

A prática do repertório a quatro mãos no contexto do piano como instrumento musicalizador no âmbito do Curso de Graduação em Música da Universidade do Estado do Amazonas

Comunicação

GTE 13 – Ensino Superior de Música

Irina Kazak

Universidade do Estado do Amazonas

ikazak@uea.edu.br

Resumo: Este artigo apresenta um recorte de pesquisa em andamento sobre a prática docente no ensino de piano na Universidade do Estado do Amazonas (UEA), e destaca o processo de construção de uma metodologia voltada à musicalidade, à escuta ativa e à formação técnica integrada com foco no repertório para piano a quatro mãos. A pesquisa é de natureza aplicada e segue uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, sendo classificada quanto aos procedimentos técnicos como bibliográfica e participante. A partir da vivência em sala de aula e fundamentada em autores como Neuhaus (1987), Tardif (2000), Swanwick (2003), Libâneo (2006) e Penna (2012), a autora explora os desafios da docência como um processo dinâmico que exige constante adaptação, reflexão e pesquisa. A proposta pedagógica desenvolvida baseia-se em princípios de educadores como Martenot (2012), Kodály (2012), Suzuki (2012) e Nikolaiev (2018), valorizando o desenvolvimento da musicalidade desde os primeiros contatos com o instrumento. A sequência didática apresentada foi desenvolvida durante a prática de trabalho com os alunos da Graduação em Música da UEA, em especial, na disciplina Piano funcional e visa ao desenvolvimento das habilidades funcionais dos estudantes. O trabalho com peças a quatro mãos, tanto do repertório existente quanto de arranjos próprios, mostrou-se especialmente eficaz no engajamento dos alunos e na evolução de competências musicais e interpretativas. A proposta visa não apenas o domínio técnico do piano, mas a formação de músicos sensíveis, conscientes e capazes de vivenciar a música de forma plena.

Palavras-chave: Ensino de piano; Piano funcional; Metodologias em piano; Piano a quatro mãos.

Introdução

O presente trabalho trata-se de um recorte de pesquisa de mestrado em andamento no âmbito do Programa Profissional de Pós-Graduação em Música (PPPGMUS) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Como trabalho final de mestrado, além da elaboração de um memorial e de um artigo, pretendo apresentar como produto uma proposta

metodológica de ensino ao piano, com foco no repertório para piano a quatro mãos, que inclui a criação de arranjos autorais baseados em canções folclóricas brasileiras.

A ideia da elaboração dessa proposta surgiu de experiências pedagógicas de ensino de piano desenvolvidas durante mais de 20 anos de trabalho com alunos do Curso de Graduação em Música da UEA no componente curricular denominado, na época, "Piano Complementar", (atualmente "Piano Funcional"). Estas experiências como professora partem de minha formação no Curso de Graduação e Especialização no Conservatório Estatal Rimsky-Korsakov em São Petersburgo (Rússia), e foram se adaptando ao contexto brasileiro de formação musical superior, mais especificamente na região Norte do país.

As experiências e escolhas metodológicas foram desenvolvidas a partir de princípios pedagógicos de músicos renomados e inspiradas nas abordagens de Maurice Martenot, Zoltán Kodály, Alexander Nikolaev e Keith Swanwick, cujos ensinamentos oferecem uma perspectiva valiosa sobre a musicalidade no ensino. A proposta metodológica elaborada combina escuta, solfejo, leitura e execução, respeitando o processo natural de internalização musical. Elementos técnicos são introduzidos de forma progressiva e contextualizada, com ênfase na construção da expressão musical desde o início do aprendizado. Um destaque especial é dado ao uso do repertório para piano a quatro mãos, cuja prática desperta grande interesse nos alunos e oferece oportunidades únicas de desenvolvimento auditivo, rítmico e interpretativo.

