

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**INSTITUTO DE ARTES**

Mestrado em Música

**A COMPOSIÇÃO NA AULA DE PIANO EM GRUPO: UMA EXPERIÊNCIA COM  
ALUNAS DO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES/MÚSICA**

REGINA HARDER DUCATTI

Campinas, 2005.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**

**INSTITUTO DE ARTES**

Mestrado em Música

**A COMPOSIÇÃO NA AULA DE PIANO EM GRUPO: UMA EXPERIÊNCIA COM  
ALUNAS DO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES/MÚSICA**

REGINA HARDER DUCATTI

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Música do Instituto de Artes UNICAMP, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Música sob orientação da Profa. Dra. Aci Taveira Meyer.

Campinas, 2005.



*Ao Dr. Antonio Jacintho, Ildelene e Valquíria*

*Ao Marcos Antonio e Marcos Vinícius*

*A meus pais e minha irmã*

## **Agradecimentos**

A Dra. Aci Taveira Meyer pela orientação;

À CAPES pelo auxílio financeiro durante um ano;

A Dra. Denise Hortência Lopes, pela sintonia imediata frente as minhas questões estudantis;

Ao Dr. Carlos Wiki da Costa, Dr. Eduardo Garcia, Rejane Harder e Ani Bravo, pela leitura e valiosas sugestões;

À Faculdade de Educação Artística/Música do Centro Universitário Adventista (UNASP) nas pessoas das professoras Nair Ebling e Ellen Boger Stencel por propiciar a realização do experimento prático necessário a este trabalho;

A Zélia Soledad Picolli e Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves pelos conhecimentos compartilhados, e pelo despertar sobre a importância da atividade de composição na aula de música;

A Priscila Annunziato, Túlio Augusto e Gerson Arrais pela ajuda inestimável na parte de digitação e preparação dos exemplos musicais;

Às alunas que participaram do experimento;

A Nélia Guimarães por filmar as aulas;

Ao Marcos Vinícius Ducatti por colaborar no momento em que mais precisei.

## Sumário

Lista de figuras .....	p. 08
Lista de tabelas .....	p. 09
Resumo .....	p. 10
Abstract .....	p. 11

### Capítulo I – Introdução

O piano como instrumento musicalizador .....	p. 12
O piano como instrumento complementar .....	p. 14
A atividade de composição .....	p. 16
Objetivo do estudo .....	p. 20
Educação musical através do teclado .....	p. 21
Ensino instrumental em grupo .....	p. 25

### Capítulo 2 – Experimento

Procedimentos metodológicos .....	p. 27
Descrição das aulas .....	p. 30

### Capítulo 3 – Composições

Análise das composições .....	p. 63
Composição e motivação .....	p. 76
Composição e cotidiano .....	p. 79

## Capítulo 4 – Resultados

Sobre o educador musical .....	p. 83
Desenvolvimento das habilidades musicais .....	p. 84
Conclusão .....	p. 97
Bibliografia .....	p. 100
Anexos	
Anexo 1 – Glossário de termos técnicos .....	p. 107
Anexo 2 – Figuras .....	p. 112
Anexo 3 – Composições .....	p. 114
Anexo 4 – Partituras .....	p. 128
Anexo 5 – Experimento/transcrição das aulas – parte I .....	p. 134
Anexo 6 – Experimento/transcrição das aulas – parte II .....	p. 197

## Lista de Figuras

Figura 01 – aula 01: 06/03/03 .....	p. 32
Figura 02 – aula 02: 11/03/03 .....	p. 33
Figura 03 – aula 03: 13/03/03 .....	p. 34
Figura 04 – aula 04: 18/03/03 .....	p. 36
Figura 05 – aula 05: 20/03/03 .....	p. 38
Figura 06 – aula 06: 25/05/03 .....	p. 40
Figura 07 – aula 07: 27/03/03 .....	p. 41
Figura 08 – aula 08: 01/04/03 .....	p. 42
Figura 09 – aula 09: 03/04/03 .....	p. 43
Figura 10 – aula 10: 08/04/03 .....	p. 44
Figura 11 – aula 11: 15/04/03 .....	p. 45
Figura 12 – aula 12: 17/04/03 .....	p. 46
Figura 13 – aula 12: 17/04/03 (continuação) .....	p. 47
Figura 14 – aula 13: 22/04/03 .....	p. 48
Figura 15 – aula 14: 24/04/03 .....	p. 49
Figura 16 – aula 15: 29/04/03 .....	p. 50
Figura 17 – aula 16: 06/05/03 .....	p. 51
Figura 18 – aula 17: 08/05/03 .....	p. 52
Figura 19 – aula 18: 13/05/03 .....	p. 53
Figura 20 – aula 19: 15/05/03 .....	p. 53
Figura 21 – aula 20: 20/05/03 .....	p. 54
Figura 22 – aula 21: 22/05/03 .....	p. 55
Figura 23 – aula 22: 27/05/03 .....	p. 56
Figura 24 – aula 23: 29/05/03 .....	p. 57
Figura 25 – aula 24: 05/06/03 .....	p. 58
Figura 26 – aula 25: 12/06/03 .....	p. 59
Figura 27 – aula 26: 16/06/03 .....	p. 60
Figura 28 – aula 25: 16/06/03 (continuação) .....	p. 61
Figura 29 – recital: 18/06/03 .....	p. 62

## Lista de Tabelas

Tabela 1 – tabulação de dados .....	p. 75
Tabela 2 – porcentagem das atividades desenvolvidas em classe .....	p. 96

## Resumo

Este trabalho pretende demonstrar a possibilidade de se incluir a atividade de composição junto a outras atividades na aula de piano. Procura mostrar as implicações que a atividade de composição traz para o aprendizado musical usando o piano como instrumento musicalizador. Mostra os resultados de um experimento prático realizado com alunas de piano do curso de Licenciatura em Artes/Música da UNASP, onde a atividade de composição é colocada em evidência na aula de piano em grupo.

Para o experimento, foi usado como material didático a série Educação Musical Através do Teclado (EMAT) de Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves concebida para o Ensino de Piano em Grupo (EPG).

Os resultados e a análise dos produtos composicionais indicaram que a atividade de composição permitiu um melhor desenvolvimento da compreensão musical, contribuindo como subsídio para a futura atuação profissional das alunas envolvidas com o experimento.

## **Abstract**

This academic work intend to demonstrate the possibility of including the activity of composing together with other activities in the piano class. It aims to show the implications that the composing activity brings to the music learning using the piano as the main musical means of musicship. It show the results of a practical experiment done with piano students from the BA course in Artes/Music at UNASP, where composing teaching/learning is emphasized in group piano class.

In the experiment, the didactic material uses was the series “Musical Através do Teclado” – EMAT (Musical Education Through the Keyboard) by Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves, which aims the piano teaching in groups (EPG).

The results and the musical production indicated that the composition activity produced a better musical comprehension development contributing as a support/basis to the future professional performance of the students involved in the experiment.

#### **O piano como instrumento musicalizador**

O piano é um instrumento musicalizador por excelência. Por ser um instrumento polifônico, apresenta a vantagem de se poder executar melodia e harmonia simultaneamente. Tem a afinação temperada; permite ao aluno uma visão geral do teclado, a distinção das teclas brancas e pretas e a localização dos intervalos. É um instrumento solista e também acompanhador, dono de um imenso repertório tanto para solista como para música de câmara. É confortável para o aluno, não precisando sustentá-lo, ou tocar em pé. Possui um timbre que é agradável e, os que se interessam em fazer música, por muitas razões e em diferentes idades, sentem-se atraídos a estudar o instrumento.

Durante muito tempo, o ensino do piano priorizou a técnica e a execução de repertório em detrimento de um fazer musical mais ativo e coerente com as características pessoais de cada aluno. “Diríamos que as duas obsessões fundamentais foram: como proceder para ler a música escrita e, depois, como proceder para executá-la” (Gainza, 1988, p. 116). Mediante as transformações ocorridas na segunda metade do século XX acerca dos processos, métodos, conceitos e abordagens no ensino de música, o piano passa a ser utilizado como instrumento musicalizador.

As mudanças no ensino musical irromperam rapidamente, envolvendo o repensar e a revisão de toda uma prática musical até então desenvolvida. Não é possível reformular a prática sem conhecer bem as novas descobertas e aquisições. Em música, poderíamos dizer que não há reformulação sem uma grande vivência e experiência do novo, sem um sério questionamento das idéias. Entretanto, não é o que está acontecendo em muitas escolas de música. Basta olhar atentamente os currículos dos cursos de música para verificar o descompasso em que as coisas acontecem.

Ainda insiste-se na permanência dos moldes dos conservatórios tradicionais a despeito da mudança do perfil dos alunos. “Tal sistema continua priorizando o preparo de performers mediante repertório constituído quase exclusivamente de Música Erudita Ocidental, muitas vezes sem levar em conta o gosto, cultura e valores dos alunos, bem como suas necessidades frente a um mercado de trabalho em transição” (2003, p. 3).

De acordo com Kermann (1987, p. 17), a tradição musical vem mantendo sua continuidade ainda hoje, mais através da imitação de modelos do que através de literatura específica. No ensino do piano, a repetição de modelos pode ser observada na escolha de métodos de ensino. Revendo a literatura que se refere ao ensino do piano e ao repertório dos métodos de iniciação ao instrumento, é possível listar uma quantidade expressiva de livros com essa finalidade. Muitos livros ainda apresentam propostas de ensino relacionadas ao aprendizado do piano associado à leitura musical, priorizando o desenvolvimento da técnica e repertório específico.

Para Harnoncourt (1988, p. 31), “a formação do músico não se deveria restringir apenas ao ensino de colocar o dedo no instrumento para produzir um determinado som, ou de como adquirir virtuosidade”. Continua dizendo que “uma formação demasiado técnica não produz músicos, mas acrobatas insignificantes”. Para Swanwick (1994, p. 2), “o ensino de instrumento deve ser um ensino musical e não simplesmente uma instrução técnica”.

Tanto Swanwick quanto Harnoncourt concordam que aprender a tocar um instrumento musical deve fazer parte de um processo de iniciação dentro do discurso musical. “Permitir que as pessoas executem qualquer instrumento musical sem realmente “entender música” é uma negação da expressividade e da cognição e, nessas condições, a música se torna sem sentido” (Swanwick, *Ibid*, p.7).

Aspectos como análise, percepção e apreciação musical, execução, leitura e escrita de música, improvisação e composição tornam-se condições essenciais para a instalação do fazer musical, pois cada uma dessas modalidades, devido aos seus respectivos procedimentos e produtos, oferecem diferentes *insights* em relação ao funcionamento das idéias musicais. Elas constituem meios essenciais para o desenvolvimento de uma atitude crítica e reflexiva, conduzindo à compreensão da música como discurso simbólico.

### **O piano como instrumento complementar**

O ensino de piano pode acontecer em diferentes idades e situações, visando os mais variados objetivos e abrangendo uma infinidade de estilos e repertórios. No âmbito desse universo os cursos de Graduação em música oferecem oportunidades diversas para o estudo do instrumento.

O curso de Bacharelado em Piano tem como objetivo preparar o músico solista, onde o ensino é feito através de aulas individuais, pois demanda um grande apuro técnico para a execução de um repertório cada vez mais complexo. Já no curso de Bacharelado em outros instrumentos musicais (por ex. violino, trombone, entre outros), o aprendizado do piano faz parte da grade curricular como instrumento complementar, tendo como objetivo promover oportunidades musicais de caráter polifônico ao aluno que estuda um instrumento solista.

No curso de Licenciatura em Música, o ensino do piano complementar tem outra direção. Objetiva não somente o preparo técnico, mas num nível elementar a compreensão dos elementos da música centrados num ensino integrado, tendo em vista que em pouco tempo os alunos do curso de Licenciatura estarão atuando como professores do Ensino Fundamental e Médio.

Dentro dessa perspectiva, Costa (2003), em sua tese de doutorado *The Teaching of Secondary Piano Skills in Brazilian Universities* entrevistou vinte e cinco professores de piano complementar de universidades brasileiras pretendendo verificar em ordem de prioridade, quais as atividades que os professores de piano consideram mais apropriadas a serem ensinadas na aula de piano complementar.

A partir das entrevistas, Costa (*Ibid*, p. 58) fez um mapeamento das diferentes atividades desenvolvidas em classe pelos professores de piano, classificando-as em ordem de prioridade na seguinte seqüência: repertório clássico (91%), técnica (77%), memorização (72%), escalas e arpejos (68%), piano em grupo (68%), leitura à primeira vista (63%), transposição (59%), teoria (50%), harmonização e improvisação (45%), repertório folclórico e tocar de ouvido (41%), análise musical, leitura de acordes e repertório popular (36%), composição (32%), leitura de partitura de coral (23%), história da música (14%) e leitura de grade de partitura de orquestra, repertório sacro tradicional e contemporâneo (9%).

A pesquisa de Costa mostra que, mesmo diante da proposta dos educadores musicais da atualidade quanto ao ensino integrado em música enquanto ensino de um instrumento musical, os professores de piano insistem ainda em dar uma ênfase maior às atividades de técnica, execução e repertório.

A pesquisa mostra também que várias atividades musicais estão se tornando possíveis junto ao ensino do piano, embora apareçam numa porcentagem menor. Entre essas atividades podemos verificar que 32% dos professores entrevistados fazem uso da composição como recurso didático.

A atividade de composição apresenta-se como um diferencial que, trabalhado de maneira planejada, gera excelentes resultados tanto na motivação como no aprendizado. Segundo Halam (1998, p. 209), através da atividade da composição, os alunos aumentam seu interesse pela música, têm a oportunidade de controlar o que criam, passam a ter um melhor entendimento dos sons, de sua estrutura e de sua expressão.

## A atividade de composição

A composição representa uma das atividades musicais mais antigas que se mantém em pleno vigor nos dias de hoje. Nas universidades, existem cursos de composição para um estágio bem avançado em música, privilégio para alguns poucos alunos com formação bastante específica. Atualmente, a composição tem sido valorizada como uma atividade relevante para a educação musical pelas diferentes possibilidades que oferece ao processo de ensino/aprendizagem.

Para pisar com alguma segurança no terreno da atividade de composição é necessário primeiramente estabelecer uma conceituação de que seja composição. Os termos e conceitos acadêmicos são limitados para definir a natureza multidimensional da composição musical. De acordo com Lima (1999, p. 59), “o termo *composição*, introduzido há alguns séculos atrás, dá somente uma idéia do conjunto pluricultural diacrônico do universo de atividades possíveis”. A abrangência da composição é tamanha, que se torna difícil de se defini-la de maneira sucinta.

O *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (1980, p. 187), de maneira vaga, define composição como “um trecho de música incorporado em forma escrita ou o processo que os compositores criam tais trechos”. Algumas definições comportam outras atividades musicais além da composição. Para Schönberg (1920, *apud* Boccia, 2005), “compor é uma forma lenta de improvisar”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Composição e improvisação são duas categorias da atividade musical freqüentemente comparadas. Para Boccia (*Ibid* 2005), tanto na composição quanto na improvisação, o músico trabalha com elementos conhecidos em movimentos ainda desconhecidos, algo que não existe e que por isso não é conhecido. No exercício da composição, o tempo permite que a elaboração seja testada através de tentativas que se tornam parte da forma conclusiva. As partes que não foram aproveitadas, tornam-se um conjunto de experimentos que podem ser reutilizados em outra ocasião. Já na improvisação, os procedimentos que incidem sobre o ato criativo se diferem dos que aderem ao ato da composição. Na improvisação a criação musical é realizada no próprio momento da execução, sem ser predeterminada nem codificada previamente em partitura.

Brito (2003, p. 57) define composição como “criação musical caracterizada por sua condição de permanência, seja pelo registro da memória, seja pela gravação por meios mecânicos (fita cassete, CD), seja ainda, pela notação, isto é, pela escrita musical”. O conceito de composição musical na proposta de Swanwick (1979) inclui todas as formas de criação musical, como improvisação ou arranjo sobre um determinado tema, onde o aluno age diretamente sobre o objeto, manipulando idéias musicais, conceito que utilizaremos para este trabalho.

Encontramos no artigo de Beineke (2003) “A composição em sala de aula: como ouvir as músicas que as crianças fazem?” alguns conceitos e questionamentos relacionados à prática da composição na aula de música.

O artigo começa constatando a necessidade de se avaliar o produto composicional e reconhece a dificuldade em descrever, comparar e conceituar o processo de composição musical. A parte central do artigo é voltada para uma pergunta simples, mas crucial: “A composição na sala de aula: para quê?” Tentando responder a essa pergunta Beineke mostra três enfoques teóricos/metodológicos, “não excludentes”, sobre os usos da composição na aula de música:

1. A composição como desenvolvimento da criatividade (Paynter, Aston, 1970);
2. A composição para o ensino e fixação de conceitos (Elliott,1995;Davis,1992);
3. A composição como atividade fundamental no processo educativo por proporcionar amplas possibilidades para a tomada de decisões musicais do estudante, visando o desenvolvimento da autonomia (Swanwick, 2003).

A seguir a autora faz um novo questionamento: “Composição ou criação musical?” Fala sobre a importância da criatividade para o desenvolvimento do ser humano em todas as áreas do conhecimento, da dificuldade em se definir criatividade e do freqüente costume de se relacionar composição com criação musical<sup>2</sup>. Para Beineke, o ensino criativo permeia todo o conhecimento musical, e não apenas a atividade de composição.

Beineke diz:

As atividades criativas nas aulas de música deveriam aplicar-se, de maneira equilibrada, a todos os parâmetros da experiência musical e não, como ocorre comumente, priorizando as atividades de composição. Assim é possível construir uma prática educacional criativa, na qual os professores e os alunos incorporem na rotina escolar atitudes criativas presentes na prática do executante, do ouvinte e do compositor (Beineke e Leal, 2001, p. 161).

---

<sup>2</sup> Tentar identificar com precisão os processos criativos em música é uma tarefa árdua que não cabe ao objetivo desse trabalho. Para Barrett (2000, p.33) “as tentativas para definir criatividade têm-se situado a partir de uma variedade de perspectivas incluindo as da pessoa, o processo, o produto e, mais recentemente, o ambiente no qual se observa que a atividade criativa ocorre”. Esta diversidade de perspectivas resultou numa variedade proporcional de definições.

Gardner (1997, *ibid* Barret 2000, p. 35) considera que chegar a uma única definição de criatividade é um mito, embora chegue a uma definição global da pessoa criativa. Para Gardner, a pessoa criativa é “...uma pessoa que regularmente resolve problemas, imagina produtos ou define novas questões num domínio, de forma que inicialmente é considerada uma novidade, mas que, por fim, se torne aceito na área cultural ou comunidade”.

Barrett (*ibid*, p.32) coloca que:

Dentro do domínio da educação musical, parece não haver menos confusão acerca do conceito de criatividade, e a sua aplicação, com três áreas principais de conflito emergindo. Em primeiro lugar: a atividade criativa tende a ser combinada com os processos musicais generativos de composição e improvisação, uma combinação que muitos questionariam, considerando que nem tudo o que ocorre em nome da “composição” e “improvisação” sejam necessariamente criativos. Em segundo lugar: embora a composição e improvisação tenham sido vistas tradicionalmente como processos criativos, estes não são necessariamente os únicos processos através dos quais a atividade criativa é evidenciada. Para alguns, processos tais como fazer arranjos, dirigir, e executar podem ser visto como atividades igualmente criativas (Elliott, 1995; Webster, 1992 citado por Barrett, 2000, p. 32). Em terceiro lugar: embora um grande número de investigadores em educação musical tenha devotado a sua atenção ao estudo da criatividade como um fenômeno distinto do comportamento musical, outros consideram que os processos generativos de composição e improvisação são um meio eficaz pelo qual a aprendizagem da música pode ser promovida a nível geral, com uma menor focagem no potencial “criativo” de tal atividade.

A seção conclusiva do artigo de Beineke é dedicada a direcionar o olhar do professor a aspectos musicais observados em composições de crianças que podem ser identificados como elementos avaliativos em composição.

A atividade de composição vista através do artigo de Beineke pode ser útil para o desenvolvimento da criatividade, para o ensino e fixação de conceitos, para o desenvolvimento da autonomia/tomadas de decisões e como recurso avaliativo do desenvolvimento musical do aluno, além de mostrar que o ensino criativo não é privilégio apenas da atividade de composição. Relacionando a atividade de composição com outras atividades musicais, Hentschke (1997, p.17) coloca que “a atividade de composição se constitui o melhor meio de adquirir conhecimento musical porque o indivíduo é capaz de tomar mais decisões, ele tem a oportunidade de transformar o objeto”.

Paynter (1991), comenta que a ampliação dos recursos feita pelos músicos do século XX vem permitindo que se produza mais obras musicais, obras essas que nem sempre são complicadas e, pelo contrário, muitas são simples e oferecem oportunidades para pessoas que nem sequer haviam sonhado ser possível fazer música. Pensando em termos de educação, um fazer musical serve de base para educar e estimular estudantes que sentem dificuldades com o ensino tradicional, freqüentemente trabalhado nas escolas específicas de música.

Num projeto de ensino integrado na aula de um instrumento musical, a composição deve caminhar em sintonia com as demais atividades. É importante garantir, desde o início do processo, um espaço para tal atividade, não exatamente pensando em formar compositores (especialmente quando estamos lidando com crianças e/ou iniciantes de um modo geral), mas como uma ferramenta de importância fundamental para a conscientização dos elementos e conteúdos musicais com os quais se trabalha.

Gonçalves (1989, v. 1, p.6) aconselha ao professor de piano que “só muito raramente deixe de pedir uma composição, pois através da atividade criativa, o aluno se expressa e usa o teclado livremente, além de demonstrar o quanto realmente conceituou o fato musical que lhe foi apresentado”.

## **Objetivo da pesquisa**

Durante nossa atuação como professora de piano complementar em cursos de graduação em música, temos observado que nem sempre existe um cuidado por parte dos professores em direcionar o ensino da disciplina de maneira objetiva. O piano deixa de desempenhar muitas vezes, o seu papel de instrumento musicalizador. Tal realidade nos levou a repensar a realidade do ensino atual de piano complementar buscando alternativas que o direcionem para um ensino mais abrangente.

Embora o ensino de composição represente uma das atividades musicais mais antigas, mantendo-se em pleno vigor até hoje, observa-se uma carência considerável de estudos ligando tal atividade ao ensino elementar do piano. Este trabalho motivou-nos a investigar a viabilidade da utilização da atividade de composição na aula de piano complementar, verificando se tal atividade pode contribuir para um melhor desenvolvimento musical dos alunos.

Como parte deste trabalho, foi desenvolvido um experimento prático com alunas de piano complementar do curso de Licenciatura em Artes/Música do Centro Universitário Adventista (UNASP) em Engenheiro Coelho-SP.

O experimento envolveu a descrição de uma prática pedagógica, incluindo aí não apenas os princípios filosóficos-musicais norteadores como também o cotidiano dos procedimentos de sala de aula – o desenvolvimento das atividades composicionais, as estratégias para despertar o interesse e a motivação, a literatura musical utilizada como referência – tudo isso contribuindo para a construção sintética da abordagem utilizada.

A partir dos resultados e da análise das composições procurou-se identificar a relação da atividade de composição com o desenvolvimento de diferentes habilidades musicais, o tratamento dado aos materiais musicais e a influência do cotidiano nas composições.

A escolha do material didático e a mudança de contexto da aula individual de piano para o da aula em grupo tornaram-se uma necessidade para alcançar os objetivos do experimento. Durante o experimento, foi usado como material didático a série *Educação Musical Através do Teclado* (EMAT) de Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves, que tem como proposta, o *Ensino de Piano em Grupo* (EPG).

### **Educação musical através do teclado**

O trabalho intitulado *Educação Musical Através do Teclado* (EMAT)<sup>3</sup> foi desenvolvido pela professora Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves. Concebido inicialmente para o ensino de crianças, vem sendo adaptado com sucesso para a musicalização de adultos.

Planejada para o ensino de piano em grupo, a EMAT apresenta como idéia principal à correlação entre executar, criar e ouvir música. Segundo Gonçalves (1985, p. v), “tais atividades apesar de apresentarem uma diversidade de comportamentos musicais, podem ser integradas no processo ensino/aprendizagem do piano”.

Esse trabalho é resultado do programa de pesquisa sobre a metodologia do ensino de piano em grupo, iniciado na UFRJ e concluído na UNIRIO onde foi feita experimentação pela autora. O texto foi confiado a Cacilda Borges Barbosa.

A autora da EMAT esteve em diversos centros universitários dos Estados Unidos, pesquisando e observando atividades de ensino coletivo de piano. Trabalhou com Louise Bianchi, Robert Pace, James Lyke e Francis Clark. Fez uso da experiência desses educadores, adaptando e transformando conceitos à realidade do aluno brasileiro.

---

<sup>3</sup> A partir daqui usaremos a sigla EMAT ao nos referirmos sobre a série *Educação Musical Através do Teclado*.

A EMAT busca por um repertório, bem como por uma metodologia adaptada à realidade brasileira: “O Tupiniquismo me levou a querer ter no meu trabalho uma cara brasileira” (Gonçalves, 1989). Contempla a realidade do aluno brasileiro, permitindo condições de adaptação às necessidades características dos mesmos.

A série EMAT compreende oito volumes assim distribuídos:

- 4 volumes : Manual do professor (Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves)
- 4 volumes: Livro do aluno (Maria de L. J. Gonçalves e Cacilda B. Barbosa)
- 1º. volume: Musicalização
- 2º. volume: Leitura nas teclas brancas
- 3º. volume: Leitura nas teclas brancas e pretas
- 4º. volume: Habilidades funcionais

A proposta da EMAT (Gonçalves,1989, v.1, p. 13) é um curso básico que integre música/instrumento apresentando as seguintes características metodológicas:

- Integração música/execução instrumental, partindo do teclado para a página musical;
- Desenvolvimento em espiral do processo de aprendizagem de conceitos (teoria) e habilidades funcionais (prática);
- Participação ativa do aluno em todo o decorrer da aula, como membro de um grupo liderado pelo professor (algumas vezes, a liderança pode ser cedida a um aluno);
- Envolvimento de todo grupo em todas as atividades;
- Verbalização, que funciona como autocomando por parte do aluno, sendo ao mesmo tempo estratégia de ensino, pois permite ao professor sentir como o aluno absorve os conceitos e deles se vale na prática de habilidades;

- Estímulo à criatividade, como meio de auto-expressão e ao mesmo tempo de verificação de apreensão de conceitos;
- Hábito do debate, de discussão, do comentário, o que a um só tempo, oferece oportunidades de participação ativa e treino auditivo e audição crítica;
- Cuidado com as primeiras impressões na habilidade de leitura musical no teclado, que funciona, ao mesmo tempo, como instalação de hábitos de estudo;
- Favorecimento de oportunidades iguais nas áreas do sentir, do criar e do executar, que se conjugam no prazer de fazer música.

O ensino tradicional de piano tinha como núcleo a formação de solista. Na EMAT, além da prática de técnica de repertório, o processo do ensino/aprendizagem do piano leva ao desenvolvimento da musicalidade do aluno. A formação do solista deixa de ser núcleo para ocupar a periferia, passando a ser um instrumento entre outras atividades. Quando o núcleo é ocupado pelas Habilidades Funcionais, a formação do aluno torna-se mais abrangente, adequando-se às exigências profissionais atuais, incluindo o lazer que é uma característica da atualidade.

A EMAT permite o desenvolvimento das seguintes Habilidades Funcionais:

- Saber usar o teclado tocando por imitação ou por audição (de ouvido);
- Ler música no teclado: do texto musical, de cifras e leitura à primeira vista;
- Harmonizar no teclado;
- Acompanhar;
- Transportar;
- Criar: improvisar, compor;
- Dominar a técnica instrumental;
- Executar repertório: solo, conjunto;
- Analisar e ouvir criticamente.

As atividades instrucionais da EMAT estão planejadas nas seguintes etapas: atividades de musicalização, alfabetização musical, aprendizagem de conceitos e prática de Habilidades Funcionais no uso do teclado, partindo da prática no teclado para a leitura da grafia musical e para a aprendizagem de conceitos (espiral)<sup>4</sup>.

Como material didático, a EMAT propicia que o planejamento pedagógico possa ser realizado de forma mais coerente e prazerosa possível, abrangendo práticas diversificadas e permitindo abertura a inserções. Possibilita o uso concomitante de teclados eletrônicos, instrumentos de percussão, computador, entre outros.

O trabalho de Gonçalves está alcançando cada vez mais o reconhecimento ao qual faz jus. Atualmente, a metodologia tem sido usada por educadores musicais em diversas partes do país, e os resultados e reconhecimento da metodologia podem ser encontrado em livros e trabalhos acadêmicos como os de Costa (2003), Mello (2002), Paz (2000), Picolli (2000), Bastos (1999), Bugdanow (1998), Montandon (1992), entre outros.

### **Ensino instrumental em grupo**

<sup>4</sup> Pode-se verificar aspectos da *Teoria Espiral* de Swanwick.

Prática antiga, o ensino em grupo tem sido grandemente empregado na formação de instrumentistas nos EUA e Europa, desde o ensino elementar até os níveis mais altos. Aos poucos, o ensino em grupo está se consolidando como prática em nosso país por suas expressivas contribuições para o ensino de música.

Atualmente, educadores musicais brasileiros vêm desenvolvendo expressivos trabalhos de ensino em grupo nas universidades e comunidades onde atuam. Entre eles podemos destacar Cruvinel (2003), Barbosa (2002), Mello (2002), Moraes (1997), Oliveira (1998), Tourinho (1995, 2003), Santiago (1995), Montandon (1992) e Gonçalves (1989). Costa (*Ibid*, p.58) em sua pesquisa sobre piano complementar, mostra que nas universidades brasileiras, 68% dos professores de piano complementar estão fazendo uso da prática do ensino em grupo.

Procurando traçar um panorama do ensino coletivo de música no Brasil, Cruvinel (2003, p. 58-69), realizou entrevistas com onze educadores musicais de diferentes partes do País que adotam o ensino coletivo como ferramenta para práticas pedagógicas. Ao perguntar quais seriam as vantagens do ensino coletivo se comparado ao individual, os entrevistados colocaram as seguintes vantagens:

- Interação entre os alunos;
- Ambiente lúdico;
- Desenvolvimento do repertório;
- Afinação do grupo;
- Desenvolvimento do ouvido harmônico;
- Economia de tempo;
- Baixa desistência dos alunos;
- Melhora de auto-estima dos alunos;
- Maior rendimento;
- Estímulo e disciplina;
- Cooperação e desinibição.

Segundo Swanwick (1994, p. 9), fazer música em grupo promove infinitas possibilidades para o aumento do leque de experiências. Permite o julgamento crítico da execução dos outros, a sensação de se apresentar em público, o fato de se desenvolver e executar a música dentro de um contexto social, a motivação através da imitação e da competição e o desenvolvimento da percepção.

Para Moraes (1997, p. 73), o ensino em grupo quando bem ministrado “possibilita aos alunos o desenvolvimento de uma grande variedade de habilidades como prontidão, interação social, dinamismo pessoal, julgamento e pensamento crítico em relação à música e a performance dos outros”.

Na opinião de Gonçalves (1986, p.1), “a situação de grupo é mais dinâmica, mais econômica e, especialmente para crianças, mais eficiente em termos do desenvolvimento da musicalidade”.

Cruvinel (2003) focaliza o ensino coletivo como uma importante ferramenta para a democratização do ensino de música. “A musicalização através do ensino coletivo, pode dar acesso a um maior número de pessoas a Educação Musical aumentando a razão professora/aluno por esforço hora/aula ministrada” (Cruvinel 2003, p. 2).

A partir das experiências dos educadores musicais evidenciados acima e da nossa experiência como educadora musical<sup>5</sup>, reconhecemos à necessidade de uma reestruturação profunda nos currículos e programas dos cursos direcionados a iniciação de um instrumento musical, bem como à formação de professores na área do ensino em grupo.

---

<sup>5</sup> A pesquisadora fez uso do ensino em grupo enquanto professora de piano complementar na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e implantou o ensino em grupo de piano e instrumentos de sopro quando diretora da Escola de Música do Instituto Adventista de Ensino do Nordeste (IAENE).

### **Procedimentos metodológicos**

A presente pesquisa, de abordagem qualitativa, delimitou como objeto de estudo a atividade de composição na aula de piano complementar oferecida no curso de Licenciatura em Artes/Música do Centro Universitário Adventista (UNASP). O experimento foi realizado durante o primeiro semestre letivo de 2003. Participaram do experimento quatro alunas do primeiro ano com idade entre 19 e 21 anos. A escolha das alunas obedeceu aos seguintes critérios: nunca ter aprendido um instrumento musical e desconhecimento de leitura de partitura, considerando que nesta faculdade os alunos podem entrar para o curso de Licenciatura sem ter conhecimento anterior em música.

No período de março a junho aconteceram 26 aulas, incluindo duas Aulas Abertas ao público<sup>6</sup> e uma apresentação em Recital. As aulas aconteceram duas vezes por semana com duração de 50 minutos cada, no auditório da Instituição. Para as aulas foi disponibilizado um piano acústico e um teclado. As atividades foram gravadas e filmadas para procedimento de análise da pesquisa, juntamente com observações da pesquisadora. Como material didático básico, foi utilizada a coleção EMAT de Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves.

---

<sup>6</sup> A Aula Aberta é uma aula em que são convidadas algumas pessoas a assistirem. Tem como objetivo levar os alunos a se acostumarem com um público pequeno observando o trabalho antes de se apresentarem para um público grande.

Nesse período, foi testado o primeiro volume da coleção *Etapa de Musicalização*, que está dividido em duas partes: Experiências e Descobertas e Pré-Leitura. As aulas foram planejadas a partir das características metodológicas da coleção EMAT, ressaltando a integração música/execução instrumental, partindo do teclado para a página musical; privilegiando o desenvolvimento em espiral do processo de aprendizagem de conceitos (teoria) e habilidades funcionais (prática); o estímulo à criatividade, como meio de auto-expressão e ao mesmo tempo de verificação de apreensão de conceitos, o trabalho em grupo e o hábito da troca de idéias.

### **Primeira etapa - Experiências e Descobertas**

A primeira parte do experimento ocorreu nos meses de março e abril de 2003, quando aconteceram dezesseis aulas. A última aula aconteceu na forma de Aula Aberta, com a presença de alguns convidados. Os capítulos estudados nesse período abrangeram os seguintes assuntos:

- Capítulo 1 – O retrato do cluster;
- Capítulo 2 – Sons curtos e sons longos;
- Capítulo 3 – O som que anda sozinho;
- Capítulo 4 – A nota redonda;
- Capítulo 5 – O arco.

A proposta inicial apresentada pelo livro nos cinco capítulos iniciais é a de se trabalhar fora da pauta. Dentro dessa proposta, foram vivenciados os seguintes aspectos musicais: sons graves, médios e agudos, sons que sobem, sons que descem, sons que ficam no mesmo lugar, intervalo harmônico de quinta, sons curtos e longos (mínima e semínima), sons suaves e fortes, exercícios de composição e reconhecimento das figuras semínima e mínima (notas redondas).

A parte de técnica propõe a posição de mão em cluster, uso de mãos alternadas, mãos juntas, postura, sentar-se, levantar-se, posição fechada de mão, posição de mão em arco e posição de mão aberta. Junto com uma variedade de repertório, a composição ocupa um espaço importante nesta unidade. O livro apresenta ao final de cada capítulo um tema sugestivo para composição que permite a exploração dos materiais musicais vivenciados a cada etapa.

### **Segunda etapa - Pré-Leitura**

A segunda parte do experimento aconteceu durante os meses de maio e junho de 2003, somando um total de doze encontros com as alunas incluindo uma Aula Aberta e apresentação em Recital. Foi estudada a segunda parte do livro abrangendo os seguintes assuntos:

- Capítulo 1 – Linhas e espaços;
- Capítulo 2 – O salto;
- Capítulo 3 – O passo;
- Capítulo 4 – Nome das teclas.

Nessa segunda parte, tudo o que foi percebido fora da pauta, é vivenciado agora em linhas e espaços. Nessa fase foram acrescentados os seguintes materiais musicais: intervalos melódicos de segundas e terças; mínima pontuada; e nome das notas.

Quanto à parte métrica da música, o primeiro volume da EMAT não tem preocupação em sistematizá-la, e o mesmo se dá em relação à escrita e o registro musical. Relativo à parte técnica, iniciou-se o uso independente dos dedos. O repertório é bastante ampliado, e as alunas são capazes de tocar várias músicas por leitura, por imitação e de ouvido, explorando tanto sua parte melódica quanto a harmônica. Além do repertório apresentado no livro, utilizou-se um repertório condizente com a realidade musical e social das alunas como motivação. Sugestões para composições são apresentadas a cada capítulo.

A seguir cada aula será descrita de forma resumida, apresentando os conteúdos abordados, as atividades desenvolvidas, os desafios apresentados e comentários. Os anexos 5 e 6 apresentam o experimento descrito de forma detalhada através da transcrição literal das aulas registradas em fitas de videocassete. Na descrição do experimento, as alunas serão identificadas como Aluna **A**, Aluna **B**, Aluna **C** e Aluna **D**.

## Descrição das aulas

### Figura 1 - Aula 1 - 06/03/03

- Entrevista com as alunas interessadas a participar do experimento.
- Explicação do projeto.
- Explicação sobre a metodologia a ser utilizada, suas características metodológicas.
- Abordagem histórica do ensino coletivo de piano.
- Levantamento sobre o motivo que levou as alunas a envolverem-se com a música.

Comentário: Nesse encontro, primeiramente ocorreu uma breve apresentação entre professora e alunas. Foi possível conhecer a origem de cada aluna: Paraná, Mato Grosso e Rio Grande do Sul. Após esse primeiro contato, a professora fez explicações sobre o projeto, sobre a EMAT e sobre aula em grupo. Durante a aula foi feito um levantamento sobre a perspectiva das alunas em relação à aula de piano. As informações obtidas foram de muita utilidade para o planejamento das aulas futuras. Apesar das leituras de vida diferentes das alunas, todas tinham o mesmo objetivo para aprender piano: tocar na igreja. Esse motivo conjunto contribuiu como ponto de partida para se trabalhar o aspecto motivacional na sala de aula, porém, ao mesmo tempo não justificou que somente fosse ensinada música sacra<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Não foi objetivo da pesquisadora trabalhar com um grupo tão homogêneo. O grupo foi escolhido pela administração da Faculdade de Artes/Música da UNASP, levando em conta os parâmetros colocados pela pesquisadora para a escolha das alunas que deveriam participar do experimento.

## Figura 2 - Aula 2 - 11/03/03

Introdução à parte I do volume 1 da EMAT – Experiências e Descobertas

Conteúdo: Capítulo1 – O Retrato do Cluster

Uso do cluster, elemento da música contemporânea (ótima abordagem técnica, pois assegura uma boa forma de mão)<sup>8</sup>; familiarização com a topografia do teclado.

Atividades: Ambientação das alunas com o instrumento; reconhecimento do mecanismo; descoberta (exploração) de possibilidades sonoras básicas; sons graves, médios, agudos; sons que sobem, que descem, que ficam no mesmo lugar; sons suaves e fortes; sons curtos e longos; mapeamento do teclado; uso do cluster (base da boa forma da mão do pianista), estímulo ao reconhecimento do teclado.

Desafio: Realização de uma composição usando os elementos vivenciados durante a aula.

---

<sup>8</sup> Ver Anexo 2 – Figura 1.

Comentário: Nessa aula foi apresentado um breve histórico sobre a evolução do piano, foram mostrados aspectos sobre a construção, manuseio, bem como a nomenclatura de cada parte do instrumento. Foi o primeiro contato das alunas com o instrumento. As alunas foram incentivadas a explorar com liberdade o piano. Nesta primeira aula também foi possível observar algumas características individuais das alunas: A Aluna **A** é a mais descontraída e segura. A Aluna **C** demonstrou muita timidez e teve dificuldades de se aproximar do instrumento nos minutos dedicados a descobertas (ficou só observando). Teve muita dificuldade para entender sons que sobem/descem e no mesmo lugar. A professora experimentou deixá-la por último na fila<sup>9</sup>, para observar melhor como as colegas estavam fazendo. Quando chegou sua vez, sentiu-se mais segura (mostrou facilidade de aprender por observação).

---

<sup>9</sup> Recurso didático com o objetivo de facilitar a compreensão individual dos conceitos apresentados em aula e a observação do professor. Quando um aluno tem dificuldades deve ser deixado no final da fila para assimilar melhor o assunto que está sendo trabalhado até chegar a sua vez.

### Figura 3 - Aula 3 - 13/03/03

Conteúdo: Continuação do Capítulo 1 – O Retrato do Cluster

Início do Capítulo 2 – Sons Curtos e Sons Longos

São vivenciados os sons curtos e sons longos, dá-se início ao uso das duas mãos alternadamente e, depois, simultaneamente.

Atividades: Apresentação das composições; exercícios de coordenação motora, percepção melódica e rítmica utilizando sons que sobem e sons que descem; iniciação ao repertório através da música *Canguru*.

Desafio: É sugerido um novo tema para composição **Dois Amigos**.

Comentário: Essa foi a primeira aula filmada. Não foi possível o uso do teclado eletrônico. Durante a aula utilizou-se apenas um piano. Trabalhou-se a coordenação motora e a percepção melódica através de sons que sobem e descem e a percepção rítmica através de sons curtos e sons longos. A maior parte da aula foi dedicada para se ouvir as composições. Foram apresentadas as seguintes composições: **Decepção Enamorata** pela Aluna **A**, **Chuva** pela Aluna **D**<sup>10</sup>, **Composição No. 1** da Aluna **B**. A Aluna **C** não trouxe a composição. Nas composições, pudemos observar a influência do cotidiano ao retratarem situações do dia-a-dia junto com o prazer que demonstraram ao apresentarem as composições e explicarem as idéias e materiais musicais que utilizaram. Observamos também que foi importante delimitar o material para a primeira composição, o que facilitou o direcionamento das idéias. Durante a aula, a Aluna **B** apresentou dificuldade com a pulsação (a professora pediu que apenas ela observasse as colegas fazerem e depois tentasse novamente). As alunas eram estimuladas a terem paciência e desenvolverem uma atitude de respeito com a colega que apresentasse dificuldade. Durante a aula, a professora demonstrou alegria, sempre sorrindo e incentivando as alunas a apresentarem suas composições.

