

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
DOUTORADO EM MÚSICA

**PROPOSTA DE REPERTÓRIO DE MÚSICA BRASILEIRA
PARA OS NÍVEIS INTRODUTÓRIO E ELEMENTAR
A PARTIR DA ANÁLISE CRÍTICA DE TRÊS MÉTODOS DE ENSINO DO PIANO**

DENISE ZORZETTI

RIO DE JANEIRO, 2010

**PROPOSTA DE REPERTÓRIO DE MÚSICA BRASILEIRA
PARA OS NÍVEIS INTRODUTÓRIO E ELEMENTAR
A PARTIR DA ANÁLISE CRÍTICA DE TRÊS MÉTODOS DE ENSINO DO PIANO**

por

DENISE ZORZETTI

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da UNIRIO como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Música, sob a orientação do Professor Dr. José Nunes Fernandes.

Rio de Janeiro, 2010.

TÍTULO DA TESE

“MÚSICA BRASILEIRA PARA ENSINO DO PIANO NOS NÍVEIS INTRODUTÓRIO E ELEMENTAR: uma proposta de repertório a partir da análise crítica dos métodos ‘HAL LEONARD STUDENT PIANO LIBRARY’, ‘EUROPÄISCHE KLAVIERSCHULE’ E ‘MEU PIANO É DIVERTIDO’ ”

por

Denise Maria Zorzetti Valle

BANCA EXAMINADORA



Professor Doutor José Nunes Fernandes (orientador)



Professora Doutora Glacy Antunes de Oliveira



Professora Doutora Laura Rónai



Professora Doutora Miriam Grosman



Professora Doutora Mônica Duarte

Conceito:

Aprovado

Zorzetti, Denise.
Z88 Proposta de repertório de música brasileira para os níveis introdutório e elementar a partir da análise crítica de três métodos de ensino do piano / Denise Zorzetti, 2010.
xx, 296f.

Orientador: José Nunes Fernandes.

Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

1. Piano – Método de ensino. 2. Música para piano. 3. Música - Instrução e ensino. 3. Música – Brasil. I. Fernandes, José Nunes. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (2003-). Centro de Letras e Artes. Curso de Doutorado em Música. III. Título.

CDD – 786.2

*Ao Pedro,
estrela maior de minha existência.*

AGRADECIMENTOS

Ao concluir este trabalho, tenho convicção de que ele não teria sido possível sem a colaboração, o apoio, o incentivo e a compreensão de inúmeras pessoas. Durante a realização do curso de doutorado, tive bons momentos, os quais compartilhei com amigos e família, e tive também momentos mais difíceis, que só foram transpostos graças a constante presença dos mesmos amigos e da família. Meus sinceros agradecimentos a todos que acreditaram em meu projeto e caminharam junto comigo,

A meu filho Pedro que, apesar da pouca idade, soube compreender tão bem a necessidade de minhas ausências.

A Ricardo, a meus pais, Pedro e Esmeralda, e a meus irmãos, Lais e Paulo Adriano, pelo incentivo e apoio nos momentos felizes e nos mais difíceis.

Ao Professor José Nunes, pela disponibilidade e pela orientação segura e competente.

Às Professoras Glacy Antunes de Oliveira, Laura Rónai, Miriam Grosman e Mônica Duarte, membros da banca examinadora da defesa de tese, pela disponibilidade e observações criteriosas.

Às Professoras Ingrid Barancoski, Lúcia Barrenechea e Salomea Gandelman, pelas contribuições valiosas por ocasião das bancas de Ensaio e Qualificação.

Aos Professores Luiz Medalha Filho, Estércio Marquez Cunha, Sílvio Mehry e Ruth Serrão, por indicar caminhos e abrir as primeiras portas.

Aos compositores que gentilmente forneceram as informações solicitadas e se dispuseram a contribuir com suas obras.

A Cristina Medeiros, Carlos Costa, Luiz Medalha Filho e Wolney Unes, pela ajuda nas traduções.

A Lais Zorzetti, pela revisão dos exemplos musicais.

Ao Sr. Aristides Domingues Filho, presença imprescindível em todos os momentos, sempre disposto a ajudar.

A Ronaldo Caetano, pelo apoio e assessoria técnica.

A Lea Mendes, mais que amiga, meu “anjo da guarda”, pela acolhida calorosa no Rio de Janeiro.

A Giovana Carneiro, cuja amizade me fortalece e impulsiona.

A Fernanda Albernaz, pela disponibilidade e colaboração nos assuntos acadêmicos e administrativos na UFG.

A Ana Flávia Frazão, Ana Guiomar Souza, Cláudia Zanini, Denise Felipe e Luis Carlos Furtado, amigos e companheiros de trabalho na UFG, pelo incentivo e sugestões pertinentes.

A Ernesto Hartmann, José Eduardo Costa Silva, Laize Guazina, Lilia Justi, Neder Nassaro e Waleska Beltrami, colegas de curso, que tornaram a jornada mais prazerosa.

E a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

ZORZETTI, Denise. *Proposta de repertório de música brasileira para os níveis introdutório e elementar a partir da análise crítica de três métodos de ensino do piano*. 2010. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

A partir da análise dos métodos: *Hal Leonard Student Piano Library* (1996-2000), *Europäische Klavierschule* (1992-94) e *Meu Piano é Divertido* (1983-87), esta tese faz uma proposta de repertório de música brasileira para o ensino do piano nos níveis introdutório e elementar. Tem por objetivo fornecer subsídios ao professor de piano para a escolha de material adequado a cada estágio de desenvolvimento de seu aluno. Para estabelecer os critérios de análise, foram tomadas por base as diretrizes propostas por James Bastien (1995), Hazel Skaggs (1981) e Marianne Uszler et al (2000), que descrevem e avaliam métodos de ensino de piano. Foram observados os seguintes itens: apresentação e objetivos, questões teóricas, aspectos técnicos, conhecimento musical geral, repertório, habilidades funcionais e material suplementar. A partir da análise dos itens citados, foi realizado um levantamento de peças de compositores brasileiros, com o propósito de oferecer um repertório que possa ser utilizado como reforço ou complemento ao conteúdo abordado pelos referidos métodos.

Palavras-chave: piano; método de ensino; música brasileira

ZORZETTI, Denise. *A proposal of Brazilian repertoire for introductory and elementary levels, based upon the critical analysis of three piano teaching methods*. 2010. Thesis (Doctor of Music) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

ABSTRACT

Departing from an analysis of three methods – *Hal Leonard Student Piano Library* (1996-2000), *Europäische Klavierschule* (1992-94) and *Meu Piano é Divertido* (1983-87) – this work sets out to propose a Brazilian repertoire for piano teaching, at both introductory and elementary levels. The objective is to offer the piano teacher the opportunity to choose from appropriate material at each stage of his pupil's development. On defining the premises for the analysis, we based upon the directions of James Bastien (1995), Hazel Skaggs (1981) and Marianne Uszler et al (2000), who described and analysed piano teaching methods. We observed thus following items: introduction and objectives, technical issues, general musical knowledge, repertoire, functional abilities and supplementary material. Upon the analysis of such elements, we selected piano pieces by Brazilian composers, with the purpose of offering a repertoire which could be used as reinforcement or a complement to the content of such methods.

Keywords: piano, teaching method, Brazilian music

ZORZETTI, Denise. *Proposition d'un répertoire de musique brésilienne pour les niveaux introductoire et élémentaire à partir de l'analyse critique de trois méthodes d'enseignement du piano*. 2010. Thèse (Doctorat en Musique). Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RÉSUMÉ

C'est à partir des méthodes *Hal Leonard Student Piano Library* (1996-2000), *Europäische Klavierschule* (1992-94) et *Meu Piano é Divertido* (1983-87), que cette thèse fait une proposition de la musique brésilienne pour l'enseignement du piano aux niveaux introductoire et élémentaire. Il a comme objectif fournir des moyens au professeur de piano pour le choix d'outils appropriés à chaque stage du développement de son élève. Pour établir les critères de l'analyse, on a pris comme départ les coordonnées proposées par James Bastien (1995), Hazel Skaggs (1981) et Marianne Uszler et al (2000), qui décrivent et évaluent des méthodes pour l'apprentissage de cet instrument. Les données suivantes ont été adoptés : présentation et objectives, des textes théoriques, perspectives techniques, connaissance musicale général, répertoire, des habilités fonctionnelles et matériel supplémentaire. À partir de l'analyse de ces éléments, on a fait un choix des morceaux des compositeurs brésiliens, avec le but d'offrir un répertoire que pourrait être utilisé comme renfort ou complément du contenu pesquisé dans les méthodes que sont références au début de ce resumé.

Mots-clé : piano ; méthode d'enseignement ; musique brésilienne

SUMÁRIO

LISTA DE EXEMPLOS MUSICAIS	x
LISTA DE FIGURAS	xx
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 Apresentação do problema e universo da pesquisa	
1.2 Questões	
1.3 Contextualização do problema e referencial teórico	
1.4 Metodologia e procedimentos de coleta e análise dos dados	
1.5 Organização do estudo	
2 MÉTODOS DE ENSINO	29
2.1 Caminhos dos métodos de ensino de piano	
2.2 A influência das teorias de aprendizagem	
2.3 Algumas considerações	
3 ANÁLISE DE MÉTODOS DE ENSINO	45
3.1 Critérios de Análise	
3.1.1 Apresentação e Objetivos	
3.1.2 Questões Teórico-Musicais	
3.1.3 Aspectos Técnicos	
3.1.4 Conhecimento Musical Geral	
3.1.5 Repertório	
3.1.6 Habilidades Funcionais	
3.1.7 Material Suplementar	
3.2 Métodos Selecionados	
3.2.1 <i>Hal Leonard Student Piano Library</i>	
3.2.1.1 Primeiro Volume	
3.2.1.2 Segundo Volume	
3.2.1.3 Terceiro Volume	
3.2.1.4 Quarto Volume	
3.2.1.5 Quinto Volume	
3.2.1.6 Considerações acerca dos itens observados	
3.2.2 <i>Europäische Klavierschule</i> (Método Europeu de Piano)	
3.2.2.1 Primeiro Volume	
3.2.2.2 Segundo Volume	
3.2.2.3 Terceiro Volume	
3.2.2.4 Considerações acerca dos itens observados	
3.2.3 <i>Meu Piano é Divertido</i>	
3.2.3.1 Primeiro Volume	
3.2.3.2 Segundo Volume	
3.2.3.3 Terceiro Volume – Divirta-se Tocando	
3.2.3.4 Considerações acerca dos itens observados	
4 PROPOSTA DE REPERTÓRIO PARA OS NÍVEIS INTRODUTÓRIO E ELEMENTAR	147
4.1 Discutindo Níveis de dificuldade	
4.2 Proposta de Repertório de Música Brasileira	
4.2.1 Títulos das peças	
4.2.2 Uso de termos e indicações característicos da linguagem musical	
4.2.3 Posições, deslocamento e movimentação pelo teclado	
4.2.4 Intervalos harmônicos	
4.2.5 Melodia e acompanhamento	

4.2.6	Escrita polifônica	
4.2.7	Ornamentos	
4.2.8	Ritmos e compassos diversos	
4.2.9	Linguagem contemporânea	
4.2.10	Incentivo à criatividade	
4.2.11	Uso de aspectos da cultura nacional	
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	235
	REFERÊNCIAS	244
	ANEXOS	257

LISTA DE EXEMPLOS MUSICAIS

		Página
1	Compasso 4/4 contado metricamente (Jacobson, 2006, p.45)	49
2	Compasso 4/4 contado numericamente (Jacobson, 2006, p.45)	49
3	Compasso 4/4 contado silabicamente (Jacobson, 2006, p.45)	50
4	Compasso 4/4 contado silabicamente, com subdivisão da unidade de tempo	50
4a	Compasso 4/4 contado metricamente, com utilização da letra “e” para a subdivisão da unidade de tempo	50
5	Compasso 4/4 contado nominativamente (Jacobson, 2006, p.45)	51
5a	Compasso 4/4 contado nominativamente, na língua portuguesa (Gonçalves, 2007, p.44)	51
6	<i>Circle Dance</i> – peça que introduz a ligadura de notas diferentes e o contraste de articulação entre as duas mãos (Kreader et al., 1996b, p.23)	61
7	<i>Reading Warm-up</i> – exercício que prepara para a execução de notas e dedilhados diferentes entre as duas mãos (Kreader et al., 1996a, p.25)	61
8	<i>Can You...?</i> – aquecimento que prepara para o toque <i>staccato</i> na mão esquerda, utilizando apenas um dedo, enquanto a mão direita sustenta uma nota (Kreader et al., 2000b, p.25)	62
9	<i>You Can!</i> – aquecimento que prepara para o toque <i>staccato</i> na mão direita, utilizando apenas um dedo, enquanto a mão esquerda sustenta uma nota (Kreader et al., 2000b, p.25)	63
10	<i>Can You...? !</i> – estudo que trabalha o <i>staccato</i> na mão esquerda, enquanto a mão direita articula uma sucessão de notas longas (Kreader et al., 2000b, p.26)	63
11	<i>You Can!</i> – estudo que trabalha o <i>staccato</i> na mão direita, enquanto a mão esquerda articula uma sucessão de notas longas (Kreader et al., 2000b, p.27)	64
12	<i>Outside-In</i> – aquecimento com o movimento de apoio e retirada do pulso, realizado do 5º para o 1º dedo (Kreader et al., 2000b, p.25)	64
13	<i>Inside-Out</i> – aquecimento com o movimento de apoio e retirada do pulso, realizado do 1º para o 5º dedo (Kreader et al., 2000b, p.25)	64
14	<i>Outside-In</i> – estudo que trabalho o movimento de apoio e retirada do pulso, realizado do 5º para o 1º dedo (Kreader et al., 2000b, p.28)	65
15	<i>Inside-Out</i> – estudo que trabalho o movimento de apoio e retirada do pulso, realizado do 1º para o 5º dedo (Kreader et al., 2000b, p.29)	65
16	<i>Dance Of The Court Jester</i> – peça que trabalha o contraste de toque entre as duas mãos (Kreader et al., 1996c, p.12)	66

17	<i>My Dog, Spike</i> – peça para ser tocada com a mão esquerda em um grupo de três teclas pretas (Kreader et al., 1996b, p.12)	68
18	<i>Sorry, Spike</i> – peça para ser tocada com a mão direita em um grupo de três teclas pretas (Kreader et al., 1996b, p.13)	68
19	<i>Star Quest</i> – peça escrita na forma A-B-A (Kreader et al., 1996c, p.30)	71
20	<i>My Own Song: Improvisation in C Major</i> – acompanhamento a ser realizado pelo professor, sobre o qual o aluno deverá improvisar uma melodia utilizando o modelo dos cinco dedos na tonalidade de Dó Maior (Kreader et al., 1996b, p.27)	73
21	<i>My Own Song: Improvisation in F Major</i> – acompanhamento a ser realizado pelo professor, sobre o qual o aluno deverá improvisar uma melodia utilizando o modelo dos cinco dedos na tonalidade de Fá Maior (Kreader et al., 1996b, p.32)	73
22	<i>My Own Song: Improvisation in a minor</i> – acompanhamento a ser realizado pelo professor, sobre o qual o aluno deverá improvisar uma melodia utilizando o modelo dos cinco dedos na tonalidade de Lá menor (Kreader et al., 1996b, p.37)	73
23	<i>All Through The Night</i> – lição que utiliza a semínima pontuada (Kreader et al., 1996d, p.19)	74
24	<i>Calypso Cat</i> – lição que trabalha a síncope e também a passagem do polegar (Kreader et al., 1997b, p.13)	76
25	<i>Wandering</i> – lição que emprega a quiáltera (Kreader et al., 1997, p.37)	77
26	<i>Joshua Fit The Battle Of Jericho: Tema e Variação I</i> – compassos 1 a 19 (Kreader et al., 1997, p.28)	78
27	<i>Joshua Fit The Battle Of Jericho: Variação II</i> – compassos 23 a 36 (Kreader et al., 1997b, p.29)	78
28	<i>Get It Together</i> – exercício que trabalha o contraste de articulação entre as duas mãos (Kreader et al., 2000d, p.9)	79
29	<i>Take It Away</i> – exercício preparatório para a execução de síncopes entre as duas mãos (Kreader et al., 2000d, p.12)	79
30	Ritmos que utilizam a semicolcheia	80
31	Lição que introduz a leitura de notas na pauta juntamente com a explicação sobre o intervalo de 2ª, que é denominado “passo” (Kreader et al., 1996b, p.37)	84
32	<i>Reflection</i> – primeira lição do volume 2, na qual as mãos adotam a posição dos cinco dedos (Kreader et al., 1996c, p.4)	85
33	<i>Summer Evenings</i> – peça em que acontece a mudança de localização da posição dos cinco dedos, transferindo-se do pentacorde de Dó, utilizado anteriormente, para o pentacorde de Sol (Kreader et al., 1996c, p.40)	85
34	<i>Close By</i> – atividade em que o aluno deverá realizar o acompanhamento da melodia dada, utilizando os acordes pedidos, primeiramente em bloco e, e seguida, quebrados (Kreader et al., 1999, p.19)	89

35	<i>Sound Check</i> – atividade em que o aluno deverá escolher o acorde mais adequado para cada compasso, dentre as tríades do I, IV e V ₇ graus (Kreader et al., 1998, p.24)	89
36	<i>A Minor Tango</i> – peça cujo acompanhamento deverá ser realizado pelo aluno, enquanto o professor toca a parte solo (Kreader et al., 1997, p.26)	90
37	<i>Carpet Ride</i> – peça que deverá ser transposta para uma 6ª acima (Kreader et al., 1999, p.4)	91
38	<i>Ist ein Mann in' Brunn' gefallen</i> – sugestão de melodia para ser “tirada de ouvido” (Emonts, 1992, p.21)	96
39	Sugestões de realização da canção <i>Ist ein Mann in' Brunn' gefallen</i> (Emonts, 1992, p.27)	97
40	<i>Michael Finigin</i> – peça com mudança de dedilhado na mesma nota, visando a troca de posição da mão (Emonts, 1992, p.71)	98
41	<i>Nachlaufen / Catch Me If You Can / Attrape-moi si tu peu</i> – peça que trabalha a mudança de localização da posição dos cinco dedos (Emonts, 1992, p.76)	98
42	<i>Hörst du zu? / Listen Please! / Ecoutes-tu?</i> – final da lição, em Dó Maior (Emonts, 1992, p.58)	99
43	<i>Das gleiche Stück in Moll / The same piece in a minor key / La même pièce em mineur</i> – trecho final da lição, escrita em Dó menor (Emonts, 1992, p.58)	99
44	<i>Taktwechsel / Changing Time / Changement de mesure</i> – peça construída em compasso alternado (Emonts, 1992, p.61)	100
45	<i>Reigen / Round Dance / Ronde</i> – peça com mãos alternadas e sugestão de contagem (Emonts, 1992, p.31)	101
46	<i>Good Morning</i> – melodia acompanhada por notas que se movem em graus conjuntos, intervalos melódicos e harmônicos (Emonts, 1992, p.54)	101
47	<i>Je suis un petit garçon</i> – peça escrita na forma A-B-A (Emonts, 1992, p.72)	102
48	<i>Anschlagübung mit Stützfinger / Touch Exercise with Supporting Finger / Exercice de poids avec doigt d'appui</i> – exercício de toque com um dedo apoiado (Emonts, 1992, p.55)	102
49	<i>Übung / Exercise / Exercice</i> – exercício que trabalha o contraste de articulação entre as duas mãos (Emonts, 1992, v.1, p.80)	103
50	Peça que utiliza o contraste de articulações entre as duas mãos (Emonts, 1992, p.80)	103
51	<i>Kasperle tanzt / Punch is Dancing / Le Guignol danse</i> – peça que contém os sinais de articulação (ligadura e <i>staccato</i>) e de identificação das frases (vírgula) (Emonts, 1993, p.11)	105
52	<i>Tonleiter-Training / Scale Training / Entraînement pour les gammes</i> – exercício preparatório para a execução de escalas (Emonts, 1993, p.15)	106
53	<i>Geläufigkeit und Gleichmäßigkeit I / Velocity and Even Playing / Vélocité et égalité I</i> – exercício que trabalha a velocidade e igualdade (Emonts, 1993, p.54)	106

54	<i>Arabesque</i> (compassos 1 a 6 e 12 a 17) – peça composta, basicamente, de semicolcheias em andamento rápido (Emonts, v.2, 1993, p.57)	107
55	<i>Klagelied / Lament / Lamentation</i> – peça para treino da utilização do pedal com função de sustentar os sons (Emonts, 1993, p.60)	108
56	<i>Japanisches Wiegenlied aus Itsuki / Japanese Lullaby from Itsuki / Berceuse Japonaise d'Itsuki</i> – outra forma de utilização do pedal (Emonts, 1993, p.61)	108
57	<i>Bindungspedal / Legato Pedalling / Pedale de liaison</i> – exercício para o treino do pedal com função de ligar os sons (Emonts, 1993, p.63)	109
58	<i>Choral</i> – peça que requer uso do pedal para ligar os sons (Emonts, 1993, p.64)	109
59	<i>Kleine Trff-Studie / A Little Leaping Study / Petite étude de saut</i> – peça que utiliza o pedal rítmico (Emonts, 1993, p.67)	110
60	<i>Trällierliedchen / Humming Song / Chanson fredonnée</i> – peça que utiliza o toque <i>legato</i> nas duas mãos (Emonts, 1993, p.70)	111
61	<i>Musette</i> – peça construída na forma A-B-A-C-A (Emonts, 1993, p.55)	112
62	<i>Spiel mit 3 Fingern / Playing with 3 Fingers / Jouer avec 3 doigts</i> – primeira lição de leitura de notas na pauta, iniciando com a mão direita na nota Dó 3 (Emonts, 1992, p.30)	119
63	Segunda lição de leitura de notas na pauta, iniciando com a mão esquerda na nota Dó 3 (Emonts, 1992, p.30)	120
64	<i>Kleine Melodie / Little Melody / Petite Melodie</i> – terceira lição de leitura de notas na pauta, com início na nota Mi 3 (Emonts, 1992, p.31)	120
65	<i>Rätsel N° 1 / Puzzle N° 1 / Devinette N° 1</i> – pequeno exercício de “pergunta e resposta”, em que a mão esquerda deverá responder, em movimento contrário, a pergunta feita pela mão direita (Emonts, 1992, p.32)	120
66	<i>Rätsel N° 2 / Puzzle N° 2 / Devinette N° 2</i> – segundo exercício de “pergunta e resposta”, em que a mão direita deverá responder, em movimento contrário, a pergunta feita pela mão esquerda (Emonts, 1992, p.32)	121
67	<i>Kleines Duett / Little Duet / Petit Duo</i> – primeira lição de leitura de notas em que as duas mãos tocam juntas, utilizando dedos diferentes (Emonts, 1992, p.33)	121
68	<i>O Dr. Dó</i> – primeira lição do método (Botelho, 1983, p.8)	127
69	<i>O Índio Alegre</i> – peça em Dó Maior (Botelho, 1983, p.54)	128
70	<i>O Índio Triste</i> – peça em Dó menor (Botelho, 1983, p.55)	128
71	<i>De Marré</i> – peça para mãos alternadas (Botelho, 1983, p.35)	129
72	<i>Minha Valsinha</i> – melodia acompanhada por duas notas simultâneas (Botelho, 1983, p.41)	129
73	<i>Os Três Camelos</i> – melodia acompanhada por acordes de três sons e início de passagem de dedos, com o 2º dedo sobre o polegar (Botelho, 1983, p.82)	129
74	<i>O Elevador</i> – peça com extensão de uma oitava, realizada pela mão direita (Botelho, 1983, p.68)	130