A parte central do produto final consiste na criação de arranjos autorais para piano a quatro mãos, baseados em canções folclóricas brasileiras. A escolha desse repertório fundamenta-se no reconhecimento da importância da música brasileira como patrimônio cultural e educativo, além de refletir meu apreço pessoal por sua riqueza estética e simbólica. Ao incluir essas canções no processo de ensino, busco promover o contato dos alunos com elementos marcantes da cultura nacional, valorizando suas origens e tradições.

O presente artigo está estruturado em três partes, ao longo das quais pretendo apresentar uma reflexão sobre minha prática docente no ensino de piano na UEA, resultados iniciais das leituras sobre principais referências pedagógicas, e breve explicação sobre a construção da proposta metodológica. A abordagem pedagógica está voltada à musicalidade,

à escuta ativa e à formação técnica integrada com foco no repertório para piano a quatro mãos, em que serão incluídos os arranjos autorais, promovendo uma aproximação afetiva e crítica com o legado da música brasileira.

Desafios da docência

A pesquisa, cujo recorte apresento nesse artigo, é fruto da minha atuação como professora da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) ao longo de duas décadas. Cheguei ao Brasil no final de 1999 e, em 2003, iniciei minha trajetória como professora de piano no Curso de Graduação em Música da UEA — sendo essa a minha primeira experiência como docente no país. Minha trajetória anterior consistia no exercício da profissão no departamento de Teoria Musical do renomado Conservatório de Rimsky-Korsakov em São-Petersburgo (Rússia).

Para compreender melhor o contexto da nova prática, é necessário observar a realidade do cenário cultural e musical de Manaus e o perfil dos alunos da UEA. Ao analisar as oportunidades de estudo musical regular na cidade naquela época, percebia-se uma escassez significativa. As opções se limitavam a cursos livres de música em alguns colégios privados, escolas de música particulares e recém-inaugurados cursos no Centro Cultural Cláudio Santoro (CCCS, que alguns anos depois foi renomeado como Liceu de Artes e Ofícios Cláudio Santoro). Esse Centro Cultural foi criado com iniciativa do Governo e recebeu como professores os músicos que chegaram em Manaus para fazer parte da Orquestra Amazonas Filarmônica, além dos profissionais já residentes na cidade. O CCCS atendeu grande quantidade de alunos que procuraram aprender algum instrumento musical. As atividades - as aulas, ensaios da Orquestra Jovem e Camerata, e as apresentações realizadas - com certeza foram de impacto significativo para a população de Manaus. Mas os alunos que queriam continuar os estudos no nível superior percebiam a falta de preparação, por exemplo, no que diz respeito à teoria musical - componente que faz parte das exigências do vestibular. A Profa. Dra. Caroline Caregnato, da UEA, compartilha que "os alunos que ingressam nos cursos de Graduação por meio da Prova de Habilidade Específica em Música afirmam, em sua grande maioria, não haverem disposto de formação musical consistente [...]". (Caregnato et al, 2016, p. 6).

Procurando soluções para melhorar este cenário, vários professores do Curso de Graduação em Música criaram durante anos diversos projetos de extensão com o objetivo de suprir a lacuna do ensino de música e oferecer uma preparação mais sólida aos futuros alunos da UEA. Entre alguns projetos temos os que são voltados à preparação para vestibular, com as aulas de Percepção e Teoria musical, os que são destinados ao ensino de instrumentos musicais, como piano, violino, instrumentos de sopro e de cursos livres que atendem a população em geral com as aulas de violão, flauta e canto coral.

No começo da minha trajetória, fui responsável por ministrar aulas de piano do componente curricular “Piano complementar” para alunos que tinham outro instrumento como principal. Logo constatei que a maioria deles não possuía qualquer noção prévia sobre o piano. Esse fator representou um novo desafio para mim e para meus colegas professores. Juntos, elaboramos os planos do componente, com ementas, objetivos e definição dos conteúdos a serem desenvolvidos. Foi um trabalho em equipe, repleto de reflexões, complexo e necessário, pois nosso objetivo era o planejamento da “construção de práticas docentes que conduzam os alunos à *aprendizagem*” (Nóvoa, 2009, p. 31, grifo meu).

