

## Considerações sobre harmonização e música popular na disciplina Piano Complementar

### *Considerations on Harmonization and Popular Music in Supplementary Piano Discipline*

**Liliana Harb Bollos**

Universidade Federal de Goiás, Goiás, Brasil.

[contato@lilianabollos.com.br](mailto:contato@lilianabollos.com.br)

**Carlos Henrique Costa**

Universidade Federal de Goiás, Goiás, Brasil.

[costacarlosh@yahoo.com.br](mailto:costacarlosh@yahoo.com.br)

**Resumo:** A discussão proposta encontra-se pautada na necessidade da atualização dos variados processos de formação formal e informal da teoria e prática da harmonia do músico contemporâneo. Dentro desse escopo, o presente artigo discute a Harmonização a partir do contexto do ensino do piano popular como parte integrante da disciplina Piano Complementar. Para isso, primeiramente contextualiza-se o ensino da música popular no Brasil e os conceitos de Harmonia e Harmonização dentro de uma sucessão de processos históricos. Segundo, apresenta-se um experimento aplicando harmonizações da canção folclórica *Sambalelé* com duas turmas da disciplina Piano Complementar de duas instituições de nível superior brasileiras. Conclui-se que a Harmonia, além de ser tratada como disciplina teórica, deve ser vista como um alicerce do conhecimento musical voltado à performance e prática instrumental e a capacidade de harmonizar melodias está diretamente ligada à aplicabilidade que se faz dela diretamente ao piano.

**Palavras-chave:** harmonização; piano popular; piano complementar; pedagogia do piano; piano em grupo.

**Abstract:** The proposed discussion centres around the need to update the various formal and informal education processes of the contemporary musician in relation to the theory and practice of harmony. Within this scope, this article discusses Harmonization within the context of popular piano teaching as an integral part of the Complementary Piano discipline. To do this, first we contextualize the teaching of popular music in Brazil and the concepts of Harmony and Harmonization within a succession of historical processes. Second, we present an experiment applying harmonizations of the Brazilian folk song *Sambalelé* with Complementary Piano students from two Brazilian Universities. We conclude that Harmony, besides being treated as a theoretical discipline, should be seen as a foundation of musical knowledge focused on performance and instrumental practice. Also that the ability to harmonize melodies is directly linked to how one can apply that knowledge to piano playing.

**Keywords:** harmonization; popular piano; supplementary piano; piano pedagogy; group piano.

Submission date: 20 January 2017

Final approval date: 25 March 2018

## 1 – Introdução

O piano é uma ferramenta básica fundamental no estudo da música pela facilidade de visualização de conceitos, pois permite ao pianista uma visão geral do teclado e distinção das teclas brancas e pretas, o que facilita a localização dos intervalos e dos acordes. Por conta de suas diferentes possibilidades melódicas, rítmicas, harmônicas, polifônicas e expressivas, seu estudo passou a ser defendido como uma necessidade básica na formação do músico e

professor de música. A professora Diana SANTIAGO (2012) aponta que o ensino do piano na universidade assume papel de destaque, pois o instrumento é recurso inigualável para a aprendizagem de habilidades diversas:

A visão do teclado proporciona ao aluno, em primeiro lugar, a compreensão facilitada dos acordes e das progressões harmônicas. Sua prática possibilita aos graduandos em instrumentos melódicos ou rítmicos o contato com a melodia acompanhada; aos licenciandos em educação musical possibilita a aprendizagem e criação de arranjos que tornarão mais fácil sua prática docente; aos alunos de canto, composição e regência, torna-se recurso inestimável, companheiro da preparação vocal dos primeiros, da criação dos segundos e do estudo das partituras pelos terceiros. (SANTIAGO, 2012, p.5)

Sendo o piano um instrumento tão essencial e imprescindível dentro da pedagogia musical pela sua facilidade de visualização de conceitos, seu estudo é oferecido através da disciplina Piano Complementar a todos os instrumentistas nos cursos de graduação e licenciatura em Música. Os alunos, por sua vez, beneficiam-se em aprender e apreender diversos fundamentos como exercícios de técnica, desenvolvimento de repertório, leitura à primeira vista, análise, harmonização, improvisação e transposição, para que o piano seja utilizado como instrumento de apoio na prática docente e instrumental. Nesse sentido, acreditamos que o estudo da harmonia ao piano seja uma ferramenta imprescindível para o aprimoramento de várias especificidades que envolvem o pianista e a harmonização é a aplicação direta desse estudo, propiciando que o músico tenha um raciocínio harmônico mais apurado e coopera para que a harmonia, ainda que disciplina teórica, seja aplicada à prática.

Dentre os diferentes nomes para a disciplina Piano Complementar pode-se enumerar Piano em Grupo, Piano Suplementar, Teclado, Prática Instrumental Pedagógica Piano, Harmonia no Teclado e Piano Funcional, entre outros. Encontramos diversas pesquisas que pontuam a importância do estudo da Harmonização, entre as quais podemos destacar Diana SANTIAGO (1995, 2012), Betânia MELO (2002), Regina DUCATTI (2005), Jussara LUCCA (2005), Fátima CORVISIER (2008), Maria Inêz MACHADO (2008), Josélia VIEIRA (2008), Sérgio TORRES (2011), Ana COUTO (2008, 2014), Daniel CERQUEIRA (2009, 2012), Juliana SILVA (2010), Ana REINOSO (2012), Carlos COSTA; Simone MACHADO (2012), Rogério SANTOS (2013), Ricardo GUERRA (2013), José ROCHA (2014) e Maria Isabel MONTANDON (2001, 1992). Encontramos três trabalhos que mencionam atividades sobre harmonização como o livro didático *Piano em grupo: livro didático para o ensino superior* (COSTA e MACHADO, 2012), a tese de Rogério SANTOS e a dissertação de Betânia MELO, mas estas propostas não descrevem os procedimentos pedagógicos que envolvem a harmonização.

O conhecimento da harmonia é de fato uma ferramenta imprescindível no aperfeiçoamento do estudo do piano e deve ser considerado parte integrante do conteúdo das muitas habilidades que um pianista deve praticar. A harmonização de melodias e acordes, o estudo sistemático de cadências harmônicas e sua praticabilidade são fundamentos essenciais na formação de qualquer músico, principalmente dos que atuarão no ensino e terão o piano como instrumento auxiliar. Apresentamos neste artigo duas experiências didáticas com a cantiga de roda *Sambalelé* realizadas nas instituições onde os autores deste trabalho ministram as disciplinas "Piano em Grupo" e "Piano Complementar". Previamente à realização das atividades propostas, os autores tinham um conhecimento da formação musical, bem como das facilidades

e problemas técnico-interpretativos dos alunos, por ministrarem aula aos mesmos e terem realizado verificações avaliativas.

## 2- Música popular e ensino

O primeiro curso de bacharelado em música popular no Brasil iniciou-se em 1989 no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e a Faculdade de Música Carlos Gomes foi uma das primeiras faculdades privadas a difundir essa modalidade de ensino. Tanto é que ao solicitar a autorização para o seu funcionamento, o Ministério de Educação e Ciência (MEC) alegou que o curso de bacharelado não poderia ser implantado por falta de regulamentação e que a Instituição deveria contornar esta problemática, oferecendo algumas disciplinas optativas voltadas para o ensino da música popular brasileira. Segundo Sonia Albano de LIMA (2005, p.31-32):

A faculdade (Faculdade de Música Carlos Gomes) foi uma das primeiras escolas de música a solicitar junto ao MEC o reconhecimento oficial dos cursos de bacharelado em instrumento e canto, na área de música popular. Por falta de dispositivo legal que regulamentasse o pedido, a escola, seguindo as informações do Parecer CFE n. 733/92, de 1º de dezembro de 1992, teve que agregar à grade curricular oficial dos cursos de bacharelado em instrumento e canto já credenciados, algumas disciplinas optativas da área de música popular, uma vez que o Conselho Nacional de Educação não reconhecia os cursos de bacharelado em música popular.