75	<i>Escalando a Montanha</i> – peça em que a mão esquerda realiza cruzamento sobre a mão direita (Botelho, 1983, p.65)	131
76	<i>O Sapinho</i> – peça em que a mão direita toca em <i>staccato</i> , enquanto a mão esquerda deve ser ligada (Botelho, 1983, p.67)	131
77	<i>Os Cinco Irmãos</i> – primeira lição em que são utilizados os cinco dedos das duas mãos (Botelho, 1983, p.45)	133
78	<i>O Amanhecer</i> – peça que emprega o cruzamento de mãos, com maiores deslocamentos das mãos (Botelho, 1987, p.73)	134
79	<i>As Borboletas</i> – trecho final da lição, cuja melodia se apoia sobre o baixo d’Alberti e utiliza síncofes e acentos (Botelho, 1987, p.64)	134
80	<i>Meus Veleiros</i> – peça que emprega a quiáltera (Botelho, 1987, p.34)	135
81	<i>O Boneco Teimoso</i> – peça escrita na forma A-B-A (Botelho, 1987, p.56)	136
82	<i>Sinhá Bruxinha</i> – peça que contém pequenos deslocamentos da mão e indicações de dedilhado nas mudanças de posição (Botelho, 1987, p.41)	137
83	<i>Lá vae a barquinha carregada de?...</i> – compassos 1 a 8 (Carvalho, s.d.)	159
84	<i>O Menino</i> – compassos 1 a 10 (Rezende, 1998, p.1)	160
85	<i>O Grilo</i> – compassos 1 a 8 (Rezende, 1998, p.2)	160
86	<i>O Menino e o Grilo</i> – compassos 25 a 32 (Rezende, 1998, p.3)	161
87	<i>Pato 7</i> – compassos 1 a 7 (Siqueira, 1972, p.3)	161
88	<i>Palácio Encantado</i> – compassos 1 a 6 (Siqueira, 1972, p.11)	162
89	<i>Festa do Casamento</i> – compassos 1 a 11 (Siqueira, 1972, p.21)	162
90	<i>O Eco do Terreno Baldio</i> (compassos finais) – peça que trabalha contrastes de dinâmica (Richter, 1985, p.30)	163
91	<i>A Bailarina e o Jardineiro</i> – compassos 1 a 5 (Tacuchian, 2007, p.4)	163
92	<i>Quase Triste</i> – compassos 1 a 7 (Alimonda, 1959a, p.3)	165
93	<i>Aninha faz sua bonequinha “naná”</i> – compassos 1 a 6 (Almeida Prado, 1984, p.18)	165
94	<i>Angiopédie</i> – compassos 3 a 8 (Ribeiro, M., 2000)	166
95	<i>Dança do Carneiro</i> – compassos 1 a 7 (Amaral Vieira, 1982, p.9)	167
96	<i>Folguedo</i> – compassos 3 a 10 (Fernandez, 1937, p.4)	167
97	<i>Pula-Pula</i> – compassos 1 a 4 (Miranda, 1985)	168
98	<i>O Trenzinho</i> – compassos 1 a 3 (Miranda, 1985)	168
99	<i>Despertar</i> – compassos 1 a 10 (Fernandez, 1944, p.1)	170
100	<i>Valsinha</i> – compassos 1 a 7 (Fernandez, 1944, p.7)	170

101	<i>As Cinco Meninas I</i> , compassos 1 a 7 (Mojola, 1999, p.20)	171
102	<i>As Cinco Meninas III</i> , parte inicial (Mojola, 1999, p.21)	171
103	<i>DO – SOL – FA</i> , compassos 1 a 6 (Vasconcellos-Corrêa, 2000, lição nº 1)	172
104	<i>Caio... Levanto</i> – lição que trabalha o movimento do pulso de apoio e retirada (Vasconcellos-Corrêa, 2000, lição nº 7)	172
105	<i>Tô Pensando</i> , compassos 1 a 6 – lição que trabalha a execução de intervalos harmônicos (Vasconcellos-Corrêa, 2000, lição nº 10)	172
106	<i>Vamos passear juntos?</i> – lição que introduz a execução de intervalos harmônicos (Richter, 1985, p.16)	173
107	<i>Valsinha</i> (compassos 7 a 15) – peça que explora a ligadura de duas notas iguais (Richter, 1985, p.19)	173
108	<i>Ingênua</i> – compassos 1 a 7 (Miguez, 1974, p.1)	174
109	<i>Madrugada</i> – compassos 1 a 7 (Fernandez, 1974)	175
110	<i>Manhã na Praia</i> – compassos 1 a 6 (Fernandez, 1968b)	175
111	<i>Caçando Borboletas</i> – compassos 1 a 6 (Fernandez, 1960)	176
112	<i>Acalanto para Tânia</i> – compassos 1 a 5 (Guarnieri, 1973, p.1)	176
113	<i>Tanguinho para Miriam</i> – compassos 1 a 5 (Guarnieri, 1973, p.3)	177
114	<i>Toada para Daniel Paulo</i> – compassos 1 a 8 (Guarnieri, 1973, p.5)	177
115	<i>Ponteio</i> – compassos 1 a 11 (Guerra-Peixe, 1944a)	178
116	<i>Valsa</i> – compassos 1 a 8 (Guerra-Peixe, 1944b)	178
117	<i>Choro</i> – compassos 1 a 6 (Guerra-Peixe, 1943a)	179
118	<i>Seresta</i> – compassos 1 a 5 (Guerra-Peixe, 1944c)	179
119	<i>Achechê</i> – compassos 1 a 7 (Guerra-Peixe, 1943b)	180
120	<i>Requebradinho</i> – compassos 1 a 4 (Miranda, 1983)	180
121	<i>Cantiga</i> – compassos 1 a 7 (Ripper, 2009)	181
122	<i>Ronda</i> – compassos 1 a 7 (Ripper, 2009)	181
123	<i>Lundu</i> – compassos 1 a 7 (Ripper, 2009)	181
124	<i>Mãos Cruzadas</i> – compassos 1 a 6 (Lacerda, 1971, p.10)	182
125	<i>O Desenho de Constancinha</i> – compassos 22 a 27 (Almeida Prado, 1984, p.8)	183
126	<i>Parabéns a Você</i> – compassos 10 a 19 (Almeida Prado, 1984, p.17)	183
127	<i>Acalanto</i> – compassos 21 a 24 (Soares, 2003c)	184
128	<i>O Burrinho Teimozo</i> – compassos 1 a 4 (Carvalho, s.d.)	184

129	<i>Pequeno Estudo</i> – compassos 1 a 5 (Soares, 2003b)	185
130	<i>Carrilhão</i> – compassos 1 a 5 (Miguez, s.d., p.4)	186
131	<i>A Avosinha</i> – compassos 1 a 7 (Miguez, s/d, p.10)	186
132	<i>Olha Aquela Menina...</i> – compassos 1 a 4 (Villa-Lobos, 1968, p.8)	187
133	<i>A Bailarina e o Médico</i> – compassos 1 a 5 (Tacuchian, 2007, p.14)	187
134	<i>Nova Modinha</i> – compassos 1 a 6 (Campos, 2002, p.45)	188
135	<i>Minueto</i> – compassos 1 a 6 (Nepomuceno, 1960)	189
136	<i>A Aritmética da Aninha</i> – compassos 1 a 8 (Almeida Prado, 1984, p.6)	189
137	<i>Manobra Militar</i> – compassos 1 a 6 (Nepomuceno, 1960)	190
138	<i>História Muito Antiga</i> – compassos 1 a 6 (Nunes, s.d.)	190
139	<i>Assim Ninava Mamã...</i> – compassos 1 a 5 (Villa-Lobos, 1976)	191
140	<i>Yayá Sonhando</i> – compassos 1 a 9 (Fernandez, 1946)	191
141	<i>Marchando</i> – compassos 1 a 6 (Souza Lima, 1959)	192
142	<i>Acalanto</i> – compassos 1 a 7 (Alimonda, 1958a)	193
143	<i>Valsinha Brasileira</i> – compassos 1 a 7 (Lacerda, 1962, p.12)	193
144	<i>Pequena Canção</i> – compassos 1 a 8 (Lacerda, 1972b)	194
145	<i>Manhas e Reproches</i> – compassos 1 a 8 (Miguez, s.d., p.12)	195
146	<i>O Menino Sossegado</i> – compassos 1 a 6 (Nunes, 1968, p.3)	195
147	<i>Primeira Valsinha</i> – compassos 1 a 8 (Mignone, 1996, p.7)	196
148	<i>Moinho de Vento</i> – compassos 1 a 8 (Alimonda, 1959a, p.8)	196
149	<i>O gatinho subiu na cerca...</i> – compassos 1 a 7 (Morozowicz, 2002, p.12)	197
150	<i>Estudo Seresteiro</i> – compassos 1 a 6 (Krieger, 1983)	197
151	<i>Dança dos Gnomos e das Fadas</i> – compassos 1 a 9 (Almeida Prado, 1999, p.109)	198
152	<i>Valsa de Pé Quebrado</i> – compassos 1 a 6 (Korenchandler, 1999, p.96)	198
153	<i>Prelúdio Modal II</i> – compassos 1 a 5 (Sabbato, 1999, p.184)	199
154	<i>Sonatina nº 1 (1º movimento)</i> – compassos 9 a 14 (Ripper, s.d.)	199
155	<i>Dança do Bufão Tristonho</i> – compassos 1 a 4 (Ribeiro A.C., 2008c)	200
156	<i>A Dançarina Espanhola</i> – compassos 1 a 5 (Fernandez, 1945)	201
157	<i>Miniatura nº 2</i> – compassos 1 a 8 (Lombardi, 2002, p.47)	201

158	<i>Choro Manhoso</i> – compassos 1 a 4 (Krieger, s.d.)	202
159	<i>Miniatura III</i> – compassos 1 a 8 (Cunha, 2008)	202
160	<i>Na Beira do Rio</i> – compassos 1 a 16 (Fernandez, 1968)	203
161	<i>Melodia Folclórica</i> – compassos 1 a 8 (Mendes, s.d., p.1)	204
162	<i>Chorinho</i> – compassos 1 a 5 (Vasconcellos-Corrêa, 1961, p.3)	204
163	<i>Miniatura I</i> – compassos 1 a 8 (Cunha, 2008)	205
164	<i>Invenção Branda</i> – compassos 1 a 6 (Cavalcanti, 1999, p.158)	205
165	<i>Two Part Invention nº 1</i> – compassos 1 a 5 (Schroeter, 2003)	206
166	<i>Soldadinhos da Cabeça de Papel</i> – compassos 41 a 48 (Nunes, 1957c)	207
167	<i>Caminhando no Frio</i> – compassos 1 a 6 (Richter, 1984, p.38)	207
168	<i>O Sapinho de Mola</i> – compassos finais (Almeida Prado, 1984, p.16)	208
169	<i>Cantiga de Roda</i> – compassos 11 a 15 (Cervo, 2000)	208
170	<i>A Pobrezinha Sertaneja</i> – compassos 1 a 4 (Villa-Lobos, 1976)	209
171	<i>O Corvo e o Pavão</i> – compassos 1 a 7 (Mignone, 1976a)	210
172	<i>Ponteio</i> – compassos 1 a 9 (Alimonda, 1958b, p.3)	210
173	<i>Cantiga</i> – compassos 3 a 10 (Alimonda, 1958b, p.4)	211
174	<i>Dansa</i> – compassos 1 a 9 (Alimonda, 1958b, p.6)	211
175	<i>Dansa</i> – compassos 29 a 37 (Alimonda, 1958b, p.6-7)	212
176	<i>Acalanto</i> – compassos 1 a 6 (Vasconcellos-Corrêa, 1968a)	212
177	<i>Acalanto</i> – compassos 15 a 20 (Vasconcellos-Corrêa, 1968a)	213
178	<i>A Bailarina e o Mendigo</i> – compassos 5 a 10 (Tacuchian, 2007, p.10)	213
179	<i>Dança com Basso Ostinato</i> – compassos 2 a 7 (Korenchandler, 1999, p.88)	214
180	<i>Cinco Passos: I</i> – compassos 1 a 5 (Aguiar, 1999, p.52)	214
181	<i>Cinco Passos: III</i> – compassos 1 a 5 (Aguiar, 1999, p.56)	215
182	<i>Cinco Passos: V</i> – compassos 1 a 8 (Aguiar, 1999, p.60)	215
183	<i>Alternância</i> – compassos 1 a 7 (Alvarenga, 1999, p.34)	215
184	<i>Úmidos, Voluptuosos</i> – compassos 3 a 9 (Oliveira, S.R., s.d.)	216
185	<i>Toc-toc</i> – peça nº 2, 1º volume (Widmer, 1966a, p.4)	217
186	<i>Coqueiral</i> – peça nº 64, 2º volume (Widmer, 1966b, p.8)	217
187	<i>A Caverna dos Cristais Cintilantes</i> – compassos 1 a 5 (Richter, 1985, p.52)	218

188	<i>Sambinha</i> – compassos 1 a 5 (Soares, 2003)	218
189	<i>Música em Três Partes nº 1: I</i> – compassos 1 a 7 (Aguiar, 1971)	219
190	<i>Música em Três Partes nº 1: II</i> – compassos 1 a 8 (Aguiar, 1971)	219
191	<i>As Curvas Dobra</i> – compassos 1 a 3 (Oliveira, S.R., s.d.)	220
192	<i>Improvisação IV</i> (compassos 1 a 7) – improvisação melódica a ser realizada sobre o baixo dado (Widmer, 1966a, p.19)	221
193	<i>Improvisación II</i> – improvisação livre sobre as teclas pretas (Widmer, 1985, p.15)	221
194	<i>Campanas</i> (compassos 5 a 8) – improvisação livre, através de variações da melodia apresentada (Widmer, 1985, p.21)	222
195	<i>Composição</i> (compassos 8 a 14) – improvisação da melodia, utilizando o ritmo dado (Alvarenga, 1999, p.28)	222
196	<i>Adeus Bela Morena!</i> (compassos 17 a 23) – tema apresentado na Seção B (Villa-Lobos, 1968, p.4)	223
197	<i>Garibaldi foi à Missa</i> (compassos 1 a 3) – seção A de caráter contrastante com o tema que será apresentado na seção seguinte (Villa-Lobos, s.d., p.10)	224
198	<i>Garibaldi foi à Missa</i> (compassos 9 a 15) – tema apresentado na Seção B, após seção inicial contrastante (Villa-Lobos, s.d., p.10)	224
199	<i>A Mão Direita Tem Uma Roseira</i> (compassos 1 a 4) – tema realizado pela mão esquerda e apresentado na seção inicial (Villa-Lobos, 1976)	224
200	<i>Na Bahia Tem</i> (compassos 1 a 9) – aproveitamento do folclore brasileiro (Widmer, 1966a, p.20)	225
201	<i>Marcha Soldado</i> (compassos 1 a 9) – melodia do folclore brasileiro harmonizada de forma não convencional (Widmer, 1966b, p.13)	225
202	<i>Paloma Blanca</i> (compassos 1 a 8) – peça que utiliza melodia folclórica peruana (Widmer, 1985a, p.43)	226
203	<i>Pobre Corazón</i> (compassos 1 a 8) – peça que utiliza melodia folclórica equatoriana (Widmer, 1985a, p.44)	226
204	<i>Esclavos de Job</i> (compassos 1 a 8) – peça que utiliza canção de roda brasileira (Widmer, 1985a, p.46)	227
205	<i>Angolinhas</i> – movimento paralelo (Mahle, 2003, p.1)	227
206	<i>Quantos dias tem o mês?</i> - contraste de articulação entre as duas mãos (Mahle, 2003, p.13)	228
207	<i>Os Pombinhos</i> (compassos 1 a 6) – melodia acompanhada por ostinato rítmico ((Mahle, 2003, p.25)	228
208	<i>Rosa Amarela</i> (compassos 1 a 7) – uso de síncopes (Mahle, 2003, p.85)	228
209	<i>Atirei um pau no gato...</i> (compassos 1 a 6) – uso de tema do folclore brasileiro (Morozowicz, 2002, p.4)	229

210	<i>Frère Jaques</i> (compassos 1 a 6) – uso de conhecida melodia francesa (Morozowicz, 2002, p.9)	229
211	<i>Nove Peças Fáceis nº 1</i> – compassos 1 a 6 (Oliveira, W., 1987a, p.1)	230
212	<i>Nove Peças Fáceis nº 7</i> – compassos 1 a 6 (Oliveira, W., 1987a, p.6)	230
213	<i>7 ou 8 Peças (mais) Fáceis nº 1</i> (Oliveira, W., 1987b, p.1)	231
214	<i>7 ou 8 Peças (mais) Fáceis nº 6b</i> – compassos 1 a 5 (Oliveira, W. 1987b, p.4)	231
215	<i>Baião Mulato</i> – compassos 1 a 8 (Campos, 2002, p.9)	232
216	<i>Sertaneja</i> – compassos 1 a 8 (Campos, 2002, p.17)	232
217	<i>Nova Bossa</i> – compassos 1 a 9 (Campos, 2002, p.21)	232
218	<i>Samba</i> – compassos 3 a 8 (Cervo, 2000)	233
219	<i>Cantiga de Cego</i> – compassos 1 a 7 (Cervo, 2000)	234

LISTA DE FIGURAS

		Página
Figura 1	Capa do volume 1 de <i>Piano Lessons</i> (Kreader et al, 1996)	58
Figura 2	Capa do volume 1 de <i>Piano Practice Games</i> (Kreader et al, 1996)	58
Figura 3	Capa do volume 1 de <i>Piano Technique</i> (Kreader et al, 2000)	59
Figura 4	Capa do volume 1 de <i>Piano Theory Workbook</i> (Kreader et al, 1997)	59
Figura 5	Ilustrações que contribuem para o ensino do intervalo de 3ª (Kreader et al, 1996, p. 50)	83
Figura 6	Capa do volume 1 de <i>Europäische Klavierschule</i> (Emonts, 1992)	93
Figura 7	Capa do volume 2 de <i>Europäische Klavierschule</i> (Emonts, 1993)	94
Figura 8	Capa do volume 3 de <i>Europäische Klavierschule</i> (Emonts, 1994)	94
Figura 9	Ilustração do prefácio escrito em alemão (Emonts, 1992, p.4)	117
Figura 10	Ilustração do prefácio escrito em francês (Emonts, 1992, p.5)	117
Figura 11	Ilustração do prefácio escrito em inglês (Emonts, 1992, p.6)	117
Figura 12	Ilustração do prefácio do segundo volume, com referência à União Europeia (Emonts, 1992, p. 6)	117
Figura 13	Ilustração da seção intitulada <i>Tocando de Ouvido</i> (Emonts, 1992, p.20)	118
Figura 14	Ilustração da lição intitulada <i>Tango</i> (Emonts, 1992, p.86)	118
Figura 15	Ilustração da lição intitulada <i>Despedida</i> (Emonts, 1993, p.36)	118
Figura 16	Exercício em que o aluno deverá unir a figura ou símbolo musical a seu nome correto	132
Figura 17	Capa do primeiro volume de <i>Meu Piano é Divertido</i> (Botelho, 1983)	140
Figura 18	Ilustração da lição 1, do primeiro volume de <i>Meu Piano é Divertido</i> (Botelho, 1983, p. 8)	140

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação do Problema e Universo da Pesquisa

Ao longo de minha trajetória de trabalho como professora de piano, tive oportunidade de lidar com diferentes materiais de ensino e experimentar diferentes procedimentos. Muitos foram os métodos utilizados, na tentativa de encontrar o melhor caminho a ser seguido. Essa preocupação agora se estende à preparação e orientação dos alunos do Curso de Licenciatura em Música – Habilitação em Ensino do Instrumento / Piano¹, oferecido pela Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás (UFG), instituição à qual pertencço e pioneira no Brasil na criação de um curso voltado para a formação de professores de instrumentos musicais. Sendo assim, a preocupação e necessidade de melhor instrumentalizar esses futuros professores foi o impulso inicial desta pesquisa, que tem por objetivo analisar três métodos de ensino de piano e propor repertório de música brasileira como uma complementação ao conteúdo abordado pelos métodos analisados. Pretendo apresentar um modelo de análise que possa ser utilizado em estudos que apresentem objetivos semelhantes.

Ao tomarmos como ponto de partida a definição da palavra ‘método’, segundo a qual trata-se de um caminho a ser percorrido para se chegar a determinado resultado², entendemos que um método de ensino pode ser descrito como um conjunto de procedimentos e conteúdos organizados de forma a possibilitar uma aprendizagem efetiva, em um espaço de tempo determinado. Por decorrência, consideraremos como método de ensino de piano todo material didático dirigido a esse instrumento, que tenha sido planejado com o objetivo de contribuir para uma progressão da aprendizagem. Mais detalhes sobre métodos de ensino serão fornecidos na Parte 2 desta tese.

¹ Curso criado em 1999, denominado inicialmente Educação Musical, abrangendo três habilitações, a saber: Ensino Musical Escolar, Instrumento Musical e Canto. Atualmente, passa por estudos que visam atender o novo Regime Geral dos Cursos de Graduação da UFG e terá seu nome modificado para Licenciatura em Música, com as habilitações: Educação Musical, Ensino do Instrumento Musical e Ensino do Canto (Universidade Federal de Goiás, 2008).

² Definição baseada na acepção adotada por Ferreira (s.d.), em sua publicação: *Novo dicionário da língua portuguesa*.

Trataremos apenas dos métodos de ensino destinados à iniciação ao piano, apropriados a crianças com idade entre 7 e 10 anos. Não consideraremos, portanto, aqueles que se atêm a apenas um aspecto como, por exemplo, a princípios de técnica; ou seja, preocupam-se em resolver apenas questões referentes ao desenvolvimento dos meios e movimentos necessários para a realização pianística; ou, ainda, aqueles que utilizam o instrumento como uma ferramenta adicional na educação musical em geral. O que nos interessa é identificar os passos e procedimentos utilizados na preparação do pianista e futuro intérprete do repertório apropriado a cada etapa de seu desenvolvimento. Isso não significa valorizar um procedimento em detrimento de outro. Trata-se apenas da necessidade de selecionar um tópico, dentre aqueles que compõem uma formação musical abrangente, na tentativa de analisá-lo o mais detalhadamente possível.

Foram analisados métodos destinados aos níveis iniciais de estudo do piano, isto é, aqueles que partem do nível introdutório, no qual o aluno não tem qualquer conhecimento acerca das questões que envolvem a execução instrumental, e fornecem os conteúdos necessários para que ele atinja o denominado nível elementar. Para definir o que seja o nível elementar, tomamos por base, primordialmente, os estudos realizados por Salomea Gandelman (1997) e Marianne Uszler et al (1995), que discutem questões relacionadas a níveis de dificuldade. Para delimitar os graus elementar, intermediário e avançado, Gandelman (1997) utiliza como parâmetro principal a obra *Mikrokosmos*, de Béla Bartók (1881-1945). A autora considera de nível elementar apenas o volume 1 da referida obra. Já Uszler et al (1995) listam os elementos musicais e características da execução pianística que consideram pertencentes aos níveis elementar e intermediário.

Portanto, consideramos como nível elementar a etapa que se segue imediatamente ao nível introdutório, na qual o aluno já domina os elementos básicos de leitura, reconhece os símbolos e sinais musicais e é capaz de executar peças que contenham elementos citados por Uszler et al como pertencentes ao nível elementar e, ainda, aquelas que se assemelhem às obras que compõem o volume 1 do *Mikrokosmos* de Bartók. Esse tópico será discutido mais detalhadamente na Parte 4 desta tese.

Na busca por métodos de ensino, verificamos a existência de diferentes opções de publicações, o que possibilita ao professor de piano tentar encontrar aquele ou aqueles que

sejam mais adequados a seus propósitos. Entendemos que a escolha deve ser guiada pelos objetivos que se pretende atingir após determinado tempo de estudo; esses objetivos devem, então, ser os norteadores da procura de material que melhor atenda às necessidades e interesses tanto do professor quanto do aluno.