Várias mudanças significativas ocorreram ao longo dos vinte anos. Com as alterações no Plano Pedagógico do Curso de Música, o componente curricular, na época denominado “Piano Complementar”, passou a se chamar “Piano Funcional” ou, dependendo da modalidade do Curso de cada aluno, “Teclado Funcional”. A duração do componente “Piano Funcional” diminuiu de quatro para três semestres atualmente, a disciplina “Teclado funcional” ocupa período de dois semestres. As aulas, que foram ministradas em formato individual, passaram a ocorrer em dupla ou, no caso do “Teclado Funcional”, em grupos de mais alunos. Essa modificação importante foi baseada na crescente tendência de ensino de piano em grupo, cuja prática foi adotada em várias instituições de ensino de música no país e no mundo. A transformação do formato levou à necessidade de revisão considerável das formas de trabalho, repertório, ementas, buscando sempre manter a qualidade do ensino. A partir deste momento a construção da metodologia de ensino de piano foi ampliada com foco em habilidades funcionais do estudante, além das habilidades técnicas e desenvolvimento musical.

Em seu artigo “Uma nova perspectiva para a disciplina Piano Complementar” (2008), Fátima Corvisier define os objetivos do componente da seguinte maneira:

A principal função da aula de piano complementar para aqueles que não estão familiarizados com o instrumento é trabalhar e desenvolver a técnica básica aliada à prática do que pode-se chamar de as "habilidades funcionais do piano" como a leitura simultânea de claves, a leitura à primeira vista, e rudimentos de harmonização, transposição e improvisação ao teclado, tópicos que melhor atendem às necessidades práticas de um futuro profissional que se utilizaria do piano como ferramenta na educação musical (Corvisier, 2008, p. 191).

Em concordância com ela, o Prof. Dr. Fábio Ventura, um dos meus colegas da área de Piano na UEA, fala que a disciplina tem como objetivo "proporcionar aos alunos o desenvolvimento de habilidades e recursos complementares à sua formação musical, de modo que o piano fosse utilizado, sobretudo, como uma ferramenta para a realização de suas atividades musicais" (Ventura, 2015, p. 111).

Ao planejar os conteúdos e o percurso de aprendizagem dos alunos durante o período de estudo de piano, traçamos caminhos que começavam com fundamentos técnicos, leitura musical, análise de textura para entender a organização das linhas melódicas e estratégias interpretativas. Além disso, escolhemos formas de trabalho voltadas à prática docente futura, como tocar em conjunto, saber acompanhar, adaptar partituras com formas de acompanhamento facilitadas — mantendo a base harmônica — e desenvolver habilidades de harmonização. Assim, procuramos promover as "atividades que favoreçam a compreensão das estruturas musicais através da realização prática ao instrumento, auxiliada pela observação e apreciação [...]" (Ventura, 2015, p. 113).

Os desafios enfrentados ao longo da minha trajetória docente se transformaram em oportunidades de crescimento e inovação pedagógica. Cada passo deste processo — da elaboração dos planos de ensino à prática em sala de aula — consolidou-se como parte de uma construção do saber docente. E a escassez de formação musical anterior por parte dos alunos, aliada à necessidade de adaptação de métodos e conteúdos, exigiu criatividade, colaboração e constante reflexão.