---

<sup>10</sup> Ver Anexo 3 - Composição 1 (Aluna **A**);

- Composição 1 (Aluna **D**).

## Figura 4 - Aula 4 - 18/03/03

Conteúdo: Capítulo 3 - O Som que Anda Sozinho

Atividades: Exercício de reconhecimento dos dedos, identificação de sons curtos, longos, sons que sobem e sons que descem, dando início ao conceito de desenho melódico (por isso o nome do capítulo: O Som que Anda Sozinho). Uso da posição fechada de mão<sup>11</sup>, identificação dos pontos de partida indicado no diagrama do teclado. Recordação da música *Canguru* lida na aula anterior; introdução do uso da posição fechada de mão; leitura da música *Voa Balão*; introdução da idéia de tempo em música; leitura do hino *Deus é Tão Bom* usando intervalos de segunda<sup>12</sup>. Foram vivenciados sons curtos, longos, diferenças de duração em hinos tocados de ouvido. Foram feitos exercícios de percepção através do reconhecimento de sons que sobem e descem em músicas familiares.

Composição: Apresentação da composição **Dois Amigos** da Aluna **D**<sup>13</sup>.

---

<sup>11</sup> Ver Anexo 2 – Figura 2.

<sup>12</sup> Ver Anexo 4 – Hino 1.

<sup>13</sup> Ver Anexo 3 – Composição 2 (Aluna **D**).

Comentário: Foi uma aula muito dinâmica com entusiasmada participação das alunas. Observou-se que usar músicas da realidade das alunas foi importante como motivação para o bom rendimento da aula. Aproveitando o fato da Instituição estar em Semana de Oração<sup>14</sup>, as alunas foram incentivadas a tentarem tocar de ouvido alguns hinos cantados durante o evento, a partir de qualquer nota do teclado. Ex. de hinos: *Sinto a Presença*<sup>15</sup> - sons repetidos, sons subindo e sons descendo e *Nos Braços de Jesus*<sup>16</sup> - sons que sobem e descem. A Aluna **A** entusiasmou-se ao conseguir tocar de ouvido um trecho da melodia da música *Balada para Adeline* ao final da aula. As alunas gostaram muito da experiência de tentar tocar de ouvido. Foi uma descoberta muito útil bastante usada nas aulas seguintes.

---

<sup>14</sup> A Instituição duas vezes ao ano promove uma semana especial de palestras de cunho religioso que estimulam os alunos a desenvolver uma maior comunhão com Deus e um melhor relacionamento com o próximo.

<sup>15</sup> Ver Anexo 4 – Hino 2.

<sup>16</sup> Ver Anexo 4 – Hino 3.

## Figura 5 - Aula 5 - 20/03/03

Conteúdo: Capítulo 4 - A Nota Redonda

Atividades: Sistematização dos tempos curtos e longos para semibreve e mínima utilizando diferentes exercícios de leitura e percepção; explicação (de maneira simplificada) sobre o que é análise musical e a importância em usá-la como ferramenta no estudo de uma partitura. Introdução da noção de forma. Foi apresentado o que é macroestrutura (ou macro visão que conduz à forma) em música, e como encontrar seus componentes estruturais. Como exemplo foram mostrados hinos que têm forma estrófica - parte A: estrofe / parte B: coro.

Repertório: Reconhecimento de frases e exploração da expressividade na música *Natal*.

Desafio: Elaborar composição sobre o tema **A Tartaruga e a Lebre** usando como materiais sons fracos, fortes, curtos e longos, sons que sobem, sons que descem, cluster, som que anda sozinho, *glissando* e ampliação da forma das músicas *Natal* e *A Chuva Caindo*, acrescentando introdução e coda.

Comentário: Nesta aula, foram substituídos os sinais de curto e longo pelas figuras de semínima e mínima. As músicas trabalhadas não utilizam ainda a pauta completa, e as notas são distribuídas em planos. A aula foi bastante reduzida, pois o local das aulas seria usado para outras atividades. Para esta aula foi possível usar a sala com os teclados que a Faculdade possui e que, infelizmente, não foi disponibilizada para o experimento. Houve um pouco de tumulto. Todas as alunas queriam tocar ao mesmo tempo, cada qual em seu teclado. Na metade da aula, foi preciso mudar novamente de sala por motivos alheios a nossa compreensão. A aula acabou sendo reduzida para 30`. Por ser a primeira experiência com todas as alunas tocando ao mesmo tempo em instrumentos separados, houve dificuldade em se manter a pulsação inicialmente. Foi importante a experiência de observar cada aluna tocando sozinha no seu instrumento para detectar detalhes que até então passavam despercebidos. Observou-se que a Aluna **D** consegue entender bem as idéias, porém tem dificuldades com a coordenação motora e a Aluna **C** mostrou dificuldades em manter a pulsação.

## Figura 6 - Aula 6 - 25 /03/03

Conteúdos: Capítulo 4 - Continuação

Atividades: Vivenciar alternância das mãos; análise de repertório (p. 61 e 62) com reconhecimento da forma acrescentando efeitos sonoros com Pau de Chuva (instrumento musical usado na música popular e folclórica); desenvolvimento da expressão e imaginação através de exercícios do livro de Machado (2000) *A Aventura do Teatro*; leitura da partitura de Keith Swanwick (2003, p. 75) concebida para instrumentos de percussão; leitura das seguintes músicas do repertório: *Natal* e *A Chuva Caindo*.

Comentário: Durante essa aula, a professora ressaltou a importância do desempenho das pequenas tarefas, demonstrando a seriedade e a importância de cada exercício. Foi evidenciada ainda a importância do direcionamento correto do uso do próprio corpo: mãos e postura, nos exercícios de técnica. No início da aula, foi proposto um exercício de teatro envolvendo relaxamento, imaginação, expressão. As alunas a princípio se mostraram meio tímidas, porém aos poucos foram se soltando. Com os olhos fechados, elas cantaram algumas músicas do repertório, pensando apenas na expressão, pois quando estão tocando, se preocupam tanto em acertar as notas que acabam descuidando da parte expressiva. Na atividade de leitura da partitura de Keith Swanwick, destacou-se a importância de estar em grupo, de tocar em conjunto, de observar as colegas (enxergando o outro em seu espaço, bem como enxergando a si mesmo dentro do grupo). Durante a leitura as alunas puderam perceber que a pulsação do grupo era diferente da pulsação individual de cada um, daí a importância de observar o que estava sendo proposto ao grupo através da regência. A professora após fazer uma leitura com as alunas no papel de regente, pediu para uma aluna assumir a regência. A Aluna A aceitou o desafio.

## Figura 7 - Aula 7 - 27/03/03

Conteúdo: Composições

Atividades: Apresentação das seguintes composições:

Aluna **A** – Dois Amigos e A Tartaruga e a Lebre<sup>17</sup>

Aluna **B** – Dois Amigos e A Tartaruga e a Lebre<sup>18</sup>

Aluna **C** – Chuva de Amor, Dois Amigos e A Tartaruga e a Lebre<sup>19</sup>

Aluna **D** – A Tartaruga e a Lebre<sup>20</sup>

Comentário: Após a apresentação das composições, abriu-se um espaço para as alunas falarem sobre as idéias e os materiais usados nas composições. Chegou-se à conclusão que a atividade de composição exige muito trabalho, sendo que as idéias não nascem do acaso. É necessário ter um ponto de partida. A atividade de composição mostrou-se muito útil para as alunas sedimentarem os novos conhecimentos em música. As alunas colocaram que gostariam de ter mais tempo para se dedicarem ao estudo do piano e queriam ter um piano disponível para fazerem suas experiências sonoras. Muitas vezes imaginam as idéias e não têm onde testar: “*A gente quer aprender depressa*”. Nessa aula também foi possível corrigir problemas de postura que as alunas apresentaram enquanto tocavam suas composições.

---

<sup>17</sup> Ver Anexo 3 – Composição 2 e 3 (Aluna **A**).

<sup>18</sup> Ver Anexo 3 – Composição 2 e 3 (Aluna **B**).

<sup>19</sup> Ver Anexo 3 – Composição 1, 2 e 3 (Aluna **C**).

<sup>20</sup> Ver Anexo 3 – Composição 3 (Aluna **D**).

## Figura 8 - Aula 8 - 01/04/03

Conteúdo: Capítulo 4 – Continuação

Atividades: Leitura de repertório do livro e repertório do interesse do aluno usando a posição de mão arqueada, exercício de leitura à primeira vista, resistência, agilidade, coordenação motora.

Repertório do livro: Análise e leitura de *Pão Quentinho*, *Pássaro Azul*, *Au Clair de la Lune*, *Sobre a Palha Fresca*, *Mary Tinha um Carneirinho*, *A Chuva*, *Natal*.

Repertório do interesse do aluno: Estudo do acompanhamento do hino *Deus é Tão Bom*; tocar por imitação o hino *A Manhã de Luz* (primeira parte).

Desafio: Nova composição tendo, como sugestão o tema **A Bolha de Sabão**.

Comentário: A professora iniciou a aula colocando alguns aspectos em relação ao tempo em música, incentivando as alunas a explorarem mais o ritmo em suas composições. Reforçou também o fato de usar idéias pequenas como ponto de partida para uma grande idéia musical, um grande discurso: idéia pequena – frase – outra frase, e assim por diante. Desafiou as alunas a elaborarem uma nova composição com o tema **Bolha de Sabão**. Durante a aula foi trabalhado o repertório que está sendo preparado para futura apresentação. São canções folclóricas de diferentes partes de mundo. A cada dia as alunas estão conseguindo manter melhor a pulsação, conseguem fazer as entradas juntas e estão desenvolvendo bastante a expressão. Elas já apresentam condições de tocar com as duas mãos juntas, colocando acordes em músicas que tocam de ouvido ou por imitação.

## Figura 9 - Aula 9 - 03/04/03

### Conteúdo: Capítulo 5 – O Arco

A posição de mão em arco<sup>21</sup>, conforme Gonçalves (Paz, 2000, p. 120), significa a posição ideal para a forma de mão. Para Gonçalves (1985, vol. I p. 35), “o arco oferece experiências com uma nova posição da mão, que prepara o uso independente dos dedos”. Neste capítulo o arco passa a ser trabalhado visando, tecnicamente, obter uma boa forma de mão. Será também muito útil para fazer acompanhamentos, visto formar o intervalo harmônico de quinta.

Atividades: Exercício de técnica preparatório para o uso dos cinco dedos; continuação da leitura de repertório iniciado na aula anterior; introdução do intervalo de quinta (melódico e harmônico); introdução do círculo das quintas, a partir do exercício do arco; experiências utilizando arcos como acompanhamento; desenvolvimento de mais uma parte da melodia do hino *A Manhã de Luz*, introduzindo um acompanhamento utilizando o arco; exercício de percepção reconhecendo na Música *Yesterday* (Beatles) os movimentos dos sons, se sobem ou descem em cada pequeno trecho da melodia.

Comentário: A introdução do arco levou a uma maior preocupação técnica. Estávamos preparando a base para uma boa forma de mão. A Aluna **B** apresentou muita dificuldade quanto à posição de mão, exercício que exigiu muita paciência por parte do grupo, pois muitas vezes foi necessário interromper e refazer novamente alguns exercícios. Porém foi interessante observar o entrosamento do grupo. O elemento mais frágil sempre era ajudado pelo restante do grupo. Como exemplo, a Aluna **A** aprendia sempre com muita facilidade e a Aluna **B** com muita dificuldade, porém uma sempre ajudava a outra.

---

<sup>21</sup> Ver Anexo 2 – Figura 3.

## Figura 10 - Aula 10 - 08/04/03

Conteúdo: Desenvolvimento de composições.

Atividades: Divisão de tarefas para a Aula Aberta, exercício de harmonização e apresentação das composições das Alunas **A** e **B** sobre o tema **Bolha de Sabão**<sup>22</sup>.

Comentário: A aula fugiu totalmente do planejado. Faltaram duas alunas. O planejado seria trabalhar técnica. Porém, optou-se por ouvir as composições desenvolvidas até então, conversar sobre processos composicionais e organizar a primeira Aula Aberta. Num primeiro momento a professora leu trechos de Berendt (1975) sobre Duke Ellington e Louis Armstrong mostrando suas idéias sobre processos criativos. Foi interessante trabalhar durante a aula com as duas situações mais heterogêneas do grupo (a Aluna **B** que apresenta maior dificuldade e a Aluna **A** maior facilidade). Foi possível dar uma atenção particular a cada uma e a troca foi muito rica. A Aluna **B** tem muita dificuldade de entoar/afinar, canta uma coisa e toca outra. As composições sobre o tema **Bolha de Sabão** apresentaram caráter melódico, tonal. A Aluna **A** fez uma canção interessante, apresentando bastante liberdade rítmica com o uso de síncopes. Obteve ajuda da professora para colocar acompanhamento utilizando arcos. Fez uso das duas mãos, ora juntas, ora alternadas. Explorou a questão rítmica, fazendo largo uso de síncopes. Foi possível, durante a aula, adiantar o assunto do passo e do salto o que permitiu à Aluna **A** começar a escrever uma partitura. Iniciou-se também a organização da primeira Aula Aberta, recordando os temas desenvolvidos em aula, as peças do repertório solo, conjunto e com acompanhamento da professora.

---

<sup>22</sup> Ver Anexo 3 - Composição 4 (Aluna **A**).

- Composição 4 (Aluna **B**).

## Figura 11 - Aula 11 - 15/04/03

Conteúdo: Revisão dos exercícios de técnica e prática de repertório

Atividades: Trabalhar a independência dos dedos através da posição aberta de mão (posição básica)<sup>23</sup> como preparo para executar exercícios das próximas lições; revisão de peças de repertório já estudadas; harmonização e expressão.

Comentário: Na aula, foi feito exercícios de técnica usando os cinco dedos. Esses exercícios exigem muita atenção por parte do aluno e do professor, que deve ficar bastante atento orientando cada movimento, posição da mão, do pulso, entre outros. A seguir, foi efetuada a revisão das peças já estudadas. Foi repetido cada trecho que precisava ser melhorado. Definiu-se a posição para cada aluna tocar na apresentação da Aula Aberta.

---

<sup>23</sup> Ver Anexo 2 – Figura 4.

## Figura 12 - Aula 12 - 17/04/03

### Primeira Aula Aberta

Foram revistos nessa aula os conteúdos estudados na primeira parte do livro - Experiências e Descobertas. As alunas apresentaram os conteúdos estudados em cada capítulo.

Ao apresentar o Capítulo 1, a Aluna **A** demonstra a utilização do cluster, e dá exemplos de sons que sobem/descem, sons graves médios e agudos, fortes e fracos. São apresentadas as composições **Chuva** (Aluna **D**), **Chuva de Amor** (Aluna **C**), **Decepção Enamorata** (Aluna **A**) e **Composição No.1** (Aluna **B**).

Sobre o Capítulo 2, a Aluna **C** coloca que neste capítulo aprendeu sobre a duração dos sons, sons longos e curtos, sobre intensidade (forte e fraco), uso das mãos juntas, das mãos alternadas e também postura, como sentar-se corretamente para tocar o piano. A seguir são apresentadas as seguintes músicas do repertório do livro: *Serra, Serra, Serrador* (dupla), *Canguru*. As alunas tocaram em duplas com acompanhamento da professora. As Alunas **A**, **B**, **C** e **D** apresentam suas composições sobre o tema **Dois Amigos**.

Ao apresentar o Capítulo 3, a Aluna **B** fala sobre a utilização de uma nova posição de mão. Além do cluster, começa-se a usar a posição fechada de mão, tocando com o segundo dedo. Mostra que também durante as aulas desenvolveu-se a habilidade de tocar por imitação. A seguir as Alunas **D**, **B** e **C** apresentam suas composições sobre o tema **A Lebre e a Tartaruga**.

Ao falar sobre o Capítulo 4, a Aluna **C** mostra que se inicia o uso de mínimas e semínimas que antes eram conhecidas por “ta” e “ta-a”. A seguir a Aluna **B** toca a composição sobre o tema **Bolha de Sabão**.

### Figura 13 - Aula 12 - 17/04/03 (continuação)

Sobre o Capítulo 5, a Aluna **D** fala sobre o desenvolvimento do processo de leitura. Em relação à técnica, para se chegar ao exercício do arco foi necessário passar por todo um processo. Primeiramente estudou-se o cluster (posição de mão em cluster), a posição arqueada e depois levemente passou-se a abrir as mãos até chegar ao arco. A Aluna **A** apresenta a composição **Bolha de Sabão**.

Finalizando a aula as alunas apresentam o hino *A Manhã de Luz* aprendido por ouvido/imitação, e do repertório do livro *Canto Indígena*, *Ao Clair de La Lune*, *Sobre a Palha Fresca*, *Mary tinha um Carneirinho*, *Pão Quentinho*.

Comentário: A aula foi assistida por alunos e professores da UNASP e UNICAMP. Após a aula, abriu-se um espaço para uma troca de idéias entre os ouvintes e as alunas. Foi um momento muito interessante onde as alunas colocaram idéias desconhecidas até então em sala de aula.

## Figura 14 - Aula 13 - 22/04/03

Conteúdo: Introdução à parte II do volume 2 da EMAT – Pré-Leitura

Capítulo 1 - Linhas e Espaços

Capítulo 2 - O Salto (início)

Fazendo uso de unigrama, bigrama e trigrama as alunas iniciam a leitura de notas escritas nas linhas e nos espaços, no teclado<sup>24</sup>.

Atividades: Reconhecimento de notas de linha e de espaço; uso individualizado dos dedos e localização do intervalo de terça (salto); exercícios de técnica “vai e volta”; análise e leitura do repertório do livro; percepção.

Desafios: Conseguir cada vez mais equilibrar a sonoridade, procurando tirar sons ligados. Tocar o hino *A Manhã de Luz* com acompanhamento da mão esquerda, usando todos os dedos da mão direita.

Comentário: As alunas se mostraram muito animadas com os resultados da Aula Aberta. Foi importante para elas tocar e mostrar suas composições em público (mesmo o público sendo bastante reduzido). Durante essa aula, iniciou-se a segunda parte do livro. Tudo o que foi visto fora da pauta, começa agora a ser vivenciado em linhas e espaços. Durante a aula, foram feitos exercícios de percepção musical, tendo como objetivo ajudar as alunas a distinguirem os intervalos de segunda e terça. A aula foi bastante produtiva. As alunas empolgaram-se ao perceber que já sabiam “tocar coisas da partitura” com facilidade.

---

<sup>24</sup> Unigrama / Bigrama / Trigrama – Pauta contendo uma, duas ou três linhas.

## Figura 15 - Aula 14 - 24/04/03

Conteúdo: Capítulo 2 - Continuação

Atividades: Leitura de repertório, exercício de técnica com cinco dedos; estudo do hino *A Manhã de Luz* com acompanhamento de acordes harmônicos e acordes quebrados; análise, percepção e leitura de repertório: *O Leão*.

Desafio: Composição coletiva.

Comentário: As alunas estavam cansadas além de muito envolvidas com diversas atividades acadêmicas. Apesar deste fator, a aula foi bastante produtiva, tanto que terminou um pouco mais cedo. Foi lançado o desafio da composição coletiva com o objetivo das alunas usarem todos os materiais musicais que vivenciaram até então, inclusive intervalos de segundas e terças (saltos e passos) e uso de teclados eletrônicos. Pela primeira vez houve resistência à idéia. As alunas disseram achar muito difícil. Foi sugerido que cada aluna apenas pensasse numa idéia e imaginasse que tipo de som poderia usar.

## Figura 16 - Aula 15 - 29/04/03

Conteúdo: Composição

Atividade: Composição coletiva **Rã Saltadora**<sup>25</sup>

A partir de uma história real contada pela Aluna **A** sobre um encontro com uma rã, a professora e as alunas primeiramente identificam os sentimentos envolvidos na história: pânico, transtorno, medo, aflição, alegria, sono entre outros e discutem como representar esses sentimentos através de sons. A seguir as alunas continuaram com suas pesquisas de sons no piano e teclado de maneira direcionada, tentando achar os sons correspondentes a cada sentimento a ser representado.

Roteiro da história: Passeio à casa de uma amiga; hora de dormir; sensação estranha; luzes; pânico; caça a rã; muita risada.

---

<sup>25</sup> Ver Anexo 3 – Composição coletiva.

Comentário: Foi uma aula interessante. A professora propôs iniciar a atividade da composição coletiva e deu um tempo determinado para mostrarem alguma idéia. No início, as alunas ficaram meio sem rumo, tocando sem parar nos teclados. A Aluna **A** mostra uma composição que está fazendo e pede a opinião da professora (ela está usando a forma rondó e quer colocar uma coda). A Aluna **C** fala que “*não consegue compor assim...*” (estava ouvindo a amiga mostrar sua idéia de composição). A professora incentiva-a dizendo que cada um tem diferente e que o importante é começar, sendo que as coisas não acontecem de uma hora para a outra. A Aluna **D** por sua vez disse: “*Ai professora, fiquei meia hora tentando e não deu certo*”. A Aluna **B** mostrou timidamente, uma idéia musical que desenvolveu. Observou-se durante a aula a dificuldade inicial por parte das alunas em desenvolverem um trabalho em conjunto. A princípio houve pouca comunicação, estando cada uma concentrada em si própria.

## Figura 17 - Aula 16 - 06/05/03

Conteúdo: Capítulo 03 - O Passo

Exercícios de análise e percepção: Análise, reconhecimento dos intervalos e execução por imitação de pequenos trechos musicais tocados pela professora.

Atividades: Exercícios falados para automatizar o passo; recordação do *Exercício Diário* de técnica; exercícios de análise, percepção ; leitura de repertório do livro *Não Vá...*

Comentário: Nessa altura do experimento, as alunas estão tocando de maneira muito sincronizada quanto ao andamento e às entradas. A aula exigiu muita atenção e praticou-se bastante leitura de repertório. Antes de tocarem as músicas ao piano, foi feita uma análise de cada música.

## Figura 18 - Aula 17 - 08/05/03

Conteúdo: Capítulo 3 - Continuação

Atividades: Exercício técnico trabalhando intervalos de segundas e terças; apreciação da *Tocatta* de Cláudio Santoro e *Impressões Seresteiras* de Villa-Lobos para piano<sup>26</sup>; exercícios de percepção; leitura do repertório *Sonho*, *Ovo Azul* e recordação da música *Não Vão...*

Comentário: A aula foi muito interessante. O livro de estudos propõe a atividade de apreciação de duas músicas de caráter bem distinto: uma romântica e outra contemporânea como preparo para leitura das músicas *Sonho* e *Ovo Azul*. Ao ouvirem a *Tocatta* de Cláudio Santoro e *Impressões Seresteiras* de Villa-Lobos as alunas fizeram comentários e comparações entre as duas músicas como: “*essa a gente está mais acostumada*” (música romântica) e “*está mais para uma bagunça organizada ou na música tem de tudo, agudo, grave, o piano é todo usado*” (para a música contemporânea).

---

<sup>26</sup> Faixa 1 e 9 do CD Alma Brasileira gravado pela pianista Diana Santiago. Programa FAZCULTURA – Governo da Bahia, 1999.

**Figura 19 - Aula 18 - 13/05/03**

Conteúdo: Capítulo 3 - Continuação

Atividades: Estudo de músicas do repertório.

**Figura 20 - Aula 19 - 15/05/03**

Conteúdo: Capítulo 3 - Continuação

Atividades: Continuação do processo de elaboração da composição coletiva e estudo de repertório.

Comentário: O capítulo três é bem extenso com muitas músicas de repertório a serem trabalhadas. As aulas 18 e 19 não puderam ser filmadas. A professora precisou ausentar-se e as duas aulas foram dadas por uma professora substituta.

## Figura 21 - Aula 20 - 20/05/03

Conteúdo: Capítulo 4 - Nome das Teclas

Localização e nomenclatura das teclas dó, ré, mi, fá e, posteriormente, fá, sol, lá, si, nas diversas oitavas.

Atividades: Localização do nome das notas musicais nas teclas; exercício lúdico para a memorização dos nomes das notas relativas a cada tecla; exercícios de técnica, percepção e análise; leitura e execução de repertório já estudado anteriormente e escrita de partitura.

Comentário: Foi uma aula difícil porque as alunas estavam muito dispersas. Passaram a madrugada estudando para as provas. Apesar de cansadas, todas compareceram à aula. Escreveram a partitura (na realidade, um roteiro para direcionar a leitura) de dois hinos: *A Manhã de Luz* e *Sabe Quantas Estrelinhas*<sup>27</sup>. O primeiro hino faz uso somente de intervalos de segunda e terças. O segundo hino utiliza intervalos de segunda, terça e quintas (intervalo de quinta as alunas já começaram a identificar quando aprenderam o arco).

---

<sup>27</sup> Ver Anexo 4 – Hino 5.

## Figura 22 - Aula 21 - 22/05/03

Conteúdo: Composições

Atividades: Complementar a composição **Bolha de Sabão** das Alunas **A e B**.

Comentário: A aula não pode ser filmada e fugiu totalmente do planejado. Apenas uma aluna compareceu (estavam em período de provas). Foi uma aula muito proveitosa. Trabalhamos com a Aluna **A** a composição **Bolha de Sabão**. Adiantamos com ela o conteúdo da próxima aula e com o conhecimento do nome das notas foi colocado o nome dos arcos que ela usou no acompanhamento. A composição da Aluna **A** vem sendo trabalhada há algum tempo e cada novo conhecimento vai sendo agregado à medida que é vivenciado.

### Figura 23 - Aula 22 - 27/05/03

Conteúdo: Catalogação de exercícios técnicos, repertório do interesse do aluno.

Atividades: Exercícios técnicos, atividades de transposição, análise e preparo de repertório do interesse das alunas aplicando os princípios trabalhados até então. Estudo do hino: *Sabes Quantas Estrelinhas*.

Comentário: A professora fez, junto com as alunas, uma montagem de todos os exercícios técnicos apresentados pelo livro. O repertório a cada dia está mais difícil e exige maior destreza dos dedos para poder tocá-los. As alunas trabalharam também os hinos sob a orientação da professora. Primeiro cada hino foi analisado em relação a sua forma, frases, condução melódica. A seguir, estudaram de várias maneiras, sendo que uma tocava a melodia e a outra, os acordes alternadamente.

## Figura 24 - Aula 23 - 29/05/03

Conteúdo: Uso do passo, salto, arco (continuação).

Atividades: Análise (reconhecimento de frases); exercícios de percepção melódica; execução da segunda parte do hino *A Manhã de Luz* e confecção de partitura.

Desafio: Tentar escrever a partitura do hino e tocar com as mãos juntas.

Comentário: Os conteúdos assimilados em aulas anteriores foram aplicados ao uso de repertório condizente com o interesse e realidade do aluno. Na aula, foi feita a análise do hino *A Manhã de Luz*. A professora cantava cada frase e as alunas reconheciam os materiais os musicais dizendo o movimento e duração dos sons. Depois de reconhecida e escrita cada frase, as alunas iam ao piano e teclado tentar executá-las de maneira organizada, todas juntas. A aluna que mostrava dificuldade era incentivada a fazer uma vez sozinha.

## Figura 25 - Aula 24 - 05/06/03

Conteúdo: Repertório do Capítulo 3 e Capítulo 4.

Atividades: Colocar o arco como acompanhamento em repertório tocado anteriormente como solo (harmonização); leitura de novo repertório; recordar o repertório já estudado.

Desafio: Preparo para a segunda Aula Aberta.

Comentário: A aula foi bem reduzida devido à necessidade de desocupar a sala de aula antes do horário. A professora fez uma rápida análise de cada partitura do repertório, identificando frases, intervalos, pedindo uma leitura individual de cada aluna em diferentes peças com o objetivo de resolver as dúvidas individuais. A seguir, colocou o acompanhamento do *Manual do Professor*, acompanhando cada aluna individualmente. Cada peça foi tocada por uma aluna diferente.

## Figura 26 - Aula 25 - 12/06/03

Conteúdo: Capítulo 4 (continuação) e processos criativos.

Atividades: Planejar e ensaiar o repertório a ser tocado na Aula Aberta; exercício por imitação (*Sol a Brilhar*) e exercício de expressão.

Desafio: Preparar-se para o Recital.

Comentário: Foi uma aula muito produtiva e ao mesmo tempo leve em que as alunas mostraram amadurecimento em relação à execução e expressão do repertório que vão apresentar na Aula Aberta. As alunas demonstraram segurança ao tocar suas composições.

## Figura 27 - Aula 26 - 16/06/03

### Segunda Aula Aberta

Foram revistos nessa aula os conteúdos trabalhados na segunda parte do volume I da EMAT- Pré-Leitura

Sobre o Capítulo 1 a Aluna **B** explica que, nesse capítulo, começa-se a conhecer notas de linha, notas de espaço e notas repetidas, dando um exemplo de um exercício usando notas repetidas: *Casinha de Bambuê*.

Ao falar sobre o Capítulo 2, a Aluna **A** coloca que, nesse capítulo foi trabalhado o salto, que é o intervalo de terça. É dado como exemplo a música *Remo vai, Remo vem* e o exercício técnico usando saltos (*Vai e Volta*) para ajudar a independência dos dedos. A Aluna **C** apresenta a música *O Leão*, que faz uso de mãos alternadas, mãos juntas e acompanhamento tocado pela professora.

O Capítulo 3, além de introduzir o passo (intervalo de segunda), a pauta começa aumentar com maior número de linhas e espaços. Embora as mãos se mantenham em posição fixa, é trabalhada tanto a mão direita quanto a esquerda, permanecendo na mesma região, uma vez que a posição básica da mão está sendo formada. Depois, algumas deslocamentos vão sendo exigidas nas peças de repertório, permitindo um maior deslocamento do braço. Nas composições, são exploradas as diversas regiões do piano.

Nessa fase, começa-se a colocar o acompanhamento harmônico em melodias já estudadas. A Aluna **D** dá um exemplo tocando *O Sonho*. Primeiro faz só a melodia e depois coloca os arcos. Dentro do assunto desse capítulo, o conceito de desenho melódico vai sendo preparado também e, na parte rítmica, é apresentada uma novidade que é a mínima pontuada.

### Figura 28 - Aula 26 - 16/06/03 (continuação)

A Aluna **C** coloca que, no Capítulo 4, começa-se a aprender o nome das notas: dó, ré, mi, fá, sol, lá, si. E mais, os sons são encontrados pelos intervalos e pela direção, se o som subiu ou desceu. Outra aluna dá exemplo de como se faz para identificar o passo e o salto. Também toca um exercício diário usando intervalos de segundas e terças. A professora comenta, que agora, as alunas estão começando a escrever as músicas que antes, só tocavam de ouvido.

Ao final da aula as alunas apresentam música do repertório e composições. A Aluna **D** toca duas músicas infantis *Bom Dia* e *Tchau Tchau*<sup>28</sup>. Aprendeu sozinha a melodia através da leitura por intervalos e colocou um acompanhamento harmônico usando arcos. A Aluna **C** executa a melodia do hino *Cativar é Amar*<sup>29</sup>, que conseguiu tirar sozinha de ouvido. A Aluna **A** apresenta a composição **Bolha de Sabão** que já tocou na outra Aula Aberta, porém, desta vez, de forma bem mais elaborada. Todas as alunas tocam juntas a composição coletiva **A Rã Saltadora** e as músicas que se encontram no repertório do volume I da EMAT com acompanhamento da professora, sendo elas: *Não Vá*, *Um Sonho*, *Bam-Ba-La-Lão*, *Pastorzinho* e *Despedida*.

Comentário: A Aula Aberta foi assistida pela orientadora do projeto (professora UNICAMP) coordenadora do curso de Artes/Música e alunos (UNASP), professora da Escola de Artes (UNASP). As alunas não se mostraram tão à vontade como na Aula Aberta anterior. Estavam muito tímidas devido à presença de professores do curso.

<sup>28</sup> Ver Anexo 4 – Hinos 6 e 7.

<sup>29</sup> Ver Anexo 4 – Hino 8.

## Figura 29 - Recital - 18/06/2003

As alunas participaram do Recital de encerramento do semestre juntamente com os demais alunos do curso de Licenciatura em Artes/Música. Na ocasião, as alunas apresentaram a composição coletiva **Rã Saltadora**, e seis músicas do repertório sendo elas: *Sol a Brihar*, *Não Vá*, *Um Sonho*, *Bam-Ba-La-Lão*, *Pastorzinho* e *Despedida*.

Comentário: No recital a professora ensinou à platéia a cantar a música *Não Vá* e *Um Sonho*. As alunas tocaram uma primeira vez e, na segunda vez, os colegas cantaram junto com as alunas acompanhando. O resultado foi muito interessante. Na música *Despedida*, a professora ensaiou o *cânone* com a platéia, que foi cantando com as alunas tocando cada vez mais decrescendo até sumir o som, foi um momento muito especial. Tivemos alguns problemas com um dos teclados que não estava funcionando (não tivemos acesso para verificar com antecedência). Este episódio foi importante para as alunas aprenderem que devem sempre pessoalmente verificar os aparelhos eletrônicos antes de uma apresentação, para que não aconteçam imprevistos.

### **Análise das composições**

O conceito de análise segundo o *Dicionário Grove de Música*, compreende o “desmembramento de uma estrutura musical em elementos constituintes relativamente mais simples, além da investigação do papel desses elementos na estrutura”. De acordo com o *The New Oxford Companion to Music*, “o processo analítico procura identificar os vários materiais de uma composição, e definir os modos nos quais eles funcionam”.

Na aula de um instrumento musical, a observação criteriosa no exercício da análise direciona o aluno a conhecer melhor a estrutura e os componentes estruturais de uma composição, modificando a forma de perceber a música, influenciando na sua performance. Analisar as composições também é uma maneira de se avaliar o desenvolvimento musical, tanto da parte do professor como dos alunos. “Os estudantes precisam aprender a avaliar seu próprio pensar-em-ação musical através da aprendizagem sobre o que conta como competência, proficiência, perícia e fazer musical criativo” (Elliott, 1995, *apud* Beineke, 2003, p. 103).

Segundo Beineke (2003, p. 103), é importante que as composições feitas pelos alunos sejam apresentadas e analisadas, e a análise é tão importante quanto à própria composição, pois através da análise os alunos têm a oportunidade de auto-avaliar-se, tornando-se responsáveis pelo seu desenvolvimento individual em conjunto com o professor. Nogueira (1995, p.93) considera a análise como um poderoso instrumento para a educação musical, pela capacidade de modificar a forma como o aluno percebe a música.

Ao analisarmos as composições, organizamos os dados em três possibilidades de enfoque: *forma*, *materiais musicais* e *temas*. Entendemos como *forma* uma organização de uma peça musical, a maneira como se apresenta a estrutura de uma música. Como *materiais musicais* consideramos aspectos como altura, ritmo, tempo, dinâmica, andamento, timbre e textura. Quanto ao *tema*, consideramos o assunto, as idéias a serem tratadas ou demonstradas.

As atividades de composição aconteceram em cinco etapas. Nas quatro primeiras etapas foram desenvolvidas composições individuais e na quinta e última etapa, uma composição coletiva. No Anexo 3 encontra-se o registro das composições.

- **Primeira etapa/tema livre**

A primeira composição foi sugerida no final do capítulo 1 da primeira parte do volume 1 da EMAT. A autora da EMAT coloca duas opções como temas de composição: **O Bondinho do Pão de Açúcar** ou simplesmente **Musica No. 1**. Optou-se pelo segundo título, considerando que as alunas não conhecem a cidade do Rio de Janeiro.

Nas composições foram usados como materiais musicais o *glissando*, clusters; sons graves, médios e agudos; sons que sobem, descem e que ficam no mesmo lugar; suaves e fortes, curtos e longos, num tratamento atonal. Nesta primeira fase, as composições buscaram explorar o piano por toda sua extensão, trabalhando dinâmica, texturas, andamento e ritmo de forma criativa. A seguir será descrita e analisada cada composição desenvolvida nesta primeira etapa.

## Decepção Enamorata - Aluna A

De caráter atonal, a composição inicia-se com o uso de cluster nas teclas pretas no agudo e três sons iguais no grave. Seguem-se clusters intercalados entre teclas brancas e pretas na região grave. A seguir aparece um som mais longo, forte e muito grave. Surge novamente uma seqüência de clusters nas teclas brancas e pretas intercalados num movimento descendente, do agudo até à região média. A composição termina com um *glissando* do grave para o agudo seguido de um som grave, forte e longo. Quanto à forma, apresenta uma seção única.

Como tema, a Aluna A usou uma situação real do seu dia-a-dia. Tenta descrever uma decepção muito grande da parte amorosa. Os clusters e *glissando* são usados para representar um período de ansiedade. Os sons graves e longos que aparecem por duas vezes significam a decepção que sente após o período de ansiedade. A seqüência de clusters nas teclas brancas e pretas intercalados num movimento descendente, do agudo até chegar à região média representa a aluna meio gemendo, antecedendo mais uma decepção.

### Composição No. 1 - Aluna B

Na composição, Aluna **B** escolheu como tema, o trajeto que percorre caminhando entre o seu emprego até a faculdade onde estuda: Mostra uma corrida, um momento de descanso e a chegada ao prédio da faculdade. Ao chegar, ouve uma voz aguda de meninas cantando, depois, rapazes e todos juntos cantando uma melodia: “*era uma aula de coral*”.

Na composição a aluna usou como materiais musicais clusters nas teclas pretas, sons fortes, suaves, graves e agudos na seguinte seqüência: cluster nas teclas pretas em grupos de notas de dois intercalados com grupos de três na região média do piano; clusters nas teclas brancas intercaladas entre sons agudos e graves iniciando com um andamento lento, depois acelerando e crescendo seguido de um *ritardando* e *diminuendo*. Quanto à forma, apresenta uma seção única<sup>30</sup>.

### Chuva de Amor - Aluna C

Na composição a aluna usa uma seqüência de clusters (teclas pretas e brancas), primeiro na região grave, depois na região média e clusters intercalados entre a região média e aguda do piano numa dinâmica suave. No final usa sons isolados primeiro no grave, depois no agudo, e finalmente sons intercalados entre grave médio e agudo.

A composição apresenta um caráter calmo e romântico. A aluna pensou “*naquela chuva que cai devagar a noite inteira, bem gostosa para dormir*”. A idéia da chuva é uma metáfora sobre o amor que sente por seu namorado.

---

<sup>30</sup> Essa composição não foi registrada de forma escrita.

## Chuva - Aluna D

A composição apresenta uma seqüência de clusters: clusters em sons repetidos no agudo, clusters em movimento descendente do médio para o grave, clusters alternados entre a região média e grave, clusters em movimento ascendente do médio para o agudo, cluster longo no grave e clusters no agudo. A forma apresenta-se como A, B, C, B', Ponte, A.

Sobre o tema a Aluna D colocou o seguinte: *“Eu pensei num tema bem caseiro, bem diário, escutei a chuva caindo, lembrei que tinha roupa na “corda” corri para recolher, voltei coloquei lá dentro, coloquei dentro da casa e voltei para tomar banho de chuva”.*

- **Segunda etapa/ tema Dois Amigos**

No capítulo dois da primeira parte do livro, as alunas começam a sistematizar os sons curtos (semínimas) e longos (mínimas). É acrescentado também o uso de mãos alternadas e mãos juntas. **Dois Amigos** é o tema sugerido para as composições. Nesta segunda fase, observamos que as alunas restringiram a liberdade sobre o uso de materiais musicais por tentar fazer as composições semelhantes às lições que estavam sendo apresentadas no livro. Também se preocuparam em escrever as composições, colocar uma métrica. Os temas usados nas composições valorizaram cenas do cotidiano.

### **Composição - Aluna A**

A composição da Aluna **A** apresenta como tema o fato de que *“dois amigos podem ficar alegres, dando uma força um para o outro”*. Para representar quando um amigo está feliz e o outro não, a aluna usa sons agudos e graves juntos. Quando os dois amigos estão alegres usa sons médios e agudos. Os materiais musicais usados na composição foram sons graves, médios e agudos, curtos e longos, cluster com grupos de duas e de três teclas pretas.

A composição inicia com clusters em sons agudos e médios, sendo tocados juntos entre mão esquerda e mão direita. Seguem-se clusters intercalados entre mão esquerda e direita no agudo e no grave. Toda a idéia apresentada é repetida novamente com pequenas variações. O final apresenta uma graduação sonora onde são tocados clusters no agudo e grave, médio e grave terminando com um cluster sozinho no grave. A forma observada foi: A - A` - Coda.

### **Composição - Aluna B**

A composição da Aluna **B** apresenta o seguinte tema: *“Dois amigos se encontram rapidamente dando beijinhos, depois dão “tchau” e aí se afastam lentamente, indo embora”*.

A composição inicia-se com clusters tocados em notas brancas na região média do piano pela mão esquerda e mão direita alternadas e termina com três clusters na região média tocados com as notas pretas (mão direita). A forma apresenta-se como seção única.

### Composição - Aluna C

Sobre o tema da composição a Aluna **C** coloca que *“às vezes uma pessoa deixa a outra falando sozinha. Quando está falando sozinha é representada pelo agudo”. Quando está falando com outras pessoas e ignorando a primeira, é representada pelo o grave”*.

A composição da Aluna **C** é programada para ser tocada inteira nas notas pretas. Inicia com um cluster na região média do piano com sonoridade suave. Seguem-se três clusters nas teclas pretas com sons fortes ainda na região média em movimento ascendente. O mesmo desenho é repetido, só que de forma invertida (como um espelho) na região aguda do piano com sons suaves. São feitos dois clusters na região grave. Quatro clusters intercalados entre mão direita e esquerda na mão aguda. O desenho é repetido novamente. A composição é concluída com um cluster no grave com a mão esquerda e outro no agudo com a mão direita, bem forte. Observou-se a forma: A - B - Coda.

### Composição - Aluna D

A composição da Aluna **D** é bem curta. Alterna clusters em grupos de dois e de três com teclas brancas e pretas na região média e aguda. Faz também uso de tempos longos e curtos, sons fortes e suaves. A Aluna **D** tenta reproduzir idéias retiradas do livro texto, procurando usar o novo conhecimento sobre o uso de mãos alternadas. A forma apresenta uma seção única.

- **Terceira etapa/tema A Tartaruga e a Lebre**

A sugestão da composição encontra-se no terceiro capítulo da primeira parte do livro: “O Som que Anda Sozinho”. É acrescentada aos conteúdos anteriores uma nova posição de mão, a posição fechada de mão. Até então, as alunas conheciam somente a posição de cluster. Inicia-se uma preparação ao conceito de desenho melódico junto com a maior liberdade de movimento do segundo dedo.

### **Composição - Aluna A**

Na sua composição, a Aluna **A** procurou usar todo o teclado, sons curtos e longos, clusters, sons que andam sozinhos e abre espaço para instrumentos de percussão: triângulo e caixa, ou mesmo “palmas”. Quanto ao tema, a Aluna **A** pensou na corrida: “*Elas (a tartaruga e a lebre) saíram, daí a lebre foi bem rapidinha e parou. Aí começa a vez de entrar a tartaruga que vai bem devagarzinho e passa a lebre, bem tranqüila. Dá uma apressadinha e chega. A palma é para a lebre prestar atenção e pegar o ritmo e tentar alcançar a tartaruga*”.

A composição inicia usando sons que andam sozinhos na região aguda caminhando para a região média. A seguir, clusters se alternam entre mão esquerda e direita na região média do piano. Em continuação, a composição pede uma batida no prato (instrumento de percussão) que pode ser substituída por palmas. Segue-se uma melodia na região aguda; cinco clusters no registro médio; três clusters no agudo seguido de sons que sobem e descem; sons repetidos no registro médio; clusters com mãos juntas no registro médio; toques de triângulo (que podem ser substituídos por palmas); cluster em mãos juntas usando sons graves agudos e cluster em movimentos descendentes. O final apresenta clusters em mãos juntas envolvendo sons graves e médios. A composição apresenta uma seção única.

### Composição - Aluna B

A Aluna **B** teve um olhar diferente sobre a fábula da Tartaruga e da Lebre, tema sugerido para a composição. Nela, a lebre acaba chegando primeiro, e não a tartaruga. Também faz uma inovação ao fazer uma melodia com a seguinte letra: “*A tartaruga cansou, A lebre correu e chegou*”.

Na composição, a Aluna **B** usou o som que anda sozinho com movimentos de vai e volta tocado nas notas pretas do grupo de dois e três de maneira alternada. Na parte final passa por todo o grupo de dois e grupo de três (escala pentatônica) em movimento ascendente e descendente. A composição é construída sobre duas frases: A e B.

### Composição - Aluna C

Sobre a o tema da composição, a Aluna **C** coloca que: “*A lebre é um animal que anda rápido. Na música, quando faço movimentos rápidos, estou representando a lebre e, quando faço movimentos mais tranquilos, a tartaruga*”. Para representar essa idéia, a aluna usou como materiais musicais o *glissando*, o som que anda sozinho, clusters, notas pretas e brancas, sons graves médios e agudos, alternância entre mão esquerda e mão direita, sons juntos, sons isolados, sons curtos e longos.

A composição se inicia com a passagem do segundo dedo (posição fechada de mão) por todas as teclas pretas do piano (grupo de dois) em andamento bem rápido (lebre). Usando o grupo de três notas pretas, toca-se muito lentamente notas agudas com a mão direita, duas vezes notas médias também com a mão direita e duas vezes notas graves com a mão esquerda (tartaruga). Seguem-se dois clusters (grupo de três) nas teclas pretas no agudo, no médio e depois no grave (mais lento). No final, aparece um *glissando* seguido de clusters nas teclas brancas, um no grave, médio e agudo. Na composição, observa-se a seguinte forma: Introdução-A-B-Ponte-Coda.

## Composição - Aluna D

Em sua composição, a Aluna **D** usou como materiais sons fortes e fracos, sons repetidos, sons que sobem e descem, glissando, teclas pretas e brancas, andamento rápido e devagar. A composição se inicia com um *glissando* ascendente feito com a flanela do piano. A seguir surge um diálogo entre clusters (grupo de três) com sons suaves e clusters (grupo de dois) com sons fortes indo da região média para a aguda do piano. Essa idéia é repetida quatro vezes. Segue-se o som que anda sozinho (primeiro do grupo de três na região média). O final apresenta cluster no grave seguido com um cluster no agudo bem lento. A composição apresenta a seguinte forma: Introdução-Desenvolvimento-Ponte-Coda.

- **Quarta etapa/tema Bolha de Sabão**

O quarto capítulo da primeira parte do livro apresenta uma variedade de repertório usando mão direita e mão esquerda alternadas, sons que sobem, que descem, que saltam e reforça bastante o uso de semínimas e mínimas. Na composição **A Bolha de Sabão** a autora sugere usar “*o que achar necessário para demonstrar, com sons, o que pode acontecer com uma bolha de sabão*” (Gonçalves, 1986, Livro do Aluno, p. 63).

As composições continuam sendo desenvolvidas individualmente e começam a atingir dimensões maiores. A Aluna **A** fez uma música extensa, com melodia, letra e acompanhamento de acordes. A Aluna **B** também fez uma melodia com letra. Essa fase se caracterizou pelo tratamento tonal dado as composições.

### Composição - Aluna A

De caráter tonal, a composição da Aluna **A** se desenvolveu na seguinte seqüência: primeiramente a aluna fez uma melodia com letra, para ser cantada, a seguir a melodia passou a ser tocada no piano e finalmente a aluna colocou acordes para acompanhar a melodia. Na composição, foram usados os seguintes materiais: intervalos melódicos de segundas, terças e quartas, acordes de Tônica (I), Dominante (V) e Sub-dominante (IV), liberdade rítmica, predominando o uso de síncopes. A forma observada foi A, B, C, B.

Letra:

*Bolha de Sabão*

*“A criança é feliz, quando para pra brincar,  
Sorrindo e cantando correndo e saltando,  
É assim, a bolha de sabão, que voa pelo ar,  
Pra trazer a alegria de viver.*

*Bolinha de sabão, bolinha de sabão,  
Bolinha de sabão, bolinha de sabão,  
É assim, a bolha de sabão que voa pelo ar,  
Pra trazer a alegria de viver”.*

### Composição – Aluna B

A composição apresenta a seguinte melodia desenvolvida a partir de intervalos de segundas e terças: *“Plof, plof, plof, A bolha de sabão estourou, Estourou!”*

Quanto à parte rítmica, faz uso das figuras de semínima, semínima pontuada e colcheias. O compasso é binário e a forma é A, B.

- **Quinta etapa/tema Rã Saltadora**

No segundo e terceiro capítulos da segunda parte do livro, são apresentados os conceitos de passos e saltos, que correspondem aos intervalos de segundas e terças. O objetivo para a composição **A Rã Saltadora** foi usar saltos por todo o teclado.

A composição coletiva surgiu a partir de idéias musicais individuais trazidas pelas alunas sobre o tema proposto. Ouve uma integração das experiências musicais. Foi aproveitada a idéia musical de cada uma e juntas fizeram a composição.

A composição usou como tema um passeio da Aluna **A** a casa de uma amiga. Na hora de dormir, a Aluna **A** sente uma sensação estranha, e entra em pânico ao encontrar uma rã na cama. Acende a luz e começa uma caça a rã, envolvendo sustos e risadas. A história termina quando consegue espantar a rã e a calma volta a reinar.

Os materiais usados na composição foram saltos de segundas e de terças, *glissando*, silêncio, alternância de timbres, diferentes texturas, recurso vocal. Na composição o tonal e o atonal se entrecruzaram. A música inicia-se com uma melodia tonal (tema). Segue-se uma parte atonal (desenvolvimento). Após um período de silêncio, reaparece a melodia inicial (tema) com tratamento tonal. A composição se organizou na seguinte forma: Tema-Ponte-Desenvolvimento-Ponte-Tema-Coda.

A seguir, a Tabela 1 mostra um panorama geral sobre temas, formas e materiais musicais encontrados nas composições.

**Tabela 1 – Tabulação de dados**

<p><b>Forma</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Seção Única</li> <li>▪ Tema - Ponte - Desenvolvimento - Ponte - Coda</li> <li>▪ Introdução - A - B - Ponte - Coda</li> <li>▪ Introdução - Desenvolvimento - Ponte - Coda</li> <li>▪ A, B, C, B', Ponte, A</li> <li>▪ A, B, C, B</li> <li>▪ A, B</li> <li>▪ Introdução - A - B - A - Ponte - Coda</li> </ul>
<p><b>Altura</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tessitura completa do piano e teclado</li> <li>▪ Intervalos melódicos de segundas, terças, quartas e quintas</li> <li>▪ Intervalos harmônicos de quintas</li> <li>▪ Uníssonos (notas repetidas)</li> <li>▪ Clusters bicordais e tricordais</li> <li>▪ Seqüências</li> <li>▪ Centro tonal</li> <li>▪ Melodia tonal</li> </ul>
<p><b>Ritmo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Síncopes</li> <li>▪ Estreitamento e alargamento rítmico</li> <li>▪ Sons curtos / sons longos / sons irregulares</li> </ul>
<p><b>Tempo</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Variação de andamento</li> <li>▪ Métrica regular e irregular</li> <li>▪ Mudanças de compassos</li> <li>▪ Silêncio</li> </ul>
<p><b>Dinâmica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Piano</li> <li>▪ Forte / Fortíssimo</li> <li>▪ Crescendo / Decrescendo</li> </ul>
<p><b>Andamento</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Muito livre</li> <li>▪ Variações de andamento</li> <li>▪ Lento</li> <li>▪ Rápido</li> <li>▪ <i>Rallentando</i></li> <li>▪ <i>Diminuendo</i></li> </ul>

<b>Timbre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Efeitos percussivos (palmas)</li> <li>▪ Clusters</li> <li>▪ Sons diferentes do teclado</li> <li>▪ Repetição de sons</li> <li>▪ Alternância de regiões aguda, média e grave do piano</li> <li>▪ <i>Glissando</i></li> <li>▪ Sem pedal</li> </ul>
<b>Textura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Linha melódica</li> <li>▪ Melodia acompanhada</li> <li>▪ Clusters</li> <li>▪ Repetição de Intervalos</li> </ul>
<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Decepção amorosa</li> <li>▪ Sentimentos de amor / amizade / medo</li> <li>▪ Chuva</li> <li>▪ Eventos do dia a dia</li> <li>▪ Inocência e felicidade das crianças</li> <li>▪ Brincadeira infantil com bolhas de sabão</li> </ul>

### **Composição e motivação**

Compor não se mostrou um processo natural para as alunas. Era preciso estímulo e direcionamento da parte da professora orientando as mesmas fazerem um planejamento, escolherem os materiais que gostariam de usar, selecionar, colocar uma seqüência lógica, além de usar a imaginação, a criatividade.

Para o desenvolvimento da composição coletiva, foi necessário e importante a professora conduzir a atividade. As alunas, a princípio, ficaram centradas nas idéias individuais, apresentando dificuldade de interação. O processo só começou a se desenvolver após a interferência da professora. As alunas tiveram que chegar a um consenso sobre idéias e escolhas de materiais. Algumas vezes as alunas comparavam-se entre si. A professora precisava estar atenta, valorizando e motivando o desenvolvimento das diferentes características de cada uma.

Durante as aulas a professora dedicou algum tempo para conversar e incentivar as alunas a desenvolverem suas composições. Colocou idéias de vários músicos sobre processos criativos em composição entre eles João Gilberto, precursor da Bossa Nova; Duke Ellington e Louis Armstrong, músicos de *Jazz*.

Como motivação, a professora mostrou algumas “dicas” de João Gilberto, em como alcançar criatividade com consciência. Para João Gilberto, a criatividade deve ser trabalhada a cada música. “Se colocarmos sempre o acento tônico sobre um mesmo tempo, fica chato. É preciso imaginar novas entonações para dar mais vida às palavras” (Garcia, 1999, p.128).

Observou-se também que a busca intensa de diferentes idéias e a pesquisa de manipulações criativas dos materiais culminou no estilo João Gilberto. O cotidiano estava presente em seu ato criativo ao dizer que sua “batida”<sup>31</sup> teve como inspiração os remexos de quadril das lavadeiras baianas quando elas passavam equilibrando as trouxas de roupa na cabeça (Garcia, 1999, p. 133).

Sobre Louis Armstrong, foi discutido o seguinte texto de Berendt (1975, pg. 63):

Ele fez uso da organização musical européia – acordes, notação, compassos e coisas assim – e acrescentou a elas os ritmos das igrejas negras, da música de Nova Orleans e da África, empregou o blues, note do blues, mostrou como se cria e se altera relações entre os sons, fazendo tudo isso como uma técnica inalcançável.

---

<sup>31</sup> Maneira como João Gilberto tocava o violão que originou o ritmo usado pelo movimento musical da Bossa Nova.

Um outro exemplo foi do compositor Duke Ellinton que era amante das artes plásticas. Em varias situações ele pensava em pintar os sons. Segundo Berendt (1975, p. 75), o Jazzista Duke Ellinton dizia o seguinte:

Minha música é a transformação de imagens e lembranças em sons. Lembranças são coisas importantes para o músico de Jazz. Certa vez, por exemplo, eu escrevi uma peça de sessenta e quatro compassos baseada numa recordação que eu tinha de um menino caminhando na rua e assobiando, o qual observava da minha janela.

As idéias de como Duke Ellinton aproveitou as imagens, as lembranças, de como Armstrong fez uso de todos os materiais musicais que conhecia, e a maneira como João Gilberto pesquisava maneiras criativas de manipular os materiais musicais, foram muito oportunas como motivação e direcionamento do trabalho de composição das alunas.

Durante as aulas, foi ressaltada também a possibilidade de se trabalhar com uma pequena idéia como ponto de partida. Foi usado como exemplo o motivo que aparece na Quinta Sinfonia de Beethoven, onde as alunas observam que o motivo inicial vai se repetindo várias vezes durante a música. A partir desse motivo, a idéia foi-se expandindo.

## Composição e cotidiano

O tema cotidiano tem aparecido com frequência nas pesquisas educacionais. Existe um interesse crescente pelas atividades que compõem os acontecimentos diários da vida, o dia-a-dia, e os significados que as pessoas vão construindo, nos seus hábitos, nos rituais que acontecem no ambiente doméstico ou na sala de aula.

Heller (1985, p. 17) afirma que o cotidiano é algo inerente ao ser humano, está presente em todas as situações da vida, seja no trabalho, na família, no lazer ou nas relações sociais. Afirma também que “a vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa da vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade”. Na vida cotidiana se colocam “todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias”.

As teorias educacionais mais recentes têm procurado centrar a atenção no aluno e nas suas necessidades, objetivando um ensino mais humano e significativo. Acredita-se que abordar o cotidiano do aluno nas aulas de música poderá ser uma alternativa para levar o aluno a uma reflexão sobre a realidade que o cerca, ao mesmo tempo em que torna significativa a sua experiência musical.

Dentro do processo de ensino/aprendizado, Souza (2000, p. 27-28) coloca o cotidiano na categoria de “orientação didática para os professores, com ajuda da qual eles podem transformar a sua aula, tornando-a mais próxima da realidade, orientadas nas necessidades e nos interesses específicos dos alunos”<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Em seu livro “*Música Cotidiano e Educação*”, Souza (2000) apresenta textos e relatos de professores de música, procurando responder as diferentes questões sobre o cotidiano para a aula de música e enriquecer as reflexões que vêm se desenvolvendo no campo da Educação Musical.

Swanwick (2003 p. 68) procura estabelecer uma conexão entre a realidade cotidiana dos alunos e a influência da mesma na atividade de composição ao colocar que:

A composição (invenção) oferece uma grande oportunidade para escolher não somente *como* mas *o que* tocar ou cantar, e em que ordem temporal. Uma vez que a composição permite mais tomadas de decisão ao participante, proporciona mais abertura para a escolha cultural... Ela dá ao aluno uma oportunidade para trazer suas próprias idéias a microestrutura da sala de aula, fundido a educação formal com a “música de fora”. Os professores, então, tornam-se conscientes não somente das tendências musicais dos alunos, mas também, até certo ponto de seus mundos social e pessoal.

Durante o experimento, pudemos observar que, na atividade de composição, o uso de idéias do cotidiano surgiu de maneira espontânea, natural. A relação entre os materiais musicais trabalhados em sala de aula com temas da vida cotidiana estimulou diferentes e significativas descobertas.

Sobre o cotidiano as alunas colocaram as seguintes idéias: “*Eu não estava muito legal naquele dia e fiz a **Decepção Enamorata***” (Aluna A). “*Ah, eu estava pensando no meu namorado e por isso o nome é **Chuva de Amor***” (Aluna C).

Essas duas composições falam sobre o amor. A primeira mostra uma decepção amorosa em relação à pessoa que ama. Já a segunda mostra o amor inundando a alma de maneira suave como uma chuva que cai de mansinho a noite toda.

Na composição **Chuva**, a Aluna D usou a seguinte idéia: “*Eu pensei na chuva, daí lembrei que a roupa estava na ‘corda’. Fui pegar as roupas e as larguei dentro de casa e corri para tomar banho de chuva*”.

Sobre um trecho da **Composição No. 1** a Aluna **B** diz: *“Aquele corridinha era eu apressada. O descanso era eu parada na portaria (após a portaria existe 1Km de ladeira acima até chegar ao prédio de aula ). E quando cheguei aqui ouvi a voz aguda das meninas cantando, depois os meninos, depois misturaram tudo (era uma aula de coral) e daí fizeram uma melodia”*.

Tanto a composição da Aluna **C** como a da Aluna **B** fazem uso de cenas muito comuns do dia-a-dia como recolher roupa do varal, ir para a Faculdade.

Na composição **Dois Amigos** as alunas evidenciaram um olhar muito pessoal sobre a amizade entre duas pessoas: *“Dois amigos podem ficar alegres, dando uma força um para o outro”* (Aluna **A**); *“dois amigos se encontram rapidamente dando beijinhos, depois dão tchau e aí se afastam lentamente, indo embora”* (Aluna **B**); *“às vezes uma pessoa deixa a outra falando sozinha”... “às vezes a pessoa está falando, falando, falando e ninguém está escutando”* (Aluna **C**).

As composições desenvolvidas pelas Alunas **A** e **B** sobre o tema **A Bolha de Sabão** mostrou cenas do cotidiano de maneiras distintas. A Aluna **B** foi objetiva e sucinta colocando a idéia de que a bolha de sabão estourou. Já a aluna **A** imaginou uma criança muito feliz brincando com uma bolha de sabão, *sorrindo, cantando, correndo e saltando”*.

A composição coletiva **Rã Saltadora**, teve como tema um acontecimento muito comum do cotidiano para quem mora em zona rural – encontro com uma rã – demonstrando os diferentes sentimentos experimentados durante o acontecimento.

#### Sobre o educador musical

Questionando a si mesmo sobre o tipo de educação musical que o professor deveria oferecer, Koellreuter (1998, p. 43 *apud* Brito 1999, p. 42) responde dizendo que a educação musical deve ser vista como um meio de desenvolver a personalidade do aluno como um todo, despertando e desenvolvendo faculdades indispensáveis ao profissional de qualquer área de atividade, como, por exemplo, faculdades de percepção, comunicação, concentração (autodisciplina), trabalho em equipe, análise e síntese, desembaraço e autoconfiança, redução do medo e da inibição causado por preconceitos, desenvolvimento da criatividade, do senso crítico, do senso de responsabilidade, da sensibilidade, de valores qualitativos, da memória, principalmente o desenvolvimento do processo de conscientização do todo, base essencial do raciocínio e da reflexão. Todos esses aspectos contribuindo tanto para o desenvolvimento do aluno e acima de tudo a serviço da sociedade: O homem como objetivo da educação musical.

Realizar uma experiência com alunas do curso de Educação Artística/Música mostrou-se um desafio para o desenvolvimento da pesquisa, tendo em vista que as alunas, além de não possuírem conhecimento musical anterior, apresentavam a necessidade de em pouco tempo estarem preparadas para atuar no mercado de trabalho. Nossa preocupação constante foi em como contribuir para o desenvolvimento de uma sólida formação dessas futuras professoras, pois segundo Gonçalves (1992, p. 75), o Brasil precisa de professores de música que “tenham equilíbrio e ausência de preconceitos, apoiados em sólida formação pedagógica geral e especializada para facilitar a aplicação de práticas e saberes na área de educação musical”.

Durante o experimento, foi possível desenvolver noções básicas de piano/teclado juntamente com o desenvolvimento de diferentes habilidades musicais. As aulas contribuíram para uma melhor compreensão da linguagem musical das alunas, fazendo um contraponto com outras matérias do curso de Licenciatura.

### **Desenvolvimento das habilidades musicais**

O uso da **EMAT** como material didático, contribui significativamente para o desenvolvimento do experimento. Permitiu durante a aula de piano em grupo o exercício das habilidades de composição, análise, apreciação, transposição, harmonização, percepção, improvisação, tocar por imitação ou audição (de ouvido), escrita, técnica, leitura do texto musical e leitura à primeira vista, acompanhar, executar repertório do livro e do interesse do aluno, performance, trabalho em grupo, além de uma vivência com a música contemporânea por meio de experiências sonoras desvinculadas do sistema tonal.

- **Composição**

A composição mostrou-se uma das atividades centrais do experimento. Desde o início, foi reservado um espaço para a atividade da mesma. Nas composições as alunas exploraram o teclado com liberdade, produzindo uma variedade de caráter, forma, tessitura, harmonia, melodia, fraseado, textura, permitindo o florescimento de diversidades musicais. As composições adquiriram tanto caráter tonal como atonal e também refletiram a realidade cotidiana das alunas.

Durante o experimento, observou-se a relação da composição com diferentes atividades da música como a análise musical, percepção, apreciação, harmonização, performance, improvisação, acompanhamento, leitura, tocar de ouvido e por imitação.

Na atividade de composição, os limites técnicos dentro dos quais as peças eram concebidas foram determinados pelas possibilidades dos alunos naquele momento. As composições evoluíram a partir de pequenas idéias, progredindo para idéias mais elaboradas. Esse processo cumulativo refletiu o desenvolvimento técnico e musical das alunas. A performance das composições mostrou-se muito expressiva, permitindo a fluência do discurso musical.

A prática da composição acompanhou em grande medida o desenvolvimento da notação; assim, enquanto a composição das alunas evoluiu desde pequenas idéias até idéias mais elaboradas, suas grafias se desenvolvem através de cluster, caminhando para a escrita convencional.

Para a Aluna **A**, o processo da composição foi bem trabalhoso. *“A gente imagina um som, aí tenta colocar no piano e às vezes não dá certo”*. Para a Aluna **B** *“compor foi uma experiência diferente. No início não sabia por onde começar, porém no final mostrou-se uma experiência compensadora”*.

A Aluna **C** também achava difícil começar: *“No início, não sei aonde vou por os sons. Depois começo devagar, colocando as coisas no lugar, tocando um grave, tocando outro som, vou marcando”*. Continua dizendo: *“Não é sempre que a gente está inspirada, mas dá pra fazer alguma coisa”*. Para a Aluna **D** a composição foi *“uma maneira de reforçar o que a gente vê na aula”*.

#### ▪ **Transposição**

A atividade de transposição, útil para acompanhar cantores e instrumentistas, propiciou diferentes experiências musicais. A atividade desenvolveu a percepção de intervalos, reconhecimento de acordes e compreensão das tonalidades. As alunas foram capazes de transpor os hinos e pequenas melodias do repertório do livro-texto para diferentes tonalidades dentro do círculo das quintas.

- **Improvisação**

A improvisação é uma forma espontânea de composição que exige que o aluno use os conceitos musicais instantaneamente. Criar a partir de um modelo ou de uma escala, enquanto o professor complementa com um acompanhamento, pode ser um dos modos mais fáceis de improvisar.

Koellreutter (Brito,1999, p. 44), alertando sobre a idéia corrente de que improvisar é ‘fazer qualquer coisa’ coloca que “não há nada que precise ser mais planejado do que uma improvisação”. Continua afirmando que “para improvisar é preciso definir claramente os objetivos que se pretende atingir. É preciso ter um roteiro, e a partir daí trabalhar muito: ensaiar, experimentar, refazer, avaliar, ouvir, criticar, etc”. Coloca também que o exercício da improvisação permite “conscientizar a necessidade de forma, da organização e relacionamento entre os materiais sonoros, da relação entre a duração da improvisação e o interesse provocado no ouvinte, do contraste entre elementos de redundância e de informação, etc.” A partir da idéia de Koellreutter sobre improvisação ficou mais fácil compreender quando Schoenberg (1920) coloca que “compôr é uma forma lenta de improvisar”.

No o experimento, a atividade de improvisação esteve estreitamente relacionada com a atividade de composição. Para o desenvolvimento da composição coletiva **Rã Saltadora** foi necessário um bom planejamento, incluindo roteiro, experimentações com sons, organização e relacionamento entre materiais sonoros, trocas de idéias entre o grupo, olhar crítico, preocupação com a forma, ensaios e performance.

- **Harmonização**

A harmonização envolveu criar acompanhamentos para melodias do repertório do livro e repertório do interesse das alunas. Através da audição percebia-se quais eram os acordes que se ajustavam com cada parte da melodia. Os acordes eram colocados “no lugar que combinava melhor” como diziam as alunas. O estudo dos pentacordes foi muito importante para o reconhecimento do campo harmônico. Ao final do experimento, as alunas foram capazes de relacionar acordes de I, IV e V graus em vários hinos, músicas do repertório e composições.

- **Tocar por ouvido ou imitação**

Tocar por imitação ou audição (de ouvido) mostrou-se também uma atividade resultante do trabalho do exercício da percepção. A partir do momento em que conseguiam entender e relacionar os sons começaram a identificar esses sons em músicas conhecidas. As alunas conseguiram tocar várias músicas de ouvido e por imitação.

- **Acompanhamento**

Acompanhar foi uma prática constante durante as aulas. Foram várias atividades desenvolvidas com esse objetivo. Tocar em grupo foi uma forma de se aprender a acompanhar. Aprenderam a equilibrar o som, a pulsação.

No experimento, focalizou-se a importância de acompanhar o cântico congregacional através dos hinos. Várias experiências foram feitas a partir dessa idéia. As alunas aprenderam a acompanhar a regência de uma colega, foram capazes de acompanhar as colegas cantando, acompanhar umas às outras enquanto executavam o repertório em grupo.

- **Apreciação**

Quanto à apreciação musical, Gonçalves (1989, p. 42) orienta que se deve planejar para as aulas “pequenas sessões de apreciação musical (que ensinam a “saber ouvir””, apresentando “peças que tenham alguma relação com o momento de aprendizagem, executadas pelo professor, por um aluno adiantado ou ainda, com o recurso de gravação, por algum intérprete famoso”.

Por promover diferentes referências no campo musical, a atividade de apreciação musical mostrou-se muito importante para o desenvolvimento musical das alunas. Nas atividades de apreciação elas puderam ouvir e distinguir diferentes tratamentos para o uso do piano.

Para uma melhor compreensão de um novo repertório a ser estudado, um de caráter ‘romântico’, outro ‘envolvendo o imprevisível’, ouviu-se em sala de aula a *Tocatta* de Cláudio Santoro e *Impressões Seresteiras* de Villa-Lobos.

Sobre a *Tocatta* as alunas colocaram as seguintes idéias: “o piano está bem diferente do usual” (Aluna **D**); “está mais para uma bagunça organizada ... é bem diferente do que a gente está acostumado na música tonal” (Aluna **C**); “na música tem de tudo, agudo, grave...” (Aluna **B**).

Sobre as *Impressões Seresteiras* a Aluna **B** comenta: “esse tipo de música a gente ‘ta’ mais acostumada... não têm aqueles ruídos do piano como a outra música... sei lá, ela é romântica”.

- **Repertório do livro**

Em relação ao repertório do livro, Gonçalves (1989, p. 27) coloca que “por mais elementares que sejam, são o repertório do aluno”. As peças de repertório têm como objetivo fixar os conceitos desenvolvidos em cada aula. Dentro do repertório do livro as alunas executaram uma considerável variedade de músicas: música folclórica de vários países, músicas de caráter diverso, repertório para solo e conjunto, com e sem acompanhamento do professor.

- **Repertório do interesse do aluno**

Sobre o repertório do interesse do aluno, observa-se que as alunas também têm seus interesses, que devem ser respeitados e usados como motivação. Segundo Tourinho (1995, p. 166) “um mesmo conceito ou técnica podem ser ensinados através de muitas músicas, e porquê não através de uma música conhecida ou do gosto do estudante, pelo qual ele demonstre genuíno interesse?”

O uso de repertório do interesse do aluno atuou como um forte elemento de motivação. Ao estudarem os hinos, ficou evidente a facilidade de se ensinar outros conceitos a partir desse interesse. Através dos hinos, trabalhou-se técnica, percepção, acompanhamento, transposição, harmonização, escrita, leitura, análise, tocar de ouvido e por imitação, expressão.

## ▪ Percepção

A concepção atual de percepção musical ultrapassa os limites de reconhecimento, discriminação e reprodução dos parâmetros físicos do som<sup>33</sup>. Muitas são as formas de se perceber, sentir, transmitir e recriar o fenômeno musical. Aprender a perceber e sentir as infinitas formas de organização do som representa muito mais do que simplesmente ouvir, através do aparelho auditivo, vibrações sonoras em determinadas faixas de frequência. Envolve também reconhecer a diversidade, riqueza e vivências musicais dos alunos e as dimensões de respostas à música (Lacorte, 2005, p.138).

Swanwick (1994, p. 9) coloca que “os requisitos básicos para qualquer pessoa tocar um instrumento são: o escutar cuidadoso e a observação perceptiva” (por que então, como educadores musicais, não seguir esse conselho?)

A atividade perceptiva permeou todo o experimento, envolvendo o desenvolvimento da expressão, reconhecimento de intervalos melódicos (segundas, terças e quintas), intervalos harmônicos (quintas), formas, seqüências, tessituras, tempo, métrica, variações de andamento e dinâmica, aspectos tonais e não-tonais, timbres, texturas.

Nem sempre foi fácil convencer as alunas sobre a importância de se desenvolver a percepção auditiva. Durante uma aula a Aluna **C** mostrou-se confusa: “*Eu só aprendi a ler partitura na aula de teoria. Aprendi o nome das notas e aqui na aula está tudo confuso*”. Continua dizendo: “*Não entendo por que a gente tem que ficar tentando achar os sons. Prefiro ler as notas. Na aula de coral é obrigado a ler a partitura. O que a senhora está pedindo é difícil. Tenho dificuldade*”. Mas no final do experimento, a Aluna **C** mostrou prazer em tocar várias músicas de ouvido.

---

<sup>33</sup> Nas escolas e conservatórios de música relaciona-se frequentemente à capacidade do aluno reconhecer os ritmos, intervalos melódicos e harmônicos e conseguir grafá-los corretamente.

- **Expressão**

Quanto à expressão, no ato de expressar, o aluno deve estar mais preocupado em descrever eventos como, por exemplo, a atmosfera geral, o humor, mudanças no nível expressivo sem concentrar a atenção a relações estruturais. O desenvolvimento da expressão está relacionado com o desenvolvimento da percepção.

Durante as aulas, desenvolveu-se com as alunas atividades próprias para alunos de teatro (Machado, 2000), tendo como objetivo o desenvolvimento da expressão com resultados bastante satisfatórios.

A expressão pessoal ficou bastante evidente através das composições. A música pode ser descrita envolvendo incidentes dramáticos, histórias, associações pessoais, imagens visuais e sentimentos.

- **Análise**

A análise musical foi uma atividade constante durante o experimento. A observação criteriosa no exercício da análise direcionou às alunas a conhecerem melhor a estrutura e os componentes estruturais de uma composição, modificando a forma de perceber a música e influenciando sua performance.

A EMAT estimulou o exercício da análise desde as primeiras lições. Durante os exercícios de análise, as alunas ampliaram seus conhecimentos de teoria musical. A partir da análise as alunas passaram a identificar altura, duração, dinâmica, seqüências, tessituras, texturas, timbres, métrica entre outros elementos da música.

Durante o experimento, todo o repertório e exercícios do livro-texto foram analisados antes de serem tocados. Uma vez nos esquecemos de analisar uma música antes de fazermos a primeira leitura. Foi preciso repetir a música várias vezes e ainda assim as alunas tinham dificuldades. Ao lembrarmos que a música não tinha sido analisada, fizemos a análise imediatamente. A seguir, a leitura foi bastante satisfatória.

- **Leitura / Escrita**

Quanto à leitura e escrita, a EMAT parte da utilização de elementos da música contemporânea, como o cluster, (já adotado por Louise Bianchi anteriormente) e de desenhos que ilustram a altura e duração dos sons, bem como a posição dos mesmos no piano. Em uma segunda etapa, o aluno entra em contato com a grafia musical tradicional, com a qual passa a trabalhar.

Para a escrita, primeiramente foi feito o uso de clusters e pontos de partidas; posteriormente, acrescentaram a grafia musical tradicional, organizando os intervalos em unigramas, bigramas, trigramas e finalmente em pentagramas. As alunas procuraram registrar suas composições e escrever as melodias dos hinos usando estes recursos.

Sobre leitura, Gonçalves (1989) não chamaria de leitura o que acontece na primeira parte do livro. Seria uma estimulação da percepção visual, um preparo para o processo de leitura que deverá ser mais desenvolvido no segundo volume.

Para Gonçalves (1989, p. 16), a leitura por intervalos estimula a percepção do contorno melódico resultando num processo bem mais musical do que o processo por leitura de soletração de notas, que leva à percepção de símbolos isolados.

O processo de leitura do texto musical iniciou-se pelo cluster, passando para a leitura dos intervalos de segundas e terças, ou sons fora da pauta, apresentados em fragmentos (cartões) e em desenhos melódicos mais completos (repertório), que permitiram dar início à formação do repertório pianístico. Ao final do experimento as alunas foram capazes de ler com facilidade músicas do repertório. Conseguiram fazer leituras limpas e sem erros.

- **Leitura à primeira vista**

A leitura a primeira vista foi incorporada a cada assunto estudado. Escolheram-se lições do livro texto para tal objetivo. O processo se iniciou a partir de lições curtas caminhando para desafios maiores. Primeiramente, as alunas davam uma rápida analisada na peça e, a seguir, procuravam tocar do começo ao fim sem parar. Era importante escolher um andamento confortável para atingir o objetivo.

- **Técnica**

Quanto à técnica, a EMAT propõe um desenvolvimento muito cuidadoso da mesma. O estudo de técnica direcionou a formação de bons hábitos de estudo. A noção de formato de mão é muito bem preparado. A princípio, as alunas usaram a posição de mão em forma de cluster, passando para a posição fechada de mão e posição aberta (arco). Na posição de cluster, as alunas trabalharam mãos separadas, alternadas e juntas com os braços livre para deslocações. Na posição fechada, usaram mãos separadas e os braços fizeram pequenas deslocações. Na posição aberta, exercitaram o arco, mãos separadas, alternadas e juntas e os braços ficaram em posição fixa durante a execução. A seguir, trabalharam a posição aberta de mão (posição básica) de maneira separada, alternada e uso individualizado dos dedos. Os braços ficaram em posição fixa ou movimentando-se em pequenas deslocações.

O desenvolvimento da técnica caminhou junto com as atividades de execução e composição. A técnica muitas vezes delimitou a escolha e uso de materiais musicais devido a sua relação com a performance.

- **Performance**

No experimento, o conceito de performance “foi entendido além do paradigma do profissional capaz de executar o repertório clássico, para abranger desde a mais simples expressão sonora organizada, instrumental ou vocal, com ou sem notação, incluindo improvisação” (Swanwick, 1994 *apud* França, 1997, p. 42). A performance tanto do repertório quanto das composições refletiu a compreensão musical das alunas. Toque cuidadoso, fraseado expressivo, sensibilidade, expressividade estavam presentes nas execuções. As alunas foram capazes de se apresentar tocando piano e cantando.

Observou-se uma performance mais rebuscada nas composições. França (2000) não considera surpreendente o fato de alunos tocarem as composições de uma maneira mais sensível e musicalmente consistente do que as peças de seu repertório de piano. “Ao executar suas próprias composições, eles estão tocando algo tecnicamente apropriado para seus dedos e expressando seu próprio pensamento musical” (França 2000, p. 58).

- **Atividades em grupo**

O trabalho em grupo mostrou-se uma excelente ferramenta para enriquecer o processo de ensino/aprendizagem. Fazer música em grupo promoveu um leque de experiências que ampliou o universo musical, intelectual e social da aula de piano.

Nas aulas em grupo foram verificados os seguintes aspectos: Trabalho em equipe (atitude básica para qualquer profissão atualmente); aprendizagem pela observação indireta (resolução de dificuldades através da observação); motivação (através de uma concorrência saudável); disciplina (cada um tem que esperar a sua vez ou a colega); interação social (troca de idéias; amizade); desenvolvimento do pensamento crítico (julgamento das execuções e composições das colegas); ambiente lúdico (a aula em grupo viabiliza maior descontração); eficiência em termos de musicalidade (desenvolvimento da percepção e da expressão); maiores alternativas para escolhas musicais (tomadas de decisões nas composições); economia de tempo (um conceito é passado para várias pessoas ao mesmo tempo); responsabilidade/comprometimento (a ausência de uma aluna atrapalha o grupo); desinibição (acostumar-se a tocar perto de outras pessoas).

A seguir a Tabela 2 mostra a porcentagem de ocorrência de cada uma das atividades descritas acima durante o experimento.

**Tabela 2 – Porcentagem das atividades desenvolvidas em classe**

<b>ATIVIDADES</b>	<b>%</b>
Acompanhar	40 %
Análise musical	33 %
Apreciação*	4,1 %
Composição	33 %
Escrever / registrar	8,3 %
Expressão	36%
Harmonização	16 %
Improvisação**	6,1 %
Leitura do texto musical e leitura à primeira vista	37,5 %
Percepção	37,5%
Performance / execução	50%
Repertório do interesse do aluno	37,5 %
Repertório do livro	33 %
Técnica	37,5%
Tocar por imitação ou audição (de ouvido)	20,8 %
Atividades em grupo	100%
Transposição	12,5 %

\* A disciplina apreciação musical faz parte da grade curricular do curso de Licenciatura.

\*\* O assunto será abordado mais demoradamente no vol. 2 da EMAT.

## Conclusão

A possibilidade de incluir a atividade de composição como recurso didático no ensino de piano em grupo ficou aqui demonstrada através dos resultados do experimento. Verificou-se que a atividade da composição contribuiu para um melhor aprendizado musical das alunas. A partir do experimento, a atividade de composição pode ser vista como um leque abrangente, capaz de reunir uma série de experiências tanto do terreno musical quanto do cultural.

A prática da composição acompanhou em grande medida o desenvolvimento da técnica, da execução, da percepção, da apreciação, da análise, da expressão, da criatividade, da notação, mostrando-se também um recurso para a fixação de conceitos. A atividade de composição contribuiu para o desenvolvimento das habilidades de planejamento, escolha e organização, junto com o desenvolvimento da criatividade.

Na análise das composições, ficou evidente o uso de diferentes tratamentos quanto à forma, altura, ritmo, tempo, dinâmica, andamento, timbre e textura. Dependendo da maneira em que os materiais musicais eram organizados, resultavam em composições tanto de caráter tonal como não-tonal. As primeiras composições receberam tratamento não-tonal, porém a partir do momento em que foram trabalhados os intervalos de segunda (passo), terça (salto) e quinta (arco), começaram a apresentar caráter tonal, o que não impediu que idéias atonais continuassem a ser desenvolvidas.

As influências do cotidiano estiveram presentes nas composições das alunas. A partir das idéias do cotidiano desenvolvidas nas composições, conclui-se que valorizar a realidade das alunas, canalizar e fazer conexões com novos conhecimentos foi uma maneira de demonstrar respeito por suas contribuições, o que favoreceu a motivação e a auto-estima.

O uso de repertório de interesse do aluno atuou como um forte elemento de motivação, ajudando a abranger uma fatia dos níveis e situações de ensino a que se destina o curso de Licenciatura. Ao valorizar as preferências pessoais das alunas, foi possível oferecer-lhes mecanismos que as ajudem a atender às necessidades da sociedade com a qual irão trabalhar a partir da própria experiência.

O trabalho evidenciou claramente a importância do preparo do aluno de piano para ser um educador musical, não apenas um instrumentista. Segundo Martins (1985, p. 46-47), “o educador musical, antes de tudo, tem que ser músico, um músico que conheça o processo percepção-expressão a ponto de facilitar, de maneira lógica e estruturada, a aprendizagem musical”.

Observou-se, durante o experimento, que o papel do professor situou-se além da função de professor de piano. Não foi de sua competência cuidar apenas da execução instrumental das alunas, mas formar um músico executante. Ele absorveu as funções de professor de iniciação musical, de técnica, de teoria, análise, apreciação, percepção e harmonia em nível elementar, de prática de leitura à primeira vista e composição, atuando como orientador.

A proposta de ensino em grupo mostrou-se eficiente, contribuindo para o desenvolvimento musical e social das alunas. Representou também economia financeira, permitindo a utilização de teclados eletrônicos que, além de serem produtos de fácil acesso, propiciam diferentes recursos sonoros num mesmo instrumento.

Através da aula em grupo, pudemos observar que o processo de ensino/aprendizagem envolveu motivação, disciplina, interação social, pensamento crítico, ambiente lúdico, democratização do acesso ao estudo de música, eficiência em termos de musicalidade, economia de tempo e responsabilidade.

Esta pesquisa espera ter contribuído com a educação musical ao apresentar e testar uma proposta de ensino integrado em música, concebido para aulas de piano em grupo. Essa proposta poderá ser útil em aulas de piano complementar para alunos iniciantes. A confirmação da viabilidade de se utilizar a composição como recurso didático mostrou-se uma valiosa contribuição para a prática do professor de piano.

Para um resultado mais efetivo, o programa deveria ser experimentado no período de três anos, começando no primeiro e evoluindo até o terceiro ano. No entanto consideramos válida essa experiência por podermos demonstrar a funcionalidade do experimento como proposta para uma futura estruturação curricular.

Recomenda-se que os procedimentos deste trabalho sejam reaplicados em outros contextos educacionais na tentativa de investigar se os resultados a serem encontrados correspondam aos resultados da presente pesquisa.

## Bibliografia

ARNOLD, Denis (org). *The New Oxford Companion to Music*. Oxford University Press, v. 1, 1984.

BASTOS, Maria Bernardete Berno. *O educador e o processo de musicalização através de teclados acústico e eletrônico*. Dissertação (Mestrado em música). Rio de Janeiro, Conservatório Brasileiro de Música, 1999.

BARBOSA, Joel Luis. O ensino em grupo de instrumentos de sopro na educação profissional. VII ENCONTRO ANUAL DA ABEM. Recife, 1998.

\_\_\_\_\_. Ensino elementar em grupo de instrumentos de sopro: o efeito das estruturas de ensino como modelo musical ao vivo. XI ENCONTRO ANUAL DA ABEM, Natal, 2002.

BARRETT, Margareth. O Conto de um elefante: explorando o quê, o quando, o onde, o como e o porquê da criatividade. *Revista Música, Psicologia e Educação do CIPEM*, Porto, n. 2, p. 31- 46, 2000.

BEINEKE, Viviane. A educação musical e a aula de instrumento: uma visão crítica sobre o ensino da flauta doce. *Expressão - Revista do Centro de Artes e Letras da UFSM*, Santa Maria, ano 1, n. 1/2, p. 25-32, 1997.

\_\_\_\_\_. A composição em sala de aula: como avaliar as músicas que as crianças ouvem. In: HENTSCHKE, Liane (Org.) *Avaliação em música: reflexões e práticas*. São Paulo: Moderna, p. 91-103, 2003.

BENJAMIN, Thomas. On teaching composition. *Journal of Music Theory Pedagogy*, Norman: Oklahona, v. 1. p. 57-76, 1987.

\_\_\_\_\_. Teaching theory as composition. *Journal of Music Theory Pedagogy*. Norman: Oklahona, v. 3/2, p. 189-204, 1989.

BOCCIA, Leonardo V. Notação e improvisação. [http:// www.ufba.br/lvboccia/htm](http://www.ufba.br/lvboccia/htm). acessado em 30/03/2005.

BRESLER, Liora. Metodologias qualitativas de investigação em Educação Musical. *Revista Música, Psicologia e Educação do CIPEM*, Porto, n. 2, p. 5-30, 2000.

BRITO, Teca A. *A música na educação infantil: Propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

\_\_\_\_\_. *Koellreutter educador: O humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2001.

\_\_\_\_\_. “Aprendendo a apreender com o aluno a que ensinar”: metodologia para uma educação musical significativa. VIII ENCONTRO ANUAL DA ABEM, Curitiba, 1999.

BOGDANOW, Elny. *Repensando o ensino do piano. Uma análise da pedagogia e dos métodos de iniciação ao piano*. Dissertação (Mestrado em música), Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em música do Conservatório Brasileiro de Música, 1998.

BUENO, Silveira. *Mini dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: FTD, 2000.

COSTA, Carlos Wiik da. *The teaching of secondary piano skills in brasilian universities*. Tese (Doutorado em música), Universidade da Flórida, 2003.

CRUVINEL, Flávia Maria. *Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a educação como meio de transformação social*. Dissertação (Mestrado em música) Goiânia, 2003.

DOURADO, Oscar. A formação do instrumentista. *Fundamentos da Educação Musical*, Porto Alegre, n. 3, p. 50-60, jan. 1996.

DUCATTI, Regina Harder. *A análise como subsídio para o ensino integrado em música. Relato de experimento*. Monografia (Especialização em música), Maringá, UEM, 1999.

ELLIOTT, D.J. *Music matters: a new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press, 1995.

ESLIN, Mark. *Teaching composition: facing the power of the respondent*. Tese (Doutorado em música). School of Music, University of Illinois: Urbana, 1995.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo, Tese (Livre-Docência em música), Instituto de Artes/UNESP, 2001.

FRANÇA, Cecília Cavaliere. O som e a forma – do gesto ao valor. In: HENTSCHE, Liane; DEL BEM (Org). *Ensino de música propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.

\_\_\_\_\_, Performance instrumental e educação musical. *Per Musi*, Belo Horizonte, v. 1, p. 52-62, 2000.

GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de psicopedagogia musical*. São Paulo: Summus, 1998.

\_\_\_\_\_. A improvisação musical como técnica pedagógica. *Cadernos de Estudo: Educação Musical*. São Paulo: Atravez, n. 1, p. 22-28, 1994.

\_\_\_\_\_. *Método para piano: introducción a lá música*. Buenos Aires: Barry, v. 3, 1977.

GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. Desenvolvimento musical de adolescentes: uma análise dos produtos composicionais. IX ENCONTRO ANUAL DA ABEM. Belém: ABEM, 2000.

GARCIA, Walter. *Bim Bom: a contradição sem conflitos de João Gilberto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GARDNER, H. *Extraordinary minds*. London: Weidenfield and Nicholls, 1997.

GOLDEMBERG, Ricardo. Improvisação, educação e desenvolvimento musical. *Cadernos de Pós-Graduação*. Campinas: Instituto de Artes/Unicamp, v. 6, n. 2, p. 96-102, 2002.

GONÇALVES, Maria de Lourdes Junqueira. Reflexão e prática em educação musical como conciliar? I ENCONTRO ANUAL DA ABEM. Rio de Janeiro, 1992.

\_\_\_\_\_. Maria de Lourdes Junqueira. *Educação musical através do teclado: etapa de musicalização*. Manual do Professor, Rio de Janeiro: Veritas, v. 1, 2, 3, 1989.

\_\_\_\_\_. Maria de Lourdes Junqueira. *Educação musical através do teclado: etapa de musicalização*. Livro do Aluno, Rio de Janeiro: Veritas, v. 1, 2, 3, 1989.

\_\_\_\_\_. *Educação musical através do teclado: habilidades funcionais*. Manual do Professor. Valença: Valença, v. 4, 1989.

\_\_\_\_\_. *Educação musical através do teclado: habilidades funcionais*. Livro do Aluno, Valença: Valença, v. 4, 1989.

GRIFFITHS, Paul. *Enciclopédia da música do século XX*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

HALLAM, Susan. *Instrumental teaching - a practical guide better teaching and learning*. Oxford: Heinemann, 1998.

HARDER, Rejane. Repensando o papel do professor de instrumento nas escolas de músicas brasileiras: novas competências requeridas. *Música HODIE* - Revista do Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu, UFMG, Belo Horizonte, v. 3, no. 1/2, p.35-83, 2003.

HARNONCOURT, Nikolaus. *O discurso dos sons: Caminhos para uma nova interpretação musical*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEM, Luciana (Org). *Ensino de música propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.

\_\_\_\_\_, Liane; SOUZA, Jusamara (Org.). *Avaliação em música: Reflexões e práticas*. São Paulo: Moderna, 2003.

\_\_\_\_\_, Liane. Analogia entre o desenvolvimento musical e o desenvolvimento do jogo: uma análise crítica. *Em Pauta*. Porto Alegre: UFRGS, v. 12/13, p. 17-33, nov/96, abr/1997.

HOLT, Dennis & THOMPSON, Keith. *Developing competencies to teach-music in the elementary classroom*. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1980.

KERMANN, Joseph. How we got into analysis, and how to get out. *Write al these down: essays on music*. Berkeley: University of California Press, p. 12-32, 1994.

LACORTE, Simone. Percepção musical no âmbito das escolas de música: uma reflexão de sua práxis a partir dos diversos órgãos dos sentidos. INTERNACIONAL SYMPOSIUM ON COGNITION AND MUSICAL ARTS. Curitiba: UFPR, p.138-145, 2005.

LIMA, Paulo Costa. *Ernest Widmer e o ensino de Composição na Bahia*. Salvador: FAZCULTURA/COPENE, 1999.

\_\_\_\_\_. Composição-Grupo-Composição. *ART Revista da Escola de Música e Artes Cênicas da UFBA*, Salvador, n.2, p. 25 a 32, jul/set, 1981.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EDU, 1986.

MACHADO, Maria C. *A aventura do teatro*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

MARINO, Gislene; RAMOS, Ana Consuelo. Iniciação à leitura musical no piano. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 9, p. 43-54, set. 2003.

\_\_\_\_\_. *Piano 1 arranjos e atividades*. Belo Horizonte: Editora Cultura, 2001.

MARTINS, Raimundo. Sentir ou pensar? O paradoxo do conhecimento em música. *Em Pauta*, Porto Alegre: UFRGS, v. 1, n.1, p. 7-11, dez. 1989.

MÉLO, Betania Maria Franklin de. *Uma atividade musical para adultos através do piano: proposta de trabalho*. Dissertação (Mestrado em música), Campinas, IA/UNICAMP, 2002.

MILLS, Janet. *Music in the Primary School*. Cambridge: Cambridge University Press: 1991.

MONTANDON, Maria Isabel. Como é que eu começo? Abordagens para o ensino da leitura no piano. IX ENCONTRO DA ABEM, Belém, 2000.

MORAES, Abel. Ensino instrumental em grupo: uma introdução. *Musica Hoje - Revista de Pesquisa Musical*, Belo Horizonte, n. 4, p. 70 -78, 1997.

NOGUEIRA, Ilza. O discurso analítico: uma prática essencial e acidental na formação do músico. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 2, p. 82-95, jun, 1995.

OLIVEIRA, Ernaldo Antônio J. *O ensino coletivo dos instrumentos de corda: reflexão e prática*: Dissertação (Mestrado em música). São Paulo, ECA/USP, 1998.

OLIVEIRA, Jmary. A educação musical contemporânea na perspectiva de um compositor. *Boletim do NEA*, Porto Alegre, p. 17- 22, 1994.

PACCIONE, Paul. Critical thinking for composers. *Journal of Music Theory Pedagogy*. Norn: Oklahoma, v. 4/1, p. 73-84, 1990.

PAYNTER, John: *Oir, aqui y ahora*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1972.

PAZ, Ermelinda. *Pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências*. Brasília: MUSIMED, 2000.

PENNA, Maura. O desafio necessário: Por uma educação comprometida com a democratização no acesso da arte. *Cadernos de Estudo: educação Musical*. São Paulo: Através, v. 4/5, p.15-29, 1994.

PIRES, Nair; BUSCACIO, César; MONTESSANTO, Isabella. *Educação musical através do teclado*. Belo Horizonte: Editora UFMG, v.1, Livro do Professor, 2002.

SADIE, Stanley (org). *The new Grove dictionary of music & musicians*. Macmillan Publishers Limited, 1980.

\_\_\_\_\_. *Dicionário Grove de música edição concisa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

SAMPAIO, Marcelo Almeida. *Métodos brasileiros de iniciação ao piano: um estudo sob o ponto de vista pedagógico*. Dissertação (Mestrado em música), Rio de Janeiro, UNIRIO, 2001.

SANTIAGO, Diana. As “Oficinas de Piano em Grupo” da Escola de Música da UFBA (1989 – 1995). *Revista da ABEM*, n. 2, p.74-81, 1995.

SCHAFFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: UNESP, 1991.

SHÖNBERG, Arnold. *The musical idea and the logic, technique, and art of its presentation*. New York: Columbia, 1995.

SOUZA, Jusamara (Org.). *Música, cotidiano e educação*. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

SILVA, Maria Cecília C. França. A integração de composição, performance e apreciação: uma perspectiva psicológica do desenvolvimento musical. *Música Hoje*. Belo Horizonte: EMUFG, n. 4, p. 41-49, 1997.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

\_\_\_\_\_. Ensino instrumental enquanto ensino de música. *Cadernos de Estudo: Educação Musical*. São Paulo: Atravez, n. 4/5, p. 7-14, 1994.

\_\_\_\_\_. *Music, mind and education*. London: Routledge, 1988.

\_\_\_\_\_. *A basis for music education*. London: Routledge, 1979.

TOURINHO, Cristina. A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo: influência do repertório de interesse do aluno. *ICTUS* – Periódico do Programa de Pós-Graduação da UFB, Salvador, n.4, p. 156-27,1 2002.

WEBSTER, P. Creativity as creative thinking. *Music Educators Journal*, v. 85 p. 13-17, 1990.

\_\_\_\_\_, Thinking in music: encouraging the inner voice. *The Orff Echo*, p.19 -11, 1996.

\_\_\_\_\_, Ernest. Grafia e prática sonora. *Anais do Instituto Ítalo Latino Americano*, Roma, p. 135-193, 1972.

## ANEXOS

Glossário de Termos Técnicos

**Análise Musical** – “Desmembramento de uma estrutura musical em elementos constituintes relativamente mais simples, além da investigação do papel desses elementos na estrutura”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 9.

**Atonalidade** – “Significa não tonalidade, e aplica-se a música sem nenhum centro tonal”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 953.

**Baixo de Alberti** – “Na música para teclado, uma figuração de acompanhamento para a mão esquerda, consistindo de tríades arpejadas, habitualmente com as notas tocadas na seguinte ordem: mais baixa, mais alta, central, mais alta; o nome vem de Domenico Alberti (c.1710-1740), o primeiro compositor a utilizá-la com regularidade”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 67.

**Cânone** – “A forma mais rigorosa de imitação contrapontística, em que a polifonia é derivada de uma única linha melódica, através de imitação estrita em intervalos fixos ou (menos freqüentemente) variáveis de altura e de tempo”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 163.

**Círculo das Quintas** – “A disposição das tônicas das 12 tonalidades maiores ou menores, arranjando-se em ordem ascendente ou descendente, a intervalos de 5as. justas, formando um círculo fechado: dó-sol-ré-lá-mi-si-fa# = solb-réb-láb-mib-fá-dó”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 198.

**Cluster** – Para Griffiths (1995, p. 45) “clusters são várias notas adjacentes tocadas simultaneamente. Os clusters podem ser tocados com facilidade no piano, precionando-se todas as teclas de uma só vez com a mão ou antebraço, ou outra parte do corpo, escolhendo-se notas brancas, pretas ou ambas”.

**Coda** – “A última parte de uma peça ou melodia; um acréscimo a um modelo, ou forma padrão. Na fuga, a coda é o material musical que surge após a última entrada do sujeito e, na forma sonata, o que vem após a recapitulação”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 205.

**Componentes Estruturais** – “Dados referentes à altura, ao ritmo, ao tempo, dinâmica, aos efeitos de dinâmica, andamento, timbre e textura. Esses dados são partes integrantes do discurso musical e nele desempenham funções significativas”. (Grosso, 1997, p. 56).

**Composição** – “Obra musical”. Dicionário de Termos e Expressões da Música (Dourado, 2004 p. 88).

**Diminuendo** – “(It., “diminuindo”) Instrução para reduzir gradualmente a intensidade sonora, às vezes expressa por um símbolo semelhante ao sinal matemático de “maior que” ou pela abreviatura dim, Seu sinônimo é decrescendo, e o oposto é crescendo. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 269.

**Frase** – “Termo usado para pequenas unidades musicais de tamanhos variados, geralmente considerados maiores do que um motivo, porém menores do que um período. O termo tem uma conotação melódica: aplica-se “frasear” a subdivisão de uma linha melódica”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 343.

**Forma Rondó** – “Forma de composição muito usada por Haydn, Mozart e Beethoven, compositores do período clássico. A forma rondó pode ser entendida como uma seção principal da música que se repete entre seções subsidiárias (ABAC...A)”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 797.

**Glissando** – “Um efeito deslizante; a palavra pseudo italiana, vem do francês glisser, “deslizar”. Aplicada ao piano e a harpa, refere-se ao efeito obtido através do deslizamento rápido sobre as teclas ou cordas (de forma que cada nota musical seja articulada, não importando a rapidez do “deslizamento”). Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 432.

**Harmonia** – “A combinação de notas soando simultaneamente, para produzir acordes, e sua utilização sucessiva para produzir progressões de acordes”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 407.

**Harmonização** – “Colocar harmonia”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 407.

**Hino** – “Termo usado nos tempos antigos para canções em honra aos deuses, heróis ou homens notáveis, e no culto cristão para canções estróficas em louvor a Deus”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 432.

**Improvisação** – “Execução de uma peça de música criada durante a própria execução. A menos que uma composição seja improvisada, ela é tocada de memória ou lida na partitura, ou uma combinação de ambas as coisas. Entretanto, a improvisação nem sempre está desprovida desses outros elementos. Por exemplo, a interpretação de um baixo cifrado requer certo grau de improvisação, mas esta é limitada pelo que está escrito na partitura. Analogamente, a improvisação implícita na execução de uma cadência apóia-se de maneira substancial nas passagens do movimento do concerto que o solista está tocando”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 179.

**Macroestrutura** – “A visualização panorâmica da estrutura, conduzindo à definição de forma”. (Grosso, 1997, p. 56).

**Métrica** – “A organização de notas numa composição ou passagem, no que diz respeito ao andamento, de tal forma que uma pulsação regular feita em tempos possa ser percebida e a duração de cada nota medida em termos desses tempos. Os tempos são agrupados regularmente em unidades maiores, chamadas compassos. A métrica é identificada no início de uma composição, ou em qualquer ponto onde mude, através de uma fórmula de compasso”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 600.

**Notação Musical** – “Conjunto de sinais convencionais e específicos que registram os parâmetros do som e as instruções para o intérprete executar com mais facilidade as idéias do compositor”. O registro das composições orienta a execução, permite a análise da obra e a perpetuação da criação musical, determinando a história e a forma de o homem sentir o mundo e expressar-se” (Marino e Ramos 2003, p. 43).

**Ostinato** – “Termo que se refere à repetição de um padrão musical por muitas vezes sucessivas”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 687.

**Percepção** – “Disciplina que estuda a percepção de sons e ritmos. Treinamento auditivo”. Dicionário de Termos e Expressões da Música, p. 249.

**Pentacorde** – “Uma série de cinco notas, contidas nos limites de uma 5ª. justa”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 792.

**Performance** – “Execução ou apresentação, de forma geral, de qualquer atividade artística, da música e da dança ao teatro e outras manifestações chamadas performáticas”. Dicionário de Termos e Expressões da Música, p. 249.

**Ralentando** – “Reduzindo a velocidade, tornando-se mais lento”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 762.

**Seqüência** – “Motivo melódico que na escrita polifônica de uma peça surge diversas vezes em diferentes alturas e vozes”. Dicionário de Termos e Expressões da Música, p. 299.

**Transposição** – “A notação ou execução da música em uma altura diferente daquela em que foi originalmente concebida, elevando-se ou abaixando-se todas as notas pelo mesmo intervalo”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 958.

**Tetracorde** – “Uma série de quatro notas, contidas nos limites de uma 4<sup>a</sup>. justa”. Dicionário Grove de Música Ed. Concisa, p. 942.

**Tonalidade** – “Série de relações entre as notas, em que uma em particular, a “tônica”, é central. O termo se aplica mais comumente ao sistema utilizado na música erudita ocidental do séc. XVII ao XX. Nesse sistema diz-se que a música tem uma determinada tonalidade quando as notas predominantemente utilizadas formam uma escala maior ou menor; a tonalidade é a da tônica ou nota final dessa escala, e é em maior e menor segundo as alturas das notas que a escala abrange”. Dicionário Grove de Música, p. 953.

Figura 1 – Posição em cluster

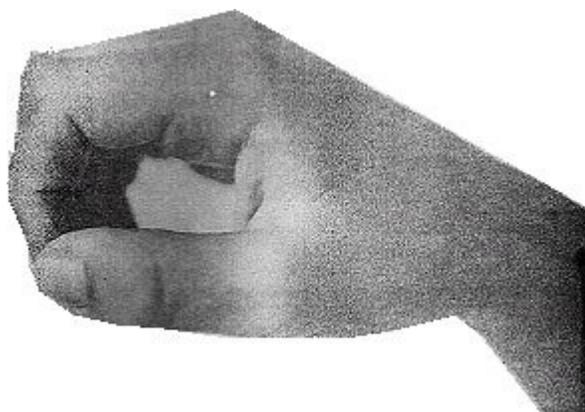


Figura 2 – Posição fechada

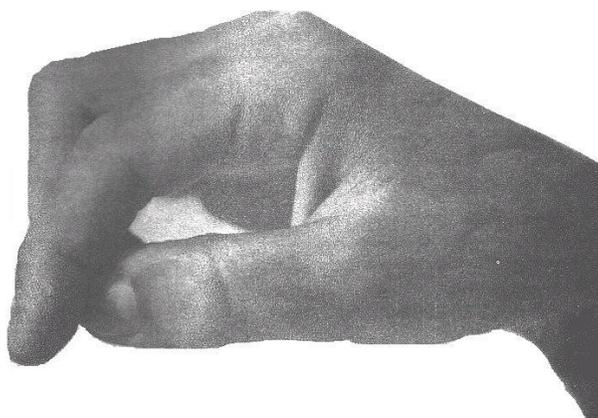


Figura 3 – Posição em arco



Figura 4 – Posição aberta (posição básica)



## Registro das composições

As composições foram transcritas na íntegra como as alunas escreveram. Na realidade foi um guia para usarem na hora da execução.

## Composições Aluna A

- Composição 1 – Decepção Enamorata

The diagram illustrates the musical notation for 'Composição 1 – Decepção Enamorata' using piano key patterns. It is organized into three rows within a rectangular frame.

- Row 1:** Contains two groups of piano key patterns. The first group consists of three boxes, each containing two black keys (F# and C#), with the label "(agudo, fraco, curto)" below. The second group consists of four boxes: the first has two black keys (F# and C#), and the next three each have three black keys (F#, C#, and G#), with the label "(médio, curto, próximos)" below.
- Row 2:** Contains a single long sequence of eight piano key patterns. The first seven boxes each contain three black keys (F#, C#, and G#), and the eighth box contains two black keys (F# and C#). A downward arrow points to the top of the eighth box, with the label "(agudos descendo em sons curtos)" above it. Below the first two boxes is the label "(grave, forte, longo)".
- Row 3:** Contains two piano key patterns. The first is a wide pattern covering the entire visible keyboard with black keys highlighted, with a long arrow pointing to the right below it and the label "glissando" underneath. The second pattern, to the right, consists of three black keys (F#, C#, and G#) with the label "(grave, forte, longo)" below it.

- Composição 2 – Dois Amigos





ME  
Grave (G)

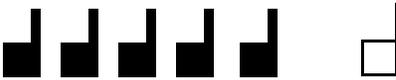
MD e ME  
Médio (M)

MD  
Agudo (A)

(extremos)



A A A M



A A A A A M



A A M M



M M G G M M G G M



M M G G



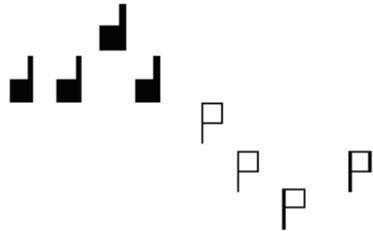
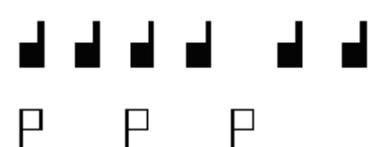
M G

(extremos)

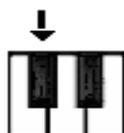


G

- Composição 3 – A Tartaruga e a Lebre

		<p><i>Batida no prato</i></p> <p><i>(f)</i></p>
---	--	---

*Sons isolados*



*Cluster (agudo) ME*

*Cluster (grave) ME*

	<p><i>Batida no prato</i></p> <p><i>(f)</i></p>			
---	---	---	--	---

ME ↓ ↓ MD

*Sons médios isolados*



*Sons isolados agudos p/ médios*



*Cluster ; médio*



- Composição 4 – A Bolha de Sabão (idéia inicial)

The image shows a musical score for 'A Bolha de Sabão'. It is divided into two systems. The first system consists of two staves labeled 'Agudo' (treble clef) and two staves labeled 'Médio' (alto clef). The second system also consists of two staves labeled 'Agudo' and two staves labeled 'Médio'. The music is written in a simple, melodic style using eighth and sixteenth notes. A repeat sign is present in the second system, followed by a question mark, indicating a point where the music might be altered.

**A letra:**

*A criança é feliz quando pára pra brincar  
 Sorrindo e cantando, correndo e saltando  
 É assim a bolha de sabão. Que voa pelo ar  
 Pra trazer a alegria de viver  
 Bolinha de sabão, bolinha de sabão  
 Bolinha de sabão. É assim  
 Bolinha de sabão  
 Que voa pelo ar. Pra trazer a alegria de viver*

(pode sofrer alterações)

- Composição 4 – A Bolha de Sabão (transcrição da professora – idéia final)

## Composição Bolha de Sabão

Aluna A

1

Voice

A cri-an-ça é fe-liz, quan-do pa-ra pra brin car. Sor

Bass

3

Voice

rin-do e can-tan do, cor-ren-do e sal tan do. É as- sim, a bo-lha de sa bão,

B.

6

Voice

que vo-a pe-lo ar, pra tra-zer a a-le gri-a de vi

B.

9

Voice

ver. Bo-li-nha de sa bão, bo-li-nha de sa bão, bo

B.

12

Voice

li - nha de\_ sa bão, \_\_\_ bo - li - nha de\_ sa bão. É as - sim, \_ a bo - lha de\_ sa bão

B.

15

Voice

que vo - a pe - lo ar \_\_\_ pra tra - zer a a - le - gri

B.

17

Voice

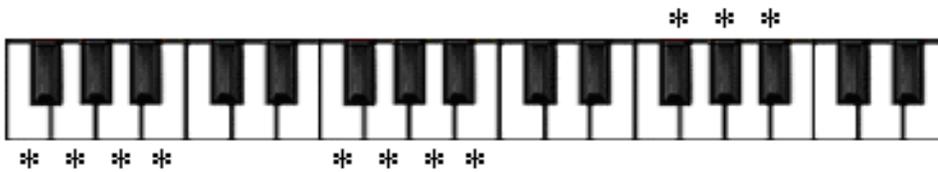
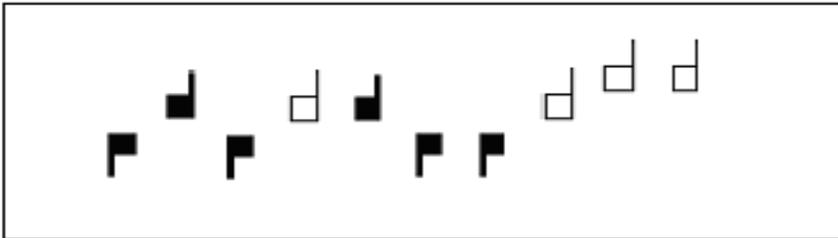
- a \_\_\_ de vi - ver \_\_\_ de vi - ver \_\_\_

B.

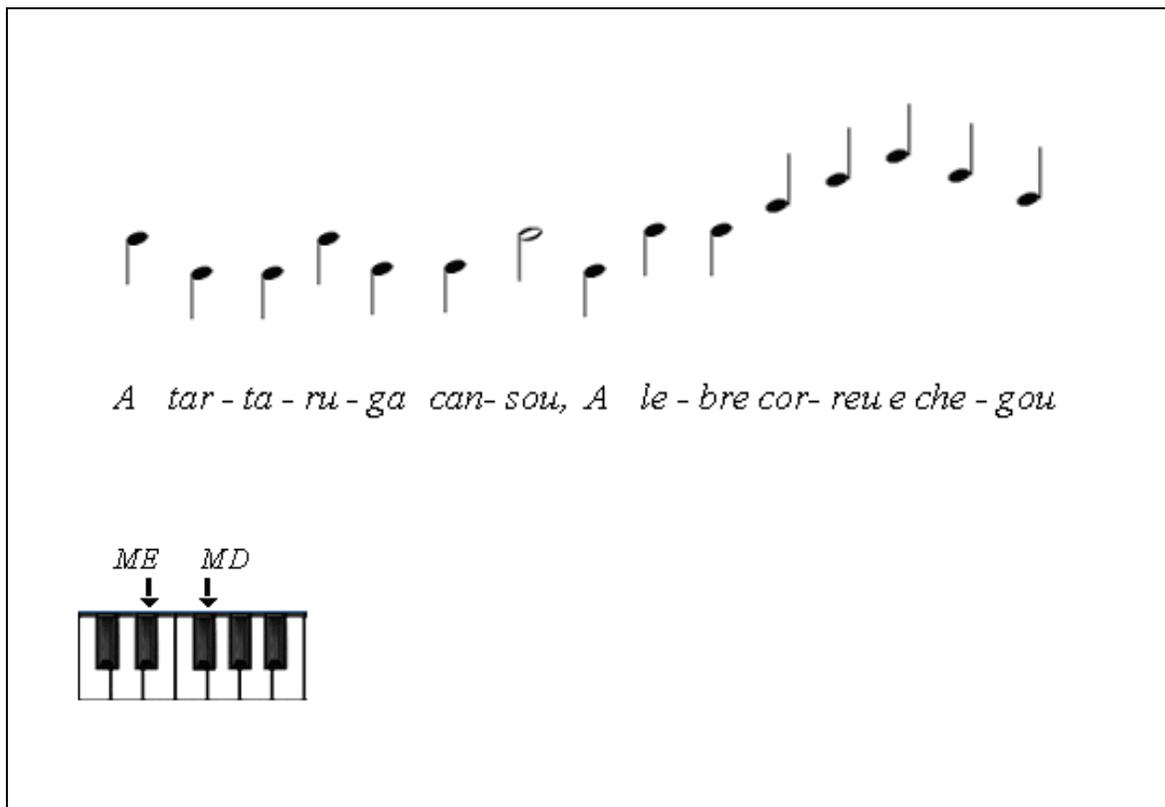
## Composições Aluna B

A Aluna B não fez a primeira composição sugerida.

- Composição 2 – Dois Amigos



- Composição 3 – A Tartaruga e a Lebre



A musical score for the piece 'A Tartaruga e a Lebre'. It features a single melodic line with 12 notes. The notes start on a middle C and follow a sequence of intervals: a half step up, a half step up, a half step up, a half step up, a half step down, and a half step down. Below the notes is the Portuguese text: *A tar-ta-ru-ga can-sou, A le-bre cor-reu e che-gou*. At the bottom, a piano keyboard diagram shows the first five keys (C, C#, D, D#, E) with arrows pointing to the C and D keys, labeled 'ME' and 'MD' respectively.

- Composição 4 – A Bolha de Sabão (transcrição da professora)



A musical score for the piece 'A Bolha de Sabão'. It features a single melodic line on a treble clef staff in 2/4 time. The melody consists of a sequence of notes: a quarter note, and a quarter note. Below the staff is the Portuguese text: *Plof, plof, plof. A bo-lha de sa-bão es-tou-rou, es-tou-rou.*

## Composições Aluna C

- Composição 1 – Chuva de Amor

ME MD \*\* \*\*

P d  

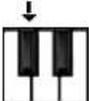
Médio  
Mão direita

Grave  
Mão esquerda

Agudo

Mão direita suave  
Mão esquerda grave

- Composição 2 – Dois Amigos

*f - Forte*  
*p - Piano - suave*

					<i>Repete 1X</i>		
Médio (p)	Médio (f)	Agudo (f)	Grave (p)	Agudo		Grave	Agudo (f)

- **Composição 3 – A Tartaruga e a Lebre**

- Com o 2º dedo (sons isolados), sons curtos e longos, agudos, médios e graves, glissando.

- Com o segundo dedo em todas as teclas pretas  do piano. Bem rápido (lebre).

-  Notas agudas mão direita 2X / Notas médias mão direita 2X / Notas graves 2X mão esquerda.

- Glissando em notas pretas, termino teclas brancas, 1 grave, 2 agudo.

## Composições Aluna D

- **Composição 1 – Chuva**

- 3 X nas teclas pretas com cluster

- Apertar as teclas pretas  e  de cima para baixo

-  e  no centro do piano. Repetir 1 X

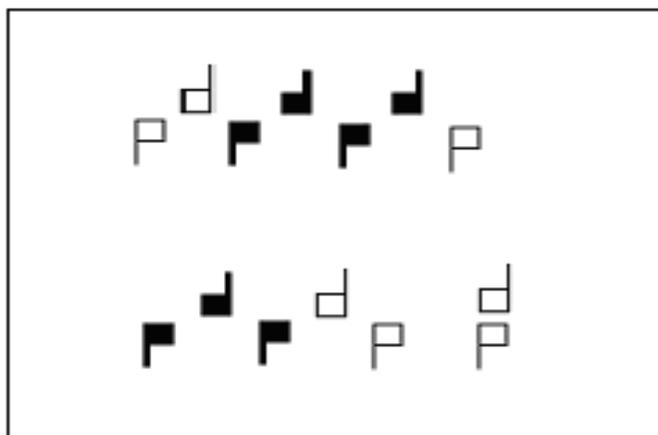
- Tocar teclas pretas  e  de baixo para cima

- 3 X nas pretas com cluster.

- Tocar teclas pretas  e  de baixo para cima

- 3 X nas pretas com cluster.

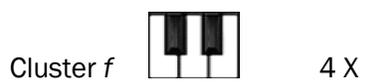
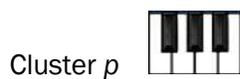
- **Composição 2 – Dois Amigos**



- Composição 3 – A Tartaruga e a Lebre



Glissando



- Nas notas graves tocar clusters nas notas brancas
- Nas notas agudas, tocar clusters (com duas teclas) nas notas agudas brancas 2x

## Composição Coletiva – Rã Saltadora

Alunas A, B, C e D

IDÉIA DO COTIDIANO	IDÉIA MUSICAL
Passeio à casa de uma amiga	<p>Tema A – Aluna A</p>

## Hino 1

## Deus é Tão Bom

Melodia Tradicional Africana

Soprano

Alto

S.

A.

Deus é tão bom, Deus é tão bom,

Deus é bom, Deus é bom,

5 Deus é tão bom, Deus é bom pra

Deus é bom, bom pra mim.

## Hino 2

## Sinto a Presença do Senhor

L. W.

Lamy Wolfe

7 Sin-toa pres-sen-ça do Se-nhor nes-te lu-gar, Seu po-der e Su-a gra-ça, Seu a-

mor. Pos-so ver em ca-da fa-ce Sua be - le - zair-ra - di -

12 ar. Sin - toa pre - sen - ça do Se - nhor nes - te lu - gar.

### Hino 3

## Nos Braços de Jesus

Melodia

The musical score is written in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a 4/4 time signature. It consists of four staves of music. The lyrics are written below the notes, with some words underlined. The lyrics are: 'Ho-jea qui\_ meuJe sus\_ me to - mou em seus bra-ços e sen-ti. o ca lor\_ do Es - pí - ri - to San-to. Vou em paz pois o meu Deus, ao meu la - do vai fi - car, e em bre - ve su - a fa - ce eu ve - rei lá no céu'.

Ho-jea qui\_ meuJe sus\_ me to - mou em seus bra-ços e sen-ti.

5 o ca lor\_ do Es - pí - ri - to San-to. Vou em paz pois o meu Deus,

10 ao meu la - do vai fi - car, e em bre - ve su - a

14 fa - ce eu ve - rei lá no céu

Hino 4

# A Manhã de Luz

S. J. Graham

Melodia

Acomp.

A ma-nhã de luz já es - tá rai-an-do, Lo-goo Rei vi - rá, E Seu

5

po-vo, en-tão, pa-rao lar e - tar-no E - le le - va - rá A ma-nhã glo-rio-sa es

10

tá rai - an - do, Bre - ve sur - gi - rá a luz! A ma -

13

nhã glo - rio - sa es - ta rai - an - do, Eis que vem Je - sus!

Hino 5

## Sabes Quantas Estrelinhas?

Melodia Tradicional Alemã

Melodia



Acomp.



Sa-bes quan-tas es-tre - li-nhas Lá no céu bri-lhan-does-tão? Sa-bes

5



quan-tas nu-ven - zi-nhas Pe-lo vas-to mun-do vão? Deus a to - das tem con

10



ta - do, U - ma só não há fal - ta - do; Nem de

13



tan - tas, u - ma só; Nem de tan - tas, u - ma só.





AULA 1 - 06/03/03

Entrevista com as alunas / explicação do projeto.

AULA 2 -11/03/03

Introdução a primeira parte do Volume I da EMAT – Capítulo 1: O Retrato do Cluster.

(Os Encontros 1 e 2 não foram filmados, por isso não foram transcritos).

AULA 3 - 13/03/03

**Composições**

*Composição Aluna A – Decepção Enamorata*

Professora: Qual foi a sua composição?

Aluna A: **Decepção Enamorata.**

Professora: O que você pensou?

Aluna A: Numa situação que aconteceu, e aí eu sentei no piano e não consegui pensar em nada. Então de repente foi surgindo uma história e daí surgiu a composição.

Professora: Que elementos você explorou nessa composição?

Aluna **A**: Fraco, suave, médio, agudo, *glissando* do médio para o agudo e usei também os grupos de dois, de três e de pretas e brancas (clusters). A primeira vez que fui para o grave pensei no coração, naquela ansiedade que estava, a outra, a última vez foi a decepção, também no grave.

Professora: E os agudos?

Aluna **A**: Um foi que ela estava correndo (veio do agudo para o grave) e o outro foi ela abrindo a porta, que foi gemendo do médio para o agudo.

Professora: Você fez algum esquema ou gráfico?

Aluna **A**: Fiz mais ou menos (a aluna não chegou a mostrar).

### **Descrição da composição**

A composição inicia-se com cluster no agudo (teclas pretas) e três sons iguais no graves; seguem-se clusters intercalados entre teclas brancas e pretas na região grave; um som mais longo e muito grave; cluster nas teclas brancas e pretas intercalados num movimento descendente, do agudo até chegar à região média; *glissando* do grave para o agudo; som grave e longo para finalizar.

### **Composição Aluna B – Composição No. 1**

Professora: Como se chama a música?

Aluna **B**: Não tem nome, só a idéia. Aquela corridinha era eu apressada. O descanso era eu parada na portaria.

Professora: Você sobe alguma ladeira para vir para a escola?

Aluna **B**: Sim. E quando cheguei aqui ouvi a voz aguda das meninas cantando, depois os meninos, depois misturaram tudo (era uma aula de coral) e daí fizeram uma melodia.

Professora: Que elementos você procurou trabalhar entre os que nós aprendemos?

Aluna **B**: Teclas pretas, forte, suave, grave, agudo.

Professora: Vamos por enquanto chamar a composição de **Composição No. 1**, como o livro sugere.

#### **Descrição da composição**

A composição inicia-se com cluster em grupos de notas de dois intercalados com grupos de três; seguem-se clusters nas teclas brancas intercalados entre agudos e graves, a principio num andamento lento, depois acelerando e crescendo, seguido de um *ritardando* e *diminuendo*.

#### **Composição Aluna D – Chuva**

Aluna **D** apresenta sua composição que se chama **Chuva**.

Professora: O que você pensou ao fazer essa composição?

Aluna **D**: Eu pensei num tema bem caseiro, bem diário: escutei a chuva caindo, lembrei que tinha roupa na “corda” corri para recolher, voltei coloquei lá dentro (dentro da casa) e voltei para tomar banho de chuva.

#### **Descrição da composição**

Três clusters repetidos no agudo nas teclas pretas; três clusters no grave em sons longos nas teclas pretas; glissando em cluster nas teclas pretas do agudo para o grave; exploração sonora com clusters na região média em andamento rápido em grupos de dois, glissando em cluster nas teclas pretas do agudo para o grave; cluster longo no grave.

## **Conversando sobre as composições**

Professora: Foi interessante como conseguiram organizar os elementos (musicais) com situações do dia a dia de vocês. Ao relacionar e organizar os sons vocês vão se exercitando a pensar e fazer escolhas, por exemplo: vão verificando se determinado som combina com a idéia que vocês estão pensando.

## **Continuação do Capítulo 1 – O Retrato do Cluster**

### **Introdução**

Professora: Na semana passada, nós trabalhamos contrastes de dinâmica (suave e forte) e contrastes de tessitura (aguda e grave). Trabalhamos também os sons que sobem e os sons que descem. Vivenciamos sons curtos e longos, mas não dentro de uma métrica definida. Vimos sons diferentes como o da pipoca estourando (sons irregulares) a água da torneira pingando (sons regulares), o telefone quando dá linha (sons curtos), o navio apitando (sons longos). Por exemplo, a pipoca estourando, tem todo um movimento rítmico. Hoje vamos começar colocar os sons curtos e longos dentro de um padrão de tempo. A posição de mão usada na aula passada foi a posição de cluster. Continuará a ser usada nesta aula.

### **Preparo para a leitura**

Professora: Hoje vamos trabalhar também o diagrama do teclado usando setas como ponto de partida. Vamos continuar usando as teclas pretas e as teclas brancas. Os braços vão ter deslocções menores. Até aqui tivemos bastante liberdade para mexer os braços, estávamos bem à vontade, porém agora vamos começar a controlar os movimentos dos braços e das mãos que já não ficarão tão soltos. Vamos conhecer também as figuras rítmicas, de acordo com o que vocês aprendem na aula de teoria, a semínima e a mínima. A princípio vamos chamar de sons curtos e sons longos.

## Capítulo 2 – Sons Curtos e Longos

### Sobre valores (tempo)

A Aluna **B** tenta se localizar no teclado para tocar o primeiro exercício: *Longo/Curto*. A aluna sente dificuldades, porém o grupo a ajuda falando o ritmo junto. A professora incentiva a Aluna **B** explorar o teclado todo.

A professora repete o exercício organizando as entradas em “atenção, pronto e já”. A professora dá um exemplo de pulsação, coloca a pulsação e a fila vai tocando seguindo a pulsação dada pela professora.

Professora: Agora vamos ler.

Aluna **B** tira dúvidas se o desenho preto é curto e o branco é longo.

Professora: Vocês leram o que já vivenciaram tocando. Vamos fazer o mesmo exercício com a mão direita?

As alunas passam pela fila fazendo o exercício. Aluna **B** esbarra um pouco, mas consegue.

### ***Exercício – Gangorra das Mãos (coordenação motora)***

Para a leitura do exercício *Gangorra das Mãos* as alunas posicionam-se lado a lado em um piano só, enquanto a professora fica na parte de trás do piano.

Professora: Primeiro vamos ler o ritmo batendo na tampa do piano, procurando localizar a vez de cada mão tocar, tentando manter a pulsação (a professora vai falando: direita e esquerda).

Professora: Agora, todas falando “direita esquerda”, vamos treinar a lateralidade.

As alunas comentam as dificuldades de encaixar a mão certa no tempo certo.

Professora: Por isso é importante vocês usarem o teclado mudo<sup>1</sup>. Treinem as lições em casa no teclado mudo. Não que seja perfeito, mas a gente se acostuma, com a mudança de mão.

Professora: Aluna **D**, escolha dois grupos de notas para fazer essas lições. Ela escolhe o grupo de dois e três que achou no piano, explorando os sons graves. A Aluna **A** alternou entre graves e agudos. A Aluna **C** usou os sons agudos. A Aluna **B** usou sons médios próximos. A seguir a professora pede para as alunas lerem dizendo “curto e longo”.

## **Exercícios de leitura**

### ***O Elevado do Joá***

Professora conta que fez questão de conhecer o Elevado do Joá no Rio de Janeiro e explica que muitos carros andam paralelamente. A seguir é feita uma leitura oral quando as alunas vão identificam se o som é curto ou longo. Depois é feita a leitura no piano.

### ***Serra Serra Serrador***

#### **Tocar de ouvido**

As alunas se confundem ao acharem as mãos. Batem na tampa do piano falando curto e longo. A professora sugere que leiam bem lento e incentiva as alunas a tocarem de ouvido o restante da música.

---

<sup>1</sup> Trata-se de um teclado silencioso que pode ser feito em papelão, isopor ou mais sofisticado de madeira ou matéria plástica. Ajuda na fixação de conceitos e localização do teclado.

As alunas hesitam a princípio em fazer o exercício. A Aluna **A** é a primeira a fazer. Ela se perde no início, porém consegue se achar no final. A Aluna **C** apresenta um pouco de dificuldade, mas as amigas começam a cantar para ajudá-la. A Aluna **B** precisa que explique de novo, por ter dificuldades em sentir a pulsação. As colegas e a professora ajudam falando e ela consegue ir até o final. Aluna **D** fez bem até o fim (teve tempo de observar as colegas).

## **Exercício de percepção**

### ***Brincar de Ouvir***

*Brincar de Ouvir* é um exercício que associa a leitura e a percepção. Encontra-se á página 50 de livro. São cartões com diferentes informações que o aluno precisa distinguir: se os sons descem, sobem, se repetem, vão e voltam, sendo que cartão contém um ritmo diferente.

## **Iniciação ao repertório**

### ***Canguru***

Professora: Esta será a primeira música do repertório que vocês. Primeiro vamos ler bem devagar e depois cada aluna vai tocando em fila. Eu faço a introdução enquanto uma a uma vai tocando.

## **Finalização da aula**

Depois dessa parte, professora e alunas voltam à mesa para conversar sobre a próxima composição. É sugerida a composição **Dois Amigos** que se encontra no livro.

A aula termina com a leitura a primeira vista da música de repertório *Canguru*.

## Comentários:

- Este capítulo foi trabalhado com as alunas ainda tocando em pé. Nesse estágio, fazer a aula em pé é mais funcional pois movimentos tanto dos braços quanto do ombro ficam mais soltos.
- Quanto às composições, as alunas utilizaram as situações do dia a dia sendo muito presente a influência do cotidiano.
- As alunas gostaram muito do exercício *Serra-Serra-Serrador* (folclore brasileiro).
- As alunas mostraram sempre expressão de prazer ao tocar e não apresentaram tensão/medo.
- Aluna **B** apresentou um pouco de dificuldade motora e para sentir a pulsação.
- Aluna **C** não trouxe a composição. Preferiu só observar, mantendo-se séria, como que “sondando o ambiente”.
- Professora demonstra de descontração, alegria, sempre sorrindo e incentivando. Demonstra otimismo, mesmo não tendo os recursos ideais.
- Quando uma aluna apresenta dificuldade, a professora não insiste muito e deixa-a observando as outras.
- Essa parte da aula foi bem divertida. Professora comenta que hoje é a aula da solidariedade, pois todas usam um piano só.

A aula se inicia recordando a música *Canguru* que foi lida na aula anterior.

### **Capítulo 3 – O Som Que Anda Sozinho**

O primeiro exercício envolve o reconhecimento dos dedos. Pressionam-se cada dedo da mão esquerda junto com o da mão direita dizendo “curto” ou “longo” conforme pede o livro.

Professora: Todos os dedos têm a mesma flexibilidade? Por que a autora colocou longo no quarto dedo?

Professora explica que cada dedo tem uma pressão força /diferente. Mostra as várias ramificações nos dedos e a tendência do quarto dedo não ter força suficiente, mostrando exemplos ao piano. Incentiva as alunas a fazerem o exercício procurando sentir as possibilidades anatômicas de cada dedo.

#### **Mudança de posição de mão – posição fechada de mão**

Professora: Agora que tivemos a consciência de nossos dedos, vamos explorar o som que anda sozinho. Até agora a gente trabalhou os sons juntos ou alternados em clusters. Agora vamos mudar a posição de cluster para posição fechada (professora mostra a posição fechada de mão).

#### **Exercícios de Leitura**

##### ***Veja se Pode Contar***

Vamos ter uma visualização diferente dos clusters, agora vão aparecer bem menores. Vamos ler o exercício *Veja se Pode Contar* dizendo se o som é curto ou é longo. Vamos observar com que som termina cada frase e ler falando a letra.

As alunas tentam fazer a primeira leitura, porém acabam confundindo-se com o movimento do som, se o som sobe, desce ou repete. Professora faz uma pausa e tira as dúvidas de cada aluna. Após uma segunda tentativa, a professora faz um exercício de análise musical.

### **Análise**

Professora: É muito importante analisarmos as músicas antes de tocar. Precisamos entender na cabeça o que se vai tocar. Entender a parte rítmica, melódica, a dinâmica, porque, se a música não estiver na cabeça, fica difícil tocar. É preciso analisar antes de tocar. Por exemplo: temos um conjunto de sons em que o som pode se repetir, subir e descer. É preciso observar quantas vezes o som subiu, quantas vezes o som desceu e assim por diante.

### **Percepção/tocar de ouvido**

Agora vamos mudar a mão e tentar tocar o exercício *Veja se Pode Contar*.

Antes de tocar, a professora tira a partitura, vai tocando e faz perguntas como quantas vezes o som sobe, desce ou é repetido? Após o exercício as alunas conseguem tocar normalmente sem a partitura.

Professora: Antes de analisarmos, se eu tirasse a partitura e pedisse para vocês tocarem, vocês acham que ia ser tão fácil tocar como fizeram agora?

### **Voa Balão**

Passamos à leitura rítmica do exercício *Voa Balão*. A partitura é analisada. As alunas são divididas entre piano e teclado. A professora explica que, no exercício, serão usadas as duas mãos alternadas.

A professora analisa a partitura com as alunas e cada aluna faz a leitura individualmente enquanto a professora vai tirando as dúvidas (essa peça leva o aluno

a passear pelo teclado). Na leitura individual a Aluna **B**, que apresentou maior dificuldade, foi deixada por último na fila para poder observar melhor. Quando chegou a sua vez, embora relutante, conseguiu tocar do começo ao fim.

## **Repertório do interesse do aluno**

### ***Hino – Deus é Tão Bom***

Aproveitando que a instituição está promovendo uma “Semana de Oração”, uma parte da aula foi direcionada para os exercícios de tocar por imitação, execução e análise de hinos procurando identificar conteúdos trabalhados em aula. A professora trouxe um arranjo do hino *Deus é Tão Bom* escrito para duas vozes: parte I (melodia), parte II (segunda voz).

### **Análise**

É feita uma análise onde as alunas identificam que mão vai usar, qual o movimento da melodia (se o som sobe, desce, ou permanece no mesmo lugar) e identificar semelhanças e diferenças (no final um som sobe e o outro desce).

### **Leitura**

Escolheu-se uma nota “aleatória” para iniciar a leitura. A leitura é feita com a mão direita. Invertem-se as mãos e a leitura é feita novamente. Após ser treinada as duas partes, a partitura é tocada com a parte I e II juntas, sendo que duas alunas tocam a parte I e outra aluna toca com a professora a parte II. Reduz-se o andamento. Dessa vez todas as alunas tocam o acompanhamento enquanto a professora toca a melodia.

A seguir, a professora começa a fazer um trabalho de percepção com hinos pedindo que as alunas identifiquem se o som subiu, desceu, vai e volta ou fica no mesmo lugar. A professora incentiva às alunas a criarem o hábito de pesquisarem continuamente os sons.

### ***Hino – Sinto a Presença do Senhor***

Professora: Vamos achar um outro hino que toca na igreja? O hino *Sinto a Presença do Senhor* é um bom exemplo (a seguir a professora canta). No hino *Sinto a Presença do Senhor* os sons estão sempre se repetindo, no mesmo lugar e tem também sons que sobem e descem.

Como o intervalo de salto, aparece nos hinos *Deus é Tão Bom* e *Sinto a Presença do Senhor*, a professora antecipa a explicação do salto, assunto que aparece um pouco mais a frente no livro.

### **Tocar de ouvido**

Vamos tentar tocar de ouvido? É só prestar atenção em três sons diferentes: sons no mesmo lugar, intervalos de segundas e terças. As alunas começam a testar no piano. A Aluna **A** descobre imediatamente. A Aluna **B** fica perdida e observa. A Aluna **D** vai tentando e começa a identificar alguma coisa.

### **Composição**

A aula termina com a apresentação da composição **Dois Amigos** da Aluna **D**.

### **Descrição da composição**

A composição usa sons fortes e suaves, tempos curtos e longos, clusters em grupo de dois e três e alternância de grupo de dois e três com teclas brancas e pretas na região média do piano.

## Comentários:

- As alunas estão melhorando as entradas juntas.
- A aula foi feita com três alunas e junto ao piano é acrescentado um teclado.
- A aula incentivou a habilidade de tocar por ouvido e imitação, além da habilidade da leitura.
- Trabalhou-se muito a percepção das alunas.
- A professora demonstra sempre carinho com as alunas e um espírito de incentivo. Pode-se observar que a professora não fica exigindo perfeição, porém vai direcionando o aluno a compreender e acertar.
- A aula mostrou claramente como é importante fazer uso do repertório de interesse do aluno. As alunas gostaram muito de tocar os hinos.

AULA 5 - 20/03/03

## Capítulo 4 – A Nota Redonda

A aula não foi filmada.

AULA 6 - 25/03/03

### Exercício de leitura e execução em grupo

A aula iniciou com um exercício para ser tocado em grupo. Foi lida uma partitura de Swanwick (2003, p. 75), escrita para quatro instrumentos de percussão. A professora ia auxiliando as alunas se encontrarem na partitura. Depois da leitura, a professora incentivou uma das alunas a exercer o papel de regente no lugar da professora. A Aluna **A** aceitou o desafio. O resultado foi bastante satisfatório.

## Estudo de repertório

### *Natal*

A música *Natal* que faz parte do repertório do Capítulo 4. A melodia tem um acompanhamento que é feito nas notas agudas. Primeiro, foi feita uma leitura com todas as alunas tocando a melodia. A seguir a aluna que estava tocando no agudo fez a variação proposta no livro. (a Aluna **B** apresenta dificuldade de leitura e posição de mão).

Numa nova execução as alunas que estão fazendo o acompanhamento começam muito à frente. Faz-se uma nova tentativa quando a pulsação melhora consideravelmente. As alunas começam a se ouvir melhor, conseguindo tocar juntas. Toca-se novamente a música bem lentamente.

### Percepção/expressão

A professora faz um comentário sobre começar a ouvir o que está tocando: Não sei se vocês perceberam, mas quando mudam de uma tecla para a outra, o som fica mais forte ou mais suave? O controle do som envolve o ouvido e dá um exemplo:

Vocês não cantam normalmente acentuando as sílabas dessa maneira: Quantos sinos a tocar. Vocês estão preocupadas em acertar o dedo e não estão ouvindo o que estão tocando. Procurem observar a pressão do dedo (a professora faz este comentário somente após elas terem dominado razoavelmente a parte mecânica, pois a partir desse momento fica mais fácil pensarem em música). Faz-se uma nova tentativa, prestando maior atenção agora na sonoridade.

Aluna **B** continua apresentando dificuldade. A professora sugere que a Aluna **B** e tente fazer a música *Natal* junto com a Aluna **A**, para a Aluna **B** sentir melhor a pulsação. Mesmo assim ainda apresenta dificuldades. Faz-se uma nova tentativa, agora apresentando mais acertos. A professora coloca que serão necessários mais alguns ajustes, porém, estão progredindo.

A professora chama a atenção para a dinâmica e sugere que se repita várias vezes a parte “Em Belém” (sons agudos) até o som desaparecer. Sugere que a Aluna **A** faça uma introdução com um sino que a professora trouxe de casa, procurando lembrar o ritmo de “Em Belém”. Quando achar conveniente deve dar um sinal de entrada para as outras colegas.

As colegas agora têm que prestar atenção na “maestrina” (é um momento de descontração). A “maestrina” não foi muito precisa e a professora a auxilia a dar uma entrada dizendo “atenção, pronto e já”. A Aluna **A** faz a introdução com o sino. A atenção das colegas melhorou. A Aluna **B** ainda tem dificuldade nas entradas, mas já conseguiu dominar sua parte. A professora faz um comentário sobre o toque do sino: chega uma hora que bate um desespero para que o sino pare de tocar. É preciso usar bom senso ao colocar o toque do sino. É importante saber criar “um clima” com o instrumento.

## **Leitura de repertório**

### ***A Chuva Caindo***

A aula está terminando. A professora sugere que as alunas cantem e batam do ritmo da música *Natal* para a próxima aula. Sugere treinarem no teclado mudo para coordenarem melhor o movimento dos dedos. A aula é concluída com a pré-leitura da peça *A Chuva Caindo*.

## Hábitos de estudo

Antes de tocar, a professora repassa alguns bons hábitos de estudo:

- Primeiro hábito: visualizar os pontos de partida, a posição da mão, se a música vai usar grupos de duas ou três teclas pretas.
- Segundo hábito: leitura cantada com a letra (as alunas desafinam um pouco no começo depois acertam).
- Terceiro hábito: fazer a leitura no teclado.

A leitura da música foi bem satisfatória. A entrada saiu sincronizada. A professora faz uma introdução com o pau-de-chuva (instrumento musical muito usado no nordeste). As alunas se distraem com o pau-de-chuva e perdem a pulsação. A professora sugere uma introdução e uma coda. Sugere o som bem suave (a Aluna **C** sempre está correndo no andamento).

## Percepção

A professora canta de duas maneiras diferentes. Sugere transformarem o som que parece intercalado, meio socado, num som mais ligado. A sonoridade melhora muito, porém a professora pergunta: Ouve unidade na pulsação? As alunas percebem que não. As alunas são divididas em dois grupos. Duas alunas vão fazer o som da chuva sugerido no livro enquanto as outras duas fazem a melodia. A professora as conduz para um *ralentando*.

## Expressão/criatividade

A aula termina com a professora sugerindo que as alunas trabalhem a imaginação, uma introdução, cantem bastante (ajuda a expressar melhor), tentem procurar uma sonoridade suave e agradável. Ex. se estiver chovendo, imaginar se é uma chuva fina ou uma tempestade com trovão. Existem vários tipos de chuva. De repente podemos fazer uma outra versão de chuva.

Recomenda também que as alunas tenham cuidado quanto a manter o equilíbrio do som; manter a pulsação; ralentar; explorar o teclado inteiro; acostumar a olhar a partitura; usar a imaginação/sensibilidade. Avisa também que as alunas deverão trazer as composições para a próxima aula.

### **Comentários:**

- O exercício de leitura de partitura de Swanwick para quatro instrumentos de percussão foi importante para as alunas se escutarem e coordenarem a pulsação. O começo foi difícil, porém foi um bom preparo para as atividades desenvolvidas em aula de música em grupo. Foi uma aula que exigiu bastante a concentração das alunas, pois tiveram que coordenar sonoridade, pulsação, expressão.
- É interessante notar como fez falta o exercício de análise antes da leitura da música *Natal*. A dificuldade apresentada pelas alunas veio a ratificar o quanto é importante analisar a música antes de tocar. Após a análise, foi possível tocar a música sem erros.
- Aluna **B** teve dificuldades quanto à posição de mão, leitura e pulsação, pois têm faltado algumas aulas. Já apresenta dificuldades naturalmente e, se perde alguma aula, torna-se difícil acompanhar o processo. É interessante observar o apoio que a Aluna **A** dá a Aluna **B**, incentivando-a carinhosamente.
- A Aluna **C** tem dificuldades em manter o andamento está sempre correndo.
- A professora canta durante a aula toda. Ajuda as alunas a manterem a pulsação.

## Composições

### *Composição Aluna C – Chuva de Amor*

A aula se inicia com a apresentação das composições. A primeira a apresentar é a Aluna **C**. Sua composição chama-se **Chuva de Amor**.

Professora pergunta: Que materiais você usou?

Aluna **C**: Teclas pretas em cluster com grupos de dois e de três.

### **Descrição da composição**

A composição se inicia com clusters na região media seguido de três clusters na região grave. Termina com clusters de duas e três teclas pretas intercalados no agudo.

Sobre o final a aluna diz: *Pensei numa coisa calma. Não está tudo forte, tem suave, a chuva quando cai. Não pensei propriamente numa chuva caindo, mas sim numa parte do meu amor.*

### *Composição Aluna C – A Tartaruga e a Lebre*

Aluna **C** explica: A lebre é um animal que anda rápido. Na música, quando faço movimentos rápidos, estou representando a lebre e, quando faço movimentos mais tranquilos, a tartaruga.

Professora: Que materiais você usou?

Aluna **C**: *Glissando*, o som que anda sozinho, clusters, nota pretas e brancas no teclado.

### **Descrição da composição**

A composição usa o grupo de duas notas pretas alternando entre mão esquerda e direita. Inicia no grave e passa por toda a extensão do piano até chegar ao agudo. O som é repetido quatro vezes em cada lugar; segue-se dois clusters (grupo de três) nas teclas pretas no agudo, no médio e depois no grave (mais lento); *glissando*. Termina com cluster nas teclas brancas no grave, médio e agudo (um som em cada).

### **Composição Aluna C – Dois Amigos**

A Aluna **C** toca sua composição.

Professora: O que você pensou quando vai para o agudo? Você pensou em dois amigos dialogando?

Aluna **C**: Às vezes uma pessoa deixa a outra falando sozinha. No agudo, ela está falando sozinha. No grave está falando com outras pessoas. Às vezes a pessoa está falando, falando, falando e ninguém está escutando (agudo).

### **Descrição da composição**

Inicia com sons médios com um grupo de duas teclas pretas e um grupo de notas brancas. Segue-se algumas mudanças entre sons graves ou agudos, porém sempre volta à idéia inicial.

### **Composição Aluna B – Dois Amigos**

Aluna **B** explica: Dois Amigos se encontram rapidamente dando beijinhos, depois dão tchau e aí se afastam lentamente, indo embora.

### **Descrição da composição**

Clusters intercalados entre mãos esquerda e direita nas notas brancas, cluster com grupo de três notas pretas no agudo suave e *ralentando*.

### **Composição Aluna B – Tartaruga e a Lebre**

Quando a Aluna **B** termina de tocar a professora pergunta: Professora: parece que ouvi você cantando. Tem letra?

Aluna **B** canta: “*A tartaruga cansou, A Lebre correu e chegou*”.

### **Acompanhar**

A professora pede para as outras alunas cantarem junto com a Aluna **B** acompanhando, porém a Aluna **B** se atrapalha toda para acompanhar.

Professora comenta: Que interessante! Vamos aprender e cantar junto, certo? Nós vamos cantar e a Aluna **B** vai nos acompanhar. A primeira tentativa não deu bom resultado, porém a segunda vez foi satisfatória.

A professora explica as alunas à importância em se treinar acompanhamento. Por exemplo, o pianista que toca na igreja está acompanhando a congregação, precisa seguir o regente e o povo cantando. Durante as aulas todas estão acompanhando umas as outras o tempo todo.

### **Descrição da composição**

A Aluna **B** escolheu o grupo de duas teclas pretas na mão esquerda e o grupo de três teclas pretas na mão direita na região média do piano. Usou o som que anda sozinho com movimentos de vai e volta e na parte final sobe e desce.

### ***Composição Aluna D – A Tartaruga e a Lebre***

#### **Descrição da composição**

Materiais usados: sons fortes, fracos, alternados, repetidos, teclas pretas e brancas, rápido e devagar. A composição inicia com um *glissando* ascendente feito com a flanela do piano. Segue-se um diálogo entre clusters (grupo de três) entre a região média para o agudo; som que anda sozinho primeiro do grupo de três na região média e cluster no grave alternando com agudo lento.

### ***Composição Aluna A – Dois Amigos***

Aluna **A** fala sobre os materiais usados na composição: sons graves, médios e agudos, curtos e longos, cluster com grupos de duas e de três teclas pretas.

Idéia: Os dois amigos podem ficar alegres, dando uma força um para o outro. Na parte grave junto com agudo um está feliz, e o outro não. Na parte média junto com agudo os dois estão alegres.

### ***Composição Aluna A – A Tartaruga e a Lebre***

Professora pede para a Aluna **A** falar sobre o material usado na composição.

Aluna **A**: Procurei usar todo o teclado: sons curtos e longos, alternados, clusters, sons que andam sozinhos, e palma.

Quanto à seqüência pensei na corrida: Elas (a tartaruga e a lebre) saíram, daí a lebre foi bem rapidinha e parou. Aí começa a vez de entrar a tartaruga que vai bem devagarzinho e passa a lebre, bem tranqüila. Dá uma apressadinha e chega.

Professora: E a palma?

Aluna **A**: É para a lebre prestar atenção e pegar o ritmo e tentar alcançar a tartaruga.

### **Descrição da composição**

A composição segue a seguinte seqüência: inicia no agudo e vai para a região média onde usa sons que andam sozinhos; cluster alternado entre mão esquerda e direita na região média do piano; palmas; melodia no agudo; cinco clusters no registro médio e três clusters no agudo; sons que sobem e descem no agudo; sons repetidos no registro médio; clusters em mãos juntas no registro médio; palmas; cluster mãos juntas no grave e no agudo; cluster em movimentos descendentes; clusters mãos juntas no grave.

### **Conversando sobre as composições**

O grupo se coloca em círculo para conversarem sobre as composições. A professora incentiva às alunas a comentarem sobre como foi o processo de trabalhar com os sons de maneira criativa. Pergunta se foi difícil, fácil, natural, o tempo foi pouco, como se sentiram diante do novo desafio de trabalhar os sons.

Aluna **B**: É bem diferente; eu mesma, para compor essa “musiquinha” não tinha noção na hora. Tentei esquecer a historinha que a tartaruga ganha da lebre. Para mim a experiência foi boa.

A professora observa que cada pessoa vê uma idéia em diferentes aspectos. A idéia óbvia é que a tartaruga ganha, e ela procurou usar outra idéia. Interessante!

Aluna **C**: Esta semana eu estava bem inspirada, porém sinto dificuldades em expressar, não sei onde vou por os sons. Depois começo devagar, colocando as coisas no lugar, tocando um grave, tocando outro som, vou marcando. Não é sempre que agente está inspirada, mas dá pra fazer alguma coisa.

A professora comenta que todo o trabalho exige 10% de inspiração e 90 % de transpiração. Tem que escolher os materiais, selecionar. Nosso caso é trabalhar com sons pré-determinados. É importante fazer um esquema, colocar uma seqüência lógica. Que componentes vou usar, se vou colocar frases, como colocar as idéias. Se vou colocar uma introdução, se vou achar um tema, como fazer inicio, meio, fim.

Professora: Como vocês estão vendo a atividade de composição?

Aluna **D**: É uma maneira de reforçar o que agente vê na aula.

Aluna **A**: Bem trabalhoso. A gente imagina um som, aí tenta colocar no piano e às vezes não dá certo.

Professora: Deu para vocês perceberem que o processo de compor não é tão simples e precisa também organização, além da imaginação, idéias. A professora elogia as alunas e as incentiva a aproveitar o tempo e canalizando as idéias e testando como transformar essas idéias em sons. Incentiva as alunas a organizarem melhor o tempo.

### **Técnica**

A professora direciona o assunto para técnica de postura. Relembrando a posição ideal da mão, pede às alunas que cortem as unhas, e explica qual a parte do dedo que deve encostar-se à tecla. A unha comprida atrapalha a posição da mão que pode interferir na sonoridade. Explica que se a unha está muito comprida, o dedo tem que ficar reto ficando difícil para encostar as pontas dos dedos na tecla.

A professora incentiva às alunas a explorarem os contrastes de dinâmica. Ensina as alunas a tocarem sons fortes sem tencionar a mão. Dá exemplo no piano: pede para que deixem o corpo cair com todo o peso sobre as teclas em forma de cluster, liberando a força que vem do ombro. A professora mostra que é ótimo fazer esse exercício para soltar o ombro, pois observa que a tendência é contrair o ombro tencionar o resto do braço e mão.

A professora ressalta também a importância de fazer as pequenas tarefas. Se trabalhar bem uma tarefa, a próxima vai ficar mais fácil, e vai haver uma continuidade do processo. Lembra que a Aluna **D** comentou em outra aula que “*as idéias são tão pequenas...*” Porém uma idéia pequena começa a chamar outra idéia maior e assim por diante. O importante é começar.

#### **Comentários:**

- As alunas comentam que gostariam de ter mais tempo. Queriam ter um piano disponível para estudarem. Muitas vezes imaginam as idéias e não tem onde testar *a gente quer aprender depressa*.
- Aluna **C** demonstra se muito e trabalha com concentração nas suas composições.
- As composições já estão sendo mais elaboradas. As idéias estão começando a ser liberadas. Aluna **A** fez uma composição extensa e foi capaz de escrever sua idéia.
- Percebe-se nitidamente como as composições estão sendo úteis para as alunas praticarem os conceitos aprendidos em aula.

<b>AULA 8 - 27/03/03</b>
--------------------------

#### **Planejamento primeira Aula Aberta**

A professora lança idéia da Aula Aberta e pergunta a opinião das alunas.

Aluna **B**: Já que estamos dentro do projeto é bom mostrar (as outras alunas ficam caladas). A professora reforça a idéia colocando que como futuras professoras de educação artística, precisam começar a se desinibir e que o objetivo da Aula Aberta é só mostrar o que aprenderam até agora.

A seguir fazem o planejamento: cada aluna tocará uma composição e haverá uma seleção das músicas do repertório para serem apresentados.

## Sobre composições

A aula continua com a professora apresentando um novo desafio: fazer uma nova composição cujo título sugerido é **Bolha de Sabão**. Comenta sobre os materiais a serem usados na composição.

A professora realça a importância de se trabalhar com pequenas idéias. A idéia tem que ter um ponto de partida pode ser uma idéia pequena como Beethoven usou na 5ª *Sinfonia*. Analisa o motivo que aparece no início da 5ª *Sinfonia* de Beethoven e mostra que aquele motivo vai se repetindo várias vezes durante a música.

É um motivo simples: são três notas repetidas e um salto de terça abaixo. A partir desse motivo a idéia foi-se expandindo. O importante é vocês procurarem uma idéia como ponto de partida. A partir de uma idéia vai surgindo outra idéia, outras frases, ritmos diferentes; pode-se usar idéias tonais/atonais.

Professora pergunta as alunas se elas já conseguem diferenciar tonal de atonal. Elas ainda têm dúvidas. A professora diz que na próxima aula retornará no assunto e sugere que as alunas façam uma pesquisa sobre o assunto para a próxima aula.

Professora: As idéias para as composições são ainda simples. Isto ajuda a vocês criarem coragem, terem um ponto de partida. A professora desafia as alunas a usarem uma maior variedade rítmica nas composições.

Professora: Voltando a composição **A Bolha de Sabão**, por exemplo, a bolha pode estourar ou não, subir rápida ou lenta. Usem a imaginação de vocês.

## Repertório do interesse do aluno

### *Hino – Deus é Tão Bom Hino e A Manhã de Luz*

Na parte seguinte da aula a professora relembra o acompanhamento do hino *Deus é Tão Bom* tocado por imitação da forma original e com variação, um grupo subindo para o agudo e outro da maneira original (Ver Aula 4 – 18/03/03).

Aluna **C** fala que está com dificuldades e a professora se dispõem a ajudá-la. Depois de uma primeira tentativa inverte-se o grupo e as partes para tocar. As alunas se dispersam um pouco. É feita uma nova tentativa agora com sucesso.

A seguir toca-se o hino *A Manhã de Luz*.

### **Análise/percepção**

A professora pergunta se elas conhecem o hino *A Manhã de Luz*. Antes de tocar observam o movimento do som: quando sobe, quando desce, quando fica no mesmo lugar. As alunas vão tentando sendo guiadas pelo ouvido, observando se o som sobe, desce, ou fica no mesmo lugar. Trabalha-se isoladamente a segunda frase que apresenta maior movimento melódico. A professora fala que logo vão aprender o acompanhamento.

### **Transposição**

A seguir a professora sugere que as alunas toquem o mesmo trecho musical começando em notas diferentes do piano, agora utilizando a mão esquerda. Trata-se de um exercício de transposição. As alunas iniciam na nota sol, depois, vão para a nota dó, depois para o fá# (grupo de três teclas pretas) com a mão esquerda (durante o exercício a professora foi fazendo as correções necessárias).

## **Análise e leitura de repertório**

### ***Pão Quentinho***

A primeira coisa a ser feita antes de tocar é fazer a análise do que vai ser lido. A música a ser lida é *Pão Quentinho*. Verifica-se a localização no teclado e o movimento da melodia. Faz-se uma leitura cantada e após leitura cantada é feita a leitura tocando no piano. Para a leitura de *Pão Quentinho* usa-se a posição fechada da mão e as alunas ficam em pé para tocar. A primeira experiência de leitura foi sincronizada e sem falhas. Foi possível perceber como as alunas estão conseguindo ajustar-se numa mesma pulsação. Cantar tem ajudado a manter a pulsação e as entradas acontecem bem juntas após o “pronto já”.

### ***Pássaro Azul***

Dinâmica: As alunas ficam em dúvida e chegam à conclusão que é suave.

Letra: Tem uma poética diferente em relação à *Pão Quentinho*. Têm exclamações, vírgulas. A professora as incentiva a ler a letra com expressão.

Acha-se o local que vai começar. Observa-se o movimento da melodia onde vai aparecer um salto. A primeira leitura é bem lenta. Trabalha-se frase por frase, facilitando a leitura de forma correta. A professora pede que cada aluna toque individualmente. Há dúvida sobre o último intervalo, se é passo ou salto, após uma análise cuidadosa chega-se a um consenso. A professora corrige alguns problemas de postura e fazem uma nova leitura completa da música com resultado bem satisfatório.

### ***Au Clair de La Lune***

A professora faz a análise da peça junto com as alunas:

Aluna **A**: Vai usar as duas mãos.

Professora: Vamos usar dois níveis diferentes. A mão esquerda num nível e a direita em outro. A professora pergunta a Aluna **C** se vai ter algum salto. Ela responde analisando e mostrando na partitura. A seguir a professora dá a pulsação e faz-se uma leitura falada. Segue-se uma leitura bem lenta no teclado. Professora elogia a leitura e repete-se a leitura para retirar as dúvidas.

A professora pergunta se as alunas já conheciam a música, porém nenhuma delas conhecia. A professora fala rapidamente sobre a influência da França no Brasil contando que nas escolas ensinava-se francês e latim até uns 40 anos atrás.

### ***Sobre a Palha Fresca***

Professora pergunta: a Aluna **A**, o que aconteceu com a melodia?

Aluna **A**: A melodia sobe e desce.

Professora: Aluna **B**, quantos saltos vão ter?

Aluna **B**: São dois (a professora pede para a aluna mostrar e ela acaba descobrindo que é apenas um).

A professora sugere uma leitura falando-se curto longo para perceber melhor as diferenças de tempo e comenta que o que complica nesta peça é o tempo. Repete-se a leitura com a mão esquerda. Enquanto as alunas tocam, a professora canta a letra e o ritmo sai com facilidade.

### **Percepção**

Faz-se uma troca das alunas entre piano e teclado. A seguir as alunas tocam e cantam ao mesmo tempo. A mudança para a mão esquerda causa dificuldades para as alunas. A professora sugere que elas apenas cantem. Nesse momento percebe-se que ao cantarem as alunas tem dificuldades de cantar o salto de terça. A professora ajuda-as a perceberem e entoarem o salto (intervalo de terça). Numa nova tentativa de

execução, as alunas acertam os saltos, mas, porém cada uma faz uma pulsação diferente (aluna **B** apresenta dificuldades que são resolvidas quando toca sozinha).

Professora: Essa canção tem uma coisa importante. Vocês já estudaram compasso binário, ternário e quaternário? A resposta foi afirmativa, então a professora desafia-as a identificarem o tipo de compasso.

Aluna **A** acha que é quaternário, as outras acham que é binário. A professora tenta fazer em binário (não deu certo). Aluna **C** inventa uma pausa para poder dar certo em quaternário (risadas). Aluna **A** acha que é compasso composto.

Conclusão: Binário e quaternário não dão certo. A professora explica que há várias mudanças de fórmula de compasso na música. A professora canta regendo enquanto elas observam e vão tentando visualizar no piano. A professora lança como desafio uma melhor análise da peça e pede para as alunas fazerem a divisão de compassos. Aluna **B** apresenta dúvidas. A professora dá a dica: pensem sempre no tempo forte.

### ***Mary Tinha Um Carneirinho***

Professora pergunta se as alunas conhecem a música *Mary Tinha um Carneirinho*. Aluna **A** coloca que a sua mãe tinha um livro de piano que tinha essa música (o livro estava sendo usado pelo irmão da Aluna **A**).

As alunas percebem que a música inteira será tocada com a mão esquerda.

### **Leitura a primeira vista**

As alunas fazem uma leitura a primeira vista na música *Mary Tinha um Carneirinho*. Durante a leitura às alunas conseguiram manter a pulsação até o final da música, apresentando poucos erros de leitura. Professora comenta que é importante chegar até o fim sem parar. Portanto, é muito importante encontrar um andamento confortável.

## Transposição

Professora: Vamos fazer uma experiência. Vocês escorregam o dedo para a próxima tecla à direita e vamos tocar agora a música nas teclas brancas (exercício de transposição).

Voltemos à música *Au Clair de La Lune*. Vamos achar a posição nas teclas pretas. Em seguida vamos escorregar a mão para a tecla da direita e vamos fazer a música nas teclas brancas. Professora elogia e incentiva as alunas, comentando que transposição é importante para acompanhar cantores e instrumentos transpositores. Após uma troca das alunas entre piano e teclado, toca-se mais uma vez *Au Clair de La Lune* que desta vez é tocada tranqüilamente e sem erros.

## Revisão de músicas do repertório

A seguir recorda-se uma serie de peças já conhecidas. Na peça *Natal* ensinada na aula anterior e já dominada pelas alunas, a professora faz o acompanhamento junto com divisão da música em partes diferentes para as alunas. As alunas entre si tocam partes diferentes. Aluna **C** fica contente porque saiu pela primeira vez certa a parte que ela faz em *Natal*. Repete-se novamente cantando. Trabalha-se um *ralentando* final para sair bem juntinho e suave.

Pela primeira vez a professora incentiva às alunas a estudarem as músicas do repertorio sozinhas, pois já estão conseguindo interiorizar questões básicas de técnica e tempo. Recorda-se a música *A Chuva* já trabalhada na aula anterior. Relembra-se a parte de cada uma fazendo a melodia. Uma faz o pingo da chuva e a professora o acompanhamento (idem na musica *Natal*). A professora pede sugestões para melhorarem o acompanhamento da música (pau de chuva, sinos, etc.) para a próxima aula. Aula encerra-se com a musica *Pão Quentinho*, bem conhecida das alunas.

## Comentários:

- Nessa aula vieram três alunas, faltou a Aluna **D**.
- Foi uma aula bem produtiva. Apesar de exigir bastante das alunas elas responderam muito bem.
- Durante a aula foi possível observar como as alunas estão conseguindo tocar todas na mesma pulsação, uma ouvindo a outra. As entradas também estão acontecendo bem juntas.
- Esta aula abordou os seguintes aspectos: composição, tocar por imitação, transposição e principalmente leitura e leitura a primeira vista.

<b>AULA 9 – 03/04/03</b>
--------------------------

## Introdução ao Capítulo 5 – O Arco

A aula inicia-se com a explicação sobre o arco. A partir de agora vamos começar a usar mais os dedos e uma nova posição de mão. Essa nova posição chama-se posição em arco. A professora mostra que na posição de mão em arco a mão abrange um intervalo de quinta. Por exemplo: mão direita coloca-se o primeiro dedo no dó e o quinto dedo no sol. Na mão esquerda acontece o inverso. Mostra também que o uso do arco permite colocar acompanhamento numa melodia.

## Exercícios de técnica usando o arco

O exercício foi feito na seguinte seqüência: com a mão direita tocar um grupo de três teclas; deixar escorregar a mão para o grupo de brancas; a mão vai se abrindo devagar (enquanto as alunas tentam fazer o exercício, a professora vai arrumando a mão das alunas e tirando as dúvidas). Tenta-se tocar o primeiro e o quinto dedo juntos e passa-se para o exercício do *João Teimoso*.

### ***João Teimoso***

O Joãozinho Teimoso caiu (o pulso), mas o amigo dele (terceiro dedo) diz: levanta Joãozinho Teimoso, mas ele cai de novo porque é muito preguiçoso. Aos poucos as alunas vão automatizando a nova postura de mão e o mesmo processo é feito com a mão esquerda. Acontece uma troca: As alunas que estão no teclado vão para o piano para sentirem melhor o peso das teclas. Em seguida, lê-se o exercício do livro usando essa nova posição.

Professora: Daqui para frente vocês vão ter que cumprir pequenas tarefas para desenvolverem melhor a técnica. A professora explica mais uma vez a posição da mão.

### **Análise e leitura de repertório**

#### ***Adivinhação***

Aluna **B** faz a análise: arco, mão direita e esquerda alternadas e no final juntas. A seguir acha-se a posição nos instrumentos e a professora corrige a posição de mão de cada aluna.

Obs. A leitura acontece com muita tranquilidade. Mudam-se os instrumentos (quem está no teclado vai para o piano). As alunas que estavam no teclado sentem-se mais confortáveis no piano.

#### ***Mourão***

As alunas mostram os sons repetidos, curtos e longos, a dinâmica sempre forte, a alternância das mãos.

Professora pergunta se as alunas sabem o que é Mourão.

Aluna **A**: Era uma brincadeira de quando eu era criança, só que usavam o nome de santo, tirava o dente, jogava em cima da casa e cantava: *Mourão, Mourão, dá esse dente e dá outro são*. Se não jogasse, o dente não nascia.

Repete-se o exercício Mourão atentando para o tempo e dinâmica: um som é curto, outro é longo e a sonoridade um pouco mais forte. (Professora alerta Aluna **B** para relaxar um pouco mais o ombro).

### ***Carnaval***

As alunas analisam e tentam se localizar no teclado.

Professora: O que vai acontecer de interessante no final?

Aluna **C**: Cluster.

Professora: Como é a dinâmica?

Aluna **C**: É forte, suave, forte, suave, como um eco...

A professora faz algumas correções técnicas, observando o pulso não deve cair muito. Repete-se o *Carnaval*, agora observando bastante a postura da mão.

### ***Pão Quentinho***

#### **Transposição**

Professora recorda com as alunas a música *Pão Quentinho* que aprenderam numa aula anterior (posição arqueada usando o grupo de três das teclas pretas). A Aluna **B** demonstra certa dificuldade, porém as colegas a ajudam. A professora sugere a troca de mão e de posição, tocando com a mão esquerda a mesma música, agora no grupo de teclas brancas.

## **Harmonização**

*Pão Quentinho* é tocado novamente só que agora com acompanhamento em Arcos. Enquanto a professora canta a melodia, as alunas fazem o acompanhamento em Arcos. As alunas apresentam dificuldade em manter o ritmo do acompanhamento que é diferente do ritmo da melodia.

## **Acompanhamento**

A professora explica a diferença entre melodia e acompanhamento. Tenta-se executar novamente procurando manter o ritmo escrito na partitura. A professora relembra a diferença entre “ta” (semínima) e “ta-a” (mínima) e canta junto com as alunas para ajudá-las a manterem o ritmo. Em seguida fazem uma nova tentativa cantando a melodia e tocando o acompanhamento.

Professora: Vocês perceberam que cantamos uma coisa e tocamos outra coisa! Vamos tentar a segunda parte novamente. Trocam-se os instrumentos. Duas alunas vão fazer a melodia no agudo e duas fazem acompanhamento no grave. Troca-se novamente a posição entre melodia e acompanhamento. A professora sugere que as alunas comecem a colocar expressão.

## **Técnica - exercícios com arcos**

A professora diz: a partir de agora vocês vão começar uma nova fase pianística. Vamos começar a “brincar” com os arcos e as possibilidades musicais vão aumentar. Trabalha-se a posição do arco colocando uma mão sobre a outra, retirando devagar a mão de baixo proporcionando uma boa forma de mão. A seguir, experimenta-se o arco em varias partes do piano: cada aluna escolhe um arco e faz-se leitura de cartões com indicações sonoras, utilizando o arco que escolheu.

## Improvisação

O livro apresenta vários cartões com ritmos diferentes para ser usado como reforço de leitura rítmica. Depois que cada aluna ler um cartão às outras tocam junto com ela. Mudam-se os arcos e cada mão fica com um arco diferente. A professora escolhe um cartão e a seguir uma aluna toca modificando o ritmo (é o início da improvisação). No início as alunas fazem sons parecidos, porém a professora sugere que usem o tempo mais livremente (Professora recorda que na aula anterior falou bastante sobre o tempo. Aluna **C** e Aluna **A** soltam-se bastante, porém Aluna **B** e Aluna **C** apresentam certa dificuldade).

Acham-se novos arcos observando bem a posição da mão. Todas começam no mesmo arco. A seguir inicia-se um novo arco a partir da última nota que tocou no primeiro arco (círculo das quintas). Lentamente as alunas tentam fazer a mudança de um arco para o outro. Professora orienta a visualizar, pensar e depois mudar. Treina-se indo e voltando.

Trocam-se novamente os instrumentos entre as alunas. As alunas que estão no grave tocam um arco com a mão esquerda enquanto as alunas que estão no agudo tocam um arco diferente com a mão direita. A professora escolhe um ritmo que elas deverão tocar como *ostinato* enquanto a professora fará outros ritmos com palmas. As alunas deverão manter o acompanhamento. A professora treina varias entradas em anacruse, usando a canção folclórica *O Cravo Brigou com a Rosa*, entre outras. Esses exercícios ajudarão as alunas a tocarem o acompanhamento dos hinos *Deus é Tão Bom* e *A Manhã de Luz*.

## Repertório do interesse do aluno

### *Hino A Manhã de Luz*

A professora desafia a Aluna **A** a tocar a melodia do hino *A Manhã de Luz* colocando arcos na mão esquerda. Aluna **D** observa e tenta tocar. Todas deverão tocar juntas, orientadas pela professora observando se o som subiu, ficou no mesmo lugar, ou desceu.

As alunas observam quantas vezes o som se repete, quando sobe ou quando desce. A seguir exploram o teclado livremente, independentes uma das outras. Cada aluna deverá tentar sozinha a melodia e depois tentar o acompanhamento em arcos. Uma a uma vão tentando com relativa facilidade.

### Finalização da aula

A aula termina com o a leitura da parlenda *Uni-duni-te*. Cada aluna escolhe um arco e faz o ritmo livremente enquanto a professora fala as palavras da parlenda. Elas acompanharam o ritmo muito naturalmente.

A professora explica o que têm dentro do arco e ensina um exercício técnico de como usar cada dedo independentemente. Ensina o exercício, “toca-solta”. Explica também a importância de concentrar-se em cada dedo com o peso que ele tiver. Descobre-se que o quarto dedo quase não tem peso.

A professora pede para que elas não trabalhem sozinhas ainda esses exercícios no piano, porém devem procurar sentir melhor cada dedo até a próxima aula, pesquisando as possibilidades de cada um.

## Comentários:

- Foi a primeira aula que as alunas sentaram nos bancos do piano. Até então tocavam sempre em pé.
- Sentiu-se a necessidade das alunas terem cada uma seu próprio instrumento, pois os conteúdos estão mais complexos e estão ampliando cada vez mais o uso do teclado.
- As alunas ainda apresentam dificuldades de manter a pulsação quando os exercícios apresentam um ritmo mais complicado como foi aconteceu hoje.
- Na aula iniciou-se por meio de exercícios noções de improvisação.
- As alunas começaram a cuidar das unhas, o que ajudou na hora de fazerem os exercícios técnicos.

**AULA 10 - 08/04/03**

## Sobre a atividade de composição

A aula iniciou com um comentário sobre o compositor de *jazz* Louis Armstrong e lê o trecho a seguir:

Ele fez uso da organização musical européia – acordes, notação, compassos e coisas assim – e acrescentou a elas os ritmos das igrejas negras, da música de Nova Orleans e da África, empregou o blues, note do blues, mostrou como se cria e se altera relações entre os sons, fazendo tudo isso como uma técnica inalcançável (Berendt, 1975, pg. 63).

Professora comenta que Armstrong pegou todas essas idéias e acrescentou a esse material o ritmo das igrejas negras e ritmos de New Orleans (uma mistura de ritmos africanos). Usou canções antigas e as usou como tema para suas improvisações. Não subestimava nenhum material. Ele não ficou esperando cair uma inspiração.

Outro exemplo é do Jazzista Duke Ellinton que gostava muito das artes plásticas. Em varias situações ele pensava em pintar os sons. Duke Ellinton dizia o seguinte:

Minha música é a transformação de imagens e lembranças em sons. Lembranças são coisas importantes para o músico de Jazz. Certa vez, por exemplo, eu escrevi uma peça de sessenta e quatro compassos baseada numa recordação que eu tinha de um menino caminhando na rua e assobiando, o qual observava da minha janela (Berendt, 1975, p. 75).

Professora comenta: Duke Ellinton aproveitou as imagens, das lembranças, e Armstrong aproveitou os materiais musicais que conhecia.

Professora incentiva às alunas a darem maior atenção as suas composições.

## **Composições**

### ***Composição Aluna B – Bolha de Sabão***

Aluna **B** faz uma composição, mas não testou no piano. Lembrou-se de quando brincava com bolhas de sabão. Primeiro cantou. Professora pergunta se ela consegue tocar e a incentiva a tentar (percebe-se que o que ela cantou é diferente do que ela está tocando).

Professora: É importante fazer uma “testagem” dos sons, porque nem sempre aquilo que agente imaginamos da certo na hora de tocar.

A professora incentiva a tentar melhorar a idéia. Ela já tem uma melodia na cabeça e uma letra, o que é muito importante. Na próxima aula vamos ouvir a Aluna **B** novamente.

### **Composição Aluna A – Bolha de Sabão**

Professora: Aluna **A** o que você pensou para a sua composição sobre a **Bolha de Sabão**?

Aluna **A**: Como que a bolha de sabão sendo tão simples pode fazer feliz. Coloquei uma letra. Primeiro a Aluna **A** cantou e depois tentou tocar.

Materiais: Utilizou sons subindo, descendo, salto de segundas, terças, mãos juntas, mãos alternadas, sempre em posição arqueada. A composição é de caráter tonal.

A professora incentiva o uso que fizeram da imaginação através das letras. Sugere que na próxima aula as composições estejam mais “pianísticas”, pensando melhor no som, o som do piano mais trabalhado, buscando uma sonoridade mais bonita e suave nas perguntas e respostas que aparecem na composição.

Professora coloca que quando aprenderem a usar os cinco dedos o som melhorará sensivelmente. A partir do momento que os dedos vão se desenvolvendo, as possibilidades vão aumentando. A professora sugere que em algumas partes da música pode ser encaixado um arco.

Aluna **A** começa a testar que arco vai combinar com a melodia e a professora a ajuda a aluna a encontrar um som que combine. Deve observar as notas da melodia e tentar achar um arco que utilize aquelas notas. Professora apresenta algumas possibilidades, por exemplo: baixo de Alberti, blocos.

### **Escrita e acompanhamento/composições**

As Alunas **A** e **B** escreveram uma partitura, mais semelhante a um roteiro para guiar a execução de suas composições. A professora analisa a escrita da partitura que serve como guia dos intervalos. Na composição da Aluna **A**, para cada frase da melodia, procura-se um arco (bloco com intervalo de quintas) que “combine” com a música.

Durante a aula as alunas conseguem encontrar acordes básicos (arcos) que sustentam a melodia enquanto a professora relembra o círculo das quintas, que foi trabalhado numa aula anterior.

Numa segunda parte da aula a professora procura conciliar o conteúdo do livro (sobre linhas e espaços - capítulo 4) com as composições.

Professora: Aluna **A**, escolha um ponto de partida para sua música a partir de linha ou espaço, e comece a escrever frase por frase, só achando os passos, sem pensar ainda nos saltos (a professora começa a trabalhar com as alunas como escrever, somente pensando em subir e descer).

A professora comenta que a música ocidental tem regras de harmonia fixas na música tonal e explica o porquê se usam teclas pretas e brancas. Explica que na música contemporânea perde a relação de tonalidade, dando exemplos. Pede para as alunas pesquisarem o que é tonalismo e atonalismo.

A professora termina a aula após ajudar individualmente cada aluna com sua composição. Ajudou cada uma a organizar a escrita da composição em passos e saltos deixando a parte rítmica para ser trabalhada numa próxima fase.

Professora: Vocês se lembram daquela frase que falei aula passada sobre a idéia que vai gerando uma idéia maior e que vai gerando uma idéia maior que vai aumentando cada vez mais as possibilidades de idéias?

Professora para a Aluna **B**: Suas idéias estão interessantes, porém você pode ampliar, é um começo, tente usar mais a percepção identificando se os sons estão subindo, descendo.

## Repertório do interesse do aluno

Professora então pergunta para Aluna **B**: O que você gosta de ouvir no rádio?

Aluna **B**: Música brasileira, de viola, MPB, Caetano Veloso. Adoro *Às Vezes no Silêncio da Noite* do Caetano Veloso, só que é para violão.

Professora começa a analisar as primeiras frases da música de Caetano com a Aluna **B** e coloca como desafio analisá-la melhor na próxima aula. Professora compromete-se em trazer a gravação da música para analisarem os intervalos e trazer também *A Primavera* de Vivaldi para se fazer uma comparação. A seguir pergunta se as alunas já ouviram falar em Vivaldi.

Aluna **A**: Já ouvi falar em Vivaldi.

Aluna **B**: Nunca ouvi.

Professora: Vocês se lembram das propagandas de sabonete? (canta um pedacinho).

Aluna **B**: Mais dá para tocar a música de Caetano no piano? (ela não está interessada em Vivaldi!). Professora fala que sim e toca para ela.

## Estudo de Repertório

### *Natal*

### Harmonização

Aproveitamos o restante da aula para começar a organizar a Aula Aberta e começamos a colocar arcos na música *Natal*. Aluna **B** tocou a melodia e a Aluna **A** colocou os arcos (lembrava um falso bordão).

## Comentários:

- Saímos do planejamento da aula, porém a mudança de assunto foi importante para abertura de novos caminhos.
- Alunas **C** e **D** não vieram à aula.
- A aula fugiu quase totalmente do planejado. Iria reforçar a parte de técnica, apresentando novos exercícios, mas como faltaram duas alunas, resolvi fazer uma aula mais livre, direcionada as composições.
- A música da Aluna **B** é de caráter tonal. A aluna apresenta dificuldade em entoar a melodia: canta uma coisa e toca outra.
- Aluna **A** fez uma canção interessante. Ainda não começamos a estudar os saltos (intervalos de terça), porém a Aluna **A** já fez uso dos mesmos. Tentou escrever a música e ajudei-a a começar a colocar acompanhamento.
- Foi interessante observar mais de perto as duas situações mais heterogeneias do grupo. A aluna que apresenta maior dificuldade e a que tem mais facilidade.

AULA 11 – 15/04/03
--------------------

## Técnica

A aula inicia-se com o exercício técnico *O Que Tem Dentro do Arco-Toca/Solta* como preparação para o uso dos cinco dedos. A professora faz os seguintes comentários: O dedo não pode subir Aluna **C**, o exercício é dessa maneira: levanta e abaixa o dedo. Próximo dedo: não vamos colocar força, vamos sentir somente a força que ele tem. O dedo tem que abaixar e levantar sem mover a mão. Aluna **A**, tente não quebrar a ponta do dedo, sua unha está grande, vamos diminuir porque senão a ponta do dedo quebra. A professora faz os exercícios junto com as alunas, demonstrando cada movimento (a Aluna **D** comenta que seu dedo tem mais força que os outros e Aluna **A** precisa colocar uma almofada da cadeira para melhorar a posição).

Segue-se para o exercício do arco (mão esquerda) recordando o exercício da aula anterior (toca-se todas as notas do arco, depois junto só o primeiro e o quinto dedo). Em seguida repete-se o mesmo exercício começando da última nota que foi tocada (círculo das quintas). Professora pede para a Aluna **A** ajudar as Alunas **D** e **C**. Aluna **D** deve deixar o pulso menos rígido. Professora sugere para Aluna **A** acompanhar o movimento do braço com o corpo.

Procura-se a região mais próxima para iniciar o novo arco. O mesmo exercício é repetido com a mão direita. Inicia-se com toca/solta com todos os dedos dentro do círculo das quintas. Professora ajuda Aluna **C** a arrumar a mão enquanto diz: devem caber os cinco dedos em cada arco. A Aluna **C** conta cinco notas e coloca o quinto dedo, na sexta nota a professora faz a correção. Professora chama a atenção das alunas que faltaram à aula anterior e alerta que elas precisam correr atrás do prejuízo.

### **Percepção**

Após as alunas estarem cientes da parte técnica, inicia-se um exercício de percepção. A partir de uma nota qualquer as alunas devem cantar uma quinta acima.

### **Círculo das quintas**

É feito em exercício tocado. Escolhesse uma nota e vai fazendo arcos sucessivos até chegar na nota inicial. As alunas entenderam que após passar todos os arcos, chega-se ao mesmo lugar, com exceção da Aluna **D** que ainda não entendeu muito bem (faltou a última aula). Professora explica novamente até a Aluna **D** entender (a Aluna **D** compromete-se a assistir a fita de vídeo com a gravação da aula anterior).

A professora pede para as alunas fazerem o mesmo exercício alternando as mãos (MD - ME -MD - ME). Professora vai corrigindo cada arco incentivando as alunas a pensarem no próximo som antes de tocar e observarem a mudança entre as notas brancas e as pretas. Enquanto tocam o arco, já devem estar pensando e preparando o próximo arco (professora diz: estamos agora no domínio das notas pretas. Vamos fazer

esse exercício de olhos fechados). Professora novamente explica a importância de dominar o círculo das quintas para ser usado como referencial harmônico.

### **Execução de repertório**

A seguir é feito um ensaio do repertório em conjunto que será apresentado na Aula Aberta.

#### ***Música Natal***

Primeiramente recorda-se a posição, analisa-se o último intervalo (quinta), e mudança de posição entre as alunas. Aluna **A** faz acompanhamento usando dois arcos diferentes alternadamente.

Todas treinam o acompanhamento primeiro com arcos em bloco alternados e depois em usando acordes quebrados (baixo de Alberti) enquanto a professora faz a melodia. Observa-se a mudança de arcos. As alunas usam o ouvido para localizar as mudanças de arco enquanto a professora toca a melodia. Professora comenta que é o início do processo de se colocar a harmonia. A Aluna **D** toca a melodia, a Aluna **A** faz acompanhamento em arcos, a Aluna **C** faz acordes quebrados e a professora faz quintas descendo e subindo no agudo (refrão de em Belém).

Faz-se uma troca de posições. Professora agora coloca o acompanhamento do manual do professor enquanto cada aluna vai testando. Aluna **C** comanda a entrada. A primeira tentativa não deu certo. Segunda, idem. Na terceira finalmente todas iniciam juntas (as alunas observam que o teclado não tem a mesma afinação do piano). Trabalha-se a frase *Em Belém* que aparece no final da música em *ralentando* e *diminuendo* até morrer som e em seguida discute-se como fica melhor cada parte, se é no piano ou no teclado. Define-se que a melodia fica melhor no teclado e que o acompanhamento em arcos e *Em Belém* no piano. Após definir as posições as alunas concentram-se na expressão.

## **Expressão**

A Aluna **A** faz uma introdução na região aguda (usando o motivo *Em Belém*) em sons suaves para preparar a entrada da melodia. As alunas entram suavemente e no final usam sons suaves e *ralentando*.

Professora: agora que estamos dominando tecnicamente a música, vamos usar a imaginação. Pensem numa noite linda, bem estrelada, um ventinho gostoso e um sino tocando bem ao longe (o resultado foi tão satisfatório que a Aluna **D** até esqueceu o enjôo forte que estava sentindo). Professora e alunas comentam sobre a diferença entre a primeira leitura e a atual versão.

## ***Chuva Caindo***

Professora pergunta qual é o caráter da música. As alunas concordam que é suave. As alunas fazem juntas a melodia, tocando suavemente. A seguir a Aluna **D** faz os pingos de chuva no agudo do teclado e as Alunas **A** e **C** fazem a melodia. A professora coloca o acompanhamento do manual do professor (os pingos de chuva não ficaram interessantes no agudo do teclado. Experimentou-se fazê-los no piano e o resultado foi bem melhor. Surgiu a idéia de se colocar um acompanhamento com o pau de chuva).

## ***Pão Quentinho***

*Pão Quentinho* é a música preferida das alunas, e com o acompanhamento fica mais animada ainda. Professora inicia tocando só o acompanhamento do manual do professor para as alunas se acostumarem, pois apresenta um ritmo bastante sincopado. As alunas apresentam dificuldade em manter a pulsação. A professora as incentiva a cantarem juntos, o que ajuda a igualar a pulsação.

### ***Pássaro Azul***

Primeiro relembra-se o salto de terças na primeira frase. Cada frase é tocada separadamente. A leitura é feita num andamento muito lento para as alunas se acostumarem com a melodia. A seguir tenta-se fazer um pouco mais rápido.

A professora pede para as alunas observarem com atenção o último intervalo da música (segunda), pois algumas estão tocando terça em vez de segunda. Coloca-se o acompanhamento do manual do professor. A música é executada uma última vez de forma cantada.

### ***Ao Cair da Lua***

Não tivemos problema algum. Somente uma execução foi necessária.

### ***Sobre a Palha Fresca***

Foi trabalhada frase por frase para as alunas acostumarem com o acompanhamento. Decide-se trabalhar a música numa aula próxima, pois o tempo está terminando.

### ***Mary Tinha um Carneirinho***

As alunas tocaram uma vez bem lentamente e uma segunda vez bem rápido aula.

### **Finalização da Aula**

Professora recorda rapidamente o que foi trabalhado durante a aula e o que acontecerá na próxima aula, que será a Aula Aberta.

## Comentários:

- As alunas permaneceram apresentaram muito interesse e mantiveram bastante concentradas, apesar da aula ter sido um pouco cansativa.
- Faltou a Aluna **B**.
- Durante a aula foi feito um rápido planejamento sobre o que deverá acontecer na próxima aula que será a Aula Aberta.

<b>AULA 12 – 17/04/03 – Primeira Aula Aberta</b>
--

Além das alunas e da pesquisadora, participaram da Aula Aberta as seguintes pessoas:

**ACT** – Professora do Departamento de Música da UNICAMP

**RM** – Com formação em Letras e Canto é tradutora e professora de canto UNASP

**AKB** – Aluna da Faculdade de Letras da UNASP

**NG** – Aluna da Faculdade de Jornalismo da UNASP

**HP** – Aluna da Faculdade de Teologia e Letras da UNASP

### Explicação do projeto

Professora explica aos convidados sobre o projeto, seus objetivos, a metodologia que está sendo usada, a regularidade das aulas, entre outras informações.

### Apresentação de Capítulo 1 – O Retrato do Cluster

Aluna **A**: No primeiro capítulo passamos a utilizar o cluster que é feito com a mão fechada. A posição do cluster ajuda a ter uma melhor forma de mão na hora de tocarmos. Nesta posição também descobriremos os sons que descem e os sons que sobem, que foi uma das coisas que nós utilizamos, o médio e o agudo também.

A Aluna **D** vai demonstrar para nós esta posição (Aluna **D** dá um exemplo tocado). Em pé podemos sentir de onde vem a força, ela passa pelos ombros, vai para os braços, até chegar na mão. Então como ela fez, tocamos o som subindo, descendo e no mesmo lugar. Também fizemos nossas próprias composições partir destes materiais que nós vimos.

## Composições

Professora: A Aluna **D** fez uma composição chamada **Chuva**. A seguir ela vai explicar o que pensou nesta composição.

Aluna **D**: Eu pensei na chuva, daí lembrei da idéia, lembrei que a roupa estava na rua. Daí fui pegar as roupas e as larguei dentro de casa e corri para tomar banho de chuva.

Professora: São idéias simples, mas sempre falo na aula que uma idéia pequena vai aumentando, se transformando a partir que os materiais vão sendo apresentados, se ampliando.

Professora: A Aluna **C** estava “inspiradíssima” ao fazer suas composições. No que você pensou quando você compôs?

Aluna **C**: Ah, eu estava pensando no meu namorado e por isso o nome é **Chuva de Amor**, eu utilizei o cluster.

Professora: Ao contrário do tema da Aluna **C** a Aluna **A** fez a composição **Decepção Enamorata**.

Aluna **A**: Eu não estava muito legal naquele dia e a professora disse para usarmos o sentimento e a criatividade, então como eu compus a **Decepção**.

Professora: A Aluna **B** não pôs título, então sugerimos que sua composição se chamasse **Composição No. 1**.

Aluna **B**: Eu pensei na correria antes de ir para a escola, tinha que comer, descansar um pouquinho, e no momento do descanso eu compus isto.

Professora: A Aluna **B** trabalha numa lanchonete, sai correndo, vem para a aula e volta para a lanchonete.

## **Apresentação do Capítulo 2 – Sons Curtos e Sons Longos**

Aluna **B**: No segundo capítulo a gente viu mais sobre a duração dos sons, sons longos e curtos, a intensidade: forte e fraco, e também o uso das mãos juntas e também alternadas, e também como se sentar corretamente com a nossa postura ao piano, e ainda usando o cluster. Nós vimos também como usar esses materiais em composições. Com o título sugerido **Dois Amigos**, cada uma de nós fez uma composição.

Professora: Mas antes de tocar a composição, você e a Aluna **C** toquem *Serra, Serra Serrador*. A seguir Aluna **A** e **D** vão tocar o *Canguru*, uma vai tocar no teclado e outra no piano.

## **Composições**

Professora: Dentro desse assunto, as alunas fizeram uma composição sobre o tema **Dois Amigos**. Durante as aulas refletíamos sobre idéias sobre composição. Mostrei uma interessante reflexão sobre composição de Duke Ellington, músico de Jazz.

Professora: Na atividade de composição estamos sugerindo inicialmente um tema para como ponto de partida, o que tem ajudado as alunas a desenvolverem suas composições com mais facilidade. Sugerir uma idéia não significa impor uma forma fixa para a aluna compor, as alunas tem total liberdade para manipular os materiais musicais aprendidos até agora.

Vamos escutar a próxima composição **Dois Amigos** da Aluna **A**.

Professora: Aluna **A**, qual é a idéia que você usou para desenvolver essa composição?

Aluna **A**: Que quando um está alegre e o outro está triste, o que está alegre sempre está ajudando o outro, sempre juntos, mas se estão separados um sempre estará ajudando o outro também.

Professora: Aluna **D**, você é a próxima. A aluna pensou na idéia dos amigos que brigam e depois se entendem.

Aluna **D**: Pensei na diferença que há entre os amigos.

Professora: A Aluna **D** identificou, que um amigo era grave e o outro agudo.

Aluna **B** apresenta sua composição e comenta: É o seguinte, quando dois amigos se encontram é aquela alegria e todo mundo quer falar junto e depois conseguem conversar normalmente.

Aluna **C** toca sua composição e explica a idéia que usou. Diz que as vezes uma pessoa fica falando sem parar e ninguém presta atenção. Mesmo assim ela continua falando sozinha.

### **Apresentação do Capítulo 3 – O Som Que Anda Sozinho**

Aluna **D**: No terceiro capítulo começamos a utilizar posições de mão e escritas diferentes, diminuindo o uso do cluster. Começamos a usar a posição fechada tocando com o segundo dedo, e com isso estudamos os sons que andam sozinhos, os sons curtos e longos, e trabalhamos também por imitação. Nós estávamos em uma “Semana de Oração” e os hinos que eles estavam cantando tinham movimentos em que se sobe e desce e começamos a achar de ouvido e por imitação.

Professora: Estamos trabalhando também com outros hinos. Começamos a aprender o hino *A Manhã de Luz*. As alunas começaram a tentar tocar por imitação.

## Composições

Professora: Dentro desse terceiro capítulo as alunas trabalharam a composição **A Lebre e a Tartaruga**, e vão explicar as suas idéias e tocar logo a seguir.

Aluna **D**: Eu trabalhei a idéia tradicional da corrida da tartaruga e da lebre (a seguir toca a composição).

Aluna **B**: Na historinha a tartaruga ganha, na minha a lebre é que ganha.

Professora: A sua musica têm letra, então cante de forma bem audível para todo mundo aprender e cantar junto. A seguir a Aluna **B** diz a letra:

*“A tartaruga cansou,  
A lebre correu e chegou”.*

Professora: Aluna **C**, qual foi a sua idéia sobre a tartaruga e a lebre?

Aluna **C**: Como sempre, a tartaruga ganha.

Professora: Neste capítulo foi introduzido um repertório bastante puxado, a leitura ainda não é na pauta, é feita observando se o som sobe e desce e se a duração é curta ou longa.

## Apresentação do Capítulo 4 – A Nota Redonda

Aluna **C**: Bom, no quarto capítulo, nos vamos utilizar as figuras musicais como as semínimas e as mínimas, mas para utilizarmos no piano nos usávamos “ta” para as semínimas e “ta-a” para as mínimas.

Professora pergunta: Então temos que nos acostumar com o tempo pedido?

Aluna **C**: É, com o som se é curto ou longo.

## Composições

Professora: Esse capítulo sugere para a composição o título **Bolha de Sabão**.

A Aluna **B** toca e canta sua composição que tem a seguinte letra:

*“Ploft, ploft, ploft,*

*A bolha de sabão estourou, estourou”.*

Professora: A Aluna **A** está desenvolvendo uma composição unindo tudo que aprendeu até agora. O título da composição é **A Bolha de Sabão**.

A Aluna **A** canta primeiramente a melodia com a letra e a seguir toca a melodia no piano.

### ***Bolha de Sabão***

*A criança é feliz, quando para pra brincar.*

*Sorrindo e cantando, correndo e saltando.*

*É assim, a bolha de sabão, que voa pelo ar,*

*Pra trazer a alegria de viver.*

*Bolinha de sabão, bolinha de sabão (bis).*

*É assim, a bolha de sabão, que voa pelo ar.*

*Pra trazer a alegria de viver.*

Professora: Agora ela vai tentar colocar a idéia no piano, mas não vamos esperar uma habilidade técnica, pois estamos trabalhando somente dentro da sala de aula até este momento. A aluna tentou unir o arco com outras posições. Ela ainda está em testes de harmonia para ver qual dos arcos que melhor se encaixavam com a melodia.

## **Apresentação do Capítulo 5 – O Arco**

Aluna **A**: Conforme vocês notaram através de algumas explicações que foram feitas, houve uma graduação no nosso ensino. Começamos com experiências no teclado e ao pouco vamos caminhando para a leitura musical.

Professora: Gonçalves não chamaria de leitura o que acontece na primeira parte do livro, seria uma estimulação da percepção visual, um preparo para o processo de leitura que será mais desenvolvido no segundo volume.

### **Exercício de técnica**

Na parte técnica iniciamos com a posição do cluster tocando nas notas pretas e depois passamos para as brancas. Gradualmente passamos a abrir as mãos e então chegamos à posição do arco. Dentro dessa posição podemos tocar o círculo das quintas.

Professora: Vamos fazer um exercício de técnica que chamamos de *João Teimoso*. O João teimoso era muito preguiçoso, ele vivia cansado, “caidão”, mas um amigo dele disse: levanta João Teimoso e ele caía de novo. O que estamos procurando trabalhar é a posição de mão no arco. Não trabalhamos com todos os dedos e sim com os extremos, o primeiro e o quinto. A partir desse novo conceito, começamos a fazer novas experiências passando pelo círculo das quintas. Pelo círculo das quintas damos uma volta pelo teclado. Começamos por uma nota e terminamos na mesma nota.

### **Apresentação do repertório**

Professora: Vamos terminar essa Aula Aberta com a apresentação do repertório em conjunto. Cada aluna apresentará uma peça e depois faremos uma música todas juntas. Apresentarão as *Cantigas de Varias Terras* que fazem parte do repertório do livro texto.

A Aluna **C** vai tocar uma música de caráter triste. *Pássaro Azul* é uma canção indígena que fala sobre um pássaro que fugiu. A Aluna **A** vai tocar *Au Clair de La Lune*, do folclore francês.

A Aluna **D** vai tocar uma música bem interessante do folclore romeno. A música apresenta mudança constante de fórmula de compasso. Será interessante procurarem observar essas mudanças de compassos. A Aluna **B** vai tocar *Mary Tinha um Carneirinho* do folclore norte-americano. Em grupo vamos tocar *Pão Quentinho*, que também faz parte do folclore norte-americano.

### **Finalização da Aula**

Ao final da aula a professora convida os presentes para participarem de um momento para troca idéias onde poderão tirar dúvidas e dar sua opinião sobre o trabalho que está sendo desenvolvido.

## **CONVERSANDO SOBRE O EXPERIMENTO**

### **Sobre trabalho em grupo**

**Professora:** É interessante a diferença de temperamento, personalidades, dificuldades e facilidades das alunas. O interessante no trabalho em grupo é o respeito perante as diferenças. Uma aluna aprende mais rápido, outra mais devagar. Uma vai ajudando a outra.

**Aluna A:** Eu achei bem legal, como a senhora (a professora) falou. Se eu estiver melhor em alguma coisa e ela (a colega) em outra, então eu posso ajuda-la e vice versa, uma da uma “força” para a outra.

**Professora:** Aluna **C**, o que você sente em relação à aula? Você sente prazer ou você vem obrigada para a aula (a aluna reclama muito). Essa relação entre fazer e prazer como está sendo?

**Aluna C:** Nem sempre a gente está animada para vir para aula, têm que estudar praticar, mas não adianta chorar, mas a gente vem para a aula do mesmo jeito, então agente desconta na música!

**Professora:** Mas melhor com música?

**Aluna C:** Depende das vezes, mas é bom.

Professora pergunta para as outras alunas: Vocês têm vontade de vir para a aula ou vocês pensam que chato, eu vou para aquela aula que têm que cumprir obrigação para ganhar nota, como que está sendo este processo para vocês?

**Aluna B:** Acho que não tenho nenhuma obrigação, a gente quer aprender a tocar piano. Como a maioria de nós não tem piano em casa, a única oportunidade de contato com o piano é na aula, mesmo sendo um pouco difícil para eu vir.

**Aluna B:** O “legal” são as composições. Com essas composições é que agente sempre quer mostrar o que agente fez, a idéia que agente teve.

### **Sobre composição e tempo em música**

**Professora diz para os convidados:** Agora é o momento para vocês comentarem o que viram, o que acharam da aula, do exercício da composição, da metodologia usada, em fim, como é que está funcionando o experimento.

Por exemplo, eu vou abrir uma questão sobre tempo em música. No ensino tradicional, desde o primeiro momento o aluno fica vinculado a um sistema de tempo fixado, aquele 1 – 2 – 3 – 4. Aqui vocês viram que a questão de tempo corre muito solto, as alunas têm liberdade de criar, manipular, se soltar na musica sem estarem presas ao referencial de tempo específico. Nós também trabalhamos que existe esse referencial de tempo específico.

Por exemplo, a Aluna **A** tem origem africana. A noção de tempo para ela é muito diferente da realidade do europeu. Na composição ela usa muitas síncopes. Ela teve liberdade de colocar o que têm dentro dela e já transpor para o piano.

**RM:** Espera um pouco, com relação ao tempo, na hora que você deu a entrada eu ouvi você dizer: “um -dois -três e já” ou algo parecido.

**Professora:** Não, agente fala “atenção, pronto, já” como uma ajuda para todas entrarem juntas.

**RM:** E na partitura?

**Professora:** Não têm fórmula de compasso ainda. Trabalhamos apenas a noção de curto e longo que seria mínima e semínima. No repertório as alunas vivenciam bem esses valores.

**AKB:** Elas fazem faculdade de educação artística?

**Professora:** Sim e nunca tiveram contato com o piano anteriormente. Começaram a aprender com essa aula.

**AKB:** É uma exigência da faculdade fazer instrumento?

**Professora:** Sim. Alguns alunos já têm conhecimento anterior e outros não. Eu pedi para o experimento alunas que nunca tivessem estudado antes.

## Ensino tradicional x EMAT

**AKB:** Como você está fazendo esta experiência é uma coisa nova. Eu sou meio tradicional. Qual é o objetivo? Isso vai caminhar para o que na vida delas?

**Professora:** Esta é uma pergunta muito instigante porque você como disse tem formação tradicional. Você fez o *Conservatório Dramático Musical* não foi?

Professora comenta que a **AKB** escreve, faz versões de letras, sempre está tocando piano e é uma pessoa que assiste muitos concertos. Seus estudos de piano foram no *Conservatório Dramático Musical de São Paulo* cuja tradição remonta ao “velho conservatório”, instituição do século XIX em que o ensino priorizava a técnica, execução e repertório.

**Professora:** Como era o ensino, você chegava na aula, a professora abria um livro e falava: este ano você vai estudar tal estudo?

**AKB:** Tinha um programa...

**Professora:** Mas você tinha consciência do porquê de você estar estudando aquele programa? Porque você estava estudando aquela peça do romantismo, por exemplo?

**AKB:** Era para ter uma técnica e para poder executar.

**Professora:** Era tudo previamente estabelecido. Ou vocês tinham liberdade para escolha?

**AKB:** Era uma coisa muito dolorosa, você tem que estudar muito para poder tocar um pouco.

**RM:** Esses exercícios Czery, Beringer são chatíssimos.

**Professora:** Um mal necessário que pode ajudar bastante. **AKB**, imagine você menina entrando agora num conservatório para estudar daquele jeito que você estudou. Acha que funcionaria?

**AKB:** Nunca, jamais.

**Professora:** O que acontece agora? Nós professores concorremos com brinquedos como Game Boy, Playstation, “TV a cabo”, “TV aberta”, Cinema, Shopping Center, mil coisas acontecendo... Agora estamos em outro tempo, em outra época, e campo musical abriu bastante.

### **Valorização da realidade do aluno**

**AKB:** Regina (professora), o que eu vi hoje eu comparei com a gramática normativa que eu estudo na faculdade de letras. A gramática normativa hoje, já há um conceito novo, de que você não deve entrar com essa gramática logo de cara. Quando o aluno chega com a sua linguagem materna, ele chega falando e “usando” gramática. Você vai chegar agora com a gramática normativa e vai fazer o que? Vai embolar o pensamento dele. Vai trocar aquilo que ele vinha fazendo. A idéia hoje é você não trocar aquilo que ele vem, mas ensinar a partir da realidade do aluno. Eu vejo isso aqui.

**Professora:** Por exemplo, cada pessoa tem um gosto musical diferente. Um gosta mais de musica sertaneja, outra quer tocar rock. Infelizmente muitas vezes o ensino tradicional de música deixa de atender as expectativas do aluno. Podemos comparar com o que a **AB** disse em relação à gramática normativa. A EMAT procura aproveitar a experiência anterior do aluno. A partir dessa experiência começa a trabalhar e sistematizar através dos sons, tempo, dinâmica, ampliando o leque de expectativas musicais do aluno. Dentro dessa proposta preparei uma aula em que analisamos e

comparamos os materiais musicais usados numa música de Caetano Veloso que são muito semelhantes aos usados por Vivaldi.<sup>2</sup>

**RM:** Mas eu fiquei curiosa com a resposta da pergunta **AB** sobre o que acontece lá na frente. Se uma delas escolher ser uma pessoa que toca repertório erudito, ela quer tocar Chopin. Ela vai chegar nesse ponto?

**Professora:** Isso é importante. Já falamos sobre isso. Cada pessoa quer estudar música com um objetivo. No Brasil ainda não temos música como matéria obrigatória no currículo escolar. Então é uma prática um tanto elitista ter que pagar e estudar por fora. De repente essas alunas com idade de vinte anos começam a ter o seu primeiro acesso ao estudo do piano como preparo para dar aula de música daqui a três ou quatro anos no ensino Fundamental e Médio. Nas aulas o ensino é integrado. Agente acaba trabalhando percepção musical, noções de harmonia, composição, entre outras coisas. Então elas estão sendo musicalizadas. Por exemplo, se a Aluna **A** vai querer ser compositora de Jingles comerciais, ela vai começar a ter um referencial dos materiais musicais e como poderá elaborar esses materiais. Se quiser também seguir a carreira de solista, terá bases para se dedicar à carreira no futuro. Porém precisamos colocar que elas terão muitas desvantagens, pois estão começando bem tarde.

**Aluna A:** Eu acho que tudo isso ajuda, estar vivenciando o que realmente a gente está tocando. Ao ver esse processo de ensino, a aluna não vai chegar igual antes e tocar Chopin da mesma maneira. A gente vai tentar imaginar o que ele estava tentando imaginar na música.

---

<sup>2</sup> Esse assunto foi apresentado pela pesquisadora nos dias 11 e 25 de abril de 2003 aos alunos do primeiro ano da Faculdade de Educação Artística/Música. Foram realizadas duas aulas com o título "Apreciação Musical: Uma Escuta Consciente I e II" a convite do Dr. Jetro Oliveira, professor responsável pela disciplina Apreciação Musical.

**AKB:** Você começa a passar o que você tem dentro e não o que o outro têm. Você deixou de ser um copador para ser um criador. No início as alunas começam a interessar-se pela criação sem muita elaboração. Aos poucos elas vão ampliando, ampliando... Eu até estava imaginando aqui agora: Daqui um pouco elas vão ampliar as idéias para coisas com mais dinâmica, mais bonitas e mais longas, mais rebuscadas, né? A medida que vão se desenvolvendo vão crescendo, se aprimorando no fraseado, na harmonia. Então elas poderão ter liberdade de criar coisas mais complexas. Aluna **A** fez uma coisa interessante. Foi você que fez o glissando? Você que estava triste, chateada? Eu achei que você fez uma coisa muito bonita.

**ATM:** Foi uma coisa muito especial.

**AKB:** Elas falavam o que iam fazer e a gente imaginava aquilo.

**Professora:** A principio procuramos colocar uma idéia como ponto de partida. Ajudou bastante na hora de começar a compor.

**HP:** Eu fiz pedagogia, e a gente estudou a questão da criança entrar na escola e se deparar que muita das coisas que elas trouxeram de casa não tem a ver com o que está sendo colocado pelo professor. Elas tendem a perder o interesse se o que elas trazem como experiência não for válido. A gente deve fazer ela saber a importância de aprender coisas novas com o que elas já conhecem.

**Professora:** Você ressaltou um aspecto importante. Apresento um exemplo de ensino integrado que trabalhei com alunos de percepção que ilustra o que você falou. Um aluno gostava muito de musica sertaneja e na aula de percepção estávamos estudando os intervalos de sexta. Usei como motivação para a aula a música dos cantores sertanejos Zezé de Camargo e Luciano “É o Amor”.

A partir desta idéia conversamos sobre a musica sertaneja, sobre o caráter romântico, sobre as duplas de sucesso do momento. Então perguntei se tinham ouvido falar sobre a música do período Romântico. Expliquei o que era o período Romântico em música e mostrando como exemplos *Sonho de Amor* de Liza, Uma *Balada* de Chopin (todas

iniciando com o mesmo intervalo de sexta ascendente). Aproveitamos o conhecimento e interesse dos alunos por música sertaneja (era uma escola na zona rural) como motivação para introduzir outro estilo de música.

**Professora:** Voltando a dúvida da **RM** de como vai fazer o aluno que quer tocar Chopin? Ele vai começar a perceber que a música contém mais informações, por exemplo: o dedo dos pianistas movimenta-se muito mais rápido, vai percebendo as diferenças entre os estilos. Essas constatações vão ajudar as alunas a enxergarem suas possibilidades e a tomarem decisões sobre o futuro musical.

### **Sobre a EMAT**

Professora: A EMAT contém quatro volumes. Quando chega ao quarto volume, o aluno estará lendo cifras, tendo noções básicas de harmonia, conhecendo vários estilos. Por exemplo, se a Aluna **D** vai optar por só tocar na igreja, ela vai ter um conhecimento básico de frases, harmonia, música de câmara, podendo formar grupos musicais. Por exemplo, junta um que toca gaita, outro violão e orienta-os em pequenos arranjos. Na aula começamos a trabalhar o hino *Deus é Tão Bom* em duas vozes ampliando a noção de equilíbrio de som. Então, a Aluna **D** vai ser uma pianista de igreja com condições de tocar de ouvido, imitação. Pode ouvir CD's de hinos que não têm a partitura, tocar de ouvido, transcrever para dois ou três instrumentos, incentivar as pessoas da igreja a tocarem música ao vivo.

Se a Aluna **C** resolver tocar MPB, ela vai ter noções de cifra, improvisação (que vai ser trabalhada nos próximos volumes da série), ritmo. Na EMAT o aluno está tendo a oportunidade de uma abertura de leque para ele ter mais opções. Se estivesse estudando dentro de um programa tradicional de piano seu estudo estaria centralizado principalmente em execução e repertório.

**AKB:** Desanima. Às vezes a pessoa queria seguir um caminho mais acaba desanimando.

**ATM:** Demora muito mais.

**Professora:** Além de muitas vezes oferecer falsas expectativas ao aluno.

**AKB:** É a mesma coisa que na linguagem portuguesa né? Às vezes você tira do caminho um escritor, um poeta, você acaba com a carreira por tornar o ensino de português tão maçante baseado somente em regras de gramática. Na música muitos professores chegam com métodos antigos e demorados.

**Professora:** A geração de hoje é muito pragmática.

**Aluna D:** É o nosso caso. Como alunas de educação artística/música temos que aprender muito rápido e o mais prático possível.

**Professora:** Realmente é uma responsabilidade entrar no campo de trabalho como profissional de música com tão pouco tempo de preparo.

**AKB:** Eu tenho prazer de tocar música erudita, só que para mim, pelo o que estou vendo que não é interesse de todos como é o caso das meninas. Percebi que elas querem é ter noção básica de música para tocar na igreja.

**Professora:** É pena, mas está na hora de encerrarmos nossa conversa. Alguém ainda tem alguma dúvida ou ideia a expor?

### **Sobre tocar e cantar junto**

**RM:** Uma pergunta: no que cantar contribui? Eu percebi (também fiz piano da maneira tradicional) que durante os seis anos que estudei não me lembro de ter relacionado o canto com o piano. Percebi que o tempo todo vocês cantam. Você pode explicar qual é a função (apesar de que quem cantava mais era a professora)?

**AKB:** Acho que elas ficaram envergonhadas.

**RM:** Esta é a minha dúvida. Elas cantam por opção ou só a professora que canta?

**Professora:** O fato de cantarem ajuda na unificação do andamento e da pulsação, além de se trabalhar melhor as frases. Por exemplo: trabalhamos a chuva caindo da seguinte maneira. Imagine se você vai pedir dinheiro por telefone para o seu pai. Que tipo de entonação de voz vai usar? Brusca, maleável, calma, nervosa... Em seguida cantamos a música de várias maneiras: socada, gritada, suave, com contraste de dinâmica. O ato de cantar ajuda entender melhor as frases, a sonoridade. Ao definirmos que uma música será executada de forma suave, fechamos os olhos e cantamos algumas vezes, sempre tentando fazer mais suave, até conseguir a sonoridade desejada.

**RM:** O canto é realmente importante no aprendizado do piano? Precisa cantar?

**Aluna A:** Pra mim, na aula de canto coral que eu tenho na faculdade, às vezes eu não entendo muito, mas quando o professor fala e dá um tom (afinação) agente começa a lembrar da “musiquinha” da aula de piano e olha para a música do coral e vê se o som subiu ou desceu, até que eu acabo achando o tom (aluna compara tom com afinação).

**ATM:** Até no ensino do piano tradicional os alunos cantam juntos, ajuda a sentir as frases.

**Professora:** Cantar mostrou-se muito importante na hora de sentir as frases. Durante a aula, cantamos várias vezes a música *Natal*, procurando sentir cada frase. Trabalhamos a expressão antes de tocarmos no piano. Ao tocar no piano foi bem mais fácil tirar uma sonoridade suave. Outra coisa que trabalhamos bastante na aula é a análise musical. Entender bem a música que vai ser tocada. Identificamos o ritmo, os intervalos, as frases. Depois que entendemos intelectualmente e emocionalmente vamos ao piano resolver as nossas dificuldades técnicas.

AULA 13 – 22/04/03
--------------------

Inicia-se o estudo da segunda parte do Volume I da EMAT.

### Capítulo 1 – Linhas e Espaços

#### Leitura

*Casinha de Bambuê e Festa de São João.*

Professora faz correções na posição de mão. As mãos se alternam com mais rapidez, portanto as alunas precisam ficar muito atentas, e pensar em preparar a próxima troca de mãos. Aluna **B** apresenta dificuldades de coordenação motora, que é resolvida com uma atenção especial por parte da professora.

#### Técnica/Percepção

A professora recorda o exercício *João Teimoso*, e as alunas tocam o círculo das quintas intercalando entre si: Aluna **A** (dó-sol), Aluna **B** (sol-ré), Aluna **C** (ré-la), Aluna **D** (lá-mi) e assim por diante até chegar novamente ao dó.

Enquanto as alunas fazem o exercício, a professora aproveita para fazer pequenas correções de postura. A princípio, as alunas apresentam um pouco de dificuldade. A professora sugere que reduzam bem o andamento.

É feito o exercício de reconhecimento de ritmos que é apresentado no livro.

## **Apresentação do Capítulo 2 – O Salto**

Explicação do intervalo de terça que é chamado de salto de terças. As alunas fazem o exercício de visualização do salto no piano.

### **Percepção**

Segue-se um exercício de percepção onde as alunas devem identificar o som que a professora cantou, se foi salto ou passo.

### **Técnica**

#### ***Exercício – Vai e Volta***

A professora recorda bem a postura antes de começarem a fazer lentamente. O intervalo de terça é trabalhado por todos os dedos. Exemplo 1-3, 2-4, 3-5, subindo e descendo.

É feita a inversão dos instrumentos entre as alunas. O exercício é feito ascendentemente e depois descendentemente (é a continuação do trabalho de independência de cada dedo). A professora ressalta a importância de se trabalhar esse exercício. Mostra o quanto é importante observar o desenho das notas quando mudam de lugar (se ela subiu ou desceu).

Todas fazem juntas os próximos exercícios da seguinte maneira: primeiro, o exercício é lido verbalmente, visualizando o desenho, dizendo se o som subiu ou desceu e, a seguir, identifica-se a nota inicial, se a nota é mais grave ou mais aguda.

Professora: É importante pensarmos no ritmo, pois a nota longa (mínima) permite relaxar o dedo e pensar e preparar a próxima nota.

O exercício é feito na mão esquerda e mão direita. Acha-se a posição e se inicia o exercício bem devagar com a mão direita.

A professora solicita que cada uma faça o exercício individualmente e vai fazendo as devidas correções de posição de mão. Cada aluna inventa um desenho melódico usando salto de terças escolhendo um lugar para tocar e qual dedo vai usar. A Aluna **B** apresenta alguma dificuldade por estar com o ombro muito tensionado. A professora mostra às alunas que elas devem passar o peso de um dedo para o outro para não prender as duas notas.

## **Leitura de Repertório**

### *Vai Chover e Viva o Sol*

#### **Expressão**

A professora faz o seguinte comentário: Imaginem acordar toda feliz, com o maior sol e resolver ir a praia. Pega todas as “tralhas” (guarda-sol, cadeira, etc) passa protetor solar, só que ao chegar à praia, uma enorme nuvem traz indícios de chuva.

Professora: Qual seria a reação de vocês?

Aluna **D**: Tristeza, sempre acontece isto comigo.

Professora: Vamos cantar a musica demonstrando que tipo de expressão? Aluna **D** canta como um “muxoxo”.

Professora: De repente a nuvem sai. Como você cantaria Aluna **A**?

Aluna **A**: Viva o sol, viva o sol (toda entusiasmada)!

A leitura é feita com facilidade pelas alunas que tiveram uma boa introdução ao assunto no início da aula.

### **Montanha Azul e Verde Mar**

A leitura da *Montanha Azul* é feita muito lentamente, primeiro tocando e falando “ta-a”, depois cantando a letra.

Professora: O que acontece com a dinâmica? É suave ou forte?

Alunas: Os dois.

Faz-se uma leitura da letra colocando as indicações de dinâmica. A seguir tenta-se tocar a melodia nos teclados. A professora parabeniza as alunas pela excelente leitura, posição de mão e sonoridade. Professora chama atenção da Aluna **B** por causa da posição da mão que começa a ficar muito rígida e dá-lhe uma atenção especial.

### **O Leão**

A aula termina com a leitura da peça *O Leão*. Cada aluna faz uma leitura independente, a professora faz a fila e cada aluna toca separadamente.

A professora faz uma historinha com a música. O acompanhamento sugere um passeio no zoológico e uma criança fala bem animada: venha ver o leão! E o leão dá um rugido enorme (cluster). As alunas descontraem-se e a aula finaliza muito animada com muitas risadas. Todas querem fazer mais uma vez sozinhas e com a professora tocando o acompanhamento.

### **Comentário:**

- Observa-se um grande progresso na leitura e habilidades técnicas.
- A tarde está muito chuvosa e sonolenta. *Fazer técnica dá sono...* (comentário). A professora procura fazer uma aula bem dinâmica.

## Introdução

A aula inicia-se com um bate-papo com as alunas sentadas em círculo, momento em que a professora explica os novos desafios: intervalo de terças, movimento individualizado dos dedos, consciência do desenho melódico, leitura utilizando duas linhas (bigrama), hábitos de leitura mais avançados nas partituras, nome das notas, sons ligados e staccatos.

## Exercício de técnica

Recorda-se o exercício *Vai e Volta*. Nesse exercício, tocam-se saltos subindo e descendo dentro do arco. Para melhor desenvolvimento do exercício é feita a explicação do legato.

As alunas acharam a posição inicial para o exercício. Enquanto as alunas tocam a professora redobra a atenção com a Aluna **B**, que apresenta dificuldades de coordenação motora e dificuldades de relaxar (a Aluna **B** sorria a cada acerto). O mesmo exercício é feito com a mão esquerda e mão direita (a professora dá uma rápida explicação sobre os novos exercícios às alunas que chegaram atrasadas).

## Repertório

### *Recorda-se a musica O Leão*

Aluna **D** apresenta dificuldades. Esta trocando a mão direita pela mão esquerda e vice-versa e confunde-se com o ritmo. Após uma tentativa sozinha conseguiu acertar.

Professora sugere que as alunas ouçam o som que estão tocando e perguntem: Como está meu som? Está ligado? Está bonito? Está expressivo? Pensar sempre na sonoridade, equilíbrio do som. Muitas vezes os alunos aprendem todas as posições do piano, porém esquecem de ouvir o som que estão tirando do instrumento.

### ***Análise e leitura da peça – Ei Companheiro***

Professora incentiva a leitura por intervalos e fala da importância da leitura/audição dos intervalos ao fazer transposição: Quais são os saltos de linha? Quais são os saltos de espaço?

Leitura somente do ritmo em “ta-a”. Leitura rítmica com a letra. Encontrar uma boa posição de mãos. Começar a ler bem devagar. Todas se perdem no meio da leitura e a professora sugere que cada uma tente ler individualmente. A segunda leitura em conjunto sai satisfatória.

### **Introdução ao Capítulo 3 - O Passo**

A professora explica que no “passo” não se salta de linha para linha ou de espaço para espaço, mas de linha para espaço ou espaço para linha. Faz-se uma leitura identificando o passo acima, abaixo.

### **Percepção**

Exercício de percepção: cantar os exercícios mostrados num cartão e depois reconhecer se o som subiu ou desceu.

Aluna **C** comenta que na aula de teoria eles estão estudando os intervalos e que o professor utiliza algumas musicas para reconhecerem.

Professora reforça que a música é feita com “a cabeça”, portanto, é importante desenvolver o ouvido interno<sup>1</sup>. A seguir dá alguns exemplos com músicas conhecidas de Caetano Veloso, Vivaldi, Elis Regina, observando que intervalos são usados. Também tira dúvidas entre de salto e passo. As alunas acham os intervalos no piano.

### **Técnica**

É feita uma mudança de posição entre piano e teclado. A seguir é feito o exercício *Vai e Volta* usando intervalos de segundas. As alunas apresentam bastante dificuldade na primeira tentativa. A professora faz uma vez apenas com a Aluna **B** enquanto as outras observam.

### **Repertório do interesse do aluno**

#### ***Hino – A Manhã de Luz***

Recorda-se o uso do arco e professora incentiva a colocar o arco como acompanhamento na melodia do hino *A Manhã de Luz*.

Tocam primeiramente só a melodia. Trabalha-se somente a frase inicial, que só usa intervalos de segundas. A seguir, as alunas escrevem o movimento da melodia em linhas e espaços.

Aluna **B** apresenta dificuldades. Todos fazem bem lento para ela observar. A professora ajuda a reconhecer movimento de cada intervalo se sobe desce ou fica no mesmo lugar. Enquanto ela vai tentando as outras alunas começam a colocar o arco. Aluna **B** faz a melodia e as colegas colocam o arco bem devagar.

---

<sup>1</sup> Swanwick (1994, p. 11) compara ouvido interno como “uma biblioteca dinâmica das possibilidades musicais da qual lançamos mão na performance musical enquanto ouvintes de música”.

Para aprender a segunda frase, usa-se o mesmo processo da primeira. Antes de tocar a terceira frase é feita uma análise dos intervalos, segundas e terças ascendentes e descendentes. Como todas conhecem a melodia, rapidamente conseguem tocar por imitação.

O hino usa somente as notas que estão dentro do arco (intervalos de segundas e terças) na melodia e como suporte harmônico usa os acordes de I e V graus. A forma é bem simples: AABA

### **Percepção**

Aluna **C** quer colocar logo os acordes na terceira frase. Professora sugere que devem continuar pesquisando para a próxima aula.

Professora: Tentem cantar colocando o arco e tocar. Depois toquem a melodia separadamente e na próxima semana comecem a tocar melodia e acordes no piano juntos.

Aluna **C** está confusa e diz: *Eu só aprendi a ler partitura na aula de teoria. Aprendi o nome das notas e aqui na aula está tudo confuso. Não entendo por que a gente tem que ficar tentando achar os sons.* Continua dizendo que *todas as colegas que estão estudando piano já sabem o nome das notas.*

A aluna não estava concordando muito em ouvir os sons e diz: *Prefiro ler as notas. Na aula de coral é obrigado a ler a partitura. O que a senhora está pedindo é difícil. Tenho dificuldade.*

Professora: Mais este é o desafio que estou propondo a vocês, ouvir somente os sons e tentar relacioná-los. Já pensou você só conseguir tocar se tiver uma partitura?

Professora: A diferença entre a EMAT que vocês trabalham duas horas por semana e a aula que seus colegas fazem de apenas meia hora individual, é que na nossa aula trabalhamos leitura, percepção, tocar por imitação, tocar de ouvido, harmonia, intervalos, composição. É o ensino de música usando o piano como meio musicalizador. Muitas vezes o aluno consegue tocar as notas no piano, mas nem sabe que sons está tocando.

Aluna **C**: Mas eu acho mais legal começar a tocar já com os nomes das notas, pra saber onde fica cada nota.

Professora: O que é importante? Você aprender música relacionando os sons, desenvolver a percepção ou apenas aprender nome de notas e tentar achá-las na tecla do piano? É claro que esse aprendizado também é importantíssimo, e nós vamos chegar lá. A professora encerra o diálogo lançando um novo desafio: Vamos analisar o hino *Deus é Tão Bom*.

#### ***Análise do Hino – Deus é Tão Bom***

As alunas dizem se os intervalos são de passo ou salto. São trabalhadas cada frase isoladamente. Identifica-se uma ‘seqüência’ – a professora explicasse que seqüência é o mesmo desenho melódico, que se repete a partir de uma outra nota diferente (descobre-se que, no hino a última nota de cada frase inicia a próxima frase). Depois de entendida a melodia, as alunas procuram os arcos que combinem com a melodia. Acha-se a forma AABA.

#### **Momento para troca de idéias**

As alunas sentam-se ao redor da mesa com a professora.

Aluna **C** comenta: Eu tenho facilidade para leitura de partitura e fico perdida quando tenho que achar o som pelo ouvido (a aluna mostra-se realmente inconformada por ter que desenvolver a percepção).

É feito um exercício cantado. A professora sugere uma melodia onde duas cantam a melodia e as outras duas o acompanhamento (segunda voz), usando intervalos de segundas e terças. A primeira voz usa terças e a segunda voz intervalos de segundas.

Professora elogia o desempenho e comenta: Vocês se lembram daquilo que falei na aula aberta? Que se vocês querem ser músicos de igreja, devem começar a fazer pequenos arranjos com as músicas que vocês já conhecem. Pode se pensar no som da flauta, do violão... portanto, vamos sempre tentar ampliar o nosso mundo sonoro.

### **Desafio**

Professora: Eu tenho um desafio para vocês. Vamos fazer uma composição coletiva.

Alunas: Ah... isso é difícil!

Professora: Nessa semana ainda vamos trabalhar composições individuais. Vou sugerir dois temas.

Aluna **A** interrompe: professora, a gente já tem muita coisa para estudar...

Professora: Tudo bem, vamos fazer apenas uma composição. O livro sugere o título **A Rã Saltadora**.

Professora: A composição é uma maneira de vocês vivenciarem todo material que aprenderam até agora, acrescentando os saltos de terça. Nessa próxima composição, pensem em elaborar um pouco mais a idéia. Pode ser com letra, sem letra, pensem na rã saltando à noite. Na hora de fazer a composição, vocês vão ver se estão realmente aprendendo, pois têm que organizar todos os sons que aprenderam.

Comecem a trabalhar na mente de vocês. Comecem a imaginar como uma rã salta, uma estória. Depois comecem a encaixar os sons, testando onde fica bom usar os arcos, cluster, *glissandos*, intervalos de segundas, terças e quintas. Existem também alternativas como, por exemplo, batidas percussivas no piano, palmas, estalos, sons

diferentes no teclado. Podem pensar também numa forma, por exemplo: Introdução – Desenvolvimento - Coda ou forma ABA, ABC.

Relembrando: pensem numa idéia (imaginar), numa forma. Comecem a fazer os testes com sons que já aprenderam em aula. Coloquem cada som em lugar determinado dentro da idéia que foi pensada.

<b>ENCONTRO 15 – 29/04/03</b>
-------------------------------

### **Composição**

A aula inicia-se com apresentação das composições de a **Rã Saltadora**.

#### ***Composição Aluna A – Rã Saltadora***

Aluna **A** explica que ainda está trabalhando na composição e a professora incentiva a mostrar o que foi feito até agora.

#### **Descrição da composição**

A composição apresenta caráter tonal contendo uma introdução e duas partes **A** e **B**. A introdução é feita na região grave lembrando um ostinato usando terças. A parte **A** apresenta uma melodia em segundas e terças, acompanhada por blocos harmônicos (arcos). A parte **B** apresenta um ostinato em arcos, que sustenta uma melodia predominantemente de intervalos melódicos com intervalos de segundas e em movimentos ascendentes e descendentes.

### Ex. 1 - Tema



Ao terminar de apresentar, a Aluna **A** fala que está em dúvidas se deve voltar ao começo.

Professora: quando você diz começo é introdução?

Aluna **A**: Não é essa parte e mostra o tema da parte **A**, acompanhado de outra idéia.

Professora comenta que lembra uma dança antiga e faz uma breve análise da peça com as alunas identificando cada parte. A seguir pergunta se a Aluna **A** pensou em uma coda e sugere que a aluna continue a idéia de Introdução - A-B-A-C-A-D-A Coda, como na forma Rondó.

Professora lembra a aluna que o objetivo era usar intervalos de terças e a aluna pelo contrario explorou o intervalo de segunda, mesmo assim o que importa é que a idéia é boa, e incentiva a aluna a dar continuidade a mesma.

Professora volta a explicar a forma Rondó A-B-A-C-A-D-A e sugere que a Aluna **A** comece a usar mais intervalos de terças na continuação da composição, lembrando que a idéia da composição é uma Rã saltando.

Aluna **C** comenta: Ah professora, eu não consigo compor assim.

Professora comenta: Cada uma de vocês tem uma especialidade diferente das outras. O importante é começar. As coisas não acontecem de uma hora para outra.

### ***Composição Aluna D – Rã Saltadora***

Aluna **D** diz: Ah professora, ficou meio estranho, não sei não (a Aluna **D** já fez um esquema escrito). A seguir uma idéia bem simples e diz que é isso aí.

Professora: Só o fato de você começar a trabalhar uma idéia, é um bom progresso. A professora fez uma rápida análise, verificando que a aluna usou mão direita, mão esquerda, e os cinco dedos. A seguir pergunta: Qual foi a sua idéia?

Aluna **A** diz: Eu só fui vendo sons que ficavam mais ou menos, que davam mais certo.

### ***Composição Aluna B – Rã Saltadora***

Professora: Aluna **B**, é a sua vez.

Aluna **B**: Aí professora, tudo que eu tentei não deu certo, fiquei meia hora lá e não saiu nada.

Professora: Nada, nada?

A Aluna **B**: É, daí acabou o meu tempo.

Professora: Bom, você disse que você ficou tentando meia hora. Você lembra alguma idéia?

Aluna **B**: Ah (junto a um sorriso) tentei fazer uns sons assim (tocou os intervalos de terça com a mão direita) e tentei colocar o arco com a mão esquerda. Ah... Eu não consigo fazer uma música.

Professora: Aluna **B**, estou entendendo que o que você está tentando fazer é uma melodia acompanhada. Você já tentou não pensar na melodia, mas na idéia de uma rã saltando? Tenta imaginar uma rã saltando e ver como pode passar a idéia para o teclado.

### **Composição Aluna C – Rã Saltadora**

A Aluna **C** se mostra desanimada e não quer apresentar a composição.

A professora a encoraja e observa que quanto mais a gente aprende, a tendência é nos tornarmos mais críticos e seletivos. O universo de informações está aumentando a cada aula (todas as alunas concordam), isso significa progresso.

#### **Descrição da composição**

A composição inicia-se com um *glissando* e faz uso de saltos, sendo uma boa idéia a ser ampliada.

Professora comenta: Aluna **C**, você conseguiu chegar mais próximo da proposta de composição que solicitei a vocês, você conseguiu montar um bom esquema. Agora é aumentar as idéias apresentadas.

#### **Sugestão de composição coletiva**

Professora: Resolvi mudar todo o roteiro da minha aula. Eu programei algumas atividades, mas acho que o momento está próprio para uma outra atividade. Que vocês acham de unir as idéias de vocês, de vocês e começarem a trabalhar uma composição coletiva dentro do mesmo tema?

Aluna **C** concorda rapidamente. As outras alunas mostram-se surpresas (pelo jeito não gostaram muito da idéia...).

A seguir professora e alunas sentam-se em círculo para conversarem sobre as composições.

Professora: Vamos deixar um pouco o piano de fora, vamos conversar sobre idéias. A primeira coisa que vamos tentar visualizar agora é uma rã ou uma situação que alguém já passou envolvendo uma rã. Alguém já passou por alguma situação diferente com uma rã?

Aluna **C** começa a fazer movimentos de saltos com as mãos. Eu a imagino só pulando.

Aluna **D**: Vi uma esses dias e fiquei paralisada, quase esmago a mão do meu marido de tanto medo.

Aluna **B**: Eu não gosto daquela coisa gelada, dá medo.

Professora: Aluna **A**, qual é o seu parecer sobre a rã? (as colegas caem na risada)

Aluna **D**: Professora, deixa a Aluna **A** contar o que aconteceu esses dias (mais risadas).

Aluna **A**: É que um dia desses fui dormir na casa de uma amiga nossa, a Jose, daí acabamos de assistir o jornal (entenda-se Jornal Nacional da TV Globo) depois ficamos conversando. Quando eu fui dormir, senti uma coisa gelatinosa embaixo do edredom, sabe quando você bate... Eu achei que era uma coisa no edredom, mais daí senti alguma coisa no braço. Levantei correndo achando que era um bicho. Quando acendi a luz, estava lá uma rã na parede. Eu fiquei olhando e dei um grito chamando a Jose. Veio o marido da Jose com uma vassoura e tentava colocar ela para fora. E ela escapava até que ele conseguiu acertar a rã de jeito. Daí caímos na gargalhada.

Professora: E você **C**, tem alguma história?

Aluna **C**: Ah, não tenho historia nenhuma.

Professora: Tudo bem, mas se eu pusesse uma rã aqui agora, será que provocaria alguma reação em você? Já pensou em colecionar rãs?

Aluna **C**: É um animal que não me atrai.

Professora: Pelo que vocês colocaram agora, da pra chegar à conclusão que o relacionamento de vocês com a rã não é muito amigável.

Professora: Já vimos que cada uma de vocês deu sua opinião, agora, precisamos entrar num consenso. Vimos que a reação de uma de vocês foi de ficar paralisada, a de outra assustada. A Aluna **C** está um tanto indiferente ao assunto e eu tive muito medo, me acovardei. Dá pra observar que a rã provoca diferentes reações em todas nós.

Que tal trabalharmos a idéia do pânico, transtorno, medo, aflição (as alunas vão ajudando)? Existem músicos que ajudam os cineastas a demonstrarem muito bem essas idéias através da música. Que tal aproveitarmos essas idéias junto com as idéias musicais que vocês trouxeram e iniciarmos uma composição coletiva? O que é que vocês acham? Vamos, por exemplo, pensar na história da colega **A**. Cada uma de vocês pode contribuir com alguma idéia.

Primeira cena: Ela foi passear na casa de uma amiga.

Segunda cena: Era de noite, hora de dormir.

Terceira cena: Sensação estranha.

Quarta cena: Luzes.

Quinta cena: Pânico.

Sexta cena: Caça à rã.

#### **Comentário:**

- A Aluna **C** oferece muita resistência frente a exercícios de percepção musical e atividades de composição. É muito bom ter uma aluna que vê as coisas de uma maneira diferente. Representa um desafio para a professora.
- As alunas não se apresentam tão animadas com a idéia de composição como a princípio.

### Continuação do Capítulo 3

#### Leitura/percepção

São feitos os exercícios falados de leitura que o livro recomenda para automatizar o passo, se é acima ou abaixo. A seguir são feitos alguns exercícios de percepção procurando identificar se o passo subiu ou desceu. A professora faz a análise melódica do hino *Nos Braços de Jesus*. As alunas vão reconhecendo em cada trecho os intervalos de segunda.

#### Técnica

É feito o exercício *Vai e Volta* usando intervalos de segundas. Os intervalos cada vez são tocados por dedos diferentes. O exercício é feito bem lentamente (professora chama a atenção para o trabalho de posição da mão).

#### Leitura de repertório

##### *Gafanhoto*

Lê-se a música *Gafanhoto* da seguinte maneira: primeiro em “ta-as”; depois cantando (professora analisa antes os intervalos); e por último tocando no teclado.

A primeira leitura é bastante tumultuada. Após nova tentativa, mostra-se satisfatória.

##### *Rio Abaixo*

A música *Rio Abaixo* é cantada e analisada e a leitura no piano é muito tranqüila. A seguir a professora faz uma troca entre as alunas que estão no teclado para o piano e vice-versa. Pede que somente as Alunas **D** e **B** toquem (saiu muito bem).

## **Análise Musical**

Na página 100 do livro encontra-se a partitura *Cambalhotas* para ser analisada pelas alunas. As alunas logo de início vão fazendo testagens individualmente, tentando tocar a música. A seguir, a professora pede para todas lerem juntas.

Professora pergunta a Aluna **B** que dedos estão sendo usados. A Aluna **D** responde dizendo que é o dedo dois. A professora sugere que usem, então, a posição fechada de mão que está bem familiar para elas.

Faz-se uma nova leitura seguida de uma minuciosa análise sugerida pelo livro. Cada aluna vai identificando um trecho à medida que a professora vai solicitando.

Professora: Pensem em como o compositor da música usou os materiais que ele tinha em mãos.

A seguir foram feitas as seguintes perguntas para as alunas responderem:

Quais notas dão passos acima? (Aluna **A**)

Quais que dão um passo abaixo? (Aluna **B**)

Quais notas dão um passo acima na segunda linha? (Aluna **C**)

Onde ficam as notas no mesmo lugar? (Aluna **D**)

Professora: Vocês estão conseguindo entender bem quando o salto é acima, ou quando é abaixo? Existe alguma dúvida? Na hora da leitura de partituras, vocês estão conseguindo identificar os intervalos?

## **Técnica**

A seguir é feito o exercício diário *Vai e Volta* com a mão direita de forma ascendente (intervalos de segunda). Depois se troca a mão (mão esquerda) e movimento (movimento descendente).

## **Análise e leitura de repertório**

### ***Ventou***

É feita a análise de cada frase, observando-se bem a posição da mão. Faz-se também leitura rítmica e leitura cantada. Na leitura cantada, observa-se bem o movimento melódico, se os sons subiram ou desceram.

A professora aproveita e faz uma comparação com o hino *Nos Braços de Jesus* que apresenta os mesmos movimentos melódicos.

Após a análise, as alunas vão tocar *Ventou* ao piano. São feitas três tentativas de leitura, todas frustradas. Professora para e começa a trabalhar a música somente em duplas.

A Aluna **B** apresenta dificuldades que são resolvidas e a Aluna **C** tenta não apressar o andamento. É feita nova tentativa de leitura em conjunto, agora com sucesso, apesar da dificuldade que a Aluna **B** mostra em relação à postura de mão.

### **Sobre posição de mão**

Professora: Vocês estão tendo facilidade para já usar os cinco dedos de uma vez?

Aluna **A**: Tá difícil.

Professora: Como curiosidade, existem outros métodos de piano que o aluno em duas ou três aulas já começa a usar os cinco dedos.

Professora envolve na conversa algumas alunas do curso de Licenciatura em Artes/Música que estão fazendo estágio de observação da aula. Uma delas faz aula usando um outro método e coloca suas dificuldades. A aluna mostra seu entusiasmo com a metodologia e fala do seu problema com postura de mão.

Professora comenta que as alunas ficaram dois meses trabalhando para alcançarem uma boa posição de mão, e, para tanto, foi preciso um cuidadoso preparo, primeiro tocando em clusters, depois na posição fechada, intervalos de segundas e terças e assim por diante. Durante esse processo se trabalhou também a percepção musical.

### ***Que Calor***

Após esse pequeno intervalo, faz-se uma nova tentativa de leitura da música *Ventou*, agora com sucesso. A seguir, faz-se a análise da música a ser lida: *Que Calor*. As alunas apresentam dificuldade com o ritmo e ao iniciar o uso do quarto dedo. Cada uma vai tentando separadamente.

### ***O Que Será***

Inicia-se a leitura da música *O Que Será*.

Primeira vez: Leitura rítmica.

Segunda vez: Leitura melódica

Essa peça mistura passos e saltos que são identificados pelas alunas e, pela primeira vez, aparece alternância entre as mãos direita e esquerda.

A leitura é feita bem lentamente com a professora cantando a parte da mão esquerda enquanto as alunas tocam a parte da mão direita. Depois, o mesmo procedimento é feito ao contrário.

A Aluna **B** apresenta algumas dúvidas, porém a colega **C** já explica. Professora pede para somente a Aluna **A** fazer a leitura com as duas mãos. A seguir faz somente a Aluna **D**, depois somente a Aluna **C** e finalmente a Aluna **B**.

Professora tira várias dúvidas com a Aluna **B** e logo em seguida fazem uma leitura todas juntas. A leitura é feita facilmente por todas de maneira bem sincronizada.

Trocam-se as posições. As alunas do teclado vão para o piano. É feita uma segunda leitura todas juntas.

A Aluna **B** apresenta muita dificuldade e a professora trabalha uma vez somente com ela antes de iniciar a leitura da peça *O Sorveteiro*.

### ***O Sorveteiro***

Faz-se análise de *O Sorveteiro*. A música usa passos, saltos, notas repetidas, entre outros. A mão esquerda sempre faz a mesma nota. A seguir, é feita a leitura rítmica.

A leitura ao piano acontece de maneira natural pelas outras alunas, com exceção da Aluna **B**. A professora a ajuda a ler bem devagar.

### **Técnica**

É feito um exercício técnico para se tocar com mãos juntas usando o arco na mão esquerda em mínima pontuada. Depois acrescenta a mão direita junto com o arco da mão esquerda.

É a primeira experiência em que as alunas juntam as duas mãos com acorde na esquerda e melodia na direita. Fazem uma verdadeira “salada”. Professora passa com cada uma separadamente, juntando todas no final.

### ***Não Vá***

É feita a análise da melodia, identificando cada salto. As alunas fazem leituras individuais. A seguir é feita uma leitura cantada onde as alunas identificam que cada frase inicia-se com o mesmo som.

As alunas fazem uma leitura tocando em conjunto e conseguem chegar juntas até o final. Depois todas as alunas tocam individualmente com o acompanhamento da professora (as alunas suspiram... que linda!). Cantam mais uma vez de maneira suave e ligada junto com o acompanhamento da professora. O resultado é bem satisfatório.

As alunas descansam uns cinco minutos enquanto a professora faz um atendimento individual a Aluna **B** que apresenta dificuldades em tirar som com o quarto dedo. Professora a ajuda a relaxar o ombro, a direcionar o peso do ombro para a mão.

### **Leitura rítmica**

Para terminar a aula é feita uma leitura rítmica apresentada no livro usando mínimas pontuadas. Professora despede as alunas lembrando que na próxima aula será dada continuidade da composição coletiva.

### **Comentário:**

- Nesta altura do experimento, as alunas estão bem entrosadas entre si, com entradas juntas, equilíbrio na pulsação.
- As alunas apresentam certa dificuldade ao usar os dedos em intervalos de segunda, principalmente a Aluna **B**.

### Apreciação musical

Professora coloca para as alunas ouvirem a *Toccata* de Cláudio Santoro escrita para piano<sup>2</sup> e a seguir discutem o que ouviram.

Aluna **D**: O piano está bem diferente do usual.

Aluna **C**: Está mais para uma bagunça organizada.

Aluna **B**: Na música tem de tudo, agudo, grave...

Aluna **A**: Foi o que a Aluna **B** disse: o piano todo é usado.

Professora: O que vocês perceberam da dinâmica?

Aluna **D**: Bastante forte.

Professora: Vocês perceberam como o piano tem caráter percussivo? Aquele ostinato lembra muito um instrumento de percussão.

Aluna **C**: É professora, é bem diferente do que agente está acostumado na música tonal.

Professora coloca a mesma música novamente para as alunas ouvirem e a seguir coloca a parte inicial de *Impressões Seresteiras* de Villa Lobos<sup>3</sup>.

Aluna **B** comenta: Esse tipo de música a gente tá mais acostumada.

---

<sup>2</sup>Faixa 9 do CD Alma Brasileira gravado pela pianista Diana Santiago. Programa FAZCULTURA – Governo da Bahia, 1999.

<sup>3</sup>Faixa 1 do CD Alma Brasileira gravado pela pianista Diana Santiago. Programa FAZCULTURA – Governo da Bahia, 1999.

Professora: Como assim?

Aluna **B**: Não tem aqueles ruídos do piano como a outra música.

Professora: O que faz com que essa música seja mais familiar a vocês?

Aluna **B**: Sei lá, ela é romântica.

Professora: Vocês estão percebendo como há muitas maneiras de se trabalhar os sons? Que eles possuem funções diferentes, que, da maneira que ele é tratado gera sensações diferentes?

Nas composições, nós temos visto maneiras diferentes de se usar o som. Na composição coletiva, desenvolvemos um roteiro e, a partir do roteiro, escolheremos os sons que representem a idéia.

## **Leitura de repertório**

### ***Sonho e Ovo Azul***

Hoje nós vamos trabalhar um novo repertório que apresenta idéias diferentes de expressão. Uma música será o *Sonho*, toda romântica, a outra é o *Ovo Azul*. A idéia entre elas é completamente diferente. Vamos observar a letra de cada uma dessas músicas.

### ***Sonho***

*“Esta noite tive um sonho,  
Mas foi tudo ilusão,  
Pois sonhei que estava dentro,  
Dentro do teu coração”.*

## **Ovo Azul**

*“Dona galinha botou um ovo azul,  
E jura que o que vai nascer é um pavão”.*

### **Exercício técnico**

Como está muito frio, vamos fazer um pouco de exercícios técnicos para esquentar os dedos. É feito o exercício *A Segunda e a Terça*.

A Aluna **B** está como ombro muito tenso. Professora ajuda a aluna a soltar bem o ombro, pedindo que ela solte todo o peso do corpo sobre os braços entrelaçados sobre o teclado.

A Aluna **B** continua o exercício, agora bem mais relaxada. Seu som melhorou.

O exercício (p. 98) faz todos os dedos se movimentarem. São tocados intervalos de segunda em vai e volta e depois de terça da mesma maneira. Cada vez, inicia-se o mesmo exercício com um dedo diferente. O exercício é feito primeiro com a mão esquerda e depois com a mão direita.

Professora relembra que os passos são os intervalos de segunda e os saltos intervalos de terça.

### **Leitura/estudo de repertório**

#### **Percepção**

Antes de começar a leitura de repertório, a professora faz alguns exercícios de percepção para as alunas identificarem qual o intervalo que a professora cantou.

### **Não Vá**

Professora: Vamos recordar a música *Não Vá*, lembrando da mínima pontuada que estamos estudando agora. Primeiramente, vamos cantar a música e em seguida achar a posição no teclado (Aluna **B** demora um pouco para achar e a Aluna **A** se perde). É feita nova tentativa de leitura com sucesso.

A Professora faz uma pequena análise, recordando quais são os saltos de terças e quais são saltos de segunda. A seguir coloca o acompanhamento, enquanto todas tocam. (A Aluna **D** se perde pelo meio, mas consegue se achar e chegar até o fim).

### **Sonho**

Em seguida é feita a análise de *Sonho*. A música é cantada uma vez antes de ser feita a leitura ao piano. A leitura é feita muito lentamente para dar tempo para as alunas coordenarem o uso de vários dedos, que ainda é novidade.

A Professora pede à Aluna **B** que faça sozinha uma vez a leitura, pois está confundindo passos com saltos. A professora analisa com ela frase por frase para observar bem se o som desce ou sobe, quais frases são iguais, quais são diferentes.

A seguir, todas fazem nova leitura da música, apresentando bastante facilidade na mão direita, porém se perdem na mão esquerda. As alunas tocam mais uma vez apenas com a mão esquerda.

### **O Ovo Azul**

Faz-se uma análise da música *O Ovo Azul*. O intervalo mais usado é o de segunda. Tem bastante “vai e volta”. Faz-se a leitura rítmica, melódica e depois tentam cantar com a letra. A leitura no piano acontece com bastante facilidade apesar da dificuldade da passagem entre a mão esquerda e mão direita. Faz-se novamente uma leitura muito lenta.

## AULA 18 – 13/05/03

A aula não pode ser filmada.

Trabalhou-se o Capítulo 3 – O Passo.

## AULA 19 – 15/05/03

A aula não pode ser filmada.

Trabalhou-se a composição coletiva e a continuação do Capítulo 3.

## AULA 20 – 20/05/03

### Capítulo 4 – Nome das Teclas

A aula inicia-se com o exercício de técnica *A Segunda e a Terça* (como a Aluna **C** faltou na aula anterior, foi necessário repetir o exercício). A professora apresenta o nome das notas dó, ré, mi, fá sol, lá, si, e ajuda as alunas a localizá-las no teclado. É feito um exercício em as alunas devem tocar todos os “dós”, que acharem no teclado e o mesmo com as outras notas ( a Aluna **C** comenta que a distância entre as notas é de uma oitava).

### Leitura e análise de repertório

A seguir é feito um exercício em que músicas conhecidas já tocadas anteriormente aparecem novamente. As alunas devem reconhecer que músicas são aquelas. Cada peça é analisada e as alunas reconhecem as músicas que já escutaram há muito tempo.

As alunas sentem dificuldades em tocar as músicas porque, anteriormente, faziam na posição fechada e, agora, estão escritas para serem tocadas com todos os dedos na posição aberta de mão. Cada aluna lê individualmente as peças junto com a professora, enquanto as outras vão tentando tocar no teclado mudo.

### ***Pássaro Azul***

Aluna **B** lê *Pássaro Azul* e depois todas fazem juntas a leitura. Antes de a música ser tocada, o nome das notas foi identificado.

### ***Pão Quentinho***

Professora: *Pão Quentinho* é uma música bem conhecida, só que agora será tocada com as duas mãos alternadas. As alunas apresentam um pouco de dificuldade ao tocar as notas repetidas com a mão esquerda. Professora corrige a posição da mão.

É feita a troca de posição entre piano e teclado e repete-se novamente *Pão Quentinho*.

### ***Pastorzinho***

Professora: A próxima música, *Pastorzinho* tem uma parte escrita e, quando terminar a parte escrita, vocês vão tocar o restante da música “de ouvido”.

As alunas desconcentram-se um pouco e se entusiasmam com a música por ser bastante conhecida. Tocaram desordenadamente.

A professora chama a atenção para alguns detalhes da música e organiza para que todas juntas façam uma leitura bem lenta. Durante a leitura, as alunas apresentam dificuldade em igualar a pulsação. Uma adianta o andamento, outra atrasa. A professora precisa colocar ordem novamente para todas tocarem juntas.

### ***Valsa do Grilo***

Professora: O que foi utilizado na linha melódica?

Aluna **A**: Vai ser sempre igual a mão esquerda e a direita também.

Aluna **D**: Só vão aparecer segundas.

Professora diz: E quanto ao tempo?

Aluna **C**: Aparecem notas pontuadas.

Aluna **D**: A dinâmica é forte.

Professora: O caráter é de Valsa (e estala com os dedos um tempo forte e outros dois fracos). Na primeira leitura, somente a Aluna **A** foi até o fim. A segunda leitura saiu muito boa.

### **Exercício Técnico**

Inicia-se a leitura do exercício técnico *Quem foi ao ar Perdeu Lugar*, que trabalha a independência de cada dedo usando intervalos de segundas.

Aluna **D** comenta: Professora, passamos por todas as notas!

O exercício é repetido com a mão esquerda, na versão *Quem Foi ao Vento Perdeu o Assento* usando intervalos de terças e passando por todos os dedos e todas as notas da oitava. A professora fala para as alunas deixarem o polegar relaxado e cuidar para não tencionarem o quinto dedo (professora vai incentivando as alunas a cada mudança de dedo).

Professora: Sugiro que vocês façam uma lista com todos os exercícios de técnica que aprenderam até agora. Coloque todos em seqüência numa página só. Vai facilitar muito para vocês. Quando tiverem a oportunidade de treinar fora da sala de aula, passem bem devagarzinho cada exercício. Isto vai ajudar muito vocês melhorarem a posição da mão, a sonoridade.

### Exercício do “Ping-Pong” (memorização/percepção dos intervalos)

Obs. Como as alunas estão um tanto dispersas, sonolentas, a professora faz a brincadeira do “Ping Pong”.

Na brincadeira, a professora pergunta o nome da nota uma segunda acima ou abaixo ou terças acima ou abaixo da nota que falou. Exemplo: Dó – uma terça abaixo, Ré – uma segunda acima. É feita uma segunda rodada de exercícios. A professora coloca uma pulsação estalando os dedos e as alunas tentam responder a pergunta dentro da pulsação.

A seguir é feito o seguinte exercício de percepção: A Aluna **C** toca um intervalo e a Aluna **B** vai dizer se é segunda ou terça se é acima ou abaixo.

### Leitura de repertório

#### *Bam-Ba-La-Lão*

Professora: Nesta música, vocês vão tocar partes separadas. É uma música para ser tocada a quatro mãos. As Alunas **A** e **B** vão fazer o *secondo* e as Alunas **C** e **D** o *primo*.

Aluna **C**: Que é isso professora?

Professora explica que o *primo* é parte mais aguda da partitura e o *secondo* a parte mais grave.

Primeiramente, as alunas que vão tocar *secondo* fazem uma leitura sozinhas, depois as que fazem o *primo* fazem a leitura separadas. Enquanto isso, as que fazem a parte contrária tentam achar silenciosamente a sua parte. Próximo passo, agora, é tentar juntar todas as partes.

Professora pergunta se elas conhecem a música “Bam-ba-la-lão”. Nenhuma conhece.

Faz-se a inversão. Quem fazia o *primo* fará o *secondo* e vice-versa. Para tanto é utilizado todo o processo anterior (aA segunda versão sai com muita facilidade, pois as alunas já aprenderam bem a peça).

A seguir, a professora explica o que é um cânone. Numa música, o primeiro executante começa a tocar, o segundo entra atrasado e nem liga e assim acontece com o terceiro e o quarto.

### ***Despedida***

As alunas vão aprender a música *A Despedida* e em seguida tentar fazer um cânone. Fazem a leitura de *A Despedida*. Uma música bem simples melodicamente, mas apresenta mudanças de dedos, o que dificultou um pouco a leitura. Depois de estar dominada a melodia, inicia-se o cânone. Duas alunas começam e as outras entram na fase seguinte.

Aluna **B** para logo no início, mas, à medida que a música vai sendo repetida, ela vai se achando. A professora passa mais uma vez a música só com ela. A seguir o cânone é feito em quatro vozes.

Professora ajuda a Aluna **B** a fazer a parte dela. Às vezes ela se perde, porém, depois se acha. A Aluna **B** faz uma nova tentativa sozinha, agora com sucesso.

Professora sugere que as alunas façam uma vez o cânone somente cantando, prestando bastante atenção na dinâmica que vai decrescendo no final.

Aluna **C** comenta: Isso não para nunca! Que legal!

Professora sugere que no Recital terminem a apresentação com essa música. Vocês primeiro tocam, depois continuam cantando até o som sumir. (A Aluna **A** protesta, mas a Aluna **D** gosta da idéia).

## Percepção/escrita

Professora pede que as alunas sentem-se ao redor da mesa. Vão trabalhar um pouco de percepção fora do instrumento. As alunas tentam escrever juntas a melodia bem conhecida do hino *A Manhã de Luz*. A professora canta frases pequenas e elas vão reconhecendo se o som sobe ou desce, se são intervalos de segunda ou terça. Identificam também se o som é curto ou longo.

Foi escrita a “partitura” (na realidade um esquema para direcionar a leitura) de dois hinos: *A Manhã de Luz* e *Sabe Quantas Estrelinhas*. O primeiro hino utiliza intervalos de segunda e terças. O segundo utiliza intervalos de segunda, terça e quintas. O intervalo de quinta as alunas já começaram a identificar quando aprenderam o arco.

## Comentário:

- Foi uma aula difícil, porque as alunas estavam muito dispersas. As alunas tinham tido provas no período da manhã e tinham passado a madrugada estudando. Houve bastante mudança de atividades para a aula se tornar mais dinâmica.
- O importante é que mesmo cansadas e sonolentas, as alunas mostravam-se comprometidas com a aula.

<b>AULA 21 – 22/05/03</b>
---------------------------

- Essa aula não foi filmada
- Alunas **C** e **D** faltaram.
- Foram trabalhadas as composições das Alunas **A** e **B** – **Bolha de Sabão**

### Catlogação de exercícios técnicos diários

A aula inicia-se com exercícios técnicos (está um frio intenso). A professora procura com as alunas toda a seqüência de exercícios aprendidos até então. As alunas anotam no caderno e se comprometem a fazer uma lista única.

**Exercício 1:** *João Teimoso* p. 69.

**Exercício 2:** *O Que Tem Dentro do Arco* p. 74.

Professora corrige a posição de mão de cada aluna. Esse exercício trabalha bem a independência de cada dedo.

**Exercício 3:** *Exercício Diário* p. 82. Repetir duas vezes cada dedo que tem dentro do arco dizendo - toca/solta/repete/solta.

**Exercício 4:** *Vai e Volta* p. 84. No mesmo lugar tocar intervalos de terças (salto) mudando os dedos cada vez que repete.

**Exercício 5:** *Exercício Diário* p. 87. *Vai e Volta* dentro de arcos pré-determinados com mãos separadas usando os cinco dedos.

**Exercício 6:** *Exercício Diário* p. 95. Saltos em regiões diferentes do teclado (deslocamento da mão).

**Exercício 7:** *Vai e Volta* usando intervalos de segunda, p. 98.

**Exercício 8:** *Exercício Diário* p. 102. Tocar *Vai e Volta* com intervalos de segunda dentro de um arco pré-determinado com mãos separadas.

**Exercício 9:** *Mãos Juntas* usando mínimas pontuadas p. 105. Exercício de coordenação. A mão direita faz sons repetidos e a esquerda o arco.

**Exercício 10:** *Exercício Diário* p. 107. O exercício *A Segunda e a Terça* alterna intervalos de segunda com intervalos de terça (a Aluna **B** tem a tendência de deixar o pulso muito caído e a professora corrige e melhora a sonoridade).

**Exercício 11:** *Quem Foi ao Ar Perdeu Lugar* e *Quem Foi ao Vento Perdeu o Assento* da p. 114 trabalha todos os dedos em pequenas frases melódicas (o exercício foi bem trabalhando numa aula anterior. Professora tira dúvidas do ritmo de *Quem Foi ao Vento*, pois as alunas estavam com dificuldades).

Professora pede novamente para as alunas diminuírem a ponta da unha, pois atrapalha na hora de tocar (brinca que vai trazer cortador de unha na próxima aula).

### **Estudo de Repertório**

Volta-se a trabalhar a partitura dos hinos que escreveram na aula anterior, só que agora vão tentar tocar.

#### ***Hino - A Manhã de Luz***

O hino *A Manhã de Luz* continua sendo analisado encontrando a forma A, A', B, A". Na realidade são quatro frases: três iguais e uma diferente.

Foi muito fácil e rápido para as alunas tocarem a melodia, que é dividida entre mão esquerda e mão direita (iniciamos com a nota sol).

#### ***Hino - Sabe Quantas Estrelinhas***

No hino *Sabe Quantas Estrelinhas*, a professora reforça primeiramente a parte auditiva, relembrando o intervalo de quinta, identificando-o na partitura. Esse hino é mais complexo e exige maior movimento dos dedos e a melodia é também dividida entre mão esquerda e direita.

O hino tem a mesma forma do anterior A, A', B, A". É feita uma primeira leitura muito lentamente, sendo analisado o movimento melódico de cada frase. Professora ressalta que as alunas devem manter o olhar na partitura, observando o movimento das notas. A seguir, a professora pede para fazer o "arco de ré" e encontrar as notas que estão dentro desse arco. As alunas vão testando os sons até encontrar o som do pentacorde. A Aluna **B** apresenta dificuldades. A professora faz o arco somente com ela ajudando-a a encontrar cada som.

## Transposição

A Aluna **A** fica testando isoladamente e descobre que dá pra fazer os mesmos sons começando em notas diferentes.

Aluna **C**: *Ah... por isso que eu estava achando dissonante no início.* Estava tentando achar as notas de dentro do “arco ré” e não dava muito certo. Experimentei uma preta (fá#) e deu certo!

Professora reforça: Podemos tocar a mesma música começando de notas diferentes. Isto se chama transposição. A seguir explica um pouco melhor o que é transposição e dá exemplo de instrumentos transpositores como clarineta e sax.

Aluna **A**: Ah... eu passei muito tempo tentando entender por que não é escrito igual pra todos os instrumentos. Eles são instrumentos transpositores. Mas, por que?

Professora explica que é necessário acomodar a tessitura de cada instrumento em apenas uma pauta e, no caso do piano, duas pautas. Se escrever realmente na região onde o som está sendo emitido, serão necessárias muitas notas complementares e suplementares.

Aluna **A**: Ah... é uma questão de praticidade!

Professora: É importante que vocês comecem a experimentar a tocar pequenas melodias começando de diferentes lugares. Professora dá um exemplo cantando o hino numa tonalidade mais grave. Mostra que fica difícil de cantar. Vamos tentar de uma nota mais aguda? Vocês podem observar que agora ficou mais confortável.

Professora: Vamos tocar esse hino começando desta nota (mi<sub>b</sub>)? Vamos achar? Aluna **A** acha rapidamente: uma preta, duas brancas e três pretas.

Aluna **C**: Professora, eu tenho umas amigas que estão estudando piano e já estão aprendendo escala e a gente ainda não.

Professora: É o que nós estamos fazendo. Só que antes de tocar a escala, nós precisamos entender o que tem na escala e como os sons se relacionam.

Aluna **C**: Que escala é essa?

Professora: Mi bemol. Por enquanto, só estamos relacionando os sons dos intervalos. Precisamos entender essa relação. Se você somente lê a partitura e não ouve o que está tocando, o que acontece se tirar a partitura da frente?

As alunas dão risada e contam que uma colega derrubou a partitura num recital, se descontrolou e não conseguiu tocar mais nada. Professora aproveita para reforçar a idéia, dizendo que dificilmente acontecerá o mesmo com elas, pois analisam, ouvem, entendem toda a música antes de tocar.

Professora: Vamos começar em mi bemol. Esse será nosso desafio. As alunas fazem a leitura da primeira frase. A seguir desafia a leitura da segunda parte da música, já que entenderam a primeira (a segunda parte é uma seqüência).

Professora: Vocês se lembram que algumas aulas atrás observamos no hino *Deus é Tão Bom* que o mesmo desenho melódico se repete várias vezes em seguida, só que começando cada vez em uma nota mais aguda?. Prestem atenção nas três primeiras frases do hino (professora canta). Formam uma seqüência. Professora canta novamente e mostra a seqüência.

Aluna **D**: Fica mais fácil quando a gente pensa assim, que é a mesma coisa, só que começando um pouco mais pra cima.

## Transposição e harmonização

### *Hino Sabes Quantas Estrelinhas*

As alunas fazem juntas a transposição do hino *Sabes Quantas Estrelinhas* (a Aluna **B** consegue fazer com muita dificuldade, atrasando bastante o andamento). Tenta-se novamente até todas conseguirem fazer.

Aluna **C**: Tem intervalos de terças e de quintas.

Professora: E tem também os sons curtos e longos.

Professora: Vamos tentar fazer agora a música inteira? (professora ajuda a Aluna **B** a se achar). Todas fazem bem devagar, mas muito devagar! Professora vai ajudando a Aluna **B** que consegue a partir da nota sol.

Professora: Que vocês acham de todas começarem com o arco de sol para ajudar a colega **B**? Eu vou cantar e vocês vão tocar o arco para vermos se combina com a melodia. A seguir tentam tocar usando outro arco.

Aluna **A**: pode ser como a gente faz no círculo das quintas. Começar da última nota do arco anterior? A tentativa dá certo.

Professora continua cantando enquanto as alunas vão escolhendo entre dois arcos (sol e ré) verificando onde cada arco se encaixa em relação a melodia. A busca do lugar certo de cada arco é feita lentamente até colocar cada um no lugar que “combina” melhor.

Professora senta ao piano e mostra tocando como vai ficar o resultado final da música: melodia acompanhada de acordes. Comenta que para se “tocar desse jeito”, será preciso fazer toda a melodia na mão direita (até então a melodia está intercalada entre as duas mãos). A seguir as alunas ajudam a professora a colocar um novo dedilhado para a melodia ser tocada só com a mão direita.

A professora ajuda as alunas a tocar a nova versão bem lentamente, chamando a atenção para o movimento do som se sobe, se desce, se salta. Aluna **A** tenta fazer a melodia junto com o acorde. Professora propõe que Aluna **B** só toque os acordes, Aluna **C** só a melodia e Aluna **A** tenta as duas mãos juntas.

### **Comentários**

- A Aluna **D** faltou.
- Com a ausência da Aluna **D** as alunas restantes trabalharam juntas no piano, o que possibilitou a professora a observar melhor cada uma.
- Quando as alunas começam a estudar os hinos, por serem melodias conhecidas, querem fazer rápido, de ouvido, sem a preocupação de ler.

<b>AULA 23 – 29/05/03</b>
---------------------------

### **Repertório do interesse do aluno**

A aula se inicia com dicas de estudo dados pela professora em relação aos hinos.

Professora: Quando estudamos, às vezes temos a mania de pegar a música do começo e, quando erramos, voltamos para o começo de novo e não saímos do mesmo lugar. Porque voltar para o começo se o erro é na metade da música? Voltar não resolve nada. Temos que “atacar a dificuldade”. A primeira coisa que devemos fazer antes de tocar uma música, é analisá-la para entendermos cada parte.

## *Hino A Manhã de Luz*

### **Análise/percepção/tocar de ouvido/harmonização**

Professora: O hino *A Manhã de Luz* tem quantas frases?

Aluna **D**: Quatro.

Professora: Uma das frases se repete. Vocês concordam?

Alunas concordam.

Professora: Qual é a diferença entre a primeira a segunda e a terceira frase?

Aluna **A**: Nenhuma.

Professora: Então quantas frases vamos estudar?

Alunas: Três.

Professora: Destas três frases, qual que tem um movimento melódico diferente, mais complicado para tocar?

Aluna **A**: Segunda e terceira.

Professora: E entre a segunda e a terceira, qual que vocês acham que tem um maior movimento melódico?

Aluna **A**: A segunda.

Professora: E na segunda frase, qual é o trecho que vocês acham mais complicado? Só de olhar, que tem mais movimento melódico?

Aluna **B**: Ela toda.

Professora diz: Vamos começar primeiro por um pequeno trecho da música e cantar o primeiro fragmento da terceira frase:



Exemplo 4 – 3ª. frase/fragmento II



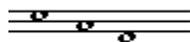
Professora: Qual a nota que inicia mesmo?

Alunas: Dó.

Professora: Então vamos achar o Dó.

Professora: Que notas vão ser as que estão depois de Dó? Vamos fazer só este pedacinho.

Exemplo 5 – 3ª. frase/fragmento II



Alunas testam: Aluna **D**: dó; Aluna **A**: lá, fá e ré; Aluna **B**: lá; Aluna **C**: dó, lá, fá (resposta certa).

Exemplo 6 – 3ª. frase/fragmento II



Professora: Este movimento é ascendente ou descendente?

Alunas: É descendente.





Professora: Aluna **B**? Você entendeu bem o que é passo e salto, ou está com dificuldade de fazer o dedo acompanhar o raciocínio?

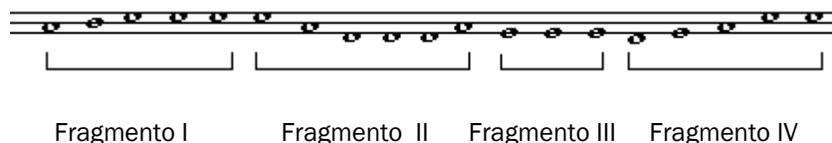
Aluna **B**: Acho que é isso, professora.

Professora: Então vamos uma vez bem devagarzinho (bem devagarzinho mesmo, Aluna **B** consegue).

Professora comenta: Aluna **B**, você pode perceber que tem mesmo certa dificuldade, mas a partir do momento que você automatizar o movimento, vai ficar cada vez mais fácil.

Professora divide a frase em quatro fragmentos e explica às alunas o que são fragmentos (até então dizia: vamos fazer esse pedacinho da música, ou esse trecho).

#### Exemplo 11 – 3ª frase completa



Professora: Vamos lembrar quais são as notas que estão dentro do arco de fá? Alunas tocam e descobrem que têm uma “nota preta” (*sib*). As alunas fazem as notas que estão dentro do arco, bem devagar.

Professora: Essas cinco notas que vocês estão tocando, podemos chamar de pentacorde de fá.

Aluna **A**: Então sempre o arco de fá vai ter estes sons?

Professora: Sim, e, se continuarmos, vamos encontrar toda a escala de fá.

Professora: Vamos tocar bem devagar só o primeiro segmento? (alunas tocam).

Professora: Agora vamos emendar com o segundo segmento? (alunas tocam).

Professora: Vamos repetir mais uma vez? (a Aluna **B** sente um pouco de dificuldade e a professora ajuda a tirar as dúvidas).

Professora: Vocês se lembram qual é o arco que vamos usar?

Alunas: O de fá e o de dó.

Professora: Vou cantar pra vocês colocarem o arco usando o ouvido para ver aonde os arcos se encaixam melhor (a música começa em anacruse). Professora começa a cantar e as alunas vão tentando fazer tudo muito devagar.

### **Sobre pulsação**

As alunas do curso de Licenciatura em Artes/Música que estão fazendo observação da aula estão tentando contar "um e dois e três e quatro". Professora vira-se para elas e comenta: Vocês me viram contando "um e dois e três e quatro e..."? (a aluna estala o dedo marcando a pulsação).

Professora: É preciso sentir a pulsação independentemente de contar um e dois e três e quatro. Eu posso pedir para minhas alunas contarem, pode ajudar, mas não é melhor sentir o tempo fluir naturalmente? A seguir a professora continua a aula normalmente.

Professora: Vamos fazer ainda mais devagar para dar tempo de pensar? Acho que ajuda bastante fazer devagar não é mesmo? A seguir é feita uma alteração de posição entre as alunas e brinca que vai colocar a tartaruginha e a lebre para fazerem a melodia (Aluna **C** gosta de correr e Aluna **A** sempre prefere fazer mais lento).

Professora: Vamos ver se conseguiremos encontrar um equilíbrio (as alunas dão risada). Eu acho muito interessante observar como o tempo de cada pessoa é diferente. Basta repararmos as pessoas andando na rua. Cada uma tem um ritmo de andar, de trabalhar e é interessante perceber que nenhum é melhor que o outro por serem diferentes.

Professora: Vamos tocar. Estamos trabalhando a segunda frase que começa com que nota? Vamos achar o arco de fá? As alunas encontram a nota inicial da segunda frase, que é lá.

Professora: Vamos passar para a terceira frase? Será que vai permanecer o mesmo arco? (as alunas se perdem um pouco na mudança de arco, mais a professora as ajuda). Professora pergunta se alguém tem dúvida antes de fazer uma nova troca de posições. As alunas que estavam fazendo a melodia, agora vão fazer o arco e vice versa. O próximo passo será juntar as duas mãos.

AULA 24 - 05/06/03
--------------------

## **Harmonização de repertório**

### ***O Sonho***

Na música *O Sonho*, as alunas colocam arcos como acompanhamento. Alunas que estão ao piano tocam o arco e as alunas que estão no teclado tocam a melodia. A seguir é feita uma troca de posições.

Professora: Deu para entender bem como se coloca o arco? Primeiro vocês devem dominar bem a melodia e depois colocar o arco correspondente.

### **Ovo azul**

Professora: Façam uma tentativa individual de tocar a melodia e depois faremos todas juntas. Todas tocam junto a melodia do *Ovo Azul*. Repetem novamente para tirar algumas dúvidas.

Professora toca junto o acompanhamento do *Manual do Professor* e cada aluna vai tocando individualmente ao piano junto com a professora. O acompanhamento é um ostinato e a professora faz a fila. Toca o ostinato o tempo todo sem parar e quando uma aluna terminava a outra já entrava no ostinato.

### **O Pastorzinho**

As alunas estavam com dificuldades na segunda frase (que andava a pastorear) da primeira parte. Professora pede para elas pararem de tocar e apenas cantarem dizendo se o som subiu ou desceu.

Professora: A primeira frase é igual ou diferente da segunda?

Aluna **C**: A gente repete a mesma coisa.

Faz-se nova tentativa de tocar, agora com sucesso. Passamos a segunda parte da música que é para ser tocada de ouvido. As alunas não apresentaram dificuldade. Toca-se a musica inteira bem devagar para a professora observar se alguém teve dúvida.

Professora: Vamos tentar achar agora os arcos?

Aluna **B**: Gostaria de tocar a melodia novamente. O grupo concordou.

As alunas começam a procurar um arco que combine com a melodia e decidem que é o arco de fá. A professora vai cantando e sempre vai encaixando o arco de fá. A primeira parte da música precisa somente de mais um arco. A Aluna **D** sugere o arco de ré e a Aluna **A**, o arco de sol.

Finalmente, as alunas decidem a seqüência de arcos para a segunda parte: fá, ré, dó, fá.

Professora: Foi muito interessante essa experiência. Vemos que podemos usar opções diferentes de arco para a mesma melodia. Agora, vamos tocar com o acompanhamento que está no *Manual do Professor*?

Professora toca uma vez com as alunas cantando. Elas descobrem que a harmonia é bem diferente do que a que elas estão tocando por ouvido. A seguir, a professora faz a fila e cada aluna toca a melodia individualmente, acompanhada pela professora.

### **Análise e leitura de repertório**

#### ***Valsa do Grilo***

São duas frases divididas em quatro fragmentos. Três fragmentos são iguais e apenas o último é diferente. A melodia fica na mão esquerda enquanto a mão direita faz pequenas interrupções sempre com a mesma nota no agudo.

Professora: Essa música lembra as músicas dos desenhos da Disney. Lembro de um grilo dançando num desenho que assisti.

As alunas dominam facilmente e, em seguida, a professora toca uma vez o acompanhamento que está no *Manual do Professor* para as alunas começarem a se familiarizar com o mesmo.

A Aluna **A** é a primeira a tocar. A professora a desafia a fazer num andamento bem rápido, A Aluna **C** também. A Aluna **B** prefere fazer um pouco mais lento. Enquanto a Aluna **B** toca, as colegas dançam passos de valsa umas com as outras (divertem-se bastante).

### ***O Aniversário do Besouro***

É feita a primeira leitura somente com a mão direita. As alunas vão analisando cada fragmento junto com a professora. A música apresenta perguntas e respostas. A mão direita apresenta uma seqüência.

Professora: É só deixar a forma da mão pronta e ir subindo. O desenho é sempre o mesmo, só que numa parte sobe para uma nota mais aguda. Por isso, prestem atenção, muita atenção ao fazer o primeiro fragmento.

Junta-se mão esquerda com mão direita. A mão esquerda sempre vai repetir o mesmo desenho. Aluna **B** apresenta um pouco de dificuldade, porém a professora explica-lhe novamente. Ela faz uma vez sozinha bem devagar até resolver suas dificuldades.

### ***Imagine***

Essa peça apresenta muitos saltos ascendentes e descendentes. A professora faz uma leitura individual com cada aluna, resolvendo imediatamente as dúvidas de cada uma. A seguir coloca o acompanhamento do *Manual do Professor*, acompanhando cada aluna individualmente (a Aluna **B** estava muito insegura para tentar tocar com acompanhamento, professora sugere que faça bem devagar).

### **Comentário:**

- A aula foi bem reduzida, porque o Auditório onde acontecem as aulas será usado para outra atividade.
- Durante essa aula foi preciso ter muita paciência com a Aluna **B** devido às dificuldades apresentadas.

## Tocar imitação

### *Sol a Brilhar*

As alunas analisam a peça que é cantada pela professora. Observam que se trata de uma seqüência de segundas ascendentes, quase um pentacorde, porém somente com quatro notas (um tetracorde). Na realidade é uma seqüência. Professora escolhe uma nota como ponto de partida (fá#). As alunas vão testando até conseguirem tocar a música toda. Usam o segundo, terceiro, quarto e quinto dedos.

### Harmonização

Professora: Agora vamos tentar colocar acompanhamento em arcos? As alunas tentam vários arcos até encontrarem os que melhor combinem. A professora incentiva às alunas a fazerem acordes quebrados no acompanhamento (exemplo: sol, si, re – re, fá, lá).

As alunas fazem várias testagens e descobrem que, se mudarem os arcos do acompanhamento, o resultado será melhor: sol, ré, mi e ré.

### Composição coletiva “A Rã Saltadora”

A seguir as alunas vão trabalhar na composição coletiva **A Rã Saltadora**. Organizam a seqüência final dos sons a serem utilizadas. Na caça à rã, usam efeitos de tapa com sons do teclado.

Professora as ajuda a trabalharem bastante com as variações de dinâmica, na tentativa de demonstrarem um ar mais de mistério. A caça à rã deve começar lentamente e bem devagar ir aumentando o andamento.

As alunas colocam um efeito do teclado que lembra um grito (as alunas dão bastante risada). Professora sugere que, elas coloquem a risada dentro da música (você não deram muita risada no final da história real?).

No restante da aula, as alunas continuam melhorando a execução da composição como um todo. A professora se afasta e a deixa as alunas trabalharem livremente. Depois de algumas sugestões finais: melhorar o “clima” de mistério; fazer algumas partes mais lentas, como a “caça à rã” (estão com tendência de fazer tudo rápido - caçar rã demora um pouco; ensaiarem bastante a parte da “perseguição à rã”, pois envolve bastante sincronia entre sons do piano e teclado; usarem bastante a imaginação, expressão.

<b>AULA 26 – 16/06/03 – Segunda Aula Aberta</b>
---

### **Introdução**

Professora: Estamos na última semana de aula e estamos numa correria só. Uma aluna corre para digitar um trabalho no CPD, a outra vai para a biblioteca. Estamos tão concentradas na parte burocrática do estudo que, quando percebemos, estamos esquecendo a música. Portanto, vamos aproveitar esses momentos que vamos ficar aqui e fazer um tipo de “oásis musical”. Vamos ouvir e fazer um pouco de música. Eu digo que vamos fazer música todas juntas, porque vocês que estão assistindo a aula vão nos ajudar em alguns momentos.

Está é a segunda Aula Aberta. O objetivo da Aula Aberta é ajudar as alunas a se acostumarem apresentar em público, começando com um público pequeno antes de se apresentarem para um público grande, como vai acontecer no Recital na próxima quarta-feira.

Nessa aula vamos recordar o que foi feito durante este segundo bimestre. O nosso espaço e tempo são bastante limitados, estamos somente trabalhando dentro da aula. As alunas não possuem instrumento musical e têm dificuldade de acesso ao mesmo fora da aula. O que vamos mostrar aqui é o que acontece dentro da aula.

### **Material Didático**

Professora: O método que estamos usando é a EMAT da professora Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves. Estamos trabalhando o primeiro volume que é dividido em duas partes. Já trabalhamos a Parte I – “Experiências e Descobertas” e os resultados foram apresentados na primeira Aula Aberta. Hoje vamos apresentar os assuntos estudados na Parte II do livro – Pré-Leitura.

Até agora, ainda não apresentamos o nome das notas na pauta. Apenas relações de intervalo. Até dois meses atrás, vimos apenas os sons fora da pauta completa - somente linha e espaço. O aprendizado está sendo desenvolvido em espiral, do domínio do teclado para a leitura. Seria um acostumar com a leitura. Começamos a trabalhar com uma linha, depois duas. As alunas vão explicar melhor.

Esse novo elemento, que são as linhas, não chega a ser bem um pentagrama. Começamos primeiro usando uma linha e vamos acrescentando uma segunda, uma terceira. Depois interrompemos, ficamos apenas com as notas complementares e suplementares até chegar na pauta dupla. No segundo volume, será usada a pauta dupla, as claves e a leitura já direta na pauta. Portanto, durante toda a segunda parte, a relação de altura entre dois sons será mantida no limite do intervalo de segundas, terças e quinta (que são trabalhados nos arcos). Com relação ao aspecto gráfico, o primeiro capítulo apresenta notas de linha e notas de espaço.

Durante a aula, cada aluna vai dizer o que aprendeu. Trabalhamos quatro capítulos sem pressa, por ser a base de um assunto que poderá ser usado em diferentes atividades futuras.

## **Repertório do Interesse do Aluno**

Professora: Para o direcionamento do trabalho, me fundamentei numa entrevista que fiz com as alunas do experimento quando perguntei qual o objetivo delas ao envolverem-se com a música. Todas me responderam um objetivo comum que é o objetivo de tocar na igreja. Então estou trabalhando nesse semestre repertório do interesse delas, do ambiente que elas vivenciam. A partir desse conhecimento vamos começar a abrir o “leque” opções. É muito importante trabalharmos a partir do ponto de interesse delas, o seu mundo, a sua realidade, o que as alunas estão pretendendo ao aprender música.

Um grande problema no ensino de música é a frustração das expectativas do aluno. O aluno chega dizendo: Ah! Eu quero aprender a tocar Rock! Porém muitas vezes tudo o que o aluno imaginou, todas as suas expectativas são desestimuladas. O que acabam aprendendo não era nada daquilo que eles queriam fazer. Eu trabalho procurando respeitar o mundo que o aluno veio, e aproveitando já as experiências que eles trazem para a aula. A partir disso, começo a expandir o conhecimento. Pode também ser ao contrário: o aluno diz que quer ser concertista e o professor diz: não, eu só vou te ensinar cifras! Também já quebra a expectativa.

Foi respeitando o interesse das alunas que trabalhamos até aqui. Elas mostraram-se bastante motivadas até agora. A Aluna **D** já está tocando teclado na classe infantil em sua igreja. Ela começou a trabalhar o repertório usado lá, e hoje já pode acompanhar duas músicas na classe das crianças.

## **Apresentação do Capítulo 1**

A Aluna **D** vai explicar e a Aluna **B** vai dar os exemplos.

Aluna **D**: Como a professora falou, no primeiro capítulo, passamos a usar as notas de linha, as notas de espaço e as notas repetidas. Ampliamos mais o nosso vocabulário. O primeiro capítulo é basicamente isso.

A Aluna **B** vai dar um exemplo de notas repetidas tocando *Casinha de Bambuê*.

Professora: Dentro desse conceito de notas repetidas, exploramos um monte de coisas. Parávamos para pensar quais musicas têm notas repetidas. Partíamos do princípio que não adianta só tocar, é preciso ouvir e relacionar os sons. Foi desenvolvida bastante a percepção.

## **Apresentação do Capítulo 2**

Aluna **C**: No segundo capítulo trabalhamos os saltos, que são os intervalos de terças e, como a professora falou, os saltos nas linhas e nos espaços. A Aluna **A** vai dar um exemplo de um exercício técnico que se chama *Vai e Volta*.

Professora: Estamos saindo da posição de mão em cluster e da posição de mão fechada e começamos a preparar os dedos para serem usados individualmente. Já abrimos a mão exercitando os arcos e agora estamos trabalhando a posição aberta de mão (a posição básica de mão).

Agora vamos ouvir o repertório, porém, uma explicação: Não falamos passo e salto porque achamos que as alunas são criancinhas, e sim porque é mais fácil usar esses termos do que grau conjunto e grau disjunto.

## **O Leão**

Aluna **A** toca acompanhada pela professora. Apresenta um pouco de dificuldade ao tocar. Professora sugere que ela relembre uma vez a melodia. Faz-se uma nova tentativa com sucesso.

Professora: Nesse capítulo começamos a trabalhar peças bem simples em que elas iniciam o uso de mãos alternadas. Todos os elementos que as alunas estão trabalhando serão explorados numa composição coletiva.

### **Apresentação do Capítulo 3**

Aluna **B**: No terceiro capítulo a gente começou a usar o passo, que é o intervalo de segunda, e também a mínima pontuada. Os passos podem ser de linha para espaço ou de espaço para a linha. A Aluna **D** vai dar um exemplo ao piano de como estamos trabalhando os passos.

Aluna **D** toca a música *Rio Abaixo* e o exercício técnico *Vai e Volta* usando segundas.

Aluna **B**: Usamos bastante mãos alternadas e a união do arco com a melodia. A Aluna **D** vai tocar um exercício que usa a mínima pontuada numa melodia acompanhada pelo arco.

Professora: Agora as alunas estão começando a usar a mão direita e esquerda juntas. Além da familiaridade que elas estão desenvolvendo com a leitura das notas nas linhas, vão começar a usar os cinco dedos. A música *O Leão* já é um preparo para esse novo desafio.

Já na primeira parte do primeiro volume, assim que aprenderam o arco, começaram a ter também noção do círculo das quintas. Através do círculo das quintas, vão trabalhando o que têm dentro do arco. Por exemplo: arco de dó, arco de fá, arco da primeira nota do grupo de três teclas pretas. Começam também os exercícios técnicos de *Vai e Volta* com o objetivo de independer os dedos. A pauta também vai aumentando, apresentando maior número de linhas e maior número de espaços.

Embora as mãos se mantenham em posição fixa, elas trabalham tanto a mão direita como esquerda permanecendo na mesma região, uma vez que a posição básica da mão está sendo formada. Depois, algumas deslocções vão sendo exigidas nas peças de repertório, permitindo um maior uso do braço.

Então, aí entra o trabalho de composição onde as alunas exploram as diversas regiões sonoras no piano, sem precisarem ficar concentradas numa posição só. Isso evita que

as alunas condicionem o nome das notas com os dedos, como acontece com muitos métodos utilizados para a iniciação ao ensino do piano. O perigo desse condicionamento tecla/ dedo desaparece uma vez que os pontos de partida de cada música são diferentes uns dos outros.

Professora: Junto com a linha melódica, usando as duas mãos, começamos a trabalhar o sentido harmônico, colocando o arco nas peças já estudadas. A Aluna **D** vai dar um exemplo tocando *O Sonho*. Primeiro, faz só a melodia, e depois, coloca os arcos. Vamos cantar para ela se animar? (professora diz a letra e todos cantam).

Comentário professora: É interessante notar que as alunas estão lendo tudo por intervalos e não pela associação de notas com dedos. Elas sabem também o porquê da escolha do dedilhado, fazendo escolhas conscientes, não é porque está escrito que eu vou colocar o dedo em “tal lugar”.

O conceito de desenho melódico vai sendo preparado. Antes de você tocar é feita uma análise: O que aconteceu com o desenho melódico? Subiu, desceu, ficou no mesmo lugar? Vocês podem perceber que já estamos trabalhando análise musical desde o começo.

#### **Apresentação do Capítulo 4**

Aluna **A**: No quarto capítulo, a gente começa a aprender o nome das notas: dó, ré, mi, fá, sol, lá, si. As notas são mostradas somente no teclado. A seguir fazemos um monte de brincadeiras: Qual é a terça acima de dó? Alguém responde: mi, e assim por diante. A colega **D** vai dar exemplo de dois exercícios que ajudam a automatizar o intervalo do salto e passo.

**Exercício 1:** *Quem Foi no Ar Perdeu o Lugar (segunda).*

**Exercício 2:** *Quem Foi ao Vento Perdeu o Assento (terça).*

Professora: O primeiro foi o exercício do passo. Vamos cantar? A seguir a professora comenta que as alunas cantam a aula inteira, o que ajuda bastante a igualar a pulsação quando estão cantando.

Professora: É importante lembrar que, em relação ao tempo, estamos sistematizando poucos valores ainda. Ainda estamos trabalhando de uma forma bem natural. Iniciamos com a noção de tempo curto (semínima) e longo (mínima). Agora estamos estudando também a mínima pontuada.

Os elementos que estão sendo vivenciados são: dinâmica suave e forte, intervalos melódicos de segundas, terças e quintas, intervalos harmônicos de quintas, sons curtos e longos e uso de toda a tessitura do piano. No teclado, elas fazem muitas experiências com timbres e sons diferentes. Na parte harmônica, estão sendo colocados acordes em várias músicas do repertório e nos hinos.

### **Leitura por intervalo**

No desenvolver das aulas, existe um repertório básico, porém o trabalho realmente é muito pessoal de cada um. Por exemplo: A Aluna **D** aprendeu a ler por intervalo e queria resolver “*uns problemas, umas músicas que ela queria tocar*”. Sozinha ela identificou os intervalos, sem ainda saber ler o nome das notas e chegou na aula tocando a música.

Professora: Aluna **D**, você pode tocar para nós?

Aluna **D**: Vou tocar *Bom Dia* e *Tchau, Tchau*.

Professora: Ela achou os arcos que combinavam com a melodia, a região que era confortável para ela cantar, não muito grave e nem muito agudo. Colocou o dedilhado também. Através da percepção, encontrou as relações dos intervalos. Na melodia, aparece um intervalo de quarta, que ela já conseguiu identificar.

Aluna **D** toca a música *Bom Dia*.

Professora: Antes da Aluna **D** tocar a outra música, é interessante notarem que ela usa tonalidade com teclas pretas. As alunas não desenvolvem distinção alguma em relação às notas pretas, como acontece muitas vezes com alunos de piano.

Aluna **D** toca a música *Tchau, Tchau*.

Professora: Nessa música, a Aluna **D** usou todos os dedos. Ela pode identificar o material melódico e fazer algo bem próprio dela, do próprio interesse.

Professora: A Aluna **C** queria muito tocar uma música que ela gosta. Tentou bastante até conseguir e vai mostrar pra nós suas experiências. O nosso trabalho é bastante lento no início, vamos aprendendo cada conteúdo muito devagar, mas de maneira consciente.

A Aluna **C** toca o início da melodia do hino *Cativar é Amar*, que ela tirou sozinha de ouvido.

Professora: As Alunas **C** e **D** mostraram que elas fizeram sozinhas, sem ajuda da professora. Foi muito interessante, porque a Aluna **C**, apresentou muita resistência no início e agora se mostra bem empolgada. Cada aula ela chegava e falava: “*professora, consegui tocar mais uma parte*”.

Professora: A Aluna **B** tem uma composição, porém não quer tocar hoje. Vamos ouvir então a composição da Aluna **A**.

## **Composição**

### ***A Bolha de Sabão – Aluna A***

Aluna **A**: A composição, é a mesma que eu apresentei na outra Aula Aberta, só que mais ampliada.

Professora: Ela primeiro cantou uma melodia, depois colocou a linha melódica na pauta, achou sons harmônicos que combinavam, depois colocou baixo de Alberti na mão esquerda. Cada nova descoberta ia sendo acrescentada à idéia original. É uma maneira de justificar o nome da fase de estudos em que nos encontramos, que no livro se chama Experiências e Descobertas.

Aluna **A** toca a composição *Bolha de Sabão*.

Professora: A Aluna **A** tem um mundo musical interior já bem desenvolvido. Acabou ultrapassando o limite da técnica trabalhada até aqui. Algumas vezes, a posição de mãos não é uma das melhores, mais ela está consciente da situação e procura solucionar as dificuldades técnicas. Às vezes, o quinto dedo sobe mais por ficar tenso, então ela tenta corrigir fazendo as partes com dificuldade bem lentamente até dominar a dificuldade. Ela tem muitas idéias, mais a parte motora ainda não está correspondendo.

### **Repertório do interesse do aluno**

#### ***Hino A Manhã de Luz***

Professora: A Aluna **B** vai tocar hino *A Manhã de Luz* que só trabalha dois arcos. Ela tem se auto-superado muito, enfrentando dificuldades técnicas e musicais. Está bem consciente do seu desenvolvimento. Esse hino, nós já escrevemos juntas na pauta durante uma aula.

#### ***Hino Sabes Quantas Estrelinhas***

Após a Aluna **C** tocar, professora diz que a Aluna **C** fez uma mudança rítmica em relação à partitura original, porém a linha melódica e os arcos estavam certos. Sugere que a Aluna **C**, toque novamente acompanhando as colegas cantando para ajeitar o ritmo. Professora canta um trecho para a Aluna **C** lembrar do ritmo.

A seguir a professora comenta que durante as aulas é bem trabalhada a habilidade de acompanhar. Mostra que na igreja, ninguém espera ninguém, o pianista tem que ir atrás do regente e da congregação.

## **Composição Coletiva**

### ***Rã Saltadora***

Professora: Agora, vamos ouvir a composição coletiva. Foi uma história que aconteceu com uma delas e elas usaram como idéia para a composição. É uma idéia bem descritiva, porém não vou falar agora, vocês vão adivinhar. A seguir, as alunas tocam a composição.

Professora pergunta: Vocês que estão assistindo têm alguma idéia de que assunto seja? Se é uma história de amor, mistério... (não há manifestações da parte dos que estão assistindo, apenas alguns olhares frios).

Aluna **D** resolve contar: Começa com um passeio, daí chega a hora de dormir, daí começa uma aflição, daí acende a luz e vê uma perereca que estava debaixo da coberta. Daí a perereca começa a saltar e a gente tentar matar a perereca. Depois de conseguir espantar a perereca, a gente fica toda feliz!

Professora: Elas estão usando nas composições os materiais musicais vivenciados em aula. Estão aprendendo a distinguir situações/emoções diferentes e como representá-las com através de sons, transformando a realidade em música. Nas aulas discutimos sobre diferentes sentimentos: pânico, medo, transtorno, aflição entre outros e depois verificávamos como poderíamos representar esses sentimentos em sons. As alunas ficaram duas aulas só explorando, testando, brincando, rindo.

Professora: Considero importante valorizar a questão do fazer com prazer. Seria interessante refletirmos até quando nosso ensino de piano hoje está unindo o prazer e o fazer? Tem tanta gente frustrada por aí... Então, porque não fazer com alegria, não é?

Voltando à composição, num segundo momento, as alunas repartiram as idéias em seções. Em cada seção, elas foram criando um motivo que caracterizasse cada situação.

### **Sobre resultados futuros**

Professora comenta: As alunas têm várias experiências de composições individuais, porém não quiseram tocar hoje (risos). O exercício de composição gerou muitas outras discussões. Por exemplo, A Aluna **C** se interessa muito por música de cinema. Está até querendo fazer o TCC<sup>4</sup> sobre o assunto. Ela já está pesquisando várias coisas sobre o assunto. Emprestei a ela um material que fala sobre o cinema mudo. Nosso próximo desafio é fazer uma trilha sonora para um filme de Thomas Edson que dure uns três a quatro minutos. A composição coletiva já foi um preparo para esse próximo desafio.

### **Apresentação do repertório**

Professora: Nas músicas do repertório, temos estudado músicas bem românticas. Vamos encerrar a aula tocando o repertório que está no livro.

A seguir as alunas tocam as seguintes músicas: *Não vá; Um Sonho; Bam-Ba-La-Lão; Pastorzinho; Despedida.*

Professora: É interessante observarmos que cada aluna possui uma pulsação interior muito própria. A Aluna **C** é sempre mais rápida, já a Aluna **B** gosta de tocar mais devagar. Nem sempre é fácil as alunas se ouvirem e se encontrarem. Evito marcar a pulsação com “um, dois, três e quatro”. Sempre incentivo às alunas a se ouvirem e tentarem se encaixar no andamento uma das outras.

Professora: Uma atividade bem interessante que fazemos em aula é tocar por imitação. No final da aula sugiro que rapidamente escutem um pequeno trecho e tentem imitar. Vamos dar um exemplo.

---

<sup>4</sup> Trabalho de Conclusão de Curso.

Professora: Quem toca *Sol a Brilhar*? Pode ser você Aluna A? Então trabalhamos assim: Vamos para o piano tentar tocar um trecho musical. Eu toco ou canto uma vez, as alunas observam, cantam e depois tentam tocar.

### **Finalização da aula**

Professora agradece as pessoas presentes. Assistiram à Aula Aberta a coordenadora do curso de Licenciatura em Artes/Música da UNASP, uma professora de piano da Escola de Artes da UNASP, e a orientadora deste trabalho (UNICAMP).

### **Comentário:**

- As alunas se mostraram extremamente tímidas durante a Aula Aberta, devido à presença de professores do curso de Licenciatura em que são alunas. Deixaram de tocar algumas músicas por insegurança (estavam com vergonha).
- As alunas se sentiam muito inseguras, situação completamente oposta do que aconteceu na primeira Aula Aberta.
- Devido ao horário e o Auditório precisar ser utilizado para outra atividade, não foi possível a troca de idéias sobre a aula, como aconteceu na primeira Aula Aberta.