list-style-type: none">I - Realizar atividades propostas pelo professor-monitor;II - Demonstrar responsabilidade para com os materiais necessários na realização das aulas. <p>§2. Será considerado como frequência:</p> <ul style="list-style-type: none">I - Pontualidade;II - Presença de, no mínimo, 75% das aulas disponibilizadas no semestre;III - Presença em reuniões e eventos promovidos pelo projeto, principalmente no recital de fim de semestre.



A comparação acima mostra que as alterações se apresentam em forma de modificação e acréscimo textual. Uma vez observada a lacuna em um artigo, o processo de revisão possibilita a comunicação mais precisa entre as partes. Por exemplo, alguns alunos adotaram um comportamento relapso em relação às atividades desenvolvidas, sob o argumento de que o único critério de permanência era não ter a frequência menor do que 75%.

Portanto, a promulgação de uma normativa dessa natureza nunca é a etapa final. Faz-se imprescindível considerar o aspecto cíclico do regulamento para a aprimoração do trabalho desenvolvido. Como este propõe conduzir atividades humanas, desenvolver as adaptações necessárias permite adequar as expectativas à realidade.

Considerando os grupos sociais envolvidos, a política regulamentar une questões recorrentes na área da Pedagogia do Piano com especificidades observadas. Conseqüentemente, a versão do segundo semestre de 2019 apresenta a adição dos artigos 17, 18 e 19. A partir dos comportamentos observados, tornou-se imprescindível vetar a permanência de responsáveis dentro da sala durante as aulas, estabelecer como dever dos responsáveis verificar se a criança possui necessidades fisiológicas antes do início das atividades e também proibir o depósito de alimentos líquidos e sólidos em cima dos instrumentos.

Conforme o ciclo se repete, problemas antigos se resolvem e novos aparecem. Isso confere organicidade administrativa para o projeto, pois a avaliação das atividades desenvolvidas é discutida coletivamente. Portanto, o regulamento impacta também no compartilhamento de responsabilidades por parte da coordenação, além de desenvolver indivíduos mais pró-ativos e autônomos.



Considerações finais

São inúmeros os desafios na gestão de projetos correlacionados, tais como a Oficina de Piano - UFPel e a Oficina de Pedagogia do Piano. Além da exigência da devida preparação técnico-pedagógica, as demandas administrativas são proporcionais à visibilidade alcançada pelo projeto. Por exemplo, um dos mais significativos impasses diz respeito à disponibilidade de tempo em comum para as reuniões semanais, visto que as exigências acadêmicas e de carga horária entre coordenação e acadêmicos são muitas. Por isso, as reuniões acabavam por se realizar em parte do horário de almoço, o que muitas vezes limitava o aprofundamento das discussões, tornando insustentável lidar com cada situação-problema de forma isolada. Assim, as sugestões de solução encontradas no referencial teórico abordado (Beeching, 2005; Clark, 1992; Jacobson, 2006) trouxeram a possibilidade de otimizar o trabalho desenvolvido. Mesmo que ainda surjam questões a serem resolvidas, a maioria se resolve entre monitores e alunos respaldados pelo regulamento.

Desde de 2018, a tarefa dos monitores inclui tanto a preparação técnico-pedagógica quanto o desenvolvimento de soluções práticas e criativas, sendo a implementação de uma política regulamentar um processo contínuo. A partir disso, a publicação da primeira versão do regulamento representa além de um marco histórico na Oficina de Piano, o início do período de observação e avaliação de novos recursos convenientes a realidade do projeto.

Por fim, postula-se que a apresentação de um documento normativo é a indução de um senso de responsabilidade coletiva. Apesar da necessidade de edição semestral, os resultados obtidos demonstram ampla aceitação dos pares. Entre alunos, responsáveis e monitores-alunos, a relação tem se mostrado mais clara e fidedigna. Assim, espera-se colaborar substancialmente com um dos principais objetivos da Oficina: conferir ao graduando uma formação docente mais rica e condizente a realidade do ensino do instrumento sem maiores percalços no processo de formação acadêmica.



Referências

BEECHING, A. M. Beyond talent: creating a successful career in music. New York: Oxford University Press. 2005.

CLARK, F. Questions and Answers: Practical Advice for Piano Teachers. Illinois: The Frances Clark Center for Keyboard Pedagogy. 1992.

DELTREGIA, C. F. 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. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PRÓ-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 25, Vitória, 2015. Anais...XXV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, Vitória, 2015.

FORPROEX. Política Nacional de Extensão. 2012b. Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>. Acesso em: 15 de agosto de 2013.

JACOBSON, J. M. Professional Piano Teaching, Vol 1: A Comprehensive Piano Pedagogy Textbook for Teaching Elementary-Level Students. 2 edição. Los Angeles: Alfred Music. 2006.

RODRIGUES, M. L. F. Oficina de Piano UFPel: uma estratégia para experiência docente no ensino do piano. Anais IX encontro do Muse, UDESC, Florianópolis, 2019a.



Reflexões sobre os materiais e métodos de iniciação ao piano na Oficina de Piano – UFPel

Reflections about Materials and Methods of Piano Initiation in Oficina de Piano – UFPel

*Guilherme Travagli Ramos
Universidade Federal de Pelotas (UFPel)
guilherme.tramos98@gmail.com*

Abstract: This work presents a discussion about the methods used for musical initiation through the piano in the "Piano Workshop Extension Project" placed at the Federal University of Pelotas (UFPel). In 2017, a new pedagogical and musical orientation became necessary to meet the demand of a community interested in music initiation through the piano. Therefore, the conservatory model proposed and the materials used since its beginning in 2004 had to be rethought (Rodrigues, 2019). Thus, this text aims to discuss the experiences of aspiring teachers with these new materials. In this work we used two main sources of data collection: the forms about the progress of the classes filled out by monitors through the semester; and the weekly meetings' records of the teaching project "Workshop of Piano Pedagogy" which is directly related to the extension project. The discussion is based on Cruz (2010), who states that we learn to speak by listening, babbling sounds, recognizing words and the same applies in the learning process of an instrument. Therefore, the choice of new methods of music initiation through the piano is based on the approach of Montandon (1991) who declares that concrete experience must precede the acquisition of concepts. This research has shown that making music includes other skills and interests that exceed the reading of the score (Fucci Amato, 2005). The Project before the new pedagogical and musical orientation was repeating the conservatory model experienced by the majority monitors as piano students, which was not sufficiently effective, requiring the paradigm shift described in this research.

Keywords: Piano methods; Pedagogy of the Piano; Oficina de Piano - UFPel.



Introdução

O projeto de Extensão Oficina de Piano – UFPel mantém atividades ininterruptas desde 2004, com orientações pedagógicas regulares aos ministrantes das aulas. Apesar disso, discussões mais aprofundadas acerca de métodos de iniciação ao piano, com as mais diferentes abordagens de ensino e que incluem atividades de criação e improvisação para além da tradicional leitura da partitura, passaram a ser realizadas somente a partir de 2017.

A princípio, o projeto tinha como objetivo oferecer uma iniciação musical através do piano, e isso fazia com que os acadêmicos ministrantes das aulas repetissem frequentemente, em sala de aula, a sua própria experiência de iniciação e na maioria das vezes sem uma reflexão prévia sobre a orientação pedagógica utilizada. A partir da mudança de coordenação e, portanto, de orientação pedagógica da Oficina, a formação dos monitores ganhou maior destaque no Projeto. E para auxiliá-los, foi implementado o Projeto de Ensino Oficina de Pedagogia do Piano para dar suporte pedagógico semanal. Assim, através de debates com base nas aulas ministradas pelos monitores durante a semana, são apontadas possíveis maneiras de se ensinar piano, e o que se deve analisar para a escolha do material. Com a realização dos encontros, os acadêmicos começaram a repensar o formato das suas aulas com mais atenção e interesse, e aos poucos foram reconstruindo sua identidade pedagógica.

Neste panorama, o presente trabalho apresenta o relato de experiência sobre a maneira como a mudança de orientação pedagógica tem afetado a escolha de materiais e métodos de iniciação ao piano a serem utilizados nas aulas do Projeto de Extensão Oficina de Piano – UFPel. Tem como objetivo principal discorrer a respeito das experiências dos acadêmicos monitores ministrantes das aulas com estes novos materiais e métodos, e de que forma as mudanças têm sido trabalhadas. A discussão apoia-se em autores como Montandon (1991), Rodrigues



(2017), Loureiro (2006) que assim como na Oficina, tem proposto novos paradigmas para o ensino do piano no Brasil.

Nas primeiras reuniões do projeto de ensino, os monitores relataram sobre as maneiras que imaginavam ser ideais para conduzir uma aula de piano. A partir dessas primeiras falas chegou-se à conclusão coletiva de que a estratégia pedagógica poderia ser aprimorada e para isso, tanto o modelo conservatorial proposto na criação do projeto em 2004 quanto os materiais utilizados até então precisaram ser repensados (Rodrigues, 2019). Antes da pesquisa de novos materiais, foi feita uma reflexão sobre os motivos que levaram os monitores a preferirem um método a outro. Isso porque a área da pedagogia do piano aponta inúmeras maneiras para se dar aula, e um professor deve conhecer diversas estratégias para definir qual é a mais adequada para cada caso.

Os aspectos apontados pelos monitores como relevantes para a análise de um método de piano vão ao encontro do que foi proposto por Zanetine e Borges (2012). Os aspectos considerados como os principais foram a presença de um repertório diversificado, a apresentação das diferentes partes do piano (teclas brancas e teclas pretas), a exploração dos registros graves e agudos do teclado e a introdução mais progressiva à partitura. Com essa análise inicial feita já foi possível começar a procurar novos materiais. Para conhecer novos métodos¹ de forma mais aprofundada, foi proposto que cada monitor apresentasse, em reunião, um método dentre os sugeridos pela coordenadora. Desta maneira o graduando precisava fazer um estudo prévio do material e trazer considerações para serem debatidas com o restante do grupo. Os parâmetros de observação dos materiais foram os descritos por Lemos (2012) a partir da proposta de Uszler. São eles: o Dó central, ao multiteclas e o modelo intervalar. Dentro estes, o mais utilizado até então era o Dó Central, cujo repertório proposto prioriza o uso da região central do teclado do piano. Já o modelo multiteclas traz um estudo de

¹ Por “métodos novos” entende-se métodos de iniciação ao piano que não haviam sido previamente utilizados nas aulas da Oficina de Piano UFPel até o momento.



música por blocos e os acordes são mais citados. Por fim, o modelo intervalar proporciona uma exploração com registros graves e agudos e com as teclas pretas. Os dois últimos modelos citados eram os menos utilizados nas aulas da Oficina, por isso começaram a ser inseridos aos poucos. USZLER et al., 2000, p.4-8 apud LEMOS, 2012, p.10-11).

Até a mudança de orientação pedagógica, os materiais utilizados pela Oficina eram, principalmente, *Duas mãozinhas no Teclado* (MACARENHAS, 1970) e *Meu piano é divertido* (BOTELHO, 1980). Estes métodos apresentam características que os monitores apontaram como desvantajosas para atender ao público do projeto. O principal argumento era de que se tratava de uma abordagem com repertório desinteressante e sem nenhuma proposta musical mais abrangente, ou mesmo uma preparação que antecedesse à leitura de partitura. Além disso, a utilização das teclas pretas é desconsiderada, o que não atendia à curiosidade dos alunos em explorar o teclado do piano como um todo. Ou seja, o principal parâmetro musical trabalhado é a leitura, desconsiderando aspectos como ergonomia, improvisação e composição, por exemplo. Assim, a identificação das notas e figuras musicais precisam estar muito definidas antes de acrescentar os símbolos como bemol e o sustenido. Dessa maneira, observou-se que para o público participante do projeto, ler a partitura para tocar quase sempre as mesmas notas ao piano tornava o estudo desmotivador.

Além disso, para embasar a substituição do material utilizado na Oficina, passou-se a pensar o mesmo que o proposto por Cruz (2010) que entende a música como linguagem. A autora afirma que aprendemos a falar ouvindo, balbuciando sons, reconhecendo palavras, imitando, repetindo, percebendo, experimentando e “improvisando” frases. Portanto, para música não precisa ser diferente. Antes de teorizar todos os conteúdos é mais prazeroso e funcional, para o aluno, trabalhar exercícios práticos e um repertório diversificado que o instigue.



A partir do estudo de Montandon (1991) a respeito de que a experiência concreta deve preceder a aquisição de conceitos, chegamos à escolha de alguns outros materiais. São eles: *My first Piano Adventures* (FABER; FABER, 1996) e o *The Music Tree* (CLARK; GOSS; HOLLAND, 2002). Diferentemente dos métodos previamente utilizados, esses já apresentam características em comum, consideradas mais eficientes e motivadoras pelos monitores. A exploração do teclado do piano de forma mais ampla, atividades de musicalização antes da iniciação à leitura, e controle dos diferentes tipos de toque (*legato* e *staccato*, por exemplo) são alguns exemplos de conteúdos.

O parâmetro trabalhado, antes de começar a partitura de forma completa, é o ritmo. Para estimular o aprendizado desse conteúdo os livros propõem atividades para a internalização através da audição. Essa forma de ensino além de ser um atrativo para os alunos é uma das maneiras de perceber quais alunos precisam de mais atenção. Quando alguma imprecisão rítmica não é corrigida no início dos estudos, o desenvolvimento de repertórios mais complexos fica comprometido. Após o aluno estar seguro nesse assunto os métodos apresentam partituras apenas com semínima fora do pentagrama, visando trabalhar o pentacorde.

Para auxiliar o aprendizado do pulso, que é primordial para entender as figuras rítmicas, os livros proporcionam atividades de improviso. Mesmo que os livros estimulem essa habilidade, nem sempre ela é tão presente e, para isso, os monitores fazem processos de criação pensada com os alunos. A maneira de tornar esse momento uma apreensão de conteúdo é estabelecendo regras rítmicas, melódicas e até mesmo expressivas.

Além dos conteúdos supracitados, outro fator que os monitores citaram como sendo motivador foi a maneira mais lúdica com que esses materiais se apresentam. Para apresentar diferença entre forte e fraco, por exemplo, o livro *My first Piano Adventure* – retrata uma história e coloca exemplos de objetos



extramusicais que ajudam na assimilação de conceito. E isso também está presente nas imagens do livro e nos nomes das músicas que remetem ao tipo de som que a música precisa ter ao ser tocada.

Ao analisar os métodos novos que a Oficina estava utilizando a coordenadora do projeto começou a levantar a discussão sobre o desenvolvimento da performance musical dos alunos. Isto ao perceber que alguns estudantes já haviam desenvolvido habilidades rítmicas e melódicas, mas a expressividade ficava de lado ao tocar em um recital. E para reforçar o cuidado que se deve ter com esse assunto o texto apoia-se em Loureiro (2006). O autor afirma que uma performance tecnicamente perfeita, mas inexpressiva, seja quase sempre menos apreciada que uma interpretação expressiva da mesma partitura, ainda que contenha alguns erros ou imprecisões. Baseados nessa premissa, os monitores da Oficina, começaram a ser instigados a refletir como apresentávamos esse conteúdo em aula. O que se percebeu foi que os novos métodos que estavam sendo utilizados ajudavam a trabalhar a expressividade, no entanto, precisávamos estimular isso. Um ponto positivo notado foi que, aos poucos, nos recitais de final de semestre os alunos começaram a se atentar mais ao aspecto performático da obra.

Além de conhecer novos métodos de iniciação ao piano, o projeto de ensino trouxe para discussão o uso de jogos musicais. De acordo com Miranda (2010), a partir de Huizinga, o uso de jogos em sala de aula reforça a ideia de que o fazer musical abrange outras habilidades e interesses que excedem a leitura da partitura (Fucci Amato, 2006). No entanto, para a aplicação deste recurso foi preciso planejamento e foco nas atividades dos monitores para que pudesse ser utilizado como auxílio, não como dispersão. Além da utilização de jogos em suas versões comercializadas, os monitores passaram a construir jogos para utilização em sala de aula.



Considerações finais

Após ter analisado as mudanças de uso dos materiais e métodos que a Oficina de Piano – UFPel vem realizando nos últimos anos, uma das possíveis percepções é que ainda há muito material da área a ser explorado. Além disso, o professor de piano em formação precisa estar sempre atento à maneira que damos as nossas aulas a fim de não reproduzir um modelo de ensino recebido sem reflexão.

Nas reuniões observou-se uma rica troca de ideias, chegando à conclusão coletiva é de que para uma atuação eficiente na aula de piano, o fazer musical precisa ser estudado juntamente com a pedagogia. O processo de conhecimento de novos materiais e métodos, bem como a criação de materiais alternativos específicos vem reforçando a ideia de que o professor de música precisa continuamente se reinventar para oportunizar o acesso à cultura de um público com interesses cada vez mais heterogêneos.



Referências Bibliográficas:

ALVES LOUREIRO, Maurício, 2006. A pesquisa empírica em expressividade musical: métodos e modelos de representação e extração de informação de conteúdo expressivo musical. **Revista Opus 12**, 2006, p. 7-8.

BOTELHO, Alice G. **Meu Piano é Divertido**. 1. ed. Rio de Janeiro: Ricordi, 1980. p. 93

CLARK, Frances, GOSS, Louise, HOLLAND, Sam. **The Music Tree**. 1. ed. Van Nuys, CA: Summy-Birchard Inc., 2002. p. 64

CRUZ, Cristina Aprender a ler música sem partitura. **APEM Associação Portuguesa de Educação Musical**, Lisboa, 2010.

FABER, Nancy, FABER, Randall **HAL LEONARD BOOKS**. 1. ed. São Paulo: Irmãos Vitale, 1996. p. 56

HARDER, Rejane. **Repensando o papel do Professor de Instrumento nas Escolas de Música Brasileiras: novas competências requeridas**. *Musica Hodie*, v. 3 n.1/2, 2003, p. 35-43

LEMOS, Daniel **Considerações sobre a elaboração de um método de Piano para Ensino Individual e Coletivo**. *Revista do Conservatório de Música da UFPel Pelotas*, No.5, 2012 p. 98-125.

FUCCI AMATO, R.C. **Educação pianística: o rigor pedagógico dos conservatórios**. *Música Hodie*, v. 6, n. 1, 2006, p. 75-96.

MACARENHAS, Mario. **Duas Mãozinhas no Teclado**. 1. ed. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1970. p. 80

MONTANDON.M.I. **Aula de Piano e Ensino de Música – Análise da Proposta de Reavaliação da Aula de Piano e sua Relação com as Concepções Pedagógicas de Pace, Verhaalen e Gonçalves**1992. Dissertação (Mestrado em Música) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1992.

MIRANDA, PAULO CESAR **Jogos musicais: conhecimento, competências e habilidades dos professores em atividades de sala de aula**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 1., 2010, São Paulo. **Anais... XV Colóquio do Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO**, São Paulo: UNESP, 2010

RODRIGUES, M. L. F. **Oficina de Piano UFPel: uma estratégia para experiência docente no ensino do piano**. **Anais IX encontro do Muse**, UDESC, Florianópolis, 2019.

ZANETINE, L. P.; BORGES, J. Apresentação da série didático-musical “Educação Musical através do Teclado” (EMaT) para o ensino coletivo de piano. **Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical, 5., Goiânia, 2012. Anais... IFG, Goiânia 2012.**



BREVE LEVANTAMENTO DE MATERIAIS PARA A INTRODUÇÃO AO PIANO POPULAR BRASILEIRO

REVIEW OF INTRODUCTORY PIANO RESOURCES ON BRAZILIAN POPULAR MUSIC

Ighor Patrick Andrade dos Anjos

ighoranjos@yahoo.com.br

Profª. Drª. Carla Silva Reis

carlareis@ufsj.edu.br

Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)

Abstract: Despite the growing number of online educational resources for piano students about Brazilian popular music, it still is an underdeveloped area of research within the Brazilian academic milieus. Considering this state of affairs, the present paper offers a review of three major piano resources introductory to Brazilian popular music. They are: *211 Levadas Rítmicas* (2002) by Renato de Sá, *Rítmica e Levadas Brasileiras para o Piano* (2009) by Turi Collura and *O Piano na Música Popular Brasileira* (n.d.) by Hercules Gomes. In order to achieve it, we established three criteria to identify confluences and divergences among the selected works, which are: applied methodology, repertoire and technology resources. As introduction to the review we offer a few reflections about the current situation of the Brazilian piano pedagogy in connection with its popular music. Our conclusion points out that the analyzed resources focus mainly on the integration of the common rhythmic patterns of the Brazilian music into the pianistic practice.

Keywords: Brazilian popular music; piano pedagogy; educational materials for popular music.

Contextualização, objetivo e metodologia

Podemos observar que o material didático para a introdução ao piano popular brasileiro é ainda pouco presente nos cursos de graduação em música que não sejam dedicados exclusivamente à música popular. No entanto, o crescente



número de conteúdos (cursos, métodos e tutoriais) voltados para o universo da música popular disponibilizados na *internet*, nos leva a entender que há uma demanda por uma complementação de formação para além daquela oferecida pelos cursos tradicionais de música, que privilegiam a chamada música erudita ocidental.

A partir de um levantamento de trabalhos publicados entre os anos de 2015 e 2019 nos congressos da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), foi possível notar que há pouca produção acadêmica no que diz respeito à pedagogia da música popular, à natureza do aprendizado do músico popular, bem como a sua relação com o ensino formal e informal da música. Ao todo, foram encontrados seis trabalhos de autores interessados nessa temática, a saber: Rade Gundis Aranha Tavares Feitosa (2015); Eva Verena Schmid (2015); Bruna Maria de L. Vieira e Cláudia Fernanda Deltrégia (2016); Luis Ricardo Silva Queiroz (2017); Júlio César de Melo Colabardini (2017); Adrian Estrela Pereira e Ekaterina Konopleva (2018).

Diante da necessidade de se entender melhor como se dá o ensino-aprendizagem do piano na música popular brasileira e da escassez de pesquisas a respeito dessa temática este trabalho de iniciação científica teve como objetivo principal elaborar uma revisão de três importantes materiais para a introdução ao piano popular brasileiro. Para tal, foi realizada uma busca *online* por diversos tipos de material didático e/ou de aperfeiçoamento disponíveis.

Encontramos métodos de piano popular que seguem linhas de ensino tradicionais, como, por exemplo: “Iniciação ao Piano” (data de publicação não encontrada) das autoras Rosana Giosa e Wilma Gadioli¹. Em três volumes, este método tem como objetivo musicalizar o indivíduo que nunca teve contato com o instrumento e desenvolver competências básicas de leitura, improvisação e coordenação rítmica por meio de um repertório de caráter popular; o método

¹ <http://www.editorasomearte.com.br/produto/kit-iniciacao-ao-piano-popular-volumes-1-2-e-3>



“Iniciação ao Piano e Teclado” (1994) de Antonio Adolfo² que introduz conceitos básicos da leitura musical, improvisação e composição; o método de piano para adultos “Toque Piano Hoje e Sempre” (data de publicação não encontrada) de Hannelore Bucher³, com três volumes dedicados a teoria musical, técnica instrumental, leitura da notação musical tradicional e cifras.

Também foram encontrados cursos *online* que se destacam, em nossa opinião, pela estrutura e conteúdo apresentado. A saber: cursos para piano e teclado do site “Terra da Música”⁴; cursos de harmonia e improvisação do site “Fica a Dica Premium”⁵; Método de Rítmica Brasileira aplicada ao Piano do pianista Fábio Torres⁶; cursos para piano e teclado do site “WA Music Life”⁷; Curso “Música Criativa” do pianista Mateus Gonsales⁸.

Dentre os diferentes materiais revisados⁹ na forma e no conteúdo, três trabalhos de natureza didática se diferenciaram. Em vez de focarem em questões pedagógicas de iniciação instrumental, se dedicam aos elementos da linguagem da música popular brasileira. Tal característica motivou-nos a selecioná-los como objeto de investigação. São eles: “Rítmica e Levadas Brasileiras para o Piano” (2009) de Turi Collura; “O Piano na Música Popular Brasileira” (s/d), de autoria do pianista Hercules Gomes e; “211 Levadas Rítmicas” (2002) de Renato de Sá.

Como metodologia, foram definidos parâmetros para identificar as confluências e divergências entre os materiais escolhidos. Seguiu-se, então, uma revisão comentada.

² <https://www.vitale.com.br/sistema/produtos/produto.asp?codigo=10978>

³ https://www.freenote.com.br/produto.asp?shw_ukey=4288412441ONE9LFMG

⁴ https://terradamusica.com.br/cursos-de-musica-online/2/piana_e_teclado

⁵ <https://www.ficaadicapremium.com.br/cursos/>

⁶ <https://jazzbrasil.guru/metodo-de-ritmica-brasileira-aplicada-ao-piano>

⁷ <http://www.walteramantea.com.br/Inicial.aspx>

⁸ <https://matriculas.musicacriativa.com.br>

⁹ Por conta do limite de palavras estipulado para a elaboração deste texto, não foi possível dissertar sobre os cursos *online* citados. Para mais informações, acesse seus respectivos sites.



Aporte Teórico

O primeiro curso superior em Música Popular foi criado pela UNICAMP em 1989. Desde então, a música popular tem ganhado espaço nas universidades brasileiras. Atualmente há 10 cursos de graduação nesta área ofertados pelas seguintes universidades federais e estaduais: UNIRIO, UFRGS, UFPEL, UFBA, UFRB, UFPB, UFMG, UFU, UNICAMP e UNESPAR.

Para Lucy Green (2002), é possível adquirir conhecimento de maneira formal ou informal. Na primeira, identificamos uma metodologia de aprendizagem progressiva guiada por um responsável. Na segunda, o indivíduo aprende de maneira intuitiva ou por um método de aprendizagem próprio, sem a orientação de professores. Para ela, ambos os contextos, formal e informal, estão presentes na formação continuada do músico tanto erudito quanto popular (GREEN, 2002, p. 18).

De acordo com Santiago (2006), diferente do modelo tradicional de ensino de música, em que o foco das aulas é a técnica instrumental e o repertório, a aprendizagem da música popular se dá, em parte, pela prática informal, ou seja, por meio de um ensino não institucionalizado em que o músico desenvolve, além da técnica e leitura, competências “tais como a improvisação, a composição, o arranjo e o tocar de ouvido” (SANTIAGO, 2006, p. 1).

Segundo Lave & Wenger (1991), o ato de aprender é por si só uma prática social, sendo assim, quando inserido em um grupo de um determinado contexto sociocultural – *communities of practice* –, o indivíduo passa por um processo de aprendizagem quase que natural, absorvendo conhecimento pelo contato com a diversidade de experiências compartilhadas por cada membro – *Legitimate Peripheral Participation* (LAVE & WENGER, 1991, p. 35). Assim acontece no universo da música popular, quando um músico começa sua jornada musical em um culto religioso, na roda de samba do bairro ou na banda da cidade, onde ele



aprende a tocar um instrumento tirando músicas de ouvido e observando e reproduzindo a forma como os mais experientes tocam.

Apresentação e análise transversal dos materiais

“211 Levadas Rítmicas” de Renato de Sá, publicado em 2002 (editora Irmãos Vitale), é um catálogo de padrões rítmicos de diferentes gêneros musicais destinado a instrumentistas acompanhadores, principalmente violonistas e pianistas. O livro começa com um guia de convenções rítmicas em que o autor exemplifica a aplicação dos sinais convencionais de ritmo. A obra é dividida em diferentes gêneros musicais. São eles: samba e ritmos derivados; ritmos urbanos; ritmos nordestinos; ritmos regionais; rock e pop; ritmos norte-americanos; ritmos latinos; ritmos europeus. As 211 levadas¹⁰ são divididas em 89 diferentes ritmos e variações.

Na obra “Rítmica e Levadas Brasileiras para Piano” de Turi Collura, publicada pela Salvatore Collura Edições em 2009, o conteúdo foca o desenvolvimento rítmico-motor, a independência das mãos e os padrões rítmicos brasileiros. Ao todo são 122 exercícios para o estudo de mais de 50 levadas de diferentes estilos da música brasileira, incluindo estudos de bateria e percussão aplicados ao piano. O material se divide em: estudos rítmicos; figuras rítmicas brasileiras, e exercícios de coordenação e independência (concentrados em um apêndice). Os gêneros analisados em suas facetas rítmicas são: bossa nova; samba; samba-canção; partido alto; samba-funk; baião; choro; maracatu; frevo; marcha-rancho.

A obra “O piano na Música Popular Brasileira” (s/d) de Hercules Gomes, até o período da redação deste artigo, não se encontra publicada, estando disponível apenas pelo autor em suas oficinas. É um compilado de quatro aulas¹¹ em que cada

¹⁰ Segundo Collura, o termo “levada” pode ser interpretado como sendo os desenhos rítmicos característicos de um determinado gênero musical (COLLURA, 2009, p. 3).

¹¹ Aula é o termo utilizado pelo próprio autor para a divisão do conteúdo de sua obra



uma é dedicada a um ritmo brasileiro aplicado ao piano. Primeiramente, o autor lista uma série de renomados compositores pertencentes a cada estilo e, em seguida, demonstra os padrões rítmicos característicos em levadas e variações. As aulas estão divididas em: Aula 1 – choro (maxixe; choro; samba-choro; valsa; polca); Aula 2 – samba/Bossa nova; Aula 3 – forró (baião; xote; arrasta pé); Aula 4 – frevo/maracatu.

Foram definidos como parâmetros para esta análise os seguintes aspectos: metodologia adotada, repertório e uso da tecnologia.

Em Sá não identificamos uma metodologia didática, pois trata-se de um catálogo de ritmos para instrumentos harmônicos. Precedendo o catálogo em si o autor apresenta alguns conceitos sobre os sinais convencionais utilizados na grafia rítmica. Dos três autores, Collura é o único que segue uma metodologia didática, pois há progressividade na estruturação dos conteúdos. Antes de explorar os gêneros musicais, o autor introduz os fundamentos da percussão e bateria aplicados ao piano. Em cada gênero, Collura primeiramente apresenta informações como a origem e os instrumentos característicos, e então, os padrões rítmicos seguidos de exercícios. Uma das propostas diferenciadas contidas nesta obra é a de dividir cada mão em duas ou três partes independentes para a execução de componentes rítmicos, como se cada parte fosse um instrumento percussivo, tornando possível a combinação de padrões rítmicos e a execução em diferentes formas.

O trabalho de Gomes também não se caracteriza como um método, sendo uma apostila com a finalidade de apresentar e aplicar os padrões rítmicos brasileiros. O autor dá exemplos de cada levada com suas variações, e os aplica no repertório canônico da música brasileira. Ao final de cada aula, o autor disponibiliza uma lista de músicos renomados, associados a cada estilo, e referências de outros materiais e métodos.

Renato de Sá não disponibiliza exemplos musicais de repertório, mas apenas indica referências musicais ao final de cada ritmo apresentado. Seu livro diferentemente dos outros dois trabalhos, além de apresentar os ritmos da música brasileira, também aborda ritmos de gêneros latinos, norte-americanos e europeus. As levadas e suas variações são escritas na clave de sol em pequenas progressões de acordes de três a cinco compassos, sem o emprego de cifras. Apesar de a escrita ser característica do violão, o autor sugere que, ao se utilizar o piano, as linhas do baixo e as levadas sejam divididas entre as duas mãos.

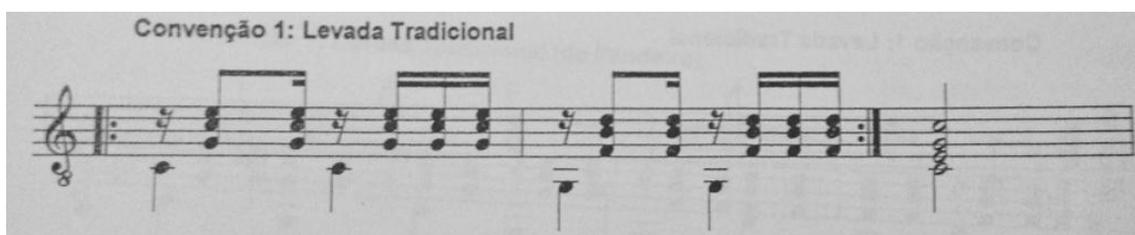


FIGURA 1 – Choro (Convenção 1)

Fonte: SÁ, R., 2002, p. 16

Os trabalhos de Collura e Gomes apresentam as levadas na escrita e linguagem pianísticas, acompanhadas de cifras dos acordes usados. Os padrões são distribuídos entre as duas claves, podendo haver polirritmia ou ritmo em uma clave com condução de baixo em outra.

FIGURA 2 – Choro (padrão 2)

Fonte: COLLURA, T., 2009, p. 82



FIGURA 3 – Choro (levada 1)

Fonte: GOMES, H., s/d, p. 4

Além de propor padrões rítmicos característicos isolados e sua aplicação nas levadas, Collura e Gomes utilizam exemplos do repertório canônico brasileiro.

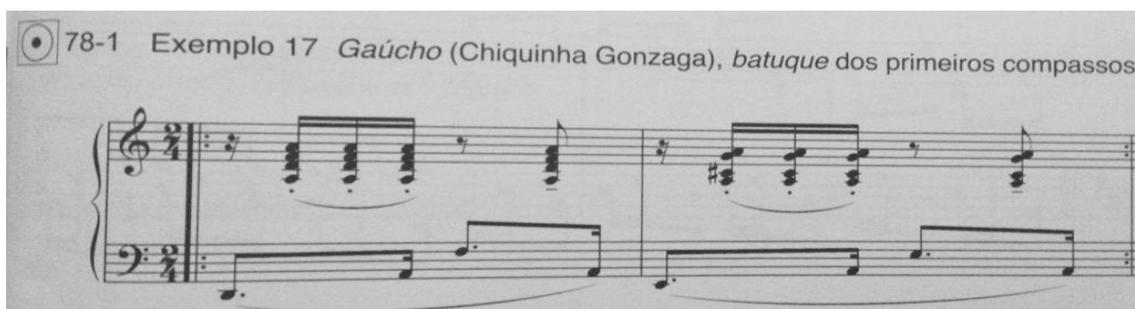


FIGURA 4 – O Gaúcho (choro) – Francisca Gonzaga

Fonte: COLLURA, T., 2009, p. 79

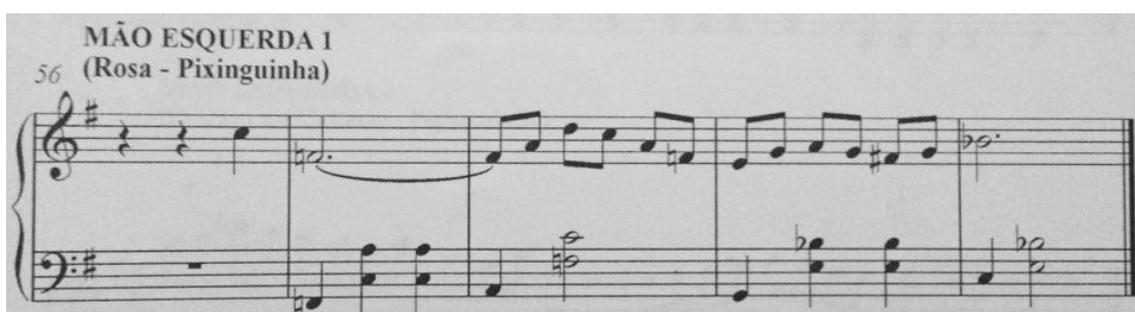


FIGURA 5 – Rosa (valsas) – Pixinguinha

Fonte: GOMES, H., s/d, p. 8

Os trabalhos de Sá e Gomes não possuem exercícios além dos próprios exemplos. Já Collura, ao final de alguns dos gêneros abordados, oferece exercícios

para coordenação de melodia e acompanhamento, utilizando padrões rítmicos e escalas.



FIGURA 6 – Exercício de coordenação melodia/acompanhamento

Fonte: COLLURA, T., 2009, p. 78

Quanto à apropriação e emprego de recursos tecnológicos complementares, a publicação de Sá, sendo a mais antiga das três (2002), não oferece mídia ou *website*. O livro de Collura, por sua vez, vem acompanhado de um CD com faixas dos exemplos musicais e bases *play along*. Finalmente, a apostila de Gomes é dividida em quatro aulas. Para cada aula há um vídeo-guia disponibilizado através da plataforma de compartilhamento *youtube.com*, em que o próprio autor executa os exemplos. Tanto Collura quanto Gomes também oferecem acesso aos seus respectivos *websites* para o acompanhamento de suas atividades.

Os três trabalhos não se destinam a alunos iniciantes, visto que pressupõem uma técnica instrumental considerável e domínio da leitura musical. Seus exemplos envolvem células rítmicas e conteúdos musicais que exigem certa destreza do executante como instrumentista.

Os três autores apresentam materiais igualmente importantes para o ensino e aprendizagem do piano popular brasileiro. Sá se destaca pela variedade de ritmos apresentados; Collura pela didática utilizada e Gomes pela riqueza sonora dos exemplos musicais.



A principal diferença entre os materiais analisados e a maioria dos métodos tradicionais de piano está no foco de seus objetivos. Enquanto a maioria dos métodos é focada no desenvolvimento da leitura musical e da técnica pianística, os três trabalhos selecionados priorizam o domínio dos padrões rítmicos e levadas pertencentes aos diferentes gêneros da música popular. Sobre este respeito, Collura afirma:

Enquanto, de forma geral, o ensino tradicional da música continuou não precisando abrir seus horizontes didáticos para o desenvolvimento rítmico do instrumento, a música popular inventou novas abordagens, precisando adaptar as habilidades do instrumentista às novas exigências (COLLURA, 2009, p. 4).

Por fim, como a aplicação dos padrões rítmicos brasileiros na prática instrumental constitui o foco principal dos materiais investigados, é esperado que os seus usuários compreendam e exercitem a rítmica em diferentes estilos musicais. E, a partir destas habilidades, estejam capacitados para desenvolver a improvisação, o arranjo, a composição e a prática em conjunto como competências técnico-musicais essenciais à execução da música popular.



Referências

ADOLFO, Antonio. **Iniciação ao Piano e Teclado**. Ed. Lumiar: Rio de Janeiro. 3ª ed. 1994, 132p.

AMANTÉA, Walter. **WA Music Life**. Página inicial. Disponível em: <<http://www.walteramantea.com.br/Inicial.aspx>>. Acesso em: 26 jun. 2020.

BUCHER, Hannelore. **Toque Piano Hoje e Sempre – Vol. 1, 2 e 3**. Ed. do autor. 104p; 116p; ;160p.

COLABARDINI, Júlio César de Melo. **Música popular na universidade: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem**. XXVII congresso da associação nacional de pesquisa e pós-graduação em música, Campinas/SP, 2017. Disponível em: <anppom.com.br/congressos/index.php/27anppom/cps2017/paper/viewFile/4715/1600>. Acesso em: 14 fev. 2019.

COLLURA, Turi. **Rítmica e Levadas Brasileiras para o Piano**. Ed. do autor: Vitória. 4ª ed. 2009, 92 p.

FEITOSA, Radegundis A. T. **A abordagem da música popular brasileira nos materiais didáticos para instrumentos de metais: perspectivas para o ensino de trompa**. XIV Encontro Regional Nordeste da ABEM. Vitória/ES, 2015. Disponível em: <abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1158/417>. Acesso em: 13 mar. 2019.

FICA A DICA PREMIUM. **Harmonia; Improvisação**. Cursos. Disponível em: <<https://www.ficaadicapremium.com.br/cursos>>. Acesso em: 26 jun. 2020.

GIOSA, Rosana e GADIOLI, Wilma. **Iniciação ao Piano – Vol. 1, 2 e 3**. Ed. Som & Arte: São Paulo. 69p. ; 80p. ; 74p.

GOMES, Hercules. **O Piano na Música Popular Brasileira**. Disponibilizado pelo autor em suas oficinas e *workshops*. Não publicado.

GOSALES, Mateus. **Música Criativa**. Página Inicial. Disponível em: <<https://matriculas.musicacriativa.com.br>>. Acesso em: 26 jun. 2020.

GREEN, Lucy. **How popular musicians learn: a way ahead for music education**. Ed. Ashgate: London. 2002, 238 p.

KONOPLEVA, Ekaterina; PEREIRA, Adrian E.. **Universo Percussivo Baiano: Uma Proposta de Utilização do Ritmo Ijexá na Aplicação do Método UPB para Treinamento Rítmico e Instrumental**. XIV Encontro Regional Nordeste da Associação brasileira de Educação Musical. Salvador/BA, 2018. Disponível em: <abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/nd2018/regnd/paper/view/2990>. Acesso em: 13 mar. 2019.

LAVE, J. ; WENGER, E. **Situated learning: Legitimate peripheral participation**. Ed. Cambridge University Press: New York. 1991, 138 p.



QUEIROZ, Luis Ricardo S.. **Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões.** Revista da ABEM, Londrina, 2017, v.25, n.39, 132-159. Disponível em: <abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/726>. Acesso em: 13 mar. 2019.

SÁ, Renato de. **211 Levadas Rítmicas.** Ed. Irmãos Vitale: São Paulo. 2002, 68 p.

SANTIAGO, Patrícia. **A integração da prática deliberada e da prática informal.** Revista Per Musi, Belo Horizonte, 2006, n.13, p.52-62. Disponível em: <musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/13/num13_cap_04.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2019.

SCHMID, Eva Verena. **Popular music in music education in Germany - historical, current and cross-cultural perspectives.** Revista da ABEM, Londrina, 2015, v.23, n.34, 30-41. Disponível em: <abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/download/534/446>. Acesso em: 13 mar. 2019.

TERRA DA MÚSICA. **Cursos Piano e Teclado.** Cursos Online. Disponível em: <https://terradamusica.com.br/cursos-de-musica-online/2/piana_e_teclado>. Acesso em: 26 jun. 2020.

TORRES, Fábio. **Método de Rítmica Brasileira aplicada ao Piano.** Cursos online de jazz brasileiro. Disponível em: <<https://jazzbrasil.guru/metodo-de-ritmica-brasileira-aplicada-ao-piano>>. Acesso em: 26 jun. 2020.

VIEIRA, Bruna Maria de L.; DELTRÉGIA, Cláudia F.. **Da Aprendizagem Informal ao Ingresso em um Curso Superior de Música.** XIII Encontro Regional Nordeste da ABEM. Teresina/PI, 2016. Disponível em: <abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regnd2016/regnd2016/paper/view/1761>. Acesso em: 13 mar. 2019.



Aplicações do livro “Piano.Pérolas – quem brinca já chegou!” na iniciação ao piano popular

Applications of the book “Piano.Pérolas – quem brinca já chegou!” on popular piano initiation

Thiago Leme Marconato
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
thiagomarconato10@gmail.com

Abstract: This experience report describes an application of the book *Piano.Pérolas – quem brinca já chegou!*, by Carla Reis and Liliana Botelho (2019), in piano initiation in the context of popular music teaching. The book is presented in general lines as well as the rote teaching proposed. Points of convergence between the proposal and the skills and knowledge involved in the initiation into the practice of popular music are analyzed according to Couto (2009) and Silva (2012). Finally, it is described the process with beginner piano students throughout the second half of 2019 at a music school in Londrina (PR).

Keywords: Piano.Pérolas; Rote teaching; Popular music.

Contextualização do material

O livro *Piano.Pérolas – quem brinca já chegou!*, lançado em 2019, apresenta 18 peças para piano solo e duo compostas pelas pianistas Carla Reis e Liliana Botelho voltadas à iniciação ao instrumento. O material é destinado ao ensino por imitação (*rote teaching*), no qual a execução do professor é “a fonte não apenas das alturas e durações, mas também da compreensão, dos gestos e da expressividade do aluno” (REIS, BOTELHO, 2019, p. 10). A imitação se dá pelas vias visual, auditiva e cinestésica (movimento pianístico), e para isso o professor deve



dominar cada peça antes de levá-la à aula, tendo à sua disposição as partituras no livro e vídeos da execução das músicas na plataforma YouTube¹ (REIS, BOTELHO, 2019, p. 11).

As autoras elencam oito passos para o processo de ensino e aprendizagem por imitação: 1) apreciação (ouvir, sentir e ver); 2) comentários iniciais; 3) apreciação orientada; 4) identificação da macroestrutura e das microestruturas; 5) verbalização; 6) performance fluente de cada seção; 7) recapitulação das seções; e 8) performance fluente da peça inteira (REIS, BOTELHO, 2019, p. 11). A proposta se fundamenta sobre o conceito de música como arte aural, dialogando com educadores como Orff, Suzuki, Dalcroze, Kodaly, Koellreutter e Swanwick (REIS, BOTELHO, 2019, p. 11). O material parte do princípio que não é necessário o domínio da leitura para que o iniciante de piano possa aprender música e técnica instrumental, de forma que o prazer em tocar um instrumento esteja presente já nas primeiras aulas (REIS, BOTELHO, 2019, p. 10). Dessa forma, as autoras colocam a decodificação da partitura como *uma* das habilidades que devem ser adquiridas pelos iniciantes, juntamente com “domínio da topografia do teclado, aquisição da técnica básica, memória, criatividade, exploração sonora, percepção da dimensão estética da música e compreensão de elementos estruturais da linguagem musical” (REIS, BOTELHO, 2019, p. 10).

Relato de experiência

O material abordado foi utilizado nas aulas de piano popular pelo autor deste trabalho, durante o segundo semestre de 2019, no contexto de uma escola livre de música em Londrina (PR), dentro da temática semestral “Ritmos

¹ Os vídeos, bem como outros conteúdos, estão disponíveis no canal do *Piano.Pérolas: Desvelando o repertório didático brasileiro*, projeto de extensão da Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ), coordenado por Reis. Disponível em: www.youtube.com/channel/UCqPshRljGTf4jjAF3DZ-vQ. Acesso em: 01 mai. 2020.



Brasileiros”. A partir desta, foram trabalhadas as peças *Chove, Chuva* (Reis); *Baião das Cinco, Xoteando* e *No Arrasta Pé* (*Suíte Forró*, de Botelho); e *Saudoso Adoniran* (da *Suíte Saloon*, de Botelho). Foram abordadas nas aulas de oito alunos iniciantes ao piano com idades entre 6 e 13 anos, através da abordagem do ensino por imitação apresentada por Reis e Botelho (2019).

No livro, as peças são organizadas por ordem crescente de dificuldade criando um “caleidoscópio musical”, através da variedade de competências técnico-musicais envolvidas e da diversidade sonora e de caráter do repertório (REIS, BOTELHO, 2019, p. 10). As primeiras músicas são compostas para o aluno tocar apenas as teclas pretas do piano, o que facilita sua identificação e reconhecimento da topografia do teclado.

No contexto da temática “Ritmos brasileiros” usada para seleção do repertório trabalhado no semestre, as peças foram apresentadas aos alunos após a contextualização dos seus respectivos gêneros musicais (bossa-nova, baião, samba, etc.) em termos sócio-geográficos e históricos, além de apreciação de algumas músicas representativas dos mesmos, buscando relações com hábitos familiares. Sandroni (apud COUTO, 2009, p. 91) considera como irrefletida a abordagem da música popular que desconsidera suas relações com a vida cotidiana.

As peças foram adaptadas às particularidades da iniciação à prática da música popular, caracterizada por habilidades, conhecimentos e processos que envolvem tocar, improvisar e ouvir, de forma que esses aspectos estejam presentes já nas primeiras aulas (SILVA, 2012, p. 976). Nesse sentido, Silva (2012, p. 976) elenca cinco categorias para a aquisição de conhecimentos e habilidades envolvidos na música popular: 1) ouvir e copiar (práticas básicas do aprendizado); 2) aprendizado com os pares e em grupo; 3) aquisição da técnica; 4) prática; e 5) aquisição do conhecimento técnico. Nesse sentido, Couto (2009, p. 98-99) também sugere o desenvolvimento de memórias cinestésica, auditiva, visual e



verbal. Tais propostas apresentam pontos de convergência com a de Reis e Botelho (2019), como apreciação, prática musical em grupo², desenvolvimento de habilidades e conhecimentos intimamente ligados à prática com o instrumento e partitura como ferramenta secundária no fazer musical.

A questão aural enfatizada por Reis e Botelho (2019, p. 11) nos processos de apreciação e apreciação orientada, é defendida por Couto (2009, p. 96) como o “fazer-musical de ouvido”, sendo um aspecto importante no processo de aprendizagem da música popular: “A partir de atividades como copiar músicas de ouvido de gravações ou observar e imitar colegas e parentes, os músicos populares adquirem suas capacidades para improvisar e criar. Também desenvolvem o ouvido harmônico, rítmico e melódico”. Esse aspecto foi trabalhado com os alunos a partir de elementos simples no repertório abordado. Com isso, percebeu-se uma rápida assimilação, já que os estudantes sempre tinham diversas referências em relação à peça estudada, como execução do professor e vídeos no YouTube.

Foram acrescentados ainda recursos para memorização como desenvolvimento de escritas alternativas de seções estudadas pelos alunos (figura 1) e versos cantados junto a melodias. Por fim, depois de dominada a música, era adicionada uma seção de improvisação a partir de motivos melódicos curtos, ou “fórmulas musicais”³, sobre um ostinato característico de cada música executado pelo professor. Com essa incursão, a forma geral adaptada da música passou a seguir a sequência tema-improvisação-tema, comum em alguns seguimentos da música popular, como jazz.

² Couto (2009, p. 100) defende que mesmo as práticas musicais com duas pessoas (como é o caso da aula com aluno e professor) são consideradas como práticas em grupo, já que nelas ocorrem trocas de informação e observação mútua.

³ Cf. Lilliestam (apud COUTO, 2009, p. 99): fórmulas “são motivos musicais característicos ou padrões, os quais têm um núcleo reconhecível”, os quais estão presentes em todos os elementos da música, como melodia, harmonia, ritmo, acompanhamento, letras, etc.

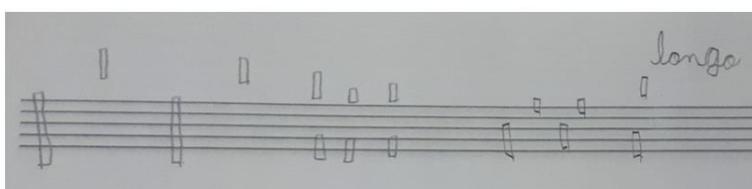
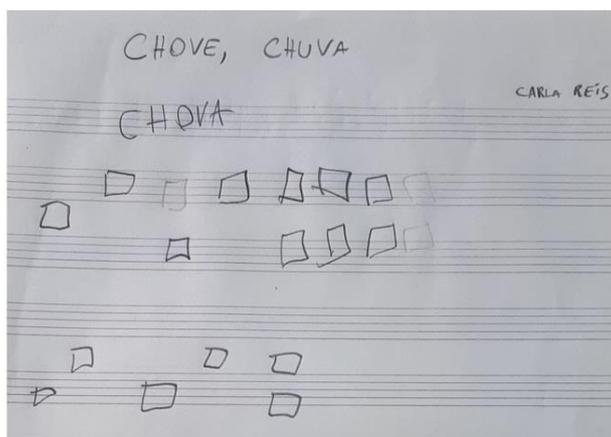


FIGURA 1 – Escritas alternativas da seção A (comp. 3 a 10)
de *Chove, Chuva* (Reis), escritas por alunos de 6 e 8 anos
respectivamente.

O processo dentro da temática semestral se encerrou em dezembro de 2019, com uma apresentação pública do repertório estudado durante o semestre. Embora a preparação da performance musical seja algo trabalhado durante as aulas, é considerado de maior importância o processo percorrido pelos alunos, ou seja, a “autenticidade da aprendizagem musical” (GREEN *apud* COUTO, 2009, p. 90).

Considerações finais

Através do trabalho com as peças, percebe-se a aquisição gradual de habilidades como: reconhecimento da topografia do teclado (grupo de duas e três teclas pretas); reconhecimento de aspectos estruturais das peças; variações de



dinâmica; variações de articulações (legato e staccato); fraseado; movimentos grandes como saltos de oitava e cruzamento de mãos; reconhecimento de perguntas e respostas (no caso de duos, entre a parte do professor e a do aluno). O material se mostra muito propício à iniciação ao instrumento por não fazer da prática musical algo dependente da partitura, o que dialoga diretamente com a prática da música popular, para a qual as habilidades aurais e de improvisação são imprescindíveis. O ensino por imitação e o repertório propostos por Reis e Botelho (2019) também se mostram propícios para o trabalho com aspectos introdutórios à prática da música popular.



Referências

COUTO, Ana Carolina Nunes do. Música popular e aprendizagem: algumas considerações. *Opus*, Goiânia, v. 15, n. 2, 2009, p. 89-104.

REIS, Carla Silva; ANJOS, Ighor Patrick Andrade dos. O projeto “Piano.Pérolas – desvendando o repertório didático brasileiro”: extensão e formação. *In: XXVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*, Belo Horizonte, 2016. *Anais...*, p. 1-8, 2016.

REIS, Carla; BOTELHO, Liliana. *Piano.Pérolas: quem brinca já chegou!*. Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, 2019.

SILVA, Juliana Rocha de Faria. Entre o formal e o informal: o ensino e aprendizagem do piano popular. *In: XXII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*, João Pessoa, 2012. *Anais...*, p. 974-982, 2012.



“Estruturas de arranjo”: Uma proposta didática para o tratamento pianístico no samba e choro

“Arrangement structures”: A didactic proposal for samba and choro pianistic treatment

Rafael Tomazoni Gomes

rafaeltomazonigomes@gmail.com

Abstract: This article presents a didactic proposal for samba e choro pianism: the “arrangement structures”. There are ways of arranging the melodic line (mid-high region of the piano), bass lines (low region) and accompanying structures (medium-low region), concomitantly between the pianist’s right and left hands, maintaining the characteristics rhythms of samba and choro. From the study of musical examples, I propose to the student the application in different harmonic and melodic contexts, for example, when working with lead sheets.

Keywords: arrangement, piano, samba, choro.

Introdução

Esta comunicação traz uma proposta didática para o estudo do tratamento (ou idioma) pianístico nos gêneros choro e samba. Tal proposta originou-se no estudo “O samba para piano solo de Cesar Camargo Mariano” (GOMES, 2012) que envolve transcrições integrais de performances gravadas pelo referido artista.

Neste estudo identificou-se cinco “estruturas de arranjo”, entendidas como maneiras de dispor a linha melódica (região médio-agudo do piano), linhas de baixo (região grave) e estruturas de acompanhamento (região médio-grave), concomitantemente entre as mãos direita e esquerda do pianista, mantendo-se as características rítmicas do samba e choro.

Tais estruturas podem ser abordadas como atividade pedagógica na área do chamado piano popular. A partir do estudo de exemplos musicais contendo



cada uma das cinco estruturas, proponho ao aluno a aplicação em contextos harmônicos e melódicos diversos, por exemplo, ao trabalhar com partituras contendo melodias cifradas.

Essa atividade é recomendada a alunos que tenham relativa experiência: conhecimento harmônico que possibilite a realização da cifragem harmônica na textura pianística, que saibam realizar “levadas” de samba, sobrepondo o padrão do tamborim à linha do baixo e que consigam distinguir sonoridades de diferentes planos sonoros.

Estruturas de arranjo

O piano, com sua característica de redução orquestral, pode sintetizar ao seu modo sonoridades de instrumentos musicais presentes no samba ou choro, dentro do contexto harmônico e melódico que lhe é característico (GOMES, 2012). Nesta síntese ou redução, cada componente textural é análogo a sonoridade de um instrumento individual: tamborim para rítmica do acompanhamento, tambor-surdo para as linhas de baixo, flautas ou metais para linhas melódicas e outros. Estes elementos sonoros, dispostos simultaneamente, caracterizam uma sobreposição de “camadas” texturais que formam o “tecido musical” (BERRY, 1976).

Na abordagem das peças de Cesar Camargo Mariano, serão apontadas cinco construções texturais recorrentes, identificadas em relação à distribuição das camadas texturais entre as mãos direita e esquerda do pianista. As camadas serão identificadas pelas extremidades inferior (*baixo*) e superior (*linha melódica*), sendo que as estruturas intermediárias serão identificadas como *acompanhamento*. Este último pode se manifestar como acompanhamento rítmico-harmônico de acordes ou por linhas melódicas secundárias. Foram

identificados cinco procedimentos básicos, que chamaremos *estruturas de arranjo*.

Linha melódica na mão direita e acompanhamento na mão esquerda



FIGURA 1 – *Samambaia*, c. 91 ao 94

Fonte: GOMES (2012, p.71)

O exemplo acima foi retirado da seção de improvisação de *Samambaia* e apresenta uma construção textural *homofônica*, isto é, “uma textura na qual uma voz primária [linha melódica principal] é acompanhada por um tecido subordinado [...], o baixo [...] geralmente em relação contrapontística a voz primária” (BERRY, *ibid*, p. 192).

Observam-se duas camadas texturais concorrentes: uma linha melódica na mão direita e o acompanhamento na mão esquerda. Este último caracteriza-se pelas notas do baixo – primeiras semicolcheias de cada tempo – que apresentam relação contrapontística com a linha melódica principal, e um “tecido subordinado” que apresenta dois componentes sonoros (por exemplo, no compasso 91 notas simultâneas formando o intervalo si bemol e ré).

Acompanhamento na mão direita e baixo na mão esquerda



FIGURA 2 – *Samambaia*, compassos 15 ao 18

Fonte: GOMES (2012, p.72)

Trata-se de duas camadas texturais independentes. Na mão direita, o acompanhamento que ocupa a região média do piano, alterna diferentes quantidades de elementos sonoros (notas que soam simultaneamente). O baixo ocupa a região super grave numa linha monofônica, ou seja, apenas uma voz. Este modelo de disposição textural, é análogo à sobreposição da linha guia realizada pelo tamborim à marcação do tambor-surdo.

Por não apresentar uma linha melódica propriamente dita (como no exemplo anterior), este procedimento é muito utilizado por Cesar Camargo Mariano ao acompanhar cantores ou instrumentos solistas.

Blocos de acordes na mão direita e baixo na esquerda

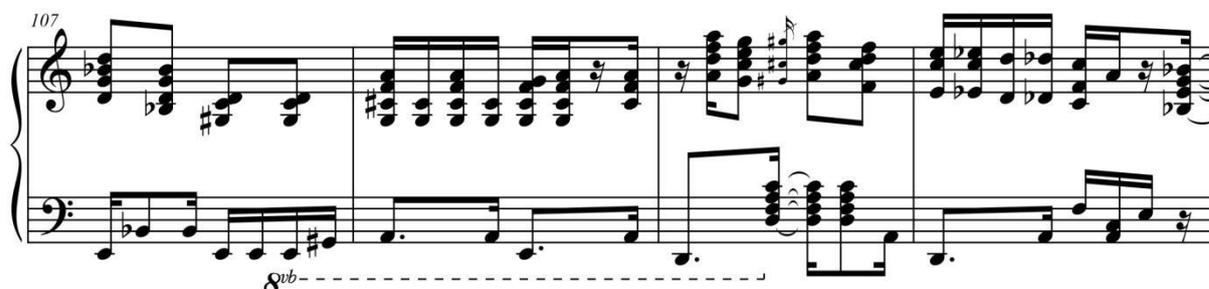


FIGURA 3 – *Samambaia*, compasso 107 ao 110

Fonte: GOMES (2012, p.73)



A mão direita realiza uma estrutura *acordal* que, segundo Berry, caracteriza-se por uma textura composta essencialmente por acordes, cuja relação entre as vozes apresenta relativamente o mesmo ritmo. Diferentemente do exemplo textural anterior, os acordes da mão direita não constituem um acompanhamento, mas uma melodia na voz superior, que é harmonizada em blocos de acordes.

Na região grave, o baixo assume feições melódicas no compasso 107 que, em seguida, avança para a região super-grave (de acordo com a indicação de oitava abaixo) que se estende até o primeiro tempo do compasso 109. Neste ponto, a estrutura *acordal* da mão direita avança para o agudo, projetando um espaço de quatro oitavas e uma quinta (nota ré 0 ao lá 4) entre as extremidades grave e agudo. Abre-se assim um espaço na região média que é imediatamente preenchido por um acorde na mão esquerda, que caracteriza uma terceira camada textural. A partir do acréscimo desta terceira camada textural é caracterizada uma *progressão textural*, pois a quantidade de camadas texturais foi ampliada. No compasso 110 voltamos a observar apenas duas camadas texturais, o que nas palavras de Berry, caracteriza uma *recessão textural*.

Linha melódica e acompanhamento na mão direita e baixos na mão esquerda



FIGURA 4 - *Samambaia*, compasso 23 ao 25

Fonte: GOMES (2012, p.74)

Este tipo de construção textural geralmente é observado quando ocorrem “espaços” na linha melódica, decorrentes de pausas ou notas longas, e a mão direita acumula para si, além da melodia, também a função de acompanhamento rítmico-harmônico. Considerando o alcance da mão, o espaço entre essas duas camadas texturais é relativamente curto no compasso 23. No compasso 24 o acompanhamento é drasticamente reduzido devido à intensa atividade melódica que sobrecarrega a mão direita.

No compasso 25, a linha do baixo pode ser pensada como sendo composta de dois elementos sonoros, duas vozes. A voz mais grave, nota ré, tem a função do baixo, análoga à marcação do tambor surdo, enquanto a voz que ocupa a região médio-grave, nota fá, caracteriza um padrão rítmico complementar que harmonicamente auxilia na construção do acorde.

Linha melódica na mão direita, baixos na esquerda e acompanhamento em ambas as mãos



FIGURA 5 – *Cristal*, compassos 17 ao 19.

Fonte: GOMES (2012, p.75)

Como pode ser observado nos compassos 17 e 19 do exemplo acima, as figurações de acompanhamento envolvem ambas as mãos e ocorrem em ocasiões semelhantes às do exemplo anterior, com a linha melódica principal na região médio-aguda onde os espaços (pausas ou notas longas) são preenchidos por estruturas que dão suporte rítmico e harmônico.

A partir do que foi exposto acima, o reconhecimento das cinco estruturas de arranjo e verificação das condições de ocorrência tem por objetivo a aplicação ao abordar uma partitura com melodia cifrada.

Exemplo de aplicação das estruturas de arranjo

Um trecho da partitura de “Deixa”, composição de Baden Powell e Vinicius de Moraes, publicada no Songbook Bossa Nova por Almir Chediak, é apresentada com intuito de ilustrar a aplicação de algumas estruturas de arranjo:

The image shows two staves of musical notation for the piece "Deixa". The first staff contains the following chords: Am7, F7M, G7(9), C7M, Gm7, and C7(9). The second staff contains: F7M, Dm7, E7(#9), Am7, and a first ending bracket labeled "1ª vez".

FIGURA 6 – *Deixa*

Fonte: CHEDIK (s/a, p.66)

O trecho apresenta duas frases de 6 compassos. As frases iniciam com notas longas que sugerem preenchimento. Em seguida, a linha melódica assume característica rítmica do padrão do tamborim que, ao ser realizada com blocos de acordes, elimina a necessidade de preenchimento.

The image shows two staves of musical notation for the piece "Deixa". The first staff contains the following chords: Am7, F7M, G7, C7M, Gm7, and C7. The second staff contains: F7M, Dm7, E7(#9), Am7, and a first ending bracket labeled "1ª vez".

FIGURA 7 – *Deixa*: Realização da melodia cifrada a partir do emprego de algumas estruturas de arranjo.



Nos dois primeiros compassos das frases observam-se três camadas texturais que ocorrem a partir da utilização da estrutura de arranjo descrita na figura 4: linha melódica e acompanhamento na mão direita e baixos na mão esquerda. A partir do terceiro compasso, verifica-se a estrutura de arranjo descrita na figura 3: blocos de acordes na mão direita e baixo na esquerda. Por fim, no último compasso da primeira frase, observa-se a estrutura de arranjo descrita na figura 2: acompanhamento na mão direita e baixo na mão esquerda, que proveem o preenchimento rítmico harmônico neste compasso.

Convém ressaltar que a utilização das estruturas de arranjo não pretende dar conta da elaboração do arranjo como um todo, e sim de trechos específicos onde pretende-se evidenciar o aspecto rítmico e textural da síntese ou estilização da sonoridade dos grupos populares ao piano. Tais trechos podem ser intercalados com outras técnicas de escrita pianística dentro dos limites das convenções de estilo.

Considerações finais

O aspecto qualitativo da textura musical (BERRY, 1976) trata de relações estabelecidas entre os diversos parâmetros musicais, tais como ritmo, harmonia, textura e tratamento pianístico. Por exemplo, numa determinada organização da textura pianística, cada camada textural apresenta conteúdos rítmicos e harmônicos específicos, onde a especificidade de um conteúdo se define em relação ao outro. Tal relação, por sua vez, é subjugada pelo tratamento pianístico no samba, no sentido de estabelecer o que é possível realizar pianisticamente (relação das camadas texturais entre as mãos do pianista).



Referências

BERRY, Wallace. **Structural functions in music**. Reprint. Originally published: Englewood, N.J.: Prentice-Hall, 1976.

CHEDIAK, Almir. **Songbook Bossa Nova Vol. 1**. Lumiar Editora, s/a.

GOMES, Rafael Tomazoni. **O samba para piano solo de Cesar Camargo Mariano**. Dissertação de mestrado – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música. Florianópolis, 2012.



DO CLAM PARA OUTRAS INSTITUIÇÕES: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA DO ENSINO DE PIANO POPULAR EM SÃO PAULO.¹

FROM CLAM TO OTHER INSTITUTIONS: A HISTORICAL APPROACH TO POPULAR PIANO TEACHING IN SÃO PAULO.

Wendell Müller dos Santos Lima²
wendell-muller@hotmail.com

Abstract: Currently, in the state of São Paulo there are several music schools offering popular/jazz piano courses. Several researchers from Brazil have developed relevant materials on piano teaching, however, not much is known about history and the beginnings of popular piano teaching in the state of São Paulo. This article is the result of a research that aims to investigate the teaching of popular piano at CLAM, verify how it influenced other schools with regarding their pedagogical practice, and point out some of the new paths and demands of a popular piano course. This descriptive research was based on materials about the school CLAM and pianist Amilton Godoy. It also contains interviews with three pianist-educators who studied at CLAM and today teach in three public music institutions in São Paulo. With this research and resources, piano teachers and students, among other interested parties, will have access to the historical process of teaching popular piano in São Paulo and thereby contribute to the process of building and reconstructing this practice of music education.

Keywords: Jazz Piano. Piano Teaching. Music Education.

¹ Orientado pelos professores Marcio Guedes Correa (orientador), e Marcelo Zanetinni (co-orientador).

² Graduado em Licenciatura em Música pelo Centro Universitário FIAM FAAM.



INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como ponto de partida inquietações a respeito do surgimento das escolas de piano popular no Estado de São Paulo. Maria Suzigan³ (2006) em sua dissertação de mestrado discorre sobre o projeto pedagógico do Centro Livre de Aprendizagem Musical – CLAM, contudo ainda não existia uma pesquisa que trouxesse luz aos primórdios do ensino de piano popular em São Paulo.

Sendo assim este trabalho tem como objetivo investigar o ensino de piano popular no CLAM, instituição que foi precursora no ensino de música popular em São Paulo, analisar como isto reverberou, e a partir de entrevistas com três ex-alunos de piano popular do CLAM e atuais professores de três instituições públicas de ensino de música de São Paulo, perceber quais caminhos pedagógicos estes pianistas-educadores tem percorrido e o que acreditam que sejam as novas demandas do curso de piano popular.

A CHEGADA DO JAZZ NO BRASIL

Segundo Giller (2018, p. 34), a história da música popular brasileira urbana tem muitas semelhanças com a que se desenvolveu nos Estados Unidos da América. O samba e o jazz, que se tornaram símbolos de seus países, foram manifestações musicais criadas pelos povos negro-africanos retirados de seu continente durante o período de escravidão, e de acordo com Vidossich (1975, p. 59) esta herança histórico-colonial de Brasil e EUA foi um dos motivos pelo qual a música popular brasileira teve influência de elementos jazzísticos.

Ainda segundo Giller (2018, p. 35), no decorrer do início do século XX, alguns gêneros como valsa, polca, entre outros, se popularizaram entre os músicos

³ Maria Suzigan trabalhou no CLAM de 1975 a 2001, onde foi orientadora pedagógica, supervisora do departamento de educação infantil e professora de piano e harmonia.



aqui no Brasil. Ao longo deste período, surgiram os fonógrafos e gramofones que possibilitaram a gravação e reprodução de sons. Com isto, as primeiras gravações de música popular começaram a ser comercializadas e o surgimento desta tecnologia possibilitou a chegada de gêneros musicais estadunidenses em terras brasileiras, como *cakewalks*, *two-step*, *one-step* e o *foxtrot*, de 1903 a 1914 (GILLER, 2018, p. 35). Por volta de 1920, surgiram as primeiras “jazz bands” no Brasil e a influência do jazz foi se consolidando.

CENÁRIO JAZZISTICO EM SÃO PAULO E RIO DE JANEIRO

De acordo com Pelegrini (2004, p. 350), durante a década de 40, devido ao movimento nacionalista na Era Vargas, houve uma crescente rejeição de música estrangeira, o que resultou numa negação de qualquer influência americana por parte de muitos artistas brasileiros. Contudo, ainda neste período, surge o cantor e pianista Dick Farney e a música popular brasileira passa a ser influenciada pelo gênero estadunidense. Sobre isto, Pelegrini afirma “[...] surgiram afinal alguns artistas brasileiros que conseguiam interpretar o “verdadeiro jazz dos Estados Unidos”, num estilo entre o hard bop e o West Coast, com o balanço e o tempero autênticos dos combos norte-americanos [...]” (PELEGRINI, 2004, p. 351). Com isso, uma cena jazzística nacional nascia. Boates do Rio de Janeiro e São Paulo abriram as portas para a novidade do jazz, e o público que consumia este novo gênero através de discos, teria a oportunidade de apreciá-lo ao vivo (PELEGRINI, 2004, p. 351).

O NASCIMENTO DO ZIMBO TRIO

Em 1990, Suzigan (1990, p.115) entrevista o Zimbo Trio, com a sua primeira formação, composto pelo baterista Rubens Antonio Barsotti, conhecido como Rubinho Barsotti, o contrabaixista Luiz Chaves, e o pianista Amilton Godoy.



Rubinho, que já tocava com Luiz Chaves, explica que o desejo de criar um grupo se intensificou durante uma viagem a trabalho para o Chile e afirma:

Comecei a pensar na carreira de músico e resolvi que quando eu voltasse para São Paulo, eu faria um grupo com dignidade, uma coisa que representasse verdadeiramente a música brasileira dentro de um determinado caminho, ou pararia de tocar. Eu não iria mais fazer música para fundo de conversa de bar (SUZIGAN, 1990, p.116).

Segundo Suzigan (1990), mais tarde Rubinho e Luiz tiveram contato com Amilton na gravação do disco “Projeção” de Luiz Chaves e em outra ocasião, a dupla tocava com o pianista Moacir Peixoto numa boate chamada Baiúca, porém com a saída de Peixoto, convidaram Amilton Godoy. E em 1964, segundo a revista Teclas & Afins (2015, p. 29), o trio fez o primeiro show com o nome do grupo e a partir daí, Rubinho Barsotti, Luiz Chaves e Amilton Godoy formavam, definitivamente, o Zimbo Trio.

O SURGIMENTO DO CLAM

Rubinho, Luiz e Amilton fundaram o CLAM (Centro Livre de Aprendizagem Musical) em março de 1973 (SUZIGAN, 2006, p.34). Até então, ainda não existiam escolas, nem métodos que ensinassem a tocar jazz e música popular brasileira, tampouco um material voltado para o ensino de piano popular no Brasil. Muito do que os músicos populares aprendiam era concebido através da escuta e estudo de discos de jazz. O também pianista, Amilson Godoy, irmão de Amilton, quando estava no México, em 1969, se apresentando com o Bossa Jazz Trio, conseguiu uma cópia das apostilas dos cursos de harmonia e piano da Berklee College of Music (EUA), em espanhol (SUZIGAN, 2006, p. 34). Este material, juntamente com os encontros com o pianista Nelson Ayres, que estudou na Berklee, deu



fundamentação para o surgimento do CLAM e da Fundação das Artes de São Caetano do Sul.

DO CLAM PARA OUTRAS INSITUIÇÕES

A fim de analisar o ensino de piano popular no CLAM e como este reverberou no ensino de música no Estado de São Paulo, foram realizadas entrevistas com três pianistas-educadores de piano popular, que estudaram no CLAM e que hoje atuam nas principais escolas de música do Estado, sendo André Marques (Conservatório de Tatui), Celinha Carmona (EMESP Tom Jobim) e Debora Gurgel (Escola do Auditório do Ibirapuera). Os dados advindos das entrevistas foram gravados com equipamento de áudio e transcritos para tratamento qualitativo. Como instrumento metodológico foi utilizado um roteiro semiestruturado com questões em comum para os três entrevistados a fim de analisar, conhecer suas experiências, e entender como estes educadores veem o cenário atual do ensino de piano popular.

André Marques

André Marques iniciou os estudos tendo aulas de piano erudito com Sofia Hoffman. Tempos depois passou a estudar na escola de Wilson Curia, onde teve aulas de piano popular com o professor Emilio Mendonça. Segundo André, estudou nessa escola durante aproximadamente um ano e meio e depois passou a estudar sozinho, antes de ingressar no CLAM. Sobre sua experiência no CLAM, André conta que no início teve aulas de piano popular com os professores Gisela Gianotto e Giba Esteves, depois passou a ter aulas com Amilton Godoy durante aproximadamente um ano e meio. A respeito deste período, André conta: “O Amilton me abriu muito a cabeça, principalmente com relação à técnica. Eu estudei com ele mais música erudita do que popular (risos)”. (MARQUES, 2019).



Sua experiência como aluno do CLAM foi importante para sua prática de ensino de piano. Sobre os ensinamentos de técnica pianística que obteve com Amilton, André pontua: “Eu uso isso até hoje, passo para outros alunos também” Marques (2019).

Indagado sobre que caminhos professores de piano popular estão trilhando, André fala sobre sua pesquisa musical-pedagógica e ressalta a importância de olhar para dentro de nosso território musical brasileiro:

[...] Quando eu comecei a tocar com o Hermeto e depois com o Trio Curupira, eu comecei a fazer uma pesquisa de ritmos brasileiros. Uma pesquisa bem profunda e que faço até hoje. Algo que eu realmente peguei para mim e fiz também essa coisa de adaptação para o piano, de vários ritmos. E isso eu realmente não via e não vejo muito por aí. [...] Você vê bossa nova, samba, baião, de vez em quando você vê um frevo, mas você não vê, por exemplo, muito jongo, bumba-meu-boi, catira [...] [...] O Brasil não conhece o Brasil, entendeu? Na maioria das escolas, o que eles ensinam? Jazz e bossa nova... ou samba. Mesmo assim tem lugar que ensina samba bem mal. [...] [...] E eu tenho tentado fazer isso, passar para o piano e tentado ensinar isso nos lugares que eu leciono [...] (MARQUES, 2019).

Debora Gurgel

A pianista Debora Gurgel iniciou seus estudos musicais por volta dos cinco anos de idade tendo aulas de piano erudito com a vizinha de sua família, Dona Hermínia Sanches. Quando Debora estava com 13, 14 anos, soube que o Zimbo Trio tinha aberto uma escola de música popular. Assim, Debora ingressou no CLAM onde estudou com o professor Fernando Mota por volta de dois anos e depois passou a ter aulas com o Amilton. Neste período Debora foi convidada para ser monitora e depois professora no CLAM. Acerca disto, relata:

“Muitas vezes em escolas de música você tem bons músicos que não são bons professores. E você tem às vezes muito bons



professores que não são músicos de palco, de tocar, mas são ótimos professores. Havia uma preocupação muito grande no CLAM, do Amilton em particular, com a Maria Lucia Cruz Suzigan, que foi a diretora pedagógica durante muito tempo, o Geraldo, em formar todos nós como bons professores [...] [...] independente de ser músico atuante ou não” (GURGEL, 2019).

E cita que foi neste período que aprendeu a hierarquizar os conhecimentos, lidar com as particularidades de cada aluno, ressaltando a importância que esta vivência exerceu em sua prática pedagógica. Questionada sobre o que os cursos de piano popular ainda não aderiram e poderiam aderir, Debora afirma que os cursos de piano popular poderiam abrir mais espaço para composição, arranjo e percepção auditiva.

Celinha Carmona

Regina Celia Carmona Dellias, conhecida como Celinha Carmona, iniciou os estudos de música na escola Dinorá de Carvalho por volta dos cinco anos de idade. Aos 15 anos conheceu a família Godoy, e mais tarde ingressou na escola Magdalena Tagliaferro, onde se formou em piano erudito.

Sobre sua experiência no CLAM, Celinha conta que após a inauguração da escola, Amilton Godoy convidou-lhe para lecionar. Celinha então passou a dar aulas para as crianças que cursavam piano e depois paralelamente começou a ter aulas com o próprio Amilton que foi lhe orientando sobre sua metodologia de ensino.

Ainda sobre a vivência de ter sido aluna de Amilton Godoy, Celinha comenta sobre a importância deste período para sua prática pedagógica:

Pra mim o Amilton foi muito importante, pro meu conhecimento. Porque o Amilton, falando sobre a área de ensino, é muito metódico. Eu aprendi assim dessa maneira e reproduzo até hoje [...] [...] Então o Amilton é assim, daqui pra cá, daqui pra cá, ele não pula etapas [...] (DELLIAS, 2019).



Sobre o que os cursos de piano popular poderiam aderir, Celinha comenta que seria importante que os alunos de música popular, num geral, tivessem um contato maior com aulas de apreciação de música popular onde teriam contato com as várias linguagens de gêneros populares, e comenta:

Como você toca alguma coisa se não sabe a linguagem daquilo? Não vai fazer. Vai tocar de qualquer jeito. Eu acho que essas aulas são importantes, aula pra sala grande mesmo, “vamos aprender isso, vamos ouvir...” [...] Mas desde o início, Tomy Dorsey, todo aquele pessoal antigo e ir vindo explicando. Eu acho isso muito importante pro conhecimento, pro desenvolvimento do aluno (DELLIAS, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa foi identificado que o CLAM (Centro Livre de Aprendizagem Musical), foi precursor na sistematização do curso de piano popular no Estado de São Paulo. Os entrevistados André Marques, Debora Gurgel e Celinha Carmona afirmam que as experiências no CLAM foram importantes para a formação musical e prática pedagógica pianística. Por meio deste trabalho, estudantes e professores de música, podem ter uma proximidade com o início do processo histórico do ensino de piano popular em São Paulo e inteirar-se de novos percursos pedagógicos e demandas deste segmento. Com isso esta pesquisa contribui com o exercício de professores-pesquisadores a fim de repensar os modelos atuais de ensino de piano e contribuir para a construção desta prática de educação musical.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DELLIAS, Regina Celia Carmona. Entrevista concedida à Wendell Müller dos Santos Lima. São Paulo, 12 de setembro de 2019.

GILLER, Marília. Breve panorama histórico del jazz en Brasil. Revista Musical Chilena. Enero-junio, Chile, Nº 229, p. 33-56, 2018.

GODOY, Amilton. Mestre dos Mestres. Entrevista concedida à Alexandre Porto. Teclas & Afins, São Paulo, Edição 15 - Ano 2, p. 27 - 34, Julho, 2015.

GURGEL, Debora. Entrevista concedida à Wendell Müller dos Santos Lima. São Paulo, 10 de setembro de 2019.

MARQUES, André. Entrevista concedida à Wendell Müller dos Santos Lima. São Paulo, 31 de agosto de 2019.

PELLEGRINI, Augusto. Jazz: Das raízes ao pós bob. 1ª Edição. São Paulo: CONEX, 2004.

SUZIGAN, Geraldo de Oliveira. Bossa Nova - Música, Política e Educação no Brasil. 1ª Edição. São Paulo: CLAM-ZIMBO, 1990.

SUZIGAN, Maria Lucia Cruz. Educação Musical – Uma nova abordagem (Centro Livre de Aprendizagem Musical – São Paulo – 1973 a 2001). 2006. 230 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura), Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2006.

VIDOSSICH, Edoardo. Sincretismos na Música Afro-Americana. 1ª Edição. São Paulo: QUIRON, 1975.

The background of the page is a complex, abstract geometric pattern. It consists of various shapes such as squares, circles, and triangles, arranged in a grid-like fashion. The color palette is primarily blue and orange, with different shades of each color used to create depth and contrast. Some shapes are solid, while others are layered or overlapping, creating a sense of movement and complexity. The pattern is most prominent in the top and right portions of the page, while the bottom-left portion is mostly white, providing space for the text.

Comunicação Oral

Trabalhos Científicos



Luz sobre nós do caminho: uma experiência a 20 mãos

Scheilla Regina Glaser
UNESP/FAMOSP
scheillag@gmail.com

Esta comunicação apresenta a atividade prática que integra projeto de Doutorado em desenvolvimento. A experiência da pesquisadora, apoiada em Nogaj e Ossowski (2017), demonstra que, mesmo buscando proporcionar um ambiente sensível às manifestações emocionais do aluno durante as aulas de piano na escola de música, há questões e emoções que nem sempre são manifestadas e podem vir a causar problemas posteriormente. Amparando-se no Conceito de experiência formulado por Dewey (1976a, 1976b, 2010), na pesquisa de Osborne e Kenny (2008) e em diálogo com Gainza (1988), considera-se que, durante a experiência de aprendizagem, memórias emocionais negativas podem vir a dificultar o processo performático. Por isso, desejou-se conhecer algumas situações que geram problemas na relação de alunos com suas performances e que não costumam ser mencionadas abertamente por eles. Para alcançar este objetivo, partiu-se da hipótese de que em um ambiente resguardado de identificação pública e receios, haveria confiança para pianistas relatarem o que os incomodava e levantar questões para uma reflexão posterior (Winnicott, 1990, 1999). Foi formado um grupo com pianistas voluntários para discutir aspectos relacionados ao processo de aprendizagem e preparo performático, garantindo-se o anonimato. Empregou-se a metodologia de Pesquisa narrativa (Clandinin, 2006, 2007, 2016), que utiliza a técnica de escrita compartilhada, a qual pode ampliar a segurança do participante. Em 23 encontros, construiu-se o ambiente confiante desejado, que permitiu resultados promissores, pela ampla participação dos envolvidos, que trouxeram informações importantes para a reflexão a respeito do processo de aprendizagem performática-pianística, tais como relacionadas a provas, repertório, expectativas e nervosismo.

Palavras-chaves: aprendizagem pianística; ensino da performance; pesquisa narrativa.



O lúdico como estratégia de aprendizagem no ensino de piano com abordagens sobre os livros *Estrelinhas Brasileiras* volumes I e II

Maria Ignês Scavone de Mello Teixeira
mignes@gmail.com

A prática pianística pode apresentar diferentes abordagens no ensino-aprendizagem, sendo que brincar, saltar, criar e sonhar, junto à aplicação de jogos rítmicos musicais são procedimentos que chamam a atenção das crianças e adolescentes e as envolvem na construção do conhecimento. O professor na qualidade de facilitador e protagonista do desenvolvimento musical no processo pedagógico, pode criar, junto aos alunos, ambientes lúdicos, utilizando recursos para a compreensão e o aprimoramento das habilidades nas aulas de piano, que envolvam as paisagens sonoras, as artes plásticas, a literatura, as coreografias que utilizam todo o corpo, a imaginação e a interdisciplinaridade. Os exercícios sugeridos nos livros *Estrelinhas Brasileiras Volume I* (1998) e *Volume II* (2014), de autoria de TEIXEIRA.M.I.S, dão ênfase também ao estímulo da atenção, da coordenação motora, do treinamento auditivo e da memória. Sugestões sobre práticas lúdicas são detalhadas nos livros que contêm dezenove músicas do folclore nacional (vol.1, 1998) e vinte e seis músicas de autores brasileiros dos séculos XIX ao XXI (vol.2,2014). Os livros são fundamentados nas teorias e práticas dos Métodos Suzuki (1998) e Dalcroze (1865-1950). A utilização dos exercícios e jogos sugeridos para o estudo de piano estão sendo aplicados no aprendizado de repertórios diversos, tendo assim colaborado na obtenção de resultados expressivos e tecnicamente relevantes desde a iniciação até peças musicais de maior dificuldade no nível intermediário.

Palavras-chaves: piano; lúdico; música brasileira.



O pedal na Técnica do Piano: estudo e aplicação segundo o método de Antônio de Sá Pereira

Wellington Marafiotti Broisler

Universidade de São Paulo

arteemusica@hotmail.com

Fátima Graça Monteiro Corvisier

Universidade de São Paulo

fatimacorvisier@usp.br

Em seu livro “O Pedal na Técnica do Piano” Antônio de Sá Pereira levanta, dentre outras, a questão sobre a clássica definição, no que se refere ao pensamento acerca do pedal direito do piano, de que o mesmo sirva para prolongar o som. Esta definição é confrontada pelo autor com a proposta de que este sirva na verdade para extinguir o som e que a premissa para a correta utilização e compreensão deste mecanismo seja o conhecimento sobre a sua invenção e função primordial. Objetivando analisar esta proposta, a presente pesquisa, valendo-se de questionários e atividades práticas, levantou questionamentos sobre o tipo de leitor ao qual a metodologia adotada pelo autor melhor se direcionaria, uma vez que a linguagem adotada pelo mesmo é até certo ponto técnica e complexa para iniciantes, e os possíveis resultados prático-interpretativos de pianistas pós contato com as propostas expostas pelo autor.

Palavras-chaves: pedagogia do piano; pedal; Sá Pereira.



Considerações sobre materiais didáticos para o ensino da música popular brasileira ao piano

Ighor Patrick Andrade dos Anjos

Universidade Federal de São João del-Rei

ighoranjos@yahoo.com.br

Carla Silva Reis

Universidade Federal de São João del-Rei

carlasr73@hotmail.com

Apesar da disseminação de conteúdo na internet voltado para o ensino do piano na música popular brasileira nos últimos anos, é possível observar que, de forma geral, ainda há pouca produção acadêmica no que diz respeito à pedagogia da música popular, à natureza do aprendizado do músico popular, bem como a sua relação com o ensino formal e informal da música (GREEN 2002, p. 6). Frente a isso, esta pesquisa procurou realizar um levantamento comentado de materiais didáticos disponíveis, seguido de uma análise crítica de três importantes materiais, a saber: o livro “Ritmica e Levadas Brasileiras para o Piano”, de Turi Collura; a apostila “O Piano na Música Popular Brasileira” desenvolvida por Hercules Gomes e o livro “211 Levadas Rítmicas”, de Renato de Sá. Como objetivos específicos, buscamos fazer o levantamento da produção acadêmica dos últimos cinco anos nos congressos da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) sobre o ensino e aprendizagem da música popular, além de tornar conhecida parte do material didático e métodos publicados e disponíveis na internet. Como metodologia, primeiramente foram definidos parâmetros para identificar as confluências, divergências e paralelismos entre os materiais didáticos selecionados. Seguiu-se, então, uma análise comentada correlacionando os conteúdos e traçando um paralelo com o ensino e a aprendizagem da música popular brasileira ao piano. Concluímos que a aplicação dos padrões rítmicos brasileiros na prática do instrumento é o foco principal dos materiais didáticos encontrados e analisados em nosso levantamento.

Palavras-chaves: música popular brasileira; pedagogia do piano; piano popular.



A improvisação ao piano com o uso do software MIROR em aulas de piano em grupo: um estudo exploratório

Luciana F. Hamond

Universidade do Estado de Santa Catarina- UDESC, Brasil

lucianahamond@gmail.com

Maurício Zamith

Universidade do Estado de Santa Catarina- UDESC, Brasil

mauricio.zamith@gmail.com

Anna Rita Addessi

Universidade de Bologna, Itália

annarita.addessi@unibo.it

Pesquisas recentes sugerem que a aplicação de tecnologias digitais pode otimizar a aprendizagem e o ensino de instrumento e canto no contexto de aulas individuais em relação a determinados aspectos da performance musical (HAMOND, 2017; WELCH et al., 2005). A aplicação de sistemas tecnológicos capazes de gravar, reproduzir e manipular dados referentes a execução musical ao piano sugere que o *feedback* visual em tempo real e *posteriori*, combinado com auditivo (*playback*), pode deixar o foco da aula de piano mais claro, alunos mais conscientes de suas performances, e facilitar a discussão entre professor e aluno sobre aspectos específicos da prática pianística (HAMOND, 2017). A utilização do piano digital associado ao uso de tecnologias digitais pode ser uma ferramenta adicional para o ensino e aprendizagem do piano junto a estratégias pedagógicas e metodologias já disponíveis e utilizadas pelos professores de piano. O software MIROR (*Musical Interaction Relying On Reflexion/* interação musical com base na reflexão) tem apresentado benefícios no contexto da educação musical infantil (ADDESSI et al. 2017), mas ainda precisa ser explorado no contexto do piano em grupo particularmente para desenvolvimento de habilidade funcional da improvisação. A coleta de dados envolveu a observação de uma aula com a tecnologia e grupo focal para compreender o uso pedagógico do software MIROR no contexto de aula de piano em grupo (Licenciatura e Bacharelado). O software MIROR pode ser uma ferramenta útil para a prática da improvisação, assim como para aprimoramento de aspectos técnicos ao piano e de percepção musical para os alunos de Licenciatura e Bacharelado em Música.

Palavras –chaves: improvisação; piano em grupo; tecnologias digitais.



O Modelo Dinâmico DEPP (*Deliberação e expertise na prática pianística*) como recurso gerenciador na preparação do repertório

Michele Rosita Mantovani

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
mantovani.michele@gmail.com

Regina Antunes Teixeira dos Santos

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
regina.teixeira@ufrgs.br

As situações de prática de um repertório pianístico inserido na tradição ocidental de concerto consomem um período substancial no dia-a-dia dos músicos. A literatura tem visado elucidar o processo de preparação de um repertório discutindo perspectivas para torná-lo mais deliberado e efetivo (ver, por exemplo, Ericsson et. al, 1993; Mcpherson; Zimmerman, 2002; Lehmann; et al, 2007; McPherson et al, 2019). Nesse âmbito, o Modelo Dinâmico DEPP (*Deliberação e expertise na prática pianística*), de Mantovani (2018), discute a dinâmica da prática pianística em função da expertise, considerando os limites do foco de atenção, as ações da prática em forma de categorias psicossensoriais e possíveis fatores resultantes da intensificação das ações empreendidas. Esta comunicação tem por objetivo investigar a aplicabilidade do Modelo Dinâmico DEPP como recurso gerenciador na prática de três pós-graduandos durante a preparação de uma obra de seus repertórios. Trata-se de uma pesquisa de pós-doutorado, cuja metodologia abrangeu três etapas de coleta de dados envolvendo gravações (áudio-vídeo) de sessões de prática, encontros de orientação sobre o uso do modelo e entrevistas semiestruturadas sobre a aplicabilidade do mesmo. Os dados foram analisados na perspectiva fenomenológica e os resultados apontaram potencialidades na aplicabilidade do modelo como suporte para a avaliação dos pontos fortes e fracos da prática, para a tomada de decisões procedimentais, na percepção dos níveis de atenção e esforços empreendidos.

Palavras-chaves: prática pianística; repertório; deliberação.



Reflexões sobre os materiais e métodos de iniciação ao piano na Oficina de Piano UFPel

*Guilherme Travagli Ramos
Universidade Federal de Pelotas
guilhermetravagli2010@hotmail.com*

Este trabalho apresenta uma discussão a respeito dos métodos utilizados para iniciação musical ao piano no Projeto de Extensão Oficina de Piano UFPel. A partir de 2017, uma nova orientação pedagógico-musical se fez necessária para atender a demanda de um público interessado em musicalizar-se através do piano. Para isto, tanto o modelo conservatorial proposto na criação do projeto em 2004 quanto os materiais utilizados até então precisaram ser repensados (Rodrigues, 2019). O presente texto tem como objetivo discorrer a respeito das experiências dos acadêmicos monitores ministrantes das aulas com estes novos materiais e métodos, e de que forma as mudanças têm sido trabalhadas. Como principal fonte de coleta dos dados, constam as fichas de aproveitamento do semestre preenchidas pelos monitores, bem como as atas das reuniões semanais no projeto de ensino “Oficina de Pedagogia do Piano”, vinculado à extensão. A discussão apoia-se em Cruz (2010) ao afirmar que aprendemos a falar ouvindo, balbuciando sons, reconhecendo palavras, imitando e, o mesmo se aplica no processo de aprendizagem de um instrumento. Portanto, a escolha de novos métodos de iniciação apoia-se na abordagem de Montandon (1991), no sentido de que a experiência concreta deve preceder a aquisição de conceitos. A prática na extensão tem mostrado que o fazer musical abrange outras habilidades e interesses que excedem a leitura da partitura (Fucci Amato, 2005), mas, no projeto, vinha sendo uma repetição da própria experiência enquanto aluno mesmo que esta não tenha sido boa e/ou suficientemente eficaz, e portanto, carecia de uma mudança de paradigma. Mas, a metodologia que estava sendo aplicada reproduzia a experiência dos monitores enquanto alunos, mesmo não sendo a mais eficaz, o que carecia de uma mudança de paradigma e gerou a discussão aqui proposta.

Palavras-chaves: métodos de piano; pedagogia do piano; Oficina de Piano UFPel.



O ensino de piano popular no CLAM (Centro Livre de Aprendizagem Musical)

Wendell Müller dos Santos Lima
Centro Universitário FIAM-FAAM
wendell-muller@hotmail.com

Esta pesquisa de iniciação científica tem como ponto de partida inquietações a respeito do surgimento das escolas de piano popular no Estado de São Paulo. Tem por objetivo investigar em que contexto nasce o CLAM (Centro Livre de Aprendizagem Musical), fundado pelo Zimbo Trio, e qual a sua contribuição para o ensino de piano popular. Atualmente, em São Paulo, existem escolas variadas de ensino de piano popular, mas pouco se sabe sobre seus primórdios. Com caráter descritivo e delineamento bibliográfico, a pesquisa foi iniciada com levantamento de material literário a fim de colher informações já existentes sobre o CLAM e o pianista Amilton Godoy, e seguida de coleta de dados advindos de entrevistas com três pianistas-educadores que foram influenciados por esta instituição sendo, André Marques, Débora Gurgel e Celinha Carmona. Esta pesquisa, aprovada pelo Centro Universitário FIAM FAAM e no CEP (Comitê de Ética em Pesquisa) iniciou-se em março e tem previsão de conclusão em outubro deste ano. Neste período do projeto é possível afirmar, baseado em referências bibliográficas, que o CLAM foi uma instituição importante no ensino de música popular no Brasil, sendo, juntamente com a Fundação das Artes de São Caetano do Sul, instituição pioneira no ensino de música popular no Estado de São Paulo. Como hipótese da conclusão deste projeto, presume-se que o CLAM tenha contribuído de maneira significativa para o ensino de piano popular em São Paulo e que tenha sido influência para muitos professores de piano das atuais escolas de música, formais e informais, do Brasil.

Palavras-chaves: educação musical; piano popular; ensino de piano popular.



O pianista acompanhador de dança clássica: uma reflexão sobre competências, desafios e integração inter-áreas

Vanêssa Paim Mota
motavpiano@gmail.com

A profissão de pianista acompanhador de dança clássica ainda é um tema pouco explorado. Essa atividade musical muitas vezes é pouco divulgada e por vezes nem é mencionada por ser uma área de atuação bastante específica e, ao mesmo tempo, desconhecida dentro do curso superior de música. O presente trabalho visa esclarecer quais habilidades e conceitos são necessários para desempenhar a referida atividade: ferramentas e fenômenos simbióticos de produção musical em função do movimento. Para esclarecer esses processos, foi feito um levantamento de uma bibliografia específica dessa área e processos práticos que embasam os assuntos colocados nessa pesquisa. Portanto, no decorrer da comunicação proposta, serão abordados os meios para adquirir tais habilidades práticas de forma gradual, incluindo: desenvolvimento da leitura à primeira vista e domínio técnico do instrumento, aquisição de habilidades voltadas à manipulação musical de sequências harmônicas próprias para se adequar a cada movimento específico da aula de dança clássica, desenvolvimento da capacidade de improvisação e de dividir a atenção entre o piano, a partitura (se utilizada) e o bailarino. Através da abordagem proposta, serão explanadas as dúvidas mais frequentes sobre essa área de atuação pianística no cenário da dança tais como: processos que regem uma aula de dança clássica, condicionantes e determinantes para se adequar uma música ao movimento de dança clássica em aula e ensaios. Dessa forma, pretende-se orientar, pedagogicamente, pianistas interessados na atuação música-dança como pré-requisito na formação desse profissional.

Palavras-chaves: música e dança; pianista acompanhador de dança clássica.



Evasão de alunos da Oficina de Piano UFPel: considerações sobre as causas e estratégias para permanência

Lucas Farias Silvano

Universidade Federal de Pelotas

lucasfsilvano@gmail.com

Mauren Liebich Frey Rodrigues

Universidade Federal de Pelotas

mauren.frey@gmail.com

O presente artigo apresenta uma reflexão a respeito das razões que têm motivado a evasão semestral das aulas de piano do projeto de Extensão Oficina de Piano UFPel em contraponto com as estratégias adotadas para que seja progressivamente minimizada. Este assunto tem se mostrado relevante no que tange à atuação de profissionais da área, visto que a demanda pelas aulas é que financia as instituições privadas e que de acordo com Moreira (2005), justifica a existência dos cursos mantidos pelo poder público. Assim, este trabalho tem como objetivo compreender os motivos que levam à desistência dos alunos e refletir sobre medidas para minimizar a evasão. A metodologia envolve análise dos dados fornecidos pelo feedback semanal e pelas fichas de aproveitamento preenchidas pelos acadêmicos que atuam como monitores ministrantes do projeto. A discussão apoia-se em autores como Amato (2006); Araujo (2006) e Harder (2008) que propõe reflexões voltadas ao ensino do instrumento e às práticas pedagógicas envolvidas. A partir desse contexto, surgem as seguintes questões: quais motivos levam os alunos a abandonarem o ensino do instrumento? Seria a falta de motivação ou fatores externos? Quais medidas poderiam ser tomadas para evitar a evasão? Como conclusão, foram apontados, entre outras, a falta de clareza e delimitação na exposição das metas musicais a serem cumpridas pelos alunos da comunidade. Assim, tem se proposto a elaboração de um programa que abarcasse os conteúdos, sugestões de repertório e material didático a serem utilizados semestralmente pelos alunos para a organização das aulas.

Palavras-chaves: aula de piano; evasão; extensão universitária.



O III Encontro Nacional de Alunos Suzuki de Piano: fortalecendo vínculos por meio de uma comunidade de prática musical

*Izabela da Cunha Pavan Alvim
Universidade Federal de Minas Gerais
Universidade do Estado de Minas Gerais
izabelapavan@gmail.com*

Esse trabalho é um recorte de pesquisa de doutorado em andamento no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais, sob orientação da Dra. Patricia Furst Santiago. O objetivo é apresentar o III Encontro Nacional de Alunos Suzuki de Piano enquanto atividade potencializadora do ensino-aprendizagem do piano e discutir como a participação em uma comunidade de prática musical (LAVE & WENGER, 1991) pode auxiliar no desenvolvimento de jovens pianistas e fortalecer seu vínculo com a música. O Encontro reuniu em São Bernardo do Campo-SP, nos dias 18 e 19 de maio de 2019, 25 crianças e adolescentes e 13 professores provenientes de diferentes regiões brasileiras, diretamente envolvidos com a filosofia e metodologia desenvolvida por Shinichi Suzuki (SUZUKI, 2008). Por meio de observação participante e entrevistas verificou-se que o evento motivou os estudantes a dedicarem mais tempo à prática do piano, proporcionou-lhes vivências musicais coletivas e individuais diversas, contribuiu para a criação e fortalecimento de vínculos de amizade e envolveu os pais de forma mais efetiva no processo de aprendizagem musical de seus filhos. Para os professores, o Encontro mostrou-se como uma oportunidade de troca de experiências e estreitamento de laços de amizade com as famílias dos estudantes e com outros professores. De forma geral, observou-se que envolver estudantes, pais e professores de piano em uma comunidade de prática musical colaborativa, assim como ocorreu durante o III Encontro Nacional de Alunos Suzuki de Piano, pode contribuir para o fortalecimento da área da pedagogia do piano brasileira.

Palavras-chaves: Método Suzuki; pedagogia do piano; comunidade de prática.



A memorização para performance pianística entre os alunos da Licenciatura em Música da Universidade Federal do Piauí

Dyllmar Alves de Sousa

dyllmar@live.com

Daniela Torres Cabezas

dacabezas@ufpi.edu.br

A memorização para performance pianística é uma habilidade muitas vezes necessária para músicos e estudantes que precisam realizar recitais e apresentações. Para reforçar a importância da memorização, Guimarães (2015) menciona que no estudo de uma peça existem trechos que, pelo seu grau de dificuldade, se tornam obstáculos para a execução podendo até mesmo ser impossível interpretá-los se não forem memorizados previamente. No entanto, observamos que não é uma habilidade trabalhada tão frequente nas aulas de prática instrumental e explicitamente quanto outras (por exemplo, a leitura). Neste trabalho, temos como objetivo observar e avaliar as estratégias de memorização de música ao piano adotadas por alunos de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Piauí e também observar como alunos de níveis e formações diversas lidam com a opção de tocar de memória. Esta pesquisa é um estudo multicaso que faz uso de entrevistas semiestruturadas. Como principais resultados, pretendemos descrever a instrução recebida por este grupo de alunos, bem como as estratégias que usam no processo de memorização para performance pianística e compará-las com aquelas recomendadas pela revisão da literatura.

Palavras-chaves: memorização; piano; pedagogia do piano.



Comunicação Oral

Relatos de Experiência



Piano em Movimento: um projeto de interação para alunos de piano

Mariana Nascimento Bol da Silva

marinascimentob@hotmail.com

Táisa Fitz

Desde o ano de 2018, o projeto “Piano em Movimento” é realizado anualmente na cidade de Santa Maria (RS) com a intenção de levar interação cultural aos alunos e à comunidade, estimulando, assim, a visibilidade do piano e o interesse dos alunos pelo instrumento. Esse intercâmbio cultural é feito de duas maneiras: aluno-aluno e aluno-comunidade. Durante um dia do mês de junho, estudantes de duas escolas de música da cidade (com foco no instrumento piano) experimentam momentos de troca de conhecimentos, de vivências e de experiências. Para isso, são realizadas diferentes atividades culturais e pedagógicas pela manhã e durante a tarde. Museus e universidade fazem parte da programação. São locais onde os alunos conhecem um pouco mais sobre o piano e outros instrumentos, interagindo com a arte, com a cultura e com o público presentes nesses locais. Para finalizar a atividade do dia, os alunos realizam um recital em local público da cidade, oportunidade em que apresentam o repertório estudado durante o semestre, trocando, assim, ideias e partituras. Por isso, esses momentos têm sido extremamente valiosos do ponto de vista motivacional, visto que o evento atende a preocupação exposta por Pinto (2004) em manter os alunos motivados a curto e longo prazos. A cada ano é planejado um novo itinerário, a fim de levar a música e o resultado do trabalho dos alunos a diversos lugares e também de leva-los ao encontro da arte.

Palavras-chaves: piano, interação, arte.



Identificando os processos de interação social em uma aula de Piano em Grupo

*Bianca Viana Monteiro da Silva
Universidade de São Paulo
bianca.viana.silva@usp.br*

Neste trabalho apresentamos as análises das construções sociais em uma aula de Piano em Grupo. Foram incluídas crianças a partir de 9 e até 12 anos de idade, do sexo feminino, que estavam matriculadas em qualquer escola do ensino básico, classificadas com conhecimento prévio musical, no nível básico (com menos de um ano de aula). As aulas foram realizadas aproveitando as aulas do Projeto Guri na cidade de São Simão-SP, na qual a pesquisadora é também a professora. Nessas condições, foram realizadas cinco aulas de ensino coletivo (uma hora cada aula) que foram vídeo-gravadas. A pesquisa realizou-se inspirada nos moldes de um trabalho qualitativo e participante, no qual a interpretação dos processos educativos ocorreu mediante trabalho de atuação direta e observação participante com o grupo envolvido na pesquisa. Para além do registro e descrição dos dados, o enfoque envolveu, também, o compromisso com a interpretação teórica, metodológica e intersubjetiva dos dados registrados e reconstruídos na pesquisa. Os registros dos dados ocorreram por meio de diário de campo e vídeo-gravações transcritas, e as análises foram realizadas fundamentando-se nos estudos sobre a interação social e a constituição do sujeito em um processo de aprendizagem. A análise do episódio interativo e específico que abordamos, configura o modo de pesquisar dos processos do desenvolvimento humano que conseguimos identificar. Consideramos a singularidade de cada sujeito participante, o modo que aprenderam e os modos de funcionamento cultural que definem o que é e como acontecem os atos de aprender.

Palavras-chaves: aprendizagem musical; significações musicais; interação social.



O ensino de música através do piano: uma abordagem inclusiva em prol do desenvolvimento integral de estudantes

*Giovana Brizolla Algarve Santos
giovanacox@gmail.com*

Este trabalho apresenta um relato de experiência de ensino de piano para estudantes com deficiência, tendo por objetivo descrever sobre o processo de ensino-aprendizagem musical de alunos com deficiência intelectual. Por tratar-se de um relato a partir das perspectivas da educadora musical, esta escrita configura-se a partir da metodologia de pesquisa-ação (GIL, 2008; GERHARDT e SILVEIRA, 2009). Neste sentido, são refletidos sobre princípios que compõem a prática e o desenvolvimento das aulas de piano de quatro estudantes que possuem Síndrome de Down, Atraso do Desenvolvimento e Transtorno do Espectro Autista (TEA), a partir de uma perspectiva inclusiva e de um processo de ensino atento às demandas individuais. Os alunos são dispostos em duas modalidades de ensino: piano individual e piano em grupo, atributo este que possui reflexos na maneira em que ocorrem as aprendizagens. São apresentados elementos sobre metodologia, estratégias, embasamentos teóricos sobre a temática (GAINZA, 1988; 2003; LOURO, 2006; 2012; SANTOS, 2018) e alguns resultados já alcançados. Uma das principais reflexões contempladas nesta escrita é a que compreende o ensino de música como uma ferramenta que proporciona, além das aprendizagens, o desenvolvimento integral dos sujeitos, nas suas esferas cognitivas, psicomotoras e sociais. O trabalho desenvolve-se desde 2018 e, a partir deste período, é possível refletir e argumentar que as atividades elaboradas e desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem de música através do piano colaboram e promovem para o desenvolvimento integral destes estudantes, em última instância, com a inclusão sócio educacional.

Palavras-chaves: ensino de música; deficiência intelectual; desenvolvimento integral.



Pedagogia do Piano: Estratégias para uma Iniciação do deficiente visual ao Piano

*Maria Lucila Guimarães Junqueira
malugjunqueira@gmail.com*

O ensino do piano para o deficiente visual no Brasil é ainda um campo de conhecimento em formação. Embora a legislação brasileira garanta aos deficientes o direito ao ensino de qualquer natureza, há carência de material didático, de profissionais ou cursos especializados para o ensino musical deste público específico. O objetivo desta comunicação é demonstrar, conforme experiência desta autora, algumas estratégias para a iniciação ao piano de um deficiente visual. Com base nas pesquisas bibliográficas sobre o comportamento cognitivo do deficiente visual e pesquisas de campo, desenvolveu-se uma metodologia particular original que orienta como aplicar as primeiras lições ao piano, focando na atenção mental e respostas físicas do estudante. Assim como proposto pela pesquisa, serão apresentadas etapas com ideias e exemplos concretos que podem ser introduzidas para guiar os primeiros contatos com o instrumento, conforme necessidades e habilidades individuais de cada um. A Musicografia Braille nem sempre participará deste processo. Pretende-se, portanto, com esta experiência, contribuir com a divulgação sobre o assunto, reunindo subsídios que possam nortear o preparo de professores de piano que atuam com pessoas com deficiência visual.

Palavras-chaves: deficiente visual; piano para deficiente visual; iniciação pianística.



“Estruturas de arranjo”: uma proposta didática para o idioma pianístico no samba e choro

Rafael Tomazoni Gomes

rafaeltomazonigomes@gmail.com

Esta comunicação traz uma proposta didática para o idioma pianístico nos gêneros choro e samba. Tal proposta é proveniente de um estudo musicológico que envolve transcrições integrais de performances gravadas na formação de piano solo. Este estudo identificou cinco “estruturas de arranjo”, entendidas como maneiras de dispor a linha melódica (região médio-agudo do piano), linhas de baixo (região grave) e estruturas de acompanhamento (região médio-grave), concomitantemente entre as mãos direita e esquerda do pianista, mantendo-se as características rítmicas dos referidos gêneros musicais. Tais estruturas têm sido abordadas como atividade pedagógica na área do chamado piano popular. A partir do estudo de exemplos musicais contendo cada uma das cinco estruturas, proponho ao aluno a aplicação em contextos harmônicos e melódicos diversos, por exemplo, ao trabalhar com partituras contendo melodias cifradas.

Palavras-chaves: Piano popular, arranjo.



Oficina de Piano - UFPel por um viés organizacional: considerações sobre a construção do regulamento

Letícia Amaral Louro
Universidade Federal de Pelotas
leticia_amarallouro@hotmail.com

Este artigo apresenta um relato de experiência sobre as ações de normatização das atividades pedagógicas na área do piano do projeto de Extensão Oficina de Piano - UFPel. Tem como objetivo discutir sobre as implicações e desafios no processo de criação de um regulamento que atenda tanto às demandas do ensino efetivo da música através do piano quanto às questões jurídicas envolvidas. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica (Beeching, 2005; Clark, 1992) e a análise dos dados levantados nas reuniões semanais dos monitores. Partindo da visão apresentada pelo Plano Nacional de Extensão Universitária (FORPROEXT, 2012), a Oficina de Piano vem passando por uma reestruturação e revisão pedagógico-musical desde 2017. O projeto atualmente prevê atividades integradoras entre extensão-ensino-pesquisa, facilitando o cumprimento da Resolução CNE/CES 7/2018. Porém, o crescimento demasiado do público interessado em estudar piano no projeto evidenciou problemas como a demanda *versus* capacidade de oferta, alinhamento metodológico, etc. Considerando os desafios diários no contexto acadêmico como experiência preparatória para o mercado de trabalho (Rodrigues, 2019), percebeu-se a necessidade de um documento que abrangesse questões até então decididas e repassadas oralmente, tais como quesitos organizacionais que otimizam o vínculo entre docentes e acadêmicos dos Cursos de Música. Portanto, a elaboração do regulamento confere organicidade à gestão, pois pressupõe o ciclo investigação-ação coletiva para o aprimoramento da realidade apresentada (Deltregia, 2015) e maior efetividade nas ações desenvolvidas.

Palavras-chaves: regulamentação; extensão; piano.



Criação e aplicação do jogo "projeção do teclado" em aulas de piano para crianças

Catarine Ribeiro de Oliveira
Universidade Federal de Pelotas
catarineroliveira2@gmail.com

O presente trabalho consiste em um relato de experiência a partir da prática de construção de um jogo, desenvolvida durante aulas de piano com crianças entre 6 e 8 anos. Portanto esse artigo esquadrinhará alguns resultados do jogo que foi chamado de “Projeção do Teclado”, bem como variações aplicadas de modo efetivo nas referidas aulas. Com a intenção de comunicar a horizontalidade do teclado, após diversas tentativas frustradas através de métodos tradicionais, foi desenvolvido um jogo lúdico cuja elaboração consiste em marcações no chão de quadrados paralelos na quantidade adequada ao parâmetro musical a ser trabalhado. Para essa atividade foram demarcados 8 quadrados (DÓ-DÓ) com fita adesiva branca. Sendo assim, os alunos foram instruídos a pular entre as notas, ora identificando notas vizinhas, ora solfejando a melodia estudada. Esta proposta de atividade apoia-se em Fucci Amato (2006), que discute as lacunas deixadas em um ensino tradicional, tais como a dificuldade de obter a participação ativa da criança. Mirka (2019) salienta que a adesão de jogos melhora a interação e assimilação do conteúdo para os alunos. Da mesma forma, Glaser (2006) enaltece métodos que levam em consideração o indivíduo e as suas particularidades. E ainda, baseado em Piaget (1986), que entende o conhecimento prévio como ferramenta importante para a construção de novas ideias, ainda que esse conhecimento não seja propriamente musical. Observou-se que, com a aplicação dessa atividade, os alunos progrediram no conhecimento da horizontalidade do teclado e identificação dos vizinhos, além de memorizarem grandes intervalos no próprio repertório.

Palavras-chaves: pedagogia do piano; jogo musical; projeção do teclado.



“Beethovinho”: a utilização de fantoches como recurso lúdico-afetivo nas aulas de piano

Vanessa Bormann
van_bormann@hotmail.com

Para a maior parte dos jovens a música erudita é algo distante de seu tempo e cotidiano, sendo um desafio para o professor de piano trazê-la para o momento presente. Buscando proporcionar experiências que aproximassem afetivamente os jovens da música erudita e após estudar o relato de Santos, D.P. (2006) fundamentado em teóricos como Vygotsky, Dewey, Winnicott e outros acerca da utilização de fantoches na educação, há alguns anos adquiri bonecos de pelúcia dos grandes compositores. Um belo dia, “Beethoven” ganhou voz no estúdio, quando uma criança perguntou-lhe diretamente quem era. E assim, com o sotaque e um pouco da personalidade de um professor alemão (de história da “artche”) que tive, misturada à minha própria e a de Beethoven via o que dele sabemos, nasceu “Beethovinho”: para muito além da ventriloquia, a “personificação” da paixão pela música erudita. Sendo sempre convidado a falar na academia, concertos e instituições privadas, tem tido destacado sucesso no que pretende: gerar interesse e aproximar o público infanto-juvenil do universo da música erudita e do piano.

Palavras-chaves: recurso lúdico; pedagogia do piano; musicalização.



Pôsteres



Oficina de Piano da UFPel: recorte sobre um trabalho em grupo

*Sônia André Cava de Oliveira
Universidade Federal de Pelotas
cavasonia59@gmail.com*

As atividades desenvolvidas na Oficina de Piano têm como objetivo principal promover a musicalização através do teclado. É imprescindível ao aluno desenvolver a auto-audição, o espírito crítico para que possa não só interpretar repertório pianístico, bem como desenvolver habilidades de criação, improvisação, arranjo, tornando-se além de executante, co-criador e ouvinte consciente. Colaborando assim com o Complexo Música-Intérprete-Platéia. A referida Oficina tem como público alvo, crianças a partir de quatro anos, jovens, adultos e terceira idade. Contamos atualmente com 108 alunos que são atendidos por 17 monitores entre discentes e professores do curso de Licenciatura em Música da UFPel em aulas individuais e em grupos. Este trabalho é um recorte de um grupo que eu oriento, formado por cinco alunos com idades de dezoito anos, quarenta e dois anos, e três alunas na faixa etária dos sessenta anos. Nossos encontros são realizados semanalmente às segundas-feiras às 15h no Centro de Artes da UFPel, localizado na Rua Alberto Rosa, n. 65. Procuramos propiciar experiências: de relaxamento, de socialização, de estímulo ao desenvolvimento do amor-próprio, para que se percebam como agentes de transformação na sociedade em que estão inseridos. Considera-se que o trabalho em grupo pode potencializar vontade, concentração, discernimento, coragem, otimismo e perseverança.

Palavras-chaves: piano; pedagogia; grupo.



Aplicações do livro “Piano.Pérolas – quem brinca já chegou!” no ensino de piano popular

*Thiago Leme Marconato
Universidade Estadual de Maringá
thiagomarconato2009@hotmail.com*

O livro “Piano.Pérolas – quem brinca já chegou!”, de Carla Reis e Liliana Botelho, contém 18 peças para iniciação ao piano através do ensino por imitação. Tal processo se dá por vias visual, auditiva e sinestésica (gestual), enfatizando vivências e descobertas musicais significativas por parte do estudante desde o primeiro contato com o instrumento. Para tanto, o material é proposto para prévio estudo do professor e posterior ensino por imitação, prescindindo-se da partitura num estágio inicial. Este artigo busca descrever a aplicação do material no contexto do ensino de piano popular de uma escola de música em Londrina (PR), durante o segundo semestre de 2019, dentro da temática “Ritmos brasileiros”. As peças de Reis e Botelho são abordadas durante as aulas de modo que não apenas a execução fosse assimilada pelos estudantes, mas também elementos como forma, harmonia, sonoridade, gênero musical e contexto sócio-cultural. Além disso, são acrescentados trechos de improvisação à estrutura das peças. A abordagem e adaptação das músicas se fundamentam nas pesquisas de Couto (2009) e Silva (2012), sobre a pedagogia da música popular; Glaser (2011, 2018), acerca da centralidade no aluno do processo de ensino e aprendizagem de piano; e Reis e Anjos (2016), que descrevem o contexto universitário do qual surgiu o livro.

Palavras-chaves: pedagogia do piano; música popular; imitação.



Iniciação Musical através do piano: Processos de ensino e aprendizagem na Oficina de Piano da UFPel

*Ananda Silveira Ribeiro
Universidade Federal de Pelotas
ananda.s.ribeiro@gmail.com*

A presente pesquisa é um recorte do trabalho de conclusão do curso de licenciatura em música, tendo como objetivo refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem de piano com crianças de 5 e 6 anos de idade, participantes de um projeto de extensão. As investigações foram realizadas através de um estudo de caso (YIN, 2001) observando as abordagens de ensino e aprendizagem em aulas coletivas de piano, ministradas por uma das monitoras do projeto. Foram observadas 10 aulas, sendo 5 com a presença da pesquisadora e 5 mediante a gravação em vídeo. As aulas tinham como base atividades lúdicas voltadas para o ensino do piano, como jogos e brincadeiras musicais. Pode se observar e refletir o quanto este tipo de abordagem buscou facilitar o processo de aprendizagem dos alunos, tendo um ensino voltado para a musicalização através do piano. Autores como Montandon (1995), Poloni (2013), Gonçalves (1985), Rebouças (2012), entre outros, ratificam as abordagens e direcionamentos das práticas deste projeto e compõem a revisão de literatura do presente trabalho. A partir destes autores, se dá a discussão a respeito das práticas pedagógicas que acontecem no projeto de extensão, assim como a aprendizagem dos alunos em fase de iniciação musical. Como considerações finais refletimos o quanto este ensino, ligado a uma abordagem que incentivou os alunos, foi prazeroso e agradável, tendo assim êxito na aprendizagem.

Palavras-chaves: educação musical; pedagogia do piano; projeto de extensão.



Agradecemos a todos os amigos,
professores, alunos, colegas e apoiadores
que direta ou indiretamente colaboraram
para a realização deste evento.