Entre as pesquisas e reflexões

Refletir sobre a prática docente é um processo essencial, contínuo e necessário para o desenvolvimento do professor. O exercício da docência exige não apenas planejamento, mas também capacidade de adaptação, análise crítica e reinvenção constante, como enfatizam autores como Tardif (2000), Libâneo (2006) e Pimenta (2006). Diante da realidade com a qual me deparei no início do trabalho na UEA — a estrutura do curso, o nível de preparação dos alunos, as ideias delineadas nos planos de ensino, — foi necessário refletir sobre as formas de transformar essas ideias em práticas efetivas de ensino. Esse processo nunca se apresenta em formas prontas ou rígidas, pois ensinar é um ato dinâmico e flexível. Ao invés de aplicar soluções predefinidas, o professor precisa estar preparado para lidar com as variáveis humanas e contextuais, que muitas vezes introduzem elementos inesperados ao processo de ensinar. Sobre isso, Tardif observa:

[...] não se trata somente de conhecimentos técnicos padronizados cujos modos operatórios são codificados e conhecidos de antemão, por exemplo, em forma de rotinas, de procedimentos ou mesmo de receitas. Ao contrário, os conhecimentos profissionais exigem sempre uma parcela de improvisação e de adaptação a situações novas e únicas (Tardif, 2000, p. 7).

Ainda durante minhas primeiras experiências de estágio docente no Conservatório, aprendi sobre a importância do planejamento, dos métodos e de sua aplicação, mas também sobre os princípios fundamentais da docência: a reflexão, a autocrítica, a busca por novas formas de ensinar, a análise dos resultados e, novamente, a reflexão. Esse é um processo contínuo, de desenvolvimento pessoal e profissional, na busca constante pela melhor expressão de nosso ser como professores. No movimento cíclico, após a aplicação prática, vem a análise de seus efeitos e, a partir daí, novos ajustes. Como afirma Pimenta (2006), trata-se de uma "cultura de análise de suas práticas" (Pimenta, 2006, p. 44).

Sobre esse processo Penna (2012) complementa:

[...] apenas a intenção reflexiva não resolve a questão de como ensinar, pois é preciso que haja uma prática para que seja possível refletir sobre ela, analisar seus efeitos, ajustá-la, re-direcioná-la se necessário, em busca da realização dos objetivos que propomos (Penna, 2012, p. 18).

No ensino de música, os momentos de reflexão são parte constante da vida do professor. Independentemente da experiência ou tempo de atuação, planejamos as atividades e, após sua aplicação, revisamos e corrigimos o que for necessário.

Tardif reforça essa ideia ao afirmar:

Tanto em suas bases teóricas quanto em suas *consequências práticas*, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim, autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais (Tardif, 2000, p. 7, grifo meu).

Durante esses processos de reflexão, busquei apoio nos pensamentos e nas pesquisas de grandes músicos e educadores: Émile Jaques-Dalcroze, Zoltán Kodály, Carl Orff, Béla Bartók, Maurice Martenot, Shinichi Suzuki, Keith Swanwick, Hans-Joachim Koellreutter e Heinrich Neuhaus. O que une o legado de todos eles é a ideia de ensinar o aluno a "aprender a pensar musicalmente" (Fialho; Araldi, 2012, p. 169) e isso deveria ser considerado o lema de todos os professores de música.

Na elaboração das metodologias de ensino de música, especialmente no ensino de piano, é fundamental ter como meta uma formação completa, que inclui, além da técnica, o desenvolvimento da escuta, a compreensão da forma e a capacidade de expressar a música de forma sensível e consciente.

Representando os princípios da pedagogia do Maurice Martenot, as autoras Fialho e Araldi (2012) compartilham o pensamento que

[...] todas as ações e execuções musicais/instrumentais dependem do conjunto corpo e alma, onde o gesto está relacionado com os sentimentos do músico, de forma que o resultado sonoro será antes ouvido e sentido internamente. Assim, é possível expressar sonoramente o que o músico já sentiu e idealizou internamente, sem que haja um esforço físico e que soe algo somente técnico" (Fialho; Araldi, 2012, p. 160).