Embora o ensino do piano popular nas universidades brasileiras seja relativamente recente, há no Brasil um expressivo número de profissionais dessa área que atua no mercado há décadas, longe de meio acadêmico, o que denota que há um vasto campo de pesquisa nesse âmbito. Historicamente, o ensino da prática de música popular tem sido difundido através de músicos autodidatas e de professores, porém a produção de pesquisas no campo da música popular tem se tornado mais amplo e reconhecido. Alguns autores (ARROYO, 2002; COUTO, 2014; SANDRONI, 2000) discutem a dicotomia música popular *versus* música clássica e apontam que a inclusão da música popular como conteúdo nas aulas de música em diferentes níveis já é vista com maior naturalidade. Eles acreditam que o ensino da música popular está às margens de sistemas formais de ensino musical e é preciso pensar em metodologias que sejam mais apropriadas ao contexto.

No cenário atual discute-se muito sobre os diferentes ambientes, repertórios e formas de ensino entre as músicas popular e erudita, mas relativamente pouco sobre as metodologias e os procedimentos pedagógicos que envolvem o ensino da música popular. No ensino da música erudita, por outro lado, diversos métodos e repertórios têm sido amplamente disseminados há mais tempo, de modo que professores e estudantes conhecem a trajetória de estudo e seu repertório. O que acontece com frequência, no entanto, é que os docentes acabam trabalhando com seus alunos o mesmo material estudado por diversas gerações. Já no ensino da música popular, os materiais pedagógicos disponíveis no mercado ainda são escassos e os professores estão em constante busca de novos materiais (MELO, 2002; COUTO, 2008; COSTA e GORETE, 2012; SANTOS, 2013; BOLLOS, 2017). Um fundamento muito importante para o ensino do piano popular é o estudo de progressão de acordes em diferentes níveis, assunto recorrente de

nossa pesquisa (BOLLOS, 2011, 2013, 2015, 2017), que proporcionará ao aluno, no correr do tempo, autonomia para analisar qual a melhor posição, escolher, criar e, finalmente, executar ao piano determinada harmonia que se lê em cifras.

Comparado ao músico erudito, que na sua trajetória acadêmica obteve uma formação musical regulamentada e sistematizada nos cursos superiores de música, o professor de música popular, mesmo com boa formação musical, tem desenvolvido metodologias de ensino que aos poucos começam a ser apresentadas e analisadas. No âmbito do ensino da música popular há um grupo de músicos com formação musical sólida, que estudaram em conservatórios ou com professores particulares, obtiveram habilidades como leitura, técnica, percepção e escrita musical evoluídas e, após anos de estudo formal, migraram para o universo popular e continuaram seus estudos musicais, seja com aprendizado autodidata (tirando músicas de ouvido, transcrevendo solos e harmonias), ou estudaram fundamentos de música popular com professores particulares ou ingressaram em escolas livres. No Brasil, as primeiras e principais escolas livres são o Centro Livro de Aprendizagem Musical (CLAM) fundado em 1973 pelo Zimbo Trio em São Paulo, o Centro Musical Antonio Adolfo (CMAA), fundado em 1985 e o Curso Ian Guest de Aperfeiçoamento Musical (CIGAM) fundado em 1987 no Rio de Janeiro, considerados redutos de grande parte de profissionais da área nas duas maiores metrópoles brasileiras.

A metodologia de ensino que essas escolas supracitadas adotaram, via de regra, foi trazida da *Berklee School of Music*, escola fundada em 1945 em Boston, nos Estados Unidos e disseminada entre músicos brasileiros a partir dos anos 1960, na época da bossa nova e seus grupos instrumentais. Os primeiros músicos que foram estudar na Berklee foram o saxofonista Vitor Assis Brasil, o pianista Nelson Ayres e o trompetista Claudio Roditi (PINTO, 2011). Parte desses músicos e professores continuaram seus estudos musicais dentro e fora do Brasil, sendo que alguns deles fazem parte do corpo docente de cursos de música de universidades brasileiras.

### **3- O contexto histórico da Harmonia**

O compositor e teórico italiano Gioseffo Zarlino (1517-1590) publicou em 1558 o primeiro tratado de contraponto da música europeia, *Le institutioni harmoniche*, um dos principais marcos na história da teoria musical ocidental e considera a tríade como o princípio musical mais natural, por estar organizada com base na série harmônica. A voz mais grave da tríade deveria ser fortemente enfatizada para que toda a textura sonora fosse percebida como o resultado da ressonância do baixo. Por essa razão, Zarlino sugeria que a voz mais grave de cada segmento de uma composição musical fosse dobrada por um ou mais instrumentos no registro grave. Esta prática tornou-se bastante comum na música vocal eclesiástica da segunda metade do século XVI, sendo chamada de *basso seguente*, utilizado por Adriano Banchiari na *Ecclesiastiche sinfonie* em 1607 (TRILHA, 2011, p.35, 45) e foi precursor do *basso continuo*, o qual já apresentava pleno entendimento da harmonia como sendo a superposição de intervalos. Foi a prática do baixo contínuo, a partir do final do século XVI, que levou à transformação gradativa do Sistema Modal renascentista em direção ao Sistema Tonal do período Barroco (MATOS, 2009, p.1).

No início do século XVIII, o princípio de encadeamento harmônico com base nos movimentos entre as fundamentais de acordes já estava plenamente estabelecido, sendo exposto teoricamente por Jean-Philippe Rameau em seu *Traité de l'harmonie* de 1722. Cem anos depois, o teórico Jacob Gottfried Weber (1779-1839) apresenta uma nova teoria da harmonia em que utiliza a cifra do baixo contínuo e acrescenta, à esquerda, o número do grau da escala de onde os acordes são originados. Esse sistema mantém-se em uso até os dias de hoje, sendo atualmente chamado de harmonia tradicional, harmonia gradual ou análise harmônica por graus.

Percebendo que as diferentes formas de analisar a harmonia até o início do século XX não explicavam as funções exercidas pelos acordes no contexto harmônico, mas somente indicavam os graus das escalas em que estes acordes se originavam, o teórico e professor de composição Hugo Riemann (1928) buscou desenvolver um sistema analítico que pudesse explicar as funções dos acordes na estrutura harmônica, não se limitando a apenas identificar sua origem. Ele definiu, assim, os princípios da análise funcional com base nas três funções harmônicas já estabelecidas na época, tônica, subdominante e dominante, relacionados a estas três funções básicas. Segundo Fernando MATTOS (2009, p.5):

Com o progressivo enriquecimento da harmonia da música popular durante o século XX, especialmente no jazz, os músicos sentiram necessidade cada vez maior de desenvolver um sistema lógico e completo de grafar os acordes da maneira mais eficaz possível. Isto levou à cifra cordal da música popular tal como a entendemos hoje. Assim como a cifra do baixo contínuo barroco, a cifra de acordes da música popular do século XX surgiu por razões práticas: para possibilitar aos músicos o rápido entendimento e leitura de estruturas harmônicas complexas, além de estimular a improvisação.