Dentre os métodos levantados, encontramos publicações nacionais e estrangeiras que se tornaram bastante difundidas, tanto como material de ensino do instrumento, como também objeto de estudos e pesquisas. Citamos, a título de exemplo, os seguintes métodos estrangeiros, que são descritos e avaliados por diversas publicações que tratam do ensino do piano³:

- *Método Suzuki*, elaborado por volta de 1930, por Shinichi Suzuki, que parte do princípio de que não existe talento nato, mas uma potencialidade que pode ser trabalhada e toda criança, com treinamento adequado, pode desenvolver uma habilidade musical. Compara o aprendizado musical com o aprendizado da língua materna, no qual a criança ouve, em seguida começa a falar e só depois aprende a ler e escrever. Assim, a aprendizagem do instrumento se dá através da audição repetida da peça que o aluno está estudando e a memorização é incentivada. A leitura só é ensinada quando a destreza de execução e memória tiverem sido suficientemente treinadas (Suzuki, 1995).
- *The Leila Fletcher Piano Course (1950)*⁴, da autoria de Leila Fletcher, que tem o objetivo de se dedicar a quatro propósitos principais: o desenvolvimento da habilidade de ler música fluentemente e interpretá-la artisticamente, o estabelecimento de uma técnica pianística sólida e abrangente, o estímulo do talento musical criativo e o favorecimento de uma apreciação da música. A autora utiliza a abordagem de leitura do Dó central (Fletcher, 1981).

³ Selecionamos os exemplos que foram citados pelos três autores principais nos quais nos baseamos para a realização da análise de métodos de ensino, a saber: Bastien (1995), Skaggs (1981) e Uszler et al (2000), cujas ideias serão detalhadas no Item 1.3 desta Introdução.

⁴ Este método não é avaliado pelos três autores mencionados, porém optamos por incluí-lo na lista de exemplos por ser uma publicação que ainda é amplamente utilizada em nosso meio de atuação.

- *The Music Tree* (1955), de Frances Clark, Louise Bianchi e Marvin Blickenstaff, que foi revisado, em 1973, por Frances Clark, Louise Goss e Sam Holland. O material destinado pelos autores ao nível elementar contém quatro volumes e cada um deles possui um livro texto e um livro de atividades, que devem ser utilizados em conjunto. Após um trabalho de pré-leitura, fora da pauta, a leitura de notas é introduzida gradativamente, através da abordagem intervalar (Clark, 2000).
- *Music for Keyboard* (1961), de Robert Pace, cuja proposta é ensinar através do equilíbrio de atividades de leitura à primeira vista, transposição, harmonização, treino auditivo, improvisação, repertório e técnica. Adota a abordagem de leitura das múltiplas tonalidades (Pace, 1973).
- *Bastien Piano Basics* (1976), de James Bastien, que apresenta o conteúdo integrando o método de ensino a livros complementares de técnica, teoria, performance e, a partir do segundo volume, é incluído um exemplar para treinamento de leitura à primeira vista. A abordagem de leitura é a das múltiplas tonalidades (Bastien, 1997).

No Brasil, vários exemplos também podem ser citados. Um dos primeiros professores de instrumentos de teclado que se preocupou em escrever um método de ensino foi Pe. José Maurício Nunes Garcia (1767-1830), que publicou, em 1821, o *Método de Pianoforte*, cujo título completo é: *Compêndio de Música e Methodo de Pianoforte do Snr. Pe. Jozé Mauricio Nunes Garcia. Expressamente escrito para o Dr. Jozé Maurício e seu Irmão Apollinário em 1821*. De acordo com Fagerlande (1996), trata-se do primeiro método de teclado a ser escrito no Brasil e “segue o modelo dos tratados do mesmo gênero, englobando noções de teoria musical, regras para o acompanhamento [...] e peças musicais a serem executadas no instrumento, com seu dedilhado” (Fagerlande, 1996, p.32). O *Método* do Pe. José Maurício é composto por *Lições* e *Fantásias* e o autor utiliza esses dois termos em consonância com seus significados dentro da tradição da música europeia. As *Lições* são peças de movimento único, para o exercício ao teclado, enquanto as *Fantásias* são peças de maior grau de liberdade, escritas tanto sem forma

definida, como na forma ternária ou na forma rondo. De acordo com Fagerlande (1996), há no *Método* uma coerência pedagógica, pois, em primeiro lugar, oferece uma grande quantidade de informação e, em segundo lugar, essa grande quantidade de informação é apresentada em ordem crescente de dificuldade.

Depois desse primeiro método, novas publicações só vão acontecer nas primeiras décadas do século XX, segundo estudo realizado por Sampaio (1996). De acordo com levantamento realizado pelo referido autor, até cerca de 1960, poucos métodos foram publicados no Brasil e estes visavam, principalmente, o ensino da leitura musical, sem se preocupar com a inclusão de outros aspectos além dos referentes à execução instrumental. Um exemplo dessas primeiras publicações é o *Método Infantil para Piano*, de Francisco Russo (s.d.). Apesar de não constar a data de publicação, há indícios que tenha sido anterior a 1930, pois, na contracapa do *Método de Piano*, escrito como uma continuação para o *Método Infantil*, estão impressas algumas críticas ao livro, datadas de 1931⁵. Outra indicação de se tratar de uma publicação antiga é o fato de a leitura ser introduzida apenas na Clave de Sol, e a Clave de Fá apresentada só a partir da lição nº 27. E esse procedimento parece ter sido abandonado na maioria das publicações posteriores.

Vale citar outro exemplo desse tipo de material, que é o livro *Ciranda dos dez dedinhos*, das autoras Maria Aparecida Vianna e Carmen Xavier, publicado em 1953, e que, apesar de não receber a denominação de *método*, apresenta uma das características que consideramos pertinente a métodos de ensino, que é a organização das peças em ordem progressiva de dificuldade. Porém, já nas primeiras lições, o aluno encontrará grande número de informações, como leitura de notas nas Claves de Sol e Fá simultaneamente, valores das figuras, notas pontuadas, notas ligadas, alterações, dentre outras. É importante notar a preocupação das autoras em incluir melodias do folclore brasileiro (Vianna e Xavier, 1953).

Na década de 60, Ernst Widmer apresenta uma proposta de ensino que visa, dentre outros objetivos, “abrir caminhos para a compreensão da música moderna” (Widmer, 1966, p.3). A publicação é composta de cinco “cadernos de peças progressivas”, denominada *Ludus brasiliensis* (1966), na qual Widmer faz uso de elementos que se aproximam das técnicas composicionais adotadas no século XX, como a utilização de uma harmonia menos

⁵ “O Método de Piano, de autoria do Prof. E. DE ANGELIS (Francisco Russo), editado pela ‘Casa Wagner’, é inegavelmente de grande utilidade para os estudantes da matéria.” (Do Jornal “A Razão” – São Paulo, 26-7-31)

convencional, ritmos assimétricos e variados, além da exploração de outros recursos sonoros do instrumento, como a percussão na madeira, por exemplo. Incentiva, ainda, a prática de atividades criativas, como a improvisação.

É também da década de 60 a publicação de Heitor Alimonda, *O Estudo do Piano*, composto de dez cadernos, e definido pelo autor como um “método de formação pianística e musical” (Alimonda, 1967, p.1). Apesar de ser considerado, por alguns professores, uma contribuição relevante, não é um método muito utilizado e, no nosso ponto de vista, não é indicado para crianças muito novas, pois as atividades ali contidas podem ser muito árduas para aqueles que necessitam de constante estímulo e atividades diversificadas. As ginásticas, exercícios e estudos são, por vezes, um pouco monótonos, com grande ênfase no trabalho de técnica, embora apresente grande coerência na maneira como propõe e desenvolve questões motoras. Ressaltamos, ainda, como um grande ponto positivo, a preocupação em incluir melodias do folclore brasileiro como material de leitura e estudo.

Outro exemplo significativo, ainda da década de 60, é *Iniciação ao Piano*, de Carmem Mettig Rocha, publicado em duas partes. Cada caderno possui 70 peças, que estão dispostas em ordem crescente de dificuldade. O objetivo da referida autora é “fazer a criança entrar em contato com o instrumento de maneira agradável” (Rocha, 1969, prefácio). É importante observar a preocupação de Rocha em incentivar atividades de transposição e improvisação, a fim de desenvolver a percepção auditiva, bem como a capacidade criativa da criança.

As décadas de 70 e 80 foram bastante produtivas na publicação de material de ensino. Percebemos desde publicações mais tradicionais, como algumas tentativas de inovações. Mário Mascarenhas foi um autor que contribuiu com diversas obras e, dentre as que se tornaram mais difundidas, citamos *Duas mãozinhas no teclado* (1970), na qual Mascarenhas tenta atrair a atenção das crianças com desenhos coloridos, substituindo a leitura tradicional pela leitura através de símbolos; ou seja, o Dó é representado pelo “dodói”, o Ré pelo “relógio”, o Mi pelo “miau” e assim por diante (Mascarenhas, 1970).

Ao lado de iniciativas similares, vemos surgir propostas de ensino mais abrangentes que visam ir além do ensino da execução instrumental, isto é, propõem uma educação musical através da utilização do piano. Um exemplo significativo dessa tendência é o trabalho de Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves, *Educação musical através do teclado* (1985), que propõe a

utilização do piano como instrumento musicalizador e não apenas “a serviço do virtuose” (Gonçalves, 1985, p.v). É indicado para o ensino em grupo, situação que Gonçalves (1989) considera “mais eficiente em termos do desenvolvimento da musicalidade, mais atraente e divertida” (p.1). No entanto, a autora do método não desaconselha a utilização do material em aulas individuais. Segundo ela,

cada volume é um livro-texto que leva o aluno a vencer etapas, o que se processa através da musicalização, da alfabetização musical, da aprendizagem de conceitos e da prática de habilidades funcionais no uso do teclado, tudo isso feito em espiral, partindo do teclado para a página musical, numa intimidade com o som, com o ritmo, com a harmonia, com a transposição, sendo dada ênfase à leitura e à criatividade (Gonçalves, 1985, p.vi).

Os métodos que procuram explorar diversos aspectos do fazer musical se baseiam no princípio de que o ensino do piano deve ir além da aprendizagem da notação musical, isto é, não visar apenas a leitura e interpretação de peças do repertório. Tais métodos adotam recursos como atividades de pré-leitura e leitura não convencional, treinamento da percepção e audição e, principalmente, exercícios para desenvolver a capacidade criativa. Outros exemplos dessa tendência são *Nossos dez dedinhos* (1994), de Elvira Drummond, citado por Sampaio (1996), e *Piano-brincando* (1993), de Maria Betânia Parizzi Fonseca e Patrícia Furst Santiago, que não têm a pretensão de fornecer um método de ensino, mas “um caderno de atividades cujo principal objetivo é enfatizar e complementar assuntos considerados fundamentais no ensino do piano como instrumento musicalizador” (Fonseca & Santiago, 1993, p.7).

Alguns métodos publicados na década de 90 procuraram acompanhar a popularização do teclado eletrônico ao incluir a possibilidade de utilização do material também no ensino do referido instrumento, como é o caso de *Iniciação ao piano e teclado* (1994) da autoria de Antônio Adolfo e *Meu 1º teclado* (1994), de Cristine Prado (Sampaio, 1996).

Citamos, ainda, outro exemplo dedicado ao ensino do teclado: *Educação musical ao teclado* (2002), de Nair Pires, Cesar Buscacio e Izabella Montesanto, que propõem a utilização do teclado eletrônico como recurso metodológico de ensino musical, introduzindo a prática do instrumento antes do conhecimento da grafia tradicional. É destinado ao ensino em grupo, para crianças na faixa etária entre 7 a 10 anos (Pires, Buscacio e Montesanto, 2002).

Em meio a tantas e diferentes opções, é difícil afirmar que existe um método ideal, mas é possível encontrar material adequado a diferentes propósitos; um amplo conhecimento de métodos disponíveis e da maneira correta de utilizá-los amplia as possibilidades de sucesso do professor de piano. Uma análise minuciosa de tais métodos é tarefa do professor preocupado em obter os melhores resultados com cada aluno em particular, desde o mais talentoso até aquele que apresenta maiores dificuldades no processo de aprendizagem.

É por essa razão que escolhemos analisar três métodos de ensino de piano, publicados em diferentes locais e que, apesar de ligados pelo objetivo comum de proporcionar a introdução ao estudo do instrumento, apresentam algumas características distintas em relação à forma de abordagem de conteúdos e qualidade do repertório. Foram selecionadas as seguintes publicações: o método americano *Hal Leonard Student Piano Library* (1996-2000), a publicação europeia *Europäische Klavierschule* (1992-94), editado na Alemanha e difundido em outros países da Europa, e o método brasileiro *Meu Piano é Divertido* (1983-87). Tratam-se de métodos sobre os quais não existem estudos mais detalhados e não foram analisados sob o ponto de vista que esta tese propõe.

A opção por publicações de diferentes países se justifica pelo nosso interesse em verificar como é enfocada a produção artística local, pois consideramos ser um dos procedimentos relevantes da prática do ensino musical a utilização, como conteúdo de ensino, de elementos da cultura nacional. E a inclusão de peças brasileiras no repertório de alunos, desde os primeiros anos de seus estudos, é uma prática que pode ser reforçada e melhor explorada por professores e escolas de música.

Os métodos mencionados foram selecionados com base nas categorizações sugeridas por Marianne Uszler (1995a) e Hazel Skaggs (1981). Uszler (1995a) agrupa os métodos em duas categorias: aqueles que “oferecem uma introdução geral à música, mas utilizam o teclado como ferramenta de ensino e [...] os que são, por si só, métodos de preparação para tocar piano”⁶ (p.88).

Skaggs (1981) considera que a existência, ou não, de orientação ao professor, bem como de apresentação do material de forma progressiva, ou não, como fatores de categorização, dividindo os métodos em três categorias: a primeira é a dos métodos que

⁶ methods that provide a general introduction to music but use the keyboard as a teaching tool, and (...) methods that are readiness courses for piano playing per se (Uszler, 1995a, p.88).

oferecem muita orientação ao professor; a segunda, a dos métodos com menos orientações, mas com as lições organizadas de forma progressiva; e a terceira, a dos métodos com foco maior no repertório, oferecendo maior liberdade de escolha ao professor.

Com base nas categorizações sugeridas pelas autoras citadas, delimitamos nossa escolha entre métodos destinados ao ensino de piano, que apresentam o conteúdo de forma gradativa, oferecendo algum tipo de orientação ao professor e sejam adequados a alunos com idade entre 7 e 10 anos. A partir desse critério, procuramos selecionar métodos que tivessem tais características em comum, mas que apresentassem abordagens diferentes em relação ao primeiro contato do aluno com o instrumento. *Hal Leonard Student Piano Library* inicia com atividades de pré-leitura, apresentando as notas fora da pauta, que devem ser lidas de acordo com o desenho que indica os movimentos ascendente, descendente ou no mesmo lugar. O *Método Europeu de Piano* tem início com atividades de familiarização do teclado, através de sugestões de melodias para serem tocadas por imitação, além do incentivo à prática de tocar 'de ouvido' melodias que lhes sejam familiares. E *Meu Piano é Divertido*, por sua vez, já inicia com a leitura das notas na pauta.

Consideramos, ainda, a forma de apresentação dos conteúdos, o repertório utilizado e, além dos critérios de seleção que dizem respeito às características de cada obra, outros fatores influenciaram nossa escolha, os quais estão relacionados às particularidades do contexto determinante da realização desta pesquisa. Dessa forma, ao considerarmos nosso universo de atuação, que é a cidade de Goiânia, nos deparamos com algumas contingências que influenciaram nossas opções e, mesmo não tendo sido tratadas como prioridades, ajudaram a guiar nossos passos em direção à escolha dos referidos métodos.

Primeiramente, constatamos que o acesso a esse tipo de material ainda é relativamente limitado, sendo possível quase exclusivamente via internet, o que dificulta que o professor conheça e manuseie o material antes de adquiri-lo, fazendo com que se sinta mais confortável em utilizar um método que já lhe seja familiar, ao invés de arriscar em algo novo e cuja eficácia desconhece. Verificamos, assim, que o método *Meu Piano é Divertido* é um dos mais acessíveis e também o mais utilizado dentre as publicações brasileiras, fato que foi constatado em levantamento prévio, realizado junto a escolas de música públicas e particulares na cidade de Goiânia.

Acreditamos que a facilidade de acesso e o desconhecimento de outras publicações são dois fatores interligados, que contribuem para reforçar a ampla utilização do referido método e, por isso, julgamos relevante conhecer detalhadamente o material que ele oferece, como forma de obter maior fundamentação para sugerir ou mesmo desaconselhar o seu uso.

Em relação ao método americano *Hal Leonard Student Piano Library*, verificamos que, dentre as opções disponíveis e de mais fácil acesso, é uma das publicações atuais que procura ser mais abrangente na apresentação das questões que envolvem a aprendizagem pianística ao coordenar atividades teóricas, técnicas, de criação e repertório.

E, como já foi mencionado anteriormente, o método europeu (*Europäische Klavierschule*) se destaca pela preocupação em utilizar, como repertório, canções folclóricas e populares de diversos países da Europa, numa clara preocupação em difundir a cultura local.

A seguir, uma primeira apresentação dos métodos selecionados, que serão analisados mais detalhadamente na Parte 3 desta tese.

a) *Hal Leonard Student Piano Library*

Composto de cinco volumes, foi publicado pela Hal Leonard Corporation, de Milwaukee, Wisconsin (USA), na década de 90, e escrito pelos autores americanos Barbara Kreader, Fred Kern, Phillip Keveren e Mona Rejino, com a colaboração de outros compositores. Oferece uma proposta de ensino que apresenta, simultaneamente, os seguintes temas: lições, exercícios teóricos, técnica, jogos e peças solo, que são editados em exemplares individuais.

Este método se encaixa na categoria descrita por Skaggs (1981) daqueles que oferecem muita orientação ao professor. Através do *Guia do Professor* (2001-03), os autores do método sugerem procedimentos a serem adotados em cada aula, dividindo esses procedimentos em três etapas: *Preparação, Prática e Performance*. Apresentam, ainda, *Cartões de Planejamento de Aula*, que orientam o professor como coordenar todos os livros que compõem cada volume da série, isto é, coordenam o livro de lições com os livros de jogos, técnica, teoria e solos.

b) *Europäische Klavierschule (The European Piano Method / Méthode de Piano Européenne)*

Publicado pela Schott Musik International, Mainz (Alemanha), na década de 90, é composto de três volumes e foi elaborado pelo compositor e professor alemão Fritz Emonts (1920-2003). Direcionado primordialmente a alunos da União Europeia, este método nos chamou a atenção, principalmente, por sua proposta de abranger a cultura de diversos países. Com o advento da unificação de parte dos países europeus, o autor considerou importante que os estudantes tivessem contato com a música de diferentes localidades.

De acordo com o autor do método, o 1º volume tem um caráter introdutório e contém as bases da execução pianística. Já o 2º visa um aprofundamento da formação técnica e musical, através da abordagem de temas como “frase e articulação”, “velocidade e igualdade”, objetivando atingir um nível técnico que possibilite um trabalho artístico de expressão e criação sonora, introduzindo a utilização do pedal e a realização do *cantabile*.

O 3º volume é considerado pelo autor como uma coletânea e sugestões de peças para alunos mais adiantados. Tais peças são organizadas de acordo com certos critérios metódicos, com os aspectos técnicos acompanhados de perto pelas questões musicais, pois Emonts acredita que os dois processos de progressão devem permanecer inseparáveis. Isto é, o controle sobre a qualidade do som, a clareza e a articulação não podem ser negligenciados no processo técnico; ao mesmo tempo, as peças do repertório devem ganhar força criativa através do crescimento constante das capacidades técnicas (Emonts, v. 3, 1994).

Pode-se dizer que este método se encaixa na segunda categoria descrita por Skaggs (1981), que é aquela em que o método oferece pouca orientação ao professor, mas apresenta o conteúdo de forma progressiva. Aqui o autor apresenta algumas sugestões de ensino nas primeiras lições e vai diminuindo as orientações no decorrer do livro, a fim de evitar uma limitação à iniciativa individual do professor quanto a procedimentos a serem realizados na transmissão dos conteúdos (Emonts, v. 1, 1992).

c) *Meu Piano é Divertido*

Foi elaborado pela autora brasileira Alice Botelho que, como o nome sugere, pretende ensinar de forma prazerosa. Para tanto, usa uma linguagem simples, introduzindo os aspectos

relacionados à leitura da notação musical através de pequenas histórias. Publicado na década de 80 pela Ricordi Brasileira⁷, possui três volumes, sendo o terceiro intitulado *Divirta-se Tocando* (1988) e trata-se de uma coletânea de peças de diversos autores.

Seguindo as categorizações sugeridas por Skaggs (1981), podemos considerar os dois primeiros volumes deste método como pertencentes à categoria daqueles que fornecem pouca orientação ao professor, mas apresentam o conteúdo de forma progressiva, sendo que o terceiro volume é exemplo de método cujo foco maior está no repertório, oferecendo maior liberdade de escolha ao professor.

É importante salientar que ao analisarmos tais métodos não significa que estamos sugerindo seu uso, ou seja, não estamos os considerando modelos ideais de materiais de ensino. A realização de tal análise leva em conta a importância de se ter um conhecimento mais aprofundado de diferentes materiais de ensino a fim de avaliar as vantagens e desvantagens da aplicação dos diferentes tópicos propostos por cada um dos autores. Dessa forma, esperamos contribuir também para a realização de futuras investigações e estudos semelhantes.

1.2 Questões

As questões que levantamos em relação aos métodos analisados dizem respeito, principalmente, ao conteúdo apresentado e para qual repertório o aluno estará preparado ao concluir determinado método; isto é, quais aspectos da execução pianística e conceitos teóricos são abordados e que peças do repertório tradicional de piano, mais especificamente de música brasileira, podem ser utilizadas como complementação, possibilitando assim a aplicação do conteúdo recém aprendido.

Ao questionarmos a abrangência do conteúdo dos métodos, o fazemos por acreditar que a escolha de material adequado e a forma como é utilizado são fatores preponderantes para o sucesso do processo de ensino. Assim, ao conhecer o material e a abordagem de diferentes publicações, o professor terá, em mãos, maiores possibilidades de escolha e poderá planejar melhor as estratégias de sua ação pedagógica.

⁷ Esta data se refere à edição a que tivemos acesso para a realização deste trabalho. A primeira edição do método foi publicada em 1976 pela Musicália S/A. Cultura Musical, São Paulo (Botelho, 1983).

Quanto à aplicação do conteúdo aprendido em peças do repertório tradicional, bem como a utilização desse repertório como complementação aos métodos analisados, interessou-nos verificar a existência de peças brasileiras que possam ser utilizadas com esse fim. A opção por música brasileira se deve ao fato de acreditarmos ser importante que o material de ensino contenha temas relacionados ao contexto a que se destina, isto é, que utilize uma linguagem compreensível ao estudante e que o repertório tenha algum tipo de ligação com seu universo, pois esses são aspectos que podem despertar um maior interesse e funcionar como fatores de motivação.

Ao observarmos as obras de compositores brasileiros, no decorrer da história, verificamos que existe um número significativo de peças dedicadas a iniciantes, mas nem todas podem ser indicadas para o nível em questão. Dentre essas obras, citamos alguns exemplos, como o conjunto denominado *Peças Fáceis* (1976), de Francisco Mignone (1897-1986), composto de oito peças que, apesar da sugestão do título, foram consideradas, por José Eduardo Martins (1997), como de nível médio. De fato, ao analisarmos as referidas peças, verificamos a presença de elementos como: contraste de articulação entre as duas mãos, semicolcheias em andamento rápido em *legato* e *staccato*, ritmos elaborados, mudanças constantes de posição da mão e deslocamentos pelo teclado.

Camargo Guarnieri (1907-1993) pode ser considerado outro exemplo significativo, por ter dedicado várias peças às crianças (*Cinco Peças Infantis*, *Série dos Curumins*, *Suíte Mirim* e *As Três Graças*). De acordo com Belkiss S. Mendonça (2001), essas peças enriqueceram o repertório elementar e são “de grande importância para o desenvolvimento técnico e artístico dos pequenos estudantes de piano” (p.420). Porém, de acordo com nosso entendimento, nem todas as peças acima citadas poderão ser utilizadas por aqueles que se encontram nos níveis iniciais de estudo, como por exemplo, as peças que compõem a *Suíte Mirim* (1995), pois a linguagem utilizada pelo compositor é bastante elaborada, com utilização de constantes inflexões cromáticas, bem como melodias e harmonias pouco previsíveis. A maioria dos acompanhamentos é trabalhosa, apresentando ritmos pontuados, síncofes e terças. Uma característica marcante do compositor é a escrita polifônica, o que eleva consideravelmente o nível de dificuldade de suas peças.