Martenot, assim como Kodály e Suzuki, dão muita importância ao desenvolvimento do ouvido ativo como referência para a execução musical. Ilari (2012), no seu trabalho sobre método Suzuki descreve a ideia: "Ouvir é o ponto-chave, e, por essa razão, as crianças devem

ouvir as gravações das peças que estão estudando. Ao ouvirem bons exemplos, elas passam a imitá-los, acelerando assim o processo de aprendizagem” (Ilari, 2011, p. 197-198).

Fialho e Araldi (2012) também destacam outro ponto importante na metodologia do Martenot, que é o

fenômeno da pré-audição, que está estreitamente relacionado à memória musical. Esta está vinculada à audição, que pode ser passiva ou ativa. A primeira relaciona-se a uma escuta que se dá mais no plano inconsciente do que conscientemente. A segunda ocorre quando se reconhece elementos do que se ouve e quando há uma pré-audição (memória musical) na qual o ouvinte antecipa a escuta do que já é esperado na obra" (Fialho; Araldi, 2012, p. 163).

A proposta metodológica e o repertório que foi usado nas aulas com os estudantes da UEA, foram elaborados aos poucos, e mostram os resultados de uma busca por caminhos de ensino que ajudam o aluno — futuro músico e professor — a aprender a se expressar musicalmente por meio do piano.

Fazendo música a dois

No processo de elaboração da metodologia para os alunos do Piano Funcional da UEA, além dos autores citados acima, busquei apoio nos trabalhos que conheci ainda nos anos da minha docência na Rússia. Pianista e professor Heinrich Neuhaus, um dos grandes nomes da pedagogia pianística, no seu livro “Arte de Tocar Piano” (1987) compartilhou valiosos pensamentos sobre o processo de criação da interpretação da obra musical, da importância da formação do som e qualidade dele, do desenvolvimento técnico do pianista como meio de alcançar o resultado desejado na interpretação da música.

"O trabalho de expressão artística começa bem no início do aprendizado de piano, simultaneamente ao trabalho de alfabetização musical. Isso significa que se o estudante consegue reproduzir uma melodia, por mais simples que seja, o professor precisa garantir que esta *performance* inicial seja expressiva, isto é, que a forma da execução corresponda precisamente ao caráter (conteúdo) da melodia". (Neuhaus, 1987, p. 18, grifo do autor, tradução de Elvira Kim)

Professor Evgeny Timakin no livro “Formação do Pianista” (1984) destaca a importância de o aluno perceber o sentido (como “compreensão”) do processo de leitura e estudo da obra musical, de ter controle auditivo e atenção à qualidade do som produzido, além de desenvolvimento da técnica musical. Alexander Nikolaiev, autor do método "A escola

rusa de piano", afirma que uma das tarefas do professor é preservar e desenvolver no aluno a percepção musical viva e espontânea. Ele reforça a importância do ouvido como "monitor do som concebido" e defende o princípio: "eu vejo – eu ouço – eu toco" (Nikolaiev, 2018, p. 10). Já a professora Liudmila Maslionkova, analisando o mecanismo de leitura e execução do texto musical, usa essa "fórmula" com um acréscimo: "eu vejo – eu entendo – eu ouço – eu faço" (Maslionkova, 1981).

Como podemos ver, os professores de música dão importância às várias etapas do processo, que, nas palavras do professor e pianista Cláudio Soares, "começa com a leitura das notas e se estende até escuta durante a execução de uma peça" (Soares, 2019, p. 50).

A leitura musical, assim como a leitura textual, envolve a captura de elementos no sentido horizontal (notas - melodia) e vertical (organização das vozes - textura). No momento da execução no piano, esse processo requer o processamento simultâneo de vários elementos: saber nomes das notas, entender a relação rítmica entre elas, localizar as notas no teclado, organizar o dedilhado, controlar a postura correta, movimento das mãos e coordenação delas. Parte principal é que a leitura musical deve estar ligada à imagem sonora interna.

No seu livro "O mundo do som" Cláudio Soares chama esse processo de "movimento circular do som" e descreve as seguintes fases:

- 1- Captação visual do elemento do texto: uma nota, ou acorde, ou trecho da escala etc. Etapa "vejo".
- 2- Reconhecimento do elemento escrito: nome da nota e duração dela, ou tipo do acorde etc. Etapa "entendo".
- 3- Percepção da referência sonora desse elemento. Parte da etapa "sei (como soa)".
"Nesse momento, um simples sinal escrito no papel se torna algo com sentido musical" (Soares, 2019, p. 51).
- 4- Consciência do movimento das mãos e dedos na escolha do toque necessário. Parte da etapa "sei (como fazer)".

- 5- Percepção do resultado sonoro: controle auditivo e “[...]consciência em relação aos sons que produzem” (Soares, 2019, p. 53)

Esse processo funciona mesmo com iniciantes e é importante que os alunos tenham consciência disso desde as primeiras aulas, quando introduzimos o elemento técnico - *non legato*. No momento de concentração com a parte técnica, do toque, o aluno escuta o som produzido e assim, começa criar o costume do funcionamento desse processo. O próprio toque pode ser diferenciado dependendo do caráter da música: mais firme no caso de uma “marcha” e ainda firme, porém suave no caso de uma “canção de ninar”. Nas etapas posteriores trabalhamos *legato*, de duas, três e mais notas, ainda no movimento alternado das mãos. Momento importante é atenção com a frase musical, o direcionamento da mesma. Para transmitir o sentido da frase, trabalhamos a dinâmica e a expressão. Chegando às peças das duas vozes simultâneas, analisamos o movimento das linhas melódicas que pode ser paralelo, contrário ou direto. Essa observação se realiza através da percepção visual e, mais importante, da percepção auditiva, que pode acontecer com ajuda do professor, que demonstra a peça no primeiro momento. O uso do solfejo ajuda muito no desenvolvimento do ouvido. As referências sonoras, aos poucos, formam uma espécie de vocabulário auditivo, que auxilia na execução da música.

No processo da leitura da partitura, a segunda etapa (de reconhecimento do elemento do texto) está ligada aos conhecimentos teóricos do aluno. Dependendo do nível desse conhecimento, o professor vai introduzindo as informações, que ajudam a entender o texto musical. Os estudantes da UEA com quem trabalhei, já tiveram, na sua maioria, noções teóricas sobre notação musical, fórmula de compasso, tonalidades, elementos como escalas, intervalos, acordes. A dificuldade, às vezes, está na consciência de uso desses elementos, de entender o sentido de “saber” os elementos e como esse fato pode ajudar na compreensão e execução da obra. O reconhecimento do intervalo está ligado ao momento de escutar o resultado sonoro, o reconhecimento de um determinado acorde visa enxergá-lo como uma unidade e não como notas separadas, a análise harmônica e correspondência entre a melodia e acompanhamento facilita a leitura de duas vozes. Elementos ligados à harmonia são abordados no último período de estudos, em outra forma importante que é harmonização das

melodias. O aluno experimenta de aplicar o que aprendeu, percebendo a riqueza dos recursos harmônicos. Para reforçar essa parte dos conhecimentos, usamos as canções da MPB, cujo acompanhamento é apresentado pelas cifras. A forma de tocar o acompanhamento pode variar, dependendo do nível técnico do aluno: melodia na mão direita e acorde na esquerda, acorde de quatro notas tocadas com as duas mãos, simultaneamente, ou em arpejo, ou na forma de Baixo do Alberti. Quanto mais aluno consegue usar os conhecimentos teóricos, mais eficaz é o processo de leitura à primeira vista e trabalho posterior com a peça musical.