O baixo contínuo foi o primeiro método existente para cifrar acordes, reduzindo e simplificando a escrita musical para a realização de acordes e possibilitando que o instrumentista improvisasse com base na estrutura harmônica sugerida pelas cifras (MATTOS, 2009, p.2). Na música popular, inicialmente a notação musical adotada no Brasil era a silábica e serviu de base para o código de cifras usado em décadas passadas, de modo que é possível encontrar ainda partituras de canções populares brasileiras com cifras silábicas ou também do tipo 1ª de Dó, 2ª de Dó ou 3ª de Dó. introdução de elemento iconográfico Segundo BOLLOS (2013, p.180), “os músicos designavam os acordes referindo-se às suas funções harmônicas, sendo a tônica como a primeira, a dominante como a segunda e a subdominante como a terceira”. Hoje, no entanto, na notação de cifras predomina o código baseado na notação alfabética, sendo grafado A (Lá), B (Si), C (Dó), D (Ré), E (Mi), F (Fá) e G (Sol).

Sobre a formalização da cifra alfabética como modelo no Brasil e a publicação do livro *Dicionário de acordes cifrados* (Vitale, 1984) de Almir Chediak, o professor Silvio MERHY (2012, p.245) aponta:

No livro, a argumentação a favor das cifras alfabéticas expressou a necessidade de sistematizar e organizar o código de cifragem, respeitando os conceitos fundamentais da harmonia vocal e das funções tonais. Chediak percorreu o meio musical carioca e pediu a músicos e professores apoio para a ideia de uniformização. Nos anos seguintes à publicação do *Dicionário*, Chediak empreendeu o projeto de editar e publicar *songbooks*, coletâneas de canções cifradas transcritas de gravações. Uma equipe

chefiada por ele digitou transcrições usando o sistema de codificação proposto no livro, o qual foi rapidamente apropriado e reforçado pela popularidade que os *songbooks* adquiriram no meio musical.

Já Antônio Guerreiro de FARIA (2007, p.85) afirma que os *chord symbols*, genericamente denominados cifras no Brasil, são usados nas partituras de música popular e parecem ter sido introduzidos no Brasil na década de 1930 por Radamés Gnattali, de acordo com a declaração de Guerra-Peixe a ele:

Segundo depoimento informal de Guerra-Peixe, os arranjos entregues pelos arranjadores das emissoras de rádio durante a “era do rádio” eram copiados no mesmo dia, e levados ao ar horas depois pelas orquestras, ao vivo e sem ensaio. Dessa forma, o tempo empregado para copiar as partes à mão era sensivelmente reduzido quando a cifra americana era usada. (FARIA, 2007, p.93)

Consideramos, assim, que há três sistemas de análise harmônica que são os mais utilizados internacionalmente (MATTOS, 2009, p.2). A análise Gradual define a origem dos acordes como graus de escalas e é realizada por meio de numerais romanos que indicam os respectivos graus, por exemplo o acorde formado sobre o primeiro grau da escala de Sol Maior é cifrado com o símbolo ‘I’, o acorde sobre o quarto grau é cifrado com ‘IV’ e o quinto grau é cifrado com ‘V’. A análise Funcional determina a função de cada acorde no contexto específico em que ocorre em determinada frase musical e é realizada por letras que indicam as funções harmônicas. Assim, o acorde de primeiro grau da escala de Sol Maior, que tem função de Tônica, é cifrado com ‘T’, o acorde sobre o quarto grau, que tem função de Subdominante, é cifrado com ‘S’ e o acorde sobre o quinto grau, que tem a função de Dominante, se cifra com ‘D’. A análise Cordal determina em detalhe as características de cada um dos acordes e é realizada com letras alfabéticas que indicam a fundamental dos acordes (p. ex.: o primeiro grau da escala de Sol Maior é um acorde de sol maior e é cifrado com a letra ‘G’). Em suma, os três princípios de análise harmônica são úteis e se complementam, visto que nenhum deles tem a capacidade de explicar os processos harmônicos em seu todo. Por outro lado, cada um dos métodos é bastante eficaz na análise e classificação daquilo que busca demonstrar (MATTOS, 2009, p.5).

Desse modo, podemos conceituar a harmonia como o campo que estuda as relações de encadeamentos de sons simultâneos e se articula com a organização interna do sistema tonal, que estrutura uma série específica de acordes que formam o denominado campo harmônico. Harmonização, por outro lado, é o ato de executar a harmonia, aplicar a harmonia dentro do repertório musical a partir de uma melodia fonte. O conjunto de notas que uma tonalidade gera, através do princípio da sobreposição de terças, é denominado campo harmônico da tonalidade, que gera possibilidades de acordes e funções (tônica, subdominante e dominante), indicando repouso, movimento ou tensão. Temos por um lado a noção estrutural dos acordes que se baseiam na sobreposição das notas da tonalidade e por outro lado a noção funcional de que cada acorde desempenha uma função específica dentro do sistema tonal. Carlos Almada (2009), por sua vez, afirma que a harmonia representa o núcleo da formação consistente de um músico. Segundo ALMADA (2009, p.11):

A Harmonia não se deve limitar a uma simples catalogação de acordes ou a uma série de informações impostas, desconexas entre si, ou de “macetes” com finalidades

imediatas e superficiais. É reduzir e banalizar algo tão importante. Não são todos os que realmente se dão conta de que estudar Harmonia significa algo muitíssimo mais profundo: é conhecer a própria *matéria* da Música. Compreender os complexos laços funcionais que ligam hierarquicamente as notas de uma tonalidade e, conseqüentemente, a rede de acordes por elas gerada. Observar a organização tonal e descobrir que o sistema harmônico como um todo é deduzido inteiramente de suas premissas.

Em sua dissertação, Juliana Silva entrevistou e estudou as metodologias de alguns professores de piano popular, dentre eles o professor nomeado como César. Para ele, o aluno deve ser capaz de pensar nas notas do acorde no momento em que ele realiza o encadeamento de acordes de uma melodia cifrada (SILVA, 2010, p.109). Esse processo não só utiliza o raciocínio cerebral, mas também o envolvimento da visão:

César contempla a harmonia nos seus processos de ensino e aprendizagem do Piano Popular, pois é importante para o músico popular não apenas reconhecer auditivamente e memorizar alguns clichês. A vantagem, segundo ele, em reconhecer os acordes, as progressões, as funções e as tonalidades é ser capaz de passar os conhecimentos aprendidos de uma música para outra por meio da identificação das ocorrências musicais. (SILVA, 2010, p.110)

Nesse sentido, o ensino do piano popular deve contemplar tanto os processos provenientes das práticas informais de aprendizagem da música popular quanto aqueles oriundos da educação musical formal. Silva afirma que é necessário haver “um equilíbrio entre as aprendizagens dessas duas esferas para a *performance* da música popular e para que o aluno possa se inserir e ser bem sucedido no mercado de trabalho” (SILVA, 2010, p.140). acreditamos, realmente, que a pesquisa do músico popular aconteceu de diversas formas, sendo que alguns iniciaram a sua formação musical através do ensino erudito como conservatórios, outros através da educação informal com professores particulares e uma parte é autodidata, o que implica numa formação muito distinta entre esse grupo.