Vale citar, ainda, as *Peças Infantis* (1954), de Cláudio Santoro (1919-1989), que se trata de um conjunto de nove peças baseadas em temas folclóricos infantis brasileiros. Apesar de apresentarem melodias e ritmos simples, algumas características podem dificultar sua execução por alunos iniciantes, tais como cruzamento de mãos, terças harmônicas, escrita polifônica, articulações variadas e ornamentos.

Por outro lado, verificamos a existência de algumas publicações adequadas a alunos que se encontram nos estágios iniciais de seus estudos, devido à utilização de uma escrita mais simples, que não exige grande desenvolvimento técnico de seus intérpretes. Citamos, a título de exemplo, as seguintes obras:

- *30 Peças Fáceis* (2000), de Sérgio de Vasconcellos-Correa (1934) que, de acordo com o compositor, trata-se de um *Método de Iniciação Pianística*, que pretende oferecer soluções para alguns problemas de ordem técnica, pedagógica e artística. No entanto, acreditamos que tais peças são mais indicadas como repertório complementar a outro método, pois, ao mudar a posição da mão, que até a lição nº 17 se mantém no Dó central, o autor inclui também outros aspectos que dificultam a leitura e execução das mesmas, como, por exemplo, ritmos mais elaborados, para os quais não há uma preparação prévia.

- *Viagem pelo Teclado* (1985), de Frederico Richter (1932), é outro exemplo de conjunto de peças que podem ser utilizadas como repertório nos estágios iniciais de ensino. Foram denominadas, pelo compositor, como “estudos complementares de desenvolvimento criativo para piano” e cada peça aborda um ou mais aspectos da execução pianística. Através de uma viagem imaginária da personagem central, o compositor apresenta questões como notação, dinâmica e caráter, aspectos técnicos, dentre outros.

Outro nome significativo que dedicou obras a estudantes é o do compositor Lorenzo Fernandez (1897-1948), que tem produção expressiva de peças em diferentes níveis de dificuldade. Citamos, como exemplo, *Suíte das Cinco Notas* (1944), conjunto de oito peças escritas na posição dos cinco dedos, cada uma delas com início em um grau da escala diatônica. Também na posição dos cinco dedos são as séries *Minhas Férias* (1937) e *Bonecas* (1932), esta última com a particularidade das mãos utilizarem, simultaneamente, grupos diferentes de cinco notas. Outras peças, que fogem da posição dos cinco dedos, mas que

podem ser consideradas de nível elementar são: *Recordações da Infância* (1933), *Pequena Série Infantil* (1937) e *Suíte Infantil da Boneca Yayá* (1944)⁸.

Ernst Mahle (1929) contribuiu com *Vamos Maninha* (2003), coletânea de músicas populares brasileiras, para as quais o compositor fez arranjos e destinou-os ao ensino do piano, com o objetivo de “oferecer uma coleção de músicas [...] simples, fáceis e pianisticamente interessantes” (Mahle, 2003, contracapa).

Diante da constatação da existência dessas, e outras peças que serão citadas no decorrer deste estudo, acreditamos ser possível incluir repertório de música brasileira no conteúdo de ensino para alunos dos níveis introdutório e elementar. É necessário, no entanto, estabelecer alguns critérios para essa inclusão, para que as obras a serem utilizadas estejam de acordo com o conhecimento proporcionado pelos métodos em questão, pois, como já afirmamos anteriormente, muitas vezes não existe uma concordância entre autores de métodos e compositores no que diz respeito a níveis de dificuldade. Por essa razão, acreditamos na necessidade de oferecer diretrizes nas quais o professor possa se basear para escolher o material adequado a cada estágio de desenvolvimento de seu aluno.

1.3 Contextualização do Problema e Referencial Teórico

Vem de longa data a preocupação em sistematizar conteúdos para o ensino do piano. No decorrer da história do instrumento encontramos diversos autores, professores e compositores que se dedicaram ao ofício e muitas são as opções de publicações que encontramos atualmente. Em relação ao público-alvo, existem métodos destinados a iniciantes crianças ou adultos, indicados para aulas individuais ou em grupo. Quanto aos objetivos, encontramos os que se propõem a ensinar música através do teclado ou aqueles que visam simplesmente ensinar aspectos da execução pianística, sem se preocupar com uma formação musical sistemática e mais ampla do instrumentista. Entendemos que o ensino do piano deve se caracterizar não só pela abordagem das questões referentes à execução do instrumento, como também por atividades que desenvolvam as denominadas habilidades funcionais, consideradas por Gonçalves (1988) como aspectos a serem cultivados “para que a educação

⁸ As datas citadas se referem ao ano de composição, fornecido por Abreu e Guedes (1992) e algumas diferem da edição utilizada na realização deste trabalho.

musical se processe em sentido amplo” (p.vii). A referida autora nos fornece uma lista detalhada de tais habilidades, classificando-as da seguinte forma:

saber usar o teclado tocando por imitação ou por audição (tocar de ouvido); ler música no teclado: do texto musical, de cifras, à primeira vista; harmonizar no teclado; acompanhar; transportar; criar: improvisar, compor; dominar a técnica instrumental; executar repertório: solo, de conjunto; analisar e ouvir criticamente (Gonçalves, 1988, p.48).

Seguindo linhas de pensamento semelhantes, diversos autores procuraram produzir material que proporcionasse o desenvolvimento de diferentes habilidades, formando um músico capaz de apreciar, compreender, criar e interpretar. Um exemplo significativo desse modo de pensar é a proposta de Swanwick (2003), que relaciona cinco atividades musicais que devem ser identificadas, observadas e avaliadas em uma sala de aula: Composição, Estudos de Literatura, Apreciação, Habilidades Técnicas e Performance, resultando no amplamente difundido Modelo C(L)A(S)P⁹ que, por sua vez, tem sido utilizado como parâmetro na avaliação de materiais e procedimentos de ensino musical. Um exemplo de estudo dessa natureza é o trabalho de Sampaio (2001), que analisa dois métodos de iniciação de autores brasileiros¹⁰ e utiliza orientações de outros pedagogos americanos. Dentre os aspectos observados por Sampaio (2001) estão leitura, técnica, ritmo, compreensão musical, teoria, experiência auditiva e criatividade.

Em outro trabalho de análise de métodos de ensino, realizado por Montandon (1992), são observadas as concepções pedagógicas, bem como a fundamentação, objetivos, metodologia e conteúdo de três autores, a saber: Robert Pace (1973, 1976)¹¹, Marion Verlaahen (1989)¹² e Maria de Lourdes Gonçalves (1986)¹³, cujas publicações foram consideradas pertencentes à mesma categoria, isto é, são destinadas ao ensino de piano para

⁹ Para maior aprofundamento sobre o tema, ver: SWANWICK, Keith. *A basis for music education*. London: Routledge, 1979.

¹⁰ O autor analisa os métodos *Piano 1: arranjos e atividades*, de Ramos e Marino (2001) e *Iniciação ao piano e teclado*, de Antônio Adolfo (1994).

¹¹ PACE, Robert. *Criando e aprendendo*. Trad. Sílvia Camargo Guarnieri e Marion Verhaalen. São Paulo: Ricordi, 1973. 4v.

_____. *Música para piano*. Trad. Sílvia Camargo Guarnieri e Marion Verhaalen. São Paulo: Ricordi, 1973. 4v.

_____. *Tarefas*. Trad. Abigail R. Silva. São Paulo: Musicália, 1976.

¹² VERHAALLEN, Marion. *Explorando música através do teclado*. Trad. Denise Frederico. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1989. 2v.

¹³ GONÇALVES, Maria de Lourdes. *Educação musical através do teclado*. Rio de Janeiro: Cultura Musical, 1986. 4v.

crianças iniciantes e são propostas que se desenvolvem melhor em situações de aula em grupo. De acordo com Montandon (1992), os três métodos apresentam em comum “a proposta de utilização da aula de piano como um momento de aprendizagem da linguagem musical” (p.75).

Citamos, ainda, a publicação de Campos (2000), que afirma ser necessário “criar na pedagogia do piano o hábito do exercício de ‘tirar de ouvido’ e prática da música popular, associados à experimentação, onde seja trabalhada a harmonia aplicada à liberdade de criação, intuitiva e experimental” (p.190). Ao defender um novo paradigma para a educação musical, a autora citada afirma que os métodos para iniciantes deveriam considerar “o aluno músico, compositor, maestro e ouvinte em potencial necessitado de estímulo” e dar “espaço para uma informação musical que permita a livre expressão” (p.122). Sendo assim, na avaliação de métodos de ensino¹⁴, a autora considera, dentre outros, os seguintes aspectos:

- exploração do instrumento;
- possíveis sugestões instigando a imaginação criativa antes e após a introdução da leitura; [...]
- conteúdo teórico;
- maneira de introdução do conteúdo teórico, se através da exploração e criatividade ou se apenas colocados como informação conceitual;
- introdução da linguagem musical contemporânea; [...]
- propostas que exercitam a prática do “tirar de ouvido”;
- relação entre harmonia, tonalidade e música “tirada de ouvido”;
- conhecimento do teclado pela transposição (Campos, 2000, p.175).

Podemos perceber que, além da ênfase nas atividades de criação e liberdade de expressão, a autora também se preocupa com as diversas questões relacionadas à aprendizagem pianística como, por exemplo, as habilidades motoras necessárias para a execução do instrumento. Para tanto, se apoia em publicações de referência na área como Alfred Cortot, Sá Pereira e Guilherme Fontainha, cujas ideias relacionadas tanto aos aspectos técnicos referentes à execução pianística quanto à interpretação musical merecem atenção, pelo fato de já terem sido estudadas e aplicadas exaustivamente e, dessa forma, confirmada sua eficácia.

Através dos exemplos de análise de métodos citados até aqui, podemos perceber diferentes aportes teóricos e observamos também que algumas publicações procuram embasar sua abordagem nos pressupostos da psicologia educacional e teorias de aprendizagem.

¹⁴ São avaliados pela autora os seguintes livros: *Leila Fletcher Piano Course* (1977); *Robert Pace* (1973); *A Course for Piano Study*, de Olson, Bianchi e Blickenstaff (1979) e *Educação Musical através do Teclado*, de Maria de Lourdes Junqueira (1985).

Abordaremos, na próxima parte desta tese, a influência, sobre a pedagogia do piano, das teorias de aprendizagem desenvolvidas pelos psicólogos educacionais. No entanto, Montandon (1992) observa que tais teorias e pressupostos foram desenvolvidos visando o ensino em geral e que, para o ensino da música, foram feitas adaptações e, por isso, devem ter um caráter experimental. A autora chama a atenção, ainda, para os riscos que alguns educadores correm ao tentar combinar teorias, pressupostos e princípios de autores e escolas psicológicas diferentes. De acordo com Montandon (1992), “se por um lado a variedade de opções pode favorecer a individualidade e criatividade na elaboração de materiais e condução da aula, por outro ela pode levar a problemas de consistência” (p.156). É por essa razão que concordamos com a questão apresentada pela referida autora a respeito da necessidade dos educadores musicais alcançarem

o ponto de serem autocríticos, de examinar criticamente e desapaixonadamente os métodos e ideias alheias, de decidir que postura irão adotar e fundamentar suas decisões em conceitos sólidos e com credibilidade, tanto do ponto de vista filosófico quanto psicológico (Jorgenson apud Montandon, 1992, p.156).

E é neste ponto que está o foco desta tese: na necessidade de uma análise criteriosa de material de ensino e, para a realização dessa análise, nos baseamos, primordialmente, nos autores James Bastien (1995), Hazel Skaggs (1981) e Marianne Uszler et al (2000), que discutem vários aspectos relacionados ao tema, incluindo descrição e avaliação de métodos de ensino de piano.

Bastien (1995) oferece um conjunto detalhado de orientações para serem utilizadas na avaliação de métodos de ensino de piano. Propõe observar desde o formato do livro, passando pelos conceitos básicos de notação, ritmo, acordes, escalas, dentre outros, até chegar a questões que detectem o nível atingido pelo aluno, o que também é uma de nossas interrogações básicas. O referido autor defende ainda a necessidade de se incluir um trabalho criativo, de improvisação, bem como elementos de harmonia ao teclado e teoria, pois acredita que essa é uma forma de estabelecer uma base de conhecimentos mais consistente, ao invés de simplesmente levar o aluno a aprender peças determinadas a cada ano. Como sugestão de análise, oferece um questionário, baseado nas diretrizes propostas por David Piersel, da Universidade do Estado de Dakota do Sul. De acordo com Bastien (1995), essa avaliação pode facilitar a escolha de material adequado aos propósitos do professor.

Em relação ao planejamento, estrutura, formato e conteúdo apresentado, o referido autor levanta as seguintes questões (p.43):

- Qual a abordagem básica de leitura? Dó central, múltiplas tonalidades ou outra?
- O livro utiliza cores, pinturas e desenhos? O tamanho é adequado e o tipo de música é compreensível pela criança? O material que acompanha é claro e escrito em linguagem adequada à criança? O livro é longo o suficiente para ser prático, mas curto o suficiente para dar ao estudante a sensação de tarefa cumprida?
- A sequência de material permite que o estudante progrida de maneira constante e uniforme e não através de esforços vigorosos irregulares?
- É indicado para estudo individual, em grupo ou uma combinação de ambos?
- O método guia o estudante para explorar gradualmente o teclado ou a extensão é limitada à parte central do teclado?
- Qual o método de contagem utilizado: numérico, silábico ou outro?
- Que tipos de ritmos são encontrados à medida que o método progride?
- Como e quando são apresentados acordes e escalas? São utilizados tanto acordes em bloco como quebrados? São apresentadas as escalas maiores e menores?
- São incluídos tópicos teóricos como intervalos, acordes, harmonia e transposição?
- É incluído um trabalho criativo?
- São utilizados outros livros? Como eles se integram com o método básico?
- Que variedade de material suplementar é disponível no decorrer do curso?
- Que oportunidades são oferecidas durante o curso para o ensino da forma?
- É dada ao estudante a oportunidade de desenvolver um conhecimento musical ou criatividade?
- É dada ênfase apenas à parte mecânica da execução pianística?

Em relação ao que denominou *Características Fundamentais*, Bastien (1995) discute a abrangência, a funcionalidade e o propósito, ao questionar se o método:

- inclui um programa prático e lógico de leitura à primeira vista;
- inclui um programa teórico que se baseie na harmonia do teclado;

- inclui um programa técnico prático que esteja relacionado a elementos básicos da execução instrumental;
- oferece uma variedade de livros suplementares para reforço de aprendizagem nos diferentes níveis de adiantamento.

Questiona ainda:

- se a música faz sentido para o estudante, é agradável, apela para o gosto da criança e progride de forma gradual;
- se o aluno, após completar o método, será capaz de ler à primeira vista, terá conhecimentos básicos de teoria musical e terá técnica suficientemente desenvolvida para a execução acurada do repertório pertinente;
- e em quanto tempo de estudo o aluno poderá ser considerado “alfabetizado musicalmente”, ou seja, terá aprendido as questões básicas da notação musical e será capaz de ler textos musicais simples.

Ao observar os itens propostos por Bastien (1995) para a avaliação de métodos de ensino, podemos constatar que o autor procura ser bastante abrangente em suas questões, observando os aspectos musicais básicos que possibilitam a execução instrumental, passando pela forma de apresentação do conteúdo e seu sequenciamento, bem como o desenvolvimento das habilidades funcionais e a sugestão de material suplementar. Recomenda, ainda, que o professor esteja sempre atento a métodos novos e inovadores, mas que tenha cautela na escolha de material, pesando os prós e contras, antes de adotar algo totalmente novo, apenas por se tratar do último método a ser publicado.

Diante disso, reiteramos a importância de se avaliar as publicações disponíveis a fim de optar por aquela que melhor atenda aos objetivos tanto do professor quanto do aluno. Para tanto, Skaggs (1981, p.330) apresenta um quadro comparativo, através do qual descreve alguns elementos contidos nos métodos analisados e observa:

- o número de páginas que o livro contém;
- se o livro traz ilustrações;

- se são utilizadas, como repertório, canções familiares, tais como música folclórica ou popular;
- a quantidade de “música clássica” incluída;
- se duetos são incluídos;
- se é feita uma preparação no teclado antes de iniciar a leitura;
- como é introduzido o ensino da leitura de notas e realizado o reforço;
- se as canções possuem verso;
- quais os valores e notas empregados;
- quais são as fórmulas de compasso utilizadas;
- qual o sistema de contagem sugerido;
- se o dedilhado é sugerido e como isso é feito;
- em que momento, no decorrer do livro, as mãos tocam juntas;
- que tipo de exercício técnico é proposto;
- se escalas são apresentadas e em quais tonalidades;
- se são utilizadas armaduras de clave e de quais tonalidades;
- se aparecem indicações de dinâmica e em que momento isso acontece;
- se utiliza indicações de fraseado;
- se são dadas explicações teóricas, identificando quais conceitos são abordados;
- se o livro traz exercícios escritos;
- se são sugeridos materiais suplementares.

Uszler (2000a), por sua vez, destaca alguns aspectos do ensino do piano, como leitura, ritmo, técnica e conhecimento musical, fazendo uma revisão dos processos de ensino que foram utilizados no decorrer do desenvolvimento da pedagogia musical. Compara as diferentes abordagens de leitura, isto é, a abordagem a partir do Dó central, a de múltiplas tonalidades e a intervalar, apontando as vantagens e desvantagens de cada uma¹⁵. Também em relação ao ritmo, Uszler (2000a) relaciona os diferentes sistemas de contagem utilizados, descrevendo-os e avaliando suas características. Sendo assim, são explicitadas as contagens: métrica, por

¹⁵ Essas abordagens serão descritas na Parte 3, que tratará das análises dos métodos selecionados para a realização deste estudo.

unidade, silábica e nominativa¹⁶. Não apenas os tipos de contagem são abordados neste item, como também sugestões de atividades que favoreçam uma acuidade e segurança rítmica, tais como música de conjunto, improvisação, dentre outras.

Em relação à técnica, aborda aspectos como toques e articulações, movimentos do braço e das mãos, dedilhado, gradações de dinâmica, bem como agógica e pedal, descrevendo as formas utilizadas por diferentes métodos para ensinar essas questões. No item *conhecimento musical* inclui atividades como escalas, acordes e inversões, armadura de clave, improvisação e o uso de indicações de andamento e sinais de repetição, linha de oitava, dentre outros. Sugere, ainda, atividades de reforço para cada habilidade ou tópico apresentado.

Ao destacar os aspectos acima citados, Uszler (2000a) sugere que os mesmos sejam considerados como conteúdo de ensino e, para a análise de métodos, salienta questões que podem fazer parte dessa avaliação e dizem respeito à linguagem utilizada, à forma de organizar a sequência do conteúdo, à origem das canções folclóricas, à natureza da música contida no método e também ao formato e qualidade da impressão gráfica.

Uszler (2000a) acredita, ainda, que o período de iniciação representa, para a maioria dos professores, um período preparatório para a interpretação de clássicos do repertório de ensino de piano, como as peças do *Pequeno Livro de Anna Magdalena Bach*, o *Mikrokosmos* (volumes 1 a 3) de Bartók e algumas peças fáceis de Beethoven, Mozart, Haydn, Schubert, Schumann e Kabalevsky, além de sonatinas de Clementi e similares. A referida autora acredita que a maioria dos professores se baseia na premissa de que tal repertório é imprescindível para a formação do futuro pianista e que é importante desenvolver determinadas habilidades antes de entrar em contato com as obras citadas¹⁷, desde que o tempo gasto nessas atividades não seja muito longo, a fim de que o aluno se sinta estimulado e progrida mais rapidamente (Uszler, 2000a).

Sendo assim, o conteúdo do método de ensino deveria estar voltado para a aquisição do conhecimento específico e habilidades necessárias para a execução de tal repertório. Ao sugerir que essa preparação seja concluída em aproximadamente dois anos, apesar de não se tratar de uma afirmação consensual, a autora nos leva a inferir que o material utilizado deverá

¹⁶ Os diferentes sistemas de contagem serão explicitados na Parte 3 deste trabalho.

¹⁷ A validade, ou não, de se estudar o repertório acima citado não será discutida no presente trabalho por não fazer parte dos objetivos propostos. No entanto, tais peças podem ser utilizadas como parâmetro na escolha de repertório para o nível em questão.

possibilitar o cumprimento do prazo. No entanto, essa é uma questão que ainda precisa ser investigada sob diferentes aspectos.

No nosso ponto de vista, primeiramente, é preciso atentar para os objetivos propostos pelos autores dos métodos, pois não se pode esperar que o livro desempenhe uma função para a qual não foi proposto. É importante salientar, também, que a inclusão de repertório adicional pode ser feita em qualquer etapa do desenvolvimento do aluno, desde que esse repertório seja compatível com a abordagem pedagógica que está sendo utilizada e esteja de acordo com suas possibilidades e expectativas. E esse é um dos pontos centrais de nossa discussão: a possibilidade de se utilizar música do repertório nacional nas etapas iniciais do ensino de piano.

Alguns estudos se debruçaram sobre esse tema. Citamos o artigo de Barancoski (2004), no qual ela se ocupa do repertório de nível intermediário, escrito no século XX, avaliando suas possibilidades como material pedagógico, através da observação dos elementos que caracterizam a variedade de linguagens dessa época. Apesar de não ter como objetivo a análise de repertório exclusivamente brasileiro, exemplos dessa natureza são incluídos.

Também nessa linha de pensamento está o estudo de Deltrégia (1999), que defende o uso da música brasileira da atualidade no ensino de piano para alunos com até três anos de estudo. Para tanto, elabora um catálogo de peças com essas características e acrescenta obras inéditas, além de outras escritas especialmente para a realização de sua pesquisa. Com isso, a autora pretende fornecer material para o professor interessado em familiarizar o aluno com as tendências da música brasileira contemporânea. A atitude de incentivar compositores a escrever esse tipo de material é bastante louvável, desde que acompanhada de estratégias para sua difusão, sob o risco delas permanecerem inéditas nas prateleiras das bibliotecas acadêmicas.

A preocupação com repertório para alunos iniciantes também permeia o estudo realizado por Hollerbach (2003), que levanta questões a respeito da existência de peças escritas com esse propósito. Em sua pesquisa, a autora citada constatou que, muitas vezes, os professores não se preocupam em procurar peças para esse nível, concentrando-se apenas no

repertório contido no método em uso, o que resulta em pouco aproveitamento do rico material existente, ou mesmo em quase total desconhecimento.

No entanto, a difusão desse material é uma prática que vem crescendo entre os estudiosos e, além das obras já citadas, destacamos a publicação de Gandelman (1997), que realiza um relevante trabalho de catalogação e análise de peças de 36 compositores brasileiros, escritas entre 1950 e 1988. Além de contribuir para a divulgação do referido repertório, a autora oferece parâmetros para a classificação das peças, de acordo com suas exigências pianísticas e seu grau de dificuldade. Tais parâmetros serão tomados como ponto de partida para a sugestão de repertório, tópico que será apresentado e discutido na Parte 4 desta tese.

Vale citar, ainda, o trabalho de Abreu e Guedes (1992), que fazem uma catalogação dos compositores brasileiros desde seus primórdios até 1950, tornando-o uma fonte de consulta a ser considerada, no que se refere ao período anterior àquele coberto por Gandelman (1997). Entretanto, diferente de Gandelman (1997), que fornece subsídios ao professor de piano, o enfoque de Abreu e Guedes (1992) não é pedagógico e sim histórico, sendo cada peça descrita de acordo com suas características e estilo de composição.

As autoras acima citadas serão utilizadas como referência para um dos aspectos que serão abordados nesta tese, que é a proposta de peças brasileiras como ferramenta de ensino de piano nos níveis iniciais de estudo, ou seja, níveis introdutório e elementar.