Ao analisar métodos de piano para iniciantes, observei que muitos deles incluem peças para piano a quatro mãos. Na prática com os alunos da UEA percebi que o uso do repertório escrito para esse formato despertou grande interesse dos estudantes que encontraram nessa prática "fascinante meio de fazer música" (Thys, 2007, p. 1). A peculiaridade do gênero e relevância dele no processo de formação do músico já incentivou vários autores se dedicar à pesquisa sobre esse tipo de repertório. Entre eles posso citar Carneiro (2004), Thys (2007), Nilson (2005), Martins (2017), Conduto (2021).

Tocar em conjunto, com o professor ou outro colega, enriquece o processo de aprendizagem, pois oferece vários desafios, mas, ainda, vários benefícios. O pianista e professor Marcelo Thys, grande entusiasta da música para piano a quatro mãos, fala que na prática de tocar a quatro mãos desenvolve-se a leitura, a escuta, a respiração, o controle sonoro, rítmico e da agógica (Thys, 2007, p. 43). Entre outros benefícios estão a visão completa da obra, assim como oportunidade de executar, escutar e apresentar desde as primeiras aulas.

A prática de fazer transcrição das obras musicais dos diversos gêneros para execução a quatro mãos tem longa história. Em certo momento, a prática de apresentação das músicas a quatro mãos ganhou espaço no cenário musical da sociedade, pois era uma forma muito apreciada de entretenimento doméstico e uma maneira de popularizar a música entre um público mais amplo. Retratando a história do gênero, Gyovana Carneiro (2004) aponta:

[...] na passagem de século XVIII para século XIX surgiram as primeiras transcrições para piano a quatro mãos, que se tornaram o principal meio de divulgação da música sinfônica, música de câmara e outros gêneros... O sucesso desse repertório foi tão grande que provocou enorme número de transcrições de outras formas musicais (Carneiro, 2004, p. 10).

Formando o repertório para as aulas de piano, decidi transformar ele com foco exclusivo em peças a quatro mãos. Embora o repertório original para esse formato seja extenso, há poucas obras didáticas para iniciantes. Isso explica por que nos métodos para piano a grande parte das peças para esse formato são os arranjos.

A ideia dos arranjos autorais se estende à parte importante da pesquisa aqui apresentada: criação dos arranjos para piano a quatro mãos, baseados nas melodias das canções folclóricas brasileiras. A iniciativa do uso dos arranjos da música brasileira e do repertório da MPB nasceu durante as aulas com os estudantes do 3º período da disciplina Piano Funcional e, inclusive, partiu dos alunos. Os resultados foram gratificantes e deram origem à ideia de desenvolver este projeto de pesquisa que atualmente está em andamento.

Considerações finais

No presente artigo procurei compartilhar as reflexões iniciais e alguns resultados práticos da pesquisa sobre uso do repertório para piano a quatro mãos a partir da experiência de trabalho com os estudantes do Curso de Graduação em Música da UEA, em especial, dentro do componente curricular Piano Funcional. A prática docente, como evidenciado ao longo do texto, não é um caminho linear nem definitivo. Ao contrário, ela se constrói em um constante movimento de observar, testar, analisar, ajustar e recomeçar. A proposta metodológica apresentada busca contribuir com práticas pedagógicas que valorizem a escuta ativa, a interação musical e o desenvolvimento das habilidades funcionais desde os primeiros contatos com o piano. O projeto segue em construção e permanece aberto às novas ideias, experiências e transformações. Com destaque especial na importância de incluir obras do repertório brasileiro, busco fortalecer a identidade cultural dos estudantes e ampliar seu universo sonoro desde o início da formação pianística. O objetivo maior continua sendo formar músicos pensantes, criativos e sensíveis — capazes de compreender a linguagem musical em toda a sua profundidade e beleza.

Referências

CAREGNATO, Caroline et al. Preparatório para o Vestibular de Música da UEA: Breve Histórico, Atualidade e Planos para o Futuro. In: *Extensão em Revista*, Manaus, v. 1, n. 1, p. 7-16, ago. 2016

CARNEIRO, Gyovana de Castro. *Momentos brasileiros para piano a quatro mãos*. 2004, 242 f. Dissertação (Mestrado em música) - Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2004. Disponível In: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2694>. Acesso em: 22 jul. 2024

CONDUTO, Inês Abreu. *Relatório da Prática de Ensino Supervisionada na Escola de Música de Nossa Senhora do Cabo*: o papel da música para piano a quatro mãos na aprendizagem do instrumento. 2021, 289 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Música) - Escola de Artes, Universidade de Évora, Évora, 2021.

CORVISIER, Fátima. Uma nova perspectiva para a disciplina Piano Complementar. In: XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM), Salvador, 2008. *Anais [...]*, p. 191-194.

FIALHO, Vania Aparecida Malagutti da Silva; ARALDI, Juciane. Maurice Martenot Educando com e para a música. In: *Pedagogias em educação musical*. Tereza Mateiro, Beatriz Ilari, (Org.) Curitiba: InterSaberes, 2012. (Série Educação Musical); p. 157-184.

ILARI, Beatriz . Shinichi Suzuki. A educação do talento. In: Tereza Mateiro, Beatriz Ilari (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2012. (Série Educação Musical); p.185-218.

LACATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos da metodologia científica*. – 5 ed. – São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: Selma Garrido Pimenta, Evandro Ghedin (Org). *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.*, 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 53 - 80.

MARTINS, Denise Andrade de Freitas. Práticas sociais em música: concurso de piano como estratégia de divulgação e fomento da música brasileira contemporânea para piano solo e piano a quatro mãos. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, XXVII, 2017, Campinas. *Anais [...]*. Campinas, 2017, p. 1-8.

MASLIONKOVA, Liudmila. Algumas questões de desenvolvimento do ouvido modal. In: *Música contemporânea nos cursos superiores*. IEPM Gnesina, vol.51, Moscou, 1981, p. 154-167.

NEUHAUS, Heinrich. *Sobre arte de tocar piano*. 2 ed. Moscou, Música, 1987.

NIKOLAIEV, Alexander, NATANSON Vladimir, ROCHINA Liudmila. *A escola russa de piano*. Organizadores da edição brasileira Olga Kiun, Marcia Consentino, Paulo E.P.Andrade, tradução para português Elvira Kim. Curitiba, Duetto Comunicação, 2018.

NILSON, Deborah Fernandes. *Gêneros brasileiros a quatro mãos para o iniciante de piano: Um estudo de aspectos motivacionais, técnicos e estilísticos em oito peças de Ricardo Nakamura*. 2005. 176 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, UFMG, Belo Horizonte, 2005.

NÓVOA, António. *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

PENNA, Maura. A função dos métodos e o papel do professor: em questão, “como” ensinar música. In: MATEIRO, Tereza; ILARI, Beatriz (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2012. (Série Educação Musical), p. 13-24.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Org). *Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2006, p.17-52.

PRODANOV, Cleber Cristiano, FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2 ed. – Novo Hamburgo: Freevalle, 2013.

SOARES, Cláudio J.L. *O mundo do som: guia prática interpretativa e orientação pianística*. Tradução Marcelo Yukio Yamamoto. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2019.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, 2000, n. 13, p. 5-24.

THYS, Marcelo Greenhalgh. *A prática do piano a quatro mãos: problemas, soluções e sua aplicação ao estudo de peças de Almeida Prado e Ronaldo Miranda*. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

TIMAKIN, Eugueniy. *Formação do pianista*. Moscou, “Compositor soviético”, 1984.

VENTURA, F. S. Novas Perspectivas para a Disciplina Piano Complementar nos Cursos de Música da UEA. In: X Conferencia Regional Latinoamericana y III Conferencia Regional Panamericana de Educación Musical de la ISME, 2015, Lima. Anais [...], 2015, p. 109-115.