Um dos únicos trabalhos que encontramos no Brasil sobre harmonização de melodia são as apostilas do professor Fernando Lewis de MATTOS da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em especial a apostila “Harmonização de melodia de canção” (2011). Ele pontua que o estudo de harmonia tradicional geralmente é dedicado à harmonização de melodia coral, em que a técnica básica consiste na escolha de um acorde específico para cada nota da melodia, como frequentemente ocorre nos corais de Johann Sebastian Bach e seus contemporâneos e que os métodos empregados por Bach são ainda hoje tomados como modelos pelos tratados e pelos professores de harmonia. Sendo assim, MATTOS (2011, p.1) afirma:

A análise detalhada da canção popular contemporânea demonstra que, mesmo em gêneros distantes estilisticamente da música de Bach, seus métodos continuam a ser empregados na prática musical, nos trabalhos de harmonização e em arranjos. Uma das diferenças mais importantes entre o Sistema Tonal do século XVIII e a canção popular contemporânea é o vocabulário harmônico. No século XVIII, toda a harmonização tinha por base a ressonância de um som fundamental até o oitavo harmônico, isto é, a maior parte dos acordes era formada por tríades perfeitas ou por acordes maiores com sétima menor (classificados como sétima da dominante). Atualmente, são possíveis todos os tipos de combinação de acordes e ampliações da harmonia, seja através de expansão ou

adição de notas às tríades, com acordes de nona, décima primeira, décima terceira ou sexta adicionada, ou com emprego de acordes não-triádicos, embasados na sobreposição de intervalos de quarta (harmonia quartal) ou de segundas (clusters).

A harmonização de melodias na música popular está vinculada ao estudo sistemático de funções de acordes e à consciência melódico-harmônica que se tem em diferentes etapas e tonalidades. O estudo harmônico prepara o músico para conseguir entender o caminho que a harmonia percorre na música, consequentemente ajuda também a aprimorar a memorização e transposição de músicas.

Em suma, além de ser tratada como disciplina teórica, a harmonia deve ser vista como um alicerce do conhecimento musical voltado à performance e prática instrumental. Por sua vez, a capacidade de harmonizar melodias está diretamente ligada à aplicabilidade que se faz dela diretamente no seu instrumento. Podemos, então, afirmar que fundamentos como harmonização, transposição, improvisação e acompanhamento estão interligados. Para tanto, é necessário que se trabalhe várias progressões de acordes de forma sistemática e gradual para que o aluno consiga incorporar plenamente a sistematização de acordes e as aberturas de acordes. Em suma, esta sistematização de acordes está voltada para a capacidade de ler e interpretar cifras alfabéticas e para a possibilidade de harmonizar uma melodia, um sistema melódico e um acompanhamento, criando inúmeras opções de aberturas de encadeamentos de acordes.

#### **4- Harmonização na cantiga de roda *Sambalelé***

O repertório desenvolvido na aula de Piano Complementar pode ser bastante heterogêneo e cumprir várias funções, entre as quais desenvolver técnica, ritmo, pulsação, harmonização de melodias e acordes, apreciação e desenvolvimento de um programa variado com composições clássicas e do cancionário popular. Temas folclóricos e cantigas de roda são comumente usados na educação básica e são um ótimo material para o estudo instrumental do piano, por serem curtos e de fácil assimilação. Acreditamos que ao entrar em contato com cantigas e cirandas que fizeram parte de nossa infância, os alunos e futuros professores irão reportar as sensações das brincadeiras infantis para o universo da prática instrumental com o objetivo de estimular os alunos para a prática instrumental pianística em grupo. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.71):

Em todas as culturas as crianças brincam com a música. Jogos e brinquedos musicais são transmitidos por tradição oral, persistindo nas sociedades urbanas nas quais a força da cultura de massas é muito intensa, pois são fonte de vivências e desenvolvimento expressivo musical. Envolvendo o gesto, o movimento, o canto, a dança e o faz-de-conta, esses jogos e brincadeiras são expressão da infância. Brincar de roda, ciranda, pular corda, amarelinha etc. são maneiras de estabelecer contato consigo próprio e com o outro, de se sentir único e, ao mesmo tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo.

A brincadeira é uma característica universal da infância, independente de época ou costumes e o ensino musical em adultos poderá conter essa ludicidade própria das cantigas de roda, mesmo



voltadas ao estudo funcional do instrumento. Boa parte dos alunos irá trabalhar como professores na educação básica e poderão vivenciar canções populares ao lado de obras eruditas já a partir de sua vivência instrumental na universidade, ampliando seu conhecimento cultural de modo geral e transformando as aulas de Piano Complementar em um momento prazeroso de trocas e vivências.

A educação musical atua em diferentes espaços e perpassa diversos repertórios. Logo, acreditamos que quanto mais amplo for o repertório instrumental, mais interessante será a produção de conhecimento, a assimilação e a avaliação que se pode fazer a partir dessa experiência. A discussão aqui proposta encontra-se pautada na necessidade da atualização de variados processos de formação formal e informal da teoria e prática da harmonia do músico contemporâneo dentro de um repertório que pode ser bastante vasto. Não por acaso cantigas de roda fazem parte de nosso dia-a-dia. Heitor Villa-Lobos compôs muitas obras a partir dessas canções e a música popular também abriga grande número de inserções deste repertório junto ao cancionário. Ao escolher o repertório da disciplina Piano Complementar, o professor tem a oportunidade de apresentar diferentes repertórios de pouca dificuldade para que os alunos pratiquem diversos repertórios históricos e se sintam motivados em trabalhar fundamentos como leitura à primeira vista, apreciação, análise e harmonização. A peça escolhida é a cantiga *Sambalelé*, de domínio público e a melodia foi transcrita e transposta do Projeto Funarte Arranjos Corais de Música Folclórica Brasileira (FUNARTE, s/d), com arranjo de David Machado.

Ao formular o repertório que será desenvolvido do curso, levamos em conta o oferecimento de peças em diferentes tonalidades, para que os alunos exercitem diferentes campos harmônicos e tenham desenvoltura no estudo de cadências de acordes e transposição de tonalidades. Para a atividade *Sambalelé*, a música escolhida está na tonalidade Fá Maior por diversos motivos. O acompanhamento da mão esquerda está na região média da clave de Fá, numa boa altura para o encadeamento de vozes e a melodia também está numa região confortável para cantar. A distância entre as duas mãos ao piano será de uma oitava, o que é indicado para um aluno de nível básico ou intermediário.

Antes de iniciar a atividade *Sambalelé*, apresentamos aos alunos a escala na mesma tonalidade com tríades superpostas em cada nota da escala, compondo o campo harmônico de Fá maior, na figura 1 a seguir:



Figura 1: campo harmônico de Fá Maior.

Ao montar o campo harmônico de Fá maior (F, Gm, Am, Bb, C, Dm e E<sup>dim</sup>), o aluno terá a oportunidade de reconhecer os três tipos de tríades que aparecem no campo harmônico maior de Fá maior: a maior (com terça maior e quinta justa), a menor (com terça menor e quinta justa) e a diminuta (com terça menor e quinta diminuta). Logo após, apresentamos a melodia da canção para que os alunos percebam o movimento e repouso dos acordes e façam uma análise melódica na música (Figura 2). Com base na relação de funções de acordes, dois acordes foram

escolhidos, Fá maior (F) e Dó com sétima menor (C7). Temos aqui relação de repouso em Fá porque estabelece a tonalidade e tensão no acorde dominante, porque caracteriza a instabilidade da aproximação, cria uma sensação de movimento. Carlos Almada traz uma interessante definição para o intervalo trítone presente no acorde dominante:

Este intervalo, de um certo modo, “conta” a história evolutiva da Tonalidade, representando a essência da tensão harmônica, a centelha que impele a função dominante em sua imperiosa necessidade de resolução, buscando o repouso tônico. (ALMADA, 2009, p.69)

No exemplo exposto na Figura 2, foi colocada a harmonia escolhida a partir da análise melódica da cantiga de roda *Sambalelê*:

**Sambalelê** Domínio Público

The image shows a musical score for the song 'Sambalelê'. It consists of two staves of music in 2/4 time, with a key signature of one flat (B-flat). The melody is written in the treble clef. Above the melody, four chords are indicated: F, C7, C7, and F. The first staff shows the melody starting with a quarter rest, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note Bb4, and a quarter note C5. The second staff shows the melody starting with a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note Bb4, and a quarter note C5. The chords are placed above the corresponding notes: F above the first measure, C7 above the second and third measures, and F above the fourth measure.

Figura 2: *Sambalelê*, melodia e cifras.

Percebe-se que a melodia da música contém sua harmonia, sendo que no primeiro compasso que a tríade de Fá maior (Fá-Lá-Dó) aparece arpejada, e nos próximos dois compassos percebe-se que o acorde Mi diminuto (Mi-Sol-Sib) está presente na melodia, acrescentando o Dó no baixo teremos o acorde Dó com sétima (C7), o acorde dominante de Fá. Aqui temos uma cadência autêntica (I – V – I) indicando repouso - movimento – repouso. O próximo passo é harmonizar a melodia com a mão esquerda, de maneira que o acorde esteja na posição fundamental, por exemplo, em tríade (figura 3):

The image shows a musical score for the first measure of 'Sambalelê'. It consists of two staves of music in 2/4 time, with a key signature of one flat (B-flat). The melody is written in the treble clef. Above the melody, the chord F is indicated. The first staff shows the melody starting with a quarter rest, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note Bb4, and a quarter note C5. The second staff shows the bass line starting with a quarter rest, followed by a quarter note C4, a quarter note Bb3, and a quarter note A3.

Figura 3: *Sambalelê*, melodia e tríade, comp.1.

Um outro recurso de harmonização é distribuir os acordes nas duas mãos, com duas notas na mão esquerda, contendo a fundamental e terça no acorde tônico e a fundamental e sétima no acorde dominante (Figura 4):

The image shows two systems of musical notation for the piece 'Sambalelê'. Each system consists of a treble clef staff and a bass clef staff. The key signature has one flat (B-flat) and the time signature is 2/4. The first system has four measures with chords labeled F, C7, C7, and F above the staff. The second system also has four measures with the same chord sequence. Fingering numbers (1, 2, 5) are indicated below the bass staff notes.

**Figura 4:** *Sambalelê*, melodia, acordes e cifra.

Na figura acima, a tônica (Fá maior) é sempre executada com a fundamental e terça do acorde (dedilhado 2 e 1) e a função dominante (Dó com sétima) executará sempre na mão esquerda a fundamental e a sétima (dedilhado 5 e 1). A mão direita, por sua vez, tocará a melodia e quando a função for dominante, tocará a terça junto com a melodia, distribuindo, assim, o acorde entre as duas mãos. Esta técnica na mão esquerda dará origem à técnica de distribuição, com acordes abertos, descrito anteriormente (BOLLOS, 2011, 2017).

Uma terceira opção de harmonização que propusemos aos alunos foi executar na mão direita a harmonia que estava dividida nas duas mãos, deixando o acorde e melodia na mão direita e mão esquerda somente com o baixo, como a figura 5 abaixo:

The image shows two systems of musical notation for 'Sambalelê' with a different harmonic approach. The first system has four measures with chords F, C7, C7, and F. The second system also has four measures with the same chord sequence. In this version, the right hand plays the melody and the upper parts of the chords, while the left hand plays only the bass notes of the chords.

**Figura 5:** *Sambalelê*, melodia e acorde na mão direita e baixo na mão esquerda.

Na Figura acima, a mão direita executa a melodia e harmonia no primeiro tempo do compasso, o que dificulta muito sua execução, por conta dos saltos que esse exercício impõe ao pianista. É importante escolher as notas do acorde que sejam fortes harmonicamente como a terça e sétima (no caso de acorde dominante), já que a tônica será tocada pelo baixo. No primeiro acorde, além da melodia (Fá), toca-se a terça (Lá) e a quinta (Dó) numa região muito próxima à melodia. No segundo compasso, além da melodia (Sol), toca-se a sétima (Si bemol) e a terça (Mi). No terceiro acorde, optamos por colocar somente a sétima (Si bemol) além da melodia porque a quinta (Sol) é executada no mesmo compasso e se colocasse a quinta no acorde, a execução ficaria bem mais difícil. A mão esquerda executa somente o baixo e este terá liberdade

para criar novos ritmos na mão esquerda a partir do baixo dado. Esta técnica possibilita diversas variações não só ao baixo, mas também poderá harmonizar a melodia com outros graus. Como exemplo, no primeiro compasso da figura 5, além da tríade (Lá-Dó-Fá), utilizamos também a nota Ré, sexto grau de Fá. Segundo Rogério SANTOS (2013):

A mão direita executa simultaneamente as notas da melodia e da harmonia. Trata-se de exercício bastante interessante, pois introduz o conceito de diferentes vozes executadas pela mesma mão, o que é fundamental para o desenvolvimento da polifonia em instrumentos de teclado. Aqui, o aluno necessita que o conhecimento de acordes esteja bem estabelecido para acrescer à melodia as notas relacionadas a cada harmonia. Como este tipo de exercício exige atenção total para a função da mão direita, a atividade da mão esquerda consiste apenas em tocar a nota fundamental do acorde. (SANTOS, 2013, p.185-186)

Uma forma de conduzir as diferentes etapas harmônicas de *Sambalelé* é vivenciar as etapas em aulas distintas, pois os alunos precisam de tempo para amadurecer intelectualmente os diferentes níveis harmônicos do conteúdo e também do ponto de vista técnico, precisam praticar no instrumento. Em uma aula de Piano Complementar trabalha-se diferentes conteúdos de forma ágil e interativa. Os exemplos expostos nas Figuras 3 e 4 podem ser apresentados em uma aula, a Figura 5 em outra, sendo que os exercícios anteriores sempre poderão ser repetidos e fixados novamente. A seguir apresentamos uma nova dinâmica de assimilação de campo harmônico levando em consideração a harmonização e rearmonização da melodia a partir dos graus do campo harmônico maior.

#### **4.1- Algumas funções harmônicas e harmonizações em *Sambalelé***

Dentro do campo harmônico de uma escala maior pode-se extrair três funções harmônicas: tônica, subdominante e dominante. Segundo ALMADA (2009):

A função tônica é, como pode ser facilmente percebido, a mais importante de todas, já que sintetiza, *resume* a tonalidade. Tentando expressá-la em palavras, poderíamos dizer que ela sugere (*e busca*) estabilidade tonal, repouso, relaxamento, distensão. É a função tônica (e, por extensão, ao I grau) que todas as restantes (e os demais graus harmônicos) estão hierarquicamente subordinadas. A função dominante pode ser considerada o reverso da função tônica, já que tudo nela se contrapõe à outra: tensão, movimento, instabilidade. (...) A função subdominante é bem mais difícil de ser apreendida do que as anteriores. É percebida auditivamente como uma espécie de *afastamento* (ao contrário da necessidade de aproximação que sugere a dominante) da área tônica. Ao buscar esse afastamento, a subdominante parece “rebelar-se” contra o poder central, buscando – porém sem o conseguir de fato – romper com a forte atração gravitacional e estabelecer um novo “reinado”. (ALMADA, 2009, p.62)

Podemos relacionar as funções harmônicas partindo do repouso (tônica), encontrando movimento (subdominante) e instabilidade (dominante) para novamente voltar ao repouso (tônica). Temos, desse modo, a cadência perfeita como graus principais I – IV – V – I, e na tonalidade Fá maior teremos Fá – Si bemol – Dó – Fá (F – Bb – C – F). Podemos também utilizar graus secundários relativos (vi) e antirelativos (iii), para harmonizar melodias como por exemplo a progressão I – vi – ii – V – I. Almir CHEDIK (1984, p.127) considera dentro do campo

harmônico maior os acordes de função tônica I, iii, vi (F, Am, Dm), função subdominante ii, IV (Gm, Bb) e função dominante V, vii (C<sup>7</sup>, E<sup>dim</sup>). Sobre esta classificação, Guerreiro de FARIA pontua:

Além de adotar padrões semitradicionais para a análise harmônica, Almir apresentou um sucinto quadro funcional das famílias principais (T-S-D) e seus graus substitutos, sem se referir à procedência do sistema empregado, indicando o III e o VI graus como substitutos da tônica, e o II e o VII graus como substitutos da subdominante e da dominante, respectivamente, ignorando a duplicidade funcional do III (Dr e Ta) e do VI (Tr e Sa) graus, duplicidade esta inerente ao próprio sistema. (FARIA, 2007, p.85)

Portanto, além das funções citadas acima, o acorde Lá menor (Am) teria ainda a função dominante relativa (Dr) e Ré menor (Dm) a função subdominante antirelativa (Sa), menos citadas em publicações. No exemplo seguinte (Figura 6) foram adicionados à melodia acordes das funções tônica e subdominante, porém em tétrades, acordes com quatro sons:

Figura 6: *Sambalelê*, com funções dos acordes.

Na Figura 6 alguns acordes foram incorporados à harmonia. O acorde dominante é precedido pelo segundo grau (Gm<sup>7</sup>) e o sexto grau (Dm<sup>7</sup>) é adicionado após o acorde de tônica, formando a progressão I – vi – ii – V - I. Com isso a harmonia fica mais rica e movimentos harmônicos se tornam mais evidentes.

No próximo exemplo (figura 7), a harmonização modifica-se levando em conta a linha de baixo:

Figura 7: *Sambalelê*, c.1-2.

No exemplo acima (Figura7), usa-se um recurso para harmonizar uma melodia que é a inversão de baixo. O acorde F/E<sup>b</sup> é um F<sup>7</sup> com a sétima no baixo, acorde dominante de Si bemol. O acorde Gm<sup>7</sup>/D pode ser substituído pelo Bb<sup>7</sup>M/D, ambos acordes com função subdominante. Com relação às vozes do piano, as vozes do acorde F<sup>6</sup> estão distribuídas nas duas mãos e nos dois outros acordes a harmonização se concentra na mão direita.

Um outro recurso utilizado como harmonização de acordes é a mudança de modo com a utilização da tonalidade relativa. *Sambalelê*, em Fá Maior, recebe uma harmonização em Ré menor, como demonstra a figura 8:



**Figura 8:** *Sambalelê* em Ré menor, c.5-8.

Na figura acima, o campo tonal foi alterado para Ré menor e a progressão ii – V – I dos compassos 7-8 resolveu-se na tônica menor. Com isso, o segundo grau ( $Em^{7(b5)}$ ) escolhido foi um acorde meio-diminuto, mas poderia ser também um acorde menor ( $Em^7$ ), já que ambos acordes têm função subdominante. No acorde dominante ( $A^7$ ), optamos por colocar na mão direita uma nota de tensão, a nona menor. Nos compassos 7 e 8 podemos perceber a distribuição de vozes na progressão ii – V – I, em que o ii ( $Em^{7(b5)}$ ) executa o acorde fechado (1, 3m, 5d e 7), o V executa o acorde aberto (1, 7, b9, 3) e a tônica (Dm) executa a tríade (Lá-Dó-Fá) na mão direita.

#### 4.2- Resultados

Apresentamos aqui dois resultados de experiências didáticas com a cantiga de roda *Sambalelê*. O primeiro grupo foi composto por alunos da disciplina Piano em Grupo do curso de Bacharelado em Música de uma instituição, durante o primeiro semestre de 2015. A turma, formada por dez alunos, tinha disponível onze pianos digitais Clavinova CVP 401 no Laboratório de Piano em Grupo da instituição, um para demonstração do professor. A dinâmica proposta para esses relatos de experiência aconteceu em dois encontros da disciplina, essa ministrada duas vezes por semana em aulas de cinquenta minutos. A primeira questão abordada foi o campo harmônico na tonalidade de Fá Maior seguido da leitura e discussão das realizações harmônicas dos exemplos propostos para a cantiga *Sambalelê*. Analisamos a música e destacamos as funções tônica e dominante juntamente com a melodia arpejada em tríades, sempre oportunizando aos alunos poderem tocar e ouvir os acordes e suas relações. Os exemplos das figuras 2, 3 e 4 acima foram vivenciados por todos os alunos, alguns tocando com mãos separadas, de acordo com seus níveis de domínio técnico-interpretativo do instrumento. Um aluno praticou somente com a mão direita, pois era seu primeiro semestre em contato com o piano e ele considerou um desafio juntar as mãos naquele momento. A partir dos exemplos das figuras 5 e 6, somente os alunos de nível intermediário puderam executar a cantiga com as duas mãos. Cada aluno pode desenvolver tanto seu conhecimento teórico como o prático dentro de suas habilidades cognitivas e mecânicas. Para tocar o exemplo da figura 5 todos os alunos tiveram especial dificuldade na mão direita (melodia) e o professor precisou trabalhar questões de dedilhado e saltos. Nesse grupo os alunos também praticaram transposição nos dois dias com o intuito de mentalizar e ouvir as relações entre os acordes e suas implicações melódicas.

O segundo grupo, formado por quinze alunos da disciplina Piano Complementar II do curso de Licenciatura em Música da segunda instituição, foi ministrado no segundo semestre de 2015. Nessa instituição as aulas são de 100 minutos semanais, uma vez por semana. As atividades dessa experiência aconteceram em quatro encontros em uma sala que possui dois pianos elétricos com sete oitavas e dois teclados com cinco oitavas. Durante as atividades, dois alunos sentavam-se ao piano simultaneamente, ocorrendo um revezamento no decorrer das mesmas.

Diferente da primeira experiência, alguns alunos tiveram que observar antes de tocar. Pode-se notar que essa observação permitiu prever e adequar dedilhado, visualizar fôrmas das mãos, e focar na percepção das relações entre os acordes. Assim, quando tocaram a atividade, haviam tirado dúvidas de ritmo, pulsação e dedilhados. Entretanto, nota-se também que a observação não substituiu a prática mecânica, mas oportunizou a racionalização das ações. Nessa turma todos os alunos eram iniciantes ao piano e praticaram as figuras 2, 3 e 4 sempre com as mãos separadas no primeiro encontro. Vários alunos criaram acompanhamento e ritmo próprios para a atividade, sendo que o exercício de distribuição de acordes (fig.4) foi praticado em diferentes momentos do curso e os alunos tiveram tempo de assimilá-lo com as mãos simultâneas. Os outros exemplos (fig. 5, 6, 7 e 8) foram analisados em aula e os alunos desenvolveram uma harmonização como tarefa. Esse grupo fez ainda duas atividades escritas com a música *Sambalelé*, na aula de Harmonia, ministrada pelo mesmo professor, uma transposição e também uma transcrição dos acordes da mão esquerda da figura 6.

Durante essas experiências percebeu-se que o ensino coletivo proporcionou uma riqueza de troca de conhecimentos, bem como apontou os variados caminhos para soluções de desafios, tanto mecânicos, quanto teóricos. Essas duas experiências demonstraram os variados níveis de percepção harmônica dos alunos. Ademais, mostraram os alunos que tinham uma formação musical anterior focada na prática mecânica sem tempo para a racionalização dos movimentos, percepção dos acordes e entendimento teórico. Estes tiveram mais dificuldade em perceber as relações harmônicas e desenvolver uma metodologia para aquisição dessa habilidade.

## 5- Considerações finais

Este artigo é parte de uma pesquisa de pós-doutorado que discute a harmonização e os procedimentos pedagógicos para se alcançar um melhor conhecimento e utilização desse fundamento em aulas de Piano Complementar no formato piano em grupo. Nosso interesse é oferecer aos alunos um repertório de músicas variado, em diferentes tonalidades e ritmos, para que desenvolvam diversas habilidades funcionais importantes no manuseio do piano, tais como leitura a primeira vista, técnica instrumental, harmonização, análise, transposição e memorização.

Como já pontuamos, a harmonização de melodias na música popular está vinculada ao estudo sistemático da harmonia e de progressões de acordes em diferentes etapas do processo de ensino-aprendizagem que um pianista ou estudante de piano (ou teclas em geral) pode desenvolver. Temos de levar sempre em conta a melodia, a escolha do tipo de acorde, a montagem do acorde, se será com a mão esquerda em tríade fechada, em téttrade fechada, em distribuição, ou dividindo o acorde e melodia com a mão direita. Aqui reside o maior desafio de se tocar piano popular, a criação da harmonização e do arranjo.

Nesse sentido, um dos meios mais eficazes para conseguir pensar harmonicamente é entender o caminho que os acordes percorrem na música para melhor compreender, assimilar e, conseqüentemente, memorizar esse trajeto. O primeiro passo é perceber os acordes dominantes que aparecem na harmonia e, através deles, seus acordes vizinhos, como o acorde subdominante, o acorde tônico ou até mesmo um outro acorde dominante secundário que possa anteceder o acorde dominante, entre outras funções possíveis. Com este procedimento, iremos elaborando aos poucos o contexto harmônico da música estudada, entendendo e fixando

suas funções harmônicas. Ao encontrar o acorde dominante na partitura, os alunos são questionados a encontrar os possíveis acordes anteriores e posteriores, para que percebam a importância da cadência autêntica (dominante) e a resolução para a tônica ou outra cadência, e, no segundo momento, ter condições de montar seu acorde levando em conta o encadeamento de vozes que se faz a partir da cadência. Analisar uma música e conhecer seu caminho harmônico e sua estrutura formal vertical são ferramentas relevantes para o ensino do piano, pois o estudo sistemático de cadências irá ajudar o pianista a ter mais consciência do que se executa, cooperando para que diversas competências sejam desenvolvidas, como harmonização, memorização de partituras, transposição, improvisação e desenvolvimento de arranjos.

Em suma, além de ser tratada como disciplina teórica, a harmonia deve ser vista como um alicerce do conhecimento musical voltado à performance e prática instrumental e a capacidade de harmonizar melodias está diretamente ligada à aplicabilidade que se faz dela diretamente no seu instrumento. Dessa forma podemos afirmar novamente que fundamentos como harmonização, transposição, improvisação e acompanhamento estão interligados e é necessário que se trabalhe várias progressões de acordes de forma sistemática e gradual para que o aluno consiga incorporar plenamente essa sistematização de acordes. Por fim, acreditamos que os contextos de formação musical que dosam a racionalização e a prática mecânica preparam melhor o aluno para perceber e desenvolver uma harmonização de uma melodia

Pretendeu-se aqui expor alguns fundamentos de harmonia aplicada diretamente ao repertório pianístico, trazendo várias versões de harmonizações da cantiga *Sambalelé* com o objetivo de acrescentar fundamentos de estudo de harmonização de melodia e harmonia dentro da disciplina Piano Complementar.

## Referências

1. ALMADA, C. (2009) **Harmonia funcional**. Campinas: Editora da Unicamp.
2. ARROYO, M. (2000) Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**. n.5, p.13-20.
3. BOLLOS, L. H. (2015) A disciplina Piano Complementar nos cursos de graduação em música. In: RAY, Sonia (org.). **Pesquisas e práticas interdisciplinares em ambientes musicas**. Goiânia: Ed. Vieira.
4. \_\_\_\_\_. (2011) A música popular como ferramenta essencial na disciplina Piano Complementar. **Anais do XXI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação**. Uberlândia.
5. \_\_\_\_\_. (2017) **Harmonização no Piano Popular**. São Paulo: Editora Laços.
6. \_\_\_\_\_. (2013) Uma abordagem sobre sistematização de acordes no piano popular. **VIII Workshop Multidisciplinar sobre ensino e aprendizagem** (WEA). UNIFACCAMP. Campo Limpo Paulista.
7. BRASIL. (1998) Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. v. 3. Brasília: MEC/SEF.
8. CERQUEIRA, D. L. (2012) 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.



9. \_\_\_\_\_. (2009) Proposta para um modelo de ensino e aprendizagem da performance musical. **Opus**. Goiânia: UFG. V.15, n.2, p.105-124.
10. CHEDIK, Almir. (1984) **Dicionário de acordes cifrados**. São Paulo: Vitale.
11. CORVISIER, Fátima. (2008) Uma nova perspectiva para a disciplina Piano Complementar. **Anais do XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação**. Salvador, p.191-194.
12. COSTA, C. H.; MACHADO, S. G. (2012) **Piano em grupo: livro didático para o ensino superior**. Goiânia: Ed da PUC Goiás.
13. COUTO, A. C. N. (2008) **Ações pedagógicas do professor de Piano Popular: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.
14. \_\_\_\_\_. (2014) Repensando o ensino de música universitário brasileiro: breve análise de uma trajetória de ganhos e perdas. **Opus**. Porto Alegre. v.20, n.1, p.233-256.
15. DUCATTI, R. H. (2005) **A composição na aula de piano em grupo: uma experiência com alunas do curso de licenciatura em artes/música**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual de Campinas. Campinas.
16. FARIA, A. G. (2007) Harmonia funcional, arranjos e a velha condução de vozes. **Em Pauta**. v. 18, n. 31.
17. FUNARTE. (S/data) **Sambalelé**. Projeto Música Coral do Brasil. Arranjo: David Machado. Disponível em: <<http://www.funarte.gov.br/projetocoral/wp-content/uploads/2011/05/sambalele.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2015.
18. GUERRA, R. A. (2013) **Harmonização no contexto do ensino de Piano em Grupo: materiais**. TCC. Licenciatura em Música. Universidade Federal de Goiás. Goiânia.
19. LIMA, S. R. A. (org.). (2005) **Faculdade de Música Carlos Gomes**. São Paulo: Musa.
20. LUCCA, J. D. (2005) O ensino do Piano Popular no curso de bacharelado em música popular da Faculdade de Artes do Paraná. **Anais do XIV Encontro Anual da ABEM**. Universidade Estadual de Minas Gerais. Belo Horizonte.
21. MACHADO, M. I. L. (2008) **O piano complementar e a interdisciplinaridade: performance, apreciação e criação integradas na formação acadêmica do Bacharelado e da Licenciatura**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.
22. MATTOS, F. L. (2009) **Sistemas de cifragem de acordes** (apostila). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. UFRGS, Instituto de Artes, Departamento de Música, Porto Alegre. Disponível em: <[http://prolicenmus.ufrgs.br/repositorio/moodle/material\\_didatico/sistemas\\_organizacao\\_sonora/turma\\_ef/un24/links/sos\\_un24\\_mat\\_apoio\\_pag28\\_cifragem\\_de\\_acordes.pdf](http://prolicenmus.ufrgs.br/repositorio/moodle/material_didatico/sistemas_organizacao_sonora/turma_ef/un24/links/sos_un24_mat_apoio_pag28_cifragem_de_acordes.pdf)>. Acesso em: 05 jan. 2015.
23. \_\_\_\_\_. (2011) **Harmonização de melodia de canção** (apostila). Porto Alegre: UFRGS. Disponível em: <[http://prolicenmus.ufrgs.br/repositorio/moodle/material\\_didatico/musica\\_aplicada/turma\\_def/un07/links/slides\\_matapoio\\_harmonizacao\\_de\\_melodia/Harm\\_Mel\\_de\\_Can.pdf](http://prolicenmus.ufrgs.br/repositorio/moodle/material_didatico/musica_aplicada/turma_def/un07/links/slides_matapoio_harmonizacao_de_melodia/Harm_Mel_de_Can.pdf)>. Acesso em: 05 jan. 2015.
24. MELO, B. M. F. (2002) **Uma atividade musical para adultos através do Piano: proposta de trabalho**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual de Campinas. Campinas.
25. MERHY, Silvio. (2012) A Leitura e Interpretação de Cifras Alfabéticas no Teclado. **Revista Música Hodie**, Goiânia. V.12 - n.2, p.244-257. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/musica/article/view/23528/13813>>. Acesso em: 05 jan 2014.

26. MONTANDON, M. I. (1992) **Aula de piano e ensino de música**: análise da proposta de reavaliação da aula de piano e sua relação com as concepções pedagógicas de Pace, Verhaalen e Gonçalves. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
27. \_\_\_\_\_. (2001) Piano Suplementar: função e materiais. **Anais do XIV SEMPEM**, Goiânia,. Disponível em: <<http://www.musica.ufg.br/mestrado/anais/anais%20IV%20Sempem/artigos/artigo%20Maria%20Isabel.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2014.
28. PINTO, M. T. P. (2011) Victor Assis Brasil: a importância do período na Berklee School of Music (1969-1974) em seu estilo composicional. **Per Musi**. n.23. Belo Horizonte.
29. REINOSO, A. P. T. (2012) **O ensino de piano em grupo em universidades brasileiras**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.
30. RAMEAU, Jean-Philippe. (1750) **Démonstration du principe de l'harmonie**: servant de base à tout l'art musical théorique et pratique. Paris: Chez Durand, Disponível em: <<http://gallica2.bnf.fr>>. Acesso em: 12 fev. 2018.
31. RIEMANN, H. (1928) **Manual del pianista**. Buenos Aires: Editorial Labor.
32. ROCHA, J. L. S. (2014) O ensino de piano na licenciatura em música: contribuições para a formação docente. **Anais do V Encontro Nacional das Licenciaturas**. Rio Grande do Norte.
33. SANDRONI, C. (2000) Uma roda de choro concentrada: reflexões sobre o ensino de músicas populares nas escolas. **Anais do IX Encontro Anual da ABEM**. Belém, p.19-26.
34. SANTIAGO, D. (1995) As Oficinas de piano em grupo da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia (1989-1995). **Revista da ABEM**. V.2. n.2.
35. \_\_\_\_\_. (2012) Prefácio. In: **Piano em grupo: livro didático para o ensino superior**. COSTA, C. H.; MACHADO, S. G. Goiânia: Ed da PUC Goiás.
36. SANTOS, R. L. (2013) **Uma proposta de método para ensino de piano em grupo destinado ao curso de piano complementar nas universidades brasileiras**. Tese (Doutorado em Música). Universidade de São Paulo. São Paulo.
37. SILVA, J. R. F. (2010) **Algumas coisas não dá pra ensinar, o aluno tem que aprender ouvindo**: a prática docente de professores de piano popular do Centro de Educação Profissional - Escola de Música de Brasília (CEP/EMB). Dissertação (Mestrado em Música). Universidade de Brasília. Brasília.
38. TORRES, S. I. (2011) **Aprendizagem de piano em grupo no ensino superior**. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
39. TRILHA NETO, M.M. (2011) **Teoria e prática do Baixo Contínuo em Portugal (1735-1820)**. Tese (Doutorado em Música). Universidade de Aveiro. Departamento de Comunicação e Arte. Portugal.
40. VIEIRA, J. R. (2008) A disciplina piano complementar no curso de licenciatura em música da UFPB: relatando e refletindo uma experiência. **Anais do XVII Encontro Nacional da ABEM**. São Paulo, p.1-7. Disponível em: >[http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/revista2/artigo\\_8.pdf](http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/revista2/artigo_8.pdf)<. Acesso em 21 dez 2014.
41. **Vídeo Sambalelé in F Group Piano**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aPzmiU-sfqc>. 2016.
42. **Vídeo Sambalelé in Dm Group Piano**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eEkjke10nv4>. 2016.

## Notas sobre os autores

**Liliana Harb Bollos** - pianista e professora, atualmente desenvolve a pesquisa pós-doc Harmonização no contexto do Piano em Grupo na EMAC-UFG. É doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, mestre e bacharel em Música (performance em piano - jazz) pela Kunst Universität Graz (Áustria) e bacharel e licenciada em Letras (FFLCH-USP). É autora dos livros *Harmonização no Piano Popular* (Laços, 2017), *Bossa Nova e Crítica: Polifonia de Vozes na Imprensa* (Annablume / Funarte, 2010) (Prêmio Funarte de Produção Crítica em Música 2010) e *Clara na Música Popular* (Ed. Som, 2011). É integrante do Quarteto Sonoro (com Daniel Allain, Fernando Corrêa e Sérgio Schreiber), com o qual lançou o CD *Sonoridades* em 2015 e lança em 2018 a caixa de 3 CDs com a cantora Tutti Bae. Como educadora, já lecionou na Conservatório de Tatuí, Faculdade de Música Carlos Gomes, Emesp e atualmente é professora do Centro Universitário Campo Limpo Paulista (UNIFACCAMP), onde também coordena o curso de Pós-graduação em Música Popular.

**Carlos Henrique Costa**, pianista e regente nascido em São José dos Campos, SP. Atualmente é professor de regência, piano, e piano em grupo da Universidade Federal de Goiás, coordenador do Programa de Pós-graduação em Música da UFG e desenvolve pesquisa nas áreas de Piano em Grupo, performance do piano e música de câmara. Bacharel em Física pela Unicamp, bacharel em piano pela Universidade do Alabama em Huntsville, mestre em piano pela Universidade Estadual de Ohio, mestre em regência pela Universidade da Georgia em Athens e doutor em piano pela mesma universidade. Como pianista solista e camerista tem se apresentado nos Estados Unidos, Itália, Portugal e Brasil com instrumentistas como Carmelo de los Santos, Ana Flavia Frazão, Johnson Machado, Liliana Bizinechi entre outros. Regeu a Orquestra Sinfônica da Universidade da Georgia, a Orquestra Sinfônica da Universidade de Wyoming, a Orquestra Sinfônica de Goiânia e a Orquestra Acadêmica Jean Douliez da UFG. Em 2012 lançou o "Piano em Grupo: Livro Didático para Ensino Superior" e coordenou o II Encontro Internacional de Piano em Grupo.