

Arranjos didáticos: um diálogo entre a composição e o ensino coletivo de piano

GTE 01 – A pedagogia do piano em perspectiva: dimensões reflexivas e práticas

Comunicação

Dayse Gomes Mendes
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
daysemusicpiano@gmail.com

Robson Ribeiro
UFPB
robson.ribeiro@gmail.com

Resumo: A prática de arranjos didáticos é um tema crescente na área de ensino coletivo de instrumentos musicais. Neste relato, apresentaremos uma experiência realizada com duas turmas de uma faculdade de música. O objetivo foi criar um diálogo entre as disciplinas de composição e piano em grupo, utilizando a elaboração de arranjos como norte teórico. As estratégias metodológicas utilizadas foram aulas expositivas, atividades individuais e em grupo. Por causa do contexto pandêmico, foi necessário realizar a edição de vídeos para a apreciação do repertório. As análises do processo foram realizadas através de questionários e avaliações. Os resultados mostraram que o ensino de arranjos contribuiu para a eficácia coletiva da turma (BANDURA, 2008b) e a elaboração de 13 arranjos para piano em grupo.

Palavras-chave: Arranjos didáticos, Ensino de piano coletivo, Eficácia coletiva.

Introdução

A modalidade do ensino coletivo de piano pode ocorrer em diversos contextos, como em projetos sociais, escolas especializadas de música ou na educação básica, por exemplo. No ensino superior, essa modalidade de ensino costuma ser ministrada através de uma disciplina em que são utilizados vários pianos digitais ou teclados para o aprendizado musical teórico-prático coletivo e é, geralmente, considerada como “Piano em Grupo”, variando a denominação e o programa segundo a instituição. O objetivo desta disciplina é desenvolver habilidades funcionais, como a leitura à primeira vista, a harmonização ou a transposição (MACHADO, 2016, p. 134).

Todavia, além das habilidades funcionais mencionadas acima, desde o II Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ENECIM), em 2006, é possível

observar um crescente interesse na prática da criação musical em ambientes de ensino coletivo de instrumento, evidenciado em relatos de experiência, performances ou minicursos e oficinas de criação e composição. Recentemente, o IX ENECIM 2020 promoveu um Grupo de trabalho específico para este tema, o GT.4 – Arranjos e Composições para o Ensino Coletivo de Instrumento Musical, o que comprova a importância e o desenvolvimento gradual da prática de arranjos para o ensino coletivo de instrumentos musicais.

A elaboração de arranjos ou composições para piano em grupo desenvolve as habilidades de leitura musical, análise harmônica, conhecimento de novos padrões rítmicos e de acompanhamento, prática em conjunto, dentre outras. Algumas pesquisas têm sido desenvolvidas sobre arranjos e/ou composições para piano em grupo, cujos resultados não só têm contribuído para a construção de conhecimento na área, mas também oferecido produtos educacionais para a prática pedagógica cotidiana em sala de aula.

Cerqueira (2009) apresenta um método para elaboração de arranjos em aulas coletivas de piano a partir de experiências profissionais no curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Maranhão e propõe a inserção desta metodologia de ensino em escolas regulares. Em outra pesquisa, o mesmo autor aborda procedimentos para a elaboração e adoção de um método de piano, para prática individual ou coletiva, destacando a metodologia didática mais eficaz, a partir de sua experiência, à disciplina Piano Complementar (LEMOS, 2012).

Rocha (2016, p. 19), por sua vez, elabora um livro, fruto de sua pesquisa de mestrado, cujo objetivo foi investigar a aprendizagem criativa em aulas de piano em grupo. Os participantes do estudo foram catorze alunos, matriculados nas disciplinas Prática de Instrumento Harmônico (PIH) I e II do curso de Licenciatura em Música da UFRN, no semestre 2015.1. A metodologia consistiu em promover atividades que pudessem estimular o potencial criativo desses alunos. As atividades elaboradas e organizadas pelo autor tinham como objetivos: promover processos criativos na aula de piano em grupo, como a elaboração de arranjo, composição, improvisação; tocar de ouvido; e prática de acompanhamento.

Outra contribuição para o tema é o livro Piano 2: arranjos e atividades, de Ramos e Marino (2009), que apresenta 27 canções folclóricas brasileiras e de diversos países, cujo objetivo é contribuir para a expansão das estratégias pedagógicas no ensino de piano

coletivo, com sugestões para a criação a partir dos materiais das canções. Possui orientação para professores sobre como ensinar o conteúdo proposto. Destina-se tanto a crianças como a adultos iniciantes no piano, podendo ser ensinando nas diferentes formas de se aprender música: ouvindo, lendo, imitando, experimentando e criando.

Composição e educação musical

A composição tem sido considerada uma das “modalidades centrais do fazer musical” (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 7), juntamente com a apreciação e a performance. Não surpreende, pois, que propostas contemporâneas de educação musical de vários matizes venham gradualmente abandonando paradigmas que privilegiam a exclusividade de uma dessas atividades em favor de propostas mais integradoras. Nesse sentido, uma educação musical abrangente é aquela que possibilita a vivência articulada de atividades de performance, composição e apreciação musical na formação tanto de músicos profissionais ou professores de música, nas escolas especializadas, quanto da população em geral, numa proposta curricular para a escola básica, por exemplo.

O argumento em favor da composição em processos de educação musical não é recente. Na década de 1960¹, Schafer já anunciava a relevância dos processos criativos nos seguintes termos:

Sinto que ninguém pode aprender nada sobre o real funcionamento da música se ficar sentado, mudo, sem entregar-se a ela. Como músico prático, considero que uma pessoa só consiga aprender a respeito de som produzindo som; a respeito de música, fazendo música. Todas as nossas investigações sonoras devem ser testadas empiricamente, através dos sons produzidos por nós mesmos e do exame desses resultados. É óbvio que não se pode reunir sempre uma orquestra sinfônica numa sala de aula para sentir as sensações desejadas; precisamos contar com o que está disponível. Os sons produzidos podem ser sem refinamento, forma ou graça, mas eles são nossos. É feito um contato real com o som musical, e isso é mais vital para nós do que o mais perfeito e completo programa de audição que se possa imaginar. As habilidades de improvisação e criatividade, atrofiadas por anos sem uso, são redescobertas, e os alunos aprendem algo muito prático sobre dimensões e formas dos objetos musicais. (SCHAFER, 1991, p. 67-68)

¹ A tradução brasileira da obra de Schafer é da década de 1990, mas a publicação original é da década de 1960.

Na mesma direção, Paynter (2008, p. 36) argumenta que, embora os processos da performance musical sejam capazes de promover renovação de conhecimentos através da “re-criação” de formas já realizadas e cristalizadas em algum tipo de notação, “a liberdade de conceber e desenvolver nossas próprias ideias por meio do som [...] é educacionalmente importante porque nos apresenta a possibilidade de organizar nossa experiência”.

Um elemento interessante nesse processo de organização da experiência pessoal com a matéria sonora é a sua capacidade de produção de conhecimentos e compreensão musicais. Martin (2005, p. 167) relata que indivíduos em processo de formação musical que se engajaram em atividades composicionais eram capazes de utilizar até mesmo alguns elementos de sua experiência musical, cujo conhecimento era vago e errático, em componentes de um discurso musical ativo. Desta forma, a compreensão musical era alcançada através de tomadas de decisão durante os procedimentos composicionais. O autor conclui que “é o envolvimento reflexivo ou inteligente na música que parece facilitar o aumento da compreensão”.

A composição, portanto, foi tomada em nosso projeto dos arranjos didáticos como uma estratégia integradora de conhecimentos teórico-práticos no processo de formação musical dos estudantes de piano coletivo e composição.

Uma experiência interdisciplinar

O curso de licenciatura em música no qual a experiência aqui relatada foi desenvolvida tem o objetivo de “formar professores de música aptos em práticas interpretativas ou práticas composicionais para atuarem na educação básica e suas modalidades, em escolas especializadas de música e em espaços não escolares de ensino de música” (FSTBNB, 2016, p. 21). Esse diferencial de oferecer a formação em práticas interpretativas ou práticas composicionais aliadas à formação do professor de música ensejou a criação, dentro do curso, de núcleos de disciplinas nas seguintes áreas: canto, regência, instrumento (piano, violão ou flauta) e composição. O aluno escolhe a área de sua preferência ao entrar no curso, mantendo-se nela até o final (8 disciplinas de área, ao todo).

Os professores envolvidos nessa experiência interdisciplinar atuaram nas disciplinas das áreas de piano e composição do curso de Licenciatura em Música da

Faculdade STBNB (FSTBNB) durante o primeiro semestre de 2021. Todas as aulas foram ministradas remotamente, devido à pandemia de Covid-19. A iniciativa partiu da professora de piano, que convidou o professor de composição para o projeto dos arranjos didáticos para múltiplos pianos. A ideia inicial era que tanto os alunos e alunas matriculados na disciplina de piano coletivo quanto nas disciplinas de composição tivessem oportunidade de criar arranjos que posteriormente seriam executados pela turma de piano coletivo. Além da turma de piano coletivo, três alunos de composição integraram o projeto.

A disciplina de Instrumento Complementar Piano (ICP)

A disciplina de ICP da instituição em evidência é vivenciada em quatro semestres consecutivos. Trataremos aqui do módulo 2, que tem como ementa: “Desenvolvimento do estudo do piano em grupo e da execução de exercícios de coordenação motora e rítmica, leitura na pauta, escalas, harmonização e transposição, músicas cifradas com padrões de acompanhamento simples e peças de repertório nas claves de Sol e Fá” (FSTBNB, 2016, p. 99).

Os estudantes que optam em cursar este componente vêm de diferentes práticas musicais. Especificamente nesta disciplina, que ocorreu no primeiro semestre de 2021, os estudantes vieram das ênfases da composição, violão e regência. A disciplina aconteceu totalmente on-line e cada estudante possuía seu próprio teclado. Havia níveis de habilidades no instrumento distintas entre os estudantes. Metade da turma já tinha estudado piano em escolas de música. A outra metade era composta por estudantes de violão.

Sobre a metodologia utilizada em sala de aula, realizamos aulas práticas em conjunto (remotas) da seguinte forma: apresentávamos o conteúdo proposto e em seguida cada estudante tocava, demonstrando a compreensão do assunto. Também trabalhamos na leitura e compreensão de um texto sobre o ensino coletivo de instrumento musical. Havia uma plataforma virtual (AVA), onde inseríamos as atividades, orientações e os fóruns, onde os estudantes anexavam as atividades solicitadas. Nesses fóruns, também solicitamos e incentivamos a apresentação de comentários sobre os vídeos postados pelos colegas. Esta experiência não funcionou da maneira esperada (no AVA), pois os estudantes se sentiam muito mais à vontade nas interações via WhatsApp.

Mesmo enfrentando as dificuldades e os ineditismos que o período pandêmico infligiu à educação musical, especialmente às práticas instrumentais coletivas, tivemos a preocupação de proporcionar à turma algum tipo de experiência de prática em conjunto. Sendo assim, desenvolvemos dois conteúdos para este fim. De todos os conteúdos trabalhados no semestre, estes foram os de maior destaque: a edição de vídeos e os arranjos didáticos. Apesar de existir no currículo do curso a disciplina Tecnologia Musical, os estudantes ainda não a haviam cursado. Nosso objetivo em abordar um conteúdo voltado para a área de tecnologia (a edição de vídeos) foi o uso dessa estratégia didática para a monitoração do desenvolvimento dos estudantes de ensino coletivo de piano e, ao mesmo tempo, para a apreciação musical das obras executadas por eles, de modo que o objetivo proposto – a prática em conjunto, uma das características mais importantes dessa disciplina – fosse alcançado.

É importante ressaltar que não tínhamos nenhuma habilidade com edição de vídeos. Precisamos, então, aprender como utilizar um dos vários aplicativos disponíveis na internet e para isso, solicitamos a uma colega do curso a elaboração de um tutorial de orientação. Para nossa surpresa, alguns estudantes já sabiam como fazer edição de vídeos, o que possibilitou uma troca de experiências! De modo que todos os estudantes aprenderam a editar vídeos, podendo cada um escolher quais dos aplicativos apresentados mais lhe agradou. Dessa forma, os estudantes puderam também apresentar os resultados das edições (performances da própria turma) em uma das audições virtuais promovidas pelo departamento de música da instituição. No total, os estudantes trabalharam com quatro edições de vídeo.

O projeto de arranjos didáticos

O segundo conteúdo que teve uma excelente aceitação dos estudantes foi a prática de arranjos didáticos². Esse projeto foi o resultado de uma ação em conjunto com a disciplina de Composição, a partir de nosso interesse em aprofundar o conhecimento sobre arranjos para piano em grupo. Desta forma, estudantes das duas disciplinas, orientados por seus professores, exerceram o papel de arranjadores e executantes.

² A prática de arranjos já é um conteúdo ensinado na disciplina de Composição, mas não na disciplina de ICP 2.

Após o planejamento inicial dos professores, em que foram delineadas as bases do projeto, o professor de Composição deu uma aula para os estudantes da turma de ICP 2, sugerindo, com base nas ideias de Paynter (2008), que todos podemos ser compositores.

Como parte da atividade demos algumas orientações gerais, tais como:

- As peças poderiam ser inéditas ou arrançadas;
- Os arranjos deveriam ser previamente planejados a partir de aspectos como:
 - a) Quantos instrumentistas irão tocar?
 - b) Quantos pianos/teclados serão usados?
 - c) Qual o nível de dificuldade: iniciante ou intermediário?
 - d) Quais figuras musicais ou conteúdos aprendidos em sala de aula serão aplicados no arranjo (pentacordes, ostinatos, transposição, etc.)?

As atividades com arranjos foram desenvolvidas de forma individual e em grupos. Algumas em sala de aula e outras para serem realizadas num período de quinze dias. Ao todo foram elaborados 13 arranjos para piano em grupo. Com o intuito de exemplificar os resultados obtidos, reproduzimos abaixo trechos do início de 3 arranjos³.

Figura 1: Trecho inicial do arranjo da música “Hallelujah”, para 4 pianos

The image shows a musical score for the song "Hallelujah" by Leonard Cohen, arranged for four pianos. The title "Hallelujah" is centered at the top, with "(para 04 pianos)" below it. The arrangers are listed as "Arr: Erick Carvalho; Marcela Diniz; Wallassy Carneiro". The composer's name "Leonard Cohen" is on the left. The tempo is marked as "♩ = 80". The score is written in 6/8 time and consists of four staves labeled "Piano 1", "Piano 2", "Piano 3", and "Piano 4". Piano 1 and 2 have treble clefs, while Piano 3 has a bass clef and Piano 4 has a grand staff (treble and bass clefs). The music begins with a repeat sign and a first ending bracket. Piano 1 plays a simple melody, Piano 2 plays a rhythmic accompaniment, Piano 3 plays a bass line, and Piano 4 plays a complex accompaniment with many notes.

Fonte: Acervo dos autores

³ As imagens mostradas são das partituras que foram entregues pelos próprios estudantes, algumas editadas no Finale e outras escritas à mão. Os leitores que tiverem interesses nos arranjos completos poderão entrar em contato com os autores por e-mail.

Figura 2: Trecho inicial do arranjo da música “Renova-me”, para 3 pianos⁴

The image shows a printed musical score for the piece "Renova-me" by Marcos Witt, arranged for three pianos by Wallassy Carneiro. The score is in 4/4 time with a tempo of 60 beats per minute. It features three staves: Piano 1* (treble clef), Piano 2 (treble clef), and Piano 3 (bass clef). The key signature has one sharp (F#). The Piano 1 part starts with a quarter rest followed by a series of eighth and quarter notes. Piano 2 provides a harmonic accompaniment with chords and some eighth notes. Piano 3 plays a steady eighth-note bass line.

Fonte: Acervo dos autores

Figuras 3: Trecho inicial do Piano 1 da música “Água na peneira”, para 3 pianos

This image shows a handwritten musical score for Piano 1 of the piece "Água na peneira". The score is in 4/4 time and features a treble clef. The melody consists of quarter and eighth notes. Above the staff, several chords are indicated: C, C, G, C, C, C. The handwriting is clear and legible.

Fonte: Acervo dos autores

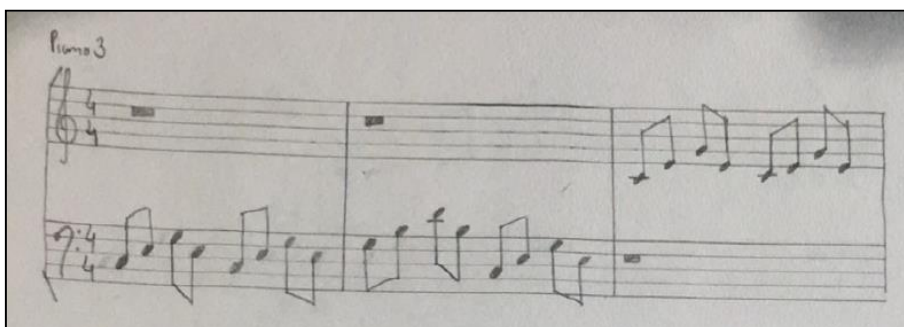
Figuras 4: Trecho inicial do Piano 2 da música “Água na peneira”, para 3 pianos

This image shows a handwritten musical score for Piano 2 of the piece "Água na peneira". The score is in 4/4 time and features a treble clef. The accompaniment consists of chords and some eighth notes. Above the staff, several chords are indicated: C, C, G, C, C, Bb, Am, G, F, Em. The handwriting is clear and legible.

Fonte: Acervo dos autores

⁴ Neste arranjo, o Piano 1 deve tocar uma 8ª acima. O arranjo pode ser tocado por três pessoas em um só piano.

Figuras 5: Trecho inicial do Piano 3 da música “Água na peneira”, para 3 pianos



Fonte: Acervo dos autores

Crenças de autoeficácia e eficácia coletiva

Crenças de autoeficácia se baseiam na crença que temos em realizar uma ação pretendida. É a capacidade que temos de gerar ou não resultados desejados. Essa crença definirá como vamos agir caso haja dificuldades e se vamos desistir ou não, caso haja retrocesso nos acontecimentos (BANDURA, 2008a).

Para Bandura (1997), o nível de motivação, os estados afetivos e as ações das pessoas baseiam-se mais em suas crenças do que no que elas são realmente capazes de realizar. Por exemplo, um estudante que ficou em terceiro lugar no nível de desempenho de sua turma, pode ou não ter um senso de autoeficácia elevado. Caso ele tenha estado na primeira colocação no ano anterior, provavelmente sua crença de autoeficácia estará baixa, porém se este aluno esteve na décima colocação anteriormente, sua crença de autoeficácia estará elevada (BANDURA, 2008a).

Após as orientações iniciais e no intuito de descobrirmos o senso de autoeficácia dos estudantes, solicitamos que eles respondessem um questionário pelo *Google forms*. O questionário tratou tanto sobre a motivação inicial para a nova atividade, como sobre a crença de autoeficácia para a realização dos arranjos. As indagações iniciais foram se eles se sentiam capazes para elaborar arranjos e se eles se sentiam capazes de realizar arranjos sozinhos. 100% responderam que se sentiam capazes, 51% sentiam-se mais capazes de realizar os arranjos sozinhos do que em grupo, e 57% disseram que gostariam de realizar tanto arranjos em grupo como sozinhos.

À pergunta se eles se sentiam capazes, mesmo havendo outros colegas com mais habilidade em compor, 85% responderam que sim. Se eles se sentiam motivados mesmo havendo essas diferenças, 85% responderam positivamente. A partir dessas respostas e

percebendo a interação entre os colegas, percebemos que havia um excelente entrosamento entre eles. Foi então que descobrimos o conceito formulado por Bandura sobre a eficácia coletiva.

A eficácia coletiva não é a simples soma das crenças de autoeficácia dos membros de uma equipe, mas uma propriedade resultante da coesão do grupo. “Um grupo, por sua vez, age por meio do comportamento de seus membros. São as pessoas, agindo de forma coordenada segundo uma crença compartilhada, que percebem, aspiram, motivam e regulam” (BANDURA, 2008b, p. 116).

Pesquisas mostram que quanto maior for a percepção de eficácia coletiva, maior será a motivação do grupo em suas atividades, mais forte será a resistência diante de dificuldades e retrocessos e maiores serão as suas realizações (DURHAM; KNIGHT; LOCKE, 1997; BANDURA, 1997 *apud* BANDURA 2008b, p. 120).

Como mensurar uma eficácia coletiva? Segundo Bandura (2008b), a mensuração pode ocorrer de duas formas, através da avaliação individual e avaliação do grupo. O conteúdo de arranjos fez parte da avaliação da 2ª unidade da disciplina ICP 2 e, em consonância com o autor, como parte da avaliação elaboramos um segundo questionário para os estudantes, desta vez, avaliativo, o qual solicitava avaliar tanto o trabalho individual como o trabalho em grupo. Algumas das questões foram: avalie o seu arranjo individual (as notas variaram de 7 a 10); avalie os arranjos em grupo (as notas variaram de 8 a 10).

Uma das perguntas do questionário era objetiva e solicitava avaliar a eficácia do grupo. As opções de resposta com os percentuais obtidos foram: a) achei que o grupo trabalhou como um time, cada um fazendo a sua parte, mas unidos num só objetivo, 50%; b) ninguém deu sugestões na parte do outro, para possíveis melhorias, nosso objetivo foi só entregar a atividade, 25%; c) os colegas contribuíram em pequenos ajustes para que o arranjo ficasse satisfatório para todos, 25%.

Considerações finais

Tornou-se clichê afirmar que a pandemia de Covid-19 demandou que os professores se reinventassem. Apesar disso, a afirmativa permanece válida. Compreendemos que essa reinvenção passou, obviamente, pelo domínio das ferramentas tecnológicas, sem as quais seria impossível ofertar o ensino remoto. Contudo, a experiência

interdisciplinar dos arranjos didáticos para múltiplos planos mostrou-nos também outra faceta dessa reinvenção do professor e da professora de música.

Consideramos que a experiência com os arranjos didáticos nos trouxe uma compreensão nova a respeito da educação musical. A novidade dessa compreensão consiste em perceber que a experiência dos alunos de música no século XXI são complexas e exigem uma atitude de atenção permanente do/a professor/a para as teias de conhecimento produzidas nas sociedades contemporâneas conectadas, sem desconsiderar as ideias que o campo da educação musical já produziu em sua trajetória.

Referências

BANDURA, Albert. A teoria na perspectiva da agência. In: BANDURA, Albert. **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008a. p. 69-96.

BANDURA, Albert. O exercício da agência humana pela eficácia coletiva. In: BANDURA, Albert. **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008b. p. 115-122.

CERQUEIRA, Daniel Lemos. O arranjo como ferramenta pedagógica no ensino coletivo de piano. **Revista HODIE**, v. 9, n. 1, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/musica/article/view/10744>. Acesso em 30 jul. 2021.

FSTBNB. Projeto pedagógico do curso de licenciatura em música. Recife: 2016.

LEMOS, Daniel. Considerações sobre a elaboração de um método de piano para ensino individual e coletivo. **Revista do Conservatório de Música da UFPel**, Pelotas, n. 5, p. 98-125, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/RCM/article/download/2480/2316>. Acesso em: 30 jul. 2021.

MACHADO, Simone Gorete. A presença do piano em grupo em instituições de ensino superior no Brasil. **ORFEU**, v. 1, n. 1, jan.-jun. 2016, p. 132-155. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/7358>. Acesso em: 9 ago. 2021.

MARTIN, Jeffrey. Composing and improvising. In: ELLIOT, David J. (Ed). **Praxial music education: reflections and dialogues**. Oxford: Oxford University Press, 2005. p. 165-176.

PAYNTER, John. The role of creativity in the school music curriculum. In: MILLS, Janet; PAYNTER, John. **Thinking and making: selections from the writings of John Paynter on music education**. Oxford: Oxford University Press, 2008. p. 34-38.

ROCHA, José Leandro Silva. **Aprendizagem criativa de piano em grupo**. São Paulo: Blucher, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/29947420/APRENDIZAGEM_CRIATIVA_DE_PIANO_EM_GRUPO_-_Jos%C3%A9_Leandro_Silva_Rocha. Acesso em: 30 jul. 2021

RAMOS, Ana Consuelo; MARINO, Gislene. **Piano 2: arranjos e atividades**. Belo Horizonte: Ed. do autor, 2009.