1.4 Metodologia e Procedimentos de Coleta e Análise dos Dados

O presente estudo foi orientado pelos preceitos da pesquisa qualitativa e adotou como procedimentos principais a pesquisa bibliográfica e análise documental.

Foi realizada uma revisão da literatura especializada, que discute procedimentos didático-pedagógicos inerentes ao ensino do piano, incluindo tópicos referentes a material, a fim de estabelecer critérios para análise de métodos de iniciação ao instrumento. Como uma continuidade à análise dos métodos de ensino, verificamos a existência, na literatura pianística brasileira, de peças que podem ser utilizadas como exemplo de reforço ou complementação às lições contidas nos métodos. Isso foi feito através de pesquisa em acervo de bibliotecas, bibliografia especializada, catálogos e contato com compositores selecionados, coletando

peças designadas, por seus autores ou por estudiosos do assunto, aos níveis iniciais de estudo delimitados no início desta tese e que serão melhor detalhados na Parte 4.

Como já afirmamos anteriormente, para estabelecer os critérios de análise, tomamos como ponto de partida os estudos de Hazel Skaggs (1981), James Bastien (1995) e Marianne Uszler et al (2000), que analisam métodos disponíveis nos Estados Unidos e cujos procedimentos de análise podem ser estendidos a publicações de outras localidades, pois não tratam de especificidades do ensino naquele país, mas sim de conteúdos e procedimentos inerentes ao ensino do piano em geral. Com base nas propostas dos autores citados, estabelecemos os seguintes pontos para serem analisados:

- Apresentação e Objetivos – a proposta do método, seus objetivos e público-alvo, a linguagem utilizada, a extensão e coerência do método, bem como a velocidade em que progride, e também o apelo visual conferido pelas figuras e ilustrações.
- Questões Teórico-musicais – os conceitos referentes à leitura e compreensão de um texto musical abordados pelo método, tais como notas, figuras, compasso, ritmo, tonalidades, sinais e outras indicações.
- Aspectos Técnicos – os aspectos que envolvem a interação corpo-instrumento, ou seja, como se dá o desenvolvimento dos meios e movimentos necessários para a execução pianística.
- Conhecimento Musical Geral – a inclusão de temas que ampliem o conhecimento musical do aluno, além das questões que se referem à leitura musical e execução instrumental, tais como harmonia, forma, estrutura e noções de apreciação e história.
- Repertório – as características das peças utilizadas como conteúdo do método, bem como a inclusão de peças do repertório tradicional.

- Habilidades Funcionais – as atividades que incentivam a criatividade do aluno, como improvisação, composição e harmonização, bem como o desenvolvimento da capacidade de leitura à primeira vista, técnicas de memorização e treinamento auditivo, que envolve também uma preocupação com o resultado sonoro.
- Material Suplementar – a sugestão de livros suplementares de teoria, técnica ou repertório, como forma de reforçar e ampliar o conteúdo aprendido.

Para um maior detalhamento dos itens a serem observados, elaboramos um quadro descritivo, que será utilizado como primeiro passo na realização de nossa análise (Quadro 1).

Importante salientar que a separação em tópicos não implica uma visão fragmentada dos aspectos que envolvem a execução pianística e realização musical, pois não os consideramos aspectos isolados que devem ser trabalhados como tal, mas elementos que, integrados, constroem uma base sólida de conhecimentos e habilidades importantes para o desenvolvimento artístico do futuro pianista. A divisão em itens é apenas uma forma de sistematizar nosso estudo, visando uma discussão mais detalhada de cada tópico relacionado no quadro a seguir.

Quadro 1. Critérios para Análise de Métodos de Iniciação ao Piano

ITEM	O QUE SERÁ OBSERVADO
APRESENTAÇÃO E OBJETIVOS	Proposta: objetivos a serem atingidos; para qual faixa etária é dirigido; em quanto tempo espera-se que o aluno complete o método; forma de apresentação do conteúdo, de forma integrada, em ordem progressiva de dificuldade; como é realizado o reforço de conteúdo.
	Linguagem: adequada ao público-alvo; o autor se dirige ao aluno ou ao professor; apresenta explicações ao aluno sobre o conteúdo das lições e orientações ao professor quanto à forma de utilizar o material.
	Extensão: número de páginas, volumes e tamanho que possibilitem determinar em quanto tempo o método deverá ser concluído; extensão das lições adequada ao iniciante.
	Organização gráfica: contém desenhos ou ilustrações; é colorido ou possui figuras para o aluno desenhar ou colorir; usa artifícios visuais para atrair a atenção do aluno; é claro na transmissão das informações.
QUESTÕES TEÓRICO- MUSICAIS	Leitura: preparação antes da leitura propriamente dita; abordagem utilizada: dó central, múltiplas tonalidades, intervalar ou outras.
	Figuras e Ritmo: valores e pausas correspondentes; tipos de ritmos utilizados; sistemas de contagem.
	Compassos: simples; composto; irregular; mudanças de compasso em uma mesma peça.
	Tonalidades: tonalidades e armaduras apresentadas; formação de escalas.
	Sinais e Indicações: dinâmica; intensidade; andamento; fraseado; dedilhado; pedal; alterações; ligadura; staccato; ritornelo; outros.
ASPECTOS TÉCNICOS	Postura: do corpo, das mãos e dos dedos em relação ao instrumento.
	Exploração do instrumento: extensão utilizada do teclado; deslocamentos; saltos; mudança de posição; extensão da mão; outras formas de produção sonora: percussão na madeira ou direto nas cordas, por exemplo.
	Exercícios e preparação para: igualdade e agilidade dos dedos; independência de dedos e entre as mãos; passagem do polegar; toque legato e staccato; notas duplas e acordes (em bloco ou quebrados; estado fundamental e inversões; execução com as duas mãos); escalas e arpejos de diferentes tonalidades Maiores e menores
CONHECIMENTO MUSICAL GERAL	Forma e Estrutura: as lições e o repertório incluídos possibilitam abordar esses conceitos.
	Harmonia: atividades escritas e práticas, referentes a cadências, criação de acompanhamentos e regras de harmonia.
	Apreciação e História: atividades que incentivam o aluno a ampliar seus conhecimentos, indo além das questões que se referem exclusivamente à execução instrumental.
REPERTÓRIO	Compositores: peças escritas especificamente para constar no método; peças de compositores variados, que fazem parte do repertório pianístico tradicional.
	Canções familiares: canções populares ou folclóricas; arranjos e versões de peças ou temas clássicos.
	Estilo de escrita: mãos separadas, alternadas ou juntas; estilo de acompanhamento; duetos para professor/aluno ou aluno/aluno; canções com letra.
HABILIDADES FUNCIONAIS	Incentivo a atividades de criação e auto-expressão: harmonização no teclado; improvisação; composição, acompanhamento; tocar por imitação e “de ouvido”.
	Outras: leitura à primeira vista; memorização; treinamento auditivo; transposição.
MATERIAL SUPLEMENTAR	Livros: indica material suplementar de teoria, técnica ou todo o conteúdo pertinente é contemplado pelo método.
	Repertório: sugere peças suplementares, como forma de explorar o conteúdo aprendido nas lições.

1.5 Organização do Estudo

Esta tese está organizada da seguinte forma: após a apresentação do trabalho, realizada nesta Introdução (Parte 1), discorreremos, na Parte 2, sobre métodos de ensino, abordando as transformações que esses métodos sofreram no decorrer da pedagogia do piano, bem como os aspectos que influenciaram as feições que, pouco a pouco, passaram a caracterizar a produção desse tipo de material.

A Parte 3 traz a análise dos métodos selecionados, que se baseia nos critérios de avaliação sugeridos por Skaggs (1981), Bastien (1995) e Uszler et al (2000), tendo também como suporte outros autores que tratam do ensino do piano e sugerem formas de abordar e ensinar os conteúdos analisados. Os aspectos gerais avaliados foram divididos em oito itens: Apresentação e objetivos; Questões teórico-musicais; Aspectos técnicos; Conhecimento musical geral; Repertório; Habilidades funcionais; Material suplementar.

A Parte 4 discutirá aspectos relevantes da escolha de repertório e apresentará uma proposta de utilização de peças brasileiras como material complementar ao conteúdo abordado pelos métodos analisados.

E, por fim, as Considerações Finais (Parte 5), onde serão feitas sugestões quanto a procedimentos relativos ao ensino e incentivo a possíveis estudos posteriores, que venham contribuir com discussões para o enriquecimento e aprofundamento das ideias aqui apresentadas.

2 MÉTODOS DE ENSINO

2.1 Caminhos dos Métodos de Ensino de Piano

Como afirmamos na Introdução desta tese, definimos como método todo material dedicado ao ensino do piano, cujo conteúdo é apresentado sistematicamente, com as questões musicais e as habilidades necessárias para sua realização expressas de forma gradual e que aborda as várias características da execução do instrumento.

Tal conotação conferida à palavra método é resultado de algumas transformações que aconteceram em relação aos objetivos propostos pelos trabalhos escritos com fins didáticos. Nas primeiras décadas do século XVIII o método se referia, principalmente, ao ensino do solfejo ou de algum instrumento e tinha como meta “facilitar a aprendizagem de uma determinada matéria, (...) mediante exercícios ordenados segundo o que o autor considera uma dificuldade crescente”¹⁸ (Jorquera, 2004, p.3). Dessa forma, um método seria constituído apenas de exercícios destinados a desenvolver e refletir sobre determinado aspecto da aprendizagem musical. Um pouco mais tarde, ainda na primeira metade do século XVIII, tornou-se comum a prática de professores criarem exercícios específicos para um aluno em particular, visando trabalhar alguma dificuldade encontrada no decorrer de seu estudo. Em alguns casos, como o professor também era o compositor das peças que o aluno iria tocar, muitas vezes os exercícios criados tinham o objetivo de preparar o aluno para compreender o estilo de composição de seu professor e, com isso, os autores desses métodos não tinham a intenção de abranger a totalidade dos aspectos fundamentais e indispensáveis para a aprendizagem instrumental (Jorquera, 2002).

Uma preocupação com a disposição de exercícios de forma sistemática surgiu já no final do século XVIII e, de acordo com Jorquera (2002), foi uma consequência do surgimento das escolas de música e também da valorização do virtuosismo, que exigiu a criação de estratégias cada vez mais refinadas para a realização musical. Com isso, os exercícios foram

¹⁸ [...] facilitar el aprendizaje de una determinada materia, (...) mediante ejercicios ordenados según lo que o autor considera una dificultad creciente.

se tornando mais e mais elaborados e um efeito desse procedimento foi sua dissociação da interpretação de uma obra musical propriamente dita. Isto é, os exercícios de técnica passaram a ter um fim em si mesmos e talvez essa tenha sido a razão pela qual surgiu a ideia da técnica desvinculada da prática musical, com os métodos que priorizavam esse aspecto sendo vistos como “manuais de técnica”. Por mais que hoje essa conotação seja debatida, por algum tempo esse pensamento foi defendido por muitos professores, que advogavam a necessidade de um trabalho técnico preliminar que preparasse os alunos para a interpretação do repertório a ser aprendido.

Observamos que, se por um lado houve um crescente número de obras de cunho didático, destinadas a facilitar o aprendizado de um instrumento através da prática exaustiva de exercícios técnicos, por outro, a concepção do que seja um método de ensino passa por algumas mudanças e hoje o método pode ser descrito como material organizado de forma a favorecer o aprendizado, partindo dos conceitos mais simples até chegar aos mais complexos, que devem ser transmitidos de acordo com passos previamente estabelecidos. Pode-se dizer, assim, que o método também está relacionado ao “como fazer”, aos procedimentos de ensino adotados na transmissão dos conteúdos pertinentes.

Em relação aos instrumentos de teclado, até fins do século XVIII e início do século XIX, seu estudo só era possível através de aulas particulares e individuais. Muitas vezes, um grande compositor ou intérprete era requisitado também como professor e, dessa forma, o ensino tinha um caráter individualizado, ou seja, o professor ensinava com base em sua própria experiência, pois não havia publicações de caráter didático para auxiliá-lo em seu trabalho. Geralmente, era o ‘professor-compositor’ quem escrevia obras para seus alunos, à medida que percebia determinadas dificuldades que deveriam ser superadas. (Fagerlande, 1996). Assim, peças eram compostas especificamente para trabalhar determinado aspecto da execução pianística, sem um planejamento prévio. Era a necessidade do momento que ditava o procedimento e determinava o material a ser utilizado.

Com o surgimento das escolas específicas de música, que aconteceu na passagem do século XVIII para o século XIX¹⁹, aumentaram as publicações de cunho didático. Segundo Fagerlande,

o aparecimento em larga escala de métodos de pianoforte certamente está ligado às mudanças sociais ocorridas na mesma época. Enquanto no século XVIII a música estava concentrada em círculos fechados da nobreza, com exceção da ópera e da música religiosa, em fins desse século e início do XIX começaram a surgir as salas de concertos, um número muito maior de músicas foi publicado, tudo para atender a uma nova classe, ávida por consumir também cultura. Há o aumento do alunado, tanto de amadores quanto de profissionais. É neste contexto que florescem os métodos no século XIX (Fagerlande, 1996, p.26).

No entanto, é importante ressaltar que obras de referência foram publicadas antes do século XIX e se dirigiam a instrumentos de teclado em geral. Nomes como os de François Couperin (1668-1733), Jean Philippe Rameau (1683-1764) e Carl Philipp Emanuel Bach (1714-1788) ainda hoje são pontos de partida para aqueles que desejam compreender as transformações pelas quais passaram a execução e a pedagogia do teclado.

Se observarmos atentamente os caminhos percorridos por estudiosos e pedagogos, perceberemos que a preocupação em contribuir com direcionamentos ao pianista caminha lado a lado com o surgimento do instrumento, seu aperfeiçoamento e as características do repertório a ele destinado. Os primeiros escritos, que datam da época do surgimento do então pianoforte²⁰, ainda tinham como modelo outros instrumentos de teclado, como o cravo e o clavicórdio, por exemplo, e, por algum tempo, foi transferida para o novo instrumento a técnica de execução de seus antecessores, que se baseava inteiramente na agilidade dos dedos, devendo as outras partes do braço permanecer imóveis. Nessa época, a técnica ainda era vista como uma atividade mecânica, que deveria ser desenvolvida por meio de constantes repetições (Kochevitsky, 1967). Porém, se considerarmos a semelhança dos instrumentos musicais citados, por se tratarem de instrumentos de teclado, podemos pensar que seria

¹⁹ A primeira escola de música a ser fundada foi o Conservatório de Paris (1794), seguido pela Royal Academy of Music (1822) na Inglaterra. Segundo Fonterrada (2006), a primeira instituição a ser criada no Brasil foi o Conservatório Brasileiro de Música (1845), no Rio de Janeiro. É válido ressaltar que a autora citada refere-se ao Conservatório de Música, instituição inaugurada, de fato, em 1848, e que, em 1890, daria lugar ao Instituto Nacional de Música, a atual Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Pereira, 2007).

²⁰ Nome pelo qual ficou conhecido o instrumento fabricado por Bartolomeo Cristofori, em 1709, inicialmente denominado *gravicembalo col piano e forte* (cravo com piano e forte), devido à sua capacidade de emitir sons suaves e fortes (*'piano'* e *'forte'*), o que não era realizado pelo cravo, instrumento de teclado mais popular da época (Gillespie, 1972).

natural que intérpretes e professores aplicassem os mesmos procedimentos de execução e ensino. No entanto, à medida que foram percebendo as particularidades do piano, maneiras mais eficazes de se obter melhores resultados foram sendo paulatinamente incorporadas às práticas pedagógicas e interpretativas, numa sucessão de fatores que, de certa forma, estão interligados. As mudanças técnicas e o aperfeiçoamento do instrumento, que aconteceram principalmente no final do século XVIII até a primeira metade do século XIX, motivaram os compositores a escrever obras que explorassem as novas possibilidades do piano, exigindo, com isso, modificações referentes a questões técnicas e interpretativas. O que vemos ocorrer, então, é um processo marcado por transformações contínuas, que incorporou novos conceitos ao vocabulário dos pianistas, como relaxamento, peso de braço, rotação de antebraço, flexibilidade do pulso, dentre outros.

Muitos autores se ocuparam em estudar os mecanismos, sejam eles físicos ou psíquicos, envolvidos na interpretação musical e, ao lado das preocupações com o aspecto físico da execução pianística, ou seja, a realização apropriada dos movimentos dos dedos, mãos, pulso, antebraço e braço, surge o cuidado em observar o papel da mente no processo da aprendizagem. Sendo assim, as extenuantes horas de exercícios mecânicos, com suas múltiplas repetições, são substituídas por um estudo caracterizado pela prática consciente, em que a percepção auditiva exerce papel fundamental no controle da qualidade sonora. A repetição, sugerida pelos autores que vivenciaram as transformações do instrumento e experimentaram suas possibilidades, não é puramente mecânica, mas tem o objetivo de encontrar soluções para as questões decorrentes da interpretação pianística e a ênfase passa a se concentrar também no desenvolvimento da musicalidade e da capacidade auditiva (Kochevitsky, 1967).

Percebemos, assim, que outros aspectos da aprendizagem instrumental tornam-se preocupações mais constantes no trabalho dos pedagogos, além das questões relacionadas exclusivamente à técnica da execução pianística. A improvisação, por exemplo, que era tema comum dos primeiros tratados pedagógicos, volta a figurar entre os procedimentos de ensino. Podemos dizer que hoje o estudo do instrumento não é mais visto com a única finalidade de formar virtuosos e professores têm sentido a necessidade de incluir em seus programas de

ensino questões referentes à criação musical e auto-expressão. Muitos estudiosos concordam com essa premissa, como podemos constatar através de afirmações como:

Seja na improvisação, na leitura, na composição, na interpretação, a relação sujeito/instrumento deve ser calcada no prazer de fazer, de pesquisar, de conhecer, de conviver. A educação musical através de um instrumento só tem sentido se tiver como objetivo primeiro o crescimento individual da pessoa, pela descoberta e conquista do instrumento – através da ampliação da percepção, do contato com o mundo sonoro dentro da realidade de cada um – na satisfação plena da carência de se expressar através da linguagem musical (Campos, 2000, p.3).

Várias são as deduções que podemos inferir da análise do pequeno parágrafo acima: a importância do prazer em fazer música, pois o estudo não se caracteriza mais por horas a fio de prática de exercícios monótonos; o piano não serve apenas para reproduzir as obras do repertório tradicional, mas é também um meio de auto-expressão, de descobertas; o estudo do instrumento não visa apenas o desenvolvimento das habilidades de execução, mas uma formação mais ampla, de um músico que utiliza a linguagem musical como meio de expressão individual. Percebemos, dessa forma, que as questões levantadas não se referem apenas a tópicos inerentes à interpretação pianística, mas ao próprio objetivo do estudo e também à função do professor nesse processo. Acreditamos que, assim como mudaram as motivações que levam o estudante a querer iniciar o estudo do instrumento, o papel do professor também não é mais o mesmo e os alunos passam a ser vistos e tratados de acordo com suas particularidades e grau de maturidade. E o professor, que antes era tido como um transmissor de conhecimentos e aquele que “ensina da forma como aprendeu”, agora é visto como um “facilitador da aprendizagem”. É ele o responsável por criar as condições favoráveis ao aprendizado, levando o aluno a tomar consciência de suas potencialidades e habilidades e a fazer o melhor uso delas. Ou, como já havia afirmado Sá Pereira (1964), levar o aluno a “achar por si só a solução de qualquer problema [...] é o mais precioso legado que um mestre pode transmitir ao aluno”, ensinando-lhe “a pensar, e a ouvir, por conta própria” (p.9). Podemos afirmar, ainda, que “a função do professor de piano [...] engloba um trabalho junto a seu aluno, estimulando-o a uma atividade independente, induzindo-o a um pensamento criador e à formação de uma abordagem individual, através da procura constante de dados que venham contribuir para a elaboração de um conceito interpretativo que lhe possibilite a competência para atuar, com

segurança, em sua futura realização profissional como pianista - intérprete ou pedagogo” (Zorzetti, 1998, p.18).

Em relação a métodos de ensino, verificamos que, desde que se tornaram usuais, esses têm sido uma ferramenta útil no ensino do piano, pois, além de fornecerem o conteúdo necessário aos primeiros passos do aluno, propõem a sequência em que tal conteúdo deve ser ministrado, facilitando assim, o trabalho do professor. A escolha do material a ser utilizado deve ser feita com critério, pois é ele, em grande parte, que vai determinar o sucesso ou não dos procedimentos de ensino e aprendizagem. É tarefa do professor atentar para a maneira como cada aluno, individualmente, reage à utilização de tal material e estar aberto às mudanças e ajustes que se façam necessários no decorrer do processo. Muitas vezes não é apenas uma publicação que vai atingir os objetivos pretendidos, mas a combinação de duas ou mais obras que apresentem propostas semelhantes, fazendo com que os pontos fracos de um método possam ser complementados com a utilização de outro, pois todo método pode trazer conteúdos que podem precisar de material de reforço. Ao se preparar adequadamente, o professor será capaz de detectar essas necessidades e supri-las com o material ou procedimento adequados. E, quanto maior o conhecimento do professor, melhores condições terá de escolher o que é melhor para cada aluno em particular, a cada situação específica.

Acreditamos na utilidade dos métodos como forma de organização e sistematização do conteúdo a ser aplicado e, principalmente, como meio de determinar metas a serem atingidas. Com o objetivo em mente e o caminho traçado para sua consecução, a previsão ou determinação do tempo necessário para atingir tal objetivo se torna mais clara e conseqüentemente, a avaliação dos resultados pode ser realizada mais facilmente.

Alguns profissionais e estudiosos, porém, são contrários à utilização de métodos, por considerarem um material que limita a atividade do professor ao determinar tanto o conteúdo a ser ensinado quanto a sequência em que esse conteúdo deve ser apresentado. De acordo com Hollerbach (2003), que entrevistou alguns professores de piano para a realização de sua pesquisa, existem aqueles que consideram os métodos “mecânicos e não musicais” (p.93). Essa afirmação, porém, não é acompanhada de uma explanação que a justifique e nem apresenta alternativas de material de ensino.

Outro aspecto apontado pela pesquisadora citada foi o fato de que grande parte dos professores entrevistados utiliza os métodos apenas como introdução à leitura da notação musical e, tão logo os alunos dominem essa habilidade, procuram outro tipo de material para trabalhar (Hollerbach, 2003). Fato que, de certa forma, corrobora as ideias apresentadas por Uszler (2000a), quando esta afirma que os métodos de ensino são mais utilizados durante o período que denominou de preparatório, sugerindo que este tenha a duração aproximada de dois anos.

É comum, ainda, a prática de elaborar o próprio material de trabalho²¹, através da compilação de obras de diferentes autores ou mesmo através da composição de peças originais. Assim, ao se basearem em sua própria experiência, os professores procuram atender às necessidades individuais de cada aluno; um procedimento que, de certa forma, recria aquele dos pedagogos mais antigos. É um procedimento válido, desde que precedido de estudos que ofereçam uma fundamentação consistente a fim de que conceitos e passos importantes do processo de ensino e aprendizagem não sejam negligenciados.

Um exemplo da existência dessa variedade de caminhos adotados pode ser dado pelo estudo realizado por Santos (2008) junto a professores de piano da cidade do Rio de Janeiro. Dentre outras constatações, a autora verificou que muitos profissionais ainda reproduzem procedimentos que lhe são familiares ao adotar “os métodos de ensino que foram utilizados por seus mestres ao serem iniciados no instrumento” (Santos, 2008, p.95). Muitas vezes, isso acontece por não terem um conhecimento mais aprofundado de outros métodos disponíveis, fato que também é apontado por Bogdanow (1998) e que, dentre as diversas questões levantadas em seu trabalho, considera como um dos entraves à continuidade e ao progresso do aluno no estudo do piano.

Por outro lado, Santos (2008) encontrou também professores que procuram adaptar o método de ensino a cada aluno, respeitando, dentre outros aspectos, sua personalidade e nível de conhecimento e técnica. Verificou, ainda, que um dos métodos de ensino mais utilizados pelos professores entrevistados é de origem norte-americana²², cujo repertório “não privilegia canções de tradição oral brasileiras” (Santos, 2008, p.86). Essa constatação vem ao

²¹ Verificamos essa prática em duas escolas particulares de ensino musical, na cidade de Goiânia.

²² A autora se refere ao método *The Leila Fletcher Piano Course*, citado no Item 1.1 da Introdução deste trabalho.

encontro de nossas inquietações em relação à utilização de música brasileira como conteúdo de ensino, reforçando nossa convicção da necessidade de oferecer sugestões de repertório ao professor de piano.

Podemos verificar, através das leituras realizadas, observação da prática de vários profissionais e também com base em nossa experiência como professora de piano, que uma das abordagens mais comuns no ensino de piano para alunos iniciantes é a utilização de métodos de ensino, publicados comercialmente ou elaborados pelo próprio professor, ou mesmo a combinação de diferentes autores. Por isso, a relevância de se conhecer publicações diversas e estabelecer critérios de avaliação que permitam verificar sua eficácia e aplicabilidade.

Além da importância de se conhecer diferentes métodos, outras preocupações ocupam os trabalhos dos profissionais do ensino e, dentre elas, está a busca pelos melhores resultados, com todos os tipos de alunos, desde os mais talentosos até aqueles que apresentam maiores dificuldades.

Algumas respostas podem ser encontradas nos estudos dos psicólogos educacionais que, ao elaborar as teorias que refletem sobre processos de aprendizagem, causaram profundas modificações não apenas na educação em geral, mas também em áreas específicas de conhecimento como, nesse caso, na educação musical. E, por decorrência, o ensino instrumental também sentiu a influência dessas teorias e muito do material de ensino produzido desde então reflete essa tendência.

2.2 A Influência das Teorias de Aprendizagem

O ensino do piano, por se tratar de uma atividade que, por muito tempo, só era possível através de aulas particulares, levava cada professor a desenvolver sua própria metodologia de trabalho, na maioria das vezes baseada em sua experiência individual como intérprete. Essa forma de ensinar, que data do século XVIII, pode ser vinculada à tendência tradicional da educação musical, segundo a qual o professor é a autoridade absoluta e “o aluno é o aprendiz do mestre, que deve estudar horas a fio de exercícios técnicos e músicas totalmente sem significado para ele” (Fernandes, 2001, p.53). Tais exercícios deveriam ser repetidos à exaustão, sem que o aluno compreendesse sua aplicabilidade e se destinavam, principalmente,

ao desenvolvimento, agilidade e fortalecimento dos dedos, uma característica do procedimento de ensino que ficou conhecido como a “escola de dedos”. Outro aspecto da tendência tradicional, que pode ter se refletido na prática do ensino do piano, se baseia na premissa de que a criança aprende passivamente por meio das informações transmitidas pelo professor e, na maioria das vezes, não existe diferença de procedimentos para com crianças ou adultos.

Dentre as mudanças provocadas pelas teorias de aprendizagem, talvez a mais significativa tenha acontecido na maneira de lidar com a criança, que passa a ser tratada de acordo com seu grau de desenvolvimento e as características próprias de cada idade. Essa postura, uma herança do pensamento de Rousseau, foi defendida por vários pedagogos e psicólogos, culminando na denominada Escola Nova, que “surgiria na Europa em meados do século XIX, como reação ao pensamento e à prática da Escola Tradicional” (Vale, 2006, p.128) e teve seu apogeu na primeira metade do século XX. Ainda no século XVIII, porém, Jean Jacques Rousseau (1712-1776) já intuiu as diferentes fases de desenvolvimento cognitivo pelas quais o ser humano passa até atingir a idade madura, ao introduzir a concepção de que a criança era um ser com características, ideias e interesses próprios e que, por isso, não poderia mais ser considerada “um adulto em miniatura”. Com esse pensamento, Rousseau pode ser considerado um precursor da Escola Nova, influenciando grandes estudiosos, dentre eles John Dewey (1859-1952), que acreditava ser possível aumentar o rendimento da criança através do seguimento de seus interesses; ou seja, o método de ensino “deve seguir a lei implícita na natureza da própria criança, de tal modo que ‘o lado ativo’ da aprendizagem preceda sempre o ‘passivo’, já que a expressão vem antes da impressão consciente” (Campi, 1999, p.553). A criança, então, é transformada na protagonista do processo educativo, numa clara oposição às características mais autoritárias da escola tradicional. O momento central da aprendizagem não é mais aquele em que o professor transmite o conhecimento, mas sim, o do “fazer” do educando (Campi, 1999).

Outro nome que teve influência na pedagogia moderna é o de Maria Montessori (1870-1952), que se dedicou à terapia e à educação de crianças com necessidades especiais, transferindo para as crianças normais os mesmos processos empregados com as primeiras. Um dos princípios educativos de Montessori reside na importância de despertar a criatividade infantil por meio do estímulo. Ao defender o respeito pela personalidade da criança, permitia ao

professor tratar cada uma delas individualmente, de acordo com suas necessidades particulares, sendo o professor responsável também por criar o ambiente favorável ao aprendizado, através da “oferta de meios adequados para a autoformação da criança” (Elias, 2000, p.29). A referida autora acreditava na alta capacidade de assimilação da mente criança e, portanto, esta deveria “agir por si e receber estímulos e solicitações sobretudo do ambiente e não diretamente do adulto” (Campi, 1999, p.532).

Citamos, ainda, Edouard Claparède (1873-1940), considerado o pioneiro da psicologia infantil que, ao focar a necessidade de se estudar a mente da criança e estimular seu interesse pelo conhecimento, também pode ser considerado fonte de inspiração para o desenvolvimento da Escola Nova (Gadotti, 2001). Uma das ideias de Claparède se refere à organização da escola que, segundo ele, deve ser feita “sob medida para a criança, [...] satisfazer suas necessidades, organizando também processos de aprendizagem capazes de ser individualizados, pela oferta de uma série de opções de atividades, entre as quais a criança pode escolher livremente” (Campi, 1999, p.529).

Podemos perceber que uma das principais características do movimento escolanovista era a atenção centrada “no processo de aprendizagem e na pesquisa de métodos ativos que enfatizavam a construção do conhecimento pelo sujeito”, sustentando que “a verdadeira Educação deve colocar a criança no centro da ação pedagógica” (Vale, 2006, p.128). Ao estudarem o processo de desenvolvimento mental da criança, tornaram-se referência para os profissionais de didática nomes como o de Claparède e de seu discípulo Jean Piaget (1896-1980), que criou uma teoria do conhecimento centrada no desenvolvimento natural da criança, descrevendo as diferentes etapas pelas quais a mente humana passa durante o processo de crescimento. Para Piaget, era fundamental que o professor respeitasse essas etapas de desenvolvimento a fim de obter bons resultados (Gadotti, 2001).

O movimento da Escola Nova provocou profundas mudanças na educação, fazendo com que os pedagogos voltassem sua atenção para a criança e seus processos de desenvolvimento. Assim, o foco do ensino se desloca do professor, até então tido como o detentor de todo o conhecimento, para a criança, que se torna um agente ativo do processo de ensino e aprendizagem. Com isso, os pedagogos procuraram conhecer e compreender a forma

como os seres humanos aprendem e esforçaram-se para basear o ensino de música nos princípios da psicologia da aprendizagem (Camp, 1981).

Segundo Fernandes (2001), uma das consequências desse movimento foi a ênfase nos métodos de ensino que, por sua vez, procuravam se basear nos pressupostos da psicologia e psicopedagogia. Se é fato que a educação musical adota os princípios da Escola Nova, como comprova o surgimento de várias metodologias dedicadas à educação infantil²³, também o ensino do piano vai ser influenciado por essa concepção. Várias modificações podem ser percebidas, como a inclusão de atividades criativas, através das quais o aluno pode se expressar musicalmente e o estudo do piano não tem mais o objetivo único de aprender peças e passa a ser visto com propósitos de musicalização, ou seja, é uma ferramenta através da qual se aprende música. Muitos são os estudiosos que defendem a necessidade de se educar

todas as crianças como um intérprete em potencial, como um compositor em potencial, como um maestro em potencial, enfim, como um ouvinte qualificado em potencial. O aprofundamento das características essenciais em cada uma dessas áreas será realizado de maneira paulatina. A transformação não é abrupta e apenas poderia ser comparada com o crescimento e desenvolvimento do ser humano em geral (Gainza, 1988, p.116).

Observamos, nas palavras acima, um exemplo da tentativa de respeitar as individualidades e considerar as etapas do desenvolvimento natural do ser humano. Para Gainza (1988), “o pedagogo que se especializa em educação de intérpretes deveria ter sempre em mente que cada um dos aspectos ou traços a serem desenvolvidos segue estritamente uma *linha evolutiva* tão lógica e natural como a que caracteriza outros processos humanos” (Gainza, 1988, p.120, grifo da autora). Com esse pensamento, a autora citada reforça o pensamento dominante na maioria dos estudos pedagógicos, que defendem o respeito ao processo natural de desenvolvimento do ser humano e procuram encontrar respostas para algumas questões, como as levantadas por Uszler (2000b), por exemplo, sobre como a aprendizagem acontece, em que estágio o aluno está mais preparado para aprender e quais são os fatores que estimulam esse aluno ao aprendizado.

Essas são questões que devem permear o trabalho do professor, pois, devido à maioria das aulas acontecerem em caráter individual, seu contato com o aluno torna-se muito próximo. E essa característica lhe permite conhecer melhor a maneira de ser, sentir, agir e reagir,

²³ Como exemplo dessa linha de pensamento, Fernandes (2001) cita os trabalhos dos brasileiros: Gomes Júnior, Villa-Lobos, Sá Pereira, Liddy Mignone e Gazzi de Sá.

própria de cada aluno em particular e, com isso, lançar mão de diferentes estratégias, de acordo com cada caso. Portanto, como parte de sua formação pedagógica, é importante que o professor se inteire a respeito das teorias da aprendizagem a fim de conhecer a forma como o ser humano aprende e ser capaz, dentre outros fatores, de criar as condições que facilitem o aprendizado, através da escolha de material apropriado para a aplicação de seus conhecimentos sobre o processo de ensino. É relevante não apenas conhecer os materiais que fornecem o conteúdo a ser ensinado, como também saber lidar com esse material, a fim de construir uma ponte que conecte teoria e prática. Dessa forma, o processo educacional passa a ser visto como um

modelo tripartido, formado por um corpo teórico, cristalizado nos materiais instrucionais e catalisado pelo professor na situação da aula de piano. É pertinente supor que, quanto maior o grau de coerência e sintonia entre essas três partes, maior a possibilidade de sucesso na efetivação dessa proposta educacional, que defende a aula de piano como um momento de desenvolver a execução e compreensão musical (Montandon, 1992, p.161).

Percebemos, através das palavras citadas, que Montandon considera como parte da preparação do professor, o conhecimento de material de ensino. E aqui acrescentamos a importância de conhecer também o aluno com o qual irá trabalhar, suas características, bem como seus interesses, objetivos e grau de amadurecimento, a fim de melhor escolher o material didático e as estratégias a serem adotadas, visando obter o melhor resultado.

Vimos que, se o foco dos primeiros escritos pedagógicos se detinha, preferencialmente, no aprimoramento técnico e aquisição das habilidades motoras necessárias à execução do repertório padrão exigido pelos professores e programas das escolas especializadas, com o desenvolvimento da pedagogia do piano a atenção se voltou, também, para o desenvolvimento de aspectos como a percepção auditiva, a capacidade de elaboração do resultado sonoro e as habilidades funcionais. Sobre esse aspecto, Campos (2000) afirma que a improvisação livre é “o caminho mais curto para se contatar de maneira plena com o instrumento” (p.173). Ao concluir seu trabalho, sugere que

o ensino do piano [...] necessita de contagiar-se com o dinamismo das oficinas de música, abertas à exploração e pesquisa; influenciar-se pela busca da criação [...], baseada na intuição livre da articulação dos sons e silêncio; desatar as amarras numa procura interior [...], fazendo do instrumento uma continuidade de si mesmo, pela prática da criação livre; colaborar para a interação da polaridade sensorial e racional, pela prática da intuição e condicionamento fundidos numa mesma aprendizagem (Campos, 2000, p.190).

Através da afirmação acima, entendemos que Campos (2000) acredita no ensino que valoriza as atividades criativas, as quais possibilitem ao aluno diferentes formas de expressar-se musicalmente. Ao mesmo tempo, defende um ensino que valorize “o rico patrimônio cultural da literatura pianística dentro de seu contexto histórico” e ressalta a importância de se vivenciar “a música dentro de um processo educativo que considere o ‘ser’ no seu mais pleno desenvolvimento, num mundo em rápida transformação” (Campos, 2000, p.122).

Concordamos com a afirmação da autora de que é importante considerar o momento em que estamos vivendo, pois o aluno que procura o estudo de um instrumento nem sempre está motivado apenas pelo desejo de construir uma carreira de concertista. Muitas vezes, está movido apenas por uma curiosidade ou pelo prazer de fazer música, o que é um fator que não pode ser negligenciado; ao contrário, deve ser incentivado. Acreditamos que uma prática pedagógica eficaz é aquela que consegue ensinar o essencial sem desvincular o ato de aprender do sentimento de prazer. Para obter os resultados almejados, o professor pode dispor de vários recursos e, neste trabalho, trataremos de um deles, que são os materiais didáticos ou, mais especificamente, os métodos de ensino.

2.4 Algumas Considerações

Vimos, até aqui, algumas transformações pelas quais passou o ensino do piano, desde o seu surgimento até os dias atuais, através da exposição de aspectos relacionados a métodos de ensino que, por sua vez, também foram adquirindo novas feições e apresentando novos enfoques. Pudemos constatar a influência exercida pelos instrumentos de teclado que antecederam ao piano e, ao mesmo tempo, como os pedagogos, pouco a pouco, foram percebendo as particularidades de cada um e de que forma essa percepção contribuiu para o desenvolvimento de procedimentos de ensino especificamente voltados para o piano. Além disso, percebemos, também, a influência exercida pelo repertório a ele destinado. À medida que compositores modificavam a forma de escrever, estimulados pelas possibilidades sonoras do instrumento, criando novas exigências técnicas e interpretativas, também o ensino passou a focar no desenvolvimento das habilidades necessárias para a interpretação de tais obras. Por muito tempo, esse foi o propósito principal do ensino, que tinha como meta a formação de instrumentistas, muitos dos quais almejavam a virtuosidade, para que fossem capazes de

executar as grandes obras do repertório tradicional, principalmente aquelas escritas a partir dos séculos XVIII e XIX.

Com a chegada do século XX e todas suas transformações características, particularmente no campo da composição musical, novamente o ensino procura se adaptar a essas novas feições que a música passa a apresentar. No repertório para piano do século XX, diversos procedimentos podem ser percebidos e, dentre eles, Barancoski (2004) destaca principalmente os elementos rítmicos e timbrísticos. Através de exemplos musicais, a autora demonstra alguns dos elementos rítmicos que se tornaram mais frequentes na música do século XX, tais como ritmos pulsantes, síncopes regulares e irregulares, mudanças métricas, polimetria, dentre outros. Também sobre o ritmo característico da música do século XX, assim se expressam Gandelman e Cohen (2006):

a regularidade da pulsação e da métrica [...] foi desestabilizada, por intermédio de procedimentos, tais como constante mudança de fórmulas de compasso, articulações e andamentos, deslocamento de acentos, síncopes, ritmos aditivos, polirritmias e polimetrias, perturbações contínuas acompanhadas da exploração de novos aglomerados sonoros e de grandes ressonâncias que estimulam a escuta e a imaginação sonora do intérprete (p.19).

Quanto à exploração do potencial tímbrico do piano, Barancoski (2004) destaca os “usos inovadores do pedal, pedal de dedo, *clusters*, uso do interior do piano, e efeitos sonoros como glissandos e harmônicos” (p.103). Com isso, novas técnicas, termos e símbolos foram incorporados à literatura pianística, criando nos intérpretes a necessidade de se familiarizarem com tal escrita. A exigência técnica não está mais focada só no desenvolvimento da agilidade ou independência de dedos, mas também na pesquisa sonora, que é uma consequência do uso de timbres e efeitos variados.

Outra prática comum que, embora não seja propriamente uma inovação, mas que também modificou a forma como os intérpretes lidam com o instrumento, foi a inclusão de opções ao intérprete, através de trechos para improvisação ou da possibilidade de escolher entre duas ou mais notas, acordes, e até mesmo compassos diferentes, para a realização de um mesmo trecho.

Esse novo tipo de escrita gerou, dentre outros fatores, a necessidade de se utilizar, como estratégias de ensino, procedimentos que aproximem o aluno da música composta mais recentemente. Um exemplo de procedimento que pode contribuir para a familiarização e

apreciação desse repertório é a improvisação, que parece ser um bom caminho para levar o aluno a ter maior interesse em interpretar a música atual. Pace (1962) acredita que experiências com sons consonantes e dissonantes, através da improvisação, oferecem ao aluno “a oportunidade de adquirir um maior conhecimento da música moderna” (p.1). E, de acordo com Barancoski (2004), atividades de improvisação podem contribuir para que o aluno desenvolva

uma intimidade com seu instrumento, uma postura interpretativa criativa e rica em paleta de sonoridades (que se desenvolve através de uma busca e uma exploração própria e individual), um estudo dinâmico, com uma atitude constante de experimentações com andamentos, toques, dinâmicas, nuances, timbres, uso do pedal, articulações, em busca de soluções ao mesmo tempo individuais e estilisticamente corretas (Barancoski, 2004, p.108).

É válido ressaltar que, para que o aluno consiga realizar tais experimentações ao teclado, é preciso que tenha sido devidamente preparado. Campos (2000) faz algumas sugestões para que a liberdade de criação possa se desenvolver gradativamente. Primeiramente, a autora recomenda que o aluno crie estruturas sonoras explorando parâmetros do som, regiões do piano, dentre outras, para depois serem introduzidas propostas de criação mais elaboradas²⁴.

Através de nossa prática pedagógica, podemos perceber que, por um lado, alguns professores estão sempre à procura de inovações e repertório atual, enquanto outros permanecem fiéis ao ensino da interpretação de obras que são mais facilmente reconhecidas e aceitas, tanto por intérpretes quanto pelo público, por já serem amplamente difundidas. Não pretendemos questionar, avaliar, ou mesmo ressaltar uma ou outra prática, como também não as consideramos excludentes; pelo contrário, acreditamos que ambas são válidas e até mesmo complementares.

Um professor que deseja obter êxito em sua tarefa, dentre outros atributos, deve ter um embasamento teórico que abranja conhecimentos acerca das teorias de aprendizagem, procedimentos didáticos e ciência do material de ensino do qual pode dispor, o que configura

²⁴ Estas são as propostas de criação sugeridas por Campos (2000): “estórias sonoras imitando a natureza (mar, chuva, tempestade, animais, pássaros etc.); improvisação inspirada nos próprios sonhos (tanto imagens quanto sentimentos presentes neles); improvisação baseada em desenho feito pelo próprio aluno ou não; improvisação inspirada em poesias; música de filme de terror, cena de amor, filme engraçado, desenho animado; improvisação baseada em diálogos entre uma mão e outra ou a quatro mãos; improvisação dentro do piano; brincadeiras com o silêncio, com tensões e distensões sonoras; improvisações usando conceitos de teoria musical (staccato, legato, tons, semitons, graus conjuntos e disjuntos, etc.); improvisações usando pulso, ritmos, escalas, células musicais, campos harmônicos, modos e encadeamentos; improvisações partindo de um tema improvisado, tema dado ou composto pelo próprio aluno” (p. 174).

dois aspectos dentre os apontados por Richard Chronister (apud Darling, 2005), como essenciais na prática pedagógica. De acordo com o autor citado, que se baseia nos ensinamentos de Frances Clark, três são os fatores que contribuem para o sucesso do professor de piano: “um é saber O QUE ensinar. Outro é saber COMO ensinar. O terceiro é saber POR QUE ensinamos²⁵” (p.8). Entendemos que o “QUE ensinar” se refere ao material a ser utilizado e a sequência em que o conteúdo é apresentado; o “COMO ensinar” está diretamente relacionado aos processos de ensino e aprendizagem; e o “POR QUE ensinar” se refere à necessidade de aplicação do conteúdo em outros contextos, ou seja, os diferentes usos dos conceitos e habilidades aprendidos em outras peças do repertório, além daquelas utilizadas para a aprendizagem de determinado conteúdo.

Talvez o sucesso do professor envolva algumas outras questões além das apontadas por Chronister, visto que sua atuação também depende da vontade e personalidade de quem está na outra ponta do processo, que é o aluno. No entanto, este trabalho se aterá à análise das ferramentas de que dispõe o professor, mais especificamente, os materiais de ensino, que fornecem o conteúdo a ser ensinado. E é disso que tratará o próximo capítulo, isto é, a realização da análise dos três métodos de ensino já mencionados, procurando detalhar o maior número possível de aspectos inerentes ao ensino do piano e que consideramos de relevância para o trabalho do professor.

²⁵ One is knowing WHAT to teach. Another is knowing HOW to teach. The third is knowing WHY we teach.

3 ANÁLISE DE MÉTODOS DE ENSINO

3.1 Critérios de Análise

Nesta parte trataremos dos métodos de ensino escolhidos para a realização desta pesquisa. Em um primeiro momento, discutiremos os critérios de análise, que foram definidos de acordo com os estudos pesquisados. O segundo momento fará a descrição dos aspectos de cada método e, em seguida, teceremos considerações acerca dos elementos observados, confrontando com as ideias e sugestões de conteúdo discutidas pelos autores consultados.

Como já foi descrito na Introdução desta tese, nos baseamos, primordialmente, nos autores James Bastien (1995), Hazel Skaggs (1981) e Marianne Uszler et al (2000).

a) James Bastien (1995): oferece diretrizes para a análise de métodos de ensino de piano¹ e elenca dez habilidades básicas que o aluno deve adquirir após alguns anos de estudo.

São elas:

1. Conhecer e utilizar todo o teclado e não apenas uma parte dele
2. Reconhecer as notas fluentemente, incluindo as notas em linhas suplementares
3. Reconhecer acordes e ser capaz de tocá-los (Maior, menor, aumentado e diminuto)
4. Compreender indicações de andamento, fórmulas de compasso, armaduras e termos musicais
5. Improvisar
6. Responder a atividades de treinamento auditivo:
 - a. Repetir um modelo melódico tocado pelo professor
 - b. Dar uma resposta a uma pergunta musical
 - c. Reconhecer intervalos e acordes
7. Harmonizar melodias
8. Ler à primeira vista
9. Participar de conjuntos musicais (quatro mãos, dois pianos)
10. Memorizar determinado número de peças a cada ano² (Bastien, 1995, p.39-40)

Apesar de Bastien não definir exatamente em quantos anos essas habilidades devem ser desenvolvidas, podemos inferir que o autor espera que um método de ensino do

¹ Os aspectos sugeridos pelo autor para a análise de métodos foram descritos no item 1.3 da Introdução.

² 1. Understand the entire keyboard, not just a part of it; 2. Recognize notes fluently, including ledger line notes; 3. Recognize chords and be able to play them (major, minor, augmented, and diminished); 4. Understand tempo markings, key signatures, and music terms; 5. Improvise; 6. Respond to ear training activities: a) repeat a melodic pattern played by the teacher; b) play an answer to a question phrase; c) recognize intervals and chords; 7. Harmonize melodies; 8. Sight-read; 9. Participate in ensemble music (one piano-four hands, two pianos); 10. Memorize a number of pieces each year.

instrumento cumpra essa função, visto se tratar do material mais utilizado neste período introdutório.

b) Hazel Skaggs (1981): fornece uma ampla lista de material de ensino, incluindo métodos, livros de repertório, técnica e estudos. Faz um breve comentário sobre cada um deles e apresenta um quadro descritivo dos elementos de 16 métodos selecionados. Através desse quadro é possível obter um panorama do conteúdo de cada método e também é uma sugestão de questões a serem observadas. Os elementos descritos por Skaggs são: número de páginas, ilustrações, canções familiares, música clássica, duetos, preparação no teclado antes da leitura, introdução e reforço da leitura de notas, letra das canções, compasso, ritmo, dedilhado, mãos juntas, estudos técnicos, escalas, armaduras de clave, dinâmica, teoria, exercícios escritos, materiais suplementares. Em cada item, a autora fornece informações sobre a inclusão ou não do tópico no método analisado, a forma como é feita e em que momento isso acontece no decorrer do livro.

c) Marianne Uszler (2000a): discute vários aspectos relacionados ao ensino do piano, dentre eles, a forma de abordagem de leitura, os diferentes tipos de métodos de contagem e alguns exercícios de técnica, incluindo treinamento de dedos, execução de escalas e acordes. Detalharemos essas questões no tópico 3.1.2.

Ao fornecer uma lista de checagem para a avaliação de métodos de iniciação ao piano, Uszler sugere observar, no item *leitura*, se existem atividades de pré-leitura, qual a abordagem de leitura predominante, quais os valores de notas incluídos, que compassos são utilizados e como a leitura rítmica e melódica são reforçadas. Quanto à *técnica*, propõe verificar qual técnica de execução é utilizada primeiramente, qual a primeira experiência com o *legato* e que outras articulações são apresentadas, como as mãos se movem, com que princípios o dedilhado é associado, qual a atenção dada à nuance e sonoridade e, também, como a técnica é reforçada. Em relação ao que Uszler denominou *conhecimento musical*, os comentários se referem a atividades que possibilitam ao aluno um aprendizado mais amplo, indo além da leitura e execução de peças, tais como harmonização e improvisação. Questiona que padrões

de abordagem do teclado²⁸ são enfatizados, como e quando o estudante experimenta as tonalidades, se há estímulo para criar e improvisar, quais signos e símbolos musicais são introduzidos e, assim como os itens anteriores, como o conhecimento musical é reforçado (Uszler, 2000a).

Uszler considera importante observar, ainda, em que ordem o material é apresentado, “qual a natureza e qualidade da música que o estudante toca”, se “a linguagem utilizada nas definições e instruções é clara e acurada”, se “existem algumas insinuações ou nuances étnicas ou culturais” e se o formato e o material impresso são “atrativos, de bom gosto, pertinentes ou excessivos”²⁹ (Uszler, 2000a, p.21).

Com base nos estudos acima citados, definimos os critérios de análise, que serão explicitados nos tópicos a seguir.

3.1.1 Apresentação e Objetivos

Neste tópico avaliamos primeiramente a proposta do método, quais objetivos pretende atingir e para qual faixa etária está dirigido. Para tanto, Jacobson (2006) sugere observar se a impressão é de tamanho apropriado para a idade a que se destina e também o propósito das ilustrações contidas no método. Outra questão levada em conta é em quanto tempo espera-se que o aluno complete o livro. Para Bastien (1995), um método deve ser longo o suficiente para ser prático, mas curto o bastante para dar ao estudante a sensação de tarefa cumprida; ideia reforçada por Jacobson (2006), que sugere que o aluno seja encorajado a terminar o livro em um espaço de tempo determinado. Em relação à forma de apresentação do conteúdo, Uszler (2000a) julga importante questionar em que ordem e como o material é organizado. Para Bastien (1995), é importante que o conteúdo seja apresentado de forma a possibilitar que o aluno progrida de forma constante. Verificamos, ainda, se o livro traz atividades para reforço do conteúdo apresentado ou se faz sugestões de material suplementar que cumpra esse fim. Uszler (2000a) sugere verificar, principalmente, o reforço da leitura, técnica e também conhecimento musical em geral, como tonalidades, improvisação, signos e sinais musicais, dentre outros.

²⁸ Um exemplo de abordagem do teclado, citado pela autora, é a utilização da posição dos cinco dedos.

²⁹ What is the nature and quality of the music the student plays [...]; is the language used in definitions and instructions clear and accurate [...]; are there cultural or ethnic assumptions or overtone [...]; attractive, tasteful, pertinent, or excessive.

Ainda neste tópico, consideramos relevante observar a linguagem utilizada pelos autores dos métodos, se é adequada ao público-alvo, se é dirigida ao aluno ao fornecer explicações sobre o conteúdo das lições e, ainda, se traz orientações ao professor quanto à forma de utilização do material. Jacobson (2006) chama atenção para a questão do título da publicação que, segundo a autora, deve ser um reflexo do conteúdo presente no livro. Questiona, também, como é feita a aplicação de princípios de aprendizagem, isto é, se o método possibilita que o aluno venha a adquirir independência de seu professor e fornece desafios sem desencorajar, ensinando o desconhecido a partir do conhecido e, ainda, se possibilita atender a necessidades individuais.

No nosso ponto de vista, métodos dirigidos a crianças de 7 a 10 anos, que é a faixa etária delimitada para esta pesquisa, devem apresentar o conteúdo através de uma linguagem clara e adequada à idade, com o uso de estratégias que despertem a atenção e o interesse do aluno, tais como a utilização de figuras coloridas, histórias que evoquem o universo infantil e atividades lúdicas. Concordamos com Bastien (1995), quando este afirma que o método não pode ser muito longo, para que o aluno se sinta capaz de concluir o livro e tenha a sensação de tarefa cumprida. Por outro lado, também é importante que o livro não seja muito curto, a fim de que o aluno não tenha a impressão de que o esforço realizado foi pouco desafiador.

3.1.2 Questões Teórico-musicais

Consideramos como teórico-musicais as questões relacionadas à notação e leitura, identificação dos símbolos, indicações e termos específicos, bem como o conhecimento de tonalidades e acordes. Em relação à leitura, procuramos por atividades de pré-leitura, ou seja, experiências ao teclado realizadas antes da introdução das notas na pauta e, quando a leitura é ensinada, qual a abordagem utilizada, se a do Dó Central, de múltiplas tonalidades, intervalar ou, ainda, uma combinação dessas, configurando uma abordagem eclética. A seguir, uma breve definição das diferentes formas de se introduzir a leitura de notas:

- a) Dó Central: a leitura se inicia a partir da nota Dó 3, com os dois polegares posicionados nessa mesma tecla, e as notas, na mão direita, são acrescentadas ascendentemente e, na mão esquerda, de forma descendente.

- b) Múltiplas tonalidades: a leitura é feita com as mãos posicionadas nas cinco primeiras notas de tonalidades diversas, ocasionando, através da transposição, a aprendizagem de grupos de notas e em diferentes localizações do teclado.
- c) Intervalar: a pauta é introduzida gradualmente e o foco da leitura está nos intervalos e não em cada nota individualmente. Esta abordagem favorece a capacidade de leitura em diferentes claves.

Quanto ao ritmo, observamos quais as figuras, pausas e compassos empregados. Jacobson (2006) considera relevante a forma como esse conteúdo é introduzido, se o pulso é aprendido suficientemente antes que outros conceitos rítmicos sejam apresentados e como o método constrói a compreensão rítmica através da utilização do corpo. Uszler (2000a) sugere verificar qual a variedade de fórmulas de compasso utilizada e Bastien (1995) questiona qual sistema de contagem é adotado. As contagens mais comuns são:

- a) Métrica: conta o número de tempos por compasso sucessivamente, isto é, o número 1 corresponde ao primeiro tempo, o número 2 ao segundo, e assim por diante, como no Exemplo musical 1:



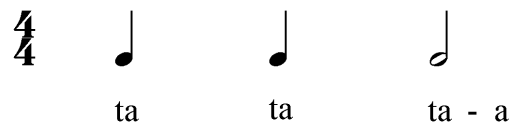
Exemplo musical 1: compasso 4/4 contado metricamente (Jacobson, 2006, p.45)

- b) Numérica: conta o valor de cada figura, em relação à unidade de tempo. No compasso 4/4 utilizado para exemplificar, a contagem acontece da seguinte forma:

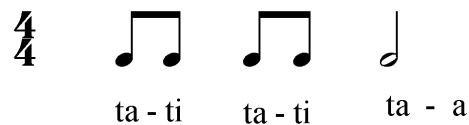


Exemplo musical 2: compasso 4/4 contado numericamente (Jacobson, 2006, p.45).

- c) Silábica: são utilizadas sílabas neutras para os valores das notas. A mais comum é “ta” para a unidade, à qual é adicionado um ou mais “as” para figuras de maior valor (Exemplo musical 3). Para a subdivisão do tempo, outra sílaba é acrescentada ao “ta”, como “ti”, por exemplo. No nosso exemplo, se tivéssemos quatro colcheias, ao invés de duas semínimas, contaríamos da seguinte forma: “ta-ti ta-ti ta-a” (Exemplo musical 4).

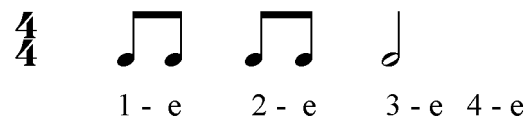


Exemplo musical 3: compasso 4/4 contado silabicamente (Jacobson, 2006, p.45).



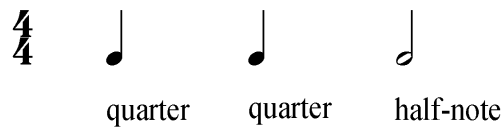
Exemplo musical 4: compasso 4/4 contado silabicamente, com subdivisão da unidade de tempo.

Vale ressaltar que, no Brasil, a utilização da letra “e” é utilizada quando há subdivisão da unidade e pode ser considerada uma união da contagem métrica com a silábica, resultando na seguinte forma: 1e 2e 3e 4e (Exemplo musical 4a).



Exemplo musical 4a: compasso 4/4 contado metricamente, com utilização da letra “e” para a subdivisão da unidade de tempo.

- d) Descritiva ou nominativa: usa os nomes das figuras, falados ritmicamente. Este sistema se adapta melhor à língua inglesa, na qual as figuras são representadas por vocábulos com menos sílabas do que os da língua portuguesa (Exemplo musical 5). Uma solução para a utilização deste tipo de contagem, na língua portuguesa, foi encontrada por Gonçalves (2007), que sugere o emprego dos termos “curto” e “longo” (Exemplo musical 5a).



Exemplo musical 5: compasso 4/4 contado nominativamente (Jacobson, 2006, p.45).



Exemplo musical 5a: compasso 4/4 contado nominativamente, na língua portuguesa³⁰ (Gonçalves, 2007, p.44).

Na procura por sinais e indicações, relacionamos todos aqueles referentes à dinâmica, intensidade, andamento, fraseado, dedilhado, pedal, alterações, ligadura, *staccato*, *ritornelo*, dentre outros. A esse respeito, Jacobson (2006) pondera que os sinais de dinâmica, fraseado ou articulação devem ser apropriados ao nível de desenvolvimento do aluno, para que este se sinta estimulado para a execução do instrumento, pois acredita que excesso de indicações na partitura pode dificultar a compreensão do texto musical.

Outras questões avaliadas neste tópico se referem ao ensino de tonalidades e suas respectivas armaduras, à formação de escalas (maiores e menores) e também à forma como acordes são apresentados e utilizados, isto é, em bloco ou quebrados, estado fundamental e inversões.

Consideramos os aspectos citados de grande significância para o estabelecimento de uma base sólida de conhecimentos, os quais possibilitarão ao aluno a leitura e execução de

³⁰ Para subdivisões do tempo, ou notas mais longas, a referida autora utiliza a contagem silábica (Gonçalves, 2001 e 2007a).

peças dos níveis introdutório e elementar. E, concordando com Jacobson (2006), acreditamos que cada aspecto deve ser trabalhado suficientemente antes que um novo seja introduzido, além de ser reforçado periodicamente até que seja completamente assimilado.

3.1.3 Aspectos Técnicos

Como técnica, consideramos os aspectos relacionados aos meios necessários para a execução pianística ou, nos dizeres de Richerme (1996), o “conjunto de movimentos de um pianista na execução, e as características desses movimentos” (p.11). Para Kaplan (1987), a técnica pode ser definida como “a melhor maneira de coordenar os variados movimentos necessários para interpretar uma obra musical” (p.17). Desenvolver as habilidades necessárias para a realização de tais movimentos é uma preocupação percebida diferentemente por professores e alunos. De acordo com Uszler (1995c), geralmente os alunos veem a técnica como uma forma de resolver um problema imediato, enquanto o professor a considera um sistema, “uma disciplina necessária – muito além das necessidades de uma peça em particular”³¹ (Uszler, 1995c, p.213). Entendemos a técnica como um aspecto importante para a aprendizagem do instrumento, que deve ser observado e desenvolvido desde os anos iniciais de estudo, pois a consideramos um dos fatores que influencia a qualidade do resultado sonoro.

Ao tratar de métodos de iniciação, Uszler (1995b) relaciona os conceitos e habilidades que considera importantes serem abordados nos primeiros anos de estudo, agrupados nos seguintes itens:

- **Toques e Articulações:** utilização de todo o braço e a mão na execução; *legato* de até cinco notas; *staccato*, *tenuto*.
- **Movimentos:** deslocamento horizontal, mudança de posição; mãos alternadas, mãos juntas; movimentos paralelo e contrário; extensões e contrações da mão; passagem do polegar.
- **Dedilhado:** referente ao modelo de cinco dedos e extensões; dedilhado de escalas, acordes, inversões e arpejos.
- **Nuances e Sonoridade:** dinâmica; sinais de agógica (rit., a tempo, accel, fermata); utilização do pedal.

³¹ [...] a necessary discipline – far beyond the needs of any individual piece.

Para Jacobson (2006), é importante observar se os elementos abordados são adequados à faixa etária determinada, pois, do contrário, os exercícios perderão sua eficácia. Sugere verificar, ainda, se as peças contidas no método reforçam as habilidades físicas específicas de forma sistemática e progressiva, pois, de acordo com a autora citada, em algumas publicações, “os exercícios técnicos preparam para necessidades futuras, enquanto em outras, os exercícios técnicos parecem seguir sua própria ordem independente, sem uma relação lógica com as peças à sua volta”³² (Jacobson, 2006, p.56). Lyke (1996) propõe observar se as indicações técnicas são feitas de forma enfadonha ou monótona. Consideramos essa observação relevante, pois incluir um trabalho técnico de forma atraente, relacionado a um contexto artístico-musical, evita que o aluno veja a técnica como algo inútil e tedioso. Verificamos, em nossa análise, se o trabalho técnico está conectado às lições a serem aprendidas imediatamente após a sua realização.

Com base nas sugestões apontadas por Uszler (1995b), acrescidas das observações de outros autores, observamos, neste tópico, os seguintes itens:

- **Postura:** se o método faz referências quanto à postura do corpo em relação ao instrumento e também das mãos e dedos.
- **Exploração do instrumento:** qual a amplitude de utilização do teclado, se permanece restrito à região central ou se toda a sua extensão é explorada; como as mãos se movimentam, através de saltos e mudanças de posição e também se é exigida uma extensão da mão, além da posição dos cinco dedos. E, ainda, se são introduzidas novas formas de produção sonora, tais como percussão na madeira do piano ou direto nas cordas, por exemplo.
- **Exercícios preparatórios:** se existe uma preparação para a realização dos diferentes toques e articulações, como *legato*, *staccato*, *portato*, e como isso é feito; se são incluídos exercícios para desenvolver a execução de notas duplas, acordes, escalas e arpejos; se são realizados exercícios para igualdade, agilidade e independência dos dedos, bem como a passagem do polegar, tanto em movimentos ascendentes quanto descendentes.

³² [...] the technical exercises prepare for future needs, while in others, the technical exercises seem to follow their own independent order without a logical relationship to the pieces surrounding them.

3.1.4 Conhecimento Musical Geral

Neste tópico procuramos por aspectos que vão além das habilidades e competências necessárias à execução instrumental e que visam ampliar o conhecimento musical, como os conceitos de forma e estrutura, isto é, se as lições e o repertório incluídos no método possibilitam a abordagem desses elementos. Lyke (1996) sugere observar se os estudantes são ensinados a identificar a forma nas composições criadas por eles. Em concordância com as questões levantadas por Bastien (1995), verificamos como são tratadas as questões relacionadas à harmonia, se são incluídos exercícios teóricos e atividades práticas.

Outros elementos observados se referem a conhecimentos sobre história e apreciação da música. Sobre esse aspecto, Swanwick (2005) considera importante “incluir não apenas os estudos contemporâneos e históricos da literatura *da* música através de partituras e performances, mas também a crítica musical e a literatura histórica e musicológica *sobre* música”³³ (p.45, grifo do autor).

Para Jacobson (2006), é importante que os estudantes adquiram uma compreensão completa das peças e que os conceitos teóricos sejam aplicados nas mesmas, pois aqueles que “aprendem sobre a música que estão tocando se tornam mais instruídos musicalmente”³⁴ (Jacobson, 2006, p.60). Sendo assim, observamos que oportunidades o método oferece para que o aluno amplie seus conhecimentos sobre música, tais como, por exemplo, história e apreciação.

3.1.5 Repertório

Na avaliação do repertório, observamos se as peças incluídas no método são de autoria de compositores variados, selecionadas dentre aquelas consideradas pertencentes ao repertório tradicional do piano, ou se são peças originais, escritas especificamente para constar no método. Procuramos, também, por canções familiares, folclóricas ou populares, bem como arranjos e versões de peças ou temas clássicos. Para Lyke (1996), é importante que a música tenha uma sonoridade atraente, proporcione prazer à criança e seu título esteja relacionado ao

³³ [...] include not only the contemporary and historical study of the literature *of* music itself through scores and performances but also musical criticism and the literature *on* music, historical and musicological.

³⁴ [...] learn about the music they play will become musically literate.

que é representado musicalmente, estimulando, assim, a imaginação do aluno. E, além disso, deve reforçar o desenvolvimento técnico.

Quanto ao estilo de escrita, verificamos a forma de construção das peças, isto é, se são escritas para mãos separadas, alternadas ou juntas, em movimento paralelo ou contrário, e também quais os tipos de acompanhamento empregados. Relacionamos, ainda, os duetos incluídos no método e as canções que trazem letra; acreditamos que são procedimentos que podem ser utilizados como forma de atrair a atenção do aluno e funcionar como uma motivação adicional.

Outro aspecto que consideramos relevante é a utilização de uma linguagem musical contemporânea, isto é, a inclusão de elementos característicos das composições escritas a partir do século XX, principalmente aqueles que procuram novas formas de explorar o instrumento, tais como clusters, percussão na madeira ou diretamente nas cordas, por exemplo.

Uma sugestão apontada por Jacobson (2006) é verificar se as indicações de interpretação, tais como sinais e indicações de andamento e dinâmica, são apropriadas para a faixa etária e nível e também se as peças favorecem a memorização, através de procedimentos como, por exemplo, o uso de padrões que se repetem, frases curtas e fáceis de assimilar melodicamente.

3.1.6 Habilidades Funcionais³⁵

Neste item, observamos a inclusão de atividades que exploram outros aspectos do fazer musical, que vão além da aprendizagem e leitura de peças do repertório de ensino, incluindo aquelas que incentivam a criatividade e auto-expressão. Gonçalves (1989) acredita que o incentivo à prática das habilidades funcionais torna a formação do aluno mais abrangente e contribui para o desenvolvimento da musicalidade.

Bastien (1995) sugere verificar se o método oferece oportunidade para que o aluno desenvolva a criatividade e de que forma isso é feito. Jacobson (2006) acredita que os estudantes compreenderão melhor os conceitos aprendidos se esses forem utilizados na composição de suas próprias peças. Verificamos, assim, se os métodos apresentam exercícios

³⁵ O termo "Habilidades Funcionais" será utilizado em consonância com a definição oferecida por Gonçalves (1988), que se encontra detalhada no item 1.3 da Introdução deste trabalho.

de harmonização, improvisação, prática de acompanhamento e transposição, bem como estímulo para que o aluno crie suas próprias composições.

Outras atividades observadas estão relacionadas ao treinamento auditivo e, dentre elas, está incluída a prática de se “tirar peças de ouvido”, que é incentivada por vários autores, dentre os quais citamos Gainza (1988), que defende a educação do ouvido como um dos princípios básicos da educação musical, pois acredita que “a participação do ouvido constitui a base da *compreensão mental*” (p.117, grifo da autora). Afirma, ainda, que “a mente musical só pode entender verdadeiramente e trabalhar dentro do contexto que o ouvido lhe fornece” (Gainza, 1988, p.117). Newman (1956) acredita que tocar de ouvido contribui para melhorar a capacidade de memorização e também para uma melhor fluência na execução, além de ajudar a ter uma visão do conjunto e não apenas de cada nota.

Para Swanwick (2005), a audição deve ser vista como uma das prioridades de qualquer atividade musical e não envolve apenas o ato de ouvir uma gravação ou uma performance ao vivo, mas está presente, dentre outras, na execução de escalas com igualdade, na escolha de determinado timbre em uma composição musical, no ensaio e estudo de uma peça, na improvisação, na afinação de um instrumento. Além disso, é através da audição que o intérprete será capaz de avaliar a qualidade do resultado sonoro.

Verificamos, ainda neste tópico, qual a possibilidade o método oferece de trabalhar a leitura à primeira vista, além da inclusão de atividades de transposição e do incentivo à memorização. Para Newman (1956), a leitura à primeira vista deve ser incentivada não apenas como uma necessidade, mas também como uma atividade prazerosa, pois, além de desenvolver a fluência, aspecto importante para o professor, acompanhador e músico de conjunto, capacita o aluno a aprender um maior número de peças.

3.1.7 Material Suplementar

Entendemos como material suplementar todos os meios e recursos, além daqueles contidos no método, utilizados em benefício do ensino e aprendizagem, isto é, conteúdos e procedimentos que visem facilitar a compreensão ou mesmo reforçar os conceitos aprendidos. Para tanto, verificamos se o método inclui esse tipo de material em seu conteúdo, se apresenta livros complementares ou faz sugestões de outras publicações que possam cumprir esse fim.

Além desses aspectos, Uszler (2000a) sugere verificar se o conhecimento musical é reforçado através de atividades que requeiram respostas escritas ou tocadas ao piano, se apresenta sugestões para atividades de treinamento auditivo e, ainda, se conta com o suporte de recursos tecnológicos. Essa ideia também é defendida por Jacobson (2006), que considera relevante a existência de acompanhamentos e atividades auditivas, realizadas através de gravações, além de exercícios teóricos disponíveis em *softwares*. No entanto, Uszler (2000a) recomenda cautela na utilização de acompanhamento MIDI, pois esse tipo de material pode prejudicar a audição do aluno, caso haja desequilíbrio de sonoridade entre as duas partes. Em outras palavras, é preciso atentar para que o volume de som do acompanhamento não seja maior do que o do instrumento que realiza a parte solo.

Verificamos, também, se o método fornece sugestões de estudo de outras peças do repertório tradicional de ensino de piano, que apresentem características semelhantes às peças contidas no método e que possibilitem trabalhar os conceitos e habilidades recém aprendidos.

3.2 Métodos Selecionados

3.2.1 *Hal Leonard Student Piano Library*

Este método americano foi elaborado por Barbara Kreader, Fred Kern, Philip Keveren e Mona Rejino, que contaram com a colaboração de outros compositores³⁶. Dentre os procedimentos adotados pelo método, os autores salientam alguns que consideram mais marcantes e que atraem estudantes e professores, como: a variedade de estilos e caráter, a fluência rítmica natural, com melodias e letras fáceis de cantar, os acompanhamentos bem elaborados para que o professor toque com seu aluno, as improvisações integradas com o livro de lições, a apresentação clara e concisa do conteúdo, permitindo que o professor utilize uma abordagem individual e os temas apresentados paulatinamente, através de desafios que não sobrecarregam o aluno (Kreader et al, 1996b). Vale salientar, ainda, que os acompanhamentos em versão instrumental, estão disponíveis em CD e General MIDI Disk, para todos os exercícios e peças dos livros de técnica, lições e solos.

³⁶ Compositores que contribuíram com peças para os cinco volumes de *Piano Solos*: Katherine Beard, Bruce Berr, Bill Boyd, Tony Caramia, Barbara Gallagher, Peter Jutras, David Karp, Carol Klose, Jennifer Linn, Ítalo Taranta, Christos Tsitsaros e Kay Hicks Ward.

Ao lado dos aspectos listados pelos autores, incluímos a apresentação gráfica dos métodos que também pode ser um atrativo para crianças. A começar pelos desenhos das capas dos livros, que mostram o piano como parte de uma atividade que está sendo realizada com prazer (Figuras 1 a 4).

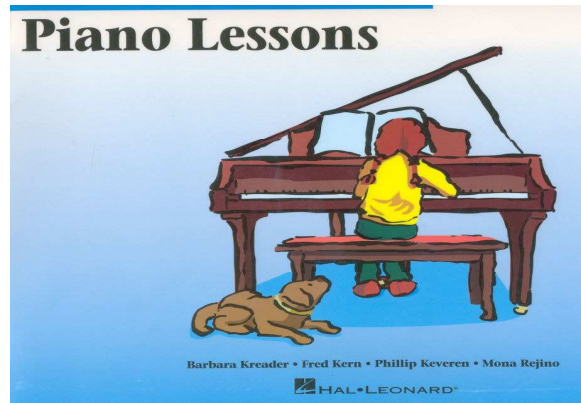


Figura 1: Capa do volume 1 de *Piano Lessons* (Kreader et al, 1996b).

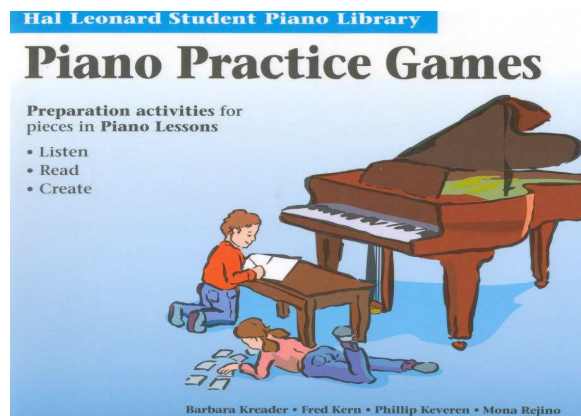


Figura 2: Capa do volume 1 de *Piano Practice Games* (Kreader et al, 1996a).

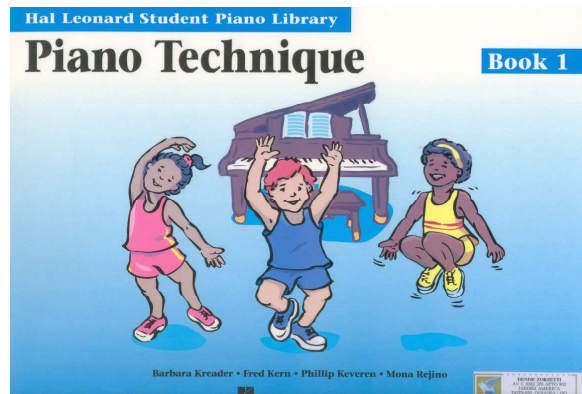


Figura 3: Capa do volume 1 de *Piano Technique* (Kreader et al, 2000a).

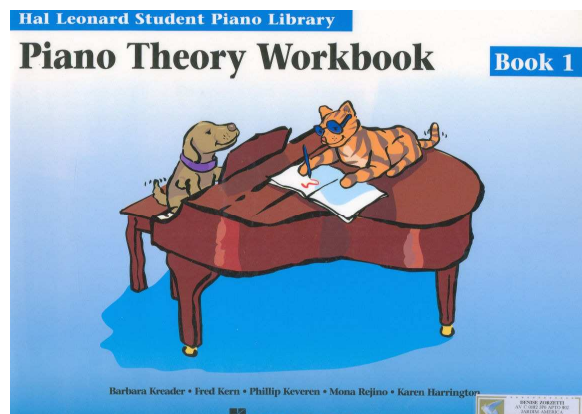


Figura 4: Capa do volume 1 de *Piano Theory Workbook* (Kreader et al, 1997a).

A obra completa contém cinco volumes e o plano de ensino gira em torno do livro *Piano Lessons*, que trabalha pequenas peças e os outros livros trazem atividades que se relacionam e complementam os conteúdos aprendidos através dessas peças. Assim, *Piano Practice Games*, o único com quatro volumes, é um livro preparatório, que procura estimular a criatividade, sempre ligada à teoria e à técnica. Em tópicos separados, visa desenvolver a coordenação rítmica e técnica (*Listen & Respond*), reforçar a compreensão e o reconhecimento de formas musicais e símbolos (*Reading & Discover*) e expandir o conhecimento de conceitos recém-aprendidos através da improvisação e composição (*Imagine & Create*). De acordo com os autores, tais atividades podem ser adotadas tanto em aulas individuais como em grupo e são todas destinadas a “fazer música”.

Em *Piano Theory Workbook*, cada tópico apresentado está diretamente relacionado a uma lição do *Piano Lessons*. Os exercícios escritos são apresentados pelos personagens *Spike, Party Cat* e seus amigos, que

guiam o estudante pelas atividades divertidas e criativas que introduzem a linguagem da música e seus símbolos para o som, silêncio e ritmo. Os exercícios de treinamento auditivo e teoria básica ajudam os estudantes a aprender a escrever e a tocar a música que estão aprendendo, bem como a música que criaram. (Kreader et al, prefácio do *Piano Theory Workbook*, vol.1)³⁷

Piano Technique apresenta um “aquecimento” e um “estudo” para praticar cada nova habilidade técnica que o estudante vai encontrar no livro de lições. Os “aquecimentos” são exercícios para desenvolver novas habilidades enquanto os “estudos” são pequenas peças utilizadas para praticar a nova habilidade aprendida. Os autores sugerem que o professor demonstre cada “aquecimento”, pois acreditam que o ensino através da demonstração permite que o aluno foque a atenção no aspecto físico da realização de determinada habilidade. Esse procedimento ajuda a compreender a conexão entre o movimento que é realizado e o som obtido. A cada novo conceito técnico aprendido, os autores recomendam que sejam observados alguns itens importantes, como a posição do corpo e das mãos, a sonoridade, dinâmica, dentre outros.

As peças do *Piano Solos* têm o objetivo de reforçar os conteúdos aprendidos no *Piano Lessons*. As peças foram escritas pelos autores do método e também por outros compositores, que foram convidados a contribuir para o repertório, visando uma maior variedade de estilos.

E, por fim, *Piano Lessons*, que pode ser considerado o ponto central do método, já que os outros livros têm a função de preparação ou reforço do conteúdo ali abordado. Através das atividades coordenadas e com a aplicação imediata à música dos conceitos e habilidades aprendidos, os autores acreditam que o esforço empregado na aprendizagem é mais recompensador.

Apresentamos, a seguir, um exemplo de atividades coordenadas para o ensino e treinamento de um novo conteúdo.

³⁷ *Sparky, Party Cat* and friends guide the student through fun and creative activities that introduce the language of music and its symbols for sound, silence and rhythm. Ear training exercises and basic theory help students learn to write and play the music they are learning as well as the music they create themselves.

Circle Dance

Philip Keveren

Lively Fine

mf Round in a cir-cle we spin to the mel-o-dy, diz-zy and diz-zi-er, 'til we fall down!

mp D.C. al Fine

Exemplo musical 6: Peça que introduz a ligadura de duas notas diferentes e o contraste de articulação entre as duas mãos (Kreader; Kern e Keveren, 1996b, p.23).

Através das atividades do *Piano Practice Games*, os trechos da lição *Circle Dance* que podem apresentar maiores dificuldades para o aluno são trabalhados antes da leitura da peça, como mostra o Exemplo musical 7, que prepara para a execução de notas e dedilhados diferentes entre as duas mãos.

Reading Warm-up

Lively

mf

mp

Exemplo musical 7: Exercício que prepara para a execução de notas e dedilhados diferentes entre as duas mãos (Kreader; Kern e Keveren, 1996a, p.25).

Nos exercícios do *Piano Theory Workbook* o aluno deverá identificar qual tipo de ligadura é utilizado, se entre notas iguais ou diferentes.³⁸ O *Piano Technique* trabalha os diferentes aspectos requeridos para a execução da referida lição, como as articulações *legato* e *staccato*, e os movimentos necessários para sua realização. Primeiramente é feita uma preparação para a execução de uma nota prolongada em uma das mãos, enquanto a outra mão executa notas em *staccato*.

Os “aquecimentos” trabalham um dedo de cada vez (Exemplos musicais 8 e 9). Em seguida, os “estudos” trabalham todos os dedos em um mesmo exercício, visando praticar a nova habilidade aprendida (Exemplos musicais 10 e 11). O segundo aspecto trabalhado pelo *Piano Technique* é a execução de duas notas ligadas, enfatizando o movimento de apoio e retirada do pulso, necessário para sua realização (Exemplos musicais 12 e 13: “aquecimentos”; Exemplos musicais 14 e 15: “estudos”). E, por fim, uma peça do *Piano Solos*, que reforça o conteúdo aprendido, isto é, o toque *staccato* em contraste ao toque *legato*, que são realizados simultaneamente, um em cada mão (Exemplo musical 16).

Can You...?

Exemplo musical 8: Aquecimento que prepara para o toque *staccato* na mão esquerda, utilizando apenas um dedo, enquanto a mão direita sustenta uma nota (Kreader et al, 2000b, p.25).

³⁸ Vale ressaltar que, na língua inglesa, o vocábulo utilizado para identificar a ligadura de notas iguais (*tie*) é diferente do utilizado para a ligadura de notas diferentes (*slur*).

You Can!

Musical score for 'You Can!' in 4/4 time. The piece is marked *mf*. The right hand (treble clef) starts with a dotted quarter note on G4, followed by quarter notes on A4, B4, and C5, ending with a whole note on C5. The left hand (bass clef) plays a whole note on G2. A finger number '1' is written above the first note in both hands. An octave sign '8va' with a dashed line is positioned above the first note of the right hand.

Exemplo musical 9: Aquecimento que prepara para o toque *staccato* na mão direita, utilizando apenas um dedo, enquanto a mão esquerda sustenta uma nota (Kreader et al, 2000b, p.25).

Can You...?

Musical score for 'Can You...?' in 4/4 time, marked 'Lively' and *mf*. The right hand (treble clef) plays a series of four whole notes: G4, A4, B4, and C5. The left hand (bass clef) plays a rhythmic pattern of quarter notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. A finger number '1' is written below the first note of the left hand.

Exemplo musical 10: Estudo que trabalha o *staccato* na mão esquerda, enquanto a mão direita articula uma sucessão de notas longas (Kreader et al, 2000b, p.26).

You Can!

Lively

mf

5

5

Exemplo musical 11: Estudo que trabalha o *staccato* na mão direita, enquanto a mão esquerda articula uma sucessão de notas longas (Kreider et al, 2000b, p.27).

Outside-In

mf

5

5

Exemplo musical 12: Aquecimento com o movimento de apoio e retirada do pulso, realizado do 5º para o 1º dedo (Kreider et al, 2000b, p.25).

Inside-Out

mf

1

1

Exemplo musical 13: Aquecimento com o movimento de apoio e retirada do pulso, realizado do 1º para o 5º dedo (Kreider et al, 2000b, p.25).

Outside-In

Moving along

The musical score for 'Outside-In' is presented in two systems. The first system shows the right hand with a whole rest and the left hand with a sequence of eighth notes starting on G4, moving up stepwise. The second system shows the right hand with a sequence of eighth notes starting on G4, moving up stepwise, and the left hand with whole rests. The exercise is marked 'mf' and is in 3/4 time.

Exemplo musical 14: Estudo que trabalha o movimento de apoio e retirada do pulso, realizado do 5º para o 1º dedo (Kreader et al, 2000b, p.28).

Inside-Out

Moving along

The musical score for 'Inside-Out' is presented in two systems. The first system shows the right hand with a sequence of eighth notes starting on G4, moving up stepwise, and the left hand with whole rests. The second system shows the right hand with whole rests and the left hand with a sequence of eighth notes starting on G4, moving up stepwise. The exercise is marked 'mf' and is in 3/4 time.

Exemplo musical 15: Estudo que trabalha o movimento de apoio e retirada do pulso, realizado do 1º para o 5º dedo (Kreader et al, v. 2, 2000b, p.29).

Dance Of The Court Jester

Bill Boyd

With humor

Exemplo musical 16: Peça que trabalha o contraste de toques entre as duas mãos (Kreader; Kern e Keveren, 1996c, p.12).

A publicação possui, ainda, o *Teacher's Guide*, para os volumes 1 e 2, que fornece sugestões de como trabalhar cada peça do *Lessons Book* e também como coordenar as atividades dos outros livros constantes da série. Os autores do método salientam três aspectos presentes a cada lição:

- Novos conceitos: as novas ideias musicais apresentadas a cada peça.
- Toque e som: as habilidades físicas para criar o som e caráter apropriados.
- Revisão: os conceitos que podem necessitar de trabalhos contínuos.

E sugerem que o ensino seja dividido em três etapas:

- Preparação: leitura rítmica de cada peça, antes da leitura das notas no instrumento.
- Treino: passos necessários para a compreensão de cada peça, tais como identificação de notas e intervalos, reconhecimento e comparação de frases.
- Performance: sugestões para juntar todos os passos, a fim de tocar cada peça cuidadosamente e no andamento, caráter e estilo apropriados (Kreader et al, 2001b).

Para a lição utilizada como exemplo, *Circle Dance* (Exemplo musical 7), os autores propõem que, na etapa de preparação, o aluno, enquanto ouve a peça (tocada pelo professor

ou a gravação), coloque a ponta dos dedos da mão direita na tampa do piano e repita o movimento vertical do pulso, o primeiro tempo para baixo e o segundo e terceiro para cima. Em seguida, sugerem que o aluno realize o ritmo da mão direita nos oito primeiros compassos, utilizando o mesmo movimento *para baixo - para cima - para cima*. Na etapa de treinamento, os autores recomendam que o aluno toque apenas a primeira nota de cada compasso da primeira parte da lição e só toque a lição completa depois que adquirir domínio do treinamento anterior. Na segunda parte da lição é recomendado que o *staccato* seja realizado levemente. E, por fim, na etapa da performance, o aluno deverá tocar a peça utilizando o que aprendeu nas etapas anteriores e os autores lembram que a transição para o tema principal, depois da indicação *D.C al Fine*, deverá ser feita calma e suavemente.

Para os outros volumes (3, 4 e 5), o *Teacher's Guide* oferece um quadro com o planejamento das lições, além de fazer sugestões de repertório complementar, dentre as várias publicações da mesma editora, tais como *Classical Themes*, *Christmas Piano Solos*, *Piano Ensembles*, dentre outros.

A seguir, detalharemos cada volume, através da descrição de seu conteúdo, excetuando-se *Piano Solos*, pois seu objetivo, em todos os volumes, é contribuir com peças originais para reforço do conteúdo já abordado e exercitado nos outros livros. *Piano Practice Games* e *Piano Theory Workbook* serão descritos em um mesmo item por apresentarem atividades semelhantes.

3.2.1.1 Primeiro Volume

- *Piano Lessons*: publicado em 1996, possui 63 páginas, impressas em formato 'paisagem' (com as páginas na horizontal), com ilustrações coloridas e o conteúdo dividido em cinco unidades, em um total de 40 lições, sendo que 34 delas possuem letra. Todas as peças são curtas, com as notas e ilustrações impressas em tamanho relativamente grande, em comparação com outras impressões de partituras em geral. O repertório é composto, em sua maioria, de peças dos autores dos métodos e compositores convidados, além de algumas canções folclóricas e tradicionais americanas, duas canções de outros países³⁹, além do uso de um tema da Sinfonia "Surpresa" de J. Haydn (1732-1809). Todas as peças possuem

³⁹ Guatemala e Tchecoslováquia.

acompanhamento para o professor tocar a quatro mãos com o aluno, além do instrumental contido no CD (ou MIDI disk) que acompanha o método.

Antes de dar início à apresentação do conteúdo, algumas informações básicas são fornecidas, como a posição do corpo, mãos, dedos, além de incluir algumas atividades de percepção rítmica, como, por exemplo, bater o pulso de uma melodia tocada pelo professor. Um primeiro contato com o teclado é estabelecido através da noção de “sobe” e “desce” pelas teclas pretas.

As primeiras leituras são feitas nas teclas pretas, sem o uso do pentagrama, orientada pelo movimento ascendente ou descendente da linha melódica e pelo dedilhado (Exemplos musicais 17 e 18). Um desenho do teclado é fornecido ao professor para que este oriente seu aluno quanto à localização das notas. As duas primeiras lições utilizam o grupo de três teclas pretas, com a sugestão que sejam tocadas na região central do teclado. Os autores propõem que o ritmo seja executado com palmas antes de se tocar a peça; para tanto, apresentam a semínima e sua pausa, determinando um pulso para cada figura, ou seja, utilizam a contagem numérica. Posteriormente, será utilizada, também, a contagem métrica.

My Dog, Spike

Steady "Hot Cross Buns"

My dog, Spike, off to school, out to prove that he's so cool.

L.H. 2 3 4 2 3 4 4 4 3 3 2 3 4

Exemplo musical 17: Peça para ser tocada com a mão esquerda em um grupo de três teclas pretas (Kreder; Kern e Keveren, 1996b, p.12).

Sorry, Spike

Steady

"Sor - ry, Spike! You won't pass! Bark - ing is - n't taught in class!"

R.H. 4 3 2 4 3 2 2 2 3 3 4 3 2

Exemplo musical 18: Peça para ser tocada com a mão direita em um grupo de três teclas pretas (Kreder; Kern e Keveren, 1996b, p.13).

As notas e sua localização no teclado são apresentadas na Unidade 2. A leitura, porém, continua sendo realizada sem a pauta, indicando, através do desenho do teclado, quais as notas deverão ser utilizadas em cada lição. Apenas na Unidade 4 a pauta e as Claves de Sol e Fá são introduzidas, dando início, então, à leitura convencional. A posição utilizada é a do Dó Central e as mãos tocam alternadamente. Este primeiro volume abrange a extensão de Fá 2 a Sol 3 e as lições são escritas em compassos simples (3/4 e 4/4 apenas), com o uso da semibreve, mínima e semínima, as pausas das duas últimas, e ritmos igualmente simples, isto é, com o emprego de figuras com valores de 1, 2, 3 e 4 tempos, sem subdivisões da unidade de tempo. Os intervalos melódicos de 2ª e 3ª são mencionados como um apoio para a leitura das notas, observando-se o deslocamento na pauta, de espaço para linha (ou vice-versa), como no caso da 2ª ou de linha para linha (e espaço para espaço) em uma 3ª. Todas as lições possuem acompanhamento para ser realizado pelo professor, o que contribui para que se tornem mais interessantes para o aluno. A maioria delas está na tonalidade de Dó Maior, mas os autores não fazem menção ao tema. Outras tonalidades utilizadas são: Sol e Fá Maiores e Lá menor, porém as alterações, quando necessárias, só aparecem na parte do professor.

São empregadas as indicações de andamento *Adagio*, *Andante* e *Allegro*, os sinais de dinâmica *p*, *mp*, *mf*, *f*, a ligadura, o *staccato* e o *ritornelo*, bem como a expressão *D. C. al Fine*. O dedilhado é indicado para todas as notas das primeiras lições e, ao iniciar a leitura na pauta, este aparece apenas no início das frases, como forma de orientar o aluno quanto à posição da mão no teclado.

Ao terminar o livro, o certificado de promoção para o segundo volume, impresso na última página, deverá ser preenchido pelo professor e entregue ao aluno, juntamente com o desenho de uma medalha de ouro que aparece ao lado do certificado, com a sugestão de que seja recortada e fixada na roupa do aluno.

- *Piano Practice Games* e *Piano Theory Workbook*: oferecem exercícios escritos como reforço dos conteúdos aprendidos no *Piano Lessons* e também atividades auditivas, através das quais o aluno deverá identificar sons graves e agudos, forte e piano, movimento ascendente e descendente, e também células rítmicas realizadas pelo professor. Nas atividades de criação, o aluno deverá construir melodias e estruturas rítmicas, utilizando elementos previamente determinados, como notas ou ritmo, por exemplo.

- *Piano Technique*: neste primeiro volume são trabalhados a posição da mão e dos dedos, a execução do *legato* e do *staccato* e o peso de braço. Existe uma preocupação com cada detalhe referente à execução pianística como, por exemplo, os movimentos corretos para a realização dos toques *legato* e *staccato*, bem como a execução correta das diferentes intensidades, que serão utilizadas no *Piano Lessons*.

3.2.1.2 Segundo Volume

- *Piano Lessons*: publicado em 1996, é igualmente dividido em cinco unidades, distribuídas por 47 páginas, somando 36 lições, com letra em 13 delas. O repertório, além das composições dos autores do método e compositores convidados, conta com canções folclóricas e tradicionais americanas, de outros dois países⁴⁰ e adaptações de uma peça de cada um dos seguintes compositores: L. Beethoven (1770-1827), G. Bizet (1838-1875), L. Köhler (1820-1886), A. Diabelli (1781-1858) e H. Berens (1826-1880). São peças curtas, a mais longa delas com 32 compassos, e a maioria para execução de mãos alternadas, com poucos compassos para serem tocados de mãos juntas. Assim como no primeiro volume, todas as peças possuem acompanhamento a quatro mãos e instrumental no CD (ou MIDI disk) que acompanha o método.

A partir deste volume todos os livros são impressos na posição vertical (formato 'retrato'). A Unidade 1 trabalha as notas de Dó a Sol e a posição agora é a dos cinco dedos. São abordados o *legato*, bem como o prolongamento de notas através da ligadura, o *staccato* e os intervalos harmônicos de 2ª e 3ª. A Unidade 2 apresenta o intervalo de 4ª, a anacruse e os sinais de crescendo e diminuindo. Na Unidade 3 é trabalhado o intervalo de 5ª e o aluno irá aprender a realização do fraseado de duas notas ligadas, quando a primeira é apoiada e a segunda mais suave. Apresenta, ainda, a linha de oitava e os sinais de intensidade *ff* e *pp*. Já a Unidade 4 pretende focar os sinais de alteração (sustenido, bemol e bequadro), a fermata, a indicação ritardando, o acento em uma nota em particular (>) e explica a forma A-B-A, através da apresentação de uma pequena peça com essa característica (Exemplo musical 19).

A leitura abrange do Dó 2 ao Ré 4 e a pausa da semibreve é apresentada. Os compassos utilizados são os mesmos do volume anterior e os ritmos continuam simples, ainda

⁴⁰ Guatemala e Irlanda.

sem subdivisões da unidade de tempo. As peças estão escritas em Dó, Sol, Ré e Fá Maiores e Lá menor, mas o tema tonalidade ainda não é mencionado. As alterações características de cada tonalidade não aparecem na armadura, mas em cada nota, no decorrer da peça. A maioria das lições possui a parte para execução a quatro mãos e todas contam com o acompanhamento instrumental do CD (ou MIDI disk).

Star Quest

Phillip Keveren

A Heroic March Fine

B D.C. al Fine

Exemplo musical 19: Peça escrita na forma A-B-A (Kreader; Kern e Keveren, p.30).

São acrescentadas as indicações de andamento *Moderato* e *Andantino*, além do uso de termos próprios, como por exemplo: *With energy!*, *Smoothly*, *Sweetly*, dentre outros. Sugere o uso do pedal de sustentação em algumas lições, mas sem a realização de trocas e ainda sem utilizar o sinal indicativo.

As novidades da última Unidade são notas em linhas suplementares e o *ritornelo*, com finais diferentes para a 1ª e a 2ª vez em que o trecho é executado. É proposta uma atividade de improvisação que utilize as notas de Sol a Ré nas duas mãos. No final do livro, novo certificado de conclusão para o próximo volume.

- *Piano Practice Games e Piano Theory Workbook*: através de atividades de audição, o aluno deverá identificar: se o intervalo ouvido foi melódico ou harmônico, qual o ritmo ou

melodