

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA

PIANO POPULAR – COMO SE ENSINA?

Pesquisa sobre os métodos e práticas utilizados por um grupo de professores de piano da Escola de Música Villa-Lobos, em Armação dos Búzios, e do Centro de Formação Artística, de Rio das Ostras, no Rio de Janeiro

VERÔNICA DOS SANTOS ADAMI

RIO DE JANEIRO
2018

VERÔNICA DOS SANTOS ADAMI

Piano popular - como se ensina?

Pesquisa sobre os métodos e práticas utilizados por um grupo de professores de piano da Escola de Música Villa-Lobos, em Armação dos Búzios, e do Centro de Formação Artística, de Rio das Ostras, no Rio de Janeiro

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Villa-Lobos do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Música sob a orientação da Professora Sheila Zagury.

Rio de Janeiro, 2018

Ao meu irmão, Marcelo Adami,
por todo o incentivo. Amo você.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida.

Aos meus pais, pessoas que eu amo demais.

À Professora Sheila Zagury, pela orientação tão paciente.

Ao Professor Theógenes Eugênio Figueiredo, por toda a sua generosidade.

À Margareth Cerva, pela revisão e carinho.

ADAMI, Verônica dos Santos. *Piano popular - como se ensina? Pesquisa sobre os métodos e práticas utilizados por um grupo de professores de piano da Escola de Música Villa-Lobos, em Armação dos Búzios, e do Centro de Formação Artística, de Rio das Ostras, no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Instituto Villa-Lobos/UNIRIO, 2018. TCC (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade do Rio de Janeiro.

RESUMO

O presente trabalho investiga o ensino do piano popular para criança através dos métodos utilizados por um grupo de professores da Escola de Música Villa-Lobos, de Armação dos Búzios, e do Centro de Formação Artística, de Rio das Ostras, no Rio de Janeiro, e se esse método, na visão do professor, prepara o aluno para tocar um repertório que use a melodia e a cifra alfanumérica. A relevância destas duas escolas, no contexto musical das igrejas evangélicas da Região dos Lagos, motivou o desenvolvimento desta pesquisa. Utilizou-se o método da pesquisa qualitativa e a coleta de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas que forneceram dados que permitiram mapear a prática pedagógica deste grupo de professores. As contribuições de diversos autores sobre os benefícios entre as duas linguagens, a erudita e a popular, conteúdos e modelos dos métodos, carência de material pedagógico, formação do professor, reprodução do modelo de ensino, ensino tradicional, ênfase na leitura de partituras, repertório e práticas informais do pianista popular permitiu um diálogo entre estes referenciais teóricos e as entrevistas. O estudo revelou que a carência de material pedagógico no ensino do piano popular voltado para a criança contribui para que o professor assuma a postura de um ensino erudito, em prejuízo de algumas práticas importantes na formação do músico popular, como o improviso, a composição, o tocar por imitação e o "tocar de ouvido".

Palavras-chave: Métodos, Piano popular, Prática docente, Práticas informais, Ensino tradicional.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DO PIANO POPULAR	9
1.1 QUANTO AOS BENEFÍCIOS DAS DUAS LINGUAGENS, ERUDITA E POPULAR	9
1.2 QUANTO AO CONTEÚDO E MODELO DOS MÉTODOS	9
1.3 QUANTO À CARÊNCIA DE MATERIAL PEDAGÓGICO NO ENSINO DO PIANO POPULAR	11
1.4 QUANTO À FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....	12
1.5 QUANTO À REPRODUÇÃO DO MODELO DE ENSINO	13
1.6 QUANTO AO ENSINO TRADICIONAL DE PIANO	14
1.7 QUANTO À ÊNFASE NA LEITURA DE PARTITURA	14
1.8 QUANTO AO REPERTÓRIO.....	15
1.9 QUANTO ÀS PRÁTICAS INFORMAIS DA MÚSICA POPULAR.....	16
1.9.1 Improvisação e composição.....	16
1.9.2 Tocar por imitação e "tocar de ouvido".....	17
CAPÍTULO 2 ENTREVISTAS.....	19
2.1 METODOLOGIA	19
2.2 ROTEIRO DAS ENTREVISTAS.....	19
2.3 CONHECENDO OS ENTREVISTADOS.....	20
2.3.1 Professor Fabiano Lemos Pereira.....	20
2.3.2 Professor Leonardo Castro	20
2.3.3 Professor Jonathan Cunha Feitosa.....	20
2.3.4 Professor Luiz Gustavo Vargas Candéa	21
2.3.5 Professora Dóris Yane De Castro.....	21
2.3.6 Professora Jéssica Pichone	21
CAPÍTULO 3 ENSINO DO PIANO POPULAR - O QUE DIZEM OS PROFESSORES ENTREVISTADOS?.....	22
3.1 TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	22
3.1.1 Professor Fabiano	22
3.1.2 Professor Leonardo.....	26
3.1.3 Professor Jonathan.....	32
3.1.4 Professor Candéa	35
3.1.5 Professora Dóris	38
3.1.6 Professora Jéssica	40

CAPÍTULO 4 REFLEXÕES SOBRE AS ENTREVISTAS.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	53

INTRODUÇÃO

Durante sete anos, fui professora de piano na Escola de Música Villa-Lobos, no núcleo avançado Tom Jobim, da Prefeitura de Armação dos Búzios, RJ. Tive também a oportunidade de ser professora substituta no Centro de Formação Artística, de Rio das Ostras, RJ, durante um semestre. Grande parte dos meus alunos tinham entre 7 e 14 anos. Percebi que o interesse desses alunos em estudar música, surgiu devido ao contato que eles tinham com o tipo de repertório utilizado em igrejas evangélicas de que faziam parte. Esse repertório, em sua maioria, é realizado por bandas formadas por teclado, baixo, guitarra, bateria e back vocal. Essas bandas, geralmente, são compostas por músicos amadores que só leem por cifra e o repertório dominante é o das músicas mais tocadas nas rádios evangélicas.

Observei que esses alunos se inscreviam no curso de Piano porque tinham o interesse de tocar esse tipo de repertório e de fazerem parte daquelas bandas, e muitos se desmotivavam diante de um currículo que priorizava a leitura de partituras, com notação na clave de sol e na clave de fá. Pude notar que alguns professores se sentiam desconfortáveis ao trabalharem com o repertório popular visto que sua formação pianista era a erudita. O pouco acesso a bons e variados métodos de piano também dificultava o trabalho dos professores que, em busca de um material didático organizado, tinham poucas opções.

A questão principal levantada neste trabalho, está relacionada aos métodos utilizados como material de apoio durante as aulas de piano pelos professores pesquisados e se esses métodos, na visão do professor, prepara o aluno para tocar um repertório que use a melodia e cifra alfanumérica. Como questão secundária, busquei mapear o desenvolvimento do ensino do piano popular na prática destes professores.

Para Merlino a cifragem alfanumérica representa apenas a estrutura dos acordes. Ele considera que:

Quando alguém escreve C7, por exemplo, isso significa que deverá ser tocada uma tríade de dó maior com sua respectiva sétima menor. Não há nada especificando qualquer ritmo nem como estarão dispostas as notas que formam este acorde (*dó – mi – sol – si bemol*), que poderão vir dispostas da maneira que o intérprete preferir. Isso faz com que sejam desnecessárias pautas, claves, figuras musicais etc. Em outras palavras, a cifra representa *o que* deve ser tocado, e não *como* deve ser tocado (MERLINO, 2008, p. 40).

Dunbar-Hall e Wemys (2000, p. 24 apud COUTO, 2008, p. 26) discorrem que “os educadores musicais perceberam que os métodos de ensino da música clássica pouco tinham a oferecer ao ensino da música popular”. Para entender um pouco mais sobre o tema, Moreira

(2007) desenvolveu um trabalho de pesquisa que investiga as possíveis causas do alto nível de desistência entre alunos dos cursos de piano e a busca de alternativas que revertesse esse quadro. Seus estudos incluíram uma revisão bibliográfica a respeito da História da Música Brasileira, a partir do século XIX, abrangendo os métodos e recursos utilizados pela pedagogia pianística, a partir da década de 1930. Ela pôde concluir que “a iniciação pianística para crianças passa por uma fase de transição, em que coexistem diversas práticas, conservadoras e inovadoras” e que “a atuação dos professores que têm buscado alternativas metodológicas atuais para enriquecer a aula de piano é sinônimo de práticas isoladas e particulares” (MOREIRA, 2007, em linha).

Diante desses questionamentos, voltei às escolas citadas no início do texto e entrevistei os professores em busca de um relato das suas experiências sobre questões abordadas.

O desenvolvimento das habilidades funcionais estimulado através do improviso, da composição, do tocar por imitação e "de ouvido" são alguns pontos de critério para análise de métodos estabelecidos por Denise Zorzetti (2010, p. 27). Com base nesses critérios, elaborei algumas perguntas sobre o método utilizado pelo professor e como são realizadas as atividades em sala de aula, na tentativa de mapear como acontece o trabalho de ensino-aprendizagem do piano popular.

No primeiro capítulo, discorro acerca dos diversos autores que abordam a questão do ensino do piano popular.

A metodologia escolhida - pesquisa qualitativa - o roteiro e uma breve biografia dos entrevistados são objetos do segundo capítulo.

No terceiro capítulo, apresento a transcrição das entrevistas, de caráter descritivo. Coletei os dados utilizando gravadores.

Reflexões sobre as entrevistas, gráficos informativos baseados nas respostas dos entrevistados e uma lista com os métodos e materiais de apoio citados por cada professor são objetos do quarto capítulo. Para a elaboração das perguntas, destaco e reflito sobre alguns temas que considero de grande importância para entender os benefícios que as duas linguagens podem trazer para o aluno iniciante, buscando uma reflexão entre estas e os textos lidos.

CAPÍTULO 1 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DO PIANO POPULAR

Para Montandon (1992, p. 96), "somente quando a criança é capaz de fazer conexões entre o que ouve, toca, vê, emite e pensa, transferindo o conhecimento para outras situações, pode-se dizer que ela está desenvolvendo uma aprendizagem significativa". Por exemplo: quando um acorde é tocado numa peça e o aluno percebe que esse foi arpejado dentro de uma melodia ou quando ele consegue solfejar, escrever e reconhecê-lo auditivamente diferenciando-o de outros, é neste momento que a aprendizagem se torna de real valor para aquele aluno.

1.1 QUANTO AOS BENEFÍCIOS DAS DUAS LINGUAGENS, ERUDITA E POPULAR

O músico com experiência no erudito e popular se sente mais seguro para atuar e usa os recursos e benefícios das duas linguagens para complementar qualquer falta que possa existir na sua formação, se tornando um músico flexível e que dialoga com os dois universos. É comum o músico se deparar com o preconceito de que “músico bom é aquele que lê partitura de primeira vista” ou de que “músico bom é aquele que sabe fazer música de improviso”, modo de pensar da maioria das pessoas, senso comum.

Quanto aos benefícios da prática da música erudita e popular, Couto destaca que:

O que podemos notar, é que os músicos populares poderiam se beneficiar de todo o conhecimento adquirido em relação à técnica instrumental que existe na aprendizagem de música clássica (...) assim como alguns pedagogos da música clássica já demonstram a consciência dos benefícios que as práticas de aprendizagem informal podem trazer para suas habilidades musicais dentro do desenvolvimento de seu repertório (COUTO, 2008, p. 57).

Sobre o distanciamento entre as duas linguagens, o professor Cliff Korman (2016) destaca os benefícios que a abordagem da técnica e a leitura musical podem trazer ao ensino do piano popular:

E em relação à música popular, podemos pegar peças como as de Kabalevsky ou as de Bach, o livro da Anna Magdalena Bach, por exemplo, e colocar cifras ou, pelo menos, analisar. Dá para aprender tudo junto. Não é para introduzir complexidades, mas sim simplicidade, com vários sistemas (apud COUTINHO, 2016, p. 26).

1.2 QUANTO AO CONTEÚDO E MODELO DOS MÉTODOS

Para Pace (1959, p. 20 apud MONTANDON, 1992, p. 77) o ensino de piano "deve envolver a habilidade de execução nos 'vários aspectos da música'", definidos como "conteúdos e atividades relativos ao repertório, técnica, improvisação, leitura à primeira vista, harmonização e transposição" (MONTANDON, 1992, p. 77).

Zorzetti (2010, p. 27) sugere um quadro com critérios para análise de métodos de iniciação ao piano. No item "habilidades funcionais" ela incentiva a criação de "improvisação; composição; tocar por imitação e 'de ouvido'". Ainda observa que atividades como "leitura à primeira vista; memorização; treinamento auditivo; transposição" devem ser estimuladas. Práticas como transposição, improvisação, leitura não só de notas mas também de cifras e harmonização, podem e devem ser apresentadas num método de piano.

A professora Marion Verhaalen, da Milwaukee Arts School, WI, USA, apresenta um material de cinco volumes sobre o ensino de piano, chamado *Keyboard Dimensions* e que no Brasil recebeu o nome de *Explorando Música Através do Teclado*. Sua justificativa para a organização do material se deve ao fato de que este apresenta "um equilíbrio de técnica, leitura, escrita, treinamento auditivo, transposição e memorização, improvisação e repertório", elementos essenciais para a processo de aprendizagem completo, considerando que, deixar de lado qualquer um desses conteúdos é "enfraquecer todo o processo" de ensino (VERHAALLEN, 1989, p. 4 e 5 apud MONTANDON, 1992, p. 95 e 96).

De acordo com Montandon (1992, p. 3) "Pace utiliza a abordagem multitonal (...) na apresentação de seu conteúdo, enfatizando mais um conhecimento harmônico e mantendo a mesma sequência de atividades nos quatro volumes de sua série."

Educação Musical através do Teclado (GONÇALVES; BARBOSA, 1985), *Piano Brincando* (FONSECA; SANTIAGO, 1993), *Iniciação ao Piano e Teclado* (ADOLFO, 1994), e *Educação Musical ao Teclado* (NAIR et al., 2002) são métodos de piano brasileiros destacados por Lemos. Quanto à elaboração destes, ele destaca que:

É importante reforçar aqui o empenho destes autores em superar problemas históricos do ensino de piano, entre eles a aprendizagem exclusivamente apoiada na leitura de partituras, abordagem didática voltada somente à formação de pianistas profissionais, estudo de teoria e técnica pianística de forma alheia a um contexto musical, utilização de repertório fechado e desenvolvimento de habilidades úteis somente ao perfil do pianista solista da Música de Concerto (LEMOS, 2012, p. 109).

O método (livro) pode ser encarado por alguns professores como principal e única ferramenta de apoio nas aulas de piano. Quanto a isso Moreira considera que

(...) se o livro didático é considerado um "método", ele é encarado como um caminho suficiente para a aula de instrumento. Isso se vê, muitas vezes, entre professores de piano que se limitam ao uso de um único método, acreditando que ele possa dar conta

do aprendizado de música naquele nível determinado, e o objetivo das aulas passa a ser, então, chegar ao final do livro (MOREIRA, 2007, em linha).

Sobre os modelos que guiam os métodos de Piano, Uszler (USZLER In: UZLER *et al.*, 2000, p. 4) destaca três características e comenta algumas limitações:

Dó central: consiste no estudo de peças a partir da região média do piano, tendo como referência o Dó central. Permite visualizar mais facilmente o teclado do piano e consolidar a leitura absoluta e transmitir quantidades menores de informações, porém, pode produzir "falsas associações" como associar a tecla Dó ao polegar, além de limitar o uso de toda a extensão do piano, fato que leva o aluno a se posicionar com as mãos muito próximas ao corpo e inibir uma sensação corporal de liberdade.

Multiteclas: baseia-se o estudo com base na execução de estruturas fixas com mais teclas como acordes, por exemplo (estudo em blocos). Este modelo é bem utilizado para ensino do piano como instrumento funcional de harmonização e transposição, permitindo explorar melhor a extensão do piano. Todavia, o aluno fica limitado ao dedilhado fixo utilizado para tocar acordes. Ainda, cabe ressaltar que a prática de acordes não é adequada a iniciantes, pois esta exige movimento de pulso e antebraço mais conscientes, podendo limitar o uso do polegar em teclas pretas.

Intervalar: concentra-se na leitura relativa, oferecendo contato com toda a extensão do teclado logo nos primeiros momentos da aprendizagem, permitindo ainda direcionar a atenção ao uso do dedilhado. Como o piano possui a característica idiomática de utilizar somente teclas brancas em peças sem acidentes, oferece uma excelente oportunidade para aprendizagem da leitura relativa. Todavia, esta liberdade excessiva pode trazer desconforto ao aluno, uma vez que fica sem referências para a leitura e o estudo (apud LEMOS, 2012, p. 107).

1.3 QUANTO À CARÊNCIA DE MATERIAL PEDAGÓGICO NO ENSINO DO PIANO POPULAR

A falta de disponibilidade de material pedagógico no contexto da música popular dificulta a conversa entre as duas linguagens, a erudita e a popular. Os benefícios que as duas linguagens poderiam oferecer ao aluno de piano, se tratadas como complementares, se torna reduzido devido a lacuna de material estruturado no ensino do piano popular. A falta de incentivo de instituições responsáveis por pesquisas nessa área é um agravante que precisa ser corrigido. Couto cita autores que também se preocupam com a necessidade de pesquisas na elaboração de uma pedagogia da música popular:

O papel de pesquisadores na investigação de questões relativas a tais problemas também é levantado por autores como Green (2001a; 2006) e Small (2003). Estes autores mencionam a necessidade atual de pesquisas preocupadas com a pedagogia da música popular, bem como de um maior engajamento das Universidades nesse papel. Feichas (2006, p. 229) compartilha deste pensamento, refletindo sobre a necessidade de investigações que procurem integrar métodos de ensino que incluam diferentes estilos musicais e suas diferentes formas de aprendizagem (COUTO, 2008, p. 78).

Quanto ao incentivo à elaboração de novos materiais para o ensino de piano, Lemos destaca que

(...) nos Estados Unidos, cursos de graduação em Pedagogia do Piano já oferecem subsídios para organização de repertório, análise de métodos e composição de pequenas peças didáticas. Os reflexos desta iniciativa universitária são visíveis, considerando a quantidade de material didático disponível ao professor de piano na língua inglesa (LEMOS, 2012, p. 106).

Em sua dissertação de mestrado, Silva (2010) também investiga a sistematização dos conhecimentos do ensino do piano popular nas práticas docentes de alguns professores da Escola de Música de Brasília e conclui que as práticas informais de aprendizagem e a educação formal se complementam.

1.4 QUANTO À FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Sobre a postura do instrumentista sem a formação pedagógica específica, Oliveira, Santos e Hentschke observam que:

A falta de formação pedagógica específica para o ensino de instrumento (...) aponta uma postura do instrumentista que considera quase que intrínseca a sua função de ser músico, que tem de saber de lidar com atividades de ensino de instrumento, mais na qualidade de um problema a ser resolvido e superado na prática, do que um conhecimento de base a ser fomentado e, posteriormente, desenvolvido (OLIVEIRA, SANTOS E HENTSCHE, 2009, em linha).

Compreendeu-se que o senso comum considera que todo o instrumentista é capacitado para ser professor de seu instrumento e que a formação destes em instâncias não profissionalizantes os habilitam a serem professores. Oliveira, Santos e Hentschke (2009) destacam o fato de que ao aceitarmos que qualquer um que saiba tocar piano pode ensinar, estamos defendendo a ideia de um ensino improvisado do piano.

Sobre a pedagogia do ensino da música popular, Dunbar-Hall, Wemys (2000, p. 24) e Small (2003, p. 143) comentam que:

Para melhor compreensão de qual seria a pedagogia mais adequada para a aprendizagem da música popular, as comparações com a educação no contexto tradicional se fazem relevantes e necessárias; pois quando aqueles que estão ensinando música popular advêm de contextos do universo clássico, sem experiência na área, o trabalho com a música popular pode se tornar um problema (apud COUTO, 2008, p. 26).

Respondendo sobre a sua formação pianística, Antonio Guerra (2016) destaca que é possível "aprender sobre improvisação estudando Ravel, e (...) aprender sobre técnica tirando um solo de um Keith Jarret" (apud COUTINHO, 2016, p. 29).

Cerqueira complementa a ideia ao dizer sobre a flexibilidade na formação musical:

Acredita-se que a proposta é válida, uma vez que busca a flexibilidade da formação musical, rompendo barreiras estilísticas e de proposta artística, sendo particularmente necessária ao ensino de Piano. Sendo assim, espera-se que o aluno que se aprofundar no estudo da Música de Concerto tenha também vivenciado a linguagem da Música Popular, respeitando-a, e vice-versa (CERQUEIRA, 2012, em linha).

Quanto a isso, Rafael Vernet (2016) apresenta a sua posição dizendo

(...) acho que essas fronteiras, no que se refere à boa formação do músico, devem ser atenuadas e relativizadas, para que ele possa usufruir tanto do vasto repertório da música clássica e seus grandes compositores, como da liberdade e da criação espontânea que a música popular e improvisada pode proporcionar (apud COUTINHO, 2016, p. 29).

1.5 QUANTO À REPRODUÇÃO DO MODELO DE ENSINO

Professores de música tendem a reproduzir o modelo de aula que tiveram na sua iniciação musical. Oliveira, Santos e Hentschke (2009, em linha) reforçam essa ideia dizendo que “os professores acabam construindo seu método de ação a partir de suas próprias experiências, nem sempre fundamentado” e que “os fundamentos para suas práticas de ensino eram advindos dos modelos de seus antigos professores, das experiências pedagógicas adquiridas ao longo de suas carreiras”. Moreira (2007, em linha) levanta outro ponto que “nem todos os professores se sentem preparados para desenvolver atividades além da leitura ou para utilizar outro tipo de repertório, que não o erudito.”

Oliveira, Santos e Hentschke (2009) apresentam o resultado de uma pesquisa realizada com 104 professores de piano que atuam em Porto Alegre. Quanto à formação acadêmica, constatou-se que 60% dos entrevistados possuem uma formação na área de música e que menos da metade cursou o bacharelado em piano. A maioria dos entrevistados considera ter aprendido a ensinar na prática e um terço diz seguir o modelo dos seus professores.

Quanto ao músico popular que atua como professor, Coutinho comenta que:

Ao exercerem o papel de professores, tais músicos são excelentes ao tratar de assuntos como improvisação, tocar de ouvido e acompanhamento ao piano, por exemplo, devido à vasta experiência que adquiriram no decorrer de suas trajetórias. Porém, existe uma grande dificuldade para ensinarem leitura e técnica, por conta dessas lacunas em suas formações, acabando repetindo-as em seus alunos, ensinando da forma que aprenderam (COUTINHO, 2016, p.8).

Ainda sobre o professor ensinar da mesma maneira que aprendeu, Montandon observa que:

A implementação dos cursos de formação de professores - Licenciatura, parece não surtir o efeito desejado em nível operacional, uma vez que grande parte dos professores de piano são provenientes dos cursos de formação de instrumentistas -

Bacharelado. Isso tem criado um problema de desnível entre os profissionais, na medida em que atuam na mesma função, professores que passaram por um currículo que inclui disciplinas em filosofia e psicologia educacional, estágio supervisionado, avaliação de material instrucional dentre outras, e professores que tiveram uma preparação direcionada a formação de concertista (MONTANDON, 1992, p. 154-155).

Silva (2010, p.14) destaca um apontamento de Green ao dizer que "a música popular tem sido ensinada nos contextos musicais formais de ensino e aprendizagem nos mesmos moldes da música clássica ocidental".

1.6 QUANTO AO ENSINO TRADICIONAL DE PIANO

Sobre o método de ensino de música em instituições formais como conservatórios, Cerqueira diz que:

Este método de ensino concentra-se em desenvolver habilidades voltadas para a música de concerto, como memorização, leitura de notação musical tradicional, estudo do repertório erudito Ocidental e performance solo em salas de concerto. Assim sendo, tal método apresenta algumas divergências com relação a pressupostos gerais da Educação Musical nos dias de hoje, entre eles (...) Estudo de repertório erudito Ocidental – o estudo deste repertório apenas, não estabelece um elo entre a realidade musical dos alunos e o aprendizado na aula; (...) Dificuldade de inserção no mercado de trabalho – os espaços para ensino e prática de música erudita são restrito (CERQUEIRA, 2009, p. 130-131).

Sobre o ensino tradicional de piano, Gonçalves e Merhy (1986, p. 232) consideram que

(...) o treinamento dedicado ao objetivo apenas para a execução de peças virtuosísticas não era capaz também de abranger outras habilidades, como tocar de ouvido, ler música (texto musical, cifras, à primeira vista), harmonizar no teclado, acompanhar, transpor, criar (improvisar ou compor), executar repertório em solo ou conjunto, e nem favorecia o ouvir e analisar criticamente (apud COUTO, 2008, p. 11).

Coutinho em seu trabalho *O ensino tradicional do piano como ferramenta para o piano popular*, traz uma reflexão quanto a abordagem da teoria musical e a prática instrumental nos métodos de piano

(...) se no ensino formal, com a disponibilidade de diversos métodos organizados progressivamente os professores encontram dificuldades na união da teoria com a prática, imaginem com um professor de piano popular, sem os “métodos do ensino do piano popular (COUTINHO, 2016, p. 14).

1.7 QUANTO À ÊNFASE NA LEITURA DE PARTITURA

A maioria dos métodos de piano trabalham para desenvolver a leitura dos símbolos musicais. Esse modelo, com ênfase na leitura, se consagrou como ensino tradicional do piano. Sem dúvida, sua forma progressiva de leitura se mostrou eficaz na formação do pianista concertista mas, esse tipo de prática, é suficiente para um músico que tem as cifras como principal símbolo dentro do seu repertório? Para Coutinho (2016, p. 13) "a música clássica dialoga muito pouco com esses perfis de músicos e trabalhar os métodos do ensino tradicional sem conhecer a realidade do aluno, pode afastá-lo ainda mais desse belíssimo repertório".

Couto observa que “a prática e perpetuação do repertório clássico, onde se almeja reproduzir as peças musicais tal qual o compositor idealizou, a escrita faz-se realmente indispensável” (COUTO, 2008, p. 37). De acordo com Liliestam (1995, p. 196 apud COUTO, 2008, p. 37) “a hegemonia deste tipo de ensino tornou natural a noção de que o conhecimento em música reside na capacidade de ler notação musical e no domínio da teoria dessa tradição”.

1.8 QUANTO AO REPERTÓRIO

Quando o ensino de música formal leva para dentro da sala de aula o repertório popular, ele encontra dificuldades quanto à abordagem do professor. Couto conclui que:

Após reflexões, estudos e pesquisas em diferentes partes do mundo, concluiu-se que esse repertório necessitava de uma abordagem pedagógica específica, e que os tradicionais métodos de ensinar música não garantiam uma autenticidade da aprendizagem musical desse repertório (COUTO, 2008, p. 83).

Quanto ao repertório introduzido nas aulas de piano, Oliveira, Santos e Hentschke (2009, em linha) destacam que a “escolha do repertório de interesse do aluno é importante para mantê-lo motivado”. De acordo com Moreira (2007, em linha), ações como “a imposição do repertório pelo professor, o estudo da teoria desvinculado da prática e a ênfase no exercício da leitura e na execução mecânica ao instrumento” frustram o aluno levando o mesmo a desistir de estudar o instrumento.

Moreira observa que:

Com respeito aos fatores que têm contribuído para a desistência dos alunos, nota-se uma ligação direta com a ação do professor: a inconsistência do relacionamento professor-aluno, a falta de motivação por parte do professor, a falta de estímulo à percepção musical e a falta de repertório adequado (MOREIRA, 2007, em linha).

Também ressalta que

(...) no século XX, nos espaços de entretenimento social que despontavam nos centros urbanos, surgia a possibilidade de se desenvolver uma instrução musical informal, permitindo uma abertura ao repertório popular. O piano era instrumento de destaque nesses espaços e alguns compositores-pianistas faziam a ponte entre a execução do repertório popular e a formação musical chamada erudita. Contudo, nos conservatórios, o ensino de piano continuava a zelar pela tradição européia, servindo às elites, e começava a dar sinais de defasagem e alheamento em relação aos avanços na área da pedagogia musical e do repertório contemporâneo (MOREIRA, 2007, em linha).

1.9 QUANTO ÀS PRÁTICAS INFORMAIS DA MÚSICA POPULAR

Alunos que adotam uma prática de aprendizagem informal dentro de suas comunidades, como tocar em bandas de igreja, paralelo às aulas de instrumento, "desenvolvem habilidades musicais só alcançadas desta forma" (GREEN, 2001, p.190 apud COUTO, 2008, p. 79).

Ainda sobre a importância dessas práticas informais, Silva cita Green que destaca que:

Se as práticas autênticas de produção e transmissão (da música popular) estão ausentes do currículo, e se não formos capazes de incorporá-las em nossas estratégias de ensino, estaremos lidando com uma simulação, ou um fantasma da música popular na sala de aula, e não a coisa em si (GREEN 2006, p.107 apud SILVA, 2010, p. 12).

1.9.1 Improvisação e composição

A improvisação e a composição fazem parte da rotina do músico popular e são consideradas práticas fundamentais. O reconhecimento de *clichês* e a aplicação dos mesmos em improvisos e composições podem ser trabalhados desde as primeiras lições nos métodos de piano, trazendo o fazer musical do aluno para mais próximo da sua realidade.

Kaplan (1987, p. 76-77 apud LEMOS, 2012, p. 106) considera que a repetição e a imitação são "a alma do ensino instrumental, pois ela é a chave para se apropriar da técnica instrumental, e quanto mais habilidades forem apreendidas, maiores os recursos disponíveis ao aluno no ato da improvisação e da criação". Para Lemos:

Todo o processo criativo envolve necessariamente elementos da linguagem pré-estabelecidos que devem ser (re) conhecidos. Sendo assim, criação é a contribuição que um indivíduo faz ao meio, e sem conhecer este meio - baseado nas *criações de outros* - não é possível criar (LEMOS, 2012, p. 106).

Swanwick (1994, p. 11 apud COUTO, 2008, p. 69) destaca que “o trabalho com a improvisação não estaria condicionado à aquisição de conhecimentos teóricos prévios” possibilitando que qualquer pessoa improvise, independentemente do nível técnico. Para Green (2001a, p.42 apud COUTO, 2008, p. 68) a prática da criatividade pode aparecer em “forma de composição, de improvisação, bem como através de arranjos e também do ‘embelezamento’, ou seja, a tendência em variar componentes musicais pré-fixados”.

Maranesi (2007, p. 57) destaca a importância da prática de transcrição de gravações na aprendizagem e ensino do piano popular desenvolvendo habilidades de criação e improvisação:

As transcrições, especialmente em forma de melodia cifrada, constituem um material tradicionalmente utilizado no aprendizado e na prática performática usado no dia a dia de músicos populares para o treinamento da criatividade e o exercício do improviso (apud SILVA, 2010, p. 25).

Montandon destaca a metodologia de Pace quanto à improvisação:

A atividade de improvisação é intensamente usada, principalmente na forma de exercícios com "pergunta e resposta", onde o professor ou o próprio aluno toca uma frase escrita pelo autor e o aluno 'experimenta' algumas respostas, escrevendo aquela que mais lhe aprouver. Outras referências para a improvisação incluiriam a improvisação sobre ostinatos e improvisação a partir de elementos ou conceitos musicais já apresentados. Como composição de peças, o autor determina alguns parâmetros, assim como na improvisação, devendo o aluno escrever o resultado na pauta, com a ajuda do professor (MONTANDON, 1992, p. 88).

1.9.2 Tocar por imitação e "tocar de ouvido"

Mehr (1965, p. 8 a 10 apud MONTANDON, 1992, p. 32) considera que "a leitura musical deveria começar com experiências de tocar por imitação e de ouvido, porque a compreensão da forma já começaria a ser trabalhada de forma auditiva, fator essencial ao músico".

Montandon defende um ensino que parta da música para o conceito e, depois, do conceito para o símbolo:

Em relação ao ensino do piano em nível inicial, isso significa tocar de ouvido algumas melodias, seguidas de esquemas de notação simplificados para representação do conceito, até chegar à notação tradicional (apud MONTANDON, 1992, p. 36).

Sobre práticas informais de aprendizagem da música popular, como o copiar de ouvido, tocar em grupos e compor, Couto destaca que:

Inaugura-se, assim, uma nova maneira de ver a pedagogia da música popular, na qual as práticas de aprendizagem informal se fazem indispensáveis ao trabalho do professor com esse repertório, tornando isto algo coerente e significativo (COUTO, 2008, p. 29).

Green (2000, 2001, 2005, 2006 apud SILVA, 2010, p. 13) considera que práticas informais como a escolha da música a qual o aluno se identifica e se sente familiarizado, o "tocar de ouvido" esse repertório sem a ajuda de partitura, o autodidatismo e a prática de conjunto desenvolvem habilidades que irão caracterizar uma *performance* pessoal.

O exercício de tirar músicas de ouvido, praticado principalmente por músicos populares, se consagrou como a principal maneira de adquirir conhecimentos e habilidades. Para Couto, tais práticas capacitam o músico na improvisação e criação, "desenvolvendo o ouvido harmônico, rítmico e melódico" (COUTO, 2008, p. 36-37).

Entende-se por "tocar de ouvido" a prática de copiar músicas gravadas. Maranesi considera que "tocar de ouvido" é também um tipo de "notação mental" e sua prática é "aceita e incentivada pelos músicos populares" (MARANESI, 2007, p. 57 apud SILVA, 2010, p. 50).

Montandon destaca a metodologia de Pace que propõe

(...) atividades para o desenvolvimento da audição, tais como 'tirar' músicas de ouvido e reconhecer auditivamente conceitos e elementos musicais como qualidades de tríades, intervalos, formas de composição. Embora os exercícios destinados ao desenvolvimento da audição possam ser considerados também como atividades de reforço, alguns profissionais da música têm se referido a eles como itens parte, como no caso do autor em questão (MONTANDON, 1992, p. 88).

A partir das considerações e reflexões feitas por esses diversos autores quanto aos benefícios, conteúdos e modelos dos métodos, carência de material pedagógico, formação do professor, reprodução do modelo de ensino, ensino tradicional, ênfase na leitura de partituras, repertório e práticas informais do pianista popular, elaboramos um roteiro de perguntas onde o pesquisador é o sujeito observador capaz de analisar e interpretar os dados coletados.

CAPÍTULO 2 ENTREVISTAS

2.1 METODOLOGIA

Escolhi a abordagem da pesquisa qualitativa¹ para análise e interpretação dos dados coletados através de uma entrevista semiestruturada (Rover, 2012, p. 19). As perguntas direcionadas aos entrevistados partiram de um roteiro preestabelecido, que pôde sofrer mudanças por conta de algumas respostas, na tentativa de se obter um maior esclarecimento sobre o assunto.

Entrevistei seis professores: dois da *Escola de Música Villa-Lobos, no núcleo avançado Tom Jobim, da Prefeitura de Armação dos Búzios, RJ*, e quatro do *Centro de Formação Artística de Rio das Ostras, RJ*, conhecida carinhosamente por seus alunos e por moradores como *A Onda*, devido a fachada do prédio imitar uma onda do mar. Atualmente a professora Dóris Yane não atua dando aulas de piano no Centro de Formação Artística, sua atuação se dá em turmas grandes como em aulas de percepção musical. Entrevistá-la contribuiu sobremaneira para este trabalho porque por muito tempo ela coordenou o curso e foi responsável pela preparação de apostilas de piano usadas na *Onda*. Hoje, também o professor Fabiano não dá aulas na Escola Villa-Lobos, saiu no início deste semestre, mas entrevistá-lo também teve grande importância devido à experiência dos cinco anos dando aula ali.

2.2 ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

1. Você se considera um pianista erudito ou popular?
2. Usa algum método de piano? Qual?
3. O método que você usa prepara para a leitura de partituras com cifras alfanuméricas?
4. Nas suas aulas você prioriza a leitura de notas ou a leitura de cifras?
5. Descreva o passo a passo das suas aulas.
6. Como você aborda o improviso, a composição, o tocar por imitação e o "tocar de ouvido" dentro da sua prática pedagógica?

¹ Nessa abordagem o pesquisador se preocupa com o processo, e não apenas com o resultado final, a partir da perspectiva dos participantes (GODOY, 1995, p. 63).

2.3 CONHECENDO OS ENTREVISTADOS²

2.3.1 Professor Fabiano Lemos Pereira

Trinta e quatro anos de idade. Formado em Licenciatura em Música, Pós em Educação à Distância, Mestre em Música e Doutorando em Políticas Públicas e Formação Humana. Atuou como professor concursado na Escola de Música Villa-Lobos, no núcleo avançado Tom Jobim, por quatro anos e oito meses. Foi estagiário do Colégio São Bento, RJ. Concursado pelas prefeituras de Búzios, Casimiro de Abreu e de Macaé onde atua e atuou como professor de música. Foi tutor à distância da UnB, de Prática Musical da Cultura (PMC) e Laboratório de Música e Tecnologia. Atualmente é professor à distância da Universidade Federal de São Carlos, dando Estágio.

2.3.2 Professor Leonardo Castro

Trinta e oito anos de idade. Formado em Licenciatura em Música, possui formação técnica em arranjo pela Villa-Lobos, RJ e iniciou seus estudos de Pós em Regência. Atua como professor concursado na Escola de Música Villa-Lobos, no núcleo avançado Tom Jobim, há um ano e meio. Fez o curso de piano jazz da ABRSM e o curso de teclado da Berklee. Foi diretor da escola de música Elite Musical.

2.3.3 Professor Jonathan Cunha Feitosa

Vinte e cinco anos de idade. Licenciado em Educação Musical pela Unimes (Universidade Metropolitana de Santos). Atua como professor do Centro de Formação Artística de Rio das Ostras há seis anos. Trabalhou com coros e formação de bandas. Atualmente também é professor de música na Escola de Artes da Prefeitura de São Pedro da Aldeia.

² Todas as informações foram cedidas e autorizadas para publicação pelos próprios entrevistados.

2.3.4 Professor Luiz Gustavo Vargas Candéa

Quarenta e nove anos de idade. Conhecido por seus alunos e colegas de trabalho como Professor Candéa. Bacharel em Piano, possui formação Pedagógica para Docentes e Mestrado em Educação. Atua como professor concursado no Centro de Formação Artística de Rio das Ostras há nove anos. Foi professor substituto na Universidade Federal de Pelotas (UFPel).

2.3.5 Professora Dóris Yane de Castro

Cinquenta e cinco anos de idade. Graduada em Musicoterapia e possui complementação pedagógica. Atua como professora concursada no Centro de Formação Artística de Rio das Ostras há 19 anos. Teve aulas de piano popular com os professores Adriano Souza e Luiz Antônio.

2.3.6 Professora Jéssica Pichone

Trinta e seis anos de idade. Formada em Licenciatura em Educação Artística com habilitação em música, na UFRJ e possui o curso técnico em Documentação e Editoração de partitura da Villa-Lobos, RJ. Atua como professora concursada no Centro de Formação Artística de Rio das Ostras há 13 anos. Concursada pela Prefeitura de Macaé onde atua também como professora de artes.

CAPÍTULO 3 ENSINO DO PIANO POPULAR - O QUE DIZEM OS PROFESSORES ENTREVISTADOS?

3.1 TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

3.1.1 Professor Fabiano

Pq - Você se considera um pianista erudito ou popular?

En - Eu me considero popular. Na verdade, eu não me considero um professor exatamente erudito porque, embora eu tenha estudado o erudito, eu não conseguiria atender um aluno avançado de piano erudito. Eu acho que eu não teria condições, na verdade. Eu tive um aluno em Macaé, por exemplo, que em seis meses ele estava lendo Bach, uma coisa meio impressionante. E depois de um ano de aula eu... até continuei dando aula para ele porque ele gostava muito de mim, tinha a coisa intrapessoal mas acabei tentando mandar ele para um professor de piano mais avançado. Mas aí era caro e ele não podia.

Pq - Você usa algum método para dar aula de piano? Qual?

En - Nessa questão dos métodos eu criei uma apostila, algumas apostilas, e eu vou usando. Essa minha apostila nada mais é que uma sistematização de vários métodos. Então, eu trabalho tanto o método de popular como de erudito. Eu gosto de trabalhar tanto a leitura de partitura quanto a cifra porque o professor de piano popular, ele tende a trabalhar muito a cifra e, dependendo do professor, quase nada a partitura. Na verdade, tem muito professor que se diz de piano popular mas é de teclado, no que eu vejo uma diferença geral. Eu tento fazer a mesma coisa. Na verdade, na minha aula de piano e na minha aula de teclado, eu tento fazer quase a mesma coisa, que é trabalhar a leitura, não só a leitura de cifra com clave de sol, que é a leitura do piano popular, eu tenho trabalhar também a leitura de cifra com clave de fá. Então, por exemplo, para mim, o Leila Fletcher é um bom método para criança e até mesmo para adulto. Só que eu não trabalho o Leila Fletcher "olha, hoje vamos trabalhar a lição oito, na próxima aula a lição nove, na outra aula a dez e na outra aula a onze", não é assim que eu faço. Eu compilo algumas coisas, junto com o meu método que são coisas que eu criei baseado em outros métodos. Eu tenho uma parte chamada de anexo que na verdade são xerox digitalizadas de métodos de piano em que tem, por exemplo, o Leila Fletcher, tem o Béla Bartók, tem Czerny, Hanon. E nessa parte de popular tem um livro de levada rítmica, para

instrumentos de harmonia, que não é nem de teclado especificamente. Tem coisas - por exemplo, eu uso o método do Oliver Nelson, improvisação para saxofone - que eu uso para piano. E eu vou mesclando um monte de coisa que tem a ver com a minha vivência musical. Eu simplesmente não pego um livro e consigo desenvolver do início até o fim justamente por falta de um livro que trabalhe tanto leitura de partitura de clave de sol e fã quanto a música popular que tem a improvisação. Os livros são muito setorizados.

Pq - Descreva o passo a passo das suas aulas.

En - Eu tento ouvir o que ele, o aluno, estudou em casa. Isso é uma coisa... bom, nas minhas aulas sempre foram assim, nas aulas que eu tive. O professor ouvia o que eu estudava em casa e aí ele seguia com mais alguma coisa. Então, isso é uma coisa que, quando eu me planejei professor de piano, eu pensei que fosse ser assim. Porém, a realidade é que 80% não estudam nada em casa e aí, pelo menos no início, eu ficava naquela neura de que "ah não, cara", dava esporro, ficava meia hora brigando, que ele tinha que estudar, etc. Agora eu já relaxei, eu já "ok, está bom". A gente tenta jogar com o que tem. É claro que eu continuo falando que é importante estudar em casa, isso é indispensável. Tento explicar os benefícios que ele teria se ele estivesse estudando, não é? Mas, a primeira parte é ouvir o que ele estudou em casa, se ele estudou. Claro que chega um certo ponto que, se ele não estudou em casa, eu preciso parar e falar assim: olha, então vamos estudar agora na aula. Chega um certo ponto que eu preciso fazer isso, mas eu tento primeiro ouvir o que ele estudou em casa, se ele estudou, depois eu tento seguir mais ou menos a minha apostila dividindo numa tabela, com cinco quadradinhos, o que eu tento avaliar. São colunas. Primeira coluna *Repertório* (que eu acabo dando mais peso, mais valor, na nota). Depois eu trabalho *Exercícios*. Esses exercícios são variados, por exemplo, aquele vocalize de coral, que você tem o pentacorde maior e você vai subindo de meio tom em meio tom. É um exercício técnico? Até é, você movimenta os dedos. Dali eu falo que aquilo ali é um pentacorde, que 1, 3 e 5 formam os acordes maiores. E se o cara toca cifra, e se ele tem o interesse de tocar na igreja, daquilo ali ele já fica sabendo todos os acordes maiores; ele já fica sabendo que os acordes maiores, eu digo que, se diminuir um semitom vai para o menor. Ele aprende todos os acordes maiores e menores que é a base da música gospel, e da música Pop, se ele não for evangélico. Ele já fica sabendo a base das escalas. Muitas vezes, quando esse aluno é de igreja e canta em coral, ele já conhece o som do vocalize e às vezes ele vai pelo ouvido, porque ele já tem aquilo no ouvido. Então, na segunda coluna de *Exercícios*, às vezes é um Hanon ou Czerny. Tem a terceira coluna, é de *Escalas*.

No início, eu vou trabalhando a escala maior, depois as escalas menores. Eu também trabalho a pentatônica. Minha quarta coluna é a de *Improvisação/Composição*. Por que eu coloco assim? No início, quando a pessoa não tem vivência musical nenhuma, às vezes é difícil, de cara, ela improvisar. O que é uma improvisação? Uma improvisação é uma composição instantânea. Se o cara nunca compôs, às vezes é difícil ele compor ali na hora, não é? Uma composição instantânea é difícil, por mais que a gente tente simplificar. Então, primeiro eu tento trabalhar a composição, às vezes livre. "Compõe uma coisa livremente", ou então, "compõe alguma coisa com as notas dó, ré, mi", e eu vou aprofundando um pouco isso. Quando eu chego, mais ou menos, no momento em que eu vejo que o aluno consegue tocar uma progressão de quatro acordes, geralmente a progressão VI, IV, I, V (Am, F, C, G), quando eu vejo que ele consegue tocar isso com alguma fluência (isso pode demorar, dependendo do aluno, dois meses ou, sei lá, um ano e meio, dois, às vezes tem gente que demora muito para isso) eu começo a trabalhar, por exemplo, a improvisação em cima de pentatônica, que é mais fácil. E depois dessa pentatônica, eu vou aprofundando. Depois eu vou para a mixolídia, por mais que ele não saiba o que é, eu digo que é a escala maior baixando o sétimo grau. E aí tem uma música do Miles Davis, *So What?* Acho que é isso... não. *So What* é em cima da dórica, que eu falo que é a menor com o sexto grau aumentado. *All Blues* é uma música que é com a mixolídio. Às vezes em cima de um modelo de escala, você consegue trabalhar isso para depois a gente tentar ir trabalhando a improvisação mas em cima da escala maior. Entendeu? Às vezes eu trabalho improvisação livre, por exemplo, logo no início, quando eu vou fazer leitura de partitura, naquela parte que eu peguei daquela Maria de Lourdes Junqueira, quando ela vai trabalhar com tecla preta, tem uma melodia por *cluster*, que às vezes eu já falo "improvisa alguma coisa em cima da tecla preta". São coisas que eu vou tentando fazer ao longo da aula. A quinta é *Leitura à Primeira Vista*, porque na apostila as leituras são... meu objetivo é atingir clave de sol e fá. É leitura de piano, independentemente se ele faz teclado ou piano popular, é sempre a mesma coisa. Na apostila, eu já criei coisas muito fáceis, eu começo só com a clave de sol, e depois, obviamente, eu vou ampliando. E ainda no primeiro nível de teclado, eu amplio para a clave de fá e a partir do segundo nível é leitura de clave de fá e sol.

Pq - A partir de que idade você faz esse passo a passo nas aulas?

En - Eu faço com todos. Mesmo com a criança mais nova até ao idoso, eu tento seguir esse passo a passo todo, dentro da limitação. É claro que eu não faço uma coisa tão rígida do

tipo "se você não cumpriu tudo, você está reprovado". Mas eu explico para ele que é importante ele passar por essas cinco habilidades que eu tento desenvolver. Até os alunos que vêm, são muito poucos na verdade, com o intuito de estudar só o piano erudito. Acontece de ter o aluno que quer só tocar o erudito? Na verdade, não, eu nunca peguei um aluno que fala assim "eu me recuso a estudar o popular", mas existe aquele aluno que fala "não, eu quero tocar piano mesmo, Chopin, Mozart". Aí, eu é que falo para ele "mas, vem cá, o que é que você ouve?" Aí ele fala, "eu escuto Tom Jobim, gospel...". Aí eu respondo "então, a gente vai tocar isso o que você quer, mas não seria legal tocar aquilo o que você ouve também?" Pelo menos nunca aconteceu da pessoa se negar a tocar o popular dizendo "não, eu só escuto clássico". Isso existe em algum lugar do mundo, mas comigo, por mim, nunca passou.

Pq - Como você aborda o improviso, a composição, o tocar por imitação e o "tocar de ouvido" dentro da sua prática pedagógica?

En - A improvisação, mais ou menos, eu já falei. Mas só recapitulando: improvisação livre com tecla preta, em cima do livro da Maria de Lourdes Junqueira, como primeiro passo. Depois eu vou trabalhando a composição, que eu acho que ajuda na improvisação, em cima de alguns parâmetros. Depois eu começo com pentatônica. Tudo por pentatônica, tudo por dórica, tudo por mixolídia, tudo por maior. Pego músicas que só trabalham um tipo de escala e aí, mais adiante, às vezes, muitos alunos se formam antes, nem dá tempo, quando eu vou começar a misturar as escalas (maior com menor e etc.). Eu gosto de trabalhar sempre dentro de uma escala, mas, às vezes, o aluno tem muita dificuldade de improvisar - isso eu não falei antes, então eu falo assim: vamos inventar um ritmo. Às vezes quando ele tem dificuldade, eu até invento para ele. Por exemplo: mínima, semínima e semínima, num 4/4. E aí eu peço para ele solfejar daquilo. Depois, eu peço para ele improvisar, entre aspas, uma leitura métrica, quer dizer, láa³, mi, fá. Com as notas que pode na escala, porque a pentatônica, por exemplo, ele não pode. Eu começo a trabalhar com as teclas brancas e aí, por exemplo, em lá menor, ele não pode tocar nem o si, nem o fá. Eu peço para ele fazer isso. Depois eu passo para o piano. Ele faz isso no piano. E aí ele vai improvisando nesse passo a passo. Tocar por imitação é algo que é muito comum no início, quando você está aprendendo. Muita gente que eu tento ensinar por partitura, eu não posso repetir muitas vezes que ele, naturalmente, já me imita. Imitar é uma coisa, entre aspas, muito fácil para algumas pessoas, é claro, não é? Então... eu

³ O professor cantou a nota lá com a duração de dois tempos.

acho que é o Vygotsky ou o Piaget, eu não me lembro, mas alguém fala muito disso. Acho que é mais o Piaget. O professor serve de modelo, é uma coisa que acontece naturalmente, principalmente para quem está começando, e para o mais avançado também. A coisa do ouvido, como eu trabalho num curso de música, ela se desenvolve bastante nas aulas de percepção musical, à parte do piano - que eu dou bastante também na aula de percepção musical. Eles desenvolvem muito o ouvido por ali e acabam aplicando ao piano. Então eu dei, por exemplo, o exercício de pentacorde que muitos acabam indo pelo ouvido. Agora, eu não tenho mais uma coisa intencional de se trabalhar o ouvido. Eu cheguei a experimentar, durante algum tempo, uma apostila que eu fazia à parte, mas não dava muito certo justamente por causa do problema que eu já te falei: os alunos não estudam em casa. E as aulas são muito curtas. A aula aqui, na Villa-Lobos, era de 50 minutos, agora, há pouco tempo, passou para uma hora. Hoje, eu trabalho em Casimiro de Abreu e a aula é de 45 minutos, cinco minutos a menos. É um tempo muito curto. Então, é meio difícil trabalhar isso em aula. Eu fiz uma apostila experimental que era uma coisa assim: gravei umas coisas em áudio e pedia para ele: olha, vê se essa nota aqui é um dó, um ré ou um mi. Aí eu tocava uma nota no som e o cara ouvia. Mas não deu muito certo porque "ah, o meu celular quebrou", aquela coisa toda, milhões de desculpas, e aí eu fui que deixando de lado. Embora eu ache que é uma coisa importante, eu realmente fui deixando de lado porque percebi que é uma coisa que intuitivamente já se trabalha, não é? Talvez seja o caso de eu ver que, um aluno que chega lá no segundo ou terceiro ano, está trabalhando o ouvido de forma nenhuma, eu vou aproveitar esse material que eu já tinha criado e trabalhar com ele. Mas devido à grande demanda que a gente tem, muitas vezes os alunos têm problemas muito sérios, e a gente até se acaba envolvendo com isso, porque veem na gente um certo confidente, um amigo ou alguma coisa assim, e aí no meio daquela loucura toda às vezes acaba que não dá para trabalhar. Mas é uma coisa que está em *stand by* e que eu tenho trabalhado isso mais ou menos dessa forma.

3.1.2 Professor Leonardo

Pq - Você se considera um pianista erudito ou popular?

En - Popular.

Pq - Usa algum método de piano? Qual?

En - *Jazz Piano*, da ABRSM, e o *Método Prático de Teclado*, da Berklee. Esses dois, basicamente. Aqui (Villa-Lobos), por exemplo, eu não dou aula só disso porque tem aluno, por exemplo... a gente tem uma realidade aqui (que eu espero, inclusive, que no ano que vem isso mude), tem vários alunos dentro da sala de aula, mas cada um num nível diferente. E na música popular, isso ainda é um elemento que dificulta as coisas. Porque é mais complicado eu colocar todo mundo para tocar uma música do Tom Jobim, cada um num piano. Isso é mais complicado. Se eu colocar todo mundo para tocar um Minueto, cada um no seu piano, isso é mais tranquilo. O que eu faço com os alunos mais adiantados? Todos eles tocam duetos. Todos eles estão fazendo piano a quatro mãos. Nenhum deles é música popular. Porque eles são alunos que estão num nível mais avançado e que, pela demanda da aula, por ser mais de um aluno, eu comecei a colocar esse tipo de coisa. Entendeu? Tem essa disparidade desses dois universos. Praticamente, todos eles são crianças. Os adultos, todos, eu acabo seguindo essa, a não ser que o próprio aluno me procure e aborde algo diferente, eu sigo essa linha do piano popular que já era o que eu imaginava. Se não for uma criança só numa turma, elas vão aprender piano erudito. Entendeu? Eu acabo ensinando os acordes, eles aprendem, mas eu não exijo isso deles. O que eu exijo mais deles é leitura, é a técnica (não demais porque eles não têm onde estudar). É esse tipo de coisa. A criança ela tem mais dificuldade de interpretar a harmonia. Querendo ou não, o pensamento harmônico ele é matemático. Ele tem “um quê” de matemática nele. E para a criança, isso além de ser incrivelmente chato, é complicado. É assim, foi o parecer a que eu cheguei, que para a criança eu ensinar a música do Tom Jobim, os acordes da música do Tom Jobim, ela pode até aprender, mas ela não vai entender.

Pq - Eles vêm aprender um piano onde você é que vai julgar se será cifra ou leitura de nota. Como é que é?

En - Eu tive um aluno só, que é criança, que ele chegou para mim e falou assim: "eu quero aprender as músicas que tem na igreja". Ele foi o único até hoje. E na turminha dele eu passei a fazer o seguinte: de quatro aulas, três eles vão aprender leitura, técnica, esse tipo de coisa, e tem uma onde eu vou dar uma ênfase na música mais popular. Entendeu? Quando eu começo a ter um monte de gente tocando, por exemplo, Garota de Ipanema, cada um no seu teclado, mesmo que eu coloque todo mundo no mesmo andamento, pela própria maneira como cada um vai interpretar a posição dos acordes, por exemplo, começa a ficar cacófato a sala de aula. E um começa a atrapalhar o outro. Entendeu? Quando eu trabalhei nessa escola que eu citei antes, Elite Musical, todos os pianos eram digitais, todos eles com fone de

ouvido. Um aluno podia tocar música do Tom Jobim e o outro Bach que não iria fazer diferença nenhuma. Mas, por causa da realidade que a gente tem aqui, isso se torna mais complicado.

Pq - Não tem fone.

En - Não tem nem às vezes instrumento.

Pq - Nem estante.

En - Você já sabe, você já conhece.

Pq - Nas suas aulas você prioriza a leitura de notas ou a leitura de cifras?

En - Crianças, leituras de notas. Adultos, leitura de cifra. Na verdade, com os adultos é ainda pior porque eles precisam ler as duas coisas. Eu só não exijo tanto.

Pq - Então que método você usa para criança? Você citou aqui os que você usa com os adultos.

En - Para criança, depende do nível da criança. Os que chegaram, acabou de chegar, eu acabo colocando para eles o Leila Fletcher. Eu detesto o Leila Fletcher, mas eu acho que - ele não é bom - ainda é o melhor método que tem para conduzir a criança no início. Eu acho que nos dois, três, primeiros meses, ele é saudável. Depois, ele acaba viciando porque a criança fica viciada na posição do dedo e tal, não enxerga o instrumento como um todo. E aí, dependendo do nível da criança, eu dou Czerny também, sem problema, eles aprendem. Dependendo do nível, dos que estão mais para o final, eu também, volta e meia, coloco, alguma coisa do Bartók.

Pq - Nenhum desses métodos que você citou trata a questão da leitura de cifras alfanuméricas, não é?

En - Não.

Pq - Esses de adulto, sim?

En - Sim. Eu sei que talvez essa seja, você está querendo encontrar é justamente o que está aí no meio, não é? O que existe, isso aqui por exemplo, o da ABRSM, é como se fosse o livro do Mascarenhas (não desprezando o que o Mascarenhas fez) mas imagina que alguém

pegou e remodelou aquilo e colocou apontando para um caminho, não só de apresentar as músicas, porque o intuito do Mascarenhas era de apresentar as músicas, e colocou aquilo ali numa cronologia de aprendizado. Eu definiria o ABRSM como isso, e ele serve para criança. Ele não é utilizado, mas nas escolas onde ele é utilizado, quem utiliza mais são as crianças, eu é que acabo não usando com criança. Entendeu? Porque se eu tivesse que ensinar esse tipo de coisa para criança, eu usaria esse tipo de coisa e sei que eles iriam aprender. Eu usaria sem medo de ser feliz porque ele realmente conduz a criança de uma maneira bem, ele pega ali do básico, saber dó e sol, nas duas primeiras músicas é apenas isso. Só que eu não uso porque ainda acredito que o estudo da harmonia precisa estar junto disso. Eu acho que para criança isso ainda é complicado dela absorver, dela conseguir entender o todo que tem naquilo dali. Não sei se está dando para entender o que eu estou tentando dizer. Se eu começar a falar para a criança de graus, não de graus, ela até entende. Mas, se eu começar a falar de intervalo pensando de uma maneira rápida, que é o que precisa para você começar é... Ensinar os acordes para as crianças é fácil. Ensinar os acordes pensando na harmonia é que é o complicado. A criança consegue tocar, exemplo, o estudo do Czerny, é lógico que ela consegue saber onde é o dó e o sol. Mas e se eu perguntar para ela assim: e as inversões dos acordes, por que você não usou? Ou por que em tal música é melhor essa inversão e nessa outra é melhor? Esse tipo de coisa, para criança, é mais difícil dela atingir. Para criança você precisa dizer que o acorde de dó é aquilo ali, dó-mi-sol, ou seja, a posição que você quiser começar. Mas precisa ser daquele jeito. E isso não é só no piano. No violão existe essa quebra do paradigma ali do aprendizado quando você descobre que cada acorde tem cinco posições. E aí, para criança, ensinar isso é muito complicado também. Para mim, para a criança conseguir raciocinar em cima da harmonia, é mais complicado. Entende?

Pq - Descreva o passo a passo das suas aulas.

En - Têm alunos que eu fui rearranjando os horários. Porque quando eu cheguei, eu peguei cada um num nível diferente, cada um de uma maneira diferente, e todos, às vezes, no mesmo horário. Eu fui dando um jeito de reconfigurar tudo isso, com a Coordenação, com eles também e tal, e fui dando um jeito de arrumar mais ou menos isso. Geralmente, com os que têm aula em grupo e são crianças, eu vou pedir para eles o trabalho de casa, que geralmente é alguma coisa de técnica e sempre tem alguma coisa de leitura. Tem uma turma de crianças que inclusive eu passei a fazer exercícios, passei a fazer um jogo de composição com eles. Eles tinham que começar a compor a parte do que o outro ia tocar. E até que

aconteceu um piano a seis mãos. Deu para acontecer do jeitinho deles. Mas é uma turma específica, só deu certo ali. Com a maioria das crianças é isso: eles vão chegar, eu vou pedir para ver, geralmente, ou o exercício de técnica ou a leitura, primeiro. Vou acertar o que tem para ser acertado daquilo e vou apresentar o que viria depois. Com os adultos que estão começando, eu tenho uma preocupação de que aquilo que eles estão fazendo na aula de teoria, concorde com aquilo que eu estou fazendo na aula de piano, teclado, seja o que for. O que não estava acontecendo. Isso é uma coisa que, inclusive no ano que vem, eu conversei com a diretora nova daqui da escola, há maneiras da gente melhorar isso porque estava muito díspares. Eu estava ensinando um negócio e eles "o que que é isso?", "por que que tem um quatro sobre o quatro?", "o que que isso quer dizer?". Não pode. Seis meses é muito tempo. "Mas por que que a mínima tem dois e aqui ela tem um?", isso não deveria estar acontecendo. De início, acaba que as aulas têm pouco de teoria, para eu tentar acelerar eles um pouco, até no entendimento daquilo que eles estão lendo. Eu sempre tento conciliar com os adultos que estão começando, tem que ter os acordes, mas eles têm que estar escritos na partitura. Tem que ter uma melodia, nem que seja a melodia mais boboca do mundo. Mas tem que ter uma melodia escrita na clave de sol pelo menos, para ele começar a conciliar as duas coisas. Com os adultos que estão mais à frente, aí acaba que cada um vai ficando com um nível porque tem gente que se desempenha com a técnica melhor, têm outros que entendem a harmonia melhor. Então eles acabam, cada um, indo num ritmo diferente. Eles todos têm um repertório para trabalhar a longo prazo e um repertório para trabalhar para a próxima aula (falando dos adultos). As crianças que já estão terminando também.

Pq - Então vamos lá: criança lê na clave de sol e fá. Adulto lê cifra, que pode ter as notas na clave de sol com as cifras em cima, ou pode ser só a cifra.

En - Isso. Dificilmente vai ser só a cifra. Só no início, depois ele vai ter a melodia ali.

Pq - Vamos pensar na criança. Você trabalha improviso com elas?

En - Praticamente não. A não ser quando é no início, quando eu te falei que eu faço jogos com eles. Mas o que eu estou trabalhando é a improvisação não no aspecto musical e sim no aspecto da composição e deles se adaptarem mais rápido a ter que ler e interpretar uma coisa que não foi o que eles fizeram, ou o que outro fez para ele.

Pq - Composição?

En - Composição, sim. É porque eu comecei há pouco tempo e justamente numa turma de criança que era um tanto quanto complicada, porque tem um aluno que é especial. E eu tive algumas dificuldades de fazer a turma aceitar ele, ele aceitar ficar ali, e conciliar o espaço. Em setembro, eu comecei com isso, de eles começarem a compor e da gente fazer alguns jogos que abordem a composição que no final eles acabam tendo que ler. Leva para isso.

Pq - Tocar por imitação?

En - Eu tento não fazer isso porque eles são bons de imitação. Entende?

Pq - Você acha que isso vicia, atrapalha?

En - Eu acho que é um dificultador para a leitura, não é? Eu tenho um aluno específico que eu sei que qualquer coisa que eu toque, ele toca depois. A leitura dele é horrível. Já teve músicas que eu já falei assim "escolham entre essas três músicas quais que vocês querem aprender" (uma era de um jogo), "vocês escolhem na aula que vem, vocês me dizem que eu vou trazer a partitura". Na outra aula ele veio com as três músicas de ouvido. Quando eu botei a partitura, ele não lia. E a partitura estava meio tom abaixo. A música que ele aprendeu estava em mi bemol menor, e ele consegue tocar. Inclusive fazendo o baixo dos acordes. Ele toca a melodia e faz o baixo do acorde. Mas na partitura não estava. Estava em mi menor.

Pq - Então você não incentiva a tocar de ouvido?

En - Incentivo, mas não pode ser em detrimento da leitura. Tem que ter o tocar de ouvido e tem que ter a leitura.

Pq - Você trabalha isso com eles, o tocar de ouvido?

En - Sim.

Pq - Como?

En - Eles têm que repetir o que eu estou tocando. Eu faço ditado com eles.

Pq - Você vai no teclado e toca uma frase e eles têm que, no teclado deles, tocar o que você tocou. É isso?

En - Ou escrever. Apesar de não ser aula de teoria. Na aula de teoria eles não têm isso, infelizmente. Às vezes só ritmo, às vezes só nota. A maioria acabou de entrar. Então, "escreve a nota certinha, coloca a colcheia", não, eles vão se perder.

3.1.3 Professor Jonathan

Pq - Você se considera um pianista erudito ou popular?

En - Popular.

Pq - Usa algum método de piano? Qual?

En - O método que eu utilizo, é que, na verdade, quando eu trabalho numa instituição que tem uma grade curricular toda montada e sugestões de métodos, então eu costumo trabalhar alguns métodos específicos de acordo com o que a instituição propõe para a gente. Em Rio das Ostras, na época quando eu trabalhei como professor dentro do curso regular, a gente tinha um método que era uma apostila elaborada pelos próprios professores da instituição. E aí, dentro da apostila, a gente seguia vários caminhos de acordo com cada professor. Nesta apostila a gente tinha leitura de clave de sol, clave de fá e cifra. A cifra vinha acompanhando a clave de sol. Existia a leitura de clave de sol e clave de fá, existia a leitura da cifra sozinha e a cifra acompanhado da clave de sol. E aí chegou num determinado momento em que a gente viu a necessidade de tirar a leitura de clave de sol e de clave de fá. Não retirar de vez, mas dar mais ênfase na questão da cifra e da clave de sol. A necessidade hoje de um tecladista, dentro de um contexto de bandas de rock, de banda de jazz e de vários tipos de formação de bandas, é que ele dê prioridade na leitura de cifras, na formação dos acordes e na questão da melodia.

Pq - O método que você usa prepara para a leitura de partituras com cifras alfanuméricas?

En - A apostila em si, ela foi elaborada há bastante tempo, então ela tem que passar por uma revisão para ver o que tem de mais, o que tem de menos, o que a gente pode colocar, como que a gente pode abordar, quais são as maneiras novas que a gente pode abordar os assuntos que a apostila propõe. Dentro disso, eu tenho pesquisado outros métodos específicos de teclado e foi onde eu achei um livro do Daniel Silveira, que inclusive é um tecladista e

produtor musical dentro da área de sertanejo e *pop* do Brasil, e dentro dessa apostila ele trabalha bastante a leitura da clave de sol e cifra.

Pq - Nas suas aulas você prioriza a leitura de notas ou a leitura de cifras?

En - Nas aulas eu procuro equilibrar bastante. Eu ensino a questão da partitura, que é a questão da leitura da clave de sol, e depois eu abordo a questão das cifras, e depois eu junto as duas partes. Então, existe um equilíbrio na aula. Eu acho que o aluno tem que estar apto para tocar as duas coisas ao mesmo tempo.

Pq - Descreva o passo a passo das suas aulas.

En - Quando eu trabalho num curso de formação, eu tenho que seguir uma grade curricular, eu tenho que seguir um conteúdo programático. Então, dentro de um ambiente mais formal, eu costumo cobrar o aquecimento que são as técnicas de velocidade e intensidade do toque para gente limpar o toque do aluno, trabalhar a questão da velocidade, intensidade e da precisão das notas. É o que eu chamo de aquecimento. O segundo passo é o conhecimento de escalas, que eu ponho como um campo separado. A escala tem uma função muito grande, não é? Uma função de compor, uma função de improvisar, uma função de transpor, uma função de montar os acordes porque automaticamente você monta o campo harmônico, então uma coisa puxa a outra. Eu trabalho bastante a questão das escalas e as técnicas de aquecimento dentro das escalas para ele ter, conhecer também alguns *clichês* de improviso dentro das escalas. Uma outra coisa que eu abordo na aula é a questão da leitura, sempre passo exercícios de leitura de clave de sol. O outro campo é o campo das cifras. Trabalhar a formação dos acordes, os acordes invertidos, tríades, tétrades, isso vai depender do nível. E aí eu trabalho por último o repertório de acordo com o conhecimento dos outros itens anteriores. Isso num ambiente formal. Num ambiente informal eu consigo trabalhar tudo isso aí dentro de uma música. No curso livre, às vezes o aluno não quer aprender técnica, ele quer aprender a tocar. Entendeu? E por ser uma instituição particular, você tem que ter um certo cuidado em relação ao cliente, ao consumidor e tal. A não ser que seja num ambiente privado, com caráter de formação, então aí é outra coisa. Com a criança eu costumo não trabalhar cifra, dependendo da idade. Crianças a partir de sete anos que eu procuro trabalhar cifra. Crianças abaixo disso eu trabalho bastante leitura, percepção, propriedade do som.

Pq - Como você aborda o improviso, a composição, o tocar por imitação e o "tocar de ouvido" dentro da sua prática pedagógica?

En - Eu procuro trabalhar de duas formas: a primeira forma é a forma técnica de conhecimento de escalas, do campo harmônico, de tudo que é relacionado ao improviso, a cadência harmônica, tudo relacionado à música. O outro trabalho, são os trabalhos de velocidade e precisão de toque. Um outro campo dentro do improviso é a questão do escutar. Eu sempre coloco músicas para os meus alunos escutarem no final da aula, *standards* de jazz, de músicas brasileiras em que é tocado tema e depois o camarada, o músico, improvisa. Então sempre costumo trabalhar esses campos: o campo de escutar, o campo de perceber, o campo de conhecer as técnicas e a propriedade de tocar, o toque em si. Eu já trabalhei bastante com a composição. Como é que funcionava, como é que eu fazia na composição? Eu dava uma escala para o aluno e uma cadência harmônica e aí, auditivamente, o aluno ia percebendo pela cadência harmônica, pelos tempos do compasso, de cada acorde, quais as notas que se encaixavam com aqueles acordes. É assim que eu trabalhava. E aí o aluno ia fazendo, e aí eu escutava, "ó, será que isso aqui combina com isso aqui? Será que fica legal?" Então, assim, tem que ter muito esse preparo de escutar porque a maioria das coisas que a gente tem facilidade de aprender, é porque a gente já escutou muito. E aí, às vezes a gente faz intuitivamente porque a gente já escutou em algum lugar. A gente que trabalha com música, a gente sabe como funciona isso. Eu já trabalhei com o tocar por imitação. Então, assim, eu me frustrei bastante porque o aluno, ele fica preso a você. É claro, ele vai ter aquele repertório, ele vai ter aquelas ideias suas que ele pegou sua daquela música para aplicar em outras. Mas se ele não buscar novos horizontes, ele vai ficar sempre naquilo, sempre dependendo do professor estando ali do lado dele para ensinar uma outra levada para ele. Então como é que eu faço? Pego uma música, toco do meu jeito, dou sugestões para ele de como ele pode tocar, faço várias versões para ele, passo as técnicas do que que ele pode fazer com a mão esquerda, mostro vídeos de outras pessoas tocando, em vários níveis diferentes, em vários tons diferentes, inclusive, e aí o aluno acaba que mesclando tudo isso e pegando a maneira dele, no tempo dele, não no tempo do sentido métrico em si, do andamento da música, mas no tempo dele no sentido do tempo que ele vai levar para aprender aquela música, e do jeito dele e da forma dele. Porque eu acredito assim, eu aprendi muito assim, de ver as pessoas tocando, de ver muitos vídeos, de ver muitas maneiras de tocar, de várias pessoas que têm o seu toque peculiar e falar "poxa, aquilo ali que ele fez eu gostei", "mas aquilo lá que ele fez eu também gostei". Então eu peguei um recorte, de um pouquinho de cada um e montei a minha maneira

de tocar. Assim, eu acredito que o aluno pode fazer isso que eu fiz também. Pode passar por isso que eu passei e alcançar os objetivos dele. O trabalho de tocar de ouvido é desenvolvido através de exercícios e atividades de percepção, de combinação de notas. A gente acostuma, primeiro, o aluno a ouvir os acordes maiores e menores isolados, e depois a gente trabalha cadências harmônicas, perfeitas e imperfeitas. Essas cadências são desenvolvidas e, na maior parte, essas cadências compõem uma boa parte das músicas que a gente tenta tirar de ouvido depois. Depois que a gente faz um trabalho dos acordes isolados, a gente faz um trabalho isolado das cadências harmônicas utilizando a percepção dos acordes isolados e depois a gente coloca uma música para ouvir. E aí, com base numa sonoridade já armazenada no subconsciente, a gente propõe que a atividade seja dessa forma, em que o aluno perceba mais ou menos qual cadência que está tocando e ele tenta combinar uma das cadências que ele aprendeu em cima da música. Caso não seja exatamente a mesma cadência, ele vai usar o conhecimento dele percebendo os acordes isolados, se o acorde é maior, se o acorde é menor, num determinado trecho da música. Então é assim que a gente faz, mais ou menos, o trabalho de ouvir. Mas o trabalho de ouvido não é o que eu dou ênfase. O que eu dou ênfase é na leitura da clave de sol e cifra. O trabalho que eu desenvolvo, que é o tocar de ouvido, é em duas ocasiões: ou quando o aluno já vem com uma bagagem teórica e quer tocar de ouvido, quer desenvolver a percepção dele, harmônica e melódica, ou quando o aluno já teve uma certa experiência não tão grande com leitura, não se deu bem e ele só quer tocar de ouvido. Então é assim que a gente desenvolve. Fora a isso, quando a gente fala em formação de um aluno, o ouvido é desenvolvido muito menos do que a própria leitura em si. O trabalho, a atividade de desenvolver a percepção auditiva, de pegar a música propriamente dita de ouvido, é menos abordado do que a leitura em si.

3.1.4 Professor Candéa

Pq - Você se considera um pianista erudito ou popular?

En - Eu não sou pianista. Eu sou professor de piano. Porque tem inclusive um estudo, lá na UNIRIO, sobre professor/músico e músico/professor. Então, eu sou professor. Não sou músico. Eu não tenho carreira concertista, nunca tive carreira de tocar em bar. Já toquei em casamentos, mas quando eu tinha 18 anos; mas isso não faz parte da minha, não tem o risco na minha trajetória. Não posso dizer que eu fui musicista porque eu toquei em alguns casamentos, cobrando, não é? Sempre fui professor.

Pq - Você atuou como pianista acompanhador?

En - Sim, bastante. Isso é muito bom para a formação, não é? Para a leitura à primeira vista, para você se situar, para você... métrica. Fui muito. Como professor sempre acompanhei os violinistas, os cantores, “os tudo”.

Pq - Então você é um pianista.

En - Mas não me considero um concertista, solo. Eu sempre fui pianista correpetidor.

Pq - Usa algum método de piano? Qual?

En - Sim. Eu uso o Leila Fletcher como inserção à topografia do piano. Depois eu uso o Leila Fletcher Adult Piano Course, tanto para criança quanto o adulto, para a inserção à topografia, notas separadas. Cinco notas aqui, cinco notas aqui. Para tocar junto, eu uso o Mário Mascarenhas, volume 1, para jovens e adultos, para o uso das notas, mãos juntas. Cinco notas na mão direita, cinco notas na mão esquerda. Depois eu criei uma metodologia própria, que eu fiz um material para expandir do dó 2 ao sol 5. Aí eu começo a trabalhar com o Bull, Georges Bull, com Gurlitt, que são autores que me trazem essa... me expandem para essas notas. E trabalhando com peças brasileiras e estrangeiras. No segundo semestre, eu já faço um programa completo de estudos, peças brasileiras, peças estrangeiras e escala de dó, movimento contrário, uma ou duas oitavas. Isso no segundo semestre já, não é?

Pq - Nas suas aulas você prioriza a leitura de notas ou a leitura de cifras?

En - Nota. Clave de sol e clave de fá. E numa perspectiva independente, autônoma, melhor dizendo. Eu digo que eu ensino o aluno a ler, a tocar lendo. Que depois que ele formar comigo, ele vai decidir o que ele vai tocar. Se ele vai tocar mais música brasileira, música de igreja. O que ele vai fazer com o aprendizado dele, ele que vai decidir. É como na escola secular. Eu falo para o aluno "o seu professor ensina você a ler gibí? A ler romance?" Não. Ele ensina você a ler. Acho que é uma atitude Freiriana, mesmo que empiricamente, eu estou trabalhando. Ensino o aluno a ler e a tocar o piano, o que ele vai decidir com essa leitura e com esse tocar, vai ser da autonomia dele. Se vai tocar música de igreja, se vai tocar música popular, música só clássica, ele que vai decidir.

Pq - Mas o que acontece se ele chega na igreja e ele se depara com uma banda que só lê cifra? O seu aluno que aprendeu clave de sol e clave de fá consegue se situar ou vai ser um outro mundo que ele precisa pesquisar?

En - Vai ser um outro mundo. O que acontece é que esse viés de ensino, ele tem na música de câmara. Aí ele vem com as dúvidas para mim, mas não sou eu que fomento esse ensino, esse saber. Ele vem "Candéa eu tenho que tocar, tem aqui uma cifra" e aí eu falo para ele, passo um quadro, ensino a ele, mas ele é que vai tocar lá. Porque aqui o nosso ensino é um ensino tradicional. Já a Dóris, uma vez, ela já me pediu para fazer. "Candéa, coloca...". Eu já tentei, confesso. Confesso não, eu digo. Nada de confissão. Mas, o programa é tão engessado, eu tenho que dar conta de tanta coisa, que eu não dou conta de mais esse item. Entendeu? Porque quando ele chega no terceiro ano aqui, ele já tem, além do estudo, ele tem peça brasileira, peça estrangeira, Bach e sonatina. Mesmo que uma sonatina de Beethoven de duas páginas. No quarto ano, ele tem o estudo, ele tem as peças brasileiras e estrangeiras, 23 peças. Ele tem uma sonatina maior de Gurlitt, de seis, sete páginas. Eu confesso, eu te digo, que eu não dou conta. Não dou conta de dar conta junto com o aluno do programa para as avaliações.

Pq - Nenhum método que você usa trata a questão da cifra?

En - Não.

Pq - Descreva o passo a passo das suas aulas.

En - No técnico é uma rotina, no básico é outra. No básico, eu peço o conteúdo que foi dado. Eu sempre faço anotações, data, marco seções, grifo com todas as cores de caneta que você possa imaginar, por quê? Aluno de piano, ele é aluno. Aluno como aluno, ele às vezes não estuda, ele às vezes mente, ele às vezes quer ludibriar. Na minha prática, aluno já me engambelou eu sabendo que estava me engambelando. Hoje em dia eu já marco tudo na partitura, anotações, datas, seções e aí eu falo "é difícil me enganar, não é?" e o aluno fala "oh...", por quê? Todas as nossas conversas são na partitura, nossos diálogos, não é? Eu falo "a partitura também fala como eu estou também falando com vocês na hora do estudo. Então a minha aula é mais um diálogo do que foi dado, do que foi feito. Do que pode ser melhorado, do que eu posso fazer para que ele aprenda o piano, o instrumento que ele quer.

Pq - Como você aborda o improviso, a composição, o tocar por imitação e o "tocar de ouvido" dentro da sua prática pedagógica? Improvisação?

En - Não, não faço.

Pq- Composição?

En - Não.

Pq - Tocar por imitação?

En - Não.

Pq - Tocar de ouvido?

En - Não.

3.1.5 Professora Dóris

Pq - Você se considera uma pianista erudito ou popular?

En - Pianista popular.

Pq - Você me falou, no início, que você tinha aulas de piano e que reproduzia essas aulas quando dava aulas. Que métodos você usava?

En - Hanon, Leila Fletcher, Burgmüller, cheguei a tocar algumas coisas do Mascarenhas. Mas eram no meu período bem iniciante mesmo.

Pq - Você usava algum método específico de piano quando dava aulas? Qual?

En - Eu fazia uma grande colcha de retalho. Principalmente as minhas aulas de teclado, elas chegavam a uma cara mais de piano popular. Por esse motivo, pela minha experiência, pela minha vivência, e também por não ter na escola às vezes uma estrutura, um recurso para o instrumento (às vezes não tinha fonte, às vezes não tinha quantidade de instrumentos suficientes) e a gente acabava indo mais para o piano e rolava, e os alunos acabavam curtindo.

Pq - Descreva o passo a passo das suas aulas.

En - Como que era a minha agenda de trabalho no teclado/piano popular? Eu fazia primeiro alguns exercícios de aquecimento, de posição de postura de dedos, levantamento e ataque, que era da minha base no piano erudito. Depois disso, eu fazia estudos de escalas, igualzinho a minha formação anterior de piano erudito. Depois disso, eu fazia leitura, todos os meus alunos, independentemente, todos tinham que fazer a leitura das duas claves. Aí, feito, eu pegava alguma coisa do Mascarenhas; eu fazia um cata-cata. Muitas coisas do Leila Fletcher, diorama da Maria de Lourdes Junqueira, usei muito. A outra agenda, ele tinha que tocar uma música; aí, depois disso tudo, isso tudo eu jogava no bolo de aquecimentos e estudos. Aí depois a gente ia trabalhar repertório. Mas dentro do repertório, eu tinha o seguinte critério: ele precisava tocar uma música com a leitura nas duas claves, como repertório e não como estudo. Aí a gente caçava peças que eram mais interessantes, que fossem mais moderninhas, que não tivessem aquela cara tão chatinha de estudo. Depois ele tinha que tocar uma música em que a mão direita tinha que fazer a melodia e a mão esquerda os acordes. E depois ele tinha que tocar uma música na função de acompanhamento, as duas mãos iam fazer o acompanhamento para um instrumento solo. E aí às vezes o instrumento solo era só ele cantando ou a gente depois recorria a um coleguinha que estava fazendo algum instrumento para poder ele acompanhar.

Pq - Então nessa leitura de clave de sol e acordes e nessa leitura de só acompanhamento, os acordes estavam escritos na clave de sol e clave de fá ou estavam cifrados?

En - Os dois. As duas coisas. Tinha um dó, mi, sol na clave de sol e um C. E outras eles procuravam, traziam. Então a gente pegava dos *songs books*, era só a melodia da clave de sol e a cifra em cima. Eu tive sempre muita resistência em a gente abrir muito a mão da clave de fá porque eu não sabia, em algum dado momento, qual seria a tendência do aluno. A gente tem aqui no Centro de Formação Artística o curso técnico de piano e a gente não tem o curso técnico de teclado. Então, eu me sentia na obrigação de dar para o aluno essa possibilidade para ele depois amadurecer e pensar, de repente, de continuar, fazer prova para piano e seguir.

Pq - Nesses métodos você encontrou a leitura de cifras?

En - Música popular, *song book* direto. Tem uma coleção do Mário Mascarenhas, *120 Músicas Favoritas*, que são vários livros de música popular, mais antigo. Depois, a gente

fazia muita coisa do Almir Chediak, mas o trabalho dele não é um método, não é? O trabalho dele é, basicamente, fazer registro de repertório.

Pq - As cifras do Almir Chediak não são cifras tão simples, não.

En - Mas os alunos de quarto ano já tem que tocar. Segundo, terceiro anos já entrava com os acordes com sétima, botava umas nonas, na hora de fazer o acompanhamento ele tinha que espalhar.

Pq - Como você aborda o improviso, a composição, o tocar por imitação e o "tocar de ouvido" dentro da sua prática pedagógica?

En - A improvisação foi a que eu menos trabalhei. Eu cheguei a trabalhar um pouco. Ele fazia na mão esquerda o movimento harmônico que a gente chama de *two five one* (que é segundo, quinto, primeiro), fazendo essa sequência, e na mão direita ele ficava só com a escala diatônica. Foi o máximo que eu consegui fazer de improvisação. Aí, variavam as tonalidades de quartas em quartas, não é? Composição eu trabalhava mais no primeiro ano. É uma pena. Depois que a gente enche o aluno de informação a gente se afasta disso, não é? O aluno tem até mais recurso, não é? O primeiro ano você deixa, você diz "olha, pode, viajar", não tem obrigação de botar compasso. Ele tinha a escala, ele ia ouvir a escala maior, e dentro dessa escala ele ia trazer uma música, ele ia trazer na semana seguinte, dentro dessa escala. E ver quais os sons que iam combinar. E aí, a partir daí, a gente começou a conversar sobre, para cada escala, para cada tom você tem alguns acordes que são os acordes que combinam. Mas isso aí já é mais para o segundo ano. No primeiro ano, eu usava a escala de dó e aquelas bases que a gente fez: de lá menor você pode transformar em lá maior. O si-ré-fá é um acorde diminuto, repara que o som é diferente. Imitação...às vezes a gente tocava um trecho de uma música, que era mais difícil, e a gente tirava junto. Eu tocava esse ritmo aqui, tá-tê-tê-cenoura (vamos pensar assim). Aí eu toco, agora repete para tirar a música, por imitação para tirar a música. Tocar de ouvido... pouca coisa, para de mexer na minha ferida. Pouquíssima coisa de ouvido. Eu cortava, cortava, cortava, cortava.

3.1.6 Professora Jéssica

Pq - Você se considera um pianista erudito ou popular?

En - Não me considero nem pianista, me considero tecladista. Quando eu penso no pianista, eu penso particularmente na questão da leitura, da boa leitura. Eu não tenho uma leitura tão aperfeiçoada como eu vejo os meus colegas que estudaram realmente o piano. Na verdade, eu nunca tive uma formação em piano. Tenho a leitura básica, mas o meu forte é cifra, é tirar de ouvido.

Pq - Usa algum método para dar aula? Qual?

En - Diversos. Até hoje eu não consegui achar o método perfeito de teclado que fosse assim: "nossa esse aqui eu não preciso pegar mais nada, ah que bom". Gente, será que um dia eu vou ter que sentar e fazer um método? Sou tentada a isso. Mas usei por muito tempo o *Meu Piano É Divertido*, foi até uma coisa pela qual eu comecei, com os alunos de teclado. Aqui a gente não pega muito pesado na leitura de partituras para os tecladistas. A gente dá uma noção boa de ritmo, de leitura e logo assim que a gente pode, já insere as cifras também. Aqui no curso de teclado, eu sempre trabalhei leitura de clave de sol e clave de fá.

Pq - Só não prioriza, não é?

En - É, principalmente a clave de fá. A gente dá uma noção para eles, até porque às vezes tem algumas cifras que vêm escritas e tem a parte rítmica também. Às vezes vem o baixo, alguma coisa assim, para eles não ficarem com medo, não é? Hoje, eu uso diversos métodos, enfim, não uso mais o *Meu Piano É Divertido*. Eu pesquisei diversos métodos e estou gostando muito de usar *Lições de Piano*, é um método lá de fora, que é *Piano Lessons*, volumes 1, 2, 3, 4, da Hal Leonard, essa editora lá de fora. O volume 1 é em português e ele vem com o acompanhamento, *play along*.

Pq - Que é um CD?

En - Ele agora nem vem mais com o CD, é digital. Aí você pode alterar a tonalidade, você pode alterar a velocidade, o andamento. Com alguns alunos que são bem iniciantes eu começo nesse método. É um método de piano, mas para ele ter noção do tempo, da leitura, da altura de nota, sobe e desce. Ele é muito bacana, esse método. Ele nem começa com as notas na pauta, não. Ele começa com as notas assim, sobe e desce. É bem parecido com a Maria de Lourdes Junqueira. Tem também o da Cristine Prado, lançado pela Irmãos Vitale. Tem os volumes 1 e 2. Tem um outro volume também, mais facilitado, para tecladista. Eu já usei também. Depende muito do perfil da turma, tem alunos do primeiro ano que chegam e não

sabem nada e tem outros que chegam tocando coisa “pra caramba”. Às vezes eu uso o método da Berklee também. Eles têm um método de teclado. Agora, o método de teclado deles é bem direto, é para tocar. Vai, se joga, não é? Não explica muita coisa, visa mais a prática. Mas é bem legal porque trabalha a improvisação, a criação, e é muito bacana. Então, a gente vai pegando a ideia de um e de outro. E o que eu tenho usado bastante, atualmente, são os aplicativos como o *Simply Piano*, *Piano Maestro*, ambos são da mesma empresa, Joy Tunes. E também *Playground Sessions*, que é indicado pela Yamaha. Esse, sim, é voltado para Piano. E o que tem de comum entre os três? São músicas que a garotada toda “está ligada”, são músicas atuais que o pessoal gosta. A maioria é lá de fora, não é? Mas muitos curtem as músicas lá de fora. Tem também músicas clássicas e essas músicas populares.

Pq - Como é a leitura? Tem partitura?

En - Todos com partitura, clave de sol e clave de fá. Também tem a parte que trabalha só cifras, clave de sol ou clave de fá com a cifra acima, mesmo estando escrito o acorde na pauta. E aí a galera curte porque é como se fosse um jogo, você vai tocando, se der certo ele vai mostrando o que está certo e se der errado ele sinaliza, colore a nota de vermelho e tal. Tem uma pontuação no final. Eu trago o *Ipad*, acabei comprando um só para trabalhar mesmo com isso. Gosto muito de tecnologia, com a música, não é? E a pessoa toca no teclado, conecta com os cabos. Não é só isso, a gente faz um apanhado também. Os alunos usam nos próprios celulares deles também. O legal é que tanto este quanto aquele primeiro método que eu te falei, vêm com áudio. Porque eu percebia que eu passava a partitura para o aluno e ele até estudava bastante em casa, mas estudava errado. Eles erravam o tempo. A altura de nota era até certa, podia errar também a leitura de notas. Então, o áudio ajuda a pessoa a trabalhar a percepção também. Ela percebe que ela tem que andar naquele tempo ali, ela percebe que a nota não está batendo. Então, esse das Lições de Piano, ele vem na primeira vez com ele tocando e na segunda vez só o *playback*, só o acompanhamento. E dá para gente trabalhar transposição. Enfim, não tenho um método específico que eu trabalho, eu trabalho com vários, vou para o quadro também.

Pq - Nas suas aulas você prioriza a leitura de notas ou a leitura de cifras?

En - Eles têm que saber ler, pelo menos o básico de partitura. Ter noção de tempo, compasso, de tonalidade, têm que saber em que tom que está. Ter noção se está na tonalidade maior ou na relativa menor. Então, têm que ter isso daí. Ele vai se deparar com isso, mesmo

que tenha uma cifra. Eu sempre inicio trabalhando a partitura e vou entrando também com a cifra, que é algo até mais rápido para ele já tocar uma música e isso incentiva também. Quando vai avançando mais o curso, a gente foca mais na questão da cifra e desses recursos do teclado. No início os dois vão caminhando juntos, depois a gente aprofunda mais nas cifras.

Pq - O método que você usa prepara para a leitura de cifras alfanuméricas?

En - Com certeza. Por mais que os acordes estejam escritos na pauta também. Os acordes estão escritos na pauta e também estão cifrados.

Pq - Descreva o passo a passo das suas aulas.

En - Eu gostaria de sempre chegar e pedir para eles fazerem um alongamento corporal, mesmo. Porque eu já ensinei isso. Nas primeiras aulas, eu sempre lembro, quando são iniciantes, primeiro ano e tal. E depois a gente vai para uma escala, faz um aquecimento básico para ir para a música. Mas, realmente, no dia a dia, a gente já vai para o repertório, ou se vai para uma matéria nova, ensinar alguma coisa nova, ou já para tocar. Aqui a gente meio que perde um pouco a sequência de aula porque, por exemplo, vai ter apresentação agora e a gente tem que parar e focar. E a gente tem que ficar em cima, não pode ser na véspera, já tem que estar bastante tempo antes senão ele passa vergonha, você passa vergonha. Então, isso só que é um pouquinho chato porque quebra a sua rotina de sala mesmo. O foco no dia a dia da aula é você saber ler: quais são as cifras, o que é, o que significa, quais são as inversões, quais são as formas de você fazer. Porque se não o aluno vai sair daqui sabendo tocar uma, duas, três, dez músicas, mas eu sempre falo "gente, olha só, está vendo essa cifra". A gente faz muitos exercícios, mesmo, com o foco nas cifras: sequências, cadências. Aí eles começam "ih, está lembrando tal música", e aí a gente já começa a falar "é, está vendo, isso aí é I, IV, V; isso aí é o II, V", não é? A gente começa a falar sobre essa questão harmônica. Falar "oh, com isso aí você pode criar as suas músicas, você encontra em várias músicas". Às vezes eu peço para eles improvisarem enquanto um faz acorde, o outro. Aí "oh, está vendo esse acorde que você está fazendo?", aí eles percebem "ih, tal nota não combinou", "por que não combinou?". Enfim, aí a gente vai trabalhando isso e a gente sim, a gente tem também o repertório, mas o nosso foco não é o repertório, que é só para a apresentação mesmo, e para aplicar aquilo que a gente está vendo. Se a gente está vendo a tonalidade de lá maior, a gente vai fazer toda escala, com as duas mãos, todos os acordes possíveis dentro da escala, e ter noção do que é o

primeiro grau, segundo, terceiro. E aí eu falo "gente, vocês têm que saber acessar o Cifra Club, e olhar lá, e escolher a música de vocês, ou pegar, quem toca em igreja que tem pasta, alguma coisa assim". "Vocês têm que saber, não pode só esperar o que eu vou ensinar de música, vocês já sabem o acorde? Beleza, vai lá." Trazer independência e isso é bem legal porque, por exemplo, o repertório de agora, foram eles que escolheram a música, a maioria não é? "Eu vi que essa música dá pra mim", até tem noção do que dá e o que que não dá também eu falo "ué, gente, mas aqui tem um dicionário e vocês podem ver". Sabe, é criar independência neles.

Pq - Dicionário de acordes?

En - É. No próprio Cifra Club tem, mas eu também sempre dou uma folhinha com o dicionário de acordes.

Pq - Como você aborda o improviso, a composição, o tocar por imitação e o "tocar de ouvido" dentro da sua prática pedagógica?

En - A improvisação eu até que gostaria de trabalhar mais. Mas acaba que, quando a gente lida com a cifra, a gente está sempre meio que improvisando, não é? Não tem um tempo definido ali. Basicamente o aluno começa devagarzinho, fazendo "ah, vamos sentir o ritmo da música", "vamos puxar um pouquinho assim", e aí a gente vai trabalhando a questão do ritmo. Como eu te falei, às vezes a gente também divide a turma, enquanto um está fazendo o acorde, o outro está fazendo a melodia.

Pq - Composição?

En - Eu costumo trabalhar mais nos primeiros anos, sabe? Mas eu sinto que estou em falta nisso daí, de incentivar mais os meus alunos. A gente sempre trabalha fazendo uma criação com multipistas. Ele grava no *track 1*, na faixa 1, uma melodia. Na 2, o baixo. Na 3, o *string*.

Pq - Criações deles?

En - Sim.

Pq - Tocar por imitação?

En - Sim, algumas vezes, sim. Mas não é o foco, não. Não é a forma principal que eu uso, não. Mas sim, eles trabalham a questão de, poxa, tecladista tem que saber tirar de ouvido. Tem que saber, é a realidade deles. Eles tocam na igreja ou vão querer tocar numa rodinha de amigos que puxam a música no colégio, e eles tocam no tom que sabem mas não é, às vezes não dá, você tem que seguir o cantor. Então a gente para e trabalha. Eu canto ou coloco exemplos no Youtube, uso demais. A gente coloca vários vídeos, ou trechos de músicas conhecidas ou não e para e aí "vamos imaginar a finalização", que seria a tônica. Qual que é? Porque eles já ficam pensando assim "ah, é o sol". Não, eu não quero nome de nota, eu quero som, que é a tônica. Eles estão aprendendo isso aí, achar qual é a tônica, para achar no teclado, para pensar na tonalidade, nas cadências, nos acordes.

Pq - Então é assim que você trabalha a questão do ouvido?

En - É.

CAPÍTULO 4 REFLEXÕES SOBRE AS ENTREVISTAS

Todos os professores entrevistados possuem ou a Licenciatura em Música ou Complementação Pedagógica que os habilita a dar aulas em áreas correlatas à sua graduação. O menor tempo de carreira dando aulas é de seis anos e o maior é de quarenta e dois anos.

Quando perguntei sobre como eles se consideravam pianistas, se popular ou erudito, quatro deles responderam que se consideram pianista popular, um respondeu que se considera tecladista e o outro respondeu que se considera professor de piano. A maioria começou a dar aulas antes da graduação, em casa ou na igreja.

Todos responderam que não usam apenas um método de piano mas que fazem uma seleção de material para que as suas necessidades em sala de aula sejam supridas.

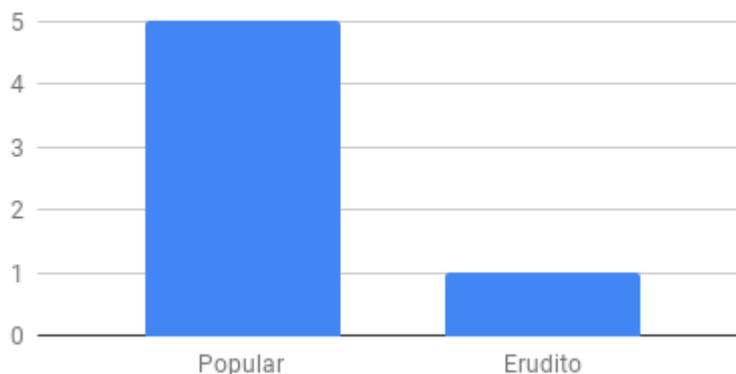
Quatro professores responderam que o material usado trabalha a leitura de cifra, dois responderam que não. Um desses dois destacou que a leitura de cifra não é um assunto abordado nas suas aulas.

Rotineiramente todos os professores trabalham escalas, leituras de notas na clave de sol e clave de fá, e a preparação do repertório.

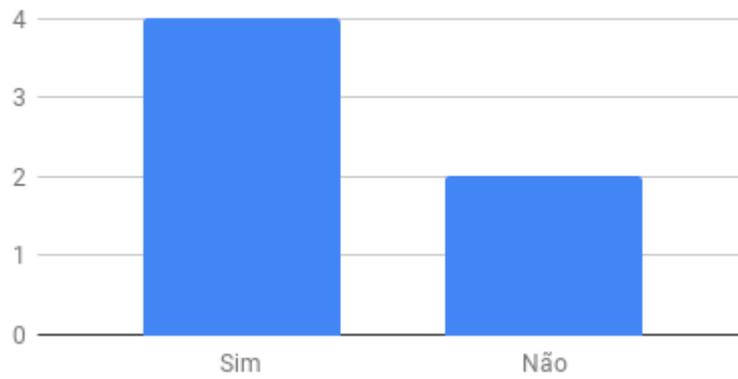
Quatro professores, dos seis entrevistados, trabalham a improvisação. Cinco trabalham incentivando o aluno a compor pequenas melodias. Quatro trabalham com o tocar por imitação e metade dos entrevistados trabalham com o "tocar de ouvido". A maioria lamentou a falta de material sistematizado para o ensino do piano popular.

Para uma melhor compreensão do caso, elaborei gráficos para destacar as respostas e relacionei os métodos e materiais de apoio citados pelos entrevistados, constantes do Capítulo 3.

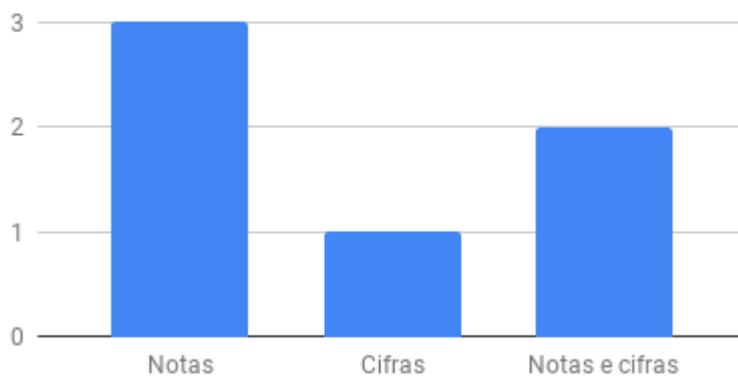
Você se considera um pianista erudito ou popular?



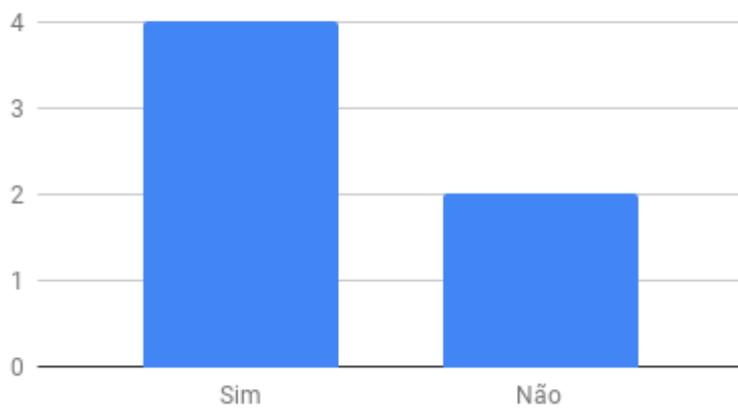
O método que você usa prepara para a leitura de partituras com cifras alfanuméricas?



Nas suas aulas você prioriza a leitura de notas ou a leitura de cifras?



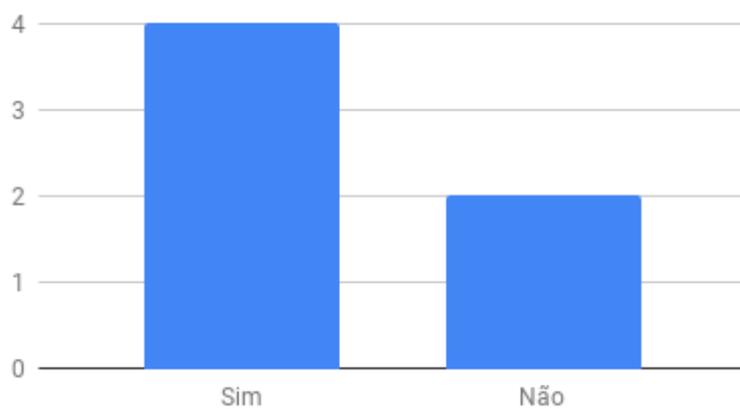
Trabalha com a improvisação?



Trabalha com a composição?



Trabalha com a imitação?



Trabalha com o "tocar de ouvido"?



Aplicativos: *Simply Piano* e *Piano Maestro*. Joy Tunes e Playground Sessions.

Apostila elaborada por professores do Centro de Formação Artística de Rio das Ostras.

BARTÓK, Béla. *Mikrokosmos*. Editora Boosey e Hawkes.

BEALE, Charles. *Jazz Piano from Scratch: a how-to guide for students and teachers*. Editado por ABRSM.

BOTELHO, Alice G. *Meu piano é divertido*. Editora Ricordi.

BULL, Georges. *25 pequenos estudos para piano*. Editora Irmãos Vitale.

BURGMÜLLER. *25 estudos fáceis e progressivos*. Op. 100. Editora Ricordi.

CHEDIAK, Almir. Song books diversos.

CZERNY, Barrozo Netto. *60 pequenos estudos para piano*. Volume 1. Editora Ricord.

FLETCHER, Leila. *The Leila Fletcher Adult Piano Course*. Montgomery music inc.

FLETCHER, Leila. *The Leila Fletcher Piano Course*. Book one. Montgomery music inc.

GONÇALVES, Maria de Lourdes Junqueira; BORGES, Cacilda. *Educação musical através do teclado*.

GURLITT, Cornelius. *Estudos fáceis de velocidade*. Op. 83. Editora Irmãos Vitale.

HANON. *The Virtuoso Pianist in Sixty Exercises for the Piano*. Editora Schirmer's Library of Musical Classics.

HOFFMANN, Russel Hoffmann; SCHMELING, Paul. *Método Prático Berklee. Teclado*. Editora Passarim.

KREADER, Barbara; KERN, Fred; REJINO, Mona; KEVEREN, Phillip. *Piano Lessons Book 1, 2, 3*. Editora Hal Leonard.

KREADER, Barbara; KERN, Fred; KEVEREN, Phillip. *Piano Lessons Book 4*. Editora Hal Leonard.

MASCARENHAS, Mário. Curso de Piano de Mário Mascarenhas. Volume 1, para jovens e adultos. Editora Irmãos Vitale.

NELSON, Oliver. *Improvisations - und Stilübungen für Saxophon (Patterns for Saxophone)*. Paul C. R. Arends Verlag. 8211 Rimsting/Chiemsee

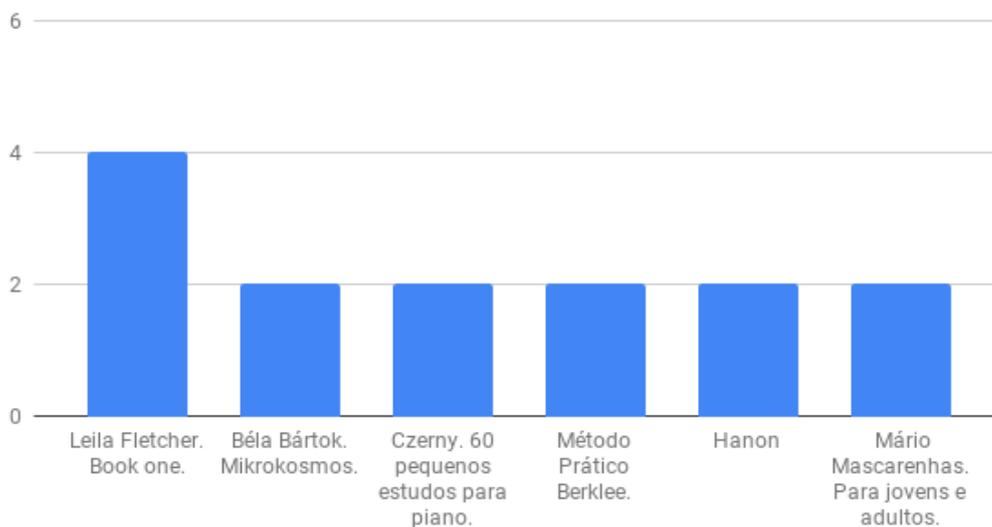
PRADO, Cristine. *Aprenda a tocar órgão e teclado. Curso básico. Volume 1*. Editora Irmãos Vitale.

PRADO, Cristine. *Aprenda a tocar órgão e teclado. Volume 2*. Editora Irmãos Vitale.

SÁ, Renato de. *211 levadas rítmicas para violões, piano e outros instrumentos de acompanhamentos*. Editora Irmãos Vitale.

SILVEIRA, Daniel. *Curso prático de teclado. Método passo a passo para aprender a tocar teclado*. Editora Universo dos Livros.

Métodos e materiais de apoio em comum



CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho tem por objetivo apresentar como se desenvolve o ensino do piano popular para crianças; os métodos utilizados como material de apoio pelo grupo de professores selecionados para esta pesquisa; a visão desses professores; e se esses métodos preparam o aluno para tocar um repertório que use a melodia e a cifra alfanumérica.

Os professores entrevistados ou são Licenciados em Música ou adicionaram a sua formação de Bacharel a complementação pedagógica que os habilita a lecionar na educação básica, o que os capacita a desenvolver objetivamente as atividades, dentro da realidade de cada instituição, bem como a lidar com as dificuldades que possam surgir no ensino do piano popular, tendo por princípio levar em consideração também a realidade de cada aluno. A maioria dos professores concorda que a formação do aluno que dialoga com os dois universos, isto é, o do piano erudito e o do popular, além de proporcionar-lhe melhor desempenho, torna-o mais seguro e flexível para atuar nas diversas situações que podem se apresentar no dia a dia do músico.

A tentativa de equilibrar o ensino da técnica, leitura, treinamento auditivo, improvisação e composição é demonstrada através dos variados métodos e materiais utilizados por estes professores, que não se limitam a usar um único material como ferramenta de apoio nas aulas de piano. Entretanto, a falta de material pedagógico no ensino do piano popular foi destacada pelo grupo, e considerada uma lacuna que precisa ser preenchida para que as duas linguagens se tornem complementares dentro da formação pianística do aluno.

A leitura de partituras com notações na clave de sol e na clave de fá é vista e defendida por todos os entrevistados como uma necessidade que deve ser suprida mesmo dentro do ensino do piano popular.

A flexibilidade na escolha do repertório quanto ao gosto e às possibilidades do aluno é reputada pelo grupo como uma ferramenta de motivação que não deve ser desprezada. Práticas como simplificar o repertório para que fique dentro das possibilidades de execução estão presentes no dia a dia desses professores.

Embora não sejam tratadas como prioridade em suas rotinas, práticas informais como a improvisação, a composição, o tocar por imitação e o "tocar de ouvido" são trabalhadas pela maioria dos professores entrevistados.

O material de apoio é de grande relevância para o processo de ensino aprendizagem e o objetivo de relacionar os métodos de piano, citados nesta pesquisa, a essa principal função,

de apoio ao trabalho docente, foi alcançado. Entre os citados, não há um método específico que considere, simultaneamente, o ensino do piano erudito e popular, o ensino da leitura de notas e cifragem alfanumérica. A falta desse material contribui para que o professor reproduza o modelo de ensino do piano tradicional, ou seja, do piano erudito, situando-o dentro de uma zona de conforto e comodidade ao desconsiderar algumas práticas importantes do músico popular em sala de aula.

Esta pesquisa não tem a pretensão de ser conclusiva mas de fomentar o assunto do ensino do piano popular voltado para crianças, considerando os benefícios que essa linguagem pode trazer aos jovens músicos, como por exemplo os estudantes oriundos de igrejas evangélicas (público inicialmente apontado por este estudo) na prática de um repertório que lide com a cifra alfanumérica.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Margarete. *Música popular em um conservatório de música*. Revista da Associação Brasileira de Educação Musical, ABEM, número 6. 2001. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/articloe/view/441>> Acesso em: 26 maio. 2018.
- CERQUEIRA, Daniel Lemos. *O arranjo como ferramenta pedagógica no ensino coletivo de piano*. Revista Hodie, v. 9, n. 1, 2009. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/musica/article/view/10744>> Acesso em: 26 maio. 2018.
- _____. *Elaboração de um método de piano para prática individual no ensino coletivo*. Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais, V, 2012, Goiânia. *Anais...* Goiânia: ENECIM, 2012. Disponível em: <http://www.academia.edu/2184106/Elaboração_de_um_método_de_Piano_para_prática_individual_no_Ensino_Coletivo> Acesso em: 4 jun. 2017.
- COUTINHO, Cassio. *O ensino tradicional do piano como ferramenta para o piano popular*. 2016. Monografia (Licenciatura em Música) – Instituto Villa Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
- COUTO, Ana Carolina Nunes do. *Ações pedagógicas do professor de piano popular: um estudo de caso*. 2008. Dissertação de Mestrado. Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Belo Horizonte.
- FLETCHER, Leila. *The Leila Fletcher piano course*. Buffalo, New York: Montgomery Music Inc. Copyright 1950, 1973, 1977.
- FREIRE, Ricardo Dourado; FREIRE, Sandra Ferraz de Castillo Dourado. *Análise de explorações ao piano com crianças de 2 a 4 anos*. In: XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM), 2006, Brasília. *Anais do XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música*. Brasília, 2006. p. 82-86.
- GESZTI, Gabriel Araújo. *Sobre caminhos para o desenvolvimento do piano popular*. 2005. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística — Habilitação em Música), Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade do Rio de Janeiro.
- GODOY, Arilda Schmidt. *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63. Mar./Abr. 1995. Disponível em : <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>> Acesso em: 15 dez. 2018.
- LEMOS, Daniel. *Considerações sobre a elaboração de um método de piano para ensino individual e coletivo*. Revista do Conservatório de Música da UFPel, Pelotas, n. 5, 2012 p.98-125. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/RCM/article/viewFile/2480/2316>> Acesso em: 14 dez. 2018

MASCARENHAS, Mário. *Duas mãozinhas no teclado: método de piano para crianças desde 4 anos: jardim da infância e 1º ano básico ou preliminar*. 20a Ed. São Paulo: Irmãos Vitale, 1996.

MERLINO, Julio. *A cifragem alfanumérica: uma revisão conceitual*. 2008. Dissertação de Mestrado. Escola de Música/Composição, UFRJ, Rio de Janeiro.

MONTANDON, Maria Isabel. *Aula de piano e ensino de música: análise da proposta e reavaliação da aula de piano e sua relação com as concepções pedagógicas de Pace, Verhaalen e Gonçalves*. 1992. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Instituto de Artes. Porto Alegre - RS.

MOREIRA, Ana Lúcia Iara Gaborim. *Iniciação ao piano para crianças: um olhar sobre a prática pedagógica em conservatórios da cidade de São Paulo*. Encontro Anual da ABEM, XVI, e Congresso regional da Isme na América Latina, 2007, Campo Grande/MS. *Anais...* Campo Grande/MS: ABEM, 2007. Disponível em: <http://www.academia.edu/5217898/Iniciação_ao_piano_para_crianças_um_olhar_sobre_a_prática_pedagógica_em_conservatórios_da_cidade_de_São_Paulo_ABEM_2007_> Acesso em: 4 jun. 2017.

OLIVEIRA, Karla Dias de; SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos; HENTSCHKE, Liane. Um perfil de formação e de atuação de professores de piano. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.20, p.74-82, 2009.

ROVER, Oscar José. *O método científico em ciências sociais: dos documentos, questionários e entrevistas à análise de enunciados*. Revista Grifos - N. 32/33 - 2012

SILVA, Juliana Rocha de Faria. *"Algumas coisas não dá pra ensinar, o aluno tem que aprender ouvindo": a prática docente de professores de piano popular do centro de educação profissional - Escola de Música de Brasília (CEP/EMB)*. Dissertação (mestrado). Universidade de Brasília, Departamento de Música, 2010. Brasília - DF.

ZORZETTI, Denise. *Proposta de repertório de música brasileira para os níveis introdutório e elementar a partir da análise crítica de três métodos de ensino do piano*. 2010. Tese (Doutorado em Música). Instituto Villa Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.