

CONSTRUÇÃO DE REPERTÓRIO PARA PERFORMANCE DE GRUPOS DE PIANO NA UFPEL

Comunicação

Mauren Liebich Frey Rodrigues
Universidade Federal de Pelotas
mauren.frey@gmail.com

Resumo: Este texto é um relato de experiência docente a partir de uma prática de construção de repertório para piano em grupo durante as aulas de Instrumento Harmônico – Piano na Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). A partir das demandas da disciplina obrigatória do curso, a proposta do trabalho foi de a partir de obras pensadas inicialmente para as tradicionais formas de piano solo ou a 4 e 6 mãos, reelaborá-las de modo que mais pianistas pudessem participar da entonação musical (TARQUINIO, 2010). Foram selecionadas quatro obras: *Cromos Musicais* de Elvira Drummond (MIRANDA, 2000); *Caranguejo* no arranjo de Marcio Lisboa (COSTA & MACHADO, 2012); *Aquarela* de Toquinho; e *Kinderscenen Op. 15 n.1* Schumann. Os processos de reelaboração apoiaram-se parte sobre o conhecimento de repertório (CRAPPELL, 2019), análise musical (COGAN; ESCOT, 2013) e prática de conjunto (KING, 1995) tendo nas quatro obras como finalidade principal a performance coletiva de grupos de pianistas. Como considerações finais aponta-se para a ampliação das habilidades requeridas pelo estudante para se preparar uma performance coletiva, tais como a manutenção do pulso. Além disso percebeu-se que ter a performance coletiva como meta, exige do professor uma maior flexibilidade para adaptação do planejamento das aulas de Piano em Grupo, para que sejam centradas nos interesses dos alunos.

Palavras-chave: Piano em Grupo – Análise Musical – Prática de Conjunto

Apresentação

Este texto apresenta um relato de experiência docente durante as aulas de Piano na disciplina denominada Instrumento Harmônico, da graduação em Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). É resultado de algumas práticas de sala de aula ao longo de 3 semestres que resultaram em performances de piano em grupo apresentadas em recital ao vivo e em performances montadas e gravadas¹. A premissa norteadora da prática

¹ Além disso, estas práticas resultaram em projeto de pesquisa submetida como parte dos trabalhos de Pós-Doutorado em desenvolvimento no ano de 2023.

musical durante as aulas de piano em grupo é de que o pianista independentemente do seu nível de expertise², atua como coparticipante da produção de significado musical, e é capaz de estabelecer uma ligação entre o texto musical e o resultado sonoro a partir da mediação de processos cognitivos e da imaginação criadora (TARQUINIO, 2012). A execução musical, pode ser entendida por este viés como a entonação de uma obra musical, manifestação sonora originada da relação entre a voz e as mãos dos intérpretes.

A estrutura da disciplina é concebida de modo a oferecer ao licenciando uma formação básica (UFPEl, 2023) em algum instrumento harmônico³ que irá acompanhar sua prática enquanto professor de música em sala de aula. O aluno pode assim, no início do curso de graduação escolher qual será este instrumento: piano ou violão⁴. São, portanto, 8 semestres de encontros semanais com o professor em uma disciplina na qual espera-se que o estudante tenha a oportunidade de tocar seu instrumento enquanto explora e exercita conhecimentos teórico-práticos desenvolvidos em outras disciplinas, principalmente as de caráter mais teórico.

Do ponto de vista do professor, essa demanda torna-se bastante desafiadora por duas razões específicas. A primeira pelo amplo espectro de tarefas a se esperar do aluno. E a segunda, pela heterogeneidade dos níveis de expertise encontradas em uma mesma turma. Pela própria concepção da disciplina no curso, as aulas são pensadas para que tenham uma parcela significativa das atividades ministradas coletivamente. Assim, impõem-se algumas questões inerentes à natureza da tarefa: Se de um lado o piano em grupo é uma realidade, como atender às demandas individuais do estudante? E ainda, como fazer com que estudantes com experiências musicais prévias tão diferentes possam além de aprender coletivamente, fazer música em conjunto?

² Para este trabalho adotamos o proposto por Lester (2005) e detalhado por Mantovani (2018) que estabelece 5 categorias com características e habilidades cognitivas específicas: *Novato*; *Iniciante Avançado*; *Competente*; *Proficiente*; *Expert*.

³ A disciplina chama-se Instrumento Harmônico e pode ter foco no Piano ou Violão, dependendo da escolha do aluno.

⁴ Ao fazer sua escolha, o aluno não pode trocar de instrumento Harmônico obrigatório durante o curso. Contudo, são oferecidas outras disciplinas optativas em que o estudante pode ter contato, caso assim deseje, com o instrumento não escolhido. Por exemplo, o aluno que optou pelo piano como Instrumento Harmônico obrigatório, pode cursar “Grupo de Violão” como disciplina optativa, e vice-versa.

Tendo assumido a incumbência de promover a prática musical dos alunos de licenciatura em música, na UFPel especificamente com as turmas de piano, um dos maiores desafios tem sido a escolha do repertório. O projeto pedagógico prevê as competências técnico-musicais a serem trabalhadas pelos estudantes ao longo dos 8 semestres de curso, mas não estabelece um roteiro como pré-requisito de obras a serem trabalhadas. Cabe, portanto, ao professor de instrumento propor um planejamento semestral, que perdure e prossiga pelos 8 semestres.

Levando em consideração que cada professor tem autonomia para estabelecer seu planejamento, apresento aqui o relato de uma interessante experiência pedagógica e artística que vivenciei, resultado das soluções metodológicas que precisei encontrar para suprir demandas tanto do curso como do desenvolvimento musical individual de grupos e alunos.

Construção de Parâmetros

Apesar de que a literatura básica da área da Pedagogia do Piano possa reservar significativa parte de seus trabalhos tecendo diretrizes a respeito do que deve ser realizado com grupos de pianos, a realidade é demasiado complexa para que tais diretrizes sejam aplicadas de forma integral. Além disso, os instrumentos e salas de aula disponíveis para a realização das tarefas difere substancialmente daquelas descritas pela literatura como ideais para a realização de aulas de piano em grupo. Para o professor, seria bastante confortável consultar a literatura e seguir as recomendações de "como fazer" (DUKE, 2005). Mas, ainda segundo Duke (2005), as respostas devem ser buscadas caso a caso.

Neste sentido, em minha prática docente tenho observado que as obras escritas para grupos de pianistas tendem a ser bastante restritivas. A menção por "grupos de pianistas" ao invés de "grupos de pianos" se dá propositalmente, visto que muitas vezes temos 4, 5 ou as vezes mais estudantes para fazer música com poucos, ou até mesmo um único piano disponível. Partindo do princípio do piano em grupo, de que não se deve dividir o tempo disponível para a aula ou pratica em "mini" atendimentos individuais (VIEIRA, 2017), o repertório escolhido precisa dar conta dessa demanda. No caso específico da realidade do curso na UFPel, torna-se necessário escolher obras que sejam ao mesmo tempo instigantes,

interessantes e acessíveis além de proporcionar uma performance coletiva que atenda à intenção de oferecer um espaço de prática musical. Na construção das performances coletivas busca-se, portanto, o desenvolvimento de habilidades para tocar e criar obras musicais. O processo de variação do grupo requer dos participantes que pensem a respeito da música não apenas de modo a preparar sua performance individualmente, mas impactando a preparação de todo o grupo envolvido (FISCHER, 2010).

Infelizmente não há, a priori, repertório ideal (FISCHER, 2010; JACOBSON, 2006) nem arranjo que possa ser aplicado indistintamente a qualquer situação. Entendo, por outro lado, que o repertório ideal é aquele que pode ser considerado como uma “sugestão” fruto de práticas de outros pianistas e professores de piano, capaz de abrir muitas possibilidades artísticas e pedagógicas. Abordando de forma criativa, pode-se assumir que a diversidade tanto de níveis de expertise quanto de instrumentos disponíveis em uma mesma sala de aula, vem a ser uma experiência bastante rica. Quanto mais diverso o grupo, mais rica pode ser a experiência musical.

A partir deste panorama, apresento algumas das soluções que tenho encontrado e chamo a atenção para caminhos que têm me levado a essas práticas. Trata-se, portanto, do resultado do processo de reelaborações no sentido mais amplo do termo descrito por Pereira (2011), das obras de diferentes contextos, desde música popular até repertório canônico ocidental. Destarte, o objetivo principal é o fazer musical, a entonação (TARQUINIO, 2010) de uma obra musical sempre como resultado de um processo de reflexão e desenvolvimento de novas habilidades pianísticas. Em outras palavras, independentemente do nível de expertise do indivíduo, parto do princípio de que uma performance esteticamente interessante, clara e bem fundamentada é sempre possível como parte do processo de aprendizado e fruição musical.

Assim, a entonação musical das quatro reelaborações das peças para grupos de pianistas, apoia-se na combinação de três pilares de conhecimento das quais o professor de piano que conduz esse tipo de atividade precisa dispor: repertório, análise musical e prática de conjunto. A figura a seguir exemplifica o fato de que eles se inter-relacionam e fundamentam a prática musical.



Figura 1: Conhecimentos requeridos para a elaboração das versões das obras para Grupos de Pianistas



Fonte: Elaborado pelo autor

O conhecimento de **repertório** se faz necessário para possibilitar que o professor seja capaz de selecionar e sugerir o que os estudantes irão tocar de modo organizado e sequencial. Quanto mais rico o leque de possibilidades de repertório do qual o professor dispõe, maiores as possibilidades de encontrar um planejamento e uma abordagem que esteja de acordo tanto com as necessidades de desenvolvimento do estudante quanto seja interessante e se comunique com as vivências individuais. Cada indivíduo tem suas particularidades e maneiras pessoais de se conectar com o aprendizado (COATS, 2006, p.94) e por este motivo, acessam às habilidades funcionais costumeiramente trabalhadas em disciplinas de piano nos cursos de Licenciatura (CAMPITELI & MENDES, 2021) por diferentes caminhos. Por consequência, as diferentes trajetórias dos alunos demandam repertórios notavelmente diferentes entre si.

O conhecimento de **análise musical** abrange a capacidade de identificar e estabelecer parâmetros musicais tais como harmonia, fraseologia, contraponto, forma, entre outros, que são associados e têm implicações entre si. Análise Musical, neste contexto específico é entendida como uma maneira de representar a música a partir da compreensão das suas estruturas no sentido de equipar o executante na elaboração da sua prática. Nas palavras de

Cogan; Escot (2013) trata-se, portanto, de uma compreensão sensível e imaginativa com o objetivo fundamental de revelar a variedade dos “fenômenos sônicos musicais, assim como os significados que eles assumem” (p.28).

Já a experiência do professor com a **prática de conjunto** em formações instrumentais variadas, seja música de câmara, bandas, ou outras, é necessária no sentido que a prática pedagógica é ampliada para a condução de um ensaio de performance (COUTO, 2013, p.237). Em outras palavras, de acordo com King (1995) a noção da interação com outros indivíduos para o fazer musical se dá através da sincronia do andamento. Assim o professor atua como o responsável pela manutenção do pulso e pelo planejamento da interação musical, e seja capaz de reagir e antecipar as ações dos membros do grupo. Notoriamente isto requer experiência, vivência.

Repertório Escolhido e Elaboração das Performances

O ponto de partida para o processo de elaboração de cada uma das performances apresentadas neste trabalho, foi compreender coletivamente quais são e como aspectos musicais estruturantes afetam o nível de dificuldade de realização de uma peça. Isto demanda o que Crappell (2019) chama de maturidade estética, ou seja, levar em consideração o nível de sofisticação requerido para expressar o caráter e sentimento proposto pela obra. Por conseguinte, para esta tarefa o papel fundamental do professor é propor um planejamento que possa equilibrar essas questões e aplica-las à sua realidade do ensino do piano. Deste modo, em um dia o professor pode fazer o aluno se sentir o mais capaz e habilidoso dos aprendizes, assim como no outro, pode dar a sensação de que o estudante é incapaz e atrapalhado, tudo dependendo de da sequência de tarefas que o professor solicita que o estudante realize (DUKE, 2005).

A partir dessa reflexão, ao longo de 3 semestres, foi proposta a elaboração de 4 performances tendo como pontos de partida obras em diferentes formatos. Ou seja, cada uma das práticas de transformar texto em som exigiram dos estudantes habilidades técnico-musicais diferentes. São elas *Cromos Musicais* de Elvira Drummond (MIRANDA, 2000); *Caranguejo* no arranjo de Marcio Lisboa (COSTA & MACHADO, 2012); *Aquarela* de Toquinho; e *Kinderscenen Op. 15 n.1* Schumann. As duas primeiras tinham como objetivo principal a

performance pública e ao vivo, durante o recital coletivo de encerramento de semestre. Dada a situação de isolamento social decorrente da pandemia, as duas seguintes deveriam ter as partes isoladamente gravadas e montadas em vídeo, mas pensadas de modo que fosse possível tocar ao vivo quando oportuno.

A primeira performance trabalhada teve ponto de partida com o caderno *Cromos Musicais* de Elvira Drummond, um material contendo arranjos de cantigas folclóricas originalmente escrito para piano a 6 mãos. O trabalho da turma foi transformar este material em uma suíte em três movimentos para 6 pianistas e 1 piano⁵. A experiência de montagem desta peça deu-se no início do semestre em que a turma de 5 alunos trouxe à reflexão possíveis motivos para que em mais uma disciplina, precisassem cumprir repertório que incluísse canções folclóricas. Nesta ocasião, a aula estava acontecendo em uma sala que tinha 2 pianos cuja afinação era muito diferente um do outro.

Constatada esta diferença de manutenção e estado de conservação entre os pianos, os estudantes mostraram-se interessados em conhecer o mecanismo dos instrumentos, fatores que interferem na produção sonora como cuidados com ambiente e manipulação. Então abrimos o instrumento e passamos a observar as principais partes como cordas e o funcionamento dos martelos a partir do acionamento das teclas. Os estudantes se interessaram também por observar a ressonância produzida pelas cordas e sistema de abafadores. Depois de todos devidamente orientados a higienizar as mãos e demais cuidados básicos com o mecanismo, começamos a batucar experimentar sonoridades em tudo o que pudesse produzir som além do acionamento das teclas. Toquei um padrão de acompanhamento e pedi que os estudantes improvisassem utilizando a exploração sonora e a manutenção do pulso como parâmetro. Assim, conversamos sobre diversas possibilidades de construir um acompanhamento criativo para uma melodia e que para tocar piano, as teclas não eram a única possibilidade.

Nas aulas seguintes, como exercício de apreciação musical mostrei para os alunos vídeos de grupos como Rogers Family e Pianorquestra que tocam repertório tonal utilizando recursos de piano estendido e os *Cromos Musicais* para 6 mãos elaborado por Elvira Drummond sobre melodias folclóricas. Propus que analisássemos brevemente essas músicas

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=vqSugkRZQJI>

quanto ao caráter e estrutura formal. Então, ao mencionar as estruturas das grandes formas musicais, selecionamos 3 dos arranjos de Drummond para elaborar uma estrutura análoga a forma sonata Rápido-Lento-Rápido: Uma duas Angolinhas, Terezinha de Jesus e Bambalalão.

Observamos ainda, cada uma das partes escritas pela autora sob a ótica da dificuldade técnica e identificamos que uma parte é responsável por fazer a melodia, a outra uma figura de acompanhamento e a terceira, uma linha de baixo. Para realizar cada parte o indivíduo a tocar precisa de um determinado nível de expertise a fim de suprir a demanda. Ao identificar as características de cada parte separadamente, os alunos sugeriram diferentes maneiras, expandindo o proposto pela compositora. Por exemplo, em trechos mais rítmicos, para a manutenção do pulso, um estudante tocaria na madeira da caixa de ressonância usando baquetas. A partir da análise da estrutura harmônica, foram propostas ampliações dos blocos de acorde. As transições entre as músicas também foram pensadas para estabelecer conexão entre os movimentos enquanto os executantes se reposicionam para a música seguinte. O ponto central da montagem dessa versão foi a manutenção do pulso do conjunto (KING, 1995) enquanto nuances de mudanças de andamento e caráter eram realizadas.

A segunda experiência de performance se deu a partir da leitura da partitura de *Caranguejo*. Um arranjo organizado para 4 pianos que, para se adaptar à realidade da turma se tornou em uma versão para 5 pianistas tocando 3 pianos. Originalmente, esta música é um arranjo pronto para 4 pianos⁶.

Assim, antes de tocar como estava escrito, analisamos coletivamente, considerando principalmente a identificação dos blocos de notas que eram sugeridas pela escrita de cada parte para o posicionamento das mãos ao teclado e a tessitura (nota mais grave e aguda) para a realização das melodias. Observamos que a textura do arranjo estava, deliberadamente dividido em melodia, baixo e preenchimento harmônico. Esta organização das partes pôde ser confirmada também pelas indicações de rodapé deixando em aberto a organização dos timbres dos instrumentos: “Sugestão: caso utilize teclados digitais usar os seguintes sons: Piano I -flauta; Piano II – piano; Piano III – marimba; Piano IV – Cello” (COSTA e MACHADO, 2012, p.72). Porém, a sala para trabalho não dispunha de 4 instrumentos, mas apenas 3, sendo 2 acústicos, assim, alguma adaptação precisaria ser feita. Como era um arranjo pensado

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=SPNqJDvSXb4>



para ser tocado em pianos separadamente, não seria possível reduzir e tocar tudo em um só. Juntamos então baixo e melodia em um instrumento, com dois estudantes dividindo o teclado. Os outros dois pianos estavam realizando os dois padrões de acompanhamento. No caso deste arranjo, as partes foram guardadas o mais próximo de como foram escritas. A maior mudança foi a redistribuição das partes e o dobramento da linha melódica do baixo.

Para a música *Aquarela* de Toquinho o arranjo foi elaborado totalmente pelos estudantes e para isso, o ponto de partida foi a melodia transcrita com a harmonia anotada em cifras. Os alunos planejaram conjuntamente como seria o arranjo para que todos os 7 membros do grupo pudessem tocar partes diferentes, sem dobramentos⁷.

Figura 2: Melodia e Cifra fornecida aos alunos para iniciar o trabalho

Aquarela
Toquinho e Vinicius de Moraes

The image shows a musical score for the piece 'Aquarela' by Toquinho and Vinicius de Moraes. It is written in G major (one sharp) and 4/4 time. The score consists of two staves. The melody is written on a treble clef staff. The chords are G, Bm, Cmaj7, and D7. The first staff starts with a double bar line and a repeat sign. The second staff ends with a double bar line and a repeat sign.

Fonte: Elaborado pelos autores

Neste caso, o desafio foi organizar um formato de arranjo que não dependesse de que todas as partes fossem tocadas para funcionar, ou seja, o arranjo poderia ser tocado com a melodia e mais a combinação de quantas partes estivessem disponíveis. Isto se deu após uma discussão sobre a dinâmica dos ensaios de um grupo que envolve mais participantes: muitas vezes alguém está faltando no ensaio e como consequência, dependendo da obra a ser tocada a prática musical fica inviabilizada e o grupo todo fica sem fazer música. Assim, os alunos propuseram uma construção de modo que as partes se relacionassem, mas independessem entre si. Para isso, recursos de análise musical se fizeram necessários. Os

⁷ <https://www.youtube.com/watch?v=8GWfgJ1LHP8>

alunos elencaram alguns parâmetros (CRAPPELL, 2019) para cada parte, como melodia, linha de baixo e um preenchimento da sonoridade Além do contraponto, progressão harmônica e uma disposição confortável e clara da posição dos acordes no teclado. Seguem abaixo os 4 primeiros compassos do arranjo coletivo.

Figura 3: Compassos iniciais do arranjo de Aquarela para 7 pianos elaborado pela turma

The image displays a musical score for seven pianos, labeled Piano 1 through Piano 7. The score is written in G major (one sharp) and 4/4 time. It consists of four measures. Piano 1 has a treble clef and a whole rest in the first measure, followed by a melodic line in the second and third measures, and a whole note chord in the fourth. Piano 2 has a treble clef and a rhythmic pattern of eighth notes in the first three measures, ending with a whole note chord. Piano 3 has a bass clef and plays a simple harmonic line of whole notes. Piano 4 has a treble clef and plays a melodic line with eighth notes in the first two measures, followed by a whole note chord. Piano 5 has a treble clef and plays a simple harmonic line of whole notes. Piano 6 has a bass clef and plays a rhythmic pattern of eighth notes in the first three measures, ending with a whole note chord. Piano 7 has a bass clef and plays a simple harmonic line of whole notes. The score is marked with a dynamic of *g* (piano) at the beginning and end.

Fonte: Elaborado pelo autor



Como trata-se de um trabalho didático coletivo, em que cada aluno compôs uma parte, discutiu-se a necessidade de que era preciso pensar nas competências a serem desenvolvidas para executar a sua parte individualmente. Por exemplo, o estudante que fosse realizar o Piano 5, precisaria estar atento à progressão harmônica de tríades em posição fechada distribuídas entre as duas mãos.

Como a apresentação da obra seria em formato virtual, cada um gravou sua parte baseado na progressão harmônica básica que foi gravada ouvindo o metrônomo. Em seguida, as partes foram sobrepostas. O fato de ter sido gravado, durante o processo de montagem foi possível omitir algumas partes e ouvir diferentes combinações a fim de checar se os arranjos individualmente haviam realmente sido estruturados de modo que funcionassem desta maneira.

A última obra apresentada foi a primeira peça das *Kinderscenen* de Robert Schumann Op. 15 n.1. Trata-se de uma obra solo do repertório canônico europeu muito difundida entre os pianistas. Contudo é uma peça que requer do intérprete um nível de expertise pelo menos competente (MANTOVANI, 2018) para a realização de todos os eventos musicais presentes na partitura. Por outro lado, contato e conhecimento do repertório canônico é parte do processo de aprendizado do instrumento e nem sempre o estudante interessado em apreciar obras como esta já desenvolveu as habilidades técnico-musicais necessárias para realiza-la sozinho. Assim, o caminho proposto para que os estudantes pudessem desfrutar da música e aprender repertório canônico em aulas coletivas foi experimentar que cada um tocasse uma parte.

Para isso, mais uma vez foi necessário olhar a obra com atenção. Não se trata somente de analisar a obra ou decifrar suas estruturas, mas do processo de transformar em som cada parte aprendida. Assim, os estudantes primeiramente analisaram a música e observaram os parâmetros musicais nela contidos. Trabalharam questões de harmonia, compreensão de forma e estruturação do contorno melódico (COGAN; ESCOT, 2013). Feito esse primeiro reconhecimento, a proposta para execução da música foi “desmanchar” as camadas e cada estudante tocar uma delas. Foram assim, identificadas 4 camadas na textura (CRAPPELL, 2019), de modo que seriam necessárias 4 executantes para tocar a obra.

A figura a seguir mostra como foram organizadas as partes a serem realizadas em instrumentos diferentes.



Figura 4: Marcação da distribuição das partes de entrada dos 4 pianos na obra *Kinderszenen* Op.15 n.1 de R. Schumann

Fonte: [https://imslp.org/wiki/Kinderszenen,_Op.15_\(Schumann,_Robert\)](https://imslp.org/wiki/Kinderszenen,_Op.15_(Schumann,_Robert))

O Piano 1 realiza a melodia e o Piano 2 o baixo. Para tal, observou-se a movimentação espacial das linhas melódicas destas partes. Segundo Cogan; Escot (2013) esse parâmetro dá conta da tessitura, ou seja, qual a nota mais aguda e mais grave alcançadas pelas linhas. Aos executantes dessas partes, coube identificar as notas do contorno, distribuir e organizar as posições das mãos para que sejam realizadas com facilidade. O mesmo se deu com o executante do Piano 4, sendo que a quarta voz só aparece na sessão B da música. Para a identificação da entrada do Piano 4 foram trabalhados fundamentos da Forma Ternária. Já ao executante do Piano 2 coube a tarefa de, como explica King (1995), ser o “relógio do grupo” (p.160) e auxiliar no processo de manutenção do pulso. Ao Piano 3 coube a realização da progressão harmônica que acontece nesta música com um contínuo arpejo ininterrupto. Todo o grupo fez o reconhecimento dos acordes que compunham a marcha harmônica e que por conseguinte, ajudava a sugerir as inflexões da condução melódica.

O objetivo final, portanto, era que o resultado sonoro final fosse o mais semelhante possível a uma única pessoa tocando. Deste modo os estudantes teriam a demanda técnica e cognitiva de encontrar soluções pianísticas para realizar uma única parte e seus eventos específicos, mas como produto final, teriam a experiência de participar da realização sonora

da versão completa⁸. Neste último caso, a atividade também foi realizada de modo remoto. Então, a montagem foi feita a partir das gravações individuais tendo como base o Piano 3.

Considerações Finais

Observou-se que a prática da performance coletiva, como atividade que extrapola os limites da sala de aula, possibilita uma ampliação do campo de reflexão sobre o aprendizado coletivo de música pela própria natureza da tarefa de preparação de uma performance pública. Neste contexto, os estudantes relataram durante os ensaios que o ponto mais importante de todas essas práticas foi o ensaio do conjunto tendo o pulso rítmico e o pulsar do conjunto (KING, 1995). Portanto, todas as decisões de organização dos elementos musicais para realização musical foram tomadas em função da capacidade de manutenção do pulso do conjunto.

Mesmo duas das músicas tendo sido realizadas em formato remoto, a discussão a respeito da possibilidade de apresentação pública dos arranjos foi a principal ênfase. Isto para reforçar o objetivo principal das montagens de arranjos, que é a vivência e experiência através das trocas musicais em tempo real entre os licenciandos em música.

As montagens das músicas foram soluções para questões pontuais que surgiram durante as aulas. Fruto de uma construção e reflexão coletiva, baseadas em inquietações dos alunos. Como professora, me coloquei no lugar de troca e reflexão, abrindo espaço para adaptar o planejamento do semestre às demandas específicas dos alunos. A montagem das duas primeiras obras impactou diretamente o meu planejamento para os semestres seguintes, cujo cronograma, mesmo que remotamente, já passou a prever performances coletivas, para além das atividades realizadas em sala de aula. Assim, entendo que a partir das quatro reelaborações de músicas realizadas, outras muitas possibilidades podem ser propostas, guardando o princípio norteador da construção dessa prática.

Referências

CAMPITELI, Juliana & MENDES, Adriana. Piano em grupo para quê? Reflexões sobre o estudo de piano em grupo para educadores musicais. In *Anais XV Encontro Nacional da ABEM*. 2021

⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=SAS77omW--w>

COATS, Sylvia. *Thinking as You Play: Teaching Piano in Individual and Group Lessons*. Bloomington: Indiana University Press, 2006.

COGAN, Robert; ESCOT, Pozzi. *Som e Música*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013.

COSTA, Carlos Henrique; MACHADO, Simone Gorete. *Piano em grupo: livro didático para o ensino superior*. [S.l: s.n.], 2012.

DUKE, Robert A. *Intelligent Music Teaching: Essays on the Core Principles of Effective Instruction*. Austin: Learning and Behavior Resources, 2005.

FISHER, Christopher. *Teaching Piano in Groups*. New York: Oxford University Press, 2010.

JACOBSON, Jeanine Mae, and E. L. Lancaster. *Professional Piano Teaching: A Comprehensive Piano Pedagogy Textbook for Teaching Elementary-Level Students*. Los Angeles: Alfred Pub. Co, 2006.

KING, Elaine Goodmann. Ensemble Performance. In: RINK, John (Ed). *Musical Performance: a guide to understanding*. Cambridge, 1995.

LESTER, S. *Novice to expert: the Dreyfus model of skill acquisition*. Stan Lester Developments, 2005. Disponível em: <https://devmts.org.uk/dreyfus.pdf> . Acesso em: 06. Mar. 2023.

MANTOVANI, Michele R. *Perspectivas de deliberação do fenômeno da prática pianística em diferentes níveis de expertise*. Tese (Doutorado em Música) UFRGS, Porto Alegre, 2018.

MIRANDA, Elvira Glória Drummond. *Cromos Musicais: Piano a 6 mãos*. Fortaleza: 2ª. Ed. 2000.

PEREIRA, Flávia. V. *As práticas de reelaboração musical*. Tese (Doutorado em Artes). Universidade de São Paulo. São Paulo. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS, *Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música*. Pelotas, 2023.

TARQUINIO, Daniel Junqueira. *A teoria da Entonação de B. Asafiev e a execução musical: concepções analíticas para a interpretação das Cirandas de Villa-Lobos*. Tese (doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2012.

VIEIRA, J. R. *Efeitos da aprendizagem cooperativa no ensino de piano em grupo para licenciandos em música: uma pesquisa experimental*. Tese de doutorado. UNIRIO, Rio de Janeiro, 2017.