

O ensino do piano em grupo para uma nova literacia musical

Rui Pedro Soeiro e Silva Pintão
Universidade do Minho – Braga
ruipintao@gmail.com

Maria Helena Gonçalves Leal Vieira
Universidade do Minho – Braga
m.helenavieira@ie.uminho.pt

Resumo: Esta pesquisa visa avaliar as potencialidades do ensino de piano em grupo para o desenvolvimento de uma nova literacia musical e educação musical com alunos do 1º Ano do Ensino Básico em Portugal. O projecto será implementado num dos três ramos de ensino existentes, o ramo *genérico*, e nele pretende-se utilizar o ensino de piano em grupo na sala de aula, tratando-se de um contexto no qual, as práticas de ensino instrumental em grupo são raras em Portugal. A pesquisa iniciará-se por uma descrição dos diferentes formatos de ensino e aprendizagem do piano. Será feita uma breve descrição do contributo de alguns professores e pedagogos e o impacto que tiveram na utilização do ensino de piano em grupo em diferentes momentos da história e em diferentes países. À entrada do 1º ano de escolaridade será seleccionada, uma amostra por conveniência de crianças, sem conhecimento musical formal prévio e sem recurso a teste de aptidões. Esta amostra participará num conjunto de actividades de ensino de piano em grupo implementadas por um professor participante na pesquisa e supervisionadas e avaliadas colaborativamente pelo investigador. A metodologia será de cariz qualitativo e em investigação-acção. Haverá uma articulação do saber prático do professor que participará na pesquisa e dos alunos com o saber teórico-prático do investigador. Finalmente serão analisados os dados coligidos através de notas de campo, observações e reflexões do grupo envolvido no projecto. Está prevista a aplicação de inquéritos e entrevistas a professores e pais dos alunos intervenientes.

Palavras-chave: ensino de piano em grupo, literacia musical, ensino vocacional versus ensino genérico.

Objectivos:

Com esta investigação pretende-se criar, implementar e avaliar um programa de Educação Musical através do ensino de piano em grupo. Este programa será dirigido para os alunos do 1º Ciclo do ramo de ensino *genérico* da escola pública. A pesquisa procurará dar um contributo válido para a aquisição de uma literacia musical e investigar as vantagens e/ou desvantagens do ensino de piano em grupo no contexto da ramificação do ensino da música em Portugal, tal como estudada por Vieira (2008, p.



641), nomeadamente no que respeita à diluição das diferenças entre o ramo *vocacional* e o ramo *genérico*¹.

A existência e caracterização de três diferentes práticas de ensino instrumental:

Daniel (2005, p. 21) suportado por diferentes autores Jørgensen 2000, Ehrlich 1990, Loesser 1954), refere que as diferentes práticas de ensino instrumental – aula individual; *masterclass* e piano em grupo - foram introduzidas durante os séculos 18 e 19 embora dados mais exactos sobre as suas origens e as suas características intrínsecas sejam difíceis de serem determinados.

No que diz respeito à aula individual, Thompson (1983), Madsen (1988), Zhukov (1999), Lebler (2003), citados pelo mesmo autor (*id.* p. 22) acreditam que a aula individual, surgiu a partir do “modelo do artesão”, caracterizado por uma dualidade na relação entre o aprendiz (aluno) e o artesão (professor). A partir do que observa e do que ouve, o aluno segue as indicações do mestre e assim num processo mimético procura aprender a realizar a sua actividade prática. No século 19, Liszt e Leschetizky contribuíram, devido à importância e peso dos seus nomes, para o estabelecimento da *masterclass* (*id.* p. 22). Baker-Jordan (2003, p. 22) sugere a propósito que a maior parte dos grandes professores, pianistas e compositores ensinaram em grupos, tomando como modelo, o exemplo de Liszt, que usou as *masterclasses* para transmitir o seu conhecimento (*id. ibid.*).

Em relação à terceira modalidade, o ensino em grupo surgiu como uma necessidade para assegurar uma instrução em massa para principiantes ou como um método aplicado em novos conservatórios e escolas de música (Kowalchuk & Lancaster 1997; Thompson 1983; Hildebrandt 1988; Cahn 2003, *id. ibid.*).

¹ Ramo genérico: destina-se a todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou talentos específicos nalguma área, sendo parte integrante indispensável da formação geral - artigo 7º; Ramo vocacional: consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica - artigo 11º (in, decreto-lei nº 344/90 de 2 de Outubro).



O declínio da *masterclass* face à aula individual e o aparecimento dos Conservatórios na Europa:

O declínio da *masterclass* em relação à aula individual tem a ver de acordo com Baker-Jordan (*id .ibid.*) com desenvolvimento do piano como instrumento e consequente crescimento do repertório a solo; a importância crescente dos concursos internacionais que servem de trampolim para lançar carreiras profissionais e com a razão do piano ser desde muito cedo considerado um instrumento para uma determinada elite. O aparecimento do Conservatório de Paris, em 1795, serviu, entre outras coisas, para aperfeiçoar e modelar a formação artística do instrumentista. O grau de virtuosismo e especialização ali atingidos, aliados na iniciação da aprendizagem do piano, explicam como Charles Alkan foi admitido no Conservatório com a idade de seis anos de idade. Actualmente, os alunos só podem ser admitidos no Conservatório de Paris entre os catorze e vinte e um anos (Timbrell, 1999, p. 29). Copiando o modelo parisiense, surgiram ao longo do século 18 uma grande quantidade de conservatórios europeus:

Praga (1811), Viena (1817), Londres (1822), Bruxelas (1832), Genebra (1835), Lisboa (1835), Leipzig (1843), S. Petersburgo (1862), Moscovo (1866).

Neste contexto consegue-se entender o crescimento que se verificou de pianistas e virtuosos saídos destas importantes instituições, voltadas unicamente para a *performance* e para fabricar profissionais e concertistas. Esta opinião é partilhada por Cruvinel (2004, p. 33).

O ensino que se pratica nestas escolas pode definir-se como pertencente ao ramo *vocacional* e é um modelo altamente selectivo. De acordo com Nettl (citado por Vasconcelos, 2002, p. 63) trata-se de um ensino que sugere “um regime ditatorial”, com “uma estrutura de classe rígida e uma hiper-especialização”.

Vasconcelos (2002, p. 64) refere ainda que, com o modelo do conservatório “perpetua-se uma tradição (...) que se alicerça nos virtuosos e nos grandes mestres”.



O ensino genérico como ambiente propício para a prática do ensino em grupo:

Os ramos *genérico* e *vocacional* do ensino da música em Portugal, servem, de acordo com a legislação que os regulamenta, propósitos sociais e pedagógicos diferentes.

Comparar o ensino da música nas escolas vocacionais dos conservatórios com o ensino da música nas escolas do ensino genérico, é, para Lartigot & Sprogis (citados por Vasconcelos (*id.* p. 71) estabelecer uma distinção entre a pedagogia individual e a pedagogia colectiva, havendo uma forte inclinação para um relacionamento mestre-aluno no primeiro caso e em oposição, uma relação “mais tutorial e de parceria” (*id.*, *ibid.*) no último. Sendo assim, o ensino genérico estará associado com a democratização. Esta democratização foi defendida por Frances Clark (citada por Hudak, p. 16-17) que trabalhou com pianistas de diferentes níveis e idades e acreditava que a música ensinada devia de ser resultado das experiências individuais de cada aluno. Ela partia do pressuposto de que a música era adequada para todos, ainda que de forma distinta, dependendo da maneira como cada um a entendia e a sentia.

Opinião consentânea em Stephanie Pitts refere (2000, 17:1, 33-42) que a música, inserida no currículo escolar não tem o mesmo impacto em todas as crianças. A aprendizagem depende das experiências individuais, percepções da escola e da música e das aptidões das crianças. Da mesma forma, Vieira (2009, p. 1) refere que “as vantagens em aprender música, estão relacionadas com a experiência que a música proporciona a cada um”.

Deste modo, considera-se importante ligar esta democratização de oferta escolar com o conceito de literacia.

O fenómeno da literacia está ligado desde o século 19 aos principais objectivos da educação de então, que se dirigiam para a obtenção de competências básicas de leitura e de aritmética (Arends, 2007, p. 5). O aprender a ler e a escrever juntamente com o aprender a contar foram durante muitos anos os eixos principais que norteavam o ensino básico do 1º Ciclo nas escolas públicas de toda a Europa.

Formosinho (autor do prefácio do livro de Mata, 2006, p. 12) distingue “alfabetização” de “literacia”, porque na sua opinião, o segundo é um conceito mais



abrangente e porque “a sociedade está cada vez mais preocupada com a utilização efectiva e com o uso eficaz do conhecimento e competências necessárias à vida social. Ainda a este propósito, Delgado-Martins, Costa e Ramalho, citados por Mata (2006, p. 13) quando se referem a alfabetização falam de um conceito já obtido, sem possibilidade de crescer, enquanto que no de literacia falam de um conhecimento “processual, em aberto” (*id.* p. 16).

Para McLane e McNamee, citadas pela mesma autora (*id.* p. 17) a literacia é não só uma literacia social e cultural mas também uma aquisição cognitiva.

Estando de acordo com os conceitos atrás mencionados, na base desta pesquisa está a convicção de que o ensino da música no ensino genérico deve centrar-se em dar às crianças, desde cedo, uma “literacia musical” que corresponde ao conceito e designação usada pelos ingleses e norte-americanos de “musicianship”.

Edwin Gordon aborda o conceito de literacia musical, associando-o ao conceito de literacia linguística:

“ envolve mais do que ser capaz de ler e escrever notação musical. Tal como a literacia linguística inclui a capacidade de escutar, falar, ler e escrever a língua com compreensão, também a literacia musical inclui a capacidade de escutar e executar música, e ler e escrever notação musical com compreensão” (GORDON, 1997, p. 58-59).

O ensino do piano em grupo - descrição, caracterização, tipologia e principais pedagogos:

Uma das primeiras referências feitas ao ensino do piano em grupo é feita por Gerig quando a esse propósito descreve uma aula típica de Logier (1777-1846) citando o compositor Louis Spohr:

O senhor Logier (...) residente nos últimos 15 anos em Inglaterra, ensina piano, a partir de um método criado por si por si próprio o qual permite que todas as crianças, estimadas entre trinta e quarenta, toquem ao mesmo tempo. Para este fim ele escreveu três volumes de estudos que estão todos organizados a partir de temas musicais simples e que progridem no grau de dificuldade de forma gradual e progressiva. Enquanto os praticantes mais jovens tocam pequenas melodias, os mais avançados tocam as mesmas melodias de forma



mais laboriosa e com pequenas variações. Pode-se imaginar que neste cenário de música de conjunto, muita confusão pode suceder, ficando o professor com pouco discernimento para dar a aula; mas à medida que as crianças vão tocando, sentando-se umas ao lado das outras, vão-se ouvindo mutuamente. (...) Os resultados do seu método são espantosos; as crianças entre os sete e os dez anos de idade resolveram os problemas mais difíceis...” (GERIG, 1990, p. 124-125)

Beulah Varner Bennet, citado por Williams (2000, p. 1) salienta que foi em 1928 que iniciou a experiência do ensino de piano em grupo. Por sua vez, Tommie Pardue, citado pela mesma autora (*id, ibid.*), refere a data de 1930 como servindo de início do ensino de piano em grupo, no sistema escolar de Memphis. Nesse mesmo ano, a *Music Teachers National Association* dos E.U.A. criou uma comissão para investigar o ensino do piano em grupo sob o ponto de vista do professor privado. Os resultados foram reconhecidos por C.M. Tremaine, (Director do *National Bureau for the Advancement of Music*) que declarou que “é inquestionável o interesse de todos os professores privados tomarem conhecimento os pontos fortes e fraquezas do ensino em grupo para que possam estar actualizados com um movimento que dá indicações de que possa ter sucesso.” (Tremaine por Jenksis, *id., ibid.*)

O primeiro laboratório de teclados eléctricos surgiu na Ball State University (Muncie, Indiana) em 1956, segundo William H. Richards (*id. p. 2*).

Por essa altura, apesar de surgirem essas salas de teclados, poucos professores investiam no ensino do piano em grupo e na maior parte dos casos esta modalidade estava mais confinada ao ensino do piano nas universidades para os estudantes que tinham piano como segundo instrumento ou por via opcional (*id. p. 13-14*).

Os pedagogos considerados como pioneiros do ensino em grupo nos E.U.A. são segundo Baker-Jordan (2003), citada por Daniel (2005, p. 29), Frances Clark, Richard Chronister, Guy Duckworth e Robert Pace.

Frances Clark, nas aulas de grupo, tinha uma preocupação em desenvolver aspectos relacionados com uma compreensão musical abrangente tornando os alunos fluentes na leitura musical, desenvolvendo neles um forte sentido de pulsação rítmica e uma base sólida de técnica instrumental. As aulas individuais estavam destinadas a desenvolver aspectos individuais de técnica e de expressividade e mais voltados para a *performance* (Hudak, 2004, p. 64).



As vantagens do ensino do piano em grupo são igualmente evidenciadas por outros pedagogos não só preocupados com a pedagogia musical mas também com a psicologia e com a dinâmica de grupos. Neste último aspecto há a destacar os nomes de Robert Pace e de Guy Duckworth

Susan Hallam no livro *Instrumental Teaching – A practical guide to better teaching and learning* (1998, p. 251) salienta que o ensino de grupos instrumentais tem muito a ver com a aula colectiva em qualquer outra área curricular de âmbito escolar. Sendo assim, torna-se importante que o professor (apesar de ter que saber negociar com os alunos no que diz respeito a certos aspectos gerais), deva impor de forma estruturada um plano de aulas semanal com objectivos claros a serem cumpridos, em vez de estar dependente da progressão individual de cada um. (*id., ibid*). Hallam diz que o número usual de alunos que são englobados neste modelo de ensino, raramente é elevado, andando à volta de um número médio de dez elementos.

A vantagem em ter um número não muito alargado de alunos tem a ver com a necessidade de todos poderem ter a aula de forma adequada, sob o ponto de vista pedagógico, para que não se perca a qualidade necessária e o espírito e coesão de grupo.

Uma das limitações encontradas na prática do ensino instrumental em grupo reside na capacidade do professor de música se adaptar correctamente a esta nova realidade porque no entender de Richard Chronister (1976), citado por Williams, (2000, p. 21): “ a lição dada em contexto de grupo falhará completamente se durante a sua realização se tornar num conjunto de aulas individuais em que o professor só atende a um aluno de cada vez enquanto os outros permanecem sem fazer nada”.

Adaptando o que foi dito à realidade portuguesa no que diz respeito à formação de professores de piano importa referir que, o ensino da música praticado na escola pública teve sempre, em Portugal, um pendor mais teórico e vago e não serviu para estruturar um programa com objectivos bem delineados sobre o modo de estruturar as práticas musicais. Esta realidade é confirmada por diferentes professores e investigadores nacionais (Palheiros, 1993, p. 23; Ribeiro, 2008 p. 32).

Pelo que foi dito atrás pode concluir-se que há um número alargado de educadores e demais profissionais ligados ao ensino da música que mostram os benefícios do ensino do piano em grupo. Contudo, existe pouca informação sobre projectos concretos levados a cabo no contexto da sala de aula e que sejam devidamente



testados e validados. Esta mesma opinião é defendida por Daniel (2003, p. 50). Nesse sentido, esta pesquisa surge como um contributo para suprir essa lacuna.

Desenho Metodológico:

Esta investigação é orientada para adquirir um conhecimento específico e determinado sobre uma prática e uma vivência ocorrida em contexto de sala de aula, com um conjunto de intervenientes: o investigador, o professor e os alunos.

Esta investigação será levada a cabo num contexto muito limitado e local, neste caso uma sala de aula, com alguns alunos e alguns pianos eléctricos. O que ali se passar, o que ali se observar, questionar, planificar e actuar vai ser construído num cenário único e irrepetível.

Está-se assim perante um âmbito restrito de acção e de construção de uma generalização. Santos (2007, p. 46) referem que o que faz o conhecimento avançar na ciência moderna é o seu grau de especialização. O mesmo autor fala de um conhecimento local (*id.* p. 48) quando refere que o conhecimento não é determinista nem descritivista mas antes assente “sobre as condições de possibilidade” (*id.* p. 48).

A metodologia de investigação que se pensa mais adequada com os propósitos e as crenças do investigador é a investigação-acção.

Uma das singularidades deste projecto é que o professor também é o investigador e antes de teorizar vai reflectir nas suas práticas e em diálogo aberto com outros professores vai alicerçando o seu conhecimento para construir a base da sua investigação.

O modelo de Kemmis (Coutinho *et al.*, 1989, p. 468) consiste em quatro momentos que se criam e que se renovam ciclicamente: planificação, acção, observação e reflexão.

Na planificação, o investigador desenvolve um plano de acção com base em pressupostos e crenças determinadas que pretende levar a cabo.

Na acção o investigador, põe em prática o projecto e logo de seguida observa e regista os dados e as reacções dos investigados. Na reflexão o investigador analisa e contextualiza o que adquiriu e parte para uma novo ciclo com novos pressupostos



podendo haver uma troca ou uma atenuação de hierarquias entre o investigador e o investigado.

Nesta pesquisa, vai trabalhar-se com um grupo estimado de oito crianças, que estarão no 1º Ano do 1º ciclo do Ensino Básico, com cinco e seis anos de idade. Entre o investigador e as crianças haverá um outro interlocutor/professor de educação musical que servirá de intermediário.

Como requisito mínimo exigido para que as crianças possam participar no projecto servindo os objectivos da pesquisa é assumido que será apenas por essa altura que elas terão a sua primeira exposição à aprendizagem da música, segundo a tradição nacional. Contudo, verificar-se-á que as crianças seleccionadas não tivera uma educação formal prévia. As actividades propostas requerem um teclado para cada aluno e terão lugar duas vezes por semana com duração estimada de 45 minutos cada, com actividades diversificadas: cantar e tocar de ouvido; batimento e movimento para sentir o ritmo e a pulsação; leitura; músicas e outras actividades de conjunto.

Esta investigação terá o desenho de um conjunto de espirais que correspondem aos diferentes ciclos de investigação-acção ocorridos durante o período durante o qual decorre a investigação. Espera-se que esse ciclo de espirais traduza um processo de investigação que seja crítico, reflexivo e colaborativo e que seja útil para todos os agentes envolvidos no projecto.



Referências

ARENDS, R. *Aprender a ensinar*. 7ª edição Mc Graw Hill, 2008.

COUTINHO, C.; SOUSA, A.; DIAS, A.; BESSA, F.; FERREIRA, M.; VIEIRA, S. Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura, Colégio Internato dos Carvalhos* vol. 13, 2 p. 455-479, 2009.

CRUVINEL, Flavia Maria I ENECIM - Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical: o início de uma trajetória de sucesso. In: ENECIM – ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL, 1., 2004, Goiânia-Goiás. *Anais ... Goiânia-Goiás*: [s.n.], 2004. p. 30-36.

DANIEL, R.J. *Challenging the orthodoxy: an alternative strategy for the tertiary teaching of Piano* 2005.

Disponível em:

<<http://eprints.jcu.edu.au/view/jcu/506d8ee9a5ff9a1506d59080878e3fcb.html>. Acesso em: 05 de Nov. 2009.

GERIG, R. *Famous Pianists & Their Technique*. Washington and New York: Robert B. Luce, Inc. 1990.

GORDON, Ed. *Teoria da Aprendizagem Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

HALLAM, S. *Instrumental teaching – a practical guide to better teaching and learning*. Heinemann Educational Publishers, 1998.

HUDAK, A. L. A Personal Portrait of Frances Oman Clark through the eyes of her most prominent students and collaborators, 2004.

Disponível em:

<<http://www.lib.utexas.edu/etd/d/2004/hudakal86570/hudakal86570.pdf>>. Acesso em: 30 de Abril 2009.

MATA, Lourdes *Literacia Familiar – Ambiente familiar e descoberta da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora, 2006.

PALHEIROS, G. B. *Educação Musical no ensino preparatório – uma avaliação do currículo*. Lisboa: apem – associação portuguesa de educação musical, 1993.

PITTS, Stephanie *Reasons to teach music: establishing a place in the contemporary curriculum*. *British Journal of Music Education*, 17:1, 33-42, 2000.

PORTUGAL. Dec-Lei n.º 344/90, 2 de Novembro – Estabelece as bases gerais da organização artística no pré-escolar, escolar e extra-escolar.



RIBEIRO, A. J. *Regime articulado no Conservatório do Vale do Sousa: Função Vocacional ou Genérica?* Tese de Mestrado em Estudos da Criança. Universidade do Minho, Braga, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa *Um discurso sobre as ciências. 15ª edição*, Porto: Edições Afrontamento, 2007.

TIMBRELL, Charles *French Pianism – a Historical Perspective. 2nd edition*, Portland: Oregon. Amadeus Press, 1999.

VASCONCELOS, A. Ângelo. *O Conservatório de Música: Professores, organização e Políticas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2002.

VIEIRA, M. H. The portuguese system of music education: teacher training challenges. In: LOCAL AND GLOBAL PERSPECTIVES ON CHANGE IN TEACHER EDUCATION. INTERNATIONAL YEARBOOK TEACHER EDUCATION. WORLD ASSEMBLY OF THE INTERNATIONAL COUNCIL ON EDUCATION FOR TEACHING, 53.,2008, Braga. *Proceedings...*Braga: Universidade do Minho, 2008. p. 639-646.

VIEIRA, Maria Helena. Os efeitos da música na infância, 2009.

Disponível em:

< <http://www.uma.pt/nunosilvafraga/?p=1604>> Acesso em: 30 de Maio de 2009.

WILLIAMS, M. K. An alternative class piano approach based on selected Suzuki principles, 2000. Disponível em:

< [http://etd.lib.ttu.edu/theses/available/etd-06262008-](http://etd.lib.ttu.edu/theses/available/etd-06262008-31295016634585/unrestricted/31295016634585.pdf)

[31295016634585/unrestricted/31295016634585.pdf](http://etd.lib.ttu.edu/theses/available/etd-06262008-31295016634585/unrestricted/31295016634585.pdf)> Acesso em: 5 de Novembro de 2009.

