



**Sofia Sarmiento Ribeiro Aulas de Piano em Grupo na Iniciação – Um
Braga Património Musical Renovado**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Música para o Ensino Vocacional, realizada sob a orientação científica do Professora Doutora Nancy Lee Harper, Professora Associada com Agregação do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Dedico o presente trabalho a toda a minha família, em especial à minha mãe, Teresa, por ter sempre encarado a música como um valor fundamental na minha educação e crescimento, e por me ter incentivado a completar a minha formação com o Mestrado em Música para o Ensino Vocacional.

Dedico este trabalho de igual modo a todos os meus alunos, que sempre me ensinam novas formas de ver e estar e aos quais tenho possibilidade de estender o que aprendi.

o júri

presidente

Prof. Doutor António Manuel Chagas Rosa

Professor Auxiliar no Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Prof^ª. Doutora Maria Helena Gonçalves Leal Vieira

Professora Auxiliar no Departamento de Educação Artística e Física do Instituto de Educação da Universidade do Minho

Prof^ª. Doutora Nancy Louisa Lee Harper

Professora Associada com Agregação no Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

agradecimentos

O presente trabalho inclui uma parte inicial de enquadramento teórico que aborda as aulas de piano em grupo em Portugal, e na construção da qual foi preciosa a colaboração de alguns docentes experientes na área. Agradeço aos Professores Maria Augusta Castro, Maria do Céu Graça, Rui Pintão, Victor Gomes e Professores Doutores Mário Trilha e Helena Vieira, por terem aceitado ser entrevistados para o projecto, expressando as suas convicções, conclusões e vivências escolares no âmbito do piano em grupo. Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Nancy Harper, pelo conhecimento e rigor, pelos nossos encontros em Braga, pela atenção, amizade e incentivo.

palavras-chave

Iniciação a Piano; Ensino de Piano em Grupo; Património Musical Infantil; Material Didáctico para Piano; Pedagogia de Piano

resumo

O projecto insere-se no âmbito da pedagogia de piano e pretende apresentar um trabalho pioneiro incluindo peças, actividades e exercícios baseados num património musical infantil a serem aplicados como material didáctico em aulas de piano em grupo na iniciação. É feito um enquadramento teórico do tema, e relatada a implementação prática do projecto.

keywords

Beginning Piano; Teaching Group Piano; Children's Musical Heritage; Piano Didactic Material for Piano; Piano Pedagogy

abstract

The project is contained within the realm of Piano Pedagogy and proposes to present a pioneer work that includes pieces, activities and exercises based on a children's musical heritage to be applied as didactic material in beginning piano lessons in group. A theoretical context of the theme justifies the practical implementation of the project.

▪ Índice

Introdução	1
-------------------	---

Lista de tabelas

I Tabela – Guião da Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo	14
II Tabela – Competências de leitura a desenvolver	27
III Tabela – Competências de autonomia, independência entre os dois alunos, articulação, trabalho em mãos separadas e sonoridade a desenvolver	28
IV – Competências rítmicas a desenvolver	29
V – Competências tonais, de transposição, improvisação, polifonia e sonoras a desenvolver	31

1º Capítulo - Enquadramento Teórico

1. “Aulas de Piano em Grupo na Iniciação – um Património Musical Renovado”	3
1.1 Origem do Projecto	3
1.2 Questões Centrais do Projecto	3
1.3 Objectivo do Projecto	3
1.4 Metodologia Utilizada	3
2. Aulas de Piano em Grupo – Um Universo a Descobrir	6
2.1 História sobre Aulas de Piano em Grupo	6
3. Aulas de Piano em Grupo na Iniciação, em Portugal	12
3.1 Legislação Prevista para o Ano Lectivo 2010/ 2011	12
3.2 Entrevistas sobre “Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo”	12
3.3 Análise das Entrevistas sobre “Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo”	13
3.3.1 Pergunta I	14
3.3.2 Pergunta II	16
3.3.3 Pergunta III	17
3.3.3.1 Pergunta III.I	17
3.3.3.2 Pergunta III.II	18
3.3.3.3 Pergunta III.III	19

3.3.4 Pergunta IV	20
3.3.5 Pergunta V	21
3.3.6 Notas Finais da Entrevista	22
3.4 Resumo das Entrevistas feitas sobre “Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo”	24
2º Capítulo - Um Património Musical Renovado	25
A) Competências de leitura a desenvolver	27
B) Competências de autonomia e independência entre os dois alunos, articulação, trabalho em mãos separadas e sonoridade a desenvolver	28
C) Competências rítmicas a desenvolver	29
D) Competências tonais, de transposição, improvisação, polifonia, e sonoras a desenvolver	31
1. Dó – Ré – Mi/ La Perdrix – Anónimo	33
(P) 1.1 Actividades	33
(P) 1.1.1 Actividade 1	34
(P) 1.1.2 Actividade 2	34
(P) 1.1.3 Actividade 3	34
(P) 1.1.4 Actividade 4	34
(P) 1.2 Exercícios	34
(P) 1.2.1 Exercício 1	34
(P) 1.2.2 Exercício 2	34
(P) 1.2.3 Exercício 3	35
(A) 1. Dó – Ré – Mi/ La Perdrix – Anónimo	36
(A) 1.1 Actividades	36
(A) 1.1.1 Actividade 1	36
(A) 1.1.2 Actividade 2	36
(A) 1.1.3 Actividade 3	36
(A) 1.1.4 Actividade 4	36
(A) 1.2 Exercícios	37
(A) 1.2.1 Exercício 1	37
(A) 1.2.2 Exercício 2	37

(A) 1.2.3 Exercício 3	37
2. O Caracol/ J'ai Un Chocolat – Edgar Willems	38
(P) 2.1 Actividades	38
(P) 2.1.1 Actividade 1	38
(P) 2.1.2 Actividade 2	38
(P) 2.1.3 Actividade 3	38
(P) 2.1.4 Actividade 4	38
(P) 2.2 Exercícios	39
(P) 2.2.1 Exercício 1	39
(P) 2.2.2 Exercício 2	39
(P) 2.2.3 Exercício 3	39
(A) 2. O Caracol/ J'ai Un Chocolat – Edgar Willems	40
(A) 2.1 Actividades	40
(A) 2.1.1 Actividade 1	40
(A) 2.1.2 Actividade 2	40
(A) 2.1.3 Actividade 3	40
(A) 2.1.4 Actividade 4	40
(A) 2.2 Exercícios	41
(A) 2.2.1 Exercício 1	41
(A) 2.2.2 Exercício 2	41
(A) 2.2.2.3 Exercício 3	41
3. Cai Neve/ Il Neige – Edgar Willems	42
(P) 3.1 Actividades	43
(P) 3.1.1 Actividade 1	43
(P) 3.1.2 Actividade 2	43
(P) 3.1.3 Actividade 3	43
(P) 3.1.4 Actividade 4	43
(P) 3.2 Exercícios	43
(P) 3.2.1 Exercício 1	43
(P) 3.2.2 Exercício 2	43
(P) 3.2.3 Exercício 3	44
(A) 3. Cai Neve/ Il Neige – Edgar Willems	45

(A) 3.1 Actividades	45
(A) 3.1.1 Actividade 1	45
(A) 3.1.2 Actividade 2	45
(A) 3.1.3 Actividade 3	45
(A) 3.1.4 Actividade 4	45
(A) 3.2 Exercícios	46
(A) 3.2.1 Exercício 1	46
(A) 3.2.2 Exercício 2	46
(A) 3.2.3 Exercício 3	46
4. Natal – Popular Portuguesa (Índia Portuguesa)	47
(P) 4.1 Actividades	47
(P) 4.1.1 Actividade 1	47
(P) 4.1.2 Actividade 2	47
(P) 4.1.3 Actividade 3	48
(P) 4.1.4 Actividade 4	48
(P) 4.2 Exercícios	48
(P) 4.2.1 Exercício 1	48
(P) 4.2.2 Exercício 2	48
(P) 4.2.3 Exercício 3	48
(A) 4. Natal – Popular Portuguesa (Índia Portuguesa)	50
(A) 4.1 Actividades	50
(A) 4.1.1 Actividade 1	50
(A) 4.1.2 Actividade 2	50
(A) 4.1.3 Actividade 3	50
(A) 4.1.4 Actividade 4	50
(A) 4.2 Exercícios	51
(A) 4.2.1 Exercício 1	51
(A) 4.2.2 Exercício 2	51
(A) 4.2.3 Exercício 3	51
5. O Pião/ J'ai du bom tabac – Popular Francesa	52
(P) 5.1 Actividades	52
(P) 5.1.1 Actividade 1	52

(P) 5.1.2 Actividade 2	52
(P) 5.1.3 Actividade 3	52
(P) 5.1.4 Actividade 4	52
(P) 5.2 Exercícios	53
(P) 5.2.1 Exercício 1	53
(P) 5.2.2 Exercício 2	53
(P) 5.2.3 Exercício 3	53
(A) 5. O Pião/ J'ai du bom tabac – Popular Francesa	55
(A) 5.1 Actividades	55
(A) 5.1.1 Actividade 1	55
(A) 5.1.2 Actividade 2	55
(A) 5.1.3 Actividade 3	55
(A) 5.1.4 Actividade 4	55
(A) 5.2 Exercícios	56
(A) 5.2.1 Exercício 1	56
(A) 5.2.2 Exercício 2	56
(A) 5.2.3 Exercício 3	56
6. Lá Vai Uma, Lá Vão Duas – Popular Francesa	57
(P) 6.1 Actividades	57
(P) 6.1.1 Actividade 1	57
(P) 6.1.2 Actividade 2	57
(P) 6.1.3 Actividade 3	58
(P) 6.1.4 Actividade 4	58
(P) 6.2 Exercícios	58
(P) 6.2.1 Exercício 1	58
(P) 6.2.2 Exercício 2	58
(P) 6.2.3 Exercício 3	58
(A) 6. Lá Vai Uma, Lá Vão Duas – Popular Francesa	59
(A) 6.1 Actividades	59
(A) 6.1.1 Actividade 1	59
(A) 6.1.2 Actividade 2	59
(A) 6.1.3 Actividade 3	59

(A) 6.1.4 Actividade 4	59
(A) 6.2 Exercícios	60
(A) 6.2.1 Exercício 1	60
(A) 6.2.2 Exercício 2	60
(A) 6.2.3 Exercício 3	60
7. Primavera/ Kuchuck – Popular Alemã	61
(P) 7.1 Atividades	61
(P) 7.1.1 Actividade 1	61
(P) 7.1.2 Actividade 2	61
(P) 7.1.3 Actividade 3	62
(P) 7.1.4 Actividade 4	62
(P) 7.2 Exercícios	62
(P) 7.2.1 Exercício 1	62
(P) 7.2.2 Exercício 2	62
(P) 7.2.3 Exercício 3	62
(A) 7. Primavera/ Kuchuck – Popular Alemã	64
(A) 7.1 Atividades	64
(A) 7.1.1 Actividade 1	64
(A) 7.1.2 Actividade 2	64
(A) 7.1.3 Actividade 3	64
(A) 7.1.4 Actividade 4	64
(A) 7.2 Exercícios	65
(A) 7.2.1 Exercício 1	65
(A) 7.2.2 Exercício 2	65
(A) 7.2.3 Exercício 3	65
8. O pastor/ Le Pastouriau – Popular Francesa	66
(P) 8.1 Atividades	66
(P) 8.1.1 Actividade 1	66
(P) 8.1.2 Actividade 2	66
(P) 8.1.3 Actividade 3	66
(P) 8.1.4 Actividade 4	67
(P) 8.2 Exercícios	67

(P) 8.2.1 Exercício 1	67
(P) 8.2.2 Exercício 2	67
(P) 8.2.3 Exercício 3	67
(A) 8. O pastor/ Le Pastouriau – Popular Francesa	68
(A) 8.1 Actividades	68
(A) 8.1.1 Actividade 1	68
(A) 8.1.2 Actividade 2	68
(A) 8.1.3 Actividade 3	68
(A) 8.1.4 Actividade 4	68
(A) 8.2 Exercícios	69
(A) 8.2.1 Exercício 1	69
(A) 8.2.2 Exercício 2	69
(A) 8.2.3 Exercício 3	69
9. Eu fui ao Jardim Celeste - Anónimo	70
(P) 9.1 Actividades	70
(P) 9.1.1 Actividade 1	70
(P) 9.1.2 Actividade 2	70
(P) 9.1.3 Actividade 3	70
(P) 9.1.4 Actividade 4	70
(P) 9.2 Exercícios	70
(P) 9.2.1 Exercício 1	70
(P) 9.2.2 Exercício 2	71
(P) 9.2.3 Exercício 3	71
(A) 9. Eu fui ao Jardim Celeste - Anónimo	72
(A) 9.1 Actividades	72
(A) 9.1.1 Actividade 1	72
(A) 9.1.2 Actividade 2	72
(A) 9.1.3 Actividade 3	73
(A) 9.1.4 Actividade 4	73
(A) 9.2 Exercícios	73
(A) 9.2.1 Exercício 1	73
(A) 9.2.2 Exercício 2	73

(A) 9.2.3 Exercício 3	73
10. O Pretinho Barnabé/ Il Était Un Avocat – Popular Francesa	74
(P) 10.1 Actividades	74
(P) 10.1.1 Actividade 1	74
(P) 10.1.2 Actividade 2	74
(P) 10.1.3 Actividade 3	75
(P) 10.1.4 Actividade 4	75
(P) 10.2 Exercícios	75
(P) 10.2.1 Exercício 1	75
(P) 10.2.2 Exercício 2	75
(P) 10.2.3 Exercício 3	75
(A) 10. O Pretinho Barnabé/ Il Était Un Avocat – Popular Francesa	77
(A) 10.1 Actividades	77
(A) 10.1.1 Actividade 1	77
(A) 10.1.2 Actividade 2	77
(A) 10.1.3 Actividade 3	77
(A) 10.1.4 Actividade 4	77
(A) 10.2 Exercícios	78
(A) 10.2.1 Exercício 1	78
(A) 10.2.2 Exercício 2	78
(A) 10.2.3 Exercício 3	78
11. Fui ao Céu/ Dans Le Bois – Edgar Willems	79
(P) 11.1 Actividades	79
(P) 11.1.1 Actividade 1	80
(P) 11.1.2 Actividade 2	80
(P) 11.1.3 Actividade 3	80
(P) 11.1.4 Actividade 4	80
(P) 11.2 Exercícios	80
(P) 11.2.1 Exercício 1	80
(P) 11.2.2 Exercício 2	80
(P) 11.2.3 Exercício 3	80
(A) 11. Fui ao Céu/ Dans Le Bois – Edgar Willems	82

(A) 11.1 Actividades	82
(A) 11.1.1 Actividade 1	82
(A) 11.1.2 Actividade 2	82
(A) 11.1.3 Actividade 3	82
(A) 11.1.4 Actividade 4	82
(A) 11.2 Exercícios	83
(A) 11.2.1 Exercício 1	83
(A) 11.2.2 Exercício 2	83
(A) 11.2.3 Exercício 3	83
12. O Balão do João – Popular Alemã	84
(P) 12.1 Actividades	84
(P) 12.1.1 Actividade 1	84
(P) 12.1.2 Actividade 2	84
(P) 12.1.3 Actividade 3	84
(P) 12.1.4 Actividade 4	85
(P) 12.2 Exercícios	85
(P) 12.2.1 Exercício 1	85
(P) 12.2.2 Exercício 2	85
(P) 12.2.3 Exercício 3	85
(A) 12 O Balão do João – Popular Alemã	87
(A) 12.1 Actividades	87
(A) 12.1.1 Actividade 1	87
(A) 12.1.2 Actividade 2	87
(A) 12.1.3 Actividade 3	87
(A) 12.1.4 Actividade 4	87
(A) 12.2 Exercícios	88
(A) 12.2.1 Exercício 1	88
(A) 12.2.2 Exercício 2	88
(A) 12.2.3 Exercício 3	88

Nota: (P) para Professor e (A) para Aluno, dado que o material foi pensado para estes dois intervenientes de acção escolar

3. Implementação Prática	89
1. Aplicação Prática em Aulas de Piano	89
2. Formato do Material do Aluno e do Professor	89
2.1 Formato do Material do Professor	89
2.1.1 Peça	89
2.1.2 Actividades	90
2.1.3 Exercícios	90
2.2 Formato do Material do Aluno	90
2.2.1 Peça	90
2.2.2 Letra	91
2.2.3 Actividades	92
2.2.4 Exercícios	93
2.2.5 Áudio	93
3. Duração Temporal da Aplicação de Cada Peça – Actividades e Exercícios	94
4. Ajustes e Correções	94
5. Audições de Classe	94
6. Resultados de Aprendizagem	95
Conclusão	98
Bibliografia	101

Anexos	105
<u>1º Anexo</u>	106
Workshop para Professores de Piano	
<i>Music Moves for Piano</i> , Marylin Lowe	
(Certificado, Programa e Relatório)	
<u>2º Anexo</u>	113
Nota informativa – Candidaturas ao apoio financeiro a conceder pelo Ministério da Educação	
<u>3º Anexo</u>	116
Entrevista – “Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo”	
(Guião de Entrevista)	
<u>4º Anexo</u>	118
Professora Maria Augusta Castro	
- Notas Biográficas	
- Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo	
- Relatório de uma Aula Assistida	
<u>5º Anexo</u>	130
Professora Maria do Céu Graça	
- Notas Biográficas	
- Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo	
<u>6º Anexo</u>	140
Professora Doutora Helena Vieira	
- Notas Biográficas	
- Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo	
<u>7º Anexo</u>	149
Professor Doutor Mário Trilha	
- Notas Biográficas	
- Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo	
<u>8º Anexo</u>	157
Professor Rui Pintão	
- Notas Biográficas	
- Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo	

<u>9º Anexo</u>	169
Professor Victor Gomes	
- Notas Biográficas	
- Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo	
<u>10º Anexo</u>	180
Grelha de Análise das Entrevistas	
<u>11º Anexo</u>	186
Letras Originais das Canções não Portuguesas	
<u>12º Anexo</u>	190
Exemplo do Material de Um Aluno	
<u>13º Anexo</u>	193
CD – Um Património Musical Renovado (Peças, Actividades e Exercícios)	
<u>14º Anexo</u>	195
Audição das Classes das Professoras Maria do Céu Graça e Sofia Sarmento (26/2/2011) (Programa)	
<u>15º Anexo</u>	198
Audição da Classe da Professora Sofia Sarmento (1/4/2011) (Programa)	
<u>16º Anexo</u>	201
Audição da Classe da Professora Sofia Sarmento (27/5/2011) (Programa)	
<u>17º Anexo</u>	204
Autorização da Direcção Pedagógica e dos Encarregados de Educação para a integração da filmagem de uma Audição de Classe nos Anexos do Programa	
<u>18º Anexo</u>	218
Audição da Classe de Piano da Professora Sofia Sarmento (27/5/ 2011) (filmagem)	

▪ **Introdução**

O presente Documento de Apoio ao Projecto Educativo insere-se no âmbito do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, do Departamento de Comunicação e Arte, da Universidade de Aveiro.

O tema desenvolvido “Aulas De Piano em Grupo na Iniciação – Um Património Musical Renovado” consiste na apresentação de novo material didáctico a ser utilizado em aulas de piano em grupo, na iniciação, e que se baseia em canções da tradição popular infantil.

Dada a actualização do sistema de ensino de instrumento em aulas de grupo e a inexistência de material em português específico sobre a área, “Aulas de Piano em Grupo na Iniciação – Um Património Musical Renovado”, pretende colmatar a ausência de ferramentas pedagógicas originalmente portuguesas nesta pragmática e desenvolver o estudo sobre aulas de piano em grupo, nomeadamente a pares.

Este trabalho encontra-se estruturado em três capítulos principais.

No primeiro capítulo é feito o enquadramento teórico do projecto, e divide-se em três pontos principais. No primeiro ponto é descrito e caracterizado metodologicamente o projecto. No segundo ponto refere-se historicamente o percurso de aulas de piano em grupo. O terceiro ponto incide particularmente no caso português. Discorre sobre as medidas legislativas do ensino artístico para o ano lectivo 2010/ 2011 quanto ao ensino de instrumento na iniciação, e apresenta uma análise discursiva a um conjunto de seis entrevistas feitas no âmbito da investigação a vários professores de piano.

O segundo capítulo mostra o material pedagógico criado. Expõe arranjos originais de doze temas, baseados em canções pré-existentes, a serem executados a quatro mãos, em dueto. Cada uma das doze peças inclui quatro actividades e três exercícios de modo a promover a sua compreensão, assimilar conhecimentos musicais específicos, e promover o seu aperfeiçoamento técnico. O segundo capítulo introduz-se com a identificação das doze peças e respectivas tonalidades; seguindo-se a especificação das competências a desenvolver em cada uma das peças/ actividades.

O terceiro capítulo descreve toda a implementação prática do projecto: refere o meio em que foi implementado, a forma como o projecto se encontra formatado tanto para os alunos como para os professores, estratégias de ensino utilizadas, pequenos ajustes e correcções

que se concretizaram no decorrer da implementação, a duração temporal de aplicação de cada unidade do projecto, e os resultados de aprendizagem produzidos pelos alunos inseridos no projecto.

No final do trabalho surge a conclusão, onde estão sublinhadas considerações gerais respeitantes ao desenvolvimento do tema e o sumário das ideias principais extraídas de cada capítulo.

1º Capítulo - Enquadramento Teórico

1. “Aulas de Piano em Grupo na Iniciação – um Património Musical Renovado”

1.1 Origem do Projecto

A ideia inicial do projecto surgiu no ano lectivo 2009/ 2010, data em que iniciamos a prática pedagógica de ensino. Ao leccionar piano no nível de iniciação, em aulas de mini-grupos de dois alunos, muitas vezes sentiu-se necessidade de repertório ou material didáctico português específico para esse formato de aula de instrumento a pares. Eram dados alguns duetos de John Thompson, Anton Diabelli, Christopher Norton, ora previamente concebidos para serem executados por dois alunos, ou por aluno e professor em conjunto.

Notava-se sobretudo a falta de investigação, estudo, repertório e ferramentas pedagógicas originalmente portuguesas, que pudessem sugerir ao professor como intervir e agir nas aulas de grupo, como trabalhar numa aula de instrumento a dois. Assim, toda a exploração e pesquisa na área “Aulas de Piano em Grupo” iniciou-se pela pesquisa de fontes bibliográficas e autores não portugueses.

1.2 Questão Central do Projecto

Após a investigação desenvolvida, e o conhecimento mais alargado de entre este prisma, surgiu a pergunta central de todo o projecto: Qual é o repertório mais indicado a aplicar em aulas de piano em mini - grupo, na cultura portuguesa do século XXI?

1.3 Objectivo do Projecto

Da questão central delineou-se o objectivo principal de criação de material pedagógico próprio, que se baseasse num património musical já vigente e que fosse adaptado, renovado, para o mais actual sistema de ensino de instrumento na iniciação – a prática de aulas de instrumento em grupo.

1.4 Metodologia Utilizada

Deste modo, o presente estudo inscreve-se num paradigma qualitativo, adoptando uma metodologia de investigação - acção.

Seguindo Fortin (2003), a investigação qualitativa, baseada na perspectiva naturalista ou interpretativa, intenta e concentra a sua acção na “*descrição de modos ou tendências e visa fornecer uma descrição e uma compreensão alargada de um fenómeno, no sentido de demonstrar as explicações e as significações dadas pelos participantes e investigador relativamente ao fenómeno*” (2003:322)

Na investigação acção (i-a), seguindo Lewin (1946, cit por Gómez *et al*, 1999: 53) seguimos o processo de planificar, actuar, observar, reflectir e assim sempre sequencialmente. De acordo com esta metodologia, a acção foi o elemento preponderante do projecto, partindo da reflexão sobre um problema central na prática educativa – o ensino de piano na iniciação em mini – grupo. Ou seja, nesta fase inicial de prática profissional, com a introdução, ao mesmo tempo, do ensino obrigatório de piano em grupo, fomos levadas a cumprir com o que Kemmis (1988, cit por Gómez *et al* 1999) define como “*forma de investigação levada a cabo por parte dos práticos sobre as suas próprias práticas*”. Assim, as crianças, na sua forma diversa de reagirem às propostas que recebiam, tornaram-se participantes activos no próprio processo, dando indicadores de alternativas a ir experienciando e obrigando a tomar novas decisões.

Entre as várias modalidades inscritas como investigação - acção, o presente estudo especifica-se no que Gómez *et al* (1999: 53) definem como investigação - acção professor, seguindo as seguintes características:

1. a i-a tem como propósito aprofundar a compreensão e definir o diagnóstico do problema em questão, o que obriga a uma postura exploratória - como rentabilizar construtivamente a aprendizagem inicial de piano em grupo;

2. a i-a adopta uma postura teórica segundo a qual a acção definida para mudar a situação é suspensa sempre que se torna necessário uma compreensão mais profunda do problema prático em questão – o que nos dizem as diferentes teorias e os especialistas sobre o ensino inicial de piano em grupo;

3. ao explicar o que acontece, a i-a constrói um guião sobre a questão em causa, relacionando-a com um contexto de contingências inter-dependentes, ou seja, a ocorrências que se agrupam porque uma depende da aparição dos outros – como reage cada criança e como interaccionam;

4. a i-a interpreta o que ocorre a partir do ponto de vista de quem actua e interactua na situação problemática, ou seja, entre professor e alunos – como conseguiremos, enquanto professores, perceber o que e como as crianças estão a aprender;

5. a i-a contempla os problemas desde o ponto de vista de quem está implicado no processo, obriga ao diálogo entre as partes – só dialogando, os alunos aprendem a tocar piano em grupo e o professor aprende a ensinar.

População Alvo da Experiência:

- Alunos

As nove crianças envolvidas no projecto têm idades compreendidas entre os seis e os dez anos de idade, e frequentam a iniciação em piano na Companhia da Música de Braga (escola particular de música). Para cinco dessas crianças este foi o primeiro ano de aprendizagem do instrumento, para as restantes quatro crianças este foi o segundo ano de contacto com a disciplina. Para além da disciplina de Piano frequentam Coro e Formação Musical.

- Professora

A professora Sofia Sarmiento, participante e autora do projecto, realizou a sua formação de curso básico e curso complementar de instrumento no Centro de Cultura Musical - Santo Tirso e é Licenciada em Música pela Universidade de Aveiro. A professora iniciou a sua experiência profissional no ensino de alunos de piano da iniciação no ano lectivo 2009/ 2010, na Academia de Música de Vale de Cambra. Durante o ano lectivo 2010/ 2011 realizou o estágio integrante do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional da Universidade de Aveiro, no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Exerce funções docentes e é pianista acompanhadora na Companhia de Música de Braga, desde Setembro do ano lectivo 2010/ 2011.

2. Aulas de Piano em Grupo – Um Universo a Descobrir

2.1 História sobre Aulas de Piano em Grupo

“Group instruction serves as a laboratory where various components may be pulled together and used to deepen musical understanding” (Bastien, 1977: 315)

Em 1815, ocorreram os inícios de aulas de piano em grupo, pelo músico alemão Johann Bernhard Logier (n.1777/ Kassel, m. 1846/ Dublin) em Dublin – Irlanda: *“The application of group piano teaching first appeared in Dublin, Ireland, around 1815 when the German musician Johann Bernhard Logier began instructing piano solely in classes”* (Fisher, 2010:3). Para Logier, as aulas em grupo constituíam o modelo ideal para a introdução de conceitos musicais e sua aplicação ao teclado, *“He argued that the setting was ideal for the introduction of musical theoretical concepts and their subsequent application at the keyboard.”* (Fisher, 2010:3). As suas turmas eram bastante grandes, às vezes constituídas por trinta alunos, incluindo classes para iniciantes que tocavam apenas simples melodias, e também para alunos mais avançados. Nelas integravam-se alunos nativos dos Estados Unidos da América e da Europa, que depois introduziram aulas de piano em grupo nos seus países de origem. A prática estendeu-se a outras localidades: na América do Sul, em colégios de raparigas (1860); e na Europa por vários grandes pianistas dos finais do século XIX como Frédéric Chopin, Clara Schumann e Franz Liszt: *“Most of the early great master teachers, pianists, and composers taught in groups. Like Franz Liszt, whose teaching style is the subject of many writings, they taught in the format of master classes, with the emphasis primarily on repertoire”* (Baker-Jordan, 2003: 269).

O reconhecimento atribuído a vantagens alcançadas pelas aulas de instrumento em grupo, notado logo nos seus primórdios, desencadeando a sua expansão, manteve-se até a actualidade *“Group Teaching gives students distinct advantages that are not possible in the private lesson”* (Jeanine Jacobson, 2006: 269). Entre outros benefícios, o ensino em grupo mantém os alunos sempre em contacto uns com os outros, existe uma vivência do conjunto, oportunidades de tocarem frente a outras pessoas, e de praticarem muito a execução em público: *“Provides limitless performance opportunities./ Develops performance confidence and poise”* (Fisher, 2010: 11). No grupo os alunos aprendem tanto com o professor como com os colegas, *“In group teaching, the students also became*

teachers” (Baker-Jordan, 2003:269). É trabalhada a audição, e os alunos interagem todos criticando-se e ajudando-se “*Group lessons develop critical listening skills through listening to others*” (Jeanine Jacobson, 2006:269). Existe um objetivo comum a atingir por um grupo de alunos em que cada um é importante e insubstituível “*Children`s retention increases when they participate in interactive group learning. Cooperation involves working together towards a common goal. Each student can make a unique contribution*” (Froelich, 2004:7).

Entretanto, nos finais do século XIX, os avanços da mecânica, a evolução do piano, e a possibilidade de extensão de repertório dados todos esses aperfeiçoamentos, desencadearam a proliferação não só do instrumento, como de aulas e modelos de aulas a ele associados, como por exemplo, as aulas em grupo. De seguida, é abordada a progressão e desenvolvimento da história do piano em grupo nos Estados Unidos da América, que embora não seja exemplo único no mundo, mostrou ser um país onde este paradigma de ensino instrumental cresceu especialmente, dado o seu grande desenvolvimento.

Em 1889, o *Office of Education* dos Estados Unidos autorizou e promoveu oficialmente aulas de piano em grupo. No final do século XIX, os Estados Unidos da América tornaram-se líderes na produção de pianos, era um país enriquecido em instrumentos musicais, o que resultou no estabelecimento de programas de aulas de piano em grupo, já que o custo de uma formação individual era muito elevado. A inclusão do piano no currículo resultou de um esforço do sistema educacional em fortalecer a capacidade cultural e artística: “*The inclusion of piano in the board curriculum was an effort by the educational system to enhance cultural and artistic awareness*” (Fisher, 2010:3).

Vários professores se destacaram nesta fase pioneira da história de aulas de piano em grupo, tais como: Thaddeus Giddings, Hazel Kinscella, Otto Miessner, Helen Curtis, Charles e Gail Haake, Polly Gibbs, Ada Richter, Raymond Burrows, Ella Mason Ahearn e Fay Templeton Frisch. Cujo trabalho originou vários métodos e livros, como por exemplo: de Earhart e Boyd, “*Young Student`s Piano Course*” (1918), de Giddings e Gilman “*Public School Class Method for Piano*” (1919), e de Hazel Kinscella “*Steps for the Young Pianist*” (1919).

Na década de 1920 a 1930, assistiu-se a uma grande progressão na inclusão de aulas de piano em grupo no ensino geral. Especialistas da área, em *Music Supervisors National*

Conference produziram um manual intitulado “*Guide for Conducting Piano Classes in the Public Schools*”.

Do crescimento das aulas de piano em grupo, surgiu uma necessidade forte de formação de professores na área. Lecionar aulas em grupo requer um comportamento e conhecimento específico por parte do professor. A gestão de tempo deve ser muito organizada “(...) *the teacher must also be well rehearsed on that plan so that he or she knows what to do every minute of the time. In addition, the teacher should try to anticipate and be ready to handle the unexpected things that inevitably arise*” (Baker-Jordan, 2003:287). O professor deve reunir um conjunto de competências de sistematização, mediação, clareza e rapidez de discurso “*Be organized/ have clear goals for every activity/ develop systematic lesson plan/ deliver information efficiently/ use lesson time effectively/ give precise explanations/ listen and respond carefully to students/ balance attention between the group and the individual*” (Jeanine Jacobson, 2006: 269), que devem ser previamente estudadas e trabalhadas.

Neste sentido, em 1920, T. P. Giddings leccionava o curso “*Children`s Classes in Piano*”, em *Chautauqua Institute*. Em 1920 e 1921, Hazel Kinscella proporcionava dois certificados para professores na *University of Nebraska School of Music*. De 1924 a 1930, Otto Miessner, autor do método para piano “*The Melody Way*”, iniciou uma campanha forte, dando seminários de Nova York à Califórnia. Em 1925, *Columbia University Teachers College* lançou um programa que ensinava os princípios principais do ensino em grupo às crianças.

No início da década de 30, mais de uma centena e meia de escolas e universidades seguiu a mesma ideia de formação pedagógica para aulas de piano em grupo. A partir de 1930 denotou-se uma depressão financeira, dadas as premissas da segunda guerra mundial, e as deficiências na educação e no interesse pela área, ocorreu um forte declive. Na mesma altura, Raymond Burrows tornou-se famoso em aulas de iniciação a piano, em turmas de adultos, em *Columbia University Teachers College*, e conseguiu a introdução de aulas de piano em grupo em todas as escolas públicas dos Estados Unidos, “*Burrows became a leader in the field of group piano instruction for adults, breaking new ground in the development of college piano classes and cousework to train the class piano instructor. Burrows advocated the inclusion of piano classes in all public schools across the Unite States*” (Fisher, 2010:5).

Para as aulas de piano em grupo foi preciosa a criação do piano electrónico. Inicialmente implementado em *Ball State University* (1956), rapidamente se tornou o equipamento ideal para aulas de piano em grupo devido ao seu tamanho pequeno, à sua possibilidade de aplicação tanto em aulas individuais como de conjunto, e ao seu preço mais acessível quando comparado a pianos acústicos,

“Electronic pianos take up less space, are less expensive, and generally serve the class piano situation better than conventional pianos. Noise and confusion are kept to a minimum, and more efficient use of teaching time is possible. Teacher to student, student to student communications, audio aids, and ensemble arrangements can be employed easily on the electronic pianos.”

(Bastien, 1977:318).

Em consequência da evolução tecnológica e das normas emanadas por *National Associations of School of Music* que encorajavam todos a adquirir conhecimentos de piano, o nível de ensino de piano nas escolas e universidades aumentou visivelmente. Segue-se uma lista de trabalhos e pedagogos proeminentes na área do piano em grupo, durante o século XX.

1. Robert Pace (n.1924), aluno de Burrows, e mais tarde membro de *“Teachers College”*, começou por implementar uma aula de instrumento a par e uma aula de instrumento em grupo para os alunos por semana, desenvolvendo para o efeito um método para piano denominado *“Piano for Classroom Music”* (1956). Foi um dos primeiros pedagogos a dar aulas em pares, e designou a palavra *“dyad”* para designar a sua estrutura de ensino, *“After many scheduling headaches and some parent/ student resistance, the new group-dyad instruction got under way in September and was tremendously successful from the outset”* (Baker-Jordan, 2003:273).
2. James Bastien (1934-2005), no livro *“How to Teach Piano Successfully”* (1977), defendeu que as crianças reagem particularmente bem quando iniciam a aprendizagem de um instrumento em grupo: *“(…) very young children function especially well in group activities, and they gain a Great deal of satisfaction from friendly competition with their peers”* (Bastien, 1977: 129).
3. James Lyke, aluno de Robert Pace em *Teachers College*, defendeu o ensino a crianças em pequenos grupos de quatro crianças, duas vezes por semana:

“I also operated a home studio where I taught children in small groups (4). Those were the days when parents brought children to lessons twice a week--one for repertoire and technical study and the other for musicianship training--sight reading, transposing, harmony work (including harmonizing melodies), sight reading in teams, transposition study, improvisation, notation practice and so on.” (James Lyke entrevistado por Sarah Steigerwald The Piano Education Page).

4. Richard Chronister (1930-1999), co-fundador de *National Conference in Piano Pedagogy*, promoveu o ensino de piano apenas em grupos, sem aulas privadas.
5. Guy Duckworth, iniciou e dirigiu as primeiras aulas em grupo no programa de doutoramento da Universidade do Colorado, reforçou a filosofia de aulas em grupo, sem instrução privada, para alunos avançados, *“I have experienced teachers` anger and outrage at the very thought of teaching advanced students in groups”* (Baker-Jordan, 2003:271).
6. Frances Clark (1905-1998), fundador de *New School of Music Study* (Princeton - Nova Jersey), co-autor de *Frances Clark Library for Piano Students*, e director da disciplina de piano e pedagogia de piano em *“Westminster Choir College”*, defendeu a combinação de aulas em grupo e de aulas individuais na iniciação ao piano, *“A group method is a natural way to teach any subject, and it is possible to apply group teaching techniques most artfully and effectively to piano teaching, yet it would be impossible for me to state that I prefer group lessons to private lessons. I prefer both, and I believe strongly in combining both study plans for every students”* (Baker Jordan, 2003: 270).
7. Louise Bianchi, co-autor de *Music Pathways*, desenvolveu um programa baseado no modelo de duas aulas em grupo por semana durante três meses para alunos da iniciação. A partir daí a aula passaria a ser a par, mantendo uma aula de grupo por semana. Durante o segundo ano deste programa, os alunos passariam a ter uma hora de piano em grupo e meia hora de aula privada por semana.

A partir da segunda metade do século XX observaram-se melhorias notórias nas fontes específicas do ensino de piano em grupo, incluindo workshops, publicações e novas tecnologias.

A partir de 1955, *Music Teachers National Association* (M.T.N.A.) começou por incluir workshops de piano em grupo no seu programa convencional. A partir de 1972, M.T.N.A. criou uma disciplina específica dedicada ao ensino de piano em grupo, dirigida por James Lyke.

Desde essa altura, quatro importantes periódicos *American Music Teacher*, *Piano Quaterly*, *Keyboard Companion* e *Clavier*, *Piano Pedagogy Forum*, passaram a incluir várias páginas dedicadas ao ensino de piano em grupo, nos seus vários níveis.

Nesta altura, foi criada a *National Piano Foundation* que providenciou seminários sobre ensino em grupo por todo o país. Robert Pace de *Columbia University Teachers College* espalhou estes workshops e serviu como director da fundação educacional até 1977, “*Robert Pace was the Chairman of the Piano Department of Columbia University in New York for many years. He has had a profound influence on the advancement of group piano through his teaching methods and materials, dedication to comprehensive musicianship, and innovations in the structuring of group piano lessons*” (Baker-Jordan, 2003: 271). Depois da sua saída, Martha Hilley e Marguerite Miller continuaram a dar esses workshops.

Em 1970, lançou-se uma era na qual o piano em grupo emergiu como um assunto preponderante na pedagogia do piano. Este paradigma manteve-se até 1980, em que se deu a criação de *National Group Piano Symposium*. Pela mesma data, os programas universitários estabeleceram uma grande preparação ao nível de pedagogia para piano em grupo, nomeadamente, em *University of Oklahoma*, por E. L. Lancaster, e *University of Texas - Austin*, por Martha Hilley. Recentemente continuam a multiplicar-se novas fontes de ensino de piano em grupo.

A *National Group Piano* e *Piano Pedagogy Forum*, iniciada em 2000, continuam a reunir-se bianualmente numa conferencia especialmente criada para os professores partilharem as suas estratégias e investigações, e onde se definem normas futuras. Recentemente, a MTNA e a *National Piano Foundation* criaram *Group Piano Teaching Track*.

3. Aulas de Piano na Iniciação em Grupo, em Portugal

3.1 Legislação Prevista para o Ano Lectivo 2010/ 2011 (ver Anexo 2)

A legislação respeitante ao ensino de instrumento na iniciação tem vindo a sofrer algumas alterações. O ensino de piano na iniciação, que outrora era leccionado em aulas individuais, tornou-se, no ano lectivo 2010/ 2011, delineado para grupos de dois, extensível até quatro alunos. Essa informação vem descrita numa nota informativa destinada às escolas respeitante às candidaturas ao apoio financeiro a conceder pelo Ministério de Educação:

Na sequência das deliberações de 26 de Agosto de 2010 da Comissão de Análise das Candidaturas constituída pelo Despacho n.º 17932/2008, de 3 de Julho, no âmbito do procedimento de concessão de apoio financeiro do Ministério da Educação aos estabelecimentos de ensino especializado da Música da rede de ensino particular e cooperativo regulado por aquele despacho, e do despacho de concordância de S. Ex.^a a Ministra da Educação, de 27 de Agosto de 2010, informa-se o seguinte: (...) Na organização da actividade lectiva, as escolas poderão, ainda, considerar: (...) b) Relativamente aos alunos que frequentam o curso de iniciação, a possibilidade de optarem por organizar a leccionação da disciplina de Instrumento em grupos de, até ao limite, quatro alunos (...).

Assim, tal como se pode constatar, nos primeiros anos de aprendizagem de um instrumento, fase denominada por iniciação, e destinada aos alunos que frequentam o primeiro ciclo do ensino básico, as aulas são dadas em pequenos grupos.

3.2 Entrevista sobre “Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo” (ver anexo 3 – Guião da Entrevista)

Com o objectivo de completar e enriquecer o trabalho através do testemunho de profissionais do ensino da música, experientes, em particular, no ensino instrumental em grupo, formulou-se uma entrevista que incidisse em pontos fulcrais sobre o assunto “Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo”, num total de cinco perguntas.

A primeira questão pedia que o professor entrevistado descrevesse a sua experiência no ensino de piano em grupo/ mini-grupo.

A segunda pergunta da entrevista solicitava a opinião dos professores sobre as aulas de instrumento em grupo, tendo em vista o processo de aprendizagem dos alunos, resposta que deveria conter a respectiva justificação.

A terceira pergunta aludia à medida legislativa do ensino instrumental na iniciação, para o lectivo 2010/ 2011, que prevê que as aulas sejam dadas em grupos de dois a quatro alunos. O primeiro ponto desta questão requeria aos professores que se expressem sob a forma como se tem aplicado esta medida nas escolas onde trabalham. O segundo ponto da terceira pergunta pretendia que os professores se exprimissem sobre a forma como observam que os alunos reagem dada a implementação da medida, se valorizam da mesma forma a aula de instrumento e se assimilam do mesmo modo os conteúdos. O terceiro ponto da terceira pergunta pedia que fossem evocados os resultados da implementação da medida.

A quarta questão reportava-se à enumeração de repertório utilizado pelos professores nas aulas de piano em grupo.

Na pergunta número cinco esperava-se que os professores indicassem os aspectos em que consideram que o ensino em grupo deverá, ou não, alterar-se nos anos posteriores.

3.3 Análise das Entrevistas sobre “Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo” (ver anexo 10 – Grelha de Análise das Entrevistas)

No âmbito da investigação foram entrevistados seis professores, de escolas diferentes, dados como experientes no ensino de piano em grupo/ mini - grupo e que de forma personalizada expressaram o seu conhecimento sobre o piano em grupo em Portugal:

1. Professora Maria Augusta Castro, da Academia de Música de Viana do Castelo (ver anexo 4);
2. Professora Maria do Céu Graça, da Companhia da Música de Braga (ver anexo 5);
3. Professora Doutora Helena Vieira, da Universidade do Minho, Braga (ver anexo 6);
4. Professor Doutor Mário Trilha, da ARTAVE (ver anexo 7);
5. Professor Rui Pintão, da Universidade Católica do Porto (ver anexo 8);
6. Professor Victor Gomes, do Conservatório de Música de Vila Real e do Curso de Música Silva Monteiro, Porto (ver anexo 9).

Nos respectivos anexos encontram-se devidamente identificadas notas biográficas mais completas sobre todos estes professores, a transcrição das entrevistas efectuadas, e no caso

da Professora Maria Augusta Castro, surge também anexado o relatório de uma aula assistida.

Segue-se o guião da entrevista, que expõe numericamente as questões efectuadas.

Número das perguntas	Entrevista – “Aulas de Piano em Grupo/ Mini Grupo”
1.	Descreva um pouco a sua experiência de trabalho no ensino de piano em aulas de grupo/ mini - grupo.
2.	Como professor(a) de piano, qual a sua opinião sobre aulas de instrumento em grupo tendo em vista o processo de aprendizagem dos alunos? Justifique.
3. 3.1	No presente ano lectivo a legislação prevê que as aulas de instrumento na iniciação sejam dadas em grupos até um limite de quatro alunos. Tendo em consideração a(s) escola(s) em que trabalha, como se tem aplicado esta medida?
3.2	Como considera que os alunos reagem face a implementação desta medida: valorizam da mesma forma a aula de instrumento; assimilam do mesmo modo os conteúdos?
3.3	Que resultados verifica em consequência desta medida?
4.	Qual o repertório que utiliza em aulas de piano em grupo? Enumere algumas obras.
5.	Em que aspectos acha que o ensino de piano em grupo se deve ou não alterar, em anos posteriores?

I. Guião de Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo

3.3.1 Pergunta I - Descreva um pouco a sua experiência de trabalho no ensino de piano em aulas de grupo/ mini - grupo.

Para os professores Maria do Céu Graça e Victor Gomes, as aulas de piano em grupo já os acompanham há vários anos: “*Ora, a minha experiência vem de longe. Em grupo, não de escola mas particular, na minha casa, há uns anos largos. Não sempre em grupo, mas já estive até ao máximo de 3, 4 alunos (...)*” (Professora Maria do Céu Graça); “*As minhas*

primeiras experiências já foram há muitos anos atrás. Talvez na década de... Princípios de noventa.” (Professor Victor Gomes).

Os professores entrevistados frisam com entusiasmo benefícios deste tipo de ensino: *“(...) cheguei à conclusão que as aulas de grupo não desmerecem em nada das aulas individuais, porque consegue-se trabalhar muito bem com os alunos e tem a vantagem de eles se irem motivando um ao outro” / “ (...) Como é em grupo, ninguém quer ficar atrás do outro (...)*” (Professora Maria Augusta Castro); *“Fiz trabalhos incríveis com eles.” / “(...) nós somos pessoas que vivemos num sentimento global, de comunidade. Fazer música também tem muito a ver com isso (...) é um acto contínuo de comunhão com alguém, e se tiver parceiros ao lado para o fazer o objectivo é plenamente atingido.”* (Professor Victor Gomes).

A nível de quantidade de alunos por sala, a proporção varia consoante o professor: *“A experiência que eu tenho basicamente é com alunos do décimo ano e com grupos não muito grandes, ou seja, grupos entre quatro e seis alunos.”* (Professor Doutor Mário Trilha); *“A experiência que eu tenho mais de aulas em grupo, diz respeito a pequenos grupos de dois ou três alunos.”* (Professor Rui Pintão).

A Professora Doutora Helena Vieira refere a sua experiência no ensino de piano em grupo, em cursos superiores de formação básica, em que grande parte dos alunos não tem ou têm poucos conhecimentos musicais: *“De uma forma mais sistemática, no ensino superior, na formação de professores generalistas, pessoas que não trazem bagagem de formação musical, utilizo o ensino instrumental em grupo como uma forma de implementar uma educação musical prática e activa que fuja de teorias que não se implementam.”*.

É ainda notada a actualização da legislação do ensino instrumental, voltado para aulas em grupo. Sobre o contexto escolar a Professora Maria do Céu Graça enuncia *“estou a ter experiência este ano porque, segundo a escola explicou, seria quase uma imposição do Ministério da Educação”, considerando curto o tempo de leccionação “(...) o tempo que é destinado, acho que é um bocadinho reduzido (...)*”.

3.3.2 Pergunta II - Como professor(a) de piano, qual a sua opinião sobre aulas de instrumento em grupo tendo em vista o processo de aprendizagem dos alunos? Justifique.

Os professores apontam vantagens do ensino instrumental em grupo: *“Eles falam um com o outro, isto não devia ter sido assim, devia ter sido assado, (...) Obriga-os a começar a construir críticas construtivas, a serem habituados a fazer críticas na construtiva e não na negativa, e como estão atentos, há uma troca de ideias, há uma troca de impressões, há uma troca...”* (Professora Maria Augusta Castro); *“Acho que é muito importante as aulas, sendo de grupo, porque a criança logo habitua-se não só a ouvir aquilo que ela faz, mas habitua-se a ouvir aquilo que os colegas fazem também (...)”* (Professor Rui Pintão).

O Professora Doutora Helena Vieira menciona: *“ (...) penso que mesmo para um ensino em que se pretende trabalhar questões mais específicas de interpretação, mais profundas, e que exigem um trabalho mais individual, mesmo aí o ensino em grupo pode ser benéfico.”*.

Nas palavras do Professor Victor Gomes: *“(...) eu tenho tido, a verdade seja dita, muito bons resultados.”/ “ (...) por um aluno que não tem grandes possibilidades musicais a fazer um bocadinho de música com um colega ao lado para ele pode ser uma vitória brutal.”*. O Professor Victor Gomes frisa a oportunidade de alunos menos bons melhorarem pelo contacto com alunos de nível superior ao deles, *“Muitas vezes há outro aluno que não é tão bom, (...), ganha consideravelmente pontos na perspicácia, no empenhamento, quando está envolvido num grupo, porque é levado pelos outros.”*.

O Professor Doutor Mário Trilha expressa em que contexto considera dever-se aplicar as aulas de piano em grupo: *“Bem, acho que naturalmente essa deve ser uma etapa inicial, e no meu caso específico, para alunos que não vão ser pianistas, ou seja, são alunos que vão ser instrumentistas de cordas e que têm o piano como segundo instrumento.”*.

A Professora Maria Augusta Castro menciona as condições criadas na sua escola para aulas de ensino de piano em grupo: *“Ora, estas aulas são perfeitamente possíveis de se dar, desde que tenha dois pianos em cada sala, não é? Pronto, nós aqui em cada sala temos dois pianos.”*.

Segundo o Professor Victor Gomes, no ensino instrumental em grupo, o professor deverá saber controlar as emoções dos vários alunos intervenientes: *“O facto de os alunos trabalharem em ambiente de grupo, em primeiro lugar, é extremamente conciliador no que*

diz respeito à relação que eles vão mantendo, desde que o professor controle evidentemente as emoções.”.

A Professora Maria do Céu Graça frisou a importância de os alunos possuírem instrumento em casa, e do acompanhamento parental, para a produtividade do estudo de instrumento quer seja em grupo, quer seja individualmente: “ (...) *as possibilidades que eles têm de praticar o estudo do instrumento é indispensável para o rendimento quer em grupo quer individual.*” / “ (...) *acompanhamento dos pais, que é absolutamente imprescindível.*”.

3.3.3 Pergunta III - No presente ano lectivo a legislação prevê que as aulas de instrumento na iniciação sejam dadas em grupos até um limite de quatro alunos.

3.3.3.1 Pergunta III.I - Tendo em consideração a(s) escola(s) em que trabalha, como se tem aplicado esta medida?

A professora Maria Augusta Castro explica a razão pela qual na Academia de Música de Viana do Castelo as aulas de instrumento apenas se fazem com grupos de dois alunos: “*Nós aqui aplicamos dois alunos por turma, porque mais que dois alunos por turma, quatro alunos por turma é completamente irrealizável.*” / “*Não pode ter quatro pianos numa sala para os meninos tocarem ao mesmo tempo, não é?*” / “*Era prestar um mau serviço, não é?*”.

Quanto a grupos de quatro alunos a Professora Maria do Céu Graça demonstra também alguma rejeição dado o tempo curto das aulas: “(...) *Até quatro alunos acho que é impossível dentro do tempo que nos é destinado (...)*”.

O Professor Doutor Mário Trilha refere o tempo de aula em grupo com cada turma, e a forma de organização deste tempo: “*Real quarenta e cinco minutos, duas vezes por semana. Ou seja, uma aula é para o trabalho típico de repertório e a outra aula para o trabalho técnico.*”.

Para a plena concretização desta medida, o Professor Victor Gomes considera imprescindível a recorrência a pianos digitais: “*Para se trabalhar até quatro alunos só há uma maneira, utilizar pianos digitais. (...) cada vez têm melhor construção, melhor qualidade de som, melhor tudo, e permitem-nos comunicar e estender a um universo que tem a ver com a Internet, que tem a ver com os ficheiros de música que existem e que podem ser utilizados numa perspectiva pedagógica muito, muito interessante.*”.

A Professora Doutora Helena Vieira refere que não se devem reduzir as aulas de instrumento para a modalidade única de ensino em grupo “(...) *penso que esse ensino é extremamente positivo, desde que não seja exclusivo, desde que o aluno não tenha apenas esse ensino.*”, e evidencia as vantagens desse tipo de ensino “(...) *o ensino instrumental em grupo tem virtualidades incríveis (...) a não repetição sistemática dos mesmos conceitos pelo professor (...); o aluno ter o exemplo de alguém que está no seu nível e portanto é um exemplo mais alcançável, não tão inatingível (...)*”.

O Professor Rui Pintão dá um exemplo de algum estigma e resistência eminentes quanto às aulas em grupo: “*Eu posso dar-lhe um exemplo que é muito pragmático. Eu tenho o caso de algumas mães que preferem pagar mais, por fora, e ter o filho ou filha em regime supletivo e com aulas individuais comigo, do que, entre aspas, para elas, “sujeitarem os filhos a terem as aulas em grupo.”*”.

3.3.3.2 Pergunta III.II - Como considera que os alunos reagem face a implementação desta medida: valorizam da mesma forma a aula de instrumento; assimilam do mesmo modo os conteúdos?

A Professora Maria Augusta Castro não expressa dúvidas, e responde redundantemente: “*Valorizam e assimilam.*” / “*Não vejo diferença, absolutamente nenhuma.*”.

O mesmo para o Professor Doutor Mário Trilha: “*No caso específico da ARTAVE eu tenho a certeza que sim. Até porque eles são muito competitivos entre eles, e estão sempre muito atentos ao que os outros fazem. Há sempre um nível de comparação.*”.

Todos os professores denotam factores positivos na implementação do ensino instrumental em grupo: “*Eles valorizam, mas como são dois e como não é uma turma, gostariam mais de estar a brincar os dois, na iniciação, (...) é uma espécie de socialização.*” (Professora Maria do Céu Graça); “*(...) da minha experiência anterior fora dessa legislação e fora deste contexto actual, os alunos entusiasmam-se muito mais porque a componente do grupo traz normalmente mais interactividade, mais boa disposição, mais humor, mais velocidade na aprendizagem dos conteúdos, mais dúvidas.*” / “*Há uma velocidade de informação porque há vários intervenientes, em estrela.*” (Professora Doutora Helena Vieira).

Segundo o Professor Rui Pintão, “*(...) o facto de eles estarem em grupo relativiza muito as dificuldades. Eles vêem que a dificuldade que estão a ter não recai toda sobre eles, não*

são eles que têm essa dificuldade, não são eles individualmente que têm essa dificuldade mas são todos (...)”, desencadeando uma boa produção “(...) *o que eu sinto é que os miúdos gostam muito mais. Eles adoram estar em conjunto, eles adoram estar em grupo.*” (Professor Victor Gomes).

O Professor Victor Gomes lembra o facto de os alunos não terem termo de comparação com outro tipo de aulas de instrumento, e de os pais serem os mais resistentes ao processo: “*Eles não têm noção, porque eles não conhecem outro modelo que não seja este. (...) Os pais é que normalmente são os mais difíceis de aturar no processo, porque normalmente não entendem.*”.

O factor tempo de aula, e gestão de tempo de aula surge sempre lembrado pela Professora Maria do Céu Graça: “*Assimilam os conteúdos mas o tempo não é suficiente como se estivessem isolados, por isso é que implica que o professor ter uma preparação mais cuidada, não haver perdas de tempo (...)*”.

3.3.3.3 Pergunta III.III - Que resultados verifica em consequência desta medida?

Os professores falam positivamente sobre a implementação do ensino em grupo, e da pertinência que o sentido de grupo adopta no ensino instrumental, da importância do encontro com outros colegas, e de estímulos que se movimentam no conjunto: “*O que eu constato é que os alunos que começaram há três anos e estão agora no terceiro grau são alunos que tocam. (...) Estão exactamente ao mesmo nível que estariam se estivessem em aulas individuais.*” / “ (...) *eles por eles, estão sempre a pedir mais, querem mais, querem mais, querem mais, querem mais.*” (Professora Maria Augusta Castro).

O Professor Doutor Mário Trilha indica também a ausência de diferença com o ensino individual, no caso específico dos alunos com que trabalha: “*Neste caso específico, que são alunos instrumentistas de cordas, e de segundo instrumento a piano, acho que não há diferença com o ensino individual.*”.

Na perspectiva da Professora Doutora Helena Vieira: “*O que eu noto é que os alunos avançam muito mais rapidamente.*” / “*Da minha experiencia pessoal, o ensino instrumental em grupo (...) todos avançam muito mais, a curva inclina-se mais para a melhoria de todos; são mais alunos a serem muitíssimo bem sucedidos, e menos alunos a fracassarem.*”.

No ponto de vista do Professor Victor Gomes: *“Pois, os resultados. Eu pessoalmente acho que são muito grandes.” / “(...) os miúdos adoram a sexta - feira, e quem me diz isso são os pais (...)”.* / *“ (...) noto que os meus alunos ficam envolvidos emocionalmente com a música, com uma coisa que lhes diz respeito, com o professor, com a actividade em si, com a escola, e com o tipo de trabalho que nos assiste, etc.”.*

Na aula de grupo, cada um é fundamental no bom funcionamento do todo: *“Isto porque, estou eu a interpretar, eles sentiam que cada um tinha que cumprir muito bem com o seu papel, porque se houvesse alguma falha, iam, no fundo, prejudicar o grupo todo.”* (Professor Rui Pintão).

Na opinião da Professora Doutora Helena Vieira a avaliação é vital neste modelo de ensino: *“o ensino em grupo, no meu ponto de vista e da minha experiencia pessoal, depende muito do processo de avaliação. A avaliação é fundamental no ensino em grupo. (...) no ensino em grupo o processo de avaliação tem de ser mais cuidado pelo professor, tem de ser mais pensado, tem de ser mais planificado, e isso implica que haja avaliações muito mais frequentes (...)”.*

3.3.4 Pergunta IV - Qual o repertório que utiliza em aulas de piano em grupo? Enumere algumas obras.

Nas aulas de instrumento os professores afirmam aplicar os programas oficiais dos Conservatórios de Música, abordando compositores como Czerny, Bach, Béla Bartók, Chostakovich, Tchaikovsky, Pinho Vargas, entre outros.

O Professor Doutor Mário Trilha, nos cursos profissionais de instrumentistas de cordas em que o piano funciona como disciplina de segundo instrumento, utiliza repertório pré - definido pela escola e que inclui compositores variados: *“Nós temos o repertório já estabelecido pela escola e esse repertório é uma compilação de peças de distintas proveniências. Pequenos estudos de Czerny, Bertini, escalas, arpejos, duos (em estilo de jazz, americanos), pequenas peças de Clementi. São peças mesmo de origem variada.”.*

Nas aulas de classes de conjunto de piano a Professora Maria Augusta Castro afirma recorrer a compositores como Gurlitt, Christopher Norton e Diabelli.

A Professora Maria do Céu Graça prefere os compositores: Eurico Thomaz de Lima, Barbara Mason, Bastien, Bradley, Czerny, Hanon, Beringer.

O Professor Victor Gomes utiliza Chester's Easiest Piano Course, Piano Lessons, Barbara Mason, Alexandre Tansman, e frisa a importância que dá à voz dos seus alunos na construção de um programa: *“(...) a participação deles na construção de um programa, seja ele de que natureza for para mim é ponto essencial. Seja criança com cinco anos, seja aluno que esteja comigo no oitavo grau. Todos os alunos escolhem o programa que têm a tocar, eu toco para eles e vamos passar dentro do programa que é possível tocar (...)”*.

A Professora Doutora Helena Vieira utiliza um método próprio em que o trabalho auditivo é reforçado: *“(...) o meu próprio método, partindo muito do ouvido, começando, por exemplo, com canções que são conhecidas da tradição popular portuguesa, voltadas para a infância - popular infantil ou popular folclórica.”*. No decorrer das aulas os temas trabalhados vão-se diversificando, *“Progressivamente, ao fim de duas ou três aulas, estou a introduzir canções que têm o mesmo material em conteúdo musical, mas que eles não conhecem.”*, de modo a que, *“ E, portanto, aprenderam a identificar os conteúdos musicais que conheciam (como em qualquer boa pedagogia, que se deve centrar na prática primeiro), que conheciam na partitura e, de repente, a partitura é-lhes devolvida com uma música nova mas com os elementos que eles já conhecem.”*. Todo o trabalho neste método se baseia no desenvolvimento do ouvido *“Vou progredindo sempre com ligação ao conhecimento auditivo; é a base.”*

Neste seu método contemplam-se, entre outros, os seguintes temas e compositores: “O Balão do João”, “O Meu Pião”, “O Meu Chapéu Tem Três Bicos”, “Parabéns a Você”, Zeca Afonso, Bach.

O Professor Rui Pintão numa fase inicial em que os alunos ainda não saibam ler dá espaço ao desenvolvimento do treino auditivo: *“Depende dos níveis porque, como lhe disse atrás, se estou a trabalhar mesmo com miúdos que ainda não sabem ler música eu faço muito treino auditivo.”*

3.3.5 Pergunta V- Em que aspectos acha que o ensino de piano em grupo se deve ou não alterar, em anos posteriores?

A Professora Maria Augusta Castro considera que nele se deve investir e que este deve ser mantido, à excepção do quarto, e principalmente quinto graus, dada a longa extensão dos programas a cumprir: *“ (...) acho que se deve investir no piano em grupo, e a nível de quarto grau, quartos e quintos graus, então que se fizesse uma aula de grupo e uma aula*

individual. Aliás eu acho que isso até talvez não fosse mau, até porque os quintos graus já têm programas muito pesados, muito, muito grandes.”

A Professora Maria do Céu Graça apela ao estudo por parte professores, de modo a que cada docente saiba estar melhor preparado, e responder devidamente às necessidades deste modelo de ensino: *“(…) termos uma possibilidade de os próprios professores que no próximo ano lectivo vão iniciar ou continuar esse processo, terem a possibilidade de se juntar por grupos, por níveis, e estudar um bocadinho essa problemática, estudar, portanto, como é que se poderá fazer.”* (Professora Maria do Céu Graça).

A Professora Doutora Helena Vieira afirma que o ensino deve ser alterado, e que se deve reflectir sobre este paradigma de ensino ao invés de o contradizer, *“Sem dúvida nenhuma que acho que se deve alterar.”* / *“Aliás, na investigação que tenho feito (…) o que se sente em Portugal é que há uma rejeição, à partida, de um modelo de ensino que não é estudado, que não é questionado, para ver realmente se ele é assim tão mau.”*. Daí a pertinência da investigação a ser desenvolvida na área, *“É tentar fazer investigação que produza conhecimento concreto, facilmente enunciável, que as pessoas compreendam. Há uma série de coisas que se vão fazendo mas que não estão estudadas e que não sabemos exactamente. Seria interessante desenvolver os procedimentos.”*

O Professor Rui Pintão acusa o factor tempo, a ser estendido: *“Por isso eu acho que a principal coisa que devemos pensar, os educadores e que tem responsabilidades sobre o assunto, é no tempo e no grau de frequência com que essas crianças devem estar com os professores. Uma vez por semana é pouco, muitíssimo pouco, duas vezes por semana é insuficiente, três vezes, razoável. Isso é o meu ponto de vista.”*

O Professor Victor Gomes enuncia a mudança de mentalidade que deverá ocorrer: *“(…) acho que deve mudar a mentalidade, a forma de olhar para o assunto, ponderar-se, e já que tem de ser, e se tiver mesmo que ser, pensar na coisa de outra maneira, pensar na coisa pelo lado mais positivo que pudermos, por forma não passarmos a vida a queixarmo-nos da pobreza de vida que temos, e tentar ter uma vida o mais motivador possível para que isso resulte.”*

3.3.6 Notas finais da entrevista

No final da entrevista perguntou-se a cada um dos professores se gostaria de dizer mais alguma informação sobre o mesmo assunto.

A Professora Maria Augusta Castro aspira a não interrupção do projecto nas escolas, que inclusive ajuda à criação de bons ouvintes: *“Esperemos que isto seja um projecto para andar para a frente. Aqui os alunos têm oportunidade, até de se fomentar bons ouvintes, que é uma coisa tão importante. E é uma mais-valia para eles, estarem aqui e aprenderem e saberem alguma coisa.”*.

A Professora Maria do Céu Graça julga que a própria interdisciplinaridade deve ser também incrementada: *“Interdisciplinaridade, isso talvez já fosse uma coisa nova, nova não que já se faz muito, mas que se podia fazer a nível de escola.”*.

O Professor Doutor Mário Trilha aborda a dificuldade em igualar níveis muito heterogéneos numa turma: *“Não, quer dizer, a única coisa (acho que já comentei) é que a grande dificuldade que eu tenho é que os grupos são muito heterogéneos. O nível é muito diverso.”*.

O Professor Rui Pintão defende o ensino da música extensível a todas as pessoas, perspectiva em que as aulas de grupo fariam todo o sentido: *“Mas, para mim a aprendizagem inicial de música não é para alguns, tem de ser para todos, e nessa perspectiva faz todo o sentido as aulas de grupo.”*.

A Professora Doutora Helena Vieira e o Professor Victor Gomes desejaram sucesso no projecto: *“Não, apenas desejar muito boa sorte para o teu trabalho. E acho que é um trabalho que está numa área pioneira e interessante. Bom trabalho!”* (Professora Doutora Helena Vieira); *“Desejo-te as maiores felicidades para o teu trabalho!”* (Professor Victor Gomes).

Note-se que nas entrevistas alguns professores abordaram a falta de material pedagógico: *“Talvez pudesse ter mais peças em que eles pudessem brincar mais juntos, essa era talvez a única coisa que a gente pudesse adicionar.”* (Professor Doutor Mário Trilha).

O Professor Rui Pintão diz da falta de recursos pedagógicos em português: *“Muitas vezes, há falta de um método em português que pudesse ser usado e que pudesse simplificar, o que cada lição tem, uma coisa específica para fazer, o professor não tem de escrever todas as semanas exactamente o que é”*.

3.4 Resumo das entrevistas feitas sobre “Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo”

Pela constatação das várias entrevistas notou-se que alguns dos professores já contactavam com a realidade das aulas de piano em grupo há alguns anos, e para outros este é um sistema de ensino recente, dada a actualização da lei do ensino instrumental.

O ensino em grupo é uma modalidade que não existiu na formação dos professores em geral, enquanto estes eram alunos, e que por isso, requer um certo período de tempo de adaptação e também de reflexão e investigação sobre o tema. Os professores frisam que depois de vencido esse período de adaptação, se verificam resultados extremamente positivos, boa assimilação dos conteúdos por parte dos alunos, e a aula de instrumento não fica a perder no seu valor.

A forma de organização de aulas em grupo exige ao professor muito método na gestão do tempo de aula, e a adaptação aos meios físicos das escolas em que trabalha. Nalgumas escolas as de piano em grupo são dadas em salas com único instrumento, noutras escolas essas aulas são dadas em salas preparadas com um instrumento para cada aluno. Os pianos digitais são evocados como uma alternativa possível, aliás já utilizados por muitas escolas.

Relativamente aos materiais pedagógicos e repertório utilizado pelos professores nestas aulas, a maioria dos docentes afirma ter realizado pesquisa de modo a encontrar ferramentas pedagógicas, recorrendo a bibliografia e compositores de outros países, dada a falta de fontes em português.

Numa perspectiva futura, deverá ocorrer por parte dos professores mais estudo, e investigação sobre o tema, ainda em fase prematura no ensino em Portugal, e uma mudança na mentalidade dos vários actores da educação, incluindo encarregados de educação e professores, de modo a aceitar e a concretizar da melhor forma este nova prática de ensino de instrumento.

2º Capítulo - Um Património Musical Renovado

Uma vez que, e tal como foi confirmado nas respostas das entrevistas feitas a diferentes professores, enunciadas no capítulo anterior, não existe material originalmente português para a modalidade de aulas em grupo, nomeadamente dois a dois, decidiu-se realizar um projecto de criação de material didáctico, que englobasse um total de doze peças.

As doze peças são destinadas à infância, e baseadas em melodias de canções tradicionais e populares portuguesas e de outros países. Com base nas melodias dessas canções elaboraram-se arranjos para que estas possam ser executadas ao piano em dueto, a quatro mãos.

A recorrência a estas canções infantis, facilmente reconhecíveis ao ouvido, pretende tornar o ensino do instrumento o mais próximo possível de cada aluno, particularmente na fase de iniciação, de modo a que este se sinta conhecedor do material musical com que trabalha e mais facilmente o possa transportar para ambientes extra-aula: cantando as melodias com os seus amigos e família.

A opção por este conjunto peças deve-se ao facto de, na sua maior parte, serem canções bastante conhecidas; abrangem um âmbito de teclado restrito, não muito extenso para cada aluno; uma extensão melódica de quinta nas primeiras canções, e que de forma progressiva atinge uma sétima em “Lá Vai Uma, Lá Vão Duas”; e serem simples, tanto no percurso tonal, forma e estrutura, elementares ao nível da compreensão musical, e fáceis de memorizar.

Os arranjos constituíram-se sob o objectivo de desenvolvimento de competências técnicas e musicais do instrumento. Cada uma das canções contém um conjunto de quatro actividades bem como alguns exercícios que pretendem ajudar a consolidar a apreensão da mesma peça, e a desenvolver um conjunto de competências de execução do piano.

Todas estas canções constam do livro de referência:

Simões, Raquel Marques (s.d.), *Canções para a Educação Musical*, Editores. (4ª edição)
Lisboa: Valentim de Carvalho CI SARL.

Em seguida, são identificadas as doze canções, e a respectiva tonalidade em que estão escritas.

Canções	Tonalidades
1. Dó – Ré – Mi/ La Perdrix – Anónimo	Dó Maior
2. O Caracol/ J'ai Un Chocolat – Edgar Willems	Dó Maior
3. Cai Neve/ Il Neige – Edgar Willems	Sol Maior
4. Natal – Popular Portuguesa (Índia Portuguesa)	Fá Maior
5. O Pião/ J'ai Du Bon Tabac – Popular Francesa	Fá Maior
6. Lá Vai Uma, Lá Vão Duas – Popular Francesa	Dó Maior
7. A Primavera/ Kuchuck – Popular Alemã	Ré Maior
8. O Pastor/ Le Pastouriau – Popular Francesa	Ré Maior
9. Eu Fui Ao Jardim Celeste – Anónimo	Sol Maior
10. O Pretinho Barnabé/ Il Était Un Avocat – Popular Francesa	Sol Maior ou menor
11. Fui Ao Céu/ Dans Le Bois – Edgar Willems	Mi Maior
12. O Balão do João – Popular Alemã	Mi Maior

As tonalidades abordadas não envolvem alterações (no caso de dó maior) ou envolvem poucas alterações (sol maior – fá# -, fá maior – si b-, ré maior – fá# e dó#). A única tonalidade de entre as apresentadas que inclui mais alterações é mi maior (fá#, dó#,sol#, ré#). Contudo, a mais próxima da posição natural da mão.

As peças/arranjos encontram-se dispostas por ordem sequencial e progressiva de dificuldade, como se pode notar, por exemplo, pela notação de dinâmica, apenas a partir da sétima peça (A Primavera/ Kuchuk – Popular Alemã).

A) Competências de leitura a desenvolver

A tabela que se segue apresenta as competências que se pretendem desenvolver ao nível da leitura, as actividades propostas para aperfeiçoar essas competências, e a sua localização através da identificação das peças em que são contempladas.

Competências a desenvolver	Actividades propostas	Localização por <u>Peça</u> (Actividade)
Leitura Reconhecimento do teclado Relação entre a notação escrita e as notas do piano	Ler as notas da peça sem ritmo	<u>Dó-Ré-Mi</u> (1ª Actividade) <u>O Caracol</u> (1ª Actividade) <u>Fui ao Céu</u> (2ª Actividade)
	Tocar a peça dizendo o nome das notas	<u>Cai Neve</u> (1ª Actividade) <u>O Pião</u> (1ª Actividade)
	Tocar a melodia dizendo o nome das notas	<u>Lá Vai Uma, Lá Vão Duas</u> (1ª Actividade) <u>O Balão do João</u> (1ª Actividade)
	Tocar o acompanhamento dizendo o nome das notas	<u>O Balão do João</u> (2ª Actividade)
Leitura Relação entre a notação escrita e as alturas sonoras Sonoridade e Fraseio (canto a serviço da naturalidade musical)	Cantar a peça com o nome das notas	<u>Dó-Ré-Mi</u> (3ª Actividade)
	Cantar a melodia da peça com o nome das notas	<u>Natal</u> (2ª Actividade) <u>O Pretinho Barnabé</u> (2ª Actividade) <u>Fui ao Céu</u> (3ª Actividade)

1. Competências de leitura a desenvolver

B) Competências de autonomia e independência entre os dois alunos, articulação, trabalho em mãos separadas, e sonoridade a desenvolver

De seguida são enumeradas as competências que se pretendem desenvolver ao nível da autonomia e independência entre os dois alunos, articulação, trabalho em mãos separadas e sonoridade, as actividades propostas para aprimorar essas competências, e a sua localização através da identificação das peças em que são incluídas.

Competências a Desenvolver	Actividades Propostas	Localização por <u>Peça</u> (Actividade)
Autonomia e Independência dos dois alunos	Um aluno toca a peça e outro canta a peça	<u>Cai Neve</u> (2ª Actividade)
Independência de mãos Articulação	Tocar só com a mão direita	<u>O Pastor</u> (2ª Actividade)
	Tocar só com a mão esquerda	<u>O Pastor</u> (3ª Actividade)
Sumarização do texto musical	Tocar a melodia com as duas mãos	<u>A Primavera</u> (3ª Actividade)
Autonomia Independência Compreensão dinâmica Sonoridade	Criar dinâmicas diferentes para cada aluno	<u>O Caracol</u> (4ª Actividade) <u>Lá Vai Uma, Lá Vão Duas</u> (3ª Actividade)
	Inverter a indicação dinâmica atribuída a cada aluno	<u>O Pastor</u> (1ª Actividade)
Sonoridade Exploração dos registos sonoros	Tocar a peça em registos diferentes à escolha dos alunos	<u>Lá Vai Uma, Lá Vão Duas</u> (2ª Actividade)

2. Competências de autonomia e independência entre os dois alunos, articulação, trabalho em mãos separadas e sonoridade a desenvolver

C) Competências rítmicas a desenvolver

O quadro abaixo expõe competências rítmicas a desenvolver, as actividades propostas para apurar essas competências, e a sua localização através da identificação das peças em que são contidas.

Competências a Desenvolver	Actividades Propostas	Localização por <u>Peça</u> (Actividade)
Compreensão rítmica das peças	Bater em palmas o ritmo da peça	<u>Dó-Ré-Mi</u> (2ª Actividade) <u>O Caracol</u> (2ª Actividade) <u>Natal</u> (4ª Actividade) <u>O Pretinho Barnabé</u> (3ª Actividade)
	Bater em palmas o ritmo da melodia	<u>Natal</u> (3ª Actividade)
Autonomia e Independência Compreensão rítmica das peças	Intercalar: enquanto um aluno executa a peça, o outro bate em palmas o seu ritmo	<u>O Caracol</u> (3ª Actividade) <u>Cai Neve</u> (3ª Actividade) <u>O Pretinho Barnabé</u> (4ª Actividade)
Domínio rítmico e das figuras rítmicas	Bater em palmas figuras rítmicas como a mínima e a semínima nos espaços de silêncio	<u>O Pião</u> (3ª Actividade)
Leitura Assimilação da noção de compasso e andamento Domínio temporal da música	Solfejar a peça. Ler as notas e marcar o compasso ao mesmo tempo.	<u>Eu Fui Ao Jardim Celeste</u> (1ª Actividade)
Assimilação da noção de compasso e andamento Domínio temporal da	Tocar a peça dizendo simultaneamente os tempos do compasso	<u>A Primavera</u> (2ª Actividade) <u>O Pastor</u> (4ª Actividade)

música	Acentuar a primeira nota de cada compasso	<u>Eu Fui Ao Jardim Celeste</u> (2ª Actividade)
	Enquanto um aluno toca o outro caminha sala dando um passo por cada tempo	<u>Eu Fui Ao Jardim Celeste</u> (3ª Actividade)

3. Competências rítmicas a desenvolver

D) Competências tonais, de transposição, improvisação, polifonia, e sonoras a desenvolver

O quadro seguinte mostra essencialmente competências tonais, de transposição, improvisação e polifonia, e sonoras a ampliar, as actividades sugeridas para apurar essas competências, e a sua localização através da identificação das peças em que são contempladas.

Competências a Desenvolver	Actividades Propostas	Localização por <u>Peça</u> (Actividade)
Reconhecimento da escala e tonalidade Sonoridade (terceiro dedo actua como o prolongamento e a extensão do peso do braço sobre o teclado)	Tocar com o terceiro dedo a escala da respectiva tonalidade	<u>Natal</u> (1ª Actividade) <u>A Primavera</u> (1ª Actividade) <u>Fui ao Céu</u> (1ª Actividade)
Reconhecimento da escala e tonalidade Sonoridade (entoação ao serviço da naturalidade da execução pianística)	Cantar a escala da respectiva tonalidade	<u>O Pretinho Barnabé</u> (1ª Actividade)
Consciência Tonal	Cantar a primeira nota de cada compasso e prolongá-la na duração do mesmo	<u>O Pião</u> (2ª Actividade)
Improvisação Criação Musical Harmonia	Preencher o silêncio com simples acompanhamentos	<u>O Pião</u> (4ª Actividade)
	Improvisar acompanhamentos mais elaborados	<u>Eu Fui Ao Jardim Celeste</u> (4ª Actividade)
Improvisação Criação Musical	Um aluno toca a melodia e o outro improvisa uma	<u>Cai Neve</u> (4ª Actividade)

Percepção da sequência Pergunta/ Resposta	resposta na sua parte	
Transposição Versatilidade Tonal	Transpor a melodia para outra tonalidade	<u>Dó-Ré-Mi</u> (4ª Actividade) <u>Lá Vai Uma, Lá Vão Duas</u> (4ª Actividade) <u>A Primavera</u> (4ª Actividade) <u>O Balão do João</u> (3ª Actividade)
Transposição Consciência escrita e redacção do material musical	Escrever a transposição	<u>O Balão do João</u> (4ª Actividade)
Polifonia Sumarização do texto musical	Aglutinar as duas vozes melódicas a serem produzidas só por um aluno	<u>Fui ao Céu</u> (4ª Actividade)

5. Competências tonais, de transposição, improvisação, polifonia, e sonoras a desenvolver

1. “Dó – Ré - Mi”/ “La Perdrix” – Anónimo

A primeira peça consiste numa adaptação para quatro mãos de uma canção estrangeira de autor anónimo “Dó - Ré - Mi”/ “La Perdrix”. Tal como o próprio título permite adivinhar, a canção encontra-se na tonalidade de dó maior, isenta de qualquer tipo de alterações.

A nível de compasso, a peça encontra-se escrita em compasso binário - dois por quatro, ou seja, contém dois tempos ou duas semínimas por compasso. O início da canção é em anacruza, já que as duas primeiras colcheias não preenchem o total de um compasso, que se vem a completar com a semínima do compasso final. A peça reúne um total de dezasseis compassos, divididos igualmente em duas partes de oito compassos através de uma barra dupla.

Na primeira parte compete ao aluno dos registos agudos apresentar toda a melodia tocada pelas duas mãos, que vem a seguir repetida na segunda parte pelo aluno dos registos mais graves também pelas duas mãos. Deste modo pretende-se que o aluno, ao expor-se a solo numa peça de conjunto, entenda o compromisso da sua intervenção. Da mesma forma, o aluno em espera, ou seja, em pausa, aproveita para escutar a música que decorre e aprende a respeitar os valores e tempos de silêncio. Para além disso, pretende-se tornar clara a associação entre lado esquerdo do piano – sons mais graves -, e lado direito do piano – sons mais agudos.

A nível rítmico “Dó – Ré - Mi” compreende o conhecimento da semicolcheia (duração de um quarto de tempo), da colcheia (duração de meio tempo), colcheia pontuada (duração de três quartos de tempo), semínima e sua respectiva pausa (duração de um tempo), pausa de mínima (duração de dois tempos). Atente-se ritmicamente também ao ponto de aumentação, que faz com a figura a que se encontra associado se prolongue em mais metade do seu valor real.

As indicações de dedilhação são reveladas na primeira nota da peça, revelando a forma como o aluno deverá organizar a sua mão, numa única posição que prevaleça toda a peça. Nesta peça são trabalhados cinco dedos de cada mão, numa única posição, e tanto a mão esquerda como a mão direita realizam as mesmas notas.

1.1 A peça “Dó – Ré - Mi”, contém anexadas um conjunto de quatro actividades.

1.1.1 A primeira actividade propõe a leitura das notas da peça sem ritmo, promovendo o desenvolvimento em particular da descodificação das várias notas escritas na pauta.

1.1.2 A segunda actividade isola a competência rítmica da peça, a ser praticada com batimentos de palmas.

1.1.3 A terceira actividade – cantar a peça com o nome das notas – envolve as duas anteriores já que incute a leitura de notas e a leitura rítmica, para além de ao implicar a entoação exigir o reconhecimento auditivo das alturas.

1.1.4 A quarta actividade requer a transposição para a tonalidade da dominante, isto é, sol maior, aprimorando a própria competência da transposição e estimulando a versatilidade tonal do aluno.

1.2 A peça “Dó – Ré – Mi” vem acompanhada de um conjunto de três exercícios, todos eles no mesmo compasso da respectiva peça (binário, dois por quatro).

1.2.10 primeiro exercício encontra-se na tonalidade original da peça, dó maior. Os seus treze compassos estão organizados em três momentos principais. No primeiro momento (compassos um a quatro) a mão direita dos dois alunos toca as cinco primeiras notas da escala de dó maior ascendente e descendente. No segundo momento (compassos cinco a oito) a mão esquerda dos dois alunos toca as cinco primeiras notas da escala de dó maior ascendente e descendente. No terceiro momento (compassos nove a treze) mão direita e mão esquerda dos dois alunos executam as cinco notas iniciais da escala de dó maior ascendente e descendente.

A nível rítmico são contempladas as figuras seguintes: semínima (duração de um tempo), mínima e pausa de mínima (duração de dois tempos). A dedilhação anotada na entrada de cada uma das mãos deverá permanecer estável durante todo o exercício. O exercício promove o desenvolvimento dos cinco dedos de cada mão numa única posição.

1.2.2 O segundo exercício, com fá sustenido (#) na armação de clave, está na tonalidade dominante de dó maior, ou seja, sol maior. Os seus doze compassos dividem-se em dois principais momentos de seis compassos cada. No primeiro momento (compasso um a seis) apenas toca o aluno dos registos mais agudos, as cinco primeiras notas da escala de sol maior, ascendente e descendente. No segundo momento (compassos sete a

doze) toca sozinho o aluno dos registos mais graves, as cinco notas iniciais da escala de sol maior, ascendente e descendente.

A nível rítmico registam-se a semínima (duração de um tempo) e a pausa de mínima (duração de dois tempos). A dedilhação encontra-se notificada no momento de entrada de cada aluno. A peça permite o desenvolvimento dos cinco dedos das duas mãos, numa posição única.

1.2.3 O terceiro exercício encontra-se na tonalidade de dó maior. O total dos seus nove compassos pode repartir-se consoante as figuras rítmicas abordadas: semínimas (compassos um e dois), colcheias (compassos três a seis), colcheia pontuada e semicolcheia (compassos sete e oito), mínima (compasso nove). A nível rítmico existem ainda pausas de mínima (duração de dois tempos). As células rítmicas são praticadas individualmente de forma alternada entre os dois alunos. O trabalho rítmico é o essencial do exercício. O aluno dos registos mais agudos é o primeiro a tocar no exercício. A dedilhação é básica, contemplando apenas o dedo três.

1. Dó – Ré – Mi

Original: Anónimo

Arranjo: Sofia Sarmento

The image shows a musical score for the piece '1. Dó – Ré – Mi'. It is arranged for piano in 2/4 time. The score is divided into two systems. The first system consists of a vocal line (treble clef) and a piano accompaniment (treble and bass clefs). The vocal line starts with a first finger (1) on D4 and proceeds through the notes D, E, F, G, A, B, C, D, E, F, G, A, B, C, D. The piano accompaniment features a simple harmonic accompaniment in the right hand and a bass line in the left hand. The second system continues the vocal line with rests and ends with a final note. The piano accompaniment continues with a similar pattern, ending with a final note. The score is written in a clean, professional style with clear notation and fingerings.

Letra (M. C. Diogo):

Dó- ré- mi, a Mimi,

Mi- fá- sol, pelo sol,

Fá- mi- ré, vai a pé,

Mi- ré- dó, não tem popó.

1.1 Actividades:

1.1.1 Ler as notas da peça sem ritmo.

1.1.2 Bater em palmas o ritmo da peça.

1.1.3 Cantar a peça com o nome das notas.

1.1.4 Transpor a melodia para a tonalidade da dominante (sol maior).

1.2 Exercícios:

1.2.1 Exercício

Musical score for exercise 1.2.1, consisting of two systems of grand staff notation (treble and bass clefs). The time signature is 2/4. The first system features a melodic line in the treble clef starting with a first finger (1) on G4, moving up stepwise to D5, and a bass line starting with a fifth finger (5) on C3, moving up stepwise to G3. The second system continues the melodic line in the treble clef, moving down stepwise from D5 to G4, and the bass line continues its stepwise ascent from G3 to D4.

1.2.2 Exercício

Musical score for exercise 1.2.2, consisting of two systems of grand staff notation (treble and bass clefs). The time signature is 2/4. The first system features a melodic line in the treble clef starting with a first finger (1) on G4, moving up stepwise to D5, and a bass line starting with a fifth finger (5) on C3, moving up stepwise to G3. The second system continues the melodic line in the treble clef, moving down stepwise from D5 to G4, and the bass line continues its stepwise ascent from G3 to D4.

1.2.3 Exercício

Musical score for exercise 1.2.3, consisting of two systems of grand staff notation (treble and bass clefs). The time signature is 2/4. The first system features a melodic line in the treble clef starting with a third finger (3) on B4, moving up stepwise to D5, and a bass line starting with a third finger (3) on C3, moving up stepwise to G3. The second system continues the melodic line in the treble clef, moving down stepwise from D5 to B4, and the bass line continues its stepwise ascent from G3 to D4.

2. “O Caracol”/ “J’ai Un Chocolat” - Edgar Willems

A segunda peça é uma adaptação para quatro mãos da canção estrangeira “ O Caracol”/ “J’ai Un Chocolat” de Edgar Willems. A peça encontra-se na tonalidade de dó maior, e a sua representação musical caminha a par das palavras da letra da canção.

O compasso vigente é binário, dois por quatro, correspondente a duas semínimas ou tempos por compasso. A peça reúne um total de dezoito compassos, que divididos em dois correspondem a duas grandes secções. Na primeira secção da peça a melodia é introduzida pelo aluno que toca nos registos graves, seguindo-se a imitação à distância temporal de dois tempos pelo aluno que executa nos registos mais agudos. Na segunda secção da peça é o aluno dos registos mais agudos a iniciar o processo de cânone.

Em “O Caracol” existe um importante factor estrutural designado por cânone. Assim, surge inicialmente uma melodia, que vem a ser imitada a um compasso de distância. A execução neste molde, obriga os alunos a compenetrarem-se de modo a cumprirem correctamente a música que lhes está destinada. Desenvolve múltiplos parâmetros, tais como, o respeito e consciência rítmica, ordem e organização prática.

A nível rítmico “O Caracol” contém as seguintes figuras: colcheia (duração de meio tempo), semínima e pausa de semínima (duração de um tempo), mínima e pausa de mínima (duração de dois tempos). Na primeira nota de cada mão é referida uma dedilhação, estabelecadora da posição em que se pretende colocar a mão, a permanecer imutável até ao termo da peça. Nesta peça são trabalhados os cinco dedos de cada mão separadamente, numa posição única.

2.1 “O Caracol” vem acompanhado de quatro actividades.

2.1.1 A primeira actividade serve especialmente o desenvolvimento da leitura, que deverá ser concretizada sem ritmo.

2.1.2 A segunda actividade impulsiona a consolidação da competência rítmica, já que requer a concretização rítmica da peça com batimentos de palmas. Esta última deverá ser exercitada individualmente e a par.

2.1.3/4 A terceira e quarta actividades incutem o desenvolvimento da independência entre os dois executantes, e da autonomia, para além da audição e do diálogo musical.

2.1.3 A terceira actividade propõe a um aluno tocar a peça, e ao outro aluno bater em palmas o ritmo da peça. Estes papéis deverão ser alternados para que cada um possa experimentar as duas funções.

2.1.4 A quarta actividade sugere que se toque a peça tal como se encontra escrita, mas com a atribuição de um valor dinâmico a cada um dos alunos.

2.2 A peça “O Caracol” contém associados três exercícios, todos eles na mesma tonalidade e compasso da peça: dó maior, compasso binário – dois por quatro-.

2.2.1 O primeiro exercício em nove compassos baseia-se nas cinco notas iniciais da escala de dó maior, tocadas de forma repetida ascendente e descendente, em conjunto pelos dois alunos. A nível rítmico apenas é contemplada a semínima (duração de um tempo). A dedilhação, mencionada logo nas primeiras notas denuncia a posição única da mão a manter durante todo o exercício. O exercício permite o trabalho dos cinco dedos de cada mão numa só posição.

2.2.2 O segundo exercício de doze compassos constitui um cânone curto entre os dois alunos, em que são contempladas apenas duas notas, a tónica (dó) e a dominante (sol).

A música inicia-se nos registos mais agudos, seguindo-se a imitação à distância temporal de um compasso nos registos mais graves. A nível rítmico registam-se semínimas e pausas de mínima. A dedilhação expressa nas primeiras notas de cada aluno, mostra que neste exercício apenas são trabalhados o dedo número um e cinco, e que cada aluno participa tocando com as duas mãos em simultâneo.

2.2.3 O terceiro exercício é bastante semelhante ao exercício anterior. A distinção entre os dois está no facto de no terceiro exercício os alunos não tocarem com as duas mãos, mas alternando mão direita (quatro primeiros compassos da frase do cânone) e mão esquerda (seis últimos compassos da frase do cânone).

2. O Caracol

Original: Edgar Willems

Arranjo: Sofia Sarmento

The image shows a musical score for the piece 'O Caracol' in 2/4 time. It consists of two systems of piano accompaniment. Each system has a grand staff with a treble and bass clef. The melody is primarily in the treble clef, starting with a quarter rest in the first measure, followed by eighth notes (C4, D4, E4, F4) and quarter notes (G4, A4, B4, C5). The bass line provides a rhythmic accompaniment with eighth notes (C3, D3, E3, F3) and quarter notes (G3, A3, B3, C4). Fingerings are indicated with numbers 1-5. The piece concludes with a double bar line.

Letra (M. C. Diogo):

Dó- ré- mi- fá- sol, olha o caracol.

Dó- ré- mi- fá- sol, deitadinho ao sol.

2.1 Actividades:

2.1.1 Ler as notas da peça sem ritmo.

2.1.2 Bater em palmas o ritmo da peça, individualmente e a par.

2.1.3 Intercalar: enquanto um aluno executa a peça, o outro bate em palmas o seu ritmo.

2.1.4 Criar dinâmicas diferentes para cada aluno.

2.2 Exercícios:

2.2.1 Exercício

Musical score for exercise 2.2.1, consisting of four staves in 2/4 time. The top two staves are treble clef, and the bottom two are bass clef. The melody in the top staff starts with a first finger (1) on G4 and moves stepwise up to D5, then down to G4. The bass line in the bottom staff starts with a fifth finger (5) on C3 and moves stepwise up to G3, then down to C3. The exercise consists of 12 measures.

2.2.2 Exercício

Musical score for exercise 2.2.2, consisting of four staves in 2/4 time. The top two staves are treble clef, and the bottom two are bass clef. The melody in the top staff starts with a first finger (1) on G4 and moves stepwise up to D5, then down to G4. The bass line in the bottom staff starts with a fifth finger (5) on C3 and moves stepwise up to G3, then down to C3. The exercise consists of 12 measures.

2.2.3 Exercício

Musical score for exercise 2.2.3, consisting of four staves in 2/4 time. The top two staves are treble clef, and the bottom two are bass clef. The melody in the top staff starts with a first finger (1) on G4 and moves stepwise up to D5, then down to G4. The bass line in the bottom staff starts with a fifth finger (5) on C3 and moves stepwise up to G3, then down to C3. The exercise consists of 12 measures.

3. “Cai Neve”/ “Il neige” – Edgar Willems

A terceira peça consiste numa adaptação para quatro mãos da canção estrangeira “Cai Neve”/ “Il Neige”, do pedagogo Edgar Willems. A peça encontra-se escrita na tonalidade de sol maior, declarada pela indicação de fá sustenido (#). O compasso é quaternário, quatro por quatro, ou seja, existem quatro tempos ou semínimas por compasso. A peça começa em anacruza, o que significa que a primeira semínima somada aos três tempos finais perfazem um compasso.

A nível estrutural deve considerar-se a globalidade da peça, num total de dezasseis compassos. Nos oito primeiros compassos, ou primeira secção, é apresentada a primeira frase musical: nos quatro primeiros pelo executante dos registos mais agudos; nos quatro compassos seguintes pelo executante dos registos mais graves. Na segunda secção surge a segunda frase musical apresentada na mesma sequência, primeiro pelo aluno dos registos mais agudos (compassos nove a doze), e depois pelo aluno dos registos mais graves (compassos treze a dezasseis).

O material musical surge expresso de forma alternada e individual entre os dois executantes. Deste modo, pretende-se que nos momentos em que cada aluno toca, este se aperceba da responsabilidade musical que sobre ele se debruça, já que é através dele que se apresenta todo o material melódico. Relativamente aos momentos de silêncio presentes na pauta de cada um dos alunos, estes permitirão a atenção auditiva de um face à melodia do outro. A consciencialização rítmica surge igualmente realçada pela necessidade de contagem dos tempos de espera. O modelo de apresentação da peça, ora nos registos agudos, ora nos registos graves, incute uma noção melhor sobre as diferentes alturas ou patamares sonoros.

A nível rítmico, “Cai Neve” pressupõe o saber e domínio sobre a semínima e sua respectiva pausa (duração de um tempo), mínima e pausa correspondente (duração de dois tempos), e mínima pontuada (duração de três tempos). A esclarecer o significado de ponto de aumentação, sinal que indica que a figura a que se encontra associado se deve prolongar em mais metade do seu valor real.

As indicações de dedilhação são reveladas na primeira nota da peça, e o algarismo existente deve encaminhar o aluno de modo a que este seja capaz de organizar a sua mão,

numa única posição que perdure a peça completa. Nesta peça apenas são trabalhados três dedos de cada mão, e tanto a mão esquerda como a mão direita realizam as mesmas notas.

3.1 A peça “Cai Neve”, acarreta quatro actividades e três exercícios.

3.1.1 A primeira actividade concilia o tocar com o pronunciar do nome das notas, aperfeiçoando a audição e a leitura,

3.1.2 A segunda actividade propõe que um dos alunos toque a melodia e outro cante ou com o nome das notas ou com a letra da canção na sua parte.

3.1.3 A terceira actividade pretende que um aluno toque a sua parte, e o outro concretize ritmicamente a sua com batimentos de palmas.

3.1.4 A quarta actividade objectiva que um dos alunos toque a melodia e o outro improvise uma resposta na sua parte.

As três actividades finais servirão para criar uma maior independência entre os dois alunos, para ampliar a consciência rítmica, de leitura e auditiva, para melhor compreender o modelo pergunta – resposta, e para aprender a elaborar curtos momentos de improvisação.

3.2 A peça “Cai Neve” vem acompanhada de três exercícios com características semelhantes a ela, o compasso (quaternário, quatro por quatro) e a tonalidade (sol maior).

3.2.1 O primeiro exercício de oito compassos constitui um cânone entre os dois alunos, e em que são abordadas as notas da peça (si, dó e ré). O cânone introduz-se pelos registos mais agudos, seguindo-se a imitação nos registos mais graves à distância temporal de dois compassos e meio. A nível rítmico abordam-se a semínima, a pausa de mínima e a pausa de semibreve. A dedilhação expressa nas primeiras notas de cada aluno mostra que apenas são trabalhados os dedos três quatro e cinco na mão direita e um, dois e três na mão esquerda. Neste exercício os alunos tocam com as duas mãos em conjunto.

3.2.2 O segundo exercício de oito compassos, pode dividir-se em dois momentos de quatro compassos, e serve o treino de terceiras melódicas. No primeiro momento, denotam-se terceiras melódicas descendentes, e no segundo momento mostram-se terceiras melódicas ascendentes. Em ambos os momentos verifica-se um processo de alternância entre os registos agudo e graves, e que se inicia nos registos agudos.

A nível rítmico são contempladas mínimas e pausas de semibreve. A dedilhação presente na entrada de cada executante, mostra que apenas são trabalhados os dedos três e cinco da mão direita, um e três da mão esquerda. Neste exercício cada aluno toca em simultâneo com as duas mãos.

3.2.3 O terceiro exercício de oito compassos, aborda terceiras melódicas descendentes e pode dividir-se em dois momentos de quatro compassos. No primeiro momento participa o aluno dos registos agudos, e no segundo momento o aluno dos registos graves. O exercício apresenta-se todo ele em mãos alternadas, numa sequência descendente entre quatro registos começando no mais agudo e terminando no mais grave.

A nível rítmico o exercício contém semínimas (duração de um tempo), mínima (duração de dois tempos), e pausas de semibreve (pausa de quatro tempos). A dedilhação escrita na entrada de cada mão mostra que na mão direita serão trabalhados os dedos três e cinco, e na mão esquerda os dedos um e três.

3. Cai Neve

Original: Edgar Willems

Arranjo: Sofia Sarmento

The image displays a musical score for the piece 'Cai Neve'. It is written in 4/4 time and consists of two systems of music. Each system includes a piano accompaniment and a vocal line. The piano part is written in treble and bass clefs, while the vocal line is in treble clef. The key signature has one sharp (F#). The score is divided into two systems, each with four measures. The first system shows the piano accompaniment and vocal line. The second system shows the piano accompaniment and vocal line. The vocal line consists of a single melodic line with a five-finger pattern (5 1 2 3 4 5) in the first measure of each system. The piano accompaniment consists of a simple harmonic accompaniment with a bass line and a treble line. The score is written in a standard musical notation style with a key signature of one sharp and a time signature of 4/4.

Letra (R. Simões):

Cai neve, cai neve, cai neve no jardim. (bis)

Branquinha cobre o chão, e então, tudo é branquinho assim! (bis)

3.1 Atividades:

3.1.1 Tocar a peça dizendo o nome das notas.

3.1.2 Um aluno toca a peça e outro aluno canta a peça.

3.1.3 Um aluno executa a peça e outro aluno bate em palmas o seu ritmo.

3.1.4 Um aluno toca a melodia e outro aluno improvisa uma resposta na sua parte.

3.2 Exercícios:

3.2.1 Exercício

Musical score for exercise 3.2.1, consisting of two systems of piano accompaniment in 4/4 time. The key signature has one sharp (F#). The first system features a treble clef with a triplet of eighth notes (F#, G, A) and a bass clef with a triplet of eighth notes (F#, G, A). The second system continues with similar patterns, including a triplet of eighth notes in the bass clef.

3.2.2 Exercício

Musical score for exercise 3.2.2, consisting of two systems of piano accompaniment in 4/4 time. The key signature has one sharp (F#). The first system features a treble clef with a fifth finger (5) on a half note (F#) and a bass clef with a first finger (1) on a half note (F#). The second system continues with similar patterns, including a fifth finger (5) on a half note (F#) in the bass clef.

3.2.3 Exercício

Musical score for exercise 3.2.3, consisting of two systems of piano accompaniment in 4/4 time. The key signature has one sharp (F#). The first system features a treble clef with a fifth finger (5) on a half note (F#) and a bass clef with a first finger (1) on a half note (F#). The second system continues with similar patterns, including a fifth finger (5) on a half note (F#) in the bass clef.

4. Natal - Popular Portuguesa (Índia Portuguesa)

A quarta peça baseia-se numa canção popular portuguesa, mais especificamente da Índia portuguesa, e designa-se “Natal”. Na armação de clave a indicação de si bemol (*b*) remete-nos de imediato à tonalidade de fá maior. A nível de compasso a peça encontra-se escrita em compasso binário, dois por quatro, cada compasso possui dois tempos, o mesmo que duas semínimas.

A nível estrutural encontramos-la seccionada em quatro partes de cinco compassos cada, divididos entre si através de barras duplas. Nesta peça os dois alunos tocam alternadamente ora a melodia (voz principal), ora o acompanhamento (voz secundária), começando com a disposição melodia nos registos mais graves e acompanhamento nos registos mais agudos. É na passagem de uma parte para outra que os alunos invertem-se relativamente aos papéis de melodia e acompanhamento. Neste sentido a barra dupla assume um papel muito importante. Esta é a primeira peça do manual organizada sob o paradigma de cada aluno desempenhar ou o papel da melodia ou o papel do acompanhamento, e pode servir como uma ferramenta para a consolidação e aprendizagem destes termos.

A nível rítmico, “Natal” reúne as seguintes figuras: semicolcheia (duração de um quarto de tempo), colcheia (duração de meio tempo), colcheia pontuada (duração de três quartos de tempo), semínima e pausa de semínima (duração de um tempo), semínima pontuada (duração de um tempo e meio), e mínima (duração de dois tempos).

A dedilhação da peça está descrita duas vezes na primeira nota de cada metade da obra, já que nela, e pela primeira vez neste conjunto de peças, é considerada uma mudança de dedos ou posição, baseada na dedilhação da escala de fá maior. Em “Natal” são trabalhados os cinco dedos das duas mãos e a execução a quatro mãos é permanente, ou seja, do início ao fim da peça cada mão tem um papel activo e musical a desempenhar.

4.1 A peça “Natal” contém associadas quatro actividades.

4.1.1 A primeira actividade consiste em tocar com o terceiro dedo a escala de fá maior. Esta actividade propõe o reconhecimento da tonalidade em questão. Para além disso, ao tocar a escala com um só dedo de cada mão, o aluno poderá concentrar-se especificamente na qualidade sonora, aludindo à ideia de extensão do peso corporal sobre o teclado.

4.1.2 A segunda actividade baseia-se na entoação da melodia com o nome das notas.

Esta actividade implicará a leitura e o reconhecimento auditivo das alturas.

4.1.3 A terceira actividade implica a realização rítmica da melodia. Nesta actividade os alunos actuarão alternadamente, desenvolvendo-se sob o ponto de vista da autonomia e da consciência rítmica.

4.1.4 A quarta actividade promove a reprodução rítmica de toda a peça. Esta tarefa implicará uma maior concentração de cada aluno perante o seu papel rítmico, e uma maior independência entre ambos.

4.2 A peça “Natal” contém um conjunto de três exercícios, todos eles na mesma tonalidade e compasso da peça: fá maior, compasso binário, dois por quatro.

4.2.1 O primeiro exercício de oito compassos pode dividir-se em dois momentos. No primeiro momento, o aluno destinado aos registos mais agudos executa as primeiras cinco notas de fá maior, ascendente e descendente, em conjunto com as duas mãos, com si bemol e com si natural, tal como na peça. No segundo momento, o aluno destinado aos registos mais graves executa exactamente o mesmo processo.

A nível rítmico reúnem-se colcheias (duração de meio tempo), semínimas (duração de um tempo), e pausas de mínima (duração de dois tempos). O exercício possibilita o desenvolvimento dos cinco dedos das duas mãos.

4.2.2 O segundo exercício de doze compassos pode dividir-se em dois momentos. No primeiro momento (compasso um a seis), o aluno dos registos mais graves toca em conjunto com as duas mãos uma sequência entre as notas dó – ré, e dó – si. No segundo momento (compasso sete a doze), o aluno dos registos mais agudos toca em conjunto com as duas mãos uma sequência entre as notas dó – ré, dó – si.

A nível rítmico surgem colcheias (duração de um tempo), mínimas e pausas de mínimas (duração de dois tempos). O exercício incute a prática dos momentos de passagem e mudança de posição dos dedos na escala de fá maior. São trabalhados os dedos um, dois e quatro da mão direita; um, dois e três da mão esquerda.

4.2.3 O terceiro exercício de dezassete compassos pode dividir-se em dois momentos aproximadamente iguais. No primeiro momento (compasso um a nove), o aluno dos registos graves executa as cinco primeiras notas da escala de fá maior em sentido

ascendente e descendente, em conjunto com as duas mãos. No segundo momento (compasso nove a dezassete), o aluno dos registos agudos executa as cinco primeiras notas da escala de fá maior em sentido ascendente e descendente, em conjunto com as duas mãos. No compasso nove deparamo-nos com o final do primeiro momento e o início do segundo.

A nível rítmico persiste-se nas figuras colcheia pontuada e semicolcheia (galope) muito recorrentes na peça. Contemplam-se as seguintes figuras rítmicas: semicolcheia (duração de um quarto de tempo), colcheia pontuada (duração de três quartos de tempo), semínima (duração de um tempo), mínima e pausa de mínima (duração de dois tempos).

4. Natal

Original: Popular Portuguesa (Índia Portuguesa)

Arranjo: Sofia Sarmento

The image shows a piano accompaniment for the piece 'Natal'. It consists of two systems of music, each with a grand staff (treble and bass clefs). The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is 2/4. The first system includes fingerings: 1 in the right hand, 5 in the left hand, and 3 in the bass line. The second system includes fingerings: 2 in the right hand, 3 and 1 in the left hand, and 2, 3, 4, and 1 in the bass line. There are also articulation marks like accents and slurs throughout the score.

Letra:

1. Vamos a Belém beijar o Menino. (bis)
Filho de Maria, o Verbo Divino! (bis)
2. Vamos a Belém, vamos apressados. (bis)
Luzes aparecem por esses 'scampados!
3. Vamos a Belém, vamos sem demora. (bis)
A ver o menino que nasceu agora! Bis)

4.1 Actividades:

- 4.1.1 Tocar com o terceiro dedo a escala de fá maior.
- 4.1.2 Cantar a melodia da peça com o nome das notas.
- 4.1.3 Bater em palmas o ritmo da melodia.
- 4.1.4 Bater em palmas o ritmo da peça.

4.2 Exercícios:

4.2.1 Exercício

Musical score for exercise 4.2.1, consisting of four staves in 2/4 time with a key signature of one flat (Bb). The first two staves are grouped by a brace on the left. The first staff (treble clef) contains a melodic line with eighth-note patterns and slurs, starting with a fingering '1'. The second staff (treble clef) contains a bass line with eighth-note patterns and slurs, starting with a fingering '5'. The last two staves (bass clef) are also grouped by a brace on the left. The third staff (bass clef) is mostly empty, with a melodic line starting in the fourth measure, marked with a fingering '1'. The fourth staff (bass clef) contains a bass line with eighth-note patterns and slurs, starting with a fingering '5'.

4.2.2 Exercício

Musical score for exercise 4.2.2, consisting of four staves in 2/4 time with a key signature of one flat (Bb). The first two staves are grouped by a brace on the left. The first staff (treble clef) contains a melodic line with eighth-note patterns and slurs, starting with a fingering '1' and '2'. The second staff (treble clef) contains a bass line with eighth-note patterns and slurs, starting with a fingering '1' and '3'. The last two staves (bass clef) are also grouped by a brace on the left. The third staff (bass clef) contains a melodic line with eighth-note patterns and slurs, starting with a fingering '1' and '4'. The fourth staff (bass clef) contains a bass line with eighth-note patterns and slurs, starting with a fingering '1' and '2'.

4.2.3 Exercício

Musical score for exercise 4.2.3, consisting of four staves in 2/4 time with a key signature of one flat (Bb). The first two staves are grouped by a brace on the left. The first staff (treble clef) contains a melodic line with eighth-note patterns and slurs, starting with a fingering '1'. The second staff (treble clef) contains a bass line with eighth-note patterns and slurs, starting with a fingering '5'. The last two staves (bass clef) are also grouped by a brace on the left. The third staff (bass clef) contains a melodic line with eighth-note patterns and slurs, starting with a fingering '1'. The fourth staff (bass clef) contains a bass line with eighth-note patterns and slurs, starting with a fingering '5'.

5 “O Pião”/ “J’ai du bon tabac” – Popular Francesa

A quinta peça é uma versão da peça popular francesa “O Pião”/ “J’ai Du Bom Tabac”. A armação de clave de si bemol (*b*) indica a tonalidade fá maior. O compasso é binário, dois por quatro, o mesmo que duas semínimas ou tempos por compasso.

A peça possui trinta e dois compassos. De quatro em quatro compassos, nos primeiros dezasseis, é exposta a melodia em quatro registos diferentes tocados por cada uma das mãos, dando oportunidade a que se explore a cor e sonoridade de cada registo. Segue-se uma secção intermediária de oito compassos consecutivos em que se pretende que os dois executantes toquem em conjunto a quatro mãos. Esta secção corresponde ao refrão da canção, que desta forma surge reforçado. A peça finaliza com retorno à melodia inicial, apresentada no registo mais agudo (de entre os abordados) – compassos vinte e cinco a vinte e oito -, e no registo mais grave (de entre os abordados) – compassos vinte e nove a trinta e dois -. “Cai Neve” permite desenvolver a noção de continuidade melódica a não perder, ainda que a melodia surja dispersa em vários registos.

A nível rítmico “O Pião” reúne as seguintes figuras: colcheia (duração de meio tempo), semínima (duração de um tempo), mínima e sua respectiva pausa (duração de dois tempos). A dedilhação expressa nas primeiras notas deve induzir a organização da mão no teclado numa só posição até ao final. Os cinco dedos de cada mão são trabalhados tanto em forma isolada, como no conjunto das quatro mãos em simultâneo.

5.1 A peça “O Pião” surge a lado de um conjunto de quatro actividades.

5.1.1 A primeira actividade propõe que se toque a melodia dizendo simultaneamente o nome das notas. Esta actividade reúne uma série de competências já abordadas anteriormente de forma isolada, como a leitura de notas e rítmica, o reconhecimento auditivo das alturas sonoras, a correspondência das notas na pauta ao teclado.

5.1.2/3/4 As três últimas actividades são especialmente direccionadas para o aluno que estiver em espaço de pausa, isto é, em silêncio.

5.1.2 A segunda actividade sugere que o aluno em compassos de espera canta apenas a primeira nota de cada compasso, sustentando-a durante a duração do mesmo. Aos poucos adquirirá uma noção de sustentabilidade tonal, e maior consciência sobre como preencher musicalmente um silêncio.

5.1.3 A terceira actividade evoca ao preenchimento desses mesmos compassos de espera através do batimento de palmas em figuras rítmicas, tais como a mínima e a semínima.

Esta actividade proporcionará uma maior percepção da pulsação e do tempo, mostrando como também através do rítmico se pode actuar musicalmente.

5.1.4 A quarta actividade atende a que esse silêncio seja substituído por simples acompanhamentos. A actividade em questão incute o desenvolvimento da improvisação, envolvendo todas as competências desenvolvidas nas anteriores: rítmica, tonal, auditiva, reconhecimento do teclado, criação musical.

5.2 A peça “O Pião” apresenta em anexo três exercícios na mesma tonalidade e compasso: fá maior, compasso binário, dois por quatro. Este conjunto de exercícios proporciona o desenvolvimento dos cinco dedos, numa só posição da mão, executando as cinco primeiras notas da escala de fá maior.

5.2.1 O primeiro exercício de onze compassos pode repartir-se em três principais momentos. No primeiro momento (compasso um a quatro) o aluno dos registos mais agudos executa as cinco primeiras notas da escala de fá maior, ascendente e descendente, em mãos alternadas, pela ordem direita - esquerda. No segundo momento (compasso cinco a oito) o aluno dos registos mais graves executa as cinco primeiras notas da escala de fá maior, ascendente e descendente, em mãos alternadas, pela ordem direita – esquerda. No terceiro momento (compasso nove a onze) ambos os alunos tocam as cinco primeiras notas da escala de fá maior, nos dois sentidos ascendente e descendente, com as duas mãos em conjunto. A nível rítmico são abordadas colcheias (duração de meio tempo), mínimas e pausa de mínima (duração de dois tempos).

5.2.2 O segundo exercício contém nove compassos, e sugere a prática das cinco primeiras notas da escala de fá maior, abordadas sempre de forma intercalada com a tónica, nos sentidos ascendente e descendente, em conjunto pelos alunos. A nível rítmico são contempladas semínimas (duração de um tempo) e mínimas (duração de dois tempos).

5.2.3 O terceiro exercício de dez compassos pode dividir-se em dois momentos de cinco compassos. No primeiro momento pretende-se que o aluno dos registos mais agudos

em conjunto com as duas mãos toque as cinco primeiras notas da escala de fá maior ascendente e descendente. No segundo momento o aluno dos registos mais graves imita o mesmo procedimento. Este exercício insiste no seguimento rítmico semínima e duas colcheias, muito presente na peça. A nível rítmico possui colcheias (duração de meio tempo), semínimas (duração de um tempo), mínima e pausa de mínima (duração de dois tempos).

5. O Pião

Original: Popular Francesa

Arranjo: Sofia Sarmento

The image shows a musical score for the piece 'O Pião'. It is written in 2/4 time and B-flat major. The score consists of two systems of piano accompaniment. The first system has a treble clef staff with a melody starting on G4 and a bass clef staff with a bass line starting on G2. The second system continues the melody and bass line. There are some fingerings indicated, such as '1' and '5'.

Letra (M. C. Diogo):

Eu tenho um pião, um pião que dança.
Eu tenho um pião, mas não to dou não. (bis)
Gira que gira o meu pião,
Mas não to dou não, nem por um tostão.
Eu tenho um pião, um pião que dança.
Eu tenho um pião, mas não to dou não!

5.1 Actividades:

5.1.1 Tocar a peça dizendo o nome das notas.

Tarefas a serem realizadas pelo aluno que estiver em pausa:

5.1.2 Cantar a primeira nota de cada compasso e prolongá-la na duração do mesmo.

5.1.3 Bater em palmas figuras rítmicas como a mínima e a semínima nos espaços de silêncio.

5.1.4 Preencher o silêncio com simples acompanhamentos.

5.2 Exercícios:

5.2.1 Exercício

Musical score for exercise 5.2.1, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system features a treble clef staff with a melodic line starting on a quarter rest, followed by eighth-note runs in measures 1 and 2, and a half-note chord in measure 3. The bass clef staff has a whole rest in measure 1, followed by eighth-note runs in measures 2 and 3. The second system continues with similar patterns, including a melodic line in the treble clef starting with a quarter rest and eighth-note runs, and a bass clef staff with eighth-note runs. Fingering numbers 1 and 5 are indicated at the beginning of the first notes in measures 1 and 2 of both systems.

5.2.2 Exercício

Musical score for exercise 5.2.2, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system features a treble clef staff with a melodic line of quarter notes starting on a quarter rest, and a bass clef staff with eighth-note runs starting on a quarter rest. The second system continues with similar patterns, including a melodic line in the treble clef starting with a quarter rest and eighth-note runs, and a bass clef staff with eighth-note runs. Fingering numbers 1 and 5 are indicated at the beginning of the first notes in measures 1 and 2 of both systems.

5.2.3 Exercício

Musical score for exercise 5.2.3, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system features a treble clef staff with a melodic line starting on a quarter rest, followed by eighth-note runs in measures 1 and 2, and a half-note chord in measure 3. The bass clef staff has a whole rest in measure 1, followed by eighth-note runs in measures 2 and 3. The second system continues with similar patterns, including a melodic line in the treble clef starting with a quarter rest and eighth-note runs, and a bass clef staff with eighth-note runs. Fingering numbers 1 and 5 are indicated at the beginning of the first notes in measures 1 and 2 of both systems.

6. “Lá Vai Uma, Lá Vão Duas” – Popular Francesa

A sexta peça consiste num arranjo da canção popular francesa “Lá Vai Uma, Lá Vão Duas”. A armação de clave sem qualquer tipo de alteração indica a tonalidade dó maior. O compasso é binário, dois por quatro, o mesmo que duas semínimas ou tempos por compasso.

A peça contém dezasseis compassos e começa em anacruza, isto é, o primeiro compasso, incompleto, somado ao último compasso, constituem um compasso completo de dois tempos. Se dividirmos a peça em partes iguais de oito compassos verificamos que a segunda parte é a repetição da primeira. Nesta peça o executante dos registos agudos adopta a função melódica, e o executante dos registos graves o papel de acompanhamento; conceitos a desenvolver e a tornar claros já a partir da iniciação musical.

A nível rítmico “Lá Vai Uma, Lá Vão Duas” reúne as seguintes figuras: colcheia (duração de meio tempo), semínima e pausa de semínima (duração de um tempo), mínima (duração de dois tempos).

Uma vez que o âmbito é de uma sétima na secção aguda e de sexta na secção grave, a dedilhação terá de se estender um pouco mais em relação à posição básica em cinco notas seguidas. Essa ampliação da posição, encontra-se devidamente assinalada pela indicação da dedilhação a seguir nas notas si e lá. O material musical é o mesmo para as duas mãos de cada aluno, e os dois alunos embora com funções distintas actuam sempre em simultâneo.

6.1 No seguimento da peça encontramos quatro actividades e três exercícios.

6.1.1 A primeira actividade propõe que se toque a melodia dizendo simultaneamente o nome das notas. Esta actividade gera o desenvolvimento de algumas competências como a leitura de notas e rítmica, o reconhecimento auditivo das alturas sonoras, a correspondência das notas na pauta ao teclado.

6.1.2 A segunda actividade - tocar a peça em registos diferentes à escolha dos alunos -, encaminha os alunos à descoberta de uma panóplia sonora mais vasta e variada, induz os alunos a uma atenção em especial pelo som e pelo conhecimento de cada registo.

6.1.3 A terceira actividade – criar dinâmicas diferentes para cada aluno -, para além do saber dinâmico, promove a independência e a autonomia entre os dois alunos, vital nesta peça já que cada um encara uma função distinta, melodia e acompanhamento.

6.1.4 A quarta actividade, de transposição para a tonalidade da subdominante (fá maior), incrementa o exercício sobre a tonalidade, o reconhecimento de várias tonalidades, e a versatilidade tonal.

6.2 Os três exercícios apresentados surgem na mesma tonalidade e compasso da peça: dó maior, compasso binário, dois por quatro.

6.2.1 O primeiro exercício tem sete compassos e promove o desenvolvimento da ampliação da posição de mão para uma sétima, intervalo maior quando comparado à posição básica de cinco notas seguidas (dó – sol). Deste modo, é trabalhada a dedilhação das notas dó – si e das notas sol – lá. A nível rítmico são abordadas mínimas (duração de dois tempos).

6.2.2 O segundo exercício contém seis compassos, e sugere a prática das cinco primeiras notas da escala de dó maior. Nos três primeiros compassos essas notas são trabalhadas em graus conjuntos e disjuntos ascendentemente. Nos compassos três, quatro e cinco as mesmas notas são trabalhadas em graus conjuntos e disjuntos descendentemente. A nível rítmico são contempladas colcheias (duração de meio tempo) e semínimas (duração de um tempo).

6.2.3 O terceiro exercício incute o aperfeiçoamento de terceiras melódicas ascendentes e descendentes. Nos quatro primeiros compassos a mão direita do aluno dos registos agudos e a mão esquerda do aluno dos registos graves efectua terceiras ascendentes e descendentes, ao passo que as duas mãos dos registos médios sustentam a tónica – dó. Nos quatro últimos compassos, invertem-se as funções. A mão esquerda do aluno dos registos agudos e a mão direita do aluno dos registos graves realizam terceiras ascendentes e descendentes, enquanto as duas mãos dos registos mais extremos sustentam a tónica – dó. A nível rítmico possui colcheias (duração de meio tempo) e mínimas (duração de dois tempos).

6. Lá Vai Uma, Lá Vão Duas

Original: Anónimo

Arranjo: Sofia Sarmento

The image shows a musical score for the piece 'Lá Vai Uma, Lá Vão Duas'. It is arranged for piano in 2/4 time. The score consists of two systems of three staves each. The top staff is the treble clef, the middle is the right-hand piano part, and the bottom is the left-hand piano part. The melody in the treble clef starts with a triplet of eighth notes (G4, A4, B4) and continues with a series of eighth and sixteenth notes. The piano accompaniment features a steady eighth-note pattern in the right hand and a bass line with chords and single notes in the left hand. The piece concludes with a double bar line.

Letra:

Lá vai uma, lá vão duas,
Três pombinhas a voar.
Uma é minha, outra é tua,
Outra é de quem a apanhar.

6.1 Actividades:

- 6.1.1 Tocar a melodia dizendo o nome das notas.
- 6.1.2 Tocar a peça em registos diferentes à escolha dos alunos.
- 6.1.3 Criar dinâmicas diferentes para cada aluno.
- 6.1.4 Transpor a peça para a tonalidade da subdominante (fá maior).

6.2 Exercícios:

6.2.1 Exercício

Musical score for exercise 6.2.1, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system has two staves (treble and bass clef) and the second system has two staves (bass and bass clef). The time signature is 2/4. The melody in the first system is: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter). The bass line in the first system is: C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter). The second system has two staves (bass and bass clef). The melody in the second system is: C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter). The bass line in the second system is: C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter).

6.2.2 Exercício

Musical score for exercise 6.2.2, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system has two staves (treble and bass clef) and the second system has two staves (bass and bass clef). The time signature is 2/4. The melody in the first system is: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter). The bass line in the first system is: C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter). The second system has two staves (bass and bass clef). The melody in the second system is: C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter). The bass line in the second system is: C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter).

6.2.3 Exercício

Musical score for exercise 6.2.3, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system has two staves (treble and bass clef) and the second system has two staves (bass and bass clef). The time signature is 2/4. The melody in the first system is: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter). The bass line in the first system is: C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter). The second system has two staves (bass and bass clef). The melody in the second system is: C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter). The bass line in the second system is: C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter), C3 (quarter).

7. “A Primavera”/ “Kuchuck” – Popular Alemã

A sétima peça consiste num arranjo da peça popular alemã “A Primavera”/ “Kuchuck”. Na armação de clave, encontramos a indicação de fá e dó sustentados (#), identificadoras da tonalidade de ré maior. A nível de compasso, esta peça encontra-se escrita em compasso ternário – três por oito -, com a particularidade de ter a colcheia como unidade de tempo, o que significa que a duração temporal de um compasso resulta da soma de três colcheias, ou seja, uma semínima com ponto.

Os vinte e quatro compassos de “A Primavera”, dividem-se em duas partes de doze compassos cada, através de uma barra dupla. Na primeira parte os dois alunos tocam apenas com a mão esquerda, fazendo soar uma mesma melodia em dois registos. Na segunda parte os dois alunos tocam somente com a mão direita, uma melodia igual em registos distintos. Esta uniformidade de sons executados pelos dois alunos, ainda que em alturas diferentes leva a uma atenção especial em relação ao parceiro, no gesto, respiração e condução melódicas.

A nível dinâmico, encontramos a primeira frase musical em forte (*f*), o que motiva a um fortalecimento da mão esquerda que geralmente é mais frágil para os pianistas, e a segunda frase encontra-se em piano (*p*). A nível rítmico, “Primavera” concentra as seguintes figuras: colcheia (duração de meio tempo), semínima (duração de um tempo), semínima pontuada e pausa de semínima pontuada (duração de um tempo e meio).

Nesta peça são trabalhados os cinco dedos de cada mão, numa posição única, sendo que o material musical é o mesmo para as duas mãos de cada aluno. Na primeira nota da peça é indicada uma dedilhação para cada mão, que se deverá manter até ao final da peça.

7.1 Em seguida são apresentadas as quatro actividades.

7.1.1 A primeira actividade promove a consciência tonal, uma vez que requer que os alunos toquem a escala da peça, ré maior, com os terceiros dedos.

7.1.2 A segunda actividade incute a noção de tempo e de compasso, já que pede ao aluno para tocar a melodia, ao mesmo tempo que em voz alta diz cada um dos tempos do compasso – um, dois, três.

7.1.3 A terceira actividade é uma espécie de sumário das duas partes da peça, visto que pretende que o aluno execute com as duas mãos a melodia, que na peça surge em mãos alternadas.

7.1.4 A quarta actividade baseia-se na transposição da melodia para a tonalidade da dominante, lá maior.

7.2 A peça é complementada com três exercícios na mesma tonalidade e compasso: ré maior, ternário (três por oito).

7.2.1 O primeiro exercício de oito compassos pode dividir-se em dois momentos de quatro compassos. No primeiro momento ambos os alunos tocam com a mão esquerda uma progressão ascendente e descendente, envolvendo as cinco primeiras notas da escala de ré maior. No segundo momento ambos os alunos tocam com a mão direita uma progressão ascendente e descendente, envolvendo as cinco primeiras notas da escala de ré maior. A nível rítmico são abordadas colcheias (duração de meio tempo), semínimas pontuadas e pausas de semínimas pontuadas (duração de um tempo e meio). O exercício incute o desenvolvimento dos cinco dedos das duas mãos, numa só posição.

7.2.2 O segundo exercício de oito compassos pode dividir-se em dois momentos de quatro compassos. No primeiro momento, ambos os executantes realizam com a mão esquerda várias terceiras descendentes abordando as notas lá e fá, motivo bastante presente na peça. No segundo momento, ambos os executantes realizam com a mão direita várias terceiras descendentes abordando as notas lá e fá. A nível rítmico contemplam-se colcheias (duração de meio tempo), semínimas (duração de um tempo), e pausas de semínimas pontuadas (duração de um tempo e meio). O exercício permite o trabalho dos dedos um e três da mão esquerda, três e cinco da mão direita.

7.2.3 O terceiro exercício de dez compassos pode dividir-se em dois momentos de cinco compassos. No primeiro momento, ambos os executantes realizam com a mão esquerda uma progressão ascendente abordando as cinco primeiras notas de ré maior. No segundo momento, ambos os executantes realizam com a mão direita uma progressão ascendente abordando as cinco primeiras notas de ré maior. A nível rítmico verificam-se

colcheias (duração de meio tempo), semínimas pontuadas e pausas de semínimas pontuadas (duração de um tempo e meio

7. A Primavera

Original: Popular Alemã

Arranjo: Sofia Sarmento

The image shows a musical score for the piece 'A Primavera'. It is written for piano in 3/8 time, with a key signature of one sharp (F#). The score is divided into two systems. The first system consists of four staves: two for the right hand and two for the left hand. The right hand part starts with a forte (*f*) dynamic and features a melody of eighth and sixteenth notes. The left hand part also starts with a forte (*f*) dynamic and provides a rhythmic accompaniment with eighth notes. The second system continues the piece, with the right hand part marked piano (*p*) and featuring a more melodic line with some grace notes. The left hand part continues with a similar accompaniment. The score ends with a double bar line.

Letra (Rute Simões):

1. Cuco, cuco, oiço cantar.

Abrem as flores,

Chegam as aves

Primavera vem a chegar!

2. Cantem, cantem, vamos dançar.

Crescem as plantas,

Os dias crescem.

Primavera vem a chegar!

7.1 Actividades:

7.1.1 Tocar com o terceiro dedo a escala de ré maior.

7.1.2 Tocar a peça dizendo simultaneamente os tempos do compasso.

7.1.3 Tocar a melodia com as duas mãos.

7.1.4 Transpor a melodia para lá maior.

7.2 Exercícios:

7.2.1 Exercício

Musical score for exercise 7.2.1, consisting of two systems of piano accompaniment. Each system has a treble and bass clef staff. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/8. The first system shows a sequence of notes in the bass clef: a quarter rest, followed by quarter notes C4, D4, E4, F#4, and G4, then a quarter rest, and finally a dotted quarter note G4. The right hand has a quarter rest in the first four measures, followed by eighth notes G4, A4, B4, and C5 in the fifth measure, then eighth notes C5, B4, A4, and G4 in the sixth measure, and a dotted quarter note G4 in the seventh measure. The second system is identical to the first.

7.2.2 Exercício

Musical score for exercise 7.2.2, consisting of two systems of piano accompaniment. Each system has a treble and bass clef staff. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/8. The first system shows a sequence of notes in the treble clef: a quarter rest, followed by quarter notes G4, A4, B4, and C5, then a quarter rest, and finally a dotted quarter note C5. The right hand has a quarter rest in the first four measures, followed by a dotted quarter note C5 in the fifth measure, then quarter notes B4, A4, and G4 in the sixth measure, and a dotted quarter note G4 in the seventh measure. The second system is identical to the first.

7.2.3 Exercício

Musical score for exercise 7.2.3, consisting of two systems of piano accompaniment. Each system has a treble and bass clef staff. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/8. The first system shows a sequence of notes in the bass clef: a quarter rest, followed by quarter notes C4, D4, E4, F#4, and G4, then a quarter rest, and finally a dotted quarter note G4. The right hand has a quarter rest in the first four measures, followed by eighth notes G4, A4, B4, and C5 in the fifth measure, then eighth notes C5, B4, A4, and G4 in the sixth measure, and a dotted quarter note G4 in the seventh measure. The second system is identical to the first.

8. “O Pastor”/ “Le Pastouriau” – Popular Francesa

A oitava peça constitui uma adaptação para piano a quatro mãos da canção popular francesa “O Pastor”/ “Le Pastouriau”. Na armação de clave, encontramos a indicação de dois sustenidos (#), fá e dó, que nos conduzem à tonalidade de ré maior. O compasso da peça é ternário, três por quatro – três semínimas ou tempos por compasso -. “O pastor” começa em anacruza, isto é, as duas primeiras colcheias apenas completam um compasso assim que somadas à última mínima da peça.

A peça tem dezasseis compassos que musicalmente podem ser divididos em duas frases com a mesma duração temporal. Pela primeira neste conjunto de peças cada aluno assume apenas um dos papéis, ou a função da melodia (no caso aluno que tocar o material musical dos registos mais agudos), ou a função de acompanhamento (para o aluno que tocar o material musical do registos mais graves).

A nível dinâmico é apresentada uma dinâmica diferente para cada executante, a voz principal ou melodia deverá soar em meio forte (*mf*), e a voz secundária ou acompanhamento em piano (*p*).

A nível rítmico, “O Pastor” engloba as figuras que se seguem: colcheia (duração de meio tempo), semínima e pausa de semínima (duração de um tempo), mínima (duração de dois tempos), mínima com ponto (duração de três tempos). O ponto de aumentação muito presente nos sons mais graves acresce à figura mais meio valor do que o seu valor real.

Na primeira nota da peça é indicada uma dedilhação para cada mão, que se deverá manter até ao final da peça. Nesta peça são trabalhados os cinco dedos de cada mão para o executante dos registos agudos, e apenas quatro dedos para o executante dos registos graves, numa posição única, sendo que o material musical é diferente para cada aluno.

8.1 Relativamente às actividades, segue-se a explicação de cada um.

8.1.1 A primeira actividade objectiva que os alunos invertam entre si a indicação dinâmica a cada um atribuída.

8.1.2 e 3 A segunda e terceira actividades incentivam ao estudo em mãos separadas: mão direita – segunda actividade, mãos esquerda – terceira actividade.

8.1.4 A quarta actividade promove a consciência sobre o tempo e o compasso, já propõe aos alunos a contagem em voz alta dos tempos do compasso (um, dois, três), ao mesmo tempo que tocam.

8.2 À peça seguem-se três exercícios na mesma tonalidade e compasso: ré maior, compasso ternário (três por quatro).

8.2.1 O primeiro exercício tem nove compassos. O exercício baseia-se nas cinco primeiras notas de ré maior, tocadas ascendente e descendente pelos dois alunos e de igual forma pelas duas mãos de cada um, em valores temporais longos. A nível rítmico são abordadas mínimas pontuadas (duração de três tempos). O exercício incute o desenvolvimento dos cinco dedos das duas mãos, numa só posição.

8.2.2 O segundo exercício de oito compassos pode dividir-se em dois momentos de quatro compassos. O segundo momento consiste numa sequência melódica um tom superior em relação ao primeiro momento. Cada aluno executa o mesmo material musical pelas duas mãos, e os dois alunos realizam movimento contrário entre si. A nível rítmico contemplam-se colcheias (duração de meio tempo), e semínimas (duração de um tempo). O exercício permite o trabalho dos dedos um, dois, três e quatro da mão direita, cinco, quatro, três e dois da mão esquerda.

8.2.3 O terceiro exercício contém cinco compassos. O exercício consiste na apresentação das cinco primeiras notas de ré maior abordadas ascendente pelo aluno dos registos agudos e descendente pelo aluno dos registos graves. Verifica-se movimento contrário entre os dois alunos. A nível rítmico encontram-se semínimas (duração de um tempo), e mínimas (duração de dois tempos). O exercício desenvolve os cinco dedos de cada mão numa só posição.

8. O pastor

Original: Popular Francesa

Arranjo: Sofia Sarmento

The musical score is written for piano in 3/4 time and the key of D major (two sharps). It consists of two systems. The first system has eight measures. The right hand (treble clef) starts with a melody marked *mf* (mezzo-forte), beginning with a first finger fingering (1) on the first note. The left hand (bass clef) provides a simple bass line marked *p* (piano), starting with a fifth finger fingering (5) on the first note. The second system also has eight measures, continuing the melody and bass line. The piece ends with a double bar line.

Letra (R. Simões):

Quando eu era menino
Aprendi de meu pai
A guardar os rebanhos
E a cantar trai-lai-lai!
Lai-lai, lai-lai, cantando vai pastor.
Lai-lai, lai-lai, cantando o pastor vai!

8.1 Actividades:

- 8.1.1 Inverter a indicação dinâmica atribuída a cada aluno.
- 8.1.2 Tocar só com a mão direita.
- 8.1.3 Tocar só com a mão esquerda.
- 8.1.4 Tocar a peça, dizendo simultaneamente os tempos do compasso (um, dois, três).

8.2 Exercícios:

8.2.1 Exercício

Musical score for exercise 8.2.1, consisting of two systems of piano accompaniment. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The first system features a treble clef with a sequence of half notes: F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4. The bass clef features a sequence of half notes: F#3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3. The second system continues with the same melodic lines. A fingering '1' is indicated above the first note in both staves, and a '5' is indicated below the first note in both staves.

8.2.2 Exercício

Musical score for exercise 8.2.2, consisting of two systems of piano accompaniment. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The first system features a treble clef with a sequence of eighth notes: F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4. The bass clef features a sequence of eighth notes: F#3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3. The second system continues with the same melodic lines. A fingering '1' is indicated above the first note in the treble staff, and a '5' is indicated below the first note in the bass staff.

8.2.3 Exercício

Musical score for exercise 8.2.3, consisting of two systems of piano accompaniment. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The first system features a treble clef with a sequence of half notes: F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4. The bass clef features a sequence of half notes: F#3, G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3. The second system continues with the same melodic lines. A fingering '1' is indicated above the first note in the treble staff, and a '5' is indicated below the first note in the bass staff.

9. “Eu fui ao Jardim Celeste” – Anónimo

A nona peça consiste num arranjo da canção de autor anónimo “Eu Fui Ao Jardim Celeste”. Na armação de clave, encontramos a indicação de fá sustenido (#), que identifica à tonalidade de sol maior. O compasso é binário, dois por quatro, ou seja, possui dois tempos/ semínimas por compasso.

A peça engloba dezasseis compassos divididos em duas partes de oito compassos através da barra dupla. Na primeira parte a melodia encontra-se nos registos mais agudos e o acompanhamento nos registos mais graves. Na segunda parte a melodia passa a estar nos registos mais graves, e o acompanhamento nos registos mais agudos.

A nível dinâmico a distinção entre melodia e acompanhamento é reforçada, pelo que surge a indicação de forte (*f*) para as partes melódicas, e piano (*p*) para o acompanhamento.

A nível rítmico a peça reúne as seguintes figuras: colcheia (duração de meio tempo), semínima e pausa de semínima (duração de um tempo), mínima (duração de dois tempos).

Na primeira nota da peça é indicada uma dedilhação para cada mão, e que se deverá manter até ao final. Nesta peça são trabalhados os cinco dedos de cada mão, numa posição única, sendo que o material musical é o mesmo para as duas mãos de cada aluno.

9.1 Em seguida são apresentadas as quatro actividades.

9.1.1 A primeira actividade, solfejar a peça, procura desenvolver competências de leitura e rítmicas, já que pressupõe a leitura de notas e a marcação simultânea do compasso.

9.1.2 e 3 A segunda e terceira actividades proporcionam a aquisição de uma maior consciência sobre o compasso e sobre o tempo.

9.1.4 A quarta actividade estimula a criação musical através da improvisação. A improvisação é um procedimento que por si só faz mover várias competências, rítmicas, auditivas, tonais, melódicas, performativas.

9.2 À peça seguem-se três exercícios na mesma tonalidade e compasso: sol maior, compasso binário (dois por quatro).

9.2.1 O primeiro exercício de oito compassos consiste num jogo rítmico. Tanto a parte aguda como a parte grave apresentam consecutivamente o ritmo duas semínimas e mínima,

em momentos diferentes numa espécie de cânone. A nível rítmico abordam-se semínimas (duração de um tempo) e mínimas (duração de dois tempos). Não se encontra expressa a dedilhação para que esta resulte da opção tomada pelo professor ou aluno.

9.2.2 O segundo exercício possui nove compassos. O exercício pretende treinar a sequência de notas sol - si- ré, ré – si - sol, ascendente e descendente, a ser concretizada pelas duas mãos de cada aluno e em simultâneo pelos dois alunos. A nível rítmico abordam-se mínimas (duração de dois tempos). O exercício promove o desenvolvimento dos dedos um, três e cinco, estáveis numa só posição, nas duas mãos.

9.2.3 O terceiro exercício possui oito compassos. O exercício apura a prática e flexibilidade digital ao tocar as cinco primeiras notas da escala de sol maior. A nível de notas abordadas verifica-se uma inversão permanente no material melódico da parte aguda e da parte grave. Existe uma persistência rítmica nas figuras duas colcheias (cada uma tem a duração de meio tempo) e semínima (duração de um tempo). O exercício permite o desenvolvimento dos cinco dedos das duas mãos numa só posição.

9. Eu Fui Ao Jardim Celeste

Original: Anónimo

Arranjo: Sofia Sarmento

The image shows a musical score for the piece 'Eu Fui Ao Jardim Celeste'. It is arranged for piano in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). The score consists of two systems. The first system has three staves: a treble clef staff with a melodic line featuring triplets and slurs, a middle treble clef staff with a bass line, and a bass clef staff with a bass line. Dynamics include *f* (forte) and *p* (piano). The second system has two staves: a treble clef staff with a melodic line and a bass clef staff with a bass line. Dynamics include *p* (piano) and *f* (forte). The piece concludes with a double bar line.

Letra:

Eu fui ao jardim celeste, giroflé, giroflá,
Eu fui ao jardim celeste, giroflé, flé, flá.
O que foste lá fazer, giroflé, giroflá,
O que foste lá fazer, giroflé, flé, flá.
Fui lá buscar uma rosa, giroflé, giroflá,
Fui lá buscar uma rosa, giroflé, flé, flá.
Para quem é essa rosa, giroflé, giroflá,
Para quem é essa rosa, giroflé, flé, flá.
É para a menina "...", giroflé, giroflá,
É para a menina "...", giroflé, flé, flá.

9.1 Actividades:

9.1.1 Solfejar a peça. Ler as notas e marcar o compasso ao mesmo tempo.

9.1.2 Acentuar a primeira nota de cada compasso.

9.1.3 Enquanto um aluno toca, outra caminha na sala dando um passo por cada tempo.

9.1.4 Improvisar acompanhamentos mais elaborados.

9.2 Exercícios:

9.2.1 Exercício

Musical score for exercise 9.2.1, consisting of four staves in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). The top two staves are for the right hand, and the bottom two are for the left hand. The right hand plays a sequence of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4. The left hand plays a sequence of quarter notes: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3.

9.2.2 Exercício

Musical score for exercise 9.2.2, consisting of four staves in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). The top two staves are for the right hand, and the bottom two are for the left hand. The right hand plays a sequence of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4. The left hand plays a sequence of quarter notes: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3.

9.2.3 Exercício

Musical score for exercise 9.2.3, consisting of four staves in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). The top two staves are for the right hand, and the bottom two are for the left hand. The right hand plays a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4. The left hand plays a sequence of eighth notes: G3, A3, B3, C4, B3, A3, G3, F#3.

10. “O Pretinho Barnabé”/ “Il Était Un Avocat” – Popular Francesa

A décima peça consiste num arranjo da peça popular francesa “O Pretinho Barnabé”/ “Il Était Un Avocat”. Na armação de clave, encontramos a indicação de fá sustenido (#), que nos remete à tonalidade de sol maior. Sobre a melodia encontramos a designação facultativa de si bemol, terceiro grau da tonalidade, de modo a que a mesma melodia possa também ser tocada em modo menor, e a que se possa numerar a função tonal do terceiro grau, como grau modal.

O compasso é binário, dois por quatro, ou seja, possui dois tempos/ semínimas por compasso. A peça aglomera dezasseis compassos divididos em duas partes de oito compassos através da barra dupla. Na primeira parte a melodia encontra-se nos registos mais graves e o acompanhamento nos registos mais agudos. Na segunda parte o quadro referido no parágrafo anterior inverte-se. A melodia passa a estar nos registos mais agudos, e o acompanhamento nos registos mais graves.

Tal como em peças anteriores, pede-se ao aluno que compreenda a diferente função exercida por cada um dos componentes da peça (melodia e acompanhamento), e que compreenda a noção de vários patamares sonoros, com importâncias distintas. A nível dinâmico a primeira parte pretende-se que seja em forte (*f*), e segunda parte em piano (*p*).

A nível rítmico, “O Pretinho Barnabé” concentra as seguintes figuras: semicolcheia (duração de um quarto de tempo), colcheia (duração de meio tempo), colcheia pontuada (três quartos de tempo), semínima (duração de um tempo), mínima (duração de dois tempos). A realçar o significado de ponto de aumento que prolonga a figura em questão em mais metade do seu valor.

Na primeira nota da peça é indicada uma dedilhação para cada mão, que se deverá manter até ao final da peça. Nesta peça são trabalhados os cinco dedos de cada mão, numa posição única, sendo que o material musical é o mesmo para as duas mãos de cada aluno.

10.1 Para melhorar a aprendizagem da peça são propostas quatro actividades.

10.1.1 A primeira actividade propõe cantar a escala de sol, maior e menor, de modo a consolidar a distinção entre as duas.

10.1.2 A segunda actividade baseia-se na entoação da melodia com o nome das notas nos dois modos, maior e menor, aprimorando a leitura, e consciência modal.

10.1.3 A terceira actividade incute o desenvolvimento rítmico, já que sugere a execução rítmica da peça, com batimentos de palmas.

10.1.4 A quarta actividade concilia a execução rítmica de peça por um aluno, e a execução ao piano da peça, por outro aluno. Estas funções, que deverão ser praticadas em alternância, promovem essencialmente o treino da independência e autonomia dos dois alunos, para além da componente rítmica e performativa.

10.2 A peça vem acompanhada de três exercícios na mesma tonalidade e compasso: sol maior, compasso binário (dois por quatro).

10.2.1 O primeiro exercício de oito compassos pode dividir-se em dois momentos. No primeiro momento (compasso um a quatro) registam-se nos registos agudos sequências ascendentes e descendentes em que são abordadas as notas sol, si e ré. No segundo momento (compasso cinco a oito) registam-se nos registos graves as mesmas sequências ascendentes e descendentes em que são abordadas as notas sol, si e ré. A nível rítmico abordam-se semínimas (duração de um tempo) e pausa de mínimas (duração de dois tempos). O exercício promove o desenvolvimento dos dedos um, três e cinco, estáveis numa só posição, nas duas mãos.

10.2.2 O segundo exercício de oito compassos pode dividir-se em dois momentos. No primeiro momento (compasso um a quatro) regista-se nos registos agudos uma progressão ascendentes e descendente em que são abordadas as notas sol, si bemol (*b*) e ré. No segundo momento (compasso cinco a oito) regista-se nos registos graves a mesma progressão ascendente e descendente em que são abordadas as notas sol, si bemol (*b*) e ré. A nota si bemol (*b*), elemento diferente em comparação com o exercício anterior, remete-nos para a tonalidade homónima menor, de execução facultativa na peça. A nível rítmico abordam-se semínimas (duração de um tempo) e pausa de mínimas (duração de dois tempos). O exercício promove o desenvolvimento dos dedos um, três e cinco, estáveis numa só posição, nas duas mãos.

10.2.3 O terceiro exercício de dez compassos pode dividir-se em dois momentos de cinco compassos. No primeiro momento verificam-se nos registos graves duas sequências ascendentes e descendentes, em que são enumeradas as cinco primeiras notas da escala de

mi maior. No segundo momento verificam-se nos registos agudos duas sequências ascendentes e descendentes, em que são enumeradas as cinco primeiras notas da escala de mi maior. Existe uma persistência rítmica nas figuras colcheia pontuada (duração de três quartos de tempo), e semicolcheia (um quarto de tempo), muito utilizadas na peça. Para além destas figuras, no exercício encontramos também semínimas (duração de um tempo), mínimas e pausas de mínimas (duração de dois tempos). O exercício permite o desenvolvimento dos cinco dedos das duas mãos em apenas uma posição.

10. O pretinho Barnabé

Original: Popular Francesa

Arranjo: Sofia Sarmento

The image shows a piano arrangement of the song 'O pretinho Barnabé'. It consists of two systems of music. The first system has a treble clef staff with a melody starting on G4, marked with a first fingering '1' and a piano dynamic 'p'. The bass clef staff has a bass line starting on G2, marked with a fifth fingering '5' and a forte dynamic 'f'. The second system continues the melody in the treble clef, marked with a forte dynamic 'f', and the bass line in the bass clef, marked with a piano dynamic 'p'. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4.

Letra (M. C. Diogo):

O Pretinho Barnabé, tiro- liro- liro,
O Pretinho Barnabé, tiro- liro- lé. (maior)
A saltar quebrou um pé, tiro- liro- liro,
A saltar quebrou um pé, tiro- liro- lé. (menor)
Salta agora só num pé, tiro- liro- liro,
Salta agora só num pé, tiro- liro- lé. (maior)

10.1 Atividades:

- 10.1.1 Cantar a escala de sol, maior e menor.
- 10.1.2 Cantar a melodia da peça com o nome das notas na tonalidade maior e menor.
- 10.1.3 Bater em palmas o ritmo da peça.
- 10.1.4 Intercalar: enquanto um aluno executa a peça, o outro bate em palmas o seu ritmo.

10.2 Exercícios:

10.2.1 Exercício

Musical score for Exercise 10.2.1, a 2/4 time piece in D major. The score is written for piano with three staves: Treble, Middle, and Bass. The first four measures are in the Treble staff, and the last four are in the Bass staff. The melody consists of eighth notes: D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, D5. The bass line consists of eighth notes: G3, F#3, E3, D3, C3, B2, A2, G2. A fingering '1' is indicated above the first note in both staves, and a '5' is indicated below the first note in both staves.

10.2.2 Exercício

Musical score for Exercise 10.2.2, a 2/4 time piece in D major. The score is written for piano with three staves: Treble, Middle, and Bass. The first four measures are in the Treble staff, and the last four are in the Bass staff. The melody consists of eighth notes: D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, D5. The bass line consists of eighth notes: G3, F#3, E3, D3, C3, B2, A2, G2. A fingering '1' is indicated above the first note in both staves, and a '5' is indicated below the first note in both staves.

10.2.3 Exercício

Musical score for Exercise 10.2.3, a 2/4 time piece in D major. The score is written for piano with three staves: Treble, Middle, and Bass. The first four measures are in the Treble staff, and the last four are in the Bass staff. The melody consists of eighth notes: D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, D5. The bass line consists of eighth notes: G3, F#3, E3, D3, C3, B2, A2, G2. A fingering '1' is indicated above the first note in both staves, and a '5' is indicated below the first note in both staves.

11. “Fui Ao Céu”/ “Dans Le Bois” – Edgar Willems

A décima primeira peça do manual consiste numa versão da peça “Fui Ao Céu”/ “Dans Le Bois” de Edgar Willems. Na armação de clave encontramos as alterações fá, dó, sol e ré sustentados (#), prenunciadoras da tonalidade de mi maior. O compasso da peça é ternário, três por quatro, o que significa que possui três tempos/ semínimas por compasso. “Fui Ao Céu” inicia-se em anacruza, já que as duas primeiras colcheias apenas completam um compasso, assim que somadas com a mínima do final da peça.

A pequena peça tem no total a extensão de oito compassos, e divide-se em duas partes essenciais. Na primeira parte (compasso um a quatro) o aluno destinado aos registos mais agudos toca com a sua mão direita; e o aluno destinado aos registos mais graves toca com a sua mão esquerda. Na segunda parte (compasso cinco a oito) o aluno destinado aos registos mais agudos toca com a sua mão esquerda, e o aluno destinado aos registos mais graves toca com a sua mão direita. Nas duas partes cada um dos alunos representa uma voz distinta, já que nesta peça é enunciada uma curta polifonia. No momento de passagem entre as duas partes invertem-se as vozes deste simples contraponto (confronto de duas vozes).

A nível dinâmico os quatro primeiros compassos estão escritos em piano (*p*), coincidindo com os registos mais extremos e também mais estridentes por natureza, seguindo-se a dinâmica meio forte (*mf*), a realçar os registos médios do piano.

Ainda que as notas não sejam coincidentes para os dois alunos, o ritmo é igual para os dois executantes ao longo de toda a peça. Sob o ponto de vista rítmico “Fui Ao Céu” aglutina as seguintes figuras: colcheia (duração de meio tempo), semínima e pausa de semínima (duração de um tempo), mínima e pausa de mínima (duração de dois tempos).

A dedilhação encontra-se mencionada na primeira de nota de cada uma das mãos. Mediante a sua indicação o aluno deverá estabilizar a mão numa única posição a não alterar durante toda a peça. Nesta peça são trabalhados os três primeiros dedos da mão direita, e os dois primeiros dedos da mão esquerda. A quantidade menor de dedos envolvidos facilita a apreensão da nova tonalidade.

11.1 Segue-se a explicação de cada uma das quatro actividades.

11.1.1 A primeira actividade serve na apreensão da tonalidade da peça, já que requer que os alunos toquem com os terceiros dedos a escala de mi maior.

11.1.2 A segunda actividade propõe a leitura da peça sem ritmo de modo a isolar por completo o processo de descodificação da escrita musical ao nível das alturas sonoras.

11.1.3 A terceira actividade requer que os alunos cantem as suas melodias com o nome das notas. Esta actividade deverá ser feita um e um e a par, desenvolvendo competências como a audição, associação da escrita musical à altura sonora da nota, memória musical, autonomia e a compreensão polifónica.

11.1.4 A quarta actividade desafia a cada aluno a sumarização do material musical dos dois alunos e a execução simultânea das duas melodias.

11.2 A peça contém anexados um conjunto de três exercícios, na mesma tonalidade e compasso de “Fui Ao Céu” (mi maior, compasso ternário, três por quatro). Os exercícios promovem o desenvolvimento dos cinco dedos de cada mão nas duas posições contempladas na peça.

11.2.1 No primeiro exercício de nove compassos, os dois alunos tocam a quatro mãos por duas vezes uma progressão ascendente e descendente em que são abordadas as primeiras cinco notas da escala de mi maior. Quase todo o exercício é desenvolvido em semínimas (duração de um tempo), à excepção do último compasso em mínima pontuada (duração de três tempos).

11.2.2 O segundo exercício de oito compassos pode dividir-se em dois principais momentos. No primeiro toca o aluno dos registos agudos e no segundo toca o aluno dos registos graves. Ambos efectuam uma progressão de cinco notas, em movimento de espelho entre as duas mãos, abordando duas posições: mi – fá – sol – lá – si (mão direita) e lá – si – dó – ré – mi (mão esquerda). A nível rítmico encontram-se semínimas e pausa de semínimas (duração de um tempo), e pausa de mínima pontuada (duração de três tempos).

11.2.3 O terceiro exercício de oito compassos pode dividir-se em dois momentos. No primeiro momento executa o aluno dos registos graves, e no segundo momento o aluno dos registos agudos. Ambos os alunos executam em movimento paralelo com as duas mãos, duas progressões de notas mi – ré – dó – si – lá e mi – fá – sol – lá – si. A nível rítmico

existem semínimas e pausas de semínima (duração de um tempo), e pausa de mínima pontuada (duração de três tempos).

11. Fui Ao Céu

Original: Edgar Willems

Arranjo: Sofia Sarmento

The image shows a musical score for the piece 'Fui Ao Céu'. It consists of two systems of piano accompaniment. The first system has four measures. The right hand starts with a melody in the first measure, marked with a first finger fingering (1) and a piano (*p*) dynamic. The left hand has whole rests for the first three measures and then plays a two-note chord in the fourth measure, marked with a first finger fingering (1) and a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The second system also has four measures. The right hand continues the melody from the first system, and the left hand continues with a rhythmic accompaniment of eighth notes. The piece ends with a double bar line.

Letra (R. Simões):

Fui ao céu, tiro-liro-liro, fui ao céu, tiro- liro- léu.
Num balão, tiro-liro-liro, num balão, tiro-liro –lão.
E vi lá, tiro, liro-liro, e vi lá, tiro-liro-lá,
São José, tiro –liro-liro, são José, tiro.liro-lé.
O que vi, tiro-liro-liro, o que vi, tiro-liro-li,
Era bom, tiro-liro-liro, era bom, tiro-liro-lom!

11.1 Actividades:

11.1.1 Tocar com o terceiro dedo a escala de mi maior.

11.1.2 Ler as notas da peça sem ritmo.

11.1.3 Cantar a melodia da peça com o nome das notas.

11.1.4 Aglutinar as duas vozes melódicas, a serem produzidas só por um aluno.

11.2 Exercícios:

11.2.1 Exercício

Musical score for exercise 11.2.1, consisting of two systems of four staves each. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 3/4. The first system shows a continuous eighth-note melody in the right hand of both staves, starting with a first finger (1) on the first note. The left hand plays a steady eighth-note accompaniment, starting with a fifth finger (5) on the first note. The second system continues the same pattern.

11.2.2 Exercício

Musical score for exercise 11.2.2, consisting of two systems of four staves each. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 3/4. The first system shows a melody in the right hand of the top staff, starting with a first finger (1) on the first note, followed by rests. The left hand plays a steady eighth-note accompaniment. The second system continues the melody in the right hand, with a first finger (1) on the first note of the second system.

11.2.3 Exercício

Musical score for exercise 11.2.3, consisting of two systems of four staves each. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 3/4. The first system shows rests in the right hand of the top staff, followed by a melody starting with a fifth finger (5) on the first note. The left hand plays a steady eighth-note accompaniment. The second system continues the melody in the right hand, with a first finger (1) on the first note of the second system.

12. “O Balão Do João” – Popular Alemã

A décima segunda peça baseia-se na peça popular alemã “O Balão Do João”. Na armação de clave, encontramos a indicação de quatro sustenidos (#) – fá, dó, sol e ré -, o que significa que a tonalidade vigente é mi maior. A nível de compasso, esta peça encontra-se escrita em compasso binário, ou seja, possui dois tempos ou duas semínimas por compasso.

A peça tem dezasseis compassos, divididos em duas secções a meio através de uma barra dupla, evidenciando distintas frases musicais. Nos compassos um a quatro e nove a doze, a melodia está implícita no texto dos registos mais agudos, ao passo que nos registos mais graves se localiza o acompanhamento. Estas funções invertem-se nos compassos cinco a oito e treze a dezasseis, em que no texto dos registos mais agudos encontramos o acompanhamento, e nos registos mais graves reconhecemos a melodia.

A nível dinâmico impera o forte (f), à excepção de quatro compassos intermediários da peça (nove a doze) pela sua escrita mais contrastantes em relação aos restantes e que estão escritos em piano (p). A nível rítmico, “O Balão Do João” concentra as seguintes figuras: colcheia (duração de meio tempo), semínima (duração de um tempo), mínima (duração de dois tempos).

No início da peça é indicada uma dedilhação para cada mão, que se deverá manter até ao final da peça. A execução a quatro mãos concretiza-se no pleno sentido da palavra já que cada mão tem um papel activo do princípio ao final da peça. Nesta peça são trabalhados os cinco dedos de cada mão numa posição única em graus conjuntos e disjuntos. Em seguimento à peça anterior, o domínio sobre a tonalidade de mi maior surge ampliado.

12.1 Segue-se a exposição das quatro actividades.

12.1.1 A primeira actividade sugere que os alunos toquem a melodia e digam simultaneamente o nome das notas, aperfeiçoando a leitura.

12.1.2 A segunda actividade propõe aos alunos tocarem o acompanhamento, ao mesmo tempo que dizem o nome das notas, impulsionando maior capacidade de leitura.

12.1.3 A terceira actividade consiste na transposição da melodia para dó maior, desencadeando uma maior consciência e domínio sobre as tonalidades.

12.1.4 A quarta actividade pretende que a mesma transposição seja concretizada ao nível da escrita, de modo a apreender melhor o processo de transposição.

12.2 A peça vem acompanhada de três exercícios na mesma tonalidade e compasso: mi maior, compasso binário (dois por quatro). Os três exercícios incentivam o desenvolvimento dos cinco dedos das duas mãos, numa só posição, em graus conjuntos e disjuntos.

12.2.1 O primeiro exercício de treze compassos pode repartir-se em três momentos. No primeiro momento (compasso um a cinco) o executante dos registos graves realiza uma progressão ascendente em que aborda as cinco primeiras notas da escala de mi maior. No segundo momento (compasso seis a dez) o executante dos registos agudos realiza uma progressão ascendente em que aborda as cinco primeiras notas da escala de mi maior. No terceiro momento (compasso onze a treze) ambos os alunos executam a quatro mãos uma progressão ascendente abordando as cinco primeiras notas da escala de mi maior. A nível rítmico são contempladas semínimas (duração de um tempo) e pausas de mínimas (duração de dois tempos).

12.2.2 O segundo exercício de treze compassos pode repartir-se em três momentos. No primeiro momento (compasso um a cinco) o executante dos registos graves realiza uma progressão descendente em que aborda as cinco primeiras notas da escala de mi maior. No segundo momento (compasso seis a dez) o executante dos registos agudos realiza uma progressão descendente em que aborda as cinco primeiras notas da escala de mi maior. No terceiro momento (compasso onze a treze) ambos os alunos executam a quatro mãos uma progressão descendente abordando as cinco primeiras notas da escala de mi maior. A nível rítmico são contempladas semínimas (duração de um tempo) e pausas de mínimas (duração de dois tempos).

12.2.3 O terceiro exercício de doze compassos pode dividir-se em dois momentos iguais. No primeiro momento (compasso um a seis) verifica-se uma sequência em terceiras ascendentes, em que são abordadas as cinco primeiras notas da escala de mi maior, em alternância, primeiro nos registos graves e depois nos registos agudos. No segundo momento (compasso sete a doze) verifica-se uma sequência em terceiras descendentes, em

que são abordadas as cinco primeiras notas da escala de mi maior, em alternância, primeiro nos registos graves e depois nos registos agudos. A nível rítmico encontramos semínimas (duração de um tempo) e pausas de mínimas (duração de dois tempos).

12. O Balão Do João

Original: Popular Alemã

Arranjo: Sofia Sarmento

The image shows a piano score for the piece 'O Balão Do João'. It consists of two systems of music, each with a treble and bass clef staff. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 2/4. The first system starts with a forte (*f*) dynamic. The second system starts with a piano (*p*) dynamic and ends with a forte (*f*) dynamic. The score includes various musical notations such as eighth notes, quarter notes, and rests, along with fingerings and articulation marks.

Letra (M. C. Diogo):

1.O balão do João

Sobe, sobe pelo ar.

Está feliz o petiz,

A cantarolar.

2.Mas o vento a soprar,

Leva o balão pelo ar.

Fica, então, o João,

A choramingar.

12.1 Actividades:

12.1.1 Tocar a melodia dizendo o nome das notas.

12.1.2 Tocar o acompanhamento dizendo o nome das notas.

12.1.3 Transpor a melodia para dó maior.

12.1.4 Escrever a transposição.

12.2 Exercícios:

12.2.1 Exercício

Musical score for exercise 12.2.1, consisting of two systems of piano accompaniment. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 2/4. The first system features a treble clef staff with a melodic line starting on the second measure, marked with a fingering '1'. The bass clef staff has a bass line starting on the second measure, marked with a fingering '5'. The second system continues the melodic and bass lines, with the treble clef staff marked with a fingering '1' and the bass clef staff marked with a fingering '5'.

12.2.2 Exercício

Musical score for exercise 12.2.2, consisting of two systems of piano accompaniment. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 2/4. The first system features a treble clef staff with a melodic line starting on the second measure, marked with a fingering '5'. The bass clef staff has a bass line starting on the second measure, marked with a fingering '1'. The second system continues the melodic and bass lines, with the treble clef staff marked with a fingering '5' and the bass clef staff marked with a fingering '1'.

12.2.3 Exercício

Musical score for exercise 12.2.3, consisting of two systems of piano accompaniment. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 2/4. The first system features a treble clef staff with a melodic line starting on the second measure, marked with a fingering '1'. The bass clef staff has a bass line starting on the second measure, marked with a fingering '5'. The second system continues the melodic and bass lines, with the treble clef staff marked with a fingering '1' and the bass clef staff marked with a fingering '5'.

3º Capítulo - Implementação Prática

1. Aplicação Prática em Aulas de Piano

O presente projecto educativo foi implementado em aulas dos alunos da Classe de Piano da Professora Sofia Sarmiento, na Companhia da Música em Braga. O projecto foi posto em prática em aulas de instrumento, a pares, com alunos de idades compreendidas entre os seis e os dez anos de idade, ou seja, do primeiro, segundo, terceiro e quarto anos da iniciação, e, como experiência, também num par de alunos do primeiro grau. Sempre que na aula era introduzida uma peça do projecto, a professora esclarecia os alunos dizendo-lhes que nessa aula seria designada uma parte do tempo para trabalhar música em conjunto. Os pares em questão dispunham de uma aula de instrumento de quarenta e cinco minutos semanais.

2. Formato do Material do Aluno e do Professor

Tal como surge devidamente identificado no índice, e expresso ao longo do segundo capítulo, o projecto educativo dispõe de material específico para o professor e material específico para o aluno: P – Professor, A – Aluno.

2.1 Formato do Material do Professor

O material do professor serve essencialmente de descrição do material a ser utilizado pelo aluno, explicitando ao pormenor todo o conteúdo integrante do material do aluno, e evidenciando aspectos importantes a denotar na apresentação das Peças (1), Actividades (2) e Exercícios (3), aos alunos.

2.1.1 Peça

Relativamente à peça, no material do professor é identificada a sua tonalidade e respectiva armação de clave, compasso, forma e estrutura, dinâmica, ritmo e dedilhação. Para além disso, no caso de haver melodia e acompanhamento, é explícita a sua localização, ou descrita a organização do material musical na peça. Aborda a forma de interacção entre os dois alunos: se tocam em simultâneo, alternadamente, e com que mãos tocam em determinada parte.

2.1.2 Actividades

No material do professor são explicadas as actividades, e descritos os seus objectivos. No início do segundo capítulo é apresentada uma tabela que menciona as competências a desenvolver em cada actividade.

2.1.3 Exercícios

No material do professor é identificada a tonalidade e o compasso dos exercícios, e referidos os seus objectivos. A forma, estrutura e o ritmo encontram-se devidamente citados.

2.2 Formato do Material do Aluno (ver anexo 12)

O material dos alunos constitui-se por duas páginas. Na primeira página encontra-se disposta a peça (1), a letra da peça em português (2), e um conjunto de quatro actividades (3) a desenvolver sobre a peça. A segunda página contém três exercícios (4) baseados em breves motivos e dificuldades da peça, que permitem o seu aperfeiçoamento. O material entregue aos alunos, duas páginas por peça, encontra-se expresso e devidamente identificado – material do aluno -, no segundo capítulo do projecto.

No caso dos alunos que estudaram mais do que uma peça do projecto, sentiu-se na entrega do material da segunda peça, que eles próprios já estavam na expectativa de encontrar duas páginas com: a peça, a letra da peça, quatro actividades e três exercícios sobre a peça. Verificou-se que os alunos perceberam e assimilaram de imediato o formato do trabalho em questão.

2.2.1 Peça

Cada peça surge inicialmente identificada com uma numeração (sequencial no conjunto de peças do projecto); o título em português; o nome do compositor ou origem (por exemplo: Popular Portuguesa, Popular Francesa, etc.), seguido de “Arranjo: Sofia Sarmento”, uma vez que todas elas resultam de uma adaptação de canções pré - existentes para aulas em pares; e, por último, dois sistemas com a partitura da peça.

Cada sistema da partitura inclui quatro pautas, duas para o executante dos registos mais agudos (em clave de sol), e duas para o executante dos registos graves (em clave de fá).

Cada aluno apenas tem de se focar e trabalhar numa só clave, tal como se verifica na imagem que se segue.



De modo a tornar mais clara a percepção da partitura foi sugerido aos alunos que pintassem a sua parte no sistema, jogando com cores diferentes, já que a cor é por si só um elemento visual muito apelativo, especialmente na infância.

2.2.2 Letra (ver anexo 11 – Letras Originais das Canções não Portuguesas)

A letra, apresentada em português, também se considera importante. Por um lado, na letra, muitas vezes é explicado e descrito o título da peça, o que o torna mais próximo, visual e compreensível. Por vezes, era sugerido aos alunos a representação em gestos do texto da letra, como por exemplo, a representação das seguintes imagens, a queda da neve (Cai Neve – Edgar Willems), “*Eu tenho um pião (...)*” (O Pião – Popular Francesa), “*O balão do João (...)*” (O Balão do João – Popular Alemã).

Por outro lado, a letra permite que a peça para além de tocada seja também cantada. Como tal, expressa em mais do que uma forma de discurso musical. Verificou-se na implementação do projecto que alguns pais e encarregados de educação eram

conhecedores das letras e das peças enquanto canções, e o simples facto de as cantarem com os seus filhos e educandos em casa, contribuiu na construção da aprendizagem e da apreensão musical: “*Professora, o meu pai esteve a cantar esta peça comigo em casa!*”, “*Professora, o meu avô ajudou-me muito porque ele já conhecia a música!*”, “*Professora, eu já conhecia esta música, e a minha mãe também já conhecia e em casa esteve a cantá-la!*”.

2.2.3 Actividades

No seguimento da letra surge, para cada peça, um conjunto de quatro actividades. As três primeiras actividades de cariz mais fácil e acessível, e a quarta actividade implicando um desafio maior. As actividades podem ser vistas como estratégias de estudo para a consolidação da peça.

Através da aplicação prática denotou-se que os alunos quando estavam ainda a conhecer a peça, entusiasmados, começavam de imediato a ler as actividades, para concretização de novas tarefas. O enunciado das actividades está claro para os alunos, se bem que por vezes o conteúdo/ actividade proposta implica uma competência desconhecida para eles, e que terá de ser o professor a explicar o seu significado.

Notou-se pela aplicação deste material nas aulas, que os alunos reagem extremamente bem às actividades, e que estas podem servir como estratégias de estudo para o trabalho de casa (por exemplo: bater em palmas o ritmo da peça, tocar só a mão esquerda, tocar só a mão direita). As actividades também foram constituídas de modo a criar variedade e a explorar recursos do instrumento (por exemplo: tocar a melodia em registos diferentes, criar dinâmicas diferentes para cada aluno) o que os estimula e diverte bastante. Mesmo actividades correlativas à transposição que, à partida, poderiam ser mais complexas, funcionaram impecavelmente. Os alunos, satisfeitiíssimos por poderem concretizar a mesma peça em tonalidades diferentes, afirmavam “*Professora, isto aqui também dá! Olhe professora, isto aqui também dá!*” (Aqui, a sublinhado, para frisar o facto de os alunos se estarem a referir a uma diferente localização espacial no teclado, começando a melodia em notas e tonalidades distintas da inicial).

2.2.4 Exercícios

Cada peça contém anexados três exercícios. Todos os exercícios se baseiam em pequenos motivos da peça: ou a posição dos dedos/ dedilhação que a peça aborda, ou determinado ritmo característico, ou determinado aspecto de junção com o parceiro, etc. Tal como as peças, os exercícios destinam-se à execução a quatro mãos.

Verificou-se que pela aplicação dos exercícios os alunos conseguiam vencer a realização das peças com maior velocidade e facilidade. Da aplicação dos exercícios resulta também uma maior segurança dos alunos ao concretizarem a peça, e um conhecimento mais profundo sobre a mesma. Denote-se a ligação entre os exercícios e a peça que os alunos deverão perceber, e que de certo modo até para eles está explícita, *“Professora, isto aqui está como na peça, olhe!”*, *“Professora, este ritmo é igual ao que já fizemos na peça!”*.

2.2.5 Áudio (ver anexo 13 – CD “Um Património Musical Renovado, Peças, Actividades e Exercícios)

A implementação prática foi facilitada pelo auxílio de uma ferramenta áudio utilizada a nível pedagógico. Todas as peças e exercícios do projecto se encontram gravados, de modo a que os alunos possam transportar para espaços extra-aula o seu registo sonoro. Sempre que se apresentava uma nova peça na aula, era solicitado aos pais dos alunos ou mesmo aos alunos que trouxessem uma pen-drive (dispositivo amovível) para a aula, de modo a que a professora através do seu computador pudesse passar as faixas da respectiva peça e exercícios.

Esta ferramenta pedagógica permitiu aos alunos a assimilação mais rápida das peças, decorando-as com mais velocidade, e incutiu neles uma maior preocupação e cuidado sonoros. O registo sonoro também possibilitava aos alunos, em casa ou em qualquer outro espaço fora da sala de aula, lembrarem-se sempre da parte do colega com que tocavam, e caso quisessem estudar em casa ouvindo simultaneamente a gravação, podiam simular uma execução a quatro mãos.

Para todos os alunos o recurso ao registo sonoro resultou de forma extremamente simples, uma vez que todos eles dispõem de um pequeno computador portátil “Magalhães” que, de forma cada vez mais genérica, integra o material escolar da escola primária de ensino geral.

3. Duração Temporal da Aplicação de Cada Peça – Actividades e Exercícios

Cada par de alunos frequentava uma aula de instrumento semanal, de quarenta e cinco minutos. Nessas aulas, foi destinado um tempo para cada aluno trabalhar individualmente (15 minutos para cada um), e outro tempo destinado ao trabalho da música em conjunto, igual ao tempo que cada aluno trabalha individualmente, ou seja, quinze minutos.

Assim, a concretização de cada peça com as respectivas actividades e exercícios resultava numa média de três aulas. Uma primeira aula para conhecer toda a peça e eventualmente alguma actividade ou exercício. Uma segunda aula para se praticar a peça, acrescentando mais algumas actividades e/ou exercícios. E uma terceira aula para tocar a peça, e resolver alguma actividade e/ou exercício que ainda não tivesse sido trabalhado.

4. Ajustes e Correções

Com o decorrer da implementação do projecto em aulas de piano a pares, foram feitos alguns ajustes e correções. Estas alterações estabeleceram-se em grande parte a nível do texto do enunciado dado aos alunos. Inicialmente as actividades e os exercícios propostos surgiam associados a frases mais extensas e explicativas. Com a aplicação prática desses enunciados na sala de aula, notou-se que os alunos perdiam muitas vezes o sentido de frase e o conteúdo das mesmas, dada a sua extensão. Sempre que um aluno não percebe uma actividade proposta, o professor deve tornar claro aquilo que se pretende. Por essa razão, todo o texto do enunciado dado aos alunos foi revisto e transformado em frases curtas e de percepção imediata, para que o aluno consiga autonomamente desvendar o seu significado. Assim, ainda que o conteúdo das actividades por vezes seja novidade para os alunos, os alunos compreendem perfeitamente as frases e o nome da tarefa que terá de realizar.

5. Audições de Classe (ver anexos 14, 15, 16 – Programas de Audições de Classe; anexo 17 – autorização para filmar a 3ª Audição; anexo 18 – filmagem da 3ª Audição)

As audições de classe são momentos de exposição do trabalho desenvolvido nas aulas perante o público, geralmente constituído pelos encarregados de educação dos alunos, pais, família e amigos. As peças do projecto educativo foram apresentadas em audições decorridas na Companhia da Música de Braga, e cujo registo (programas de audição e a filmagem da última das audições) surge nos anexos.

A primeira audição em que foram executadas peças do projecto decorreu no dia 26 de Fevereiro, pelas quinze horas, na sala número 6 da Companhia da Música de Braga. Nessa audição, subordinada ao tema “Piano a Quatro Mãos”, participaram alunos das classes de piano das Professoras Maria do Céu Graça e Sofia Sarmento. De entre as peças do projecto foram apresentadas as seguintes “Dó – Ré – Mi” (Anónimo/ Arranjo: Sofia Sarmento), “O Caracol” (Edgar Willems/ Arranjo: Sofia Sarmento) e “O Balão do João” (Popular Alemã/ Arranjo: Sofia Sarmento).

A segunda audição em que foi apresentado material do projecto decorreu no dia 1 de Abril, pelas dezanove horas, na sala número 6 da Companhia da Música de Braga. Nessa audição participaram exclusivamente alunos da classe de piano da Professora Sofia Sarmento. Foi tocada a peça “Fui ao Céu” (Edgar Willems/ Arranjo: Sofia Sarmento).

A terceira audição em que foram expostas peças do projecto decorreu no dia 27 de Maio, pelas dezanove horas e trinta minutos, no Auditório da Companhia da Música de Braga. Nessa audição participaram alunos da classe de piano do Professora Sofia Sarmento. Foram apresentadas as seguintes peças: “Dó – Ré - Mi” (Anónimo/ Arranjo: Sofia Sarmento), “O Caracol” (Anónimo/ Arranjo: Sofia Sarmento), “Cai Neve” (Edgar Willems/ Arranjo: Sofia Sarmento), “O Pião” (Popular Francesa/ Arranjo: Sofia Sarmento), “Lá Vai Uma, Lá Vão Duas” (Anónimo/ Arranjo: Sofia Sarmento), “A Primavera” (Popular Alemã/ Arranjo: Sofia Sarmento); “O Pastor” (Popular Francesa/ Arranjo: Sofia Sarmento), “O Pretinho Barnabé” (Popular Francesa/ Arranjo: Sofia Sarmento); “O Balão do João” (Popular Alemã/ Arranjo: Sofia Sarmento). Embora conste do programa a peça “Eu Fui ao Jardim Celeste” (Anónimo/ Arranjo: Sofia Sarmento), esta não foi tocada na audição dada a falta de estudo individual em casa pelos alunos, que comprometeu nesse sentido a execução dessa peça em público.

Como se pode constatar, de todas as peças do projecto apenas “Natal” (Popular Portuguesa/ Arranjo: Sofia Sarmento), não foi executada em momentos de audição nem estudada durante as aulas dado que, uma vez passada a época festiva do Natal, trabalhar o tema “Natal” não estaria em contexto.

6. Resultados de Aprendizagem

No final da implementação do projecto fez-se o levantamento de resultados, e de notas principais sobre o mesmo. Na realidade, a componente do grupo e da execução de música

em conjunto comportam uma série de vantagens no processo de crescimento musical e humano dos alunos, que saíram evidenciadas pela aplicação do projecto. Seguem-se várias componentes abrangidas e desenvolvidas pela implementação prática do trabalho.

O aluno treina não só a audição em relação ao som que produz, como em relação ao som produzido pelo parceiro. Aprende a cuidar melhor a sonoridade, mediante determinado contexto a transmitir e a igualar com o seu par um ambiente intrínseco à peça. É aperfeiçoada da mesma forma a noção de fraseio e enquadramento sonoro. Em algumas peças existe a confrontação do papel melódico e de acompanhamento a desempenhar por cada um dos alunos. Nesses casos o aluno é obrigado a adaptar-se e a tocar mediante a função que representa no conjunto sonoro da peça. Noutros modelos de apresentação do material musical, como por exemplo, a sequência pergunta/ resposta (Cai Neve - Edgar Willems/ Arr.: Sofia Sarmiento), ou o confronto de várias vozes – polifonia – (Fui ao Céu – Edgar Willems/ Arr.: Sofia Sarmiento), o aluno deverá igualmente tornar inteligível a organização do discurso musical.

Desenvolve-se a coordenação entre pares, o aluno tem de estar atento e alerta perante o colega de modo a que possam começar e terminar em conjunto, e a respeitar as respirações de cada um. Os alunos corrigem-se e ajudam-se mutuamente, e motivam-se a par: o estudo de um impulsiona o estudo do outro. Quando um aluno não estuda e o outro estuda, o aluno que não estudou sente que prejudicou o par, e o aluno que estudou dá-lhe estímulo para que estude. Os alunos tornam-se mais conscientes e responsáveis pela actuação musical que desempenham, contribuindo para o seu processo de autonomia e independência.

O projecto incrementa o conhecimento tímbrico e espacial de cada registo do teclado, bem como da leitura associada a cada clave e registo em particular. A nível rítmico e de pulsação sobressaem melhorias, já que uma pulsação estável, regular e comum é crucial na junção dos dois alunos. O projecto incentiva a melhoria ao nível do domínio rítmico, das figuras rítmicas, da assimilação do compasso e andamento, e em geral o domínio sobre o tempo da peça. As peças, actividades e exercícios promovem uma consciência tonal, o reconhecimento de tonalidades e de funções harmónicas, bem como uma versatilidade tonal nomeadamente pela sugestão da transposição. O trabalho impulsiona a exploração de domínios expressivos do instrumento, como a dinâmica, e proporciona o desenvolvimento da improvisação e da criação musical.

A nível técnico o trabalho induzido incute aperfeiçoamentos ao nível da dedilhação, articulação, e independência de mãos. O projecto não exclui o trabalho escrito da notação musical, mencionado em algumas actividades. O projecto propõe a interacção entre vários intervenientes da acção escolar, professor alunos e pais, herdeiros de um mesmo património musical.

A estratificação de competências a desenvolver especificadas nas actividades, e o desenvolvimento particular de alguns motivos nos exercícios, mostra aos alunos o quanto o trabalho de aprendizagem de um instrumento exige particularização e atenção em determinados aspectos.

▪ Conclusão

Ao terminar o projecto e verificando a investigação e a acção que dele advieram, evidenciam-se algumas notas gerais sobre o tema “Aulas de Piano em Grupo na Iniciação – Um Património Musical Renovado”.

Relativamente ao enquadramento teórico (1º Capítulo), constatou-se que a realidade de aulas de piano tem em Portugal uma história bastante efémera quando comparada a países como os Estados Unidos da América, onde se verifica outro estatuto e idade de desenvolvimento, podendo dizer-se que em Portugal ainda se vive o período de adaptação a um nova concepção do ensino instrumental. Denotou-se pelas respostas dos professores entrevistados que o ensino de piano grupo comporta muitas virtualidades e deve ser uma área a investir ainda que haja por parte de algumas escolas portuguesas melhores condições para incorporação deste sistema de ensino do que noutras. Ao passo que em algumas escolas as salas de aula estão já devidamente preparadas ou com vários pianos digitais, ou com dois pianos acústicos, noutras escolas existem ainda limites práticos, como a existência de um único piano por sala para a prática de aulas em grupo.

Em “Um Património Musical Renovado” (2º Capítulo) encontram-se várias peças, actividades e exercícios que podem ser aplicadas em aulas de piano em grupo na iniciação, em salas com um único piano, sendo um projecto extensível a qualquer realidade de uma escola de música portuguesa, já que pressupõe que a execução seja feita a quatro mãos, em dueto, num só instrumento. O facto do projecto se basear na actualização de um património musical infantil teve bastante impacto, envolvendo as crianças e as famílias, em parte já conhecedores das canções, contribuindo para a preservação de determinado repertório revestido pelo sistema de ensino instrumental em grupo actual, e mostrando uma resposta à pergunta inicial do projecto. A estruturação das peças do projecto, envolvendo actividades e exercícios ajudou os alunos a organizarem o seu trabalho, a perceberem a especificidade do trabalho em questão, resultando no gosto e no prazer que demonstraram ao tocar em conjunto com os colegas.

Verificou-se pela implementação prática do projecto (3º Capítulo) que a música em conjunto, neste caso a par, promove o desenvolvimento, assimilação e progresso de uma série de competências musicais ligadas à execução do instrumento, dando igualmente espaço ao crescimento humano do aluno no ponto de vista comunitário e social, já que na

aula impera o sentido de grupo, de inter-ajuda, de cooperação, de respeito pelo outro, de motivação conjunta. A execução instrumental em grupo promove o estabelecimento de vínculos fortes dos alunos com a música em si, dos alunos com o professor (um guia e mediador do grupo) e entre os próprios alunos, dos quais resultam belos resultados musicais.

Assinala-se também neste estudo a importância do tempo das aulas de instrumento em grupo e a forma como cada professor o gere. Na maioria das escolas, tal como no caso particular deste projecto, as aulas de instrumento na iniciação decorrem uma vez por semana, num tempo lectivo total de quarenta e cinco minutos. Cabe a cada professor definir muito bem a sua estratégia de ensino, rentabilizando todos os minutos, ora optando por colocar os alunos a tocarem alternadamente, meio tempo de aula para cada aluno, ou em conjunto, de modo a que nenhum aluno se disperse.

Pela aplicação do projecto conclui-se que embora a execução em grupo seja essencial e muito pertinente na formação musical inicial do aluno, este não deve prescindir de tocar individualmente. O atendimento individual a cada aluno permite um nível de personalização do ensino muito grande e que não deve ser completamente apagado.

Na generalidade, os professores de instrumento deverão investir mais, na sua formação, no estudo sobre aulas em grupo, lendo autores especializados na área, ou frequentando seminários sobre como leccionar em grupo, para que possam saber melhor como actuar neste tipo de ensino: como propor actividades aos alunos, que tipo de resposta dar aos alunos, que repertório escolher para trabalhar nas aulas, como gerir o tempo de aula, entre outros factores. A investigação neste campo deverá ser continuada de modo a que se aperfeiçoe e perceba a conduta que o professor deve levar numa aula de instrumento em grupo, e a criação de material específico originalmente português a aplicar nas aulas de instrumento em grupo deverá crescer.

Finalmente, deverá existir por parte de quem emana as leis do ensino artístico uma consciência viva sobre a realidade física das escolas e um profundo conhecimento sobre os meios disponíveis nas várias instituições de ensino da música. Isto para que ideias inovadoras e positivas não colidam com as possibilidades económicas das escolas, nomeadamente quanto ao número de instrumentos que as escolas possuem por sala de aula.

“Aulas de Piano em Grupo na Iniciação – Um Património Musical Renovado”, evoca o ensino de instrumento em mini - grupos, inclusivamente, a par, o qual deverá também andar a “par” da qualidade e do progresso musical.

▪ Bibliografia

Livros

Ágota, Scharle e Szabó, Anita (2000). *Autonomy – A guide to developing learner responsibility*. Cambridge: Cambridge University Press.

Baker-Jordan, Martha (2003). *Practical Piano Pedagogy – The Definite Text for Piano Teachers and Pedagogy Students*. Miami: Warner Bros. Publications.

Bastien, James W. (1977). *How to Teach Piano Successfully*. (2ª edição) Park Ridge: Illinois General Words and Musci Co.

Boucourechliev, André (1993). *A Linguagem Musical*. Lisboa: Edições 70.

Chevais, Maurice (1937). *Éducation Musicale de L'Enfance/ I – L'enfant et La Musique*. Paris : LEDUC.

Chevais, Maurice (1943). *Éducation Musicale de L'Enfance/ I – L'art d'enseigner*. Paris : LEDUC.

Chevais, Maurice (1948). *Éducation Musicale de L'Enfance/ IV – Les Épreuves de Pédagogie Musicale Aux Examens Du Professorat*. Paris : LEDUC.

Bochmann, Christopher (2003). *A Linguagem Harmónica do Tonalismo*. Lisboa: Juventude Musical Portuguesa.

Fisher, Chistopher (2010). *Teaching Piano in Groups*. Ohford: Oxford University Press.

Froelich, Mary Ann (2004). *101 Ideas for Piano Group Class*. U.S.A.: Alfred Publishing Co.

Gérard, François- Marie e Roegiers, Xavier (1998). *Conceber e Avaliar Manuais Escolares*. Porto: Porto Editora, Colecção Ciências e Educação.

Gordon, Edwin E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jacobson, Jeanine M. editado por Lancaster, E. L. (2006). *Professional Piano Teaching – A Comprehensive Piano Pedagogy Textbook for Teaching Elementary-Level Students*, Los Angeles: Alfred Publishing Co.

Kemp, Anthony E. (1995). *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Mota, Graça e Leite, Nelly Santos (1985). *O Mundo dos Sons*. Rio Tinto: Edições ASA, 2ª ed.

Santo, Esmeralda Maria (2006), *Os manuais escolares, a construção de saberes e a autonomia do aluno. Auscultação a alunos e professores*. Revista Lusófona de Educação.

Séguin, R. (1989). *The Elaboration of schooltextbooks - Methodological guide*. Unesco: Divison of Educational Sciences, contents and methods of education.

Walker, Darwin E. (1989). *Teaching Music – Managing the Successful Music Program*,. (2ª edição) Londres: Schirmer Books.

Willems, Edgar (1968). *L`education musicale nouvelle*. Bienne/ Suíça: Editions Pro Musica Sàrl.

Willems, Edgar (1971). *Les Bases Psychologiques de L`Éducation Musicale*. Bienne/ Suíça – Editions Pro Musica.

Wuytack, Jos (1970). *Musica Viva – Pour une education musicale active/ 1- Sonnez... Battez*. Paris : LEDUC.

Livros de Partituras

Bach, Anna Magdalena (1725). *Notenbüchlein für Anna Magdalena Bach*. Munique: Urtext - G. Henle Verlag.

Barratt, Carol (1995). *Piano Duets I*. Londres: Chester Music Limited.

Bradley, Dorothy (1956). *Tuneful Graded Studies*. Londres: Bosworth & Co. Ltd.

Charles e Jacqueline (1994). *Piano Method – Book I*. Paris: Editions Henry Lemoine.

Diabelli (1988). *Peças Melódicas para Piano a 4 mãos op.149*. Ricordi: Ristampa.

Dunhill, Thomas F. (s.d.). *Our First Duets – Book III*, Edwin Ashdown Ltd.: Londres.

Geehl, Henry (s.d.). *Our First Duets – Book IV*. Londres: Edwin Ashdown Ltd.

Gruner, George (1989). *Disney – Piano Duets*. Londres: Wise Publications: Londres.

Haas, Elisabeth e Salzbrunn, Rosemarie e Schneider, Martina e Strebl, Karin e Weinhandl, Veronika (1988). *The Keyboard Crocodile – Easy Pieces for Children*. Alemanha: Edition Breitkopf.

Hanon (1929). *O Pianista Virtuoso em 60 Exercícios*. Paris: Schott Frères.

Henriques, Paulo e Castanheira, Nuno (2006). *Os aprendizes de Piano – Aprende a cantar e a tocar como um profissional*. Vila Nova de Gaia: Gailivro.

J. S. Bach (1999). *23 Peças Fáceis*. Itália: Ricordi.

Lavalla, Félix – revisão e adaptação pianística (1991). *El Pianista Contemporaneo- 1º vol.*. Madrid: Real Musical.

- Lee, E. Markham (1919). *Holiday Time – Four Bright and Easy Pianoforte Duets*. Londres: Alfred Lengnick & Co., Ltd.
- Lima, Eurico Thomaz (s.d). *Para os pequeninos pianistas tocarem*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos da Criança.
- Lopes, Álvaro Teixeira - coordenador (2002), *Viagens... peças didáticas para piano*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Simões, Raquel Marques (s.d.). *Canções para a Educação Musical*. (4ª edição) Lisboa: Editores Valentim de Carvalho CI SARL.
- Pankovych, Klara Dolynay (2009). *O Estudo de Escalas em Piano – um método de aprendizagem*. Coimbra: Grácio Editor.
- Thompson, John (1996). *Easiest Piano Course – Part One*. Florença: The Willis Musica Company.
- Thompson, John (1996). *Easiest Piano Course – Part three*. Florença: The Willis Musica Company.
- Thompson`s, John (1996). *Easiest Piano Course: First Piano Duets*. Londres: Dorsey Brothers Music Ltd.
- Tchokov, Gemiu (1995), *El Piano – Música per due, very easy duets*, Real Musical: Madrid.
- Waterman, Fanny e Harewood, Marion (1978). *Piano Playing Book Two – very first solos & duets*. Londres: Faber Music Limited.

Dissertações

- Gonçalves, César Luís Vila Franca (2005), “*O repertório para a Infância*” e “*Os duetos para piano*” em *Obras para a Infância de Eurico Thomaz de Lima: Os Duetos para Piano*, Braga: Mestrado em Educação Musical, Universidade do Minho – Instituto de Estudos da Criança.
- Nejmeddine, Mafalda Sofia Amorim da Silva Ferreira (2006). *Manual para o curso básico de cravo com repertório português do séc. XVIII*. Braga: Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança, área de especialização em Educação Musical, Universidade do Minho.
- Silva, Marco António (2008). *Reflexões sobre o Método Jaffé para Instrumentos de Cordas: a Experiência realizada em Fortaleza*”. Paraíba: Universidade Federal de Paraíba, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de pós-graduação em Música.

Fontes Cibernéticas

(Consultadas a 7/6/2010)

<http://www.francesclarkcenter.org/KeyboardCompanion.html>

<http://www.hunterdonacademyofthearts.com/Music-and-Art-for-All/bid/53935/The-History-of-Group-Piano-Classes-By-Candy-Peare>

<http://pianoeducation.org/pnojlyke.html>

<http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/coopcollab/index.html>

www.kiddykeys.com

www.musicmovesforpiano.com

www.myc.com

- **Anexos**

1º Anexo

Workshop para Professores de Piano

***Music Moves for Piano*, Marilyn Lowe**

(Certificado, Programa e Relatório)



ACADEMIA DE MÚSICA
PAÇOS DE BRANDÃO

EPTA

Certificado

Workshop para Professores de Piano

8 "Music Moves for Piano", por Marilyn Lowe

* Aulas de Piano em Grupo *

Esteve presente

Sofia Sarmiento

Paços de Brandão, 20 de Outubro de 2010

Marilyn Lowe

Marilyn Lowe

Nancy Lee Harper (EPTA)

Nancy Lee Harper

Isabel Castro (AMPB)

Isabel Castro

WORKSHOP para Professores de Piano

"Music Moves for Piano"

"Aulas de Piano em Grupo"

Novo Método, criado e orientado por
Marilyn Lowe (E.U.A.)



Inscrições Abertas
(AMPB: 22744 1190)

Academia de Música de Paços de Brandão

20 de Outubro de 2010

11h30 | 18h30



Apresentação:

Music Moves for Piano de Marilyn Lowe (LUA) é um novo e revolucionário "método" para o século XXI, que se baseia nos métodos de Orff, Kodaly, Suzuki e Dalcroze, aplicando também a "Teoria de Aprendizagem à Música" de Edwin F. Gordon para o ensino de piano (quer em aulas individuais, quer em aulas de grupo). O método pode ser utilizado para alunos de todos os níveis, desde a Iniciação aos mais avançados.

O método proporciona uma base sólida para desenvolver a literacia e a cultura musical.

Os alunos aprendem a:

- Improvisar, tocar de ouvido, transpor, e harmonizar;
- Compor, organizar, ler e escrever a notação musical;
- Cantar e tocar - acompanhar cantores e instrumentistas;
- Tocar com facilidade numa variedade de contextos sociais;
- Tocar com (a) facilidade técnica, livre de tensões musculares;
- Ouvir e tocar música com compreensão (*audiation*, termo de Gordon para a compreensão inicial da música através do ouvido, sem a necessidade de executá-la previamente).

O método *Music Moves for Piano*:

- É baseado em pesquisa científica;
- É versátil e adaptável - apropriado a todas as idades;
- Ajuda os alunos a aprender a música como "a arte dos sons", explorando o princípio de "som antes do símbolo";
- Desenvolve competências através do movimento e do canto;
- É criativo - os alunos fazem música desde a primeira aula;
- Desenvolve as competências essenciais para formar o músico;
- Interioriza as competências de improvisação e de *audiation*.

Para obter materiais e mais informações, é favor ver o site: www.musicmovesforpiano.com.

Programa:

11h30 às 13h00 - Introdução à filosofia, às teorias de aprendizagem e às prioridades do método "*Music Moves for Piano*" de Marilyn Lowe, pela própria.
13h00 - Almoço
14h às 16h00 - Continuação da apresentação
16h00 às 17h00 - Trabalho de Masterclasse com alunos de piano em pequenos grupos (de 6 anos a 18 anos)
17h00 - Lanche*
17h30 às 18h30 - Trabalho de Masterclasse com alunos de piano em pequenos grupos.

Inscrição:

Nome: _____

Escolas onde lecciona: _____

Preçário:	Modalidade
15,00€ só de manhã ou só de tarde	
20,00€ o dia todo	
25,00€ o dia todo com almoço incluído	

* Oferta de lanche

"Marilyn Lowe has brilliantly applied the profound Music Learning Theory of Ed F. Gordon to create a new approach to piano study that ensures joyfulness, music and an authentic connection to music making. This approach avoids many of the worst pitfalls of standard instruction. *Music Moves for Piano* focuses on developing entire musicians - the student's ability to sing, to move gracefully, to audiate music substance with understanding, to make a palpable physical connection to music. A does this in conjunction with a wise, systematic presentation of purely pianistic keyboard knowledge, technique and body awareness, notation, and, intuitively, with folk literature. The series of books represents a monumental and inspired contribution to piano pedagogy, which will surely become the benchmark by which other methods before and after, will be measured."

Seymour Fink, Professor Emeritus Dinghampton Univ
Author of *Mastery Piano Text*
Contributor to *A Symposium for Pianists and Teachers*

O
-

Relatório

O respectivo workshop promovido pela EPTA – Portugal (European Piano Teachers), realizou-se na Academia de Música de Paços de Brandão, dia 20 de Outubro/ 2010, entre as 11:30 e as 18:30 horas.

A sessão iniciou-se com a apresentação de Marilyn Lowe (E. U. A.), professora de piano com mais de quarenta anos de experiência no ensino, criadora do método “*Music Moves for Piano*”/ “*Música move-se para o piano*”, e conhecida pelo facto dos seus alunos não desistirem da aprendizagem do piano.

Em seguida, passou-se à visualização de um filme de uma aula da professora Marilyn Lowe com três alunos de cinco/ seis anos, de modo a que se pudesse assistir ao molde de condução das suas aulas.

Relativamente ao filme foram evidenciados os parâmetros seguintes:

- Exercícios feitos ora com os três alunos em simultâneo, ora cada aluno individualmente, sem quebrar o ritmo da aula.
- Existência de uma sequência de aprendizagem, tal como em Edwin Gordon, para a compreensão de padrões tonais, padrões rítmicos, e competências.
- Exercícios corporais e verbais (balanço dos membros, batimentos de palmas, pronúncia de vocábulos) para prática e interiorização de padrões rítmicos e melódicos.
- Prática no teclado dos conhecimentos apreendidos nos exercícios citados anteriormente: improvisar utilizando uma ou mais notas, com base em compasso binário e ternário; execução de ritmos com mãos alternadas, em compasso binário e ternário
- Ensino que privilegia o evitar de maus hábitos, como por exemplo, a criação de tensões musculares nos dedos e braços.
- Ensino que privilegia o gosto, a espontaneidade e a naturalidade dos alunos, sem estar imbuído de alguns rigores como o cumprimento de trinta minutos de estudo diários, uma recorrência sistemática à partitura.
- No primeiro ano de ensino prima-se pelo desenvolvimento do ouvido. Espera-se que o aluno esteja especialmente focado em ouvir, e que desenvolva a “audiação” (Edwin Gordon).

Após a exposição dos pontos a reter quanto ao primeiro filme, procedeu-se à visualização de um filme de uma aula da professora Marilyn Lowe com dois alunos de oito anos de idade.

Comparativamente à aula do filme anterior os exercícios baseavam-se na mesma sequência de aprendizagem, se bem que com um maior grau de complexidade e explorando o factor diálogo entre os dois alunos.

Nas actividades ao teclado são realizados exercícios de transposição, improvisação, harmonia, leitura, escrita e execução ao piano.

Na continuidade do workshop, já na parte de tarde do dia foi a vez dos professores assistentes realizarem uma série de exercícios pertencentes ao método, de modo a que de forma pessoal cada um experimentasse um pouco do método.

A professora Marilyn Lowe fez uma demonstração dos livros constituintes do método, explanando sobre o conteúdo de cada um.

Após a apresentação deu-se espaço aos professores para questionarem a professora Marilyn Lowe sobre assuntos que achassem pertinentes. Discutiu-se sobre a imposição dos programas nas escolas de música, e sobre a distribuição do ensino musical em diferentes disciplinas, evidenciando-se desta forma a dificuldade em abordar o piano mediante o modelo previsto em “*Music Moves for Piano*”. Contudo, o período de iniciação musical, na generalidade das escolas ausentes de programa, poderá ser tomado como o período onde há espaço para a aplicação deste método.

Na parte final do workshop decorreu a aplicação orientada pela professora Marilyn Lowe dos princípios do método mencionados durante todo o dia, perante um conjunto de alunos da escola, entre os 6 e os 18 anos de idade.

O método “*Music Moves for Piano*” constitui um método novo e revolucionário, destinado ao século XXI, e que se baseia nos anteriores métodos de Orff, Kodaly, Suzuki e Dalcroze, aplicando de igual modo a “Teoria de Aprendizagem à Música” (Edwin Gordon), para o ensino de piano em aulas individuais ou em grupo, em qualquer idade.

Através da aprendizagem deste método, os alunos tornar-se-ão aptos a: improvisar, tocar de ouvido, transpor, harmonizar; compor, organizar, ler e escrever a notação musical; cantar e tocar – acompanhar cantores e instrumentistas; tocar com facilidade numa variedade de contextos sociais; tocar com facilidade técnica, livre de tensões musculares;

ouvir e tocar música com compreensão – *audiação*, termo de Gordon para a compreensão inicial da música através do ouvido, sem a necessidade de executá-la previamente-.

O método “*Music moves for Piano*” caracteriza-se pelo seguinte: baseia-se em pesquisa científica; é versátil e adaptável – apropriado a todas as idades; ajuda os alunos a aprender a música como “a arte dos sons”, explorando o princípio de “som antes do símbolo”; desenvolve competências através do movimento e do canto; é criativo – os alunos fazem música desde a primeira aula; desenvolve as competências essenciais para formar o músico; e interioriza as competências de improvisação e audiação.

Os materiais e informações relativas ao método encontram-se expostos no site www.musicmovesforpiano.com.

2º Anexo

Nota Informativa - Candidaturas ao apoio financeiro a conceder pelo Ministério da Educação

Nota informativa – Candidaturas ao apoio financeiro a conceder pelo Ministério da Educação

Na sequência das deliberações de 26 de Agosto de 2010 da Comissão de Análise das Candidaturas constituída pelo Despacho n.º 17932/2008, de 3 de Julho, no âmbito do procedimento de concessão de apoio financeiro do Ministério da Educação aos estabelecimentos de ensino especializado da Música da rede de ensino particular e cooperativo regulado por aquele despacho, e do despacho de concordância de S. Ex.^a a Ministra da Educação, de 27 de Agosto de 2010, informa-se o seguinte:

I. Considerando os limites de financiamento fixados pelo Despacho n.º 12522/2010, publicado na 2.^a série do *Diário da República*, N.º 149, de 3 de Agosto, bem como o facto de a grande maioria das candidaturas das escolas ultrapassar esse mesmo limite, foi decidido fixar as seguintes orientações na aprovação das candidaturas:

- a) Dar prioridade à afectação dos recursos orçamentais disponíveis para cada escola ao financiamento de todos os alunos que, tendo sido abrangidos pelo financiamento no ano lectivo de 2009-2010, pretendam renovar a sua matrícula;
- b) Afectar os recursos remanescentes ao financiamento de novos alunos matriculados no curso básico de música criado pela Portaria n.º 691/2009, de 25 de Junho, em turmas dedicadas;

2. Na organização da actividade lectiva, as escolas poderão, ainda, considerar:

- a) Relativamente aos alunos que frequentam o curso básico de música criado pela Portaria n.º 691/2009, de 25 de Junho, a possibilidade da disciplina de Instrumento ser leccionada, na totalidade da carga horária prevista na referida Portaria, em grupos de dois alunos, adoptando-se para o financiamento da mesma o valor aplicável aos alunos abrangidos pelos planos de estudos anteriores à Portaria n.º 691/2009, de 25 de Junho, isto é, os alunos não abrangidos pelo disposto no número 28 do Despacho n.º 17932/2008, de 3 de Julho, com as alterações introduzidas pelo Despacho n.º 15897/2009, de 13 de Julho;
- b) Relativamente aos alunos que frequentam o curso de iniciação, a possibilidade de optarem por organizar a leccionação da disciplina de Instrumento em grupos de, até ao limite, quatro alunos, adoptando-se o valor do ajustamento do custo anual por aluno fixado no Despacho do Senhor Secretário de Estado da Educação, de 19 de Outubro de 2009;

- c) Que, verificando-se a situação de o montante de financiamento máximo para cada escola não permitir financiar todos os alunos matriculados no curso básico de música criado pela Portaria n.º 691/2009, de 25 de Junho, os alunos a financiar deverão ser seleccionados, observando o disposto na referida Portaria no que respeita aos critérios de selecção de alunos;

3. As escolas dispõem de um prazo de cinco dias para procederem à reformulação da sua candidatura, tendo em conta a aplicação das orientações explicitadas, e à respectiva entrega junto da Direcção Regional de Educação territorialmente competente. A verificação da conformidade das candidaturas reformuladas com as orientações acima enunciadas caberá à Direcção Regional de Educação competente.

3ºAnexo

Entrevista – Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo

(Guião de Entrevista)

Entrevista – “Aulas de Piano em Grupo/ Mini Grupo”

1. Descreva um pouco a sua experiência de trabalho no ensino de piano em aulas de grupo/ mini-grupo.
2. Como professor(a) de piano, qual a sua opinião sobre aulas de instrumento em grupo tendo em vista o processo de aprendizagem dos alunos? Justifique.
3. No presente ano lectivo a legislação prevê que as aulas de instrumento na iniciação sejam dadas em grupos até um limite de quatro alunos.
 - 3.1 Tendo em consideração a(s) escola(s) em que trabalha, como se tem aplicado esta medida?
 - 3.2 Como considera que os alunos reagem face a implementação desta medida: valorizam da mesma forma a aula de instrumento; assimilam do mesmo modo os conteúdos?
 - 3.3 Que resultados verifica em consequência desta medida?
4. Qual o repertório que utiliza em aulas de piano em grupo? Enumere algumas obras.
5. Em que aspectos acha que o ensino de piano em grupo se deve ou não alterar, em anos posteriores?

4º Anexo

Professora Maria Augusta Castro

- **Notas Biográficas**
- **Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo**
- **Relatório de uma Aula Assistida**

NOTAS BIOGRÁFICAS

Maria Augusta Leite de Castro

Naturalidade: Massarelos – Porto

Nacionalidade: Portuguesa

Contacto institucional:

Academia de Música de Viana do Castelo

Travessa do Salgueiro, 14 – 16

4900 – 323 Viana do Castelo

migu@leitedecastro.com

Foi aluna no Curso de Música Silva Monteiro e terminou o Curso Superior de Piano no Conservatório Nacional de Lisboa na classe da Professora Cristina Lino Pimentel.

Frequentou de 1968 a 1971 a classe do Professor Hans Graf na Academia Superior de Música de Viena de Áustria.

Como bolseira do governo francês participou em 1972 no Cursos de Piano de S. Germain – en - Laye onde trabalhou com a Professora Yvonne Lefébure.

Deu vários recitais tanto a solo como de música de câmara em Porto, Braga, Lisboa, Funchal.

Foi dirigida pelos Maestros Frederico de Freitas, George Ducker, entre outros.

Foi professora no Conservatório de Música do Funchal, Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga e Academia de Música de Viana do Castelo.

Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini – Grupo

Professor Entrevistado: Professora Maria Augusta Castro

Sofia Sarmento: 1) Descreva um pouco a sua experiência de trabalho no ensino de piano em aulas de grupo/ mini - grupo.

M^a Augusta Castro: A minha experiência de trabalho... A minha experiência de trabalho em aulas em grupo tem seguramente três anos. Pronto. Começou quando se criaram os cursos básicos de música, portanto, ensino integrando e juntando com as disciplinas das escolas. Ao princípio foi um bocado complicado, tenho de reconhecer, porque nós pianistas e professores de piano não estamos habituadas a dar aula com vários alunos numa sala, temos sempre aquela ideia que o aluno só anda para a frente se estiver sozinho com o professor, mas foi um desafio que eu agarrei com unhas e dentes e que achei muito, muito aliciante, e tenho-me dado muito bem, e cheguei à conclusão que as aulas de grupo não desmerecem em nada das aulas individuais, porque consegue-se trabalhar muito bem com os alunos e tem a vantagem de eles se irem motivando um ao outro. Nós aqui, nesta Academia, não temos mais do que dois alunos por turma, a não ser nas classes de conjunto que então aí temos vários alunos (não é?), mas na classe de instrumento temos só dois alunos em cada turma e não é complicado, é fácil trabalhar.

Sofia Sarmento: Então existem aulas de mini - grupo na disciplina de instrumento, mas também uma aula de classe de conjunto de piano?

M^a Augusta Castro: Nós temos uma sala, como pode ver, com quatro, sete, oito pianos, portanto, podemos ter vários alunos a tocar ao mesmo tempo, e consegue-se fazer. Eles gostam muito porque é muito bom para eles habituarem-se a ouvir, é muito bom para eles habituarem-se a ter respeito pelos outros, a saberem ouvir e a baixar a sonoridade quando estão num estilo de acompanhamento e há vozes que têm de sobressair e, portanto, quem está numa parte grave do piano tem que, digamos, esmorecer um bocadinho o temperamento, têm que se habituar a manter uma pulsação muito certa, muito igual, e também eu trabalho muito com eles, nestas aulas de grupos de piano, e faço muita força na leitura à primeira vista. Eu trago as obras para aqui, e vamos começar logo, quer dizer, não dou para estudarem em casa e virem para a aula, eu dou e começamos logo a trabalhar, portanto isto obriga-os a uma leitura à primeira vista. Claro que a primeira vez é um tem, tem-te e não cais, andam ali um bocado aflitos. Há uns que lêem melhor do que outros,

mas vão lendo, os outros vão ouvindo e vão pondo as mãos no piano, e tem resultado. Eu tenho feito esse trabalho este ano e tem sido muito bons, que até os próprios professores de instrumento dizem que eles estão com mais facilidade de leitura. Isso é importante, porque quanto mais depressa eles lerem, também mais fácil é o início do estudo, não é? Não demoram tanto tempo ali a olhar para as notas e a ver qual é a nota e não sei quê, eu ponho-os logo em grupo a fazerem leitura à primeira vista com as duas mãos, não há mãos separadas, não há coisa nenhuma, é começar e já. Dou a pulsação e toca a andar. Só pára no fim: que se ponham finos. Eles ao princípio ficavam muito aflitos, repontavam, ralhavam, e eu disse "Ó filhos tem de ser, vamos embora, vocês tem de se tornar espertos!". E hoje em dia estão tão habituados que já não lhes faz confusão nenhuma. Já acham normal. Eles próprios reconhecem que lhes tem feito bem, a leitura à primeira vista assim rápida em grupo. Como é em grupo, ninguém quer ficar atrás do outro, se há uns que lêem melhor e outros que lêem pior, os que lêem pior vêem-se um bocado forçados a ter que ler. E não perdem, não dizem "Ai não consigo!". Muitas vezes o aluno diz que "Não consigo!", porque não está para se maçar. "Ai eu não consigo!" porque está muito habituado a tocar primeiro a mão direita, depois com a mão esquerda, e depois quando quer juntar já não junta, porque sabe tocar muito bem uma mão e sabe tocar muito bem a outra, sabe fazer a leitura horizontal e não sabe ler na vertical, que isso é que é aqui o problema deles, de muitos deles a nível de instrumento. E aqui não, aqui eles são obrigados a fazer logo tudo de uma vez só. E é importante, eu acho, não sei.

Sofia Sarmiento: 2) Como professor(a) de piano, qual a sua opinião sobre aulas de instrumento em grupo tendo em vista o processo de aprendizagem dos alunos? Justifique.

M^a Augusta Castro: Eu como professora de piano, já lá vão quase quarenta anos de ensino, como disse ao bocado há três anos que estou a dar aulas de piano em grupo. No primeiro ano tive três alunos numa sala com dois pianos. Foi um desafio, foi muito complicado, não digo que não, porque era difícil de gerir. Três alunos com dois pianos era muito difícil de gerir, mas cheguei ao fim e constatei que esses três alunos estavam exactamente ao mesmo nível dos outros que tinham só dois em cada grupo. Ora, estas aulas são perfeitamente possíveis de se dar, desde que tenha dois pianos em cada sala, não é? Pronto, nos aqui em cada sala temos dois pianos.

Sofia Sarmento: Dois pianos acústicos?

M^a Augusta Castro: Dois pianos acústicos. Há uma sala que, por acaso, tem um acústico e uma digital, porque não havia hipótese de meter lá um acústico. Mas praticamente todas as salas têm dois pianos, sempre todas as salas têm dois pianos acústicos. Pelo menos as salas em que são dadas as aulas de piano em grupo, essas aulas de instrumento. E tem que ser, não é? Porque se é grupo eles tem de tocar ao mesmo tempo, não é? Porque há partida, se a gente considera uma aula de piano, uma aula de instrumento em grupo, é para os alunos tocarem a aula toda. Não é para estar um a tocar e o outro parado, a olhar para ele, não é? Isso, então, não é aula em grupo. Portanto, havendo condições, como aqui graças a Deus nesta Academia há, temos dois pianos como eu já disse em cada sala, cada professor tem dois pianos, não há sala nenhuma que não tenha dois pianos, e os alunos vão. Eu, nas minhas aulas tenho por princípio dar a mesma escala. Os alunos sentam-se, tocam a escala, eu vou marcando a pulsação ou mais depressa ou mais devagar, vou andando, aliás até para puxar por eles. Os estudos por regra também são sempre os mesmos, para eles poderem tocar ao mesmo tempo. Só vario as peças porque... E o Bach, quando estamos em tempo já de dar alguma obra de Bach, Barroca. Isso vario porque os alunos têm características diferentes, eles não são todos iguais, nem são todos da mesma chapa, não é? E, portanto, há um certo estilo ou uma certa característica musical que é mais adaptada a eles, e aí a gente tenta dar-lhes obras que eles gostem e que tenham prazer em trabalhar. Portanto, nessa altura, quando é para tocar a peça ou o Bach, o outro está a ouvir, e no fim tem de fazer uma crítica sobre aquilo que ouviu. Faz uma crítica dizendo o que é que ele acha que não foi bem trabalhado, o que é que o outro não estudou bem, ou como é que ele acha que devia ter estudado. Eles falam um com o outro, isto não devia ter sido assim, devia ter sido assado, e, portanto, isto também faz o quê? Obriga-os a começar a construir críticas construtivas, a serem habituados a fazer críticas na construtiva e não na negativa, e como estão atentos, há uma troca de ideias, há uma troca de impressões, há uma troca – “Eu trabalho assim, eu estudo assim...”-, e eu estou lá para dizer “Não é bem assim, não é bem assado; é exactamente assim, ou é exactamente assado”. Portanto, isso dá-me quê? Eles têm aulas de quarenta e cinco minutos, os últimos vinte minutos são dedicados às obras, às peças, é. E não fazem os dois no mesmo dia, um dia faz um, outro dia faz outro.

Sofia Sarmiento: 3) No presente ano lectivo a legislação prevê que as aulas de instrumento na iniciação sejam dadas em grupos até um limite de quatro alunos.

3.1) Tendo em consideração a(s) escola(s) em que trabalha, como se tem aplicado esta medida?

M^a Augusta Castro: Nós aqui aplicamos dois alunos por turma, porque mais que dois alunos por turma, quatro alunos por turma é completamente irrealizável. Pode ser a nível de instrumentos de corda, a nível de instrumentos de sopro, agora a nível de pianos é impossível, é impraticável. Não pode ter quatro pianos numa sala para os meninos tocarem ao mesmo tempo, não é? É completamente impossível. Portanto, nós aqui continuamos com os dois alunos por turma na iniciação. Aqui o piano só tem dois alunos por turma, senão não pode ser. Era prestar um mau serviço, não é?

Sofia Sarmiento: 3.2) Como considera que os alunos reagem face a implementação desta medida: valorizam da mesma forma a aula de instrumento; assimilam do mesmo modo os conteúdos?

M^a Augusta Castro: Valorizam e assimilam. Eu acho que sim. Tenho a certeza que sim, valorizam e assimilam. E eu acho que é bom porque um puxa. São dois, eles motivam-se um ao outro, se um sente que o outro já está a avançar quer chegar, não quer ficar para trás, portanto, vai para casa estuda e trabalha mais para chegar ao nível do outro. E, portanto, eu acho que há sempre este despique saudável entre duas pessoas. Quer dizer que isto até é feio dizer-se, mas no fundo as coisas processam-se um bocadinho assim, há sempre despique, até a nível de outro tipo de aulas, um despique, competitividade. Acontece-lhes isso. Claro que há alunos e alunos, não é? Mas aqueles que estão realmente motivados e que querem andar para a frente, andam tão para a frente como andariam se estivessem em aulas individuais. Não vejo diferença, absolutamente nenhuma.

Sofia Sarmiento: 3.3) Que resultados verifica em consequência desta medida?

M^a Augusta Castro: Eu no fundo tenho três anos de experiência, não é? O que eu constato é que os alunos que começaram há três anos e estão agora no terceiro grau são alunos que tocam. Tocam bem, tocam. Estão exactamente ao mesmo nível que estariam se estivessem em aulas individuais.

Vai assistir a uma classe de conjunto, com alunos precisamente do terceiro grau, e vai assistir que eles tocam todos, como eles tocam. E percebem, entendem, têm a noção daquilo que estão a fazer, e gostam o que é muito importante. Eles gostam. Um aluno gosta mais de trabalhar com outro do que trabalhar sozinho, e eu digo que isso é uma experiência, eu penso, eu às vezes digo-lhes a eles “Vocês não sabem a sorte que têm!”, porque nós, pianistas, digamos, não é? A nossa vida é uma vida de isolados, não é? Nós estamos sempre, ou estudamos sozinhos, ou temos aulas sozinhos, ou tocamos sozinhos. Quer dizer, esta coisa deles poderem tocar no instrumento deles e fazer uma aula em conjunto é uma coisa que é muito boa. Para nós é nova, mas para eles, a partir de uma certa altura também foi novo. Mas é uma mais-valia que eles têm, não é? Porque o trabalhar em grupo é muito aliciante. Eu às vezes tenho de os mandar parar, eu às vezes digo assim “Vocês não se esqueçam que isto é uma aula de classes de conjunto! As coisas que eu vos dou até nem são, digamos que ao vosso nível, porque eu não vos quero massacrar com muito estudo para a classe de conjunto. Vocês não se esqueçam que têm de trabalhar é para o instrumento”. Porque eles por eles, estão sempre a pedir mais, querem mais, querem mais, querem mais, querem mais.

Sofia Sarmiento: A classe de conjunto de pianos substitui a classe de conjunto vocal, o coro?

M^a Augusta Castro: Não. Têm esta classe de conjunto e têm a classe de conjunto vocal. Têm as duas coisas.

Sofia Sarmiento: 4) Qual o repertório que utiliza em aulas de piano em grupo? Enumere algumas obras.

M^a Augusta Castro: Nas aulas de piano, eu cinjo-me ao programa exigido para os graus, não é? Por exemplo, desde os Czernys (599, 299, ainda não estou nos 740 porque estou com o segundo grau), Ana Madalena Bach, os Prelúdios de Bach. Dou Burgmüller, também. Dou estudos de Burgmüller. Faço, às vezes, Czerny para a mão esquerda. Faço várias peças, Béla Bartók, Chostakovich, Tchaikovsky, esse tipo assim de peças. Alguns portugueses. Pinho Vargas também tenho, também dou Pinho Vargas: algumas coisas que ele tem muito engraçadas. E que mais?...

Sofia Sarmiento: Tem alunos de segundo grau de piano, não é?

M^a Augusta Castro: Tenho alunos de segundo grau, e tenho uma de terceiro.

Nas classes de conjunto, eu vou buscar... Eu, eu... Eu fiz uma busca muito grande na Internet e através da Internet consegui uma série de coisas para pianos, a seis mãos, oito mãos, muita coisa, e duas mãos, claro. Então, utilizo esses livros e ponho os alunos a tocar esse tipo de peças, não é? Por exemplo, imagine uma peça a três mãos, se eles são seis, eu faço dois grupos de seis, de três. Aqui faço mais, porque eles são mais. Mas, fazem Gurllit, Diabelli, e fazem muita coisa

Sofia Sarmiento: 5) Em que aspectos acha que o ensino de piano em grupo se deve ou não alterar, em anos posteriores?

M^a Augusta Castro: Olhe os terceiros graus, os terceiros graus... Era dado que os terceiros graus tinham uma aula em grupo e uma aula isolada. E é o que eles têm, têm uma aula em conjunto e uma aula individual. Mas eu não sei até que ponto será necessário.

Sofia Sarmiento: Ter a aula individual ou ter a aula de conjunto?

M^a Augusta Castro: Ter a individual. Não sei até que ponto. Talvez num quinto grau, vá lá num quarto, quinto grau isso já seja um bocadinho... No quinto grau, dado que é um exame de fim de ciclo, e que são alunos já com programas muito adiantados e que já têm de tocar muita coisa, que se houvesse uma aula individual e outra de conjunto, eu aí, achava que sim. Agora a nível de terceiro grau, acho que não há necessidade de haver uma aula individual. Acho que não.

Sofia Sarmiento: Os alunos na aula de conjunto, a dois, conseguem perfeitamente concretizar o programa?

M^a Augusta Castro: Acho que sim, porque eles têm duas horas por semana, não é? Três quartos de hora, duas vezes por semana. Portanto, eu acho que não há muita necessidade. Tudo depende da gente saber dosear, e saber ver. Enquadrar o programa dentro daquilo que eles podem e que devem fazer.

Sofia Sarmiento: Fala-nos da escola onde trabalha. E no geral?

M^a Augusta Castro: Também, igual, acho que se deve investir no piano em grupo, e a nível de quarto grau, quartos e quintos graus, então que se fizesse uma aula de grupo e uma aula individual. Aliás eu acho que isso até talvez não fosse mau, até porque os quintos graus já têm programas muito pesados, muito, muito grandes. Isto enquanto nós continuarmos com estes mesmos programas do tempo do arroz de quinze, não é? Porque nós estamos sempre à espera de uma reforma de programas, até porque estes programas

que existem são programas completamente inadaptados à vida de hoje em dia. Completamente inadaptados. Portanto, estão sempre a dizer que vão alterar programas, que vão sair programas novos, que vão sair programas novos, mas o que não há dúvida é que nunca mais sai. Portanto, enquanto estes programas estiverem como estão, com aqueles quintos anos, com aqueles seis estudos pesadíssimos, e mais os Bach todos, e mais as quatro peças e uma sonata. Daí, e seria muito complicado fazer-se isso em aulas de grupo. Teria que haver uma aula individual. Cá está a tal coisa que os alunos não podem fazer todos a mesma coisa. A nível de peças, sonatas e não sei quê, as características de cada um são diferentes e, portanto, aquilo que eu vou dar a um, às tantas não vou dar a outro porque a maneira de ser, a maneira de sentir, a maneira de... Cada um tem as suas características, não é? Se há alunas que gostam de ouvir coisas modernas, há outros que nem podem ouvir coisas modernas que não conseguem andar para a frente. A gente dá-lhes na mesma, mas não podemos cingir-nos só a esse tipo de coisas. Temos de ter um leque um bocadinho mais abrangente. Depois há sempre aquele aluno que tem mais técnica e o aluno que tem menos técnica, e portanto aquele que tem mais a gente pode-lhe dar uma coisa mais complicada, e o outro dá-se-lhe uma coisa menos complicada, a nível de peças, porque se sabe que ele não aguenta, e o programa é vasto e há escolha para tudo, não é? Há uma grande escolha, há desde alunos de dez a alunos de vinte, chamemos-lhe assim, não é? Portanto, nesse aspecto eu acho que haveria de haver uma aula individual, que para já são aulas individuais sempre, mas não sei até que ponto é que... Não sei como é que vai ser para o ano, que isto está sempre a mudar. Isto muda, muda, muda, muda. De oito em oito dias saem coisas diferentes.

Sofia Sarmento: A nível da entrevista não tenho mais perguntas para lhe fazer. Há mais alguma coisa que queira dizer sobre o assunto?

M^a Augusta Castro: Que me lembre assim... Que me lembre, não me lembro de mais nada. Esperemos que isto seja um projecto para andar para a frente. Não acredito muito, mas... estes cursos básicos de música não acredito muito que seja para andar para a frente, porque não estou muito a ver o governo a ter dinheiro para pagar isto tudo. Mas esperemos. Tenhamos fé que isto seja mesmo para andar para a frente. Porque foi um projecto muito... As escolas empenharam-se muito, os professores todos dedicaram-se muito. Isto para os alunos ninguém está a pensar que vão sair daqui grandes artistas, que era aquilo que

antigamente, havia só música para as elites, e para aqueles que, pronto. Aqui os alunos têm oportunidade, até de se fomentar bons ouvintes, que é uma coisa tão importante. E é uma mais-valia para eles, estarem aqui e aprenderem e saberem alguma coisa.

Sofia Sarmiento: Muito obrigada!

Relatório de uma Aula Assistida

No âmbito do presente projecto educativo, dia dezoito de Maio de dois mil e onze, quarta-feira, realizou-se uma observação a uma aula de classe de conjunto de piano, dada pela Professora Maria Augusta Castro, na sala 101, da Academia de Música de Viana do Castelo. A aula tinha a duração de sessenta minutos, das catorze às quinze horas da tarde. O espaço, sala em questão tinha oito pianos digitais. A aula foi dada a um grupo de oito alunos do terceiro grau, integrando alunos de várias turmas.

Os alunos organizaram-se por pares, dois a dois em cada um dos pianos. De entre os pares organizados, no decorrer da aula, ao tocarem peças diferentes os alunos trocavam entre si, de modo a que ambos pudessem tocar tanto no registo agudo como no registo grave, e também para que lhes fosse permitido desenvolver igualmente a leitura nas claves de sol e fá.

No princípio da aula, os alunos questionaram a professora “Onde está o triângulo?”. O instrumento triângulo fazia parte das suas peças, e os alunos procuravam-no. A professora disse-lhes que não tinha esse instrumento na sala de aula, e saiu para o ir buscar. Entretanto os alunos permaneceram na sala. Neste tempo de espera, deliciados, mostravam uns outros as peças que têm vindo a estudar e trabalhar nas aulas de instrumento/ piano, estas num grupo menor de dois alunos. A professora regressa à sala sem triângulo, uma vez que este havia sido preciso para uma actividade a realizar nesse dia, por outros alunos, fora da escola. Em conjunto criam uma alternativa face a falta do instrumento, tocando a parte do triângulo numa nota muito aguda do piano.

A professora disse aos alunos para se concentrarem, prepararem, organizarem as partituras para tocar, e ficarem em silêncio, pois queria que apresentassem um conjunto de três peças como se estivessem numa audição, dada a presença de uma professora a fazer observação e registo da aula. Uma das alunas questiona a professora “E esta professora sabe daquilo?”, “Não. Isso é o nosso factor surpresa!”, respondeu a Professora Maria Augusta Castro. Sem conseguir desvendar o significado “Daquilo” no momento, a surpresa logo criara expectativa.

Seguiu-se a apresentação de três peças: “Jogos em Cima do Cavalo” – Gurllit; “Mi Maior” – Gurllit; “Existência” – Christopher Norton. Os alunos executaram as peças muito seriamente, com gosto e prazer em partilhar o seu trabalho. A última peça apresentada

incluía um momento rítmico, em que sete alunos se levantavam para bater em palmas sequências rítmicas, uma aluna permanecia tocando ao piano, e outra cumpria o papel de executar o suposto triângulo, numa nota muito aguda do piano – este acrescento rítmico havia sido criado especificamente para os alunos. Esta mesma peça incluía igualmente um grito “Hei!!” no final, inventado pelos alunos, que ao dizê-lo se voltavam todos para o centro, de frente uns para os outros.

Após a demonstração seguida das três peças, que têm vindo a ser trabalhadas basicamente a partir do mês de Março, realizou-se trabalho particular para cada obra. As peças foram trabalhadas sob o ponto de vista de controlo dinâmico e importância do papel melódico – mais forte - e de acompanhamento – mais piano - (foi dada a imagem de uma escadaria, com diferentes degraus). Definiu-se melhor o tempo. Na peça “Jogos em Cima de Cavalo, foi dada a ideia do cavalgar em cima do cavalo, e das paragens do tempo associadas às paragens do animal. Explorou-se a audição das partes uns dos outros, e a atitude de vontade e confiança do grupo.

Como frisou a professora Maria Augusta Castro, num trabalho de grupo não há responsabilidades e culpas individuais, fala-se sempre de uma unidade, de um todo. A perfeição atinge-se pelo funcionamento do todo, e não da eficiência meramente individual. Em conjunto são trabalhadas dificuldades e se encontram soluções. A professora tem o papel pertinente de definição do tempo, dando a pulsação durante os momentos de trabalho, e vai dizendo aos alunos o que devem fazer enquanto estes tocam.

No final da aula foi feito o convite à professora observadora para estar presente na audição de classe de conjunto de piano dia quatro de Junho.

5º Anexo

Professora Maria do Céu Graça

- Notas Biográficas

- Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo

NOTAS BIOGRÁFICAS

Maria do Céu Graça

Contacto institucional:

Companhia da Música

Praça Dr. Cândido Pires, n.º 15

Código Postal: 4715-402

Braga | Portugal

mgracavasconcelos@sapo.pt

Formação Profissional:

Curso Superior de Piano Conservatório de Música do Porto (18 Valores)

Licenciatura em Educação Musical - U. Minho (17 valores)

Profissionalização em Exercício em Educação Musical (18 valores)

Actividade Lectiva:

Professora de Educação Musical e Piano (todos os graus) no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian Durante vários anos.

Professora de Piano e Formação Musical, Piano e História da Música na Academia de Música de Barcelos (durante vários anos).

Professora de Educação Musical nas escolas E.B 2,3.

Professora de Formação Musical, 1º e 4º anos Iniciação Musical e Piano (Iniciação Musical e Piano Iniciação do 1º ao 3º grau).

Desde o ano lectivo anterior só Piano na Companhia da Música.

Cargos desempenhados:

Presidente da Comissão Instaladora do Conservatório Calouste Gulbenkian (então Escola de Música de Braga) e outras Escolas Ensino Básico.

Presidente do Conselho Coordenador na Escola de Música Calouste Gulbenkian de Braga.

Presidente de diversos Conselhos Pedagógicos (Escolas Básicas, Secundárias e Vocacionais).

Técnica na Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário no Serviço de Música ligado às Escolas Oficiais e Particulares (cerca de 50 Escolas) Ensino Integrado e Articulado com paralelismo pedagógico.

Coordenadora das equipas de elaboração de programas no Ministério de Educação em todas as disciplinas do Ensino Vocacional da Música.

Orientadora de Profissionalização em Exercício nas disciplinas de Educação Musical (Ensino Básico) e Piano Ensino Vocacional (Conservatórios do País).

Cursos de Formação:

Frequência, Diplomas de participação em vários Métodos de novas pedagogias quer de Formação Musical Iniciação Musical, Piano e Musicoterapia.

Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini – Grupo

Professor Entrevistado: Professora Maria do Céu Graça

Sofia Sarmiento: 1) Descreva um pouco a sua experiência de trabalho no ensino de piano em aulas de grupo/ mini - grupo.

Maria do Céu Graça: Ora, a minha experiência vem de longe. Em grupo, não de escola mas particular, na minha casa, há uns anos largos. Não sempre em grupo, mas já estive até ao máximo de 3, 4 alunos, mas que nessa altura era possível na medida em que eram do mesmo nível da mesma escola: foi tudo para contemplar a possibilidade de eles terem aula nas horas em que queriam. Então juntei, antecipadamente, os níveis em que eles estavam, uns assistiam aos outros, corrigiam o que tivessem a corrigir, os que estivessem mais adiantados exemplificavam, etc. E era a hora de grupo, em que eu estava com dois a quatro alunos. Estive muito tempo com três alunos mas, como digo, fora da escola, não como escola.

Considerarei, nessa altura, uma experiência válida mas também tinha os pressupostos que eu já estive a dizer. Foi uma coisa estabelecida por mim, foi uma coisa que adaptei em casa, e achei que nessa altura deu resultado. Porque além de conseguir conciliar os horários deles, consegui obter deles motivação, porque eram todos conhecidos, portanto, e vinham do mesmo nível, claro que uns com mais capacidade do que outros mas isso era aproveitado para que o grupo beneficiasse dessa junção.

Sofia Sarmiento: E a nível de escola também já teve experiência de ensino de piano em grupo/ mini-grupo?

Maria do Céu Graça: A nível de escola estou a ter experiência este ano porque, segundo a escola explicou, seria quase uma imposição do Ministério da Educação. Eu como tinha essa experiência não me assustei, na medida em que já estava habituada.

A experiência que eu tenho é um bocado complexa. Primeiro, vou explicar, talvez a diferença entre a experiência de há anos e agora, escola e fora de escola, embora eu ache que não tem muito a ver com o ser escola ou fora de escola, mas mais com a actualização, com o género de crianças que nós agora temos. A única diferença escola ou fora de escola, foi que na escola tive que aceitar, tive, entre aspas, aceitei os grupos que foram, ficaram formados, que me eram atribuídos e que também tive que compatibilizar com os horários deles, talvez só sessenta por cento é que foi possível estabelecer o mesmo nível, não foi,

mas mesmo assim... A não ser um grupo, e mesmo assim com temperamentos e aprendizagens diferentes, e outros como o nível que me era apresentado (por exemplo: terceiro ano de escolaridade mas era o primeiro ano de iniciação de instrumento, juntamente com o terceiro ano e terceiro ano de iniciação de instrumentos), logo, e idades também diversas, portanto, isso tornou-se um bocado complicado. No entanto, nos grupos que adaptei... perfeitamente e consigo adaptar, acho que tem vantagens, e houve grupos que eu tive, para exactamente salvaguardar a formação do aluno e a motivação e que os alunos e que os alunos não ficassem marcados por não conseguirem, etc., eu obtive licença da escola para eu, desde que isso não implicasse com aulas ou com custos, separar um ou outro grupo porque isso era absolutamente indispensável. E separei, mas houve um grupo que tive que separar, a aluna é um bocado problemática, essa aluna ficou cheia de pena de se separar do outro, portanto, emotivamente, é construtivo e têm pena de se separar, os pais compreenderam e aceitaram até essa muito bem que fizesse essa separação, para benefício quer de um ou de uma, quer de outro aluno. Tenho lá um rapaz também, porque o mais difícil, vá lá, está ali inteiramente comigo e o outro mais adiantado ficava mais prejudicado porque não era possível dar a mesma atenção. Portanto, nesse aspecto, acho que a única experiência que eu tenho, deste ano, foi exactamente os grupos não poderem ser organizados, o pequeno grupo, dois alunos, não poder ser organizado atempadamente a nível de escola tanto em relação ao nível, quer do comportamento porque se um é muito mexido e o outro muito parado, isso pode beneficiar porque um equilibra o outro, mas também pode prejudicar mas também pode, tenho essas duas experiências. Além disso, o tempo que é destinado, acho que é um bocadinho reduzido, na medida em serem dois em quarenta e cinco minutos. Embora quando falta um prolongo por mais um quarto de hora, que nem dou conta, embora não seja o estipulado, faço-o por vontade própria, e por vontade própria também fiz a adaptação de separação de dois grupos, e não estou arrependida, acho que estão a beneficiar todos, embora conserve a maioria dos grupos.

Sofia Sarmiento: 2) O que acha das aulas de instrumento em grupo tendo em vista o processo de aprendizagem dos alunos? Justifique.

Maria do Céu Graça: Posso acrescentar ao que disse atrás, mas... acho que há uma coisa que considero muito importante é que o nível, não só o nível mas o nível e que eles têm em casa, as possibilidades que eles têm de praticar o estudo do instrumento é indispensável

para o rendimento quer em grupo quer individual. Portanto, muitas vezes o que eu noto é que a dificuldade disso é que a maior parte dos encarregados de educação, por desconhecimento, e os alunos que estão no piano ou noutra instrumento qualquer por gosto, mas... como não é tão pesado como a escola portanto não levam tão a sério a necessidade da aplicação. E portanto, estão ali, se for uma... se não tivermos que cumprir uns objectivos e um programa, é tudo muito fácil, mas... podem ir acompanhando a nível de concurso e de audições, a minha experiência diz que uns compreendem e portanto abrangem o nível de aprendizagem conforme o trabalho que têm e o acompanhamento dos pais, que é absolutamente imprescindível. Tenho tido, nesse aspecto, casos muito positivos e outros negativos, sobretudo quando estou a dar particularmente, porque nessa altura eu aconselho o aluno, já que não tem motivação suficiente, nem sobretudo o instrumento em casa para trabalhar ou a disponibilidade dos encarregados de educação que têm que fazer esforço, que não estão ali por estar, que é uma actividade extra... Quer dizer, pode ser extra mas pode ser encarada com seriedade de tempo e do seu nível de aprendizagem, não é? E tenho ao mesmo tempo verificado que uns ultrapassam em largo, porque precisavam de mais dedicação a nível de horários, para não se dar só a parte mecânica de aprendizagem, porque têm que fazer um certo trabalho que é moroso, não temos tempo suficiente para eles.

Sofia Sarmiento: 3) No presente ano lectivo a legislação prevê que as aulas de instrumento na iniciação sejam dadas em grupos até um limite de quatro alunos.

3.1) Tendo em consideração a(s) escola(s) em que trabalha, como se tem aplicado esta medida?

Maria do Céu Graça: Não posso dizer que conheço cem por cento como é que estão a funcionar as turmas dos outros colegas, porque eu não sei. Ouço às vezes dizer uns que têm os alunos lá dentro, outros em que entra um de cada vez, não sei. Até quatro alunos acho que é impossível dentro do tempo que nos é destinado, isso é impossível, com dois é possível dentro das condições em que atrás referi. “Como estão a funcionar?” Não sei, porque não tenho razões palpáveis que eu possa afirmar, mas o que me parece é que nem toda a gente está muito satisfeita com esse tipo de legislação. Parece-me, mas se me perguntar “Porquê?”, não sei, é qualquer coisa que se respira, e que eu, se calhar, não sei se estou a inferir bem, se não.

Sofia Sarmento: 3.2) Como considera que os alunos reagem face a implementação desta medida: valorizam da mesma forma a aula de instrumento; assimilam do mesmo modo os conteúdos?

Maria do Céu Graça: Eles valorizam, mas como são dois e como não é uma turma, gostariam mais de estar a brincar os dois, na iniciação, estou a falar na iniciação, de certa maneira não estranharam, de certa maneira até gostam de estar os dois, mas não que seja por causa só do instrumento, é por estarem os dois, é uma espécie de socialização, é o que me parece, não sei. Assimilam os conteúdos mas o tempo não é suficiente como se estivessem isolados, por isso é que implica que o professor ter uma preparação mais cuidada, não haver perdas de tempo quer para tirar fotocópias, quer seja para juntar os alunos em peças de grupo, de quatro mãos, nesse aspecto acho que o tempo é muito reduzido.

Sofia Sarmento: 3.3) Que resultados verifica em consequência desta medida?

Maria do Céu Graça: As audições que se estabeleceram este ano, que aliás já existiam um bocado, de certa maneira, mas que este ano se tornaram mais regulares, são audições de classe, audições de final de período, audições de intercâmbio, etc. Ora bem, os resultados quando não havia limite para nós apresentarmos alunos em finais de período, que no fundo eram as audições que os pais estavam habituados, o aluno tocava no final do período, não quer dizer que não houvesse audições de classe mas não da mesma natureza das que está a haver agora, que acho-as muito boas, mas era mais motivador para alguns alunos, tanto que alguns ainda dizem “Quando é que vou tocar para o auditório?”, e isso motivava-os muito ao estudo, porque tenho uma audição, porque tenho... Não levam tão a sério as audições de classe como a audição no auditório, isto é o que me parece mas pode não ser e porque... dedicavam-se muito: “Ah, vamos tocar!”. Por outro lado, as audições de classe, tal como estão mais fragmentadas e separadas, são melhores. Temos de ter um intercâmbio mais directo com os alunos e com os pais, e por outro lado, menos cansativas, porque os alunos não estão ali a ouvir todos, por outro o estarem ali todos e de outros instrumentos, também era muito benéfico, e que hoje está mais reduzido, mas quem quer ir vai porque, por exemplo, tenho uma aluna bastante difícil de aprendizagem de temperamento mas que vai a tudo a qualquer audição pública mesmo que não actue, porque os pais a levam, portanto,

isto tem os seus contornos, não é? Por exemplo, vai haver a audição no Sábado, isto no limite, quem tem onze alunos, que é o meu caso que tenho um grupo mais pequeno porque quis assim, só posso levar uma aluna no final de cada período. No Natal achei que mereciam ir duas e eu achei que era injusto, pedi licença e foi-me satisfeito, porque também havia menos inscrições, e pude levar os dois. A esta resolvi levar a mais novita porque ela merece e além disso e ela começa a aplicar-se mais, a aplicar-se mais porque tem o apoio muito grande dos pais. Essa tal aluna que cognitivamente apreende tudo muito bem mas ainda não amadureceu na idade, embora tenha seis anos mas ainda não amadureceu dos três no seu comportamento, vai a Lisboa, naqueles três dias, à música aberta, vai com os pais assistir, que eles querem proporcionar-lhe isso, com os pais. Portanto, tudo isto depende muito... Por isso não desisti desta aluna porque ela vai lá, só que tem que amadurecer mais, só que tive que as separar porque senão... São a antítese uma da outra da mesma idade, só que tive que as separar, não podia beneficiar uma e prejudicar outra, era uma coisa que não estava no meio espírito.

Sofia Sarmiento: 4) Qual o repertório que utiliza em aulas de piano em grupo? Enumere algumas obras.

Maria do Céu Graça: Uso o Eurico Thomaz de Lima (Gradual e peças a quatro mãos), a Barbara Mason. Neste momento a mais pequenina vai tocar uma valsa a quatro mãos comigo de Eurico Thomaz de Lima e depois uma a solo. Um ou outro compositor russo mas adaptado para crianças, daqueles livros também do Bastien. Estudos, faço muito, se são do mesmo nível, faço o mesmo estudo para os dois se são do mesmo grupo. Bradley, Czerny, porque não (?), que alguns são bem bonitos, e também faço muito técnica, tipo ordenação para que eles conheçam bem o seguimento do teclado, a relatividade dos sons, a natureza do intervalo, isso eles adoram. Não utilizando ainda pauta, que há livros como o Hanon, como o Beringer, o Beringer é mais adiantado mas quer dizer há níveis e há livros até novos, editados agora, que também trazem a parte de técnica, mas normalmente nos princípios eu faço-os sem música mas sim para eles relativizarem e, sobretudo, a exploração da articulação, do ataque, do piano, do forte, do ligado, do não ligado, etc.

Sofia Sarmiento: 5) Em que aspectos acha que o ensino de piano em grupo se deve ou não alterar, em anos posteriores?

Maria do Céu Graça: Acho que pode e deve ser alterado, quer dizer, se o Ministério insistir pois a escola terá que cumprir, mas pode-se sempre contornar e sobretudo o que teria muito impacto era a escola aproveitar, isto é uma questão administrativa ou pedagógica, proporcionar nos tempos ou períodos não lectivos, não de férias totais mas aqueles que nós aproveitamos para fazer actividades com eles, musicais, tenho já preparada para agora e o ano passado tive outras que os miúdos gostaram muito, workshops, etc., termos uma possibilidade de os próprios professores que no próximo ano lectivo vão iniciar ou continuar esse processo, terem a possibilidade de se juntar por grupos, por níveis, e estudar um bocadinho essa problemática, estudar, portanto, como é que se poderá fazer. Eu, no meu ponto de vista, poderá ou deverá passar por esse aspecto, serem os próprios professores a estudar em conjunto esse assunto porque... E depois há muitas opiniões, variadas, os professores não são todos iguais, uns têm umas ideias outros têm outras, esse trabalhar em conjunto que é das coisas que mais aprecio mas que não tenho tido muitas facilidade nesse aspecto, por falta de tempo, não é (?), não meu, mas no geral, as pessoas estão tão embrenhadas, absorvidas, que é natural, isso achava que era indispensável para se continuar ou não, e em que moldes e como adaptar a possibilidade de ter os tais grupos no caso de insistirem nessa legislação, se não insistirem e for individualmente, haver a possibilidade, que eu penso que sempre houve, de se poder juntar os alunos com intercâmbio de vozes.

Sofia Sarmento: Sobre este tema “Aulas de Piano em Grupo/ Mini - Grupo”, há mais alguma coisa que queira referir?

Maria do Céu Graça: Em geral é isso. Esse trabalho de conjunto dos professores entre si, na organização, não sei, que considero que é muito válido e enriquecedor, e se não houver parece que... Eu sinto isso, gosto muito de trabalhar em conjunto. E, portanto, gostaria de fazer uma audição interdisciplinar ou inter-classes também, já no ano passado tive um exemplo desses, de uma aluna que eu tive e que trabalhou em uma peça em conjunto com um de violino da mesma idade, da professora de violino, estabelecemos antecipadamente qual era a peça e eles actuaram e muitíssimo bem, a pianista pequenina fez de acompanhadora porque era acessível e o violinista da mesma idade que também é muito bom aluno, tocou também muitíssimo bem. Este ano, senti que esse aspecto de interdisciplinaridade dada a sobrecarga de se estar com dois alunos e tal se tornou mais

difícil, embora as condições de trabalho agora sejam muito melhores. Mas isso é uma coisa que o piano devia fomentar para não aparecer como um instrumento sempre solista. Por exemplo, tenho alunos particulares, em casa, e faço todos os anos uma audição final de alunos, e normalmente tenho alunos que tocam também outros instrumentos, ou porque no conservatório não conseguiram entrar no instrumento que queriam ou porque tocavam já por si, e então, no fim do ano procuro sempre adaptar músicas para pequenos grupos de orquestra. Isto é muito importante, há grupos de cordas, há grupos de... com integração de outros instrumentos, peças preparadas para isso, acho que era vantajoso, a minha experiência mostra que é possível, sem grande esforço e sei que é uma coisa que agrada imenso aos alunos e aos pais. Noutro aspecto, faço também com movimento, faço as minhas coreografias e com músicas de certa maneira clássicas, mas leves, tenho agora pensado fazer uma com um estudo de Burgmuller, agora não me lembro o nome, vou fazer com uma aluna que faz ballet; outra que é uma serenata com dois alunos que fazem ballet, e essa música é a quatro mãos, enquanto uns estão a tocar a outra aluna dança. Portanto, já se faz muita coisa, mas... Interdisciplinaridade, isso talvez já fosse uma coisa nova, nova não que já se faz muito, mas que se podia fazer a nível de escola.

Sofia Sarmento: Muito obrigada pela sua participação.

Maria do Céu Graça: De nada. Gostei de colaborar. Acho que o devemos fazer sempre!

6º Anexo

Professora Doutora Helena Vieira

- Notas Biográficas

- Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo

NOTAS BIOGRÁFICAS

Maria Helena Gonçalves Leal Vieira

Naturalidade: Braga

Nacionalidade: Portuguesa

Contacto institucional:

Instituto de Educação

Universidade do Minho

Campus de Gualtar

4710 – 057 Braga, Portugal

m.helenavieira@ie.uminho.pt

Diplomou-se com 20 valores no Curso Superior de Piano do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga em 1989. Em 1990 obteve a licenciatura em Música na Universidade do Kansas, EUA. Na mesma universidade veio a obter, em 1993, e como bolsista Fulbright, o grau de Mestrado em Música (M. M.), especialidade de Piano Performance (reconhecido pela Universidade Nova de Lisboa em 1994). Pelas classificações obtidas neste mestrado foi galardoada com o *Louise T. Woods Memorial Scholarship Fund* e investida como membro de *Phi Beta Delta – Honor Society for International Scholars, USA*. Ainda na Universidade do Kansas, realizou a parte lectiva do Mestrado em Música, especialidade de musicologia histórica. Doutorou-se em 2007 na Universidade do Minho com uma tese subordinada ao tema *O Ensino da Música em Portugal no Início do Século XXI. Estudo sobre as Políticas Educativas de Ramificação Curricular*.

Frequentou cursos de formação com Edwin Gordon, Richard Grunow (psicologia da música, pedagogia musical, análise factorial, teoria da aprendizagem musical e ensino de instrumentos), Christopher Hepp, Guy Duckworth (didáctica do piano e improvisação), Maurizio Padovan (a dança no ensino obrigatório), John Paynter, David Hargreaves, Keith Swanwick e Ana Lúcia Frega (metodologias da educação musical), Adam Wibrowsky,

Aida Cadinot, Jorge Moyano, Nicole Henriot, Sequeira Costa e Claude Frank (interpretação pianística).

Foi aluna particular de piano de Helena Sá e Costa entre 1980 e 1987, e bolsreira de mérito da Fundação Calouste Gulbenkian durante vários anos.

Exerceu actividade docente nos Conservatórios de Música de Braga e Porto, na Universidade do Kansas e na Universidade de Aveiro, tendo leccionado Educação Musical, Piano, História da Música, Formação Auditiva, Processos de Ensino e Aprendizagem em Educação Musical, Correntes Pedagógicas do Ensino da Música, Temas de Investigação em Educação Musical e Fundamentos da Didáctica da Música. Neste momento é Professora Auxiliar no *Departamento de Teoria da Educação e Educação Artística e Física* do Instituto de Educação da Universidade do Minho e membro da Comissão Directiva do Curso de Doutoramento dessa mesma Escola.

As suas áreas de investigação fundamentais são a Educação Musical, o Currículo e as Políticas Educativas, e o papel do Ensino Instrumental nos ramos especializado e genérico, áreas em que orientou quatro teses de mestrado, e orienta, neste momento, cinco teses de Doutoramento. Tem artigos publicados nas revistas da Associação Portuguesa de Educação Musical, Juventude Musical Portuguesa e Brotéria, bem como em diversas Actas de Congressos nacionais e estrangeiros. Os seus últimos artigos foram publicados nas Actas de dois congressos internacionais: “*The Portuguese System of Music Education. Teacher Training Challenges*” (Congresso Anual do *International Council on Education for Teaching* - 2008) e “*O desenvolvimento da vocação musical em Portugal. O Currículo como factor de instabilidade e desmotivação*” (X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia – 2009).

Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini – Grupo
Professor Entrevistado: Professora Doutora Helena Vieira

Sofia Sarmiento: 1) Descreva um pouco a sua experiência de trabalho no ensino de piano em aulas de grupo/ mini - grupo.

Helena Vieira: A minha experiência em aulas de grupo de piano é uma experiência sobretudo de alfabetização musical.

Tive alguma experiência de aulas de grupo quando ensinei piano no conservatório mas no sentido mais tradicional, de duetos ou pôr um grupinho de alunos a trabalhar em conjunto a mesma peça (uma coisa muito informal, com poucos alunos e feito à margem do sistema, porque o ensino era individual).

De uma forma mais sistemática, no ensino superior, na formação de professores generalistas, pessoas que não trazem bagagem de formação musical, utilizo o ensino instrumental em grupo como uma forma de implementar uma educação musical prática e activa que fuja de teorias que não se implementam. Uso nesse contexto.

Sofia Sarmiento: 2) O que acha das aulas de instrumento em grupo tendo em vista o processo de aprendizagem dos alunos? Justifique.

Helena Vieira: Como professora de piano vejo as aulas de instrumento em muitas vertentes. Vejo que há muitas aulas que já são em grupo e as pessoas não as identificam como tal. E, portanto, quando se fala de ensino instrumental em grupo “como é que eu vejo?”, depende dos contextos.

Se eu estiver num conservatório e fizer uma masterclasse, de certa forma já estou a ter ali uma forma de ensino instrumental em grupo; só que nunca me lembrei de lhe chamar tal. E muitos professores ficam um pouco chocados, e dizem, de repente “Ai o ensino instrumental em grupo nem pensar!”, mas quando se questiona essa vertente ficam muito confrontados com a realidade de que já o fazem.

Há mais vertentes, por exemplo, piano a quatro mãos, ou peças a dois pianos: já são uma forma de ensino instrumental em grupo que um professor, tradicionalmente habituado ao ensino individual vai fazendo. Talvez não goste é que se lhe chame assim, mas aplicam-se princípios idênticos a um ensino instrumental com um grupo um pouco maior.

Na prática que tenho desenvolvido, eu faço ensino instrumental em grupo com um número grande de alunos, bastante maior do que eu desejaria, porque isso me é imposto, e tem em vista essa dita alfabetização, mais “gramatical”, da linguagem musical, e que devido ao tipo de instrumentos que uso, não está tão centrada na questão técnica, de desenvolvimento performativo como seria num conservatório.

No entanto, num conservatório eu faria o mesmo, utilizaria o ensino instrumental em grupo, e tendo eu um mestrado em performance, sinto-me perfeitamente à vontade para poder adoptar esse sistema sabendo quais são as suas virtualidade e também os seus limites. E penso que mesmo para um ensino em que se pretende trabalhar questões mais específicas de interpretação, mais profundas, e que exigem um trabalho mais individual, mesmo aí o ensino em grupo pode ser benéfico.

Sofia Sarmento: Os alunos que diz que ensina em grupo, que idades têm?

Helena Vieira: Têm a partir dos dezoito até aos quarenta, por vezes mais.

Sofia Sarmento: E são alunos de que cursos em específico?

Helena Vieira: São alunos de formação de professores para o ensino básico, generalistas, os antigos professores primários e educadores de infância.

Sofia Sarmento: 3) No presente ano lectivo a legislação prevê que as aulas de instrumento na iniciação sejam dadas em grupos até um limite de quatro alunos.

3.1) Tendo em consideração a(s) escola(s) em que trabalha, como se tem aplicado esta medida?

Helena Vieira: Realmente esta pergunta não se aplica a mim. No entanto, dada a minha experiencia no conservatório eu penso que esse ensino é extremamente positivo, desde que não seja exclusivo, desde que o aluno não tenha apenas esse ensino.

Eu não defendo o ensino instrumental em grupo sempre e sem o ensino individual, nem defendo de forma alguma que se termine com o ensino individual. Mas o ensino instrumental em grupo tem virtualidades incríveis, desde logo a não repetição sistemática dos mesmos conceitos pelo professor, porque são princípios pedagógicos muito simples que nós temos em qualquer contexto educativo.

As crianças aprendem mais pelo exemplo do que pela palavra. Isso acontece desde o contexto familiar, em que os pais dizem “Faz assim.”, mas se os pais fizerem diferente as crianças fazem o que os pais fazem e não o que eles dizem.

No contexto pedagógico é exactamente a mesma coisa, a melhor estratégia pedagógica é o exemplo do professor. Daí que, seja importante que os professores de instrumento sejam bons instrumentistas. No entanto, o ensino por pares e o ensino em grupo tem a grande virtualidade de o aluno ter o exemplo de alguém que está no seu nível e portanto é um exemplo mais alcançável, não tão inatingível: “Se o meu colega do lado já consegue fazer, aí eu também vou ter de conseguir”. Isso é um estímulo extraordinário, que nenhum professor por melhor pianista e por melhor professor que seja pode dar.

Sofia Sarmento: 3.2) Como considera que os alunos reagem face a implementação desta medida: valorizam da mesma forma a aula de instrumento; assimilam do mesmo modo os conteúdos?

Helena Vieira: Eu posso apenas imaginar uma vez que não implemento, mas da minha experiencia anterior fora dessa legislação e fora deste contexto actual, os alunos entusiasmam-se muito mais porque a componente do grupo traz normalmente mais interactividade, mais boa disposição, mais humor, mais velocidade na aprendizagem dos conteúdos, mais dúvidas porque “Tu não consegues mas eu ajudo-te!”.

Há uma velocidade de informação porque há vários intervenientes, em estrela. Enquanto num processo educativo e comunicativo apenas entre duas pessoas é uma seta única, para cá e para lá, para cá e para lá, e pode às vezes até tornar-se maçador, e nós sabemos que se torna porque os alunos cansam-se dos professores, e querem mudar muitas vezes. Portanto a experiencia que eu tenho é a de que os alunos aprendem melhor em grupo, até melhor do que numa turma (porque é muito grande), e o pequeno grupo também reduz essa passividade. É um processo muito interessante.

Sofia Sarmento: 3.3) Que resultados verifica em consequência desta medida?

Helena Vieira: Eu penso que essa pergunta não é de todo diferente do que se passa no contexto em que eu ensino. O que eu noto é que os alunos avançam muito mais rapidamente. Também um aspecto importante a salvaguardar aqui é que o ensino em grupo, no meu ponto de vista e da minha experiencia pessoal, depende muito do processo de avaliação. A avaliação é fundamental no ensino em grupo. Enquanto no ensino individual o processo de avaliação está diluído numa atenção permanente ao aluno, no ensino em grupo o processo de avaliação tem de ser mais cuidado pelo professor, tem de

ser mais pensado, tem de ser mais planejado, e isso implica que haja avaliações muito mais frequentes (o que, no início, quando os alunos não estão habituados, os surpreende e sentem-se assim um bocadinho pressionados, mas depois se transforma num ritmo de trabalho que permite que todos avancem mais rapidamente, porque senão “perdem o comboio, e o comboio anda e anda com todos lá dentro...” E, portanto o processo de avaliação, para mim, está intrinsecamente ligado ao ensino instrumental em grupo e fomenta essa... Do meu ponto de vista, até fomenta uma coisa muito interessante... é que, normalmente, em termos de avaliação de turmas, costuma dizer-se que há uma “distribuição normal” das notas dos alunos. Em qualquer disciplina há sempre uma percentagem pequenina de alunos que tem más notas, uma percentagem média de alunos fracos para o médio, uma grande percentagem de alunos com notas médias entre o médio fraco e o médio bom, uma percentagem de alunos bons, e depois uma pequenina percentagem de alunos muitíssimo bons. Da minha experiência pessoal, o ensino instrumental em grupo destrói esse mito, porque como todos avançam muito mais, a curva inclina-se mais para a melhoria de todos; são mais alunos a serem muitíssimo bem sucedidos, e menos alunos a fracassarem.

Sofia Sarmento: 4) Qual o repertório que utiliza em aulas de piano em grupo? Enumere algumas obras.

Helena Vieira: No conservatório, a pequenina experiência que tive e muito experimental, muito fora do esquema, usava o repertório tradicional do ensino individual, e arranjava processos de trabalhar com um pequenino grupo de alunos. E naturalmente também algum repertório que estivesse no programa para duetos, etc. Já lá vão quase quinze anos, não me recordo exactamente do que é que usei na altura, mas era repertório-tipo do conservatório.

Sofia Sarmento: No repertório individual que usava tocava um de cada vez?

Helena Vieira: Fazíamos a quatro mãos, fazíamos já a parte mais da composição: tentar, por exemplo, análise Shenkeriana levada ao nível mais mínimo. Por exemplo, ver quais eram os acordes fundamentais daquela pequenina peça e tentar tocá-los enquanto outro tocava a peça completa, e portanto isso é uma coisa que não está escrita, mas que fomenta não só o processo de interpretação, mas o processo de conhecimento musical, do ponto de vista da formação musical, do próprio conhecimento da composição. Muitas crianças do ensino individual estão a tocar a peça e nem sabem se estão a tocar a tónica ou a

dominante, ou se passaram à subdominante, ou se houve uma modulação cromática. Não identificam. Com este trabalho em grupo feito de uma forma ponderada, sistemática, eles, ao acompanhar, estão-se a focar apenas nas funções tonais, e portanto isso é uma coisa que não se pode fazer tão bem sozinho: seguem outro exemplo. Aqui, neste tipo de formação generalista (como o tempo de formação é muito curto: o aluno por exemplo tem 15 aulas - porque eu como funciono no sistema universitário em semestres, são quinze semanas, são quinze aulas...quinze aulas com dezenas de alunos... são vinte, vinte e cinco, às vezes trinta, o que é um absurdo) é muito difícil de gerir para atingir o mesmo tipo de nível ou patamar que um pequeno grupo num conservatório especializado. Portanto eu opto (até porque se trata mais duma questão de alfabetização) por desenvolver o meu próprio método, partindo muito do ouvido, começando, por exemplo, com canções que são conhecidas da tradição popular portuguesa, voltadas para a infância - popular infantil ou popular folclórica. Melodias que eu sei necessariamente que estão no ouvido; e introduzo também a interpretação e a leitura, com esse referencial de base. Porque quando se enganam, identificam que se enganam. Progressivamente, ao fim de duas ou três aulas, estou a introduzir canções que têm o mesmo material em conteúdo musical, mas que eles não conhecem. E, portanto, aprenderam a identificar os conteúdos musicais que conheciam (como em qualquer boa pedagogia, que se deve centrar na prática primeiro), que conheciam na partitura e, de repente, a partitura é-lhes devolvida com uma música nova mas com os elementos que eles já conhecem. Vou progredindo sempre com ligação ao conhecimento auditivo; é a base.

Sofia Sarmento: Quer dar o exemplo de alguns desses temas de que falou?

Helena Vieira: Desde “O Balão do João”, ao “O Meu Pião”, ao “O Meu Chapéu Tem Três Bicos”, ao “Parabéns a Você”. Tudo o que é música infantil do jardim de infância passando pelo primeiro ciclo até às canções mais recentes, até Zeca Afonso. Tudo o que estiver no ouvido e contenha conteúdos musicais facilmente identificáveis, e que depois pode passar para Bach. Eu pego no que é conhecido pelo ouvido e depois avanço para peças do repertório clássico.

Sofia Sarmento: 5) Em que aspectos acha que o ensino de piano em grupo se deve ou não alterar, em anos posteriores?

Helena Vieira: Em termos políticos e curriculares?

Sofia Sarmiento: Sim.

Helena Vieira: Sem dúvida nenhuma que acho que se deve alterar. Aliás, na investigação que tenho feito (que ainda está muito no início, é na base de, como diz a outra senhora na brincadeira “Não negue à partida uma ciência que desconhece.”) o que se sente em Portugal é que há uma rejeição, à partida, de um modelo de ensino que não é estudado, que não é questionado, para ver realmente se ele é assim tão mau. E eu, como tinha a experiência positiva da prática (mas a minha experiência positiva não serve de exemplo académico para defender como verdade científica), decidi avançar com o questionamento dessas realidades, e estou a orientar algumas teses de doutoramento nessa área; ainda não estão nem a meio, mas tenho a percepção de que as coisas se encaminham para a identificação de muitas vantagens; de que poderá haver algumas surpresas nomeadamente ao nível dos processos pedagógicos; de que esses têm que ser mais estudados e mais catalogados “Como é que se forma um professor para ser capaz de ensinar em grupo?”. Aí penso que é o grande desafio. É tentar fazer investigação que produza conhecimento concreto, facilmente enunciável, que as pessoas compreendam, “Eu para ensinar em grupo devo agir assim e não devo agir assado, devo dar um tipo de feedback assim e não dar um tipo de feedback assado, devo repetir apenas xis vezes e não quinhentas vezes, devo intercalar um aluno com outro, ou com o grupo ou individual.”. Há uma série de coisas que se vão fazendo mas que não estão estudadas e que não sabemos exactamente. Seria interessante desenvolver os procedimentos.

Sofia Sarmiento: Não tenho mais perguntas para lhe fazer, há mais algum assunto que queira referir dentro desta temática “Piano em Grupo”?

Helena Vieira: Não, apenas desejar muito boa sorte para o teu trabalho. E acho que é um trabalho que está numa área pioneira e interessante. Bom trabalho!

Sofia Sarmiento: Ok, Muito obrigada!

7º Anexo

Professor Doutor Mário Trilha

- Notas Biográficas

- Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo

NOTAS BIOGRÁFICAS

Nome: Mário Marques Trilha Neto

Naturalidade: Rio de Janeiro Brasil

Nacionalidade: Brasileira e Portuguesa

Contacto institucional:

ARTAVE

Caldas da Saúde 4784-907 Areias STS.

mariotrilha@gmail.com

Em 1995 obteve o Diploma em Música (Piano) na Universidade de Música do Rio de Janeiro, tendo realizado paralelamente estudos de análise e direcção coral na Pro-Arte (Rio de Janeiro) sob orientação de Carlos Alberto Figueiredo.

Em 1999 conclui o Mestrado em *performance* de Cravo (*Künstlerisches Aufbaustudium*), orientado por Christine Daxelhofer na *Hochschule für Musik Karlsruhe* (Alemanha). Tendo trabalhado na mesma instituição como cravista acompanhador do *Oper Studio* e direcção coral e orquestral com o maestro Zsolty Nagy (actual professor de direcção do *Conservatoire National Supérieur- Paris*)

Entre 1998 e 2000 frequentou o curso superior de Cravo dirigido por Olivier Baumont no *Conservatoire National de Région de Rueil-Malmaison* (Paris, França) tendo obtido com a qualificação máxima o diploma superior (*Medaille d'Or à l'Unanimité*).

Em 2000 frequentou a classe de música antiga (clavicórdio) no *Conservatoire Municipal de la Ville de Paris „Claude Debussy“* sob orientação de Ilton Wjuniski.

Em 2003 finalizou os seus estudos de cravo e baixo-contínuo sob orientação de Jörg-Andreas Bötticher, clavicórdio Jean-Claude Zehnder e direcção com Hans Martin Linde na *Schola Cantorum Basiliensis*, Escola Superior de Música Antiga de Basileia, Suíça.

Em Fevereiro de 2004 concluiu o curso de pós-graduação Teoria da Música Antiga sob orientação do Prof. Doutor Dominique Muller e do Prof. Markus Jans na *Schola Cantorum Basiliensis*, tendo sido bolseiro do Ministério da Cultura do Brasil.

Participou em vários cursos de interpretação de cravo e baixo-contínuo com Gustav Leonhardt, Pierre Hantai, Kenneth Gilbert, Jacques Ogg, Jesper Christensen, Olivier Baumont, Jan Willem Jansen, Nicolau de Figueiredo, Andrea Marcon e Johann Sonnleitner, entre outros.

Em Outubro de 2004 foi finalista no concurso “Promusicis” realizado no Carnegie Hall em Nova Iorque, Estados Unidos.

Tem realizado vários recitais a solo e com diversas orquestras e ensembles no Brasil, Portugal, Alemanha, França, Espanha, Suíça, Irlanda e Estados Unidos da América.

Foi director de vários coros profissionais e amadores no Brasil, Portugal, Alemanha e Suíça.

Actualmente realiza um Doutoramento em Música na Universidade de Aveiro, sendo bolseiro da Fundação Ciência e Tecnologia.

É director artístico do ciclo Música no Museu realizado no Museu de Aveiro.

Gravou, pela casa Númerica, um CD dedicado a música do tempo de D João VI com a soprano Isabel Alcobia, e com o Ensemble Joanna Musica, outro CD, com a música oitocentista dedicada a Princesa Santa Joana.

Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini – Grupo

Professor Entrevistado: Professor Doutor Mário Trilha

Sofia Sarmiento: 1) Descreva um pouco a sua experiência de trabalho no ensino de piano em aulas de grupo/ mini - grupo.

Mário Trilha: A experiência que eu tenho basicamente é com alunos do décimo ano e com grupos não muito grandes, ou seja, grupos entre quatro e seis alunos. Há quem trabalhe com grupos maiores, há quem trabalhe com grupo menores. O meu problema nestes grupos é a diversidade do nível, têm um nível muito heterogéneo. Há alunos que já tiveram aulas de piano, há alunos que nunca tiveram aulas, ou que entraram a meio do curso e dificilmente acompanham o ritmo médio da turma.

Sofia Sarmiento: São turmas de quantos alunos?

Mário Trilha: As minhas são entre seis e quatro, mas há turmas maiores

Sofia Sarmiento: 2) Como professor(a) de piano, qual a sua opinião sobre aulas de instrumento em grupo tendo em vista o processo de aprendizagem dos alunos? Justifique.

Mário Trilha: Bem, acho que naturalmente essa deve ser uma etapa inicial, e no meu caso específico, para alunos que não vão ser pianistas, ou seja, são alunos que vão ser instrumentistas de cordas e que têm o piano como segundo instrumento.

Sofia Sarmiento: São alunos do curso profissional de música na área de cordas, mas que frequentam piano?

Mário Trilha: Têm piano obrigatório como segundo instrumento, e nesse sistema da escola até ao décimo primeiro ano as aulas são sempre colectivas, só no décimo segundo ano é que eles têm direito a aulas individuais de piano.

Sofia Sarmiento: E o que acha do processo de aprendizagem, aprendem bem ao estar em grupo?

Mário Trilha: Sim, acho que aprendem bastante bem.

Sofia Sarmiento: Os alunos tocam nas audições em conjunto?

Mário Trilha: Têm, são duas audições anuais. Ou seja, cada módulo, que equivale a um semestre tem sempre uma audição obrigatória. A audição é mesmo obrigatória. Se um dos

alunos faltar é preciso organizar uma audição extra para aquele que faltou. E é avaliada, também.

Sofia Sarmento: Nas audições eles tocam os quatro ao mesmo tempo?

Mário Trilha: Não. Cada um toca a sua peça ou um duo. Eles normalmente gostam muito dos duos.

Sofia Sarmento: 3) No presente ano lectivo a legislação prevê que as aulas de instrumento na iniciação sejam dadas em grupos até um limite de quatro alunos.

3.1) Tendo em consideração a(s) escola(s) em que trabalha, como se tem aplicado esta medida?

Mário Trilha: Não sei, não sei responder.

Sofia Sarmento: Nas turmas que tem, embora não sendo da iniciação, são todas constituídas por quatro alunos?

Mário Trilha: Isso é um grupo mínimo. Eu tenho a sorte de ter no máximo seis alunos, mas há grupos de dez alunos. Acho bastante complicado gerir o tempo com dez alunos, é muito pouco tempo.

Sofia Sarmento: Quanto tempo os alunos têm de aula?

Mário Trilha: Real quarenta e cinco minutos, duas vezes por semana. Ou seja, uma aula é para o trabalho típico de repertório e a outra aula para o trabalho técnico. No trabalho técnico são os estudos, as escalas, eventualmente harmonizações e leitura à primeira vista. E o trabalho de repertório consiste nas pequenas peças.

Sofia Sarmento: 3.2) Como considera que os alunos reagem face a implementação desta medida: valorizam da mesma forma a aula de instrumento; assimilam do mesmo modo os conteúdos?

Mário Trilha: Sim, acho que sim. No caso específico da ARTAVE eu tenho a certeza que sim. Até porque eles são muito competitivos entre eles, e estão sempre muito atentos ao que os outros fazem. Há sempre um nível de comparação.

Sofia Sarmento: Considera, então, que assimilam do mesmo modo os conteúdos?

Mário Trilha: Sim, eu acho que sim. Perfeitamente.

Sofia Sarmento: 3.3) Que resultados verifica em consequência desta medida?

Mário Trilha: Neste caso específico, que são alunos instrumentistas de cordas, e de segundo instrumento a piano, acho que não há diferença com o ensino individual. Estou mesmo convencido que não há diferença, e talvez se eles tivessem aulas individuais desde o início até produzissem menos. Teriam sempre a desculpa, e não veriam a comparação imediata ao lado.

Sofia Sarmento: 4) Qual o repertório que utiliza em aulas de piano em grupo? Enumere algumas obras.

Mário Trilha: Nós temos o repertório já estabelecido pela escola e esse repertório é uma compilação de peças de distintas proveniências. Pequenos estudos de Czerny, Bertini, escalas, arpejos, duos (em estilo de jazz, americanos), pequenas peças de Clementi. São peças mesmo de origem variada.

Sofia Sarmento: Trouxe-me aqui um livro de um dos módulos. Este livro tem peças de conjunto e peças individuais mas que se tocam em conjunto?

(Referência do Livro: ARTAVE/ Ano lectivo 2010/2011/ Disciplina Instrumentos (Piano)/ Curso Instrumentista de Cordas e de Tecla/10º Cordas)

Mário Trilha: Não exactamente. Noventa por cento das peças são individuais e as peças que eles tocam em conjunto são duos, e eles têm dois duos por módulo. Os duos podem ser tocados ou com o colega ou com o professor.

Sofia Sarmento: Na prova tocam com o colega ou com o professor?

Mário Trilha: Eles escolhem, eles têm o direito de escolher.

Sofia Sarmento: Na aula são pianos digitais? O professor durante a aula coloca os alunos a tocarem dois a dois?

Mário Trilha: Pouco, porque o tempo é muito pouco. São quarenta e cinco minutos a dividir por seis, ou por cinco, ou por quatro. O que eu particularmente faço é, eles estão sempre a trabalhar, e eu estou sempre a supervisionar um deles. Eles trabalham com os auscultadores, para eles, e eu estou sempre em cima de algum deles. Eu não consigo trabalhar com os auscultadores. Há quem fique na mesa (com auscultador ligado ao dos alunos) e tenha a distância, mas eu não consigo. Eu vou até eles.

Sofia Sarmento: E pede a cada aluno isoladamente para tirar o auscultador e trabalha?

Mário Trilha: Sim.

Sofia Sarmiento: Resumindo, o material que utiliza é o que está neste livro?

Mário Trilha: Exacto. No caso dos alunos mais avançados, alunos que já tiveram aulas de piano, ou que estudam mais e mostram mais, eles podem trazer peças extra a esse programa. E aí aparece tudo. Tenho uma aluna que toca o Para Elisa (Beethoven). Tenho outro, coitado, que já toca a um nível muito alto, toca Chopin, toca estudos e tal, só que ele é obrigado a passar por esse programa porque a escola não permite que eles não passem por este programa. No caso dos alunos que já podem fazer outras coisas, rodam, e eles podem levar para a prova uma peça extra ao programa da escola. O que pode colaborar para uma melhor nota.

Sofia Sarmiento: 5) Em que aspectos acha que o ensino de piano em grupo se deve ou não alterar, em anos posteriores?

Mário Trilha: Não sei, honestamente não sei. Eu gosto deste sistema. Também não tenho tanto tempo neste sistema, e acho que este sistema funciona bem. Talvez pudesse ter mais peças em que eles pudessem brincar mais juntos, essa era talvez a única coisa que a gente pudesse adicionar.

Sofia Sarmiento: E a nível de tempo, acha suficiente o tempo de aula que tem?

Mário Trilha: Sim, porque são duas vezes por semana. Se fosse uma vez era curtíssimo, mas na verdade são noventa minutos semanais. Pelo menos são noventa minutos semanais em que eles praticam.

Sofia Sarmiento: Não tenho mais perguntas para lhe fazer, há mais algum assunto que queira referir dentro desta temática “Piano em Grupo”?

Mário Trilha: Não, quer dizer, a única coisa (acho que já comentei) é que a grande dificuldade que eu tenho é que os grupos são muito heterogéneos. O nível é muito diverso. É essa a grande complicação que acontece na ARTAVE, porque às vezes há alunos que vêm transferidos, directos para o décimo ano, que não tiveram a bagagem que os outros da ARTAVE tiveram, e há outros que, pelo contrário trazem grande formação. Eu tenho um miúdo russo, que a mãe é pianista e ele já toca o Estudo Revolucionário, mas a escola não contempla uma flexibilidade do programa, nem contempla a possibilidade de ele ter aulas individuais antes do décimo segundo ano

Sofia Sarmiento: É brasileiro, julgo que terá vivido no Brasil..

Mário Trilha: Sim, mas já estou fora do Brasil há dezassete anos.

Sofia Sarmento: Estudou sempre no Brasil?

Mário Trilha: Não, estudei na Alemanha, França e Suíça.

Sofia Sarmento: Nesses países por onde passou também teve experiência, neste caso, como aluno de aulas de piano em grupo?

Mário Trilha: Não. Aula em grupo de instrumento, não. Noutras disciplinas como Direcção e Coro, sim.

Sofia Sarmento: Ok. Muito Obrigada!

Mário Trilha: De nada.

8º Anexo

Professor Rui Pintão

- Notas Biográficas

- Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo

NOTAS BIOGRÁFICAS

Nome: Rui Pedro Soeiro e Silva Pintão

Naturalidade: Madalena – V.N. de Gaia

Nacionalidade: Portuguesa

Contacto institucional:

Universidade Católica Portuguesa. Centro Regional do Porto.

Rua Diogo Botelho, 1327

4169-005 Porto

Conservatório Regional de Gaia

Quinta dos Maravedis- Rua António Ferreira Gomes

4400-112 V.N. de Gaia

ruipintao@gmail.com

Rui Pintão fez o curso de Piano, no Conservatório de Música do Porto com o Prof. Fernando Azevedo, tendo terminado o curso em 1988 com distinção, na classe do Prof. Fausto Neves. Durante esse período e até meados dos anos 90 teve aulas particulares com a Prof. Helena Sá e Costa.

A sua formação académica nos E.U.A. incluiu o curso “ Artist Diploma “ na Hartt School of Music (E.U.A.) com Prof. Luiz de Moura Castro e o “ Master`s in Piano Performance “, no New England Conservatory – Boston- com a Prof. Veronica Jochum.

A nível artístico tem actuado por diversas vezes em concertos e em júris de concursos nacionais.

A sua actividade pedagógica tem-se desenvolvido no Conservatório de Gaia e na Escola das Artes da Universidade Católica. Nesta universidade lecciona as cadeiras de piano e didáctica da música, assim como Didáctica específica integrado no Mestrado em Ciências da Educação, no ramo do Ensino Especializado da Música.

Actualmente é doutorando da Especialidade de Educação Musical do Programa de Doutoramento em Estudos da Criança no Instituto de Educação da Universidade do Minho, sob a orientação da Prof. Dra. Helena Vieira. No ano passado teve uma participação

conjunta com a referida orientadora num congresso com apresentação e comunicação no XIX Congresso Anual da ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical) com o trabalho “O ensino de piano em grupo para uma nova literacia musical” na Universidade de Goiás, Brasil que se realizou entre o dia 28 de Setembro e 1 de Outubro de 2010.

Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo

Professor Entrevistado: Professor Rui Pintão

Sofia Sarmento: 1) Descreva um pouco a sua experiência de trabalho no ensino de piano em aulas de grupo/ mini - grupo.

Rui Pintão: A experiência que eu tenho mais de aulas em grupo, diz respeito a pequenos grupos de dois ou três alunos. Por exemplo, este ano estou a trabalhar com um grupo de alunos que entraram no primeiro grau oficial, no regime articulado. Começaram a ter aulas de música pela primeira vez. Por isso em termos de quantidade, digamos assim, ou de grupos, são grupos restritos, de dois a três alunos no máximo.

Sofia Sarmento: São aulas de instrumento em grupo?

Rui Pintão: Aulas de Piano.

Sofia Sarmento: 2) Como professor(a) de piano, qual a sua opinião sobre aulas de instrumento em grupo tendo em vista o processo de aprendizagem dos alunos? Justifique.

Rui Pintão: Na experiência que eu tenho, nas escolas do ramo vocacional, do ensino vocacional da música, o ensino do piano em grupo não é uma estratégia muito usada. Em geral, a tradição que nós temos, é a tradição da aula individual de piano. Contudo, pela informação que eu tenho e pela experiência que eu tenho tido, acho que há várias vantagens, principalmente, quando a criança do início, que não tenha uma formação prévia musical. Acho que são muito importantes as aulas de grupo, têm muitas vantagens. Começa tudo pela relação, ou pela importância que as crianças, nesta idade, e quando iniciam estamos a falar de idades que podem ir desde os cinco, seis anos, a importância do aspecto social. Porque a criança, nessas idades, ingressam também na escola do ensino regular, são crianças que trabalham muito em grupo, que comunicam umas com as outras, e acho que a música, sendo uma ferramenta tão rica - e aqui falo na música no sentido geral -, porque também, evidentemente, quando uma criança começa a ter aulas de instrumento, eu não vejo que sejam aulas estritamente de índole instrumental. Quer dizer, a criança começa a ter aulas no fundo de uma formação musical com a ajuda do piano. Acho que é muito importante as aulas, sendo de grupo, porque a criança logo habitua-se não só a ouvir aquilo que ela faz, mas habitua-se a ouvir aquilo que os colegas fazem também, e a

comparar, e a querer funcionar também com alguma motivação extra, porque vê que alguns colegas poderão aprender com um ritmo mais rápido, não querem ficar atrás e, então, têm aquela motivação extra de estudarem mais para a próxima aula, para, no fundo, andarem a par com os outros colegas. Essas vantagens são muito importantes, e é algo que, ao contrário, isto é, em aulas que tradicionalmente eram dadas às crianças de uma maneira mais individual, sem ser em grupo, nesse caso o trabalho em termos de motivação pode ser um bocadinho mais raro para a criança, porque a criança está sozinha, o processo pode ser mais lento e ela não tem pontos de referência para se comparar. Está sozinha na sala de aula com o professor. Isso para mim, são das maiores vantagens do ensino em grupo.

Sofia Sarmento: 3) No presente ano lectivo a legislação prevê que as aulas de instrumento na iniciação sejam dadas em grupos até um limite de quatro alunos.

Sofia Sarmento: 3.1) Tendo em consideração a(s) escola(s) em que trabalha, como se tem aplicado esta medida?

Rui Pintão: Essa pergunta é interessante porque, de facto, a legislação pede isso e eu acho que faz todo o sentido. Evidentemente, eu como pedagogo não vou, nem é esse o meu objectivo, falar das vantagens que poderão advir de aulas em grupo se isso for visto só com o pensamento de que se vai poupar mais dinheiro, porque vamos ter mais alunos com o mesmo professor, e não precisamos de tantos professores para dar as mesmas aulas, por isso não é a índole financeira que deve estar presente. Contudo, há alguns aspectos que ainda, para serem absolutamente levados à risca nas escolas, eu estou a falar na que lecciono, há questões muitas vezes funcionais que levam a que muitas vezes seja ainda difícil implementar o que a legislação diz. Eu posso dar-lhe um exemplo que é muito pragmático. Eu tenho o caso de algumas mães que preferem pagar mais, por fora, e ter o filho ou filha em regime supletivo e com aulas individuais comigo, do que, entre aspas, para elas, “sujeitarem os filhos a terem as aulas em grupo”. Isto é, ainda há na sociedade, tanto em alguns professores como nos próprios pais, nas famílias, a ideia de que “se o meu filho tiver aulas de grupo todas as semanas, certamente, não vai aproveitar tanto a aula, como se tivesse uma aula individual com o professor todas as semanas”. Portanto, há aqui também um aspecto de algum estigma, digamos assim, de que na aula de instrumento é melhor ter um professor a tempo inteiro só com um aluno do que ter um grupo de três ou quatro alunos juntos. Acho que ainda custa um bocado ir digerindo essa transformação.

Sofia Sarmento: 3.2) Como considera que os alunos reagem face a implementação desta medida: valorizam da mesma forma a aula de instrumento; assimilam do mesmo modo os conteúdos?

Rui Pintão: Eu acho que sim, acho que assimilam e não encontro muita resistência da parte deles. A única coisa que eu posso dizer, eventualmente, que já aconteceu, a única resistência que pode haver é se por exemplo nesse pequeno grupo de três ou quatro alunos houver incompatibilidades de feitios entre os miúdos, entre eles. Não haver aquela empatia, haver um que seja um bocadinho mais quezilento, digamos assim, e que possa não permitir que o outro “parceiro” se sinta confortável, se sinta à vontade. É evidente, como qualquer situação de grupo, nós queremos estar numa sala de aula e sentirmo-nos confortáveis, e não termos colegas que nos distraem ou colegas que possam perturbar, que dêem um mau ambiente à turma. Então, nesse sentido, será a maior resistência que nós professores temos de estar atentos para que isso não aconteça. Mas, em termos de aprendizagem, eu acho que não há nenhum impedimento para que eles aprendam, eu até acho que eles podem aprender melhor e mais rápido. Porque (justamente como disse há um bocado numa das vantagens), a música não é só repetição, a aprendizagem da música não é só o aluno aprender o que o professor ensina, imitar o que o professor demonstra, mas sim, um processo que passa muito pela interiorização, pela experimentação, pelo contacto com o outro. Em aulas de grupo, se eles fizerem música de grupo, a quatro mãos, por exemplo, é uma coisa que favorece muito um desenvolvimento, no meu ponto de vista, até auditivo, e de competências auditivas muito superior do que se estiver sozinho a tocar.

Sofia Sarmento: Falou-me a nível da assimilação dos conteúdos, e ao nível do valor que os alunos dão à aula de instrumento?

Rui Pintão: Eu acho que eles se sentem estimulados, principalmente nessas idades, porque, inclusivamente, se eu acho que às vezes há dificuldades que eles têm do piano, mais na parte instrumental de, por exemplo, juntar as mãos num simples exercício, ter alguma coordenação, o facto de eles estarem em grupo relativiza muito as dificuldades. Eles vêem que a dificuldade que estão a ter não recai toda sobre eles, não são eles que têm essa dificuldade, não são eles individualmente que têm essa dificuldade mas são todos, que de alguma maneira, uns com mais dificuldades outros com menos, eles estão todos num processo de aprendizagem de ter que treinar um determinado aspecto e eles, ouvindo que

os outros também têm essas dificuldades, depois sentem-se muito mais à vontade com esses obstáculos porque, de facto, têm pontos de referência para se compararem. Por isso eu sinto que, se os alunos entre eles se derem bem uns com os outros, se houver um ambiente bom, de partilha, e isso tem a ver com a natureza dos alunos, a natureza do professor, tem a ver com maneira como o professor cria esse ambiente também e ajuda a criar esse ambiente. Se isso acontecer, num ambiente de cooperação, a minha perspectiva, é que os alunos passam a adorar as aulas de piano.

Sofia Sarmento: 3.3) Que resultados verifica em consequência desta medida?

Rui Pintão: Não é o mesmo, o produto final não pode ser o mesmo. Vou-lhe dar um exemplo, depois vai-me dizer se respondi à pergunta, ou não. Eu tenho um grupo de três miúdos, que começaram este ano comigo. Eu no primeiro período estive com eles a fazer muitos exercícios, brincadeiras, jogos (como a gente chama), treino auditivo, localização de alguns aspectos no teclado, e só tinha um piano por razões funcionais. É outra coisa que importa também ter em conta, nas aulas em grupo, se nós temos, por exemplo, quatro alunos, podemos fazer aulas de grupo em duas maneiras, ou temos um piano acústico, ou temos quatro teclados, que podem ser utilizados nas aulas de grupo (por exemplo: nos Estados Unidos faz-se muito assim, cada estudante tem o seu teclado). Retomando o que estava a dizer tinha um só piano para três alunos e, então, trabalhava uma pequena célula melódica ou rítmica, e eles funcionavam sempre por estímulo: um fazia alguma coisa, e eu pedia aos outros para imitarem e para apanharem o que o colega estava a fazer, e depois vice-versa, começava por outro aluno, eles estavam sempre em imitação ou, às vezes, fazia uma célula rítmica e eles faziam um cânone, por exemplo. No fim do período eu tive uma audição de classe e queria por os miúdos a tocar alguma coisa, mas eles não sabiam ler, não lhes tinha dado no princípio algum tipo de método, para eles começarem já a ler na clave de fá, na clave de sol, etc. então, o que é que eu fiz? Tirei umas musicas de ouvido que eles foram trabalhando durante o período e trabalhei com eles, uns fizeram a melodia, outros fizeram um arranjo mais rítmico, e outros fizeram um baixo harmónico. Por isso, cada um tinha a sua função. Então, foi muito curioso, e isso tem a ver com a força da aula em grupo, do que a aula traz atrás de si, havia um miúdo que tinha mais dificuldades e na última semana ficou doente e, inclusivamente, vieram-me dizer, na véspera, que ele certamente não viria à escola porque estava doente. Então, no dia seguinte, veio em cima

da hora mas veio com febre, a mãe disse que o queria ter em casa, mas que ele queria vir à audição, porque sentia que se não viesse à audição os outros colegas ficavam prejudicados. Então ele veio à audição, e eu senti no momento da performance deles, e aí foi nos três, não foi só nele, senti que estavam os três com uma grande concentração. Porque estamos a falar de miúdos, muito brincalhões e que por qualquer coisa se distraem ... Eu posso garantir que nunca os vi tão concentrados, estavam com atenção máxima. Isto porque, estou eu a interpretar, eles sentiam que cada um tinha que cumprir muito bem com o seu papel, porque se houvesse alguma falha, iam, no fundo, prejudicar o grupo todo. E foi muito engraçado como essas coisas funcionaram, e eles demonstraram de uma maneira muito natural e sentiram um prazer enorme em fazer música. Muitíssimo motivados e, por isso... Não sei se isto serve para a sua pergunta.

Sofia Sarmento: 4) Qual o repertório que utiliza em aulas de piano em grupo? Enumere algumas obras.

Rui Pintão: Depende dos níveis porque, como lhe disse atrás, se estou a trabalhar mesmo com miúdos que ainda não sabem ler música eu faço muito treino auditivo. Aliás, como também já disse atrás, acho que é importante nós quando pensamos, neste caso, em aulas de grupo, não pensar que estamos a dar aulas de piano. Nesta fase, na fase inicial nós estamos a dar aulas de formação musical, porque não vamos trabalhar aspectos de articulação, aspectos de dedilhação. Isso são fases posteriores. Na fase inicial, na fase em que eles estão a aprender, eles têm primeiro de ouvir, ter uma percepção sonora do intervalo, da linha melódica que sobe, ou da linha melódica que desce. Por isso, eu gosto de antes de introduzir as claves, gosto de trabalhar muito a parte puramente auditiva e inclusivamente alguns jogos de improvisação. Nomeadamente, nisso vou buscar um bocadinho a ideia do Orff, dos modos pentatónicos, para eles trabalharem nas teclas pretas, que acham muita piada e sonoramente o conjunto funciona sempre muito bem, eles estão só a tocar nas teclas pretas, em grupo, por isso, essas são as primeiras actividades em conjunto que eu faço com eles. Quando eles começam a ler, como no caso do grupo desses três alunos que falei e que já estão a ler, uso o método Frances Clark, que é americano, que tem muitos duetos. E, então, trabalho com eles, às vezes alternadamente, às vezes posso dobrar uma voz, uma linha melódica, um faz o acompanhamento e os dois fazem a melodia, por isso é com esses materiais que eu basicamente trabalho. Ou posso fazer outras

coisas quaisquer, aliás como disse, na audição um faz a harmonia, a “mão esquerda, outro faz a melodia, a “mão direita”, e outro faz uma linha rítmica, uma nota sempre fixa, e faz uma linha rítmica. Isso depois passa também muito pelas estratégias do próprio professor, de utilizar o material que tem, e aplicar em grupo. Mas também, como digo, depois depende do material que se tem, se eu tiver três teclados para três alunos posso trabalhar materiais diferentes, do que se tiver um piano para três alunos.

Sofia Sarmento: 5) Em que aspectos acha que o ensino de piano em grupo se deve ou não alterar, em anos posteriores?

Rui Pintão: Eu acho que... Era bom ter, claro, na própria legislação e no próprio sistema escolar, era que houvesse uma frequência mais assídua dessas actividades. Isto é, não tem a ver particularmente com as aulas de grupo mas tem a ver sobretudo com as aulas que são dadas às crianças, que é um problema que eu acho que todos nós professores, nos deparamos. As crianças têm geralmente uma aula semanal. E eu sou muito contra isso. Quer dizer, evidentemente, há todo um conjunto de dificuldades, os pais certamente não podem trazer os filhos mais do que uma vez, problemas de transportes, articulação de horários. São diferentes problemas que se põem. Mas, pedagogicamente, para mim não é muito aconselhável, pelo contrário, nestas fases, só haver contacto com os alunos uma vez por semana.

Sofia Sarmento: Quarenta e cinco minutos?

Rui Pintão: É, quarenta e cinco minutos, por cada aluno.

Porque eles não têm estratégia, por exemplo, eles não sabem estudar. Por isso mesmo muitas vezes, eu às vezes gosto que eles escrevam no caderno, se já sabem escrever, escrever no caderno o que é que eles têm de fazer para a próxima semana. Tento induzir, para eles verem o que é que no caderno diz o que é que têm de estudar e como estudar, mas mesmo assim isso não funciona porque eles muitas vezes não têm aquele hábito de saber como abordar a peça, ou o exercício em si. Depois muitas vezes os próprios materiais, eu há bocado falei no próprio material, um método americano. Muitas vezes, há falta de um método em português que pudesse ser usado e que pudesse simplificar, o que cada lição tem, uma coisa específica para fazer, o professor não tem de escrever todas as semanas exactamente o que é. Mas, para mim, eu digo sempre que é o seguinte, eu faço sempre essa comparação. Para mim, o estudar música, para uma criança de seis anos, que nunca viu

uma clave de sol na vida, que nunca viu um instrumento na vida, e que o sentiu e que o experimentou, é a mesma coisa que uma criança, com esses seis anos, está a aprender a ler e a escrever. E eu pergunto-me, se essa criança, na escola, tivesse a aprender a ler, e tivesse só uma vez aulas por semana, eu pergunto se essa criança ia aprender rapidamente a ler, ia aprender rapidamente a escrever. Porque no piano e num instrumento é exactamente isso que acontece. Pois o que eu acho, é que devia de haver um princípio em que pelo menos fosse obrigatório uma criança estar em contacto, e neste caso em aulas de grupo de instrumento, tivesse pelo menos três vezes por semana com o professor. Porque, repito, quando eles estão a aprender aspectos da literacia, seja ela da literacia linguística, ou numérica no caso de cálculo, no caso da matemática, eles estão em contacto diário com o professor. Claro que, certamente, que é pedir muito e é idealista estarmos todos os dias com essas crianças também a aprender musica. Mas o que temos que ter em conta é que, o efeito que isso tem, isto é, o grau de dificuldade que a criança tem é muito maior, porque só está uma vez por semana com o professor e tem um instrumento que nunca ouviu, não sabe como é que há-de manusear ainda, também não tem maturidade para isso e isso torna as coisas muito mais difíceis. Por isso eu acho que a principal coisa que devemos pensar, os educadores e que tem responsabilidades sobre o assunto, é no tempo e no grau de frequência com que essas crianças devem estar com os professores. Uma vez por semana é pouco, muitíssimo pouco, duas vezes por semana é insuficiente, três vezes, razoável. Isso é o meu ponto de vista.

Sofia Sarmento: A nível da entrevista não tenho mais perguntas para lhe fazer. Querida dar-lhe espaço a alguma coisa mais que queira expressar sobre o assunto.

Rui Pintão: Olhe, a única coisa, é um bocadinho uma coisa pessoal. Gostava que as pessoas, quando falo das pessoas falo dos diversos actores. No campo da educação, nós temos muitos actores: temos os professores, temos os alunos, temos os pais, temos a sociedade, e temos os que fazem as políticas educativas, quem legisla, etc. Pelos alunos, não é por eles que haverá resistência para que as aulas de grupo se implementem. Por isso, por aí, eu acho que é difícil não ser uma prática que possa ser cada vez mais usada na escola de música. Pelos professores, pelos pais, pela sociedade em geral, já acho que haja mais dificuldades. Nós continuamos a ter uma certa tradição demasiado centrada no indivíduo, na dificuldade que um indivíduo tem - “Num instrumento tem de estudar

sozinho.” -, e se nos centrarmos nessa atitude estamos também a por de parte aquilo que é feito por exemplo no método Susuki, em que um aluno não trabalha apenas sozinho com um professor, porque tem igualmente aulas de grupo. Nesta entrevista não cheguei a mencionar, mas eu quando digo que sou um defensor das aulas de grupo, evidentemente que não posso generalizar essa prática a qualquer estrato, ou a qualquer tipo de músico. Isto é, numa fase inicial da aprendizagem, aconselho sem restrições a aula de piano em grupo. A partir do momento em que se toma uma decisão de a música passar a ser uma coisa profissional (como digo, não é aos seis anos que se sabe isso), nessa altura poder-se-á ajuizar se não será muitas vezes necessário juntar aulas de grupo e aulas individuais. Porque as aulas individuais muitas vezes permitem trabalhar determinadas especificidades de ordem técnica do instrumento, que as aulas de grupo não, não são tão facilitadoras desse aspecto. Por isso numa fase de facto mais avançada. Agora, numa fase em que o aluno está em musica como actividade de formação, formação intelectual, formação musical, aí faz todo o sentido ter aulas de grupo e não vejo problemas nenhuns em uma vez ou outra, e isso funciona muito com dois teclados, se há um aluno que põe essas dúvidas, se há um aluno que tem dificuldade porque precisa de mais tempo, porque não percebe, os outros alunos vão praticando, vão estudando com auscultadores. Estão a estudar, não estão parados a olhar o outro a ter a aula. O professor vai gerindo o tempo desses três, quatro, cinco alunos na sala de aula. Por isso, eu acho que isso é perfeitamente possível. Agora, os estigmas que ainda existem, que no meu ponto de vista são baseados numa maneira de pensar a aprendizagem da música que está ligada a uma elite. Isto é, se eu partir do pressuposto que só aprendem musica aqueles que vão ser pianistas, ou que “merecem” ser pianistas, aí eu compreendo essas resistências para as aulas de grupo. Agora, eu não penso assim, eu penso que quem aprende musica é qualquer ser humano, qualquer ser humano pode aprender musica, qualquer ser humano pode aprender piano, qualquer ser humano pode tocar guitarra. Não vejo isso como um determinismo, do tipo “Só entra nesta escola aquele que tem algum tipo de ouvido especial, absoluto (e aquele que pode estar integralmente a aprender sozinho com o professor”. Evidentemente que os alunos mais talentosos existem, indo certamente saltar os objectivos com muito maior rapidez, e aprendendo de forma mais eficaz. Mas, para mim a aprendizagem inicial de música não é para alguns, tem de ser para todos, e nessa perspectiva faz todo o sentido as aulas de grupo.

Sofia Sarmento: Muito Obrigada!

Rui Pintão: De nada. Um prazer.

9º Anexo

Professor Victor Gomes

- Notas Biográficas

- Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini-Grupo

NOTAS BIOGRÁFICAS

Victor Manuel Ferreira Gomes

Naturalidade: Porto

Nacionalidade: Portuguesa

Contacto institucional:

Curso Música Silva Monteiro

Conservatório Música Vila Real

victgomes@gmail.com

Victor Gomes fez os seus estudos musicais no Conservatório de Música do Porto, onde terminou o curso superior em 1989 na classe de piano de Fernanda Wandschneider. Durante a sua formação, estudou ainda com os professores Manuela Araújo, Arminda Odete, Marília Viana em piano, e com os professores Miguel Graça Moura e Cândido Lima, nas classes de Análise e Técnicas de Composição, tendo estes últimos exercido, mais tarde, uma forte influência na sua vida enquanto compositor e orquestrador. Depois de ter terminado o curso superior, fez vários cursos de aperfeiçoamento e *Master-Classes*, entre os quais com Carlos Cebro, emérito professor no *École Normal de Paris*.

É professor de piano e Classes de Conjunto Instrumentais, pianista e compositor, tendo vindo a dedicar grande parte da sua vida à criação de ‘reportório didáctico’, obras orquestradas e adaptadas não só de música clássica, mas também de música ligeira, folclore, pop e jazz. Nesse contexto, teve a grata oportunidade de trabalhar e colaborar com o maestro e compositor holandês Pierre Wan Hawve em vários projectos musicais da sua autoria, especialmente na elaboração e revisão das partituras do seu concerto para Piano o Orquestra Orff, obra encomendada pelo Instituto Orff do Porto.

Durante um longo período da sua vida, compôs, gravou e produziu variadíssimos trabalhos em CD, para várias congregações religiosas, em particular, para a congregação Franciscana.

Tem vindo a dedicar-se à concepção, adaptação, composição musical e produção de vários Musicais temáticos, integrados nas actividades pedagógicas e interdisciplinares das escolas onde lecciona.

Dirige o Departamento da educação e Tecnologias da Roland Ibéria SL, com quem desenvolve intensa actividade no domínio da aplicação das novas tecnologias para o ensino da música em Portugal.

É um dos responsáveis pela divulgação, implementação e operação em Portugal dos programas de exame da Rockschool pelas escolas de música

É um dos responsáveis pela divulgação, implementação e operação em Portugal dos programas de exame da ABRSM - *Associated Board of the Royal Schools of Music* - pelas escolas de música.

Entrevista sobre Aulas de Piano em Grupo/ Mini – Grupo

Professor Entrevistado: Professor Victor Gomes

Sofia Sarmiento: 1) Descreva um pouco a sua experiência de trabalho no ensino de piano em aulas de grupo/ mini - grupo.

Victor Gomes: As minhas primeiras experiências já foram há muitos anos atrás. Talvez na década de... Princípios de noventa. Portanto, noventa, princípios de noventa, até noventa e sete noventa e oito. Eu tinha, por inerência do trabalho que fazia, eu tinha quatro alunos que tinha que dar aulas em simultâneo. Tinha, não tinha forma de dar a volta. Era assim o sistema, era assim que tinha de trabalhar. Claro que ao princípio pareceu-me assustador, mas à medida que fui começando a trabalhar com os miúdos comecei a perceber que afinal não era assim tão assustador, e que afinal era muito mais interessante do que poderia imaginar. Fiz trabalhos incríveis com eles. Uma das coisas que fiz muito, era jogos com as escalas, e então, eu tinha por grupos miúdos diferenciados em termos de conhecimentos, mas não diferenciados em termos de idade. Portanto, os grupos, os alunos nessa altura teriam, cada grupo, cada turma, os alunos teriam mais ao menos a mesma idade. Teria um grupo, imagina de onze ou doze anos, outro de treze e catorze, outros dezasseis/ dezassete e por aí fora. Era assim que se organizava, havia muitos alunos e dava para organizar assim, mas o conhecimento entre eles variava substancialmente, uns estavam mais evoluídos outros estavam mais atrasados. E era muito engraçado, porque independentemente do trabalho que cada um ia fazendo individualmente, havia trabalhos que fazíamos em conjunto. Uma das coisas que nós fazíamos em conjunto eram as escalas. As escalas que é esse fenómeno horrível que ninguém gosta de fazer e que naquela altura pareceu-me ser um desafio muito interessante, e os alunos adoravam fazer. O que é que eu fazia? Eu punha os alunos todos a estudar a mesma escala, a uma determinada velocidade, não muito rápido (vamos dizer assim), e depois quando nós nos juntávamos para fazer a escala, aliás era por vontade deles, já nem era minha, era a vontade deles. Nós tínhamos pianos digitais em cada sala, era fácil trabalhar a ligação entre eles. Quatro pianos acústicos numa sala não dá, pura e simplesmente, porque se precisamos de fazer um trabalho em particular com cada um dos alunos não é possível, porque os outros estão a fazer barulho; num piano digital é possível porque se pode utilizar auscultadores, e portanto é ... Então o que é que nós fazíamos? Imaginemos, pegávamos na escala de dó

maior, e os alunos tinham de estudar duas oitavas, quatro, conforme o grau de exigência que cada um tivesse que estudar. Um aluno começava a tocar, e à terceira, ao intervalo de terceira arrancava o outro, ao intervalo de terceira arrancava outro, e assim sucessivamente. O efeito harmónico que aquilo dava deixava-os completamente doidos de paixão pela música, porque o efeito era incrível, porque quando as mãos se cruzavam no plano descendente, havia uns que ainda iam a subir. Portanto, aquela confusão harmónica criava uma sensação lindíssima e extremamente excitante para os alunos fazerem o trabalho. Essa foi uma das que mais me marcou. Era fazer escalas com eles. Nessa altura eu também comecei a desenvolver outro tipo de trabalho, outro trabalho que eu pensava que era útil, que era distribuir partes instrumentais independentemente dos alunos tocarem todos piano, mas distribuir partes instrumentais para fazerem em grupo, funcionando como, eu não diria uma orquestra porque eu acho que os pianos nunca substituiriam uma orquestra, mas uma orquestra de pianos, vamos dizer assim, em que cada um iria tocando as partes que podia tocar. Se havia um aluno que estava com menos, mais atrasado, podia obviamente tocar coisas mais simples: mínimas, semibreves e coisas por aí fora. Uns que tocavam mas a uma voz só. Os que tocavam mais, que estavam mais evoluídos poderiam tocar com as duas mãos, uma fazer o acompanhamento, a outra fazer as partes mais difíceis. A verdade é que aquelas aulas se transformaram assim num, um momento de encontro entre aqueles alunos. Eu estou convencido que eles nunca mais se esqueceram, e tanto não se esqueceram que ainda hoje mantenho relações com todos esses miúdos que agora são todos pais e mães, e mantenho essa relação com eles muito viva ainda. O que é que resultou? O que é que eu senti que foi importante? Acima de tudo que o trabalho em grupo não é uma coisa tão distante da nossa vida quanto isso, aliás nós somos pessoas que vivemos num sentimento global, de comunidade. Fazer música também tem muito a ver com isso, e eu acho que grande parte dos músicos, das pessoas que estudam música não têm por objectivo ser artistas solistas, têm por objectivo fazer música. E fazer música é um acto contínuo de comunhão com alguém, e se tiver parceiros ao lado para o fazer o objectivo é plenamente atingido. E, portanto é nesta perspectiva que eu acho que o trabalho em grupo que eu fiz naquela altura, e que hoje se reflecte em muitos outros trabalhos. Claro que a minha vida foi evoluindo para outros níveis, para outros trabalhos, para outras coisas. A verdade é que acho que um trabalho em grupo é no fundo um ex-líbris, ou

deveria ser, o ex-líbris de todo o movimento pedagógico nas escolas. Basicamente é isso que eu acho.

Sofia Sarmento: 2) Como professor(a) de piano, qual a sua opinião sobre aulas de instrumento em grupo tendo em vista o processo de aprendizagem dos alunos?

Justifique.

Victor Gomes: Eu tenho noção que sim. Eu não vou dizer que tenho a certeza que sim. Ou por outra, eu poderia dizer que tenho a certeza que sim porque grande parte dos meus alunos que tenho trabalhado em grupo, em ambientes de grupo, independentemente do trabalho individual que se faz com eles, eu tenho tido, a verdade seja dita, muito bons resultados. E os bons resultados não é que os meus alunos se transformem em grandes nomes sonantes da música, não, os bons resultados é eles serem felizes. Para mim há um sentimento que é transversal a toda a criatividade, é a felicidade. A felicidade deles poderem fazer música, e portanto eles fazerem aquilo que sabem fazer e podem fazer. É claro que o que é bom para mim, não é bom para eles, não é? Há esta questão da proporcionalidade da qualidade que não é igual para todos. E por um aluno que não tem grandes possibilidades musicais a fazer um bocadinho de música com um colega ao lado para ele pode ser uma vitória brutal. Portanto, sim. O facto de os alunos trabalharem em ambiente de grupo, em primeiro lugar, é extremamente conciliador no que diz respeito à relação que eles vão mantendo, desde que o professor controle evidentemente as emoções deles. É preciso que o professor controle alguma tentativa de um ou outro aluno se impor, porque sabe mais, e portanto o outro não é tão espertinho como esse. É preciso fazer aqui algum jogo de cintura no sentido de por os alunos todos num mesmo diálogo, independentemente do nível a que eles se encontram. Agora o que é importante, e o que eu acho que é bom nisto dos trabalhos em grupo é que há uma partilha, há uma comunicação de música e sobre música que é natural, é uma coisa que nasce naturalmente, no meio, no seio deles. E falar de música para um, ou falar de música para quatro não é a mesma coisa, ou três, não é a mesma coisa. Muitas vezes há outro aluno que não é tão bom, que não está tão atento, ou não é tão perspicaz do ponto de vista musical, ganha consideravelmente pontos na perspicácia, no empenhamento, quando está envolvido num grupo, porque é levado pelos outros. O facto de os outros fazerem obriga-o de algum modo também a cumprir minimamente as tarefas. E isto é um ponto que me parece absolutamente vital. O

facto de os alunos muitas vezes não serem capazes de fazer “Ai eu não sou capaz! Não sou capaz, eu não sou capaz!”. Quantos de nós professores, não nos confrontamos com alunos com essas questões, num plano meramente individual. Muitas vezes inseridos nos grupos essas coisas tem tendência a diluir-se. Muitas vezes recuperamos alunos assim, que aos olhos dos outros estão perdidos e neste contexto ganham substancialmente pontos.

Sofia Sarmento: 3) No presente ano lectivo a legislação prevê que as aulas de instrumento na iniciação sejam dadas em grupos até um limite de quatro alunos.

3.1) Tendo em consideração a(s) escola(s) em que trabalha, como se tem aplicado esta medida?

Victor Gomes: Olha, é assim. Para se trabalhar até quatro alunos só há uma maneira, utilizar pianos digitais. Eu, como tu já sabes, já me conheces há algum tempo, também já sabes que eu sou um adepto fervoroso. Não é que eu ganhe nada com os pianos digitais, não ganho absolutamente nada para mim é igual, mas a verdade é que os pianos digitais cada vez têm melhor construção, melhor qualidade de som, melhor tudo, e permitem-nos comunicar e estender a um universo que tem a ver com a Internet, que tem a ver com os ficheiros de música que existem e que podem ser utilizados numa perspectiva pedagógica muito, muito interessante. Portanto, eu sou o primeiro a defender isso. Como é que eu vejo? Eu vejo da maneira como eu tenho sentido isto, particularmente no Conservatório em Vila Real onde eu trabalho, eu tenho miúdos na iniciação e que estão exactamente envolvidos neste sistema. Eu tenho, da parte da tarde, para ser exacto, para ser mais exacto na explicação ou na resposta, eu tenho à volta de três quatro, cinco alunos, são cinco alunos, entre os sete anos e os nove. Eles não têm, eles tem hora definida porque está no programa e está lá no horário, enfim, mas eles não aparecem com o objectivo de cumprirem esse horário com rigor, aparecem com o objectivo de ir para a aula de piano, e portanto, muitas vezes cruzam-se todos ao mesmo tempo lá. O que para outros professore isso pode ser uma dor de cabeça, para mim isso é uma alegria bestial, ter cinco alunos pequeninos, doidos por querer tocar, doidos por querer fazer música. E fazem, e fazem e fazem e de que maneira. O que eu acho que é importante é manter uma relação muito honesta com eles, muito aberta com eles. Não lhes esconder que a música é um processo contínuo de evolução, e permitir que eles entendam aos poucos que se forem capazes de desenvolver um trabalho individual, quando nós estamos em grupo os resultados aparecem.

Portanto, o que é que eu faço muitas vezes? Eu junto-os e ponho-os a fazer não só duetos, mas também trios, e não raras vezes quartetos, em que eu também toco com eles, eu toco sempre com eles. Acho que esta coisa de tocar com eles é muito importante para eles e para mim, eu adoro tocar com eles, eles adoram tocar comigo, portanto estamos na maior. Portanto, não há aqui nada de..., há professores que porventura não aceitarão isso; eu aceito, e acho que é assim que deve ser. Colocando-me mais ao menos ao nível deles, e os resultados que daí vêm são muito bons, eu tenho alunos muito bons.

Sofia Sarmento: 3.2) Como considera que os alunos reagem face a implementação desta medida: valorizam da mesma forma a aula de instrumento; assimilam do mesmo modo os conteúdos?

Victor Gomes: Eles não têm noção, porque eles não conhecem outro modelo que não seja este. Estou a falar dos mais pequeninos. Os pais é que normalmente são os mais difíceis de aturar no processo, porque normalmente não entendem. Mas também, isso é muito por culpa dos professores, os professores são os grandes culpados de muitas vezes ter problemas com os pais. Eu acho que um professor, eu nunca dou uma audição e já não o faço há muitos anos, houve uma altura que eu fazia e pagava a factura cara por isso, mas eu nunca faço agora uma audição com os meus alunos, sem ter notas explicativas, o que quer dizer que antes do miúdo entrar em palco para tocar, (se eles forem integrados numa audição da escola obviamente não vou falar), mas quando são as minhas audições, quando é o meu trabalho, eu falo sempre, eu explico sempre aos pais o que se passa e o que não se passa, o que é que ele está a fazer, como tem de ser, etc.. O que é que eu ganho com isso? Em primeiro lugar ganho respeito pelos pais, metade, metade não, oitenta ou noventa por cento das perguntas que me iriam fazer depois da audição já não precisam de fazer porque ficaram esclarecidos. O respeito que eles têm por mim e pelo meu trabalho é enorme, pelos alunos mais ainda, e portanto não há dúvidas, é tudo devidamente esclarecido. Eu estou a dizer, o que eu digo com isto é que, os miúdos não têm essa consciência se é mais produtivo se é menos produtivo, o que eu sinto é que os miúdos gostam muito mais. Eles adoram estar em conjunto, eles adoram estar em grupo. Qual é o miúdo que não gosta de estar a brincar? A brincar com os colegas? Qual é o miúdo que não gosta? Eu diria, quem de nós não gosta de estar envolvido com outras pessoas? Claro que sim. Portanto os

miúdos gostam, os pais aceitam, mas nós temos um trabalho pela frente de tentar explicar as razões, os porquês, de fazermos uma tarefa baseada no trabalho em grupo.

Sofia Sarmento: 3.3) Que resultados verifica em consequência desta medida?

Victor Gomes: Pois, os resultados. Eu pessoalmente acho que são muito grandes. O que é que eu tenho? Tenho os miúdos que adoram, neste caso concreto de Vila Real. Aqui, no Curso de Música Silva Monteiro não tenho alunos dessa idade, tenho alunos a partir dos onze ou doze para cima, portanto é diferente, são universos diferentes, e nem é essa a pergunta. Aquilo que eu sei é que os miúdos adoram a sexta - feira, e quem me diz isso são os pais, e se os pais me dizem é porque os pais também adoram que as sextas feira cheguem, senão não diziam. Aquilo é espontâneo, estamos a falar de coisas espontâneas, não estamos a falar de nada que foi inventado, ou que não sei quê. Eles adoram que a sexta - feira chegue. É raro faltarem a uma aula, só mesmo porque estão doentes, e mesmo quando estão doentes querem ir doentes para a sala de aula, querem ir doentes para a escola. Não sei se todos os professores têm essa capacidade, não é capacidade, se têm essa felicidade de os seus alunos desejarem ir para a sala mesmo estando doentes, isso não é uma coisa assim tão comum. Mais uma vez digo isto é uma coisa minha pessoal, não é um trabalho meu pessoal, não é uma questão de engrandecer aquilo que eu faço em detrimento deles, não. É uma questão de jogar com as pedras que estão em cima do tabuleiro, e perceber quais são as pedras que eu tenho de movimentar para ter o respectivo feedback do meu parceiro do lado. É isso que eu pretendo. Resultados. Começamos logo por aí. Portanto, se os miúdos estão com vontade de ir para a aula, são sempre os primeiros a chegar à aula, estão sempre prontos para me mostrar o trabalho... Às vezes até nem estudam muito porque não podem, e eu aceito isso. Quer dizer, vamos lá ver, são miúdos com sete ou oito anos, não são obrigados a estudar meia hora por dia, era o que mais faltava. Eles têm é de brincar, e têm de brincar com a vida. O que eu quero é que a música os acompanhe neste processo. Um dia mais tarde quando tiverem que optar por fazer uma coisa mais séria, tem as ferramentas todas lá dentro da cabecinha deles para começar a trabalhar como deve ser. Para além disso, noto que os meus alunos ficam envolvidos emocionalmente com a música, com uma coisa que lhes diz respeito, com o professor, com a actividade em si, com a escola, e com o tipo de trabalho que nos assiste, etc. Acho que

basicamente é isso, e sinceramente acho que os alunos só têm a ganhar em fazer trabalhos assim. Sinceramente é o que eu acho.

Sofia Sarmiento: 4) Qual o repertório que utiliza em aulas de piano em grupo? Enumere algumas obras.

Victor Gomes: Olha, são muitas. Não te posso responder a isso aí bem. É assim, posso-te responder e posso não te responder. Eu não tenho um método de trabalho, vamos começar por aí. Eu tenho coisas que eu sei, eu tenho coisas que eu mostro aos meus alunos, e os meus alunos escolhem aquilo que querem tocar. Eu nunca imponho nada que eles não queiram tocar, que eles não gostem. Porque quem vai tocar são eles não vou ser eu, quem vai ter de estudar são eles não vou ser eu, não é justo estar eu a impor coisas só pelo facto de eu é que sei, porque sou o professor, eu é que sou cá o inteligente da coisa e tu não percebes nada portanto tens de comer e gramar isto. Não, não vou por aí. Eu acho que a participação deles na construção de um programa, seja ele de que natureza for para mim é ponto essencial. Seja criança com cinco anos, seja aluno que esteja comigo no oitavo grau. Todos os alunos escolhem o programa que têm a tocar, eu toco para eles e vamos passar dentro do programa que é possível tocar, obviamente. Não vou estar a inventar coisas. Eles escolhem. Eu acho que isso será o meu método. Há dois ou três livros que eu gosto muito. Eu vou por aqueles porque eu não conheço os livros todos, e se calhar nem quero ter os livros todos. Se calhar, não tenho a certeza, mas se calhar não quero. Opto por dois ou três porque são suficientes, são bons quanto baste e não é preciso mais, porque para por os miúdos a fazer música não é preciso muito. É preciso outras coisas, não é preciso métodos, e livros e maravilhas, não. É preciso outras coisas que muitas vezes os professores se esquecem de por ao serviço. Eu costumo utilizar o Chester`s Easiest Piano Course, costumo utilizar o Piano Lessons, gosto muito de Barbara Mason, tem coisas muito lindas. Adoro Alexandre Tansman embora não seja um método mas tem um conjunto de peças que são lindas de morrer. Piano Lessons é um conjunto de livros para crianças da iniciação muito bem escrito, muito bem pensado, que apela constantemente ao lado criativo dos alunos e eu acho que eles percebem isso e conseguem fazer um trabalho muito giro, com acompanhamentos muito interessantes. Basicamente é isso. Quanto aos outros alunos mais velhos, é evidente que sendo eu professor de conservatório tenho de me cingir aos programas que existem. Mas dentro disso, volto a repetir, são eles que escolhem.

Sofia Sarmiento: 5) Em que aspectos acha que o ensino de piano em grupo se deve ou não alterar, em anos posteriores?

Victor Gomes: Não sei. Não sei responder muito bem a essa pergunta. “Se se deve alterar ou não?...”. O que eu acho, é que em primeiro lugar o estatuto de trabalhar em grupo não é um estatuto... É um estatuto importado. O professor português não está habituado a pensar dessa maneira. Há uma tendência clara, e que ainda quando os professores souberam desta notícia do que tinham de fazer, ficaram todos fulos, doidos e varridos porque não iam conseguir, porque achavam uma coisa ridícula e não sei quê... Portanto, isto não é uma coisa que está propriamente na nossa formação e na nossa génese educativa. Não está, verdade seja dita. Isto é uma coisa importada de outros países que têm uma forma de olhar para o ensino diferente, que não é a nossa. Há quem diga que isso noutros países não funciona bem, é provável. Se em Portugal vai funcionar, ou não, nos próximos anos? Não sei. O que eu sei é que é possível fazer-se, se os outros fazem com sucesso, nós não seríamos diferentes, vamos começar por aqui. Agora, acho que deve mudar a mentalidade, a forma de olhar para o assunto, ponderar-se, e já que tem de ser, e se tiver mesmo que ser, pensar na coisa de outra maneira, pensar na coisa pelo lado mais positivo que pudermos, por forma não passarmos a vida a queixarmo-nos da pobreza de vida que temos, e tentar ter uma vida o mais motivador possível para que isso resulte. Basicamente.

Sofia Sarmiento: Não tenho mais perguntas para fazer. Há mais alguma coisa que queira dizer sobre o assunto?

Victor Gomes: Não. Desejo-te as maiores felicidades para o teu trabalho!

Sofia Sarmiento: Muito obrigada.

10º Anexo

Grelha de Análise das Entrevistas

Professores Entrevistados/ Número da pergunta da entrevista - assunto	Professora Maria Augusta Castro	Professora Maria do Céu Graça	Professora Doutora Helena Vieira	Professor Doutor Mário Trilha	Professor Rui Pintão	Professor Victor Gomes
1.Experiência de Ensino de Piano em Aulas de grupo/ mini-grupo.	- 3 anos de experiência	- Experiência a nível de aulas particulares e em escola	- Alguma experiência quando ensinou no Conservatório - Experiência em cursos de formação de professores	- Turmas de 4 e 6 alunos, do Curso de Instrumentista de Cordas, 10º ano, ARTAVE	- Presente ano lectivo, com grupos de 2 e 3 alunos	- Experiência a partir dos anos noventa
2.Opinião sobre processo de aprendizagem do aluno em aulas de instrumento em	- Os alunos em aulas de grupo atingem o mesmo nível do que em aulas individuais de	- Na aprendizagem de um instrumento é crucial o aluno ter um instrumento seu, em casa e ter muito acompanhamento	- O ensino em grupo é sempre benéfico	- Deve estar associado a uma fase inicial, e para alunos que não	- O ensino em grupo tem muitas vantagens: a relação com o outro, a audição	- Os alunos que têm aulas de piano em grupo têm tido muito bons resultados - Sentido de grupo

grupo.	instrumento - Escola dispõe de dois pianos acústicos por sala para as aulas de instrumento	dos pais		pretendem ser pianistas	de si e do outro, a motivação extra	é importante na formação do indivíduo
3. A legislação para ensino de instrumento na iniciação, no ano lectivo 2010/2011, prevê que as aulas sejam dadas em grupos de dois a quatro alunos. 3.1 Forma como se tem aplicado esta medida nas escolas onde os professores	- As aulas de instrumento/ piano são dadas a pares, dois alunos por aula	- É impossível dar aulas de piano a quatro alunos em quarenta e cinco minutos semanais	- O ensino em grupo é muito positivo desde que não seja exclusivo - O professor não tem de repetir sistematicamente os mesmos conceitos - O aluno passa a ter o exemplo do colega do lado	- Nas turmas que tem: aulas de 45 minutos, duas vezes por semana	- Ainda se sente algum estigma por parte dos pais quanto às aulas de grupo. Preferem pagar mais para que os filhos tenham aulas individuais	- Deve investir-se nos pianos digitais para aulas de grupo, e todos tocarem, inclusive, o professor

entrevistados trabalham.						
3.2 Reacção dos alunos no ensino de piano em grupo: se valorizam da mesma forma as aulas de instrumento, se assimilam de igual modo os conteúdos.	- Os alunos valorizam as aulas, e assimilam os conteúdos	- O grupo permite a socialização. Os alunos gostam de brincar uns com os outros. - Valorizam a aula - O tempo é insuficiente	- O grupo traz interactividade, boa disposição, humor, velocidade de aprendizagem, dúvidas - Vários intervenientes na aprendizagem, em estrela	- No caso específico da ARTAVE tem a certeza que sim	- Assimilam e valorizam	- Os alunos não conseguem comparar a aulas individuais, porque só conhecem o modelo de aulas em grupo - Os pais são mais resistentes à implementação de aulas em grupo
3.3 Resultados que se verificam em consequência desta medida.	- Aulas em grupo, resultam tão bem quanto as aulas individuais	- A apresentação dos alunos num auditório motiva-os mais	- Os alunos avançam mais rapidamente - A avaliação é muito importante	- Bons resultados	- O produto final resulta de um todo, em que interagem vários intervenientes - Os alunos sentem-se	- Os alunos adoram ter aula de piano - Os alunos ficam muito envolvidos emocionalmente

					responsáveis nesse todo	
4.Repertório utilizado em aulas de piano em grupo.	- Aulas em mini-grupo de instrumento: Czerny, Ana Madalena Bach, Bach, Burgmüller, Béla Bartók, Chostakovich, Tchaikovsky, Pinho Vargas. - Classes de conjunto de piano – Gurlitt, Diabelli, etc.	- Eurico Thomaz de Lima (Gradual e peças a quatro mãos), Barbara Mason, um ou outro compositor russo mais adaptado para crianças, Bastien, Bradley, Czerny, Hanon, Beringer.	- Desenvolve o seu próprio método muito baseado no ouvido e na prática - Obras e compositores a estudar: “O Balão do João”, “O Meu Pião”, “O Meu Chapéu Tem Três Bicos”, “Parabéns a Você”, Zeca Afonso, Bach.	- Repertório estabelecido previamente pela escola	- Antes de saberem ler: muito trabalho auditivo; ideia da Orff, modos pentatônicos, nas teclas pretas - Depois de saberem ler: método Frances Clark, inclui duetos; muito trabalho auditivo	- O aluno participa na construção do seu programa - Iniciação: Chester`s Easiest Piano Course, Piano Lessons, Barbara Mason, Alexandre Tansman. - Nos graus respeita os programas dos conservatórios.
5. Aspectos em que o ensino de piano em grupo se deve, ou não,	- Deve-se investir em aulas de piano em grupo	- Os professores devem estudar mais sobre o ensino de instrumento em	- Desenvolvimento de investigação na área que produza conhecimento	- Deveria haver mais peças para os alunos	- Deveria haver, no mínimo, 3 aulas de instrumento em	- A mentalidade das pessoas em geral deve mudar, de modo a que se

alterar em anos posteriores.	- No quinto grau deverá haver também uma aula individual	grupo	concreto	brincarem juntos	grupo semanais	aceitem melhor as aulas em grupo
Aspectos que a pessoa entrevistada queira acrescentar sobre o mesmo assunto da entrevista	- O ensino em grupo fomenta não só músicos, mas também bons ouvintes	- Deve desenvolver-se a interdisciplinaridade	- Felicidades para o trabalho numa área pioneira	- Sente dificuldade em igualar o nível	- Todos deveriam ter acesso ao estudo da música	- Felicidades para o projecto

11º Anexo

Letras Originais das Canções não Portuguesas

(1.)Dó – Ré – Mi/ Le perdrix

Letra original: Anónimo

Dó- ré- mi, la perdrix

Mi- fá- sol, prend son vol

Fá- mi- ré, dans un pré

Mi- ré- do, au bord de l'eau!

(2.) O caracol/ J'ai un chocolat

Original: E. Willems

Ha-ha-ha-ha-ha, j'ai un chocolat.

Hé-hé-hé-hé-hé, je vais le manger.

Hi-hi-hi-hi-hi, il est trop petit.

Ho-ho-ho-ho-ho, j'en veux un plus gros.

Hu-hu-hu-hu-hu, tu n'en auras plus!

(3.) Cai Neve/ Il neige

Original: Edgar Willems

Il neige, il neige, il neige sur les toits.

Il neige sur papa, maman, et puis sur toi et moi!

(5.) O Pião/ J'ai du bon tabac

Original: Popular Francesa

J'ai du bon tabac, dans ma tabatière.

J'ai du bon tabac, tu n'en auras pas.

J'en ai du frais et du non râpé.

Mais il n'est pas pour ton vilain nez!

(7.) A Primavera/ Kuchuck

Original : Popular Alemã

Kuchuck, Kuchuck, ruft`s auf den Wald

Lasset uns singen, tanzen und springen

Fruhling, Fruhling

Wird es nun bald.

(8.) O pastor/ Le pastouriau

Original: Popular Francesa

Quand j`étais chez mon père apprenti pastouriau.
Il m`a mis dans les landes pour garder les troupioux.
Troupioux, troupioux, je n`en avais guère.
Troupioux, troupioux, je n`en avais biaux.

(10.) O pretinho Barnabé/ Il était un avocat

Original: Popular Francesa

Il était un avocat, tire- lire- lire,
Il était un avocat, tire- lire- la.
Son petit chapeau sous le bras, tire- lire- li
Son petit chapeau sous le bras, tire- lire- li. (maior)
En tombant se casse le bras, tire- lire- lire,
En tombant se casse le brás, tire- lire- la. (menor)
Pourtant il n`en moura pas, tire- lire- lire,
Pourtant il n`en moura pas, tire- lire- la. (maior)

(11.) Fui ao Céu/ Dans le bois

Original: E. Willems

Dans le bois, tire lire lire, dans le bois, tire lire la!
Il y a, tire lire lire, il y a, tire lire la!
Un oiseau, tire lire lire, un oiseau, tire lire lo!
Il est beau, tire lire lire, il est beau, tire liro lo!
Est petit, tire lire lire, est petit tire lire li!
Sait chanter, tire lire lire, sait chanter, tire lire, lé!
De beaux chants, tire lire lire, de beaux chants, tire lire lan!

(12.) O Balão do João

Original: Popular Alemã, Edgar Willems

Quand il pleut je ne peux m`en aller de la maison,
Et cella ne m`plait pas, et j`ai bien raison !
Mais quand le soleil parait je peux faire ce qu`il me plaît :
M`en aller dans ler prés, pou m`y amuser !

12º Anexo

Exemplo do Material de um Aluno

Joaquim
Semente

(Material do Aluno)

2.10 O pretinho Barnabé

Original: Popular Francesa

Arranjo: Sofia Sarmento

The image shows a piano arrangement of the song 'O pretinho Barnabé' in 2/4 time. It consists of two systems of music. The first system has a treble clef staff with a melody starting on G4, marked with a first finger fingering '1' and a piano 'p' dynamic. The bass clef staff has a rhythmic accompaniment of eighth notes, marked with a forte 'f' dynamic. The second system continues the melody and accompaniment. The score is color-coded with green and pink shading.

Letra (M. C. Diogo):

O Pretinho Barnabé, tiro- liro- liro,

O Pretinho Barnabé, tiro- liro- lé. (maior)

A saltar quebrou um pé, tiro- liro- liro,

A saltar quebrou um pé, tiro- liro- lé. (menor)

Salta agora só num pé, tiro- liro- liro,

Salta agora só num pé, tiro- liro- lé. (maior)

2.10.1 Actividades:

2.10.1.1 Cantar a escala de sol, maior e menor.

2.10.1.2 Cantar a melodia da peça com o nome das notas na tonalidade maior e menor.

2.10.1.3 Bater em palmas o ritmo da peça.

2.10.1.4 Intercalar: enquanto um aluno executa a peça, o outro bate em palmas o seu ritmo.

2.10.2 Exercícios:

2.10.2.1 Exercício

Musical score for exercise 2.10.2.1, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system features a treble clef staff with a melodic line of eighth notes (F4, G4, A4, B4, C5) and a bass clef staff with a bass line of eighth notes (F3, G3, A3, B3, C4). The second system continues the melodic line in the treble staff and the bass line in the bass staff. The score is marked with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 3/4. The first system is highlighted with a light blue background, and the second system is highlighted with a light pink background.

2.10.2.2 Exercício

Musical score for exercise 2.10.2.2, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system features a treble clef staff with a melodic line of eighth notes (F4, G4, A4, B4, C5) and a bass clef staff with a bass line of eighth notes (F3, G3, A3, B3, C4). The second system continues the melodic line in the treble staff and the bass line in the bass staff. The score is marked with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 3/4. The first system is highlighted with a light blue background, and the second system is highlighted with a light pink background.

2.10.2.3 Exercício

Musical score for exercise 2.10.2.3, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system features a treble clef staff with a melodic line of eighth notes (F4, G4, A4, B4, C5) and a bass clef staff with a bass line of eighth notes (F3, G3, A3, B3, C4). The second system continues the melodic line in the treble staff and the bass line in the bass staff. The score is marked with a key signature of one sharp (F#) and a time signature of 3/4. The first system is highlighted with a light blue background, and the second system is highlighted with a light pink background.

13º Anexo

CD – Um Património Musical Renovado (Peças, Actividades e Exercícios)

14º Anexo

Audição das Classes das Professoras Maria do Céu Graça e Sofia Sarmiento

(26/2/2011)

(Programa)

A recordar:



Evitar sair antes do término da audição.
Se eventualmente tiver de sair, fazê-lo apenas a só durante as palmas.
Desligar os telemóveis e outros equipamentos com sinalização sonora.

Manter o silêncio.
Evitar distrair as crianças, pois poderá contribuir para o fracasso das suas apresentações.

Respeitar os horários de ensaio do seu educando, pois contribuirá para o sucesso da sua apresentação em palco.

Se tiver crianças pequenas, por favor, sentar-se perto da porta de saída.
É expressamente proibido gravar ou fotografar crianças para além do espaço das apresentações, conforme Diário da República, 1ª série, nº 170 de 4 de Setembro de 2007, capítulo VIII, art. 139º.

Evitar tirar fotografias com flash, pois poderá contribuir para a desconcentração do intérprete.

**Audição
de
Classe**



Companhia de Música - Fundação Bomfim
 Mercado Municipal do Caranda
 Praça Dr. Cândido Rippe, nº 15
 4715-900 Braga

Tel: 258 205300/258202600
 tlfm962255490
 Email: comfmusic@tlfm.bomfim


Apelo:

 Educação

Patrocinador:

 Bomfim ■ companhia da música

26 de Fevereiro de 2011
 15h00-Sala 6



PROGRAMA

- Anónimo — *Dó, Ré, Mi*
Luana Peixoto e Inês Almeida, 7 e 6 anos b)
- Southern — *Comin Round the Mountain*
Anónimo — *First Step Duets*
Luana Peixoto, 7 anos b)
- Jean Michel Arnaud — *Marcha Americana*
MI MI Arrive
Júlia Lindim e
Ana Margarida Gomes, 8 e 6 anos a)
- E. Willems — *O Caracol*
Popular Alemã — *O Baião do João*
Júlia Azevedo e Alice Leão, 8 e 9 anos a)
- Lietti Sogni — *Nina Nana*
Francisca Macedo e Rafael Picão, 9 anos a)

- Billi — *Frã le Rose*
Barbara Mason — *Off we go*
M^{ra} João Forte, 7 anos b)

- J. Pierpoint — *Jingle Bells*
Patrícia Borges, 12 anos b)

- Jean Michel Arnaud — *La Musique du Silence*
Valsa do Peixe Vermelho
Marta Simões e Rodrigo Martins, 7 e 8 anos a)

- A. Diabelli — *Allegro*
Carolina Saraiva e Beatriz Oliveira, 8 e 9 anos a)

- L. van Beethoven — *The Metronome*
Leonor Belo e Anita Correia Campos, 8 anos, a)



Alunos das Professoras:

a) Maria do Céu Graça

b) Sofia Sarmento

15° Anexo

Audição da Classe da Professora Sofia Sarmento (1/4/2011)

(Programa)

A recordar:

Evitar sair antes do término da audição.
Se eventualmente tiver de sair, fazê-lo apenas e só durante as pausas.
Desligar os telemóveis e outros equipamentos com sinalização sonora.

Mantém o silêncio.
Evitar distrair as crianças, pois poderá contribuir para o insucesso das suas apresentações.

Respeitar os horários de ensaio do seu educando, pois contribuirá para o sucesso da sua apresentação em palco.

Se tiver crianças pequenas, por favor sente-se perto da porta de saída.
É expressamente proibido entrar ou fotografar crianças para além do seu educando e familiares, conforme Diário da República, 1ª série, nº 170 de 4 de Setembro de 2007, capítulo VIII, art. 139º.

Evitar tirar fotografias com flash, pois poderá contribuir para a desconcentração do intérprete.

Apoio:



Parceria:



Bomfim ■ companhia da música

Audição de Classe



Bomfim ■ companhia da música

Companhia da Música - Fundação Bomfim

Mercado Cultural do Carandá
Praça Dr. Cândido Pires, n.º 15
4715-402 Braga

Tel: 253 202300/253202600
Tlm 962555490
E-mail: info@companhiadamusicas.com.pt

1 de Abril de 2011
19h00 — Sala 6



PROGRAMA

Anónimo — Exercícios para as 2 mãos:

I e II

Inês Almeida, 7 anos

Anónimo — *Shooting the Rapids*

Joaquim Silva, 7 anos

Barbara Mason — *Swing Song*

J. Thompson — *Betty and Bill*

By the Pond

Maria Francisca Gonçalves, 7 anos

E. Willems — *Fui ao Céu*
(arr.: Sofia Sarmento)

Barbara Mason — *Torch Dance*

Leonor Caetano, 8 anos

Charles and Jacqueline — *The Echo*

J. Thompson — *Butterfly*

Luana Peixoto, 7 anos

Barbara Mason — Exercício Diário nº 5

The Cello Plays

Maria João Forte, 7 anos

J. Haydn — *Air*

J. Thompson — *Steam-boat Round the Bend;*
Sledding

Júlia Cunha, 8 anos

J. Haydn — *Air*

J. Thompson — *Steam-boat Round the Bend;*
Sledding

Alicia Leão, 9 anos

C. Czerny — *Estudo op. 277 nº4*

Patrícia Borges, 12 anos

A. Diabelli — *Sonatina op.151 em Sol M*

Ana Rita Santos, 16 anos

J. S. Bach — *Prelúdio em Dó M*

J. Haydn — *German Dance*


Bruno Coelho, 10 anos

M. Clementi — *Sonatina op.36 nº2 em Sol M*

Inês Carvalho, 18 anos

C. Czerny — *Estudo op.599 nº4*

Sara Rodrigues, 10 anos

 Alunos da Professora:

Sofia Sarmento

16º Anexo

Audição da Classe da Professora Sofia Sarmento (27/5/2011)

(Programa)

A recordar:



Evitar sair antes do término da audição.

Se eventualmente tiver de sair, fazê-lo apenas e só durante as pausas.
Desligar os telemóveis e outros equipamentos com sinalização sonora.

Mantém o silêncio.

Evitar distrair os colegas, pois poderá contribuir para o insucesso das suas apresentações.

Respeitar os horários de ensaio do seu instrumento, pois contribuirá para o sucesso da sua apresentação em palco.

Se tiver crianças pequenas, por favor sentar-se perto da porta de saída.

É expressamente proibido gravar ou fotografar crianças para além do seu instrumento musical, com exceção do Diário da República, 1.ª série, nº 170 de 4 de Setembro de 2007, capítulo VIII, art. 1.º 9.º.

Evitar tirar fotografias com flash, pois poderá contribuir para a desconcentração do intérprete.



Bomfim ■ companhia da música

Audição de Classe



Bomfim ■ companhia da música

Companhia da Música - Fundação Bomfim

Mercado Cultural do Carandá
Praça Dr. Cândido Pires, n.º 15
4715-402 Braga

Tel: 253 202300/253202600
Tm 962555490
E-mail: commuska@gmail.com

Apoio:



Município de
Braga

Parceria:



Município de
Braga

27 de Maio de 2011,
19h30—Auditório



PROGRAMA

E. Thomaz de Lima — Pequena Marcha
Joaquim Silva, 7 anos

E. Thomaz de Lima — Bagatela
Leonor Caetano, 8 anos

Pop. Francesa/ Sofia Sarmento —
O pretinho Barnabé

Leonor Caetano e Joaquim Silva, 8 e 7 anos

J. Thompson — *Mary Had a Little Lamb*
Inês Almeida, 7 anos

E. Thomaz de Lima — Canção
Luana Peixoto, 8 anos

Anónimo/ Sofia Sarmento — Dó, ré, mi

Pop. Alemã/ Sofia Sarmento — A Primavera

Anónimo/ Sofia Sarmento —

Eu fui ao Jardim Celeste

Inês Almeida e Luana Peixoto, 7 e 8 anos

E. Thomaz de Lima — A minha primeira Valsa
Francisca Gonçalves, 7 anos

B. Mason — The Cello Plays
M^o João Forte, 8 anos

Pop. Francesa/ Sofia Sarmento — O Pastor
Francisca Gonçalves e M^o João Forte, 7 e 8 anos

E. Williams/ Sofia Sarmento — O Caracol
Pop. Francesa/ Sofia Sarmento — O Pião

Pop. Alemã/ Sofia Sarmento — O Balaio do João
Anónimo/ Sofia Sarmento — Lá Vai Uma, Lá Vão Duas
Júlia Cunha e Aílicia Leão, 8 e 9 anos

C. Czerny — Estudo n^o 18 op. 599

J. S. Bach — Minueto em Ré menor

A. Diabelli — Sonata op.151, n^o1: 1^oand.

Ana Rita Santos, 16 anos

C. Czerny — Estudo n^o 6 op. 599

J. S. Bach — Prelúdio em Dó M

J. Haydn — German Dance

E. Thomaz de Lima — Passeio

E. Williams/ Sofia Sarmento — Cai neve
Bruno Coelho, 10 anos

M. Clementi — Sonatina op.36 n^o2: 1^oand.
J. S. Bach — *Musette* em Ré M

C. Czerny — Estudo n^o 2 op. 299
Inês Carvalho, 18 anos

A. Diabelli — Scherzo (Dueto)
Patrícia Borges, 12 anos

C. Czerny — Estudo n^o 4 op. 599

J. S. Bach — *Musette* em Ré M

Uso Seifert — *Little Piece*

Sara Rodrigues, 10 anos

 Alunos da Professora:

Sofia Sarmento

17ºAnexo

**Autorização da Direcção Pedagógica e dos Encarregados de Educação para a
integração da filmagem de uma Audição de Classe nos Anexos do Programa**

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex^o mo Sr. Director Pedagógico da Companhia da Música.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,

Sofia Sarmento

Autorizo: _____

Não Autorizo: _____



Bomfim ■ companhia da música

Mercado Cultural do Carandá

Praça Dr. Cândido Pires, 15

4715-402 Braga

Tel.: 253 202 300 / 600

Contribuinte n^o 502 948 884

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex^o mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,

Sofia Sarmento

Autorizo: (Exemplar Class) - Pedro Almeida (pai Inês Almeida)

Não Autorizo: _____

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex.º mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,

Sofia Sarmento

Autorizo: Gláucia de Castro Almeida Santos (encarregada
de educação de
Jorge)

Não Autorizo: _____

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex^o mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,
Sofia Sarmento

Autorizo: Aida Teixeira - Encarregado Educativo Filipe Cunha

Não Autorizo: _____

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex^o mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,
Sofia Sarmento

Autorizo: *S. Sarmento* (Assinatura de Sofia Sarmento)

Não Autorizo: _____

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex^o mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,

Sofia Sarmiento

Autorizo: (Encarregado de Educação): Beatriz Alberto (mãe da Luana do xisto)

Não Autorizo: _____

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex^o mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,
Sofia Sarmento

Autorizo: _____

Não Autorizo: _____

Patricia Borges (Encar. de Ec. de Patricia Borges)



Patricia

Sofia Sarmiento

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex.º mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,
Sofia Sarmiento

Autorizo: Custódia Santos (Enc.ª de Ana Rita P. Santos) .

Não Autorizo: _____

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex.º mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,

Sofia Sarmento

Autorizo: ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO DE BRAGA Manuel Lopes Coelho

Não Autorizo: _____

Braga, 1 de Junho de 2011

Exº mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida.

Sofia Sarmento

Autorizo: P. Encarregado de Educação da Universidade de Aveiro A. T. 1. 7. 11. 11.

Não Autorizo: _____

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex.º mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,

Sofia Sarmento

Autorizo: concordo (concordo com a realização de filmagem
em vídeo)

Não Autorizo: _____

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex^o mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,

Sofia Sarmento

Encarregado de Educação) Horta Teixeira, Fátima P. O'Scru

Autorizo: *(Encarregado de*

Não Autorizo: _____

Braga, 1 de Junho de 2011

Ex^o mo Sr. Encarregado de Educação.

No presente ano lectivo frequento o último ano do Mestrado em Música para o Ensino Vocacional, na Universidade de Aveiro.

Gostaria de integrar no projecto educativo final do curso a filmagem de uma audição de classe, realizada no Auditório da Companhia da Música, dia 27 de Maio, já que na mesma foram executadas algumas peças integrantes do mesmo trabalho.

Nesse sentido venho pedir-lhe autorização para apresentação do respectivo filme nos anexos do projecto.

Muito Agradecida,
Sofia Sarmento

Autorizo: Fernando Teixeira Leite (Encarregado de Educação do Aluno Leite)

Não Autorizo: _____

18º Anexo

Audição da Classe de Piano da Professora Sofia Sarmiento (27/5/2011)

(filmagem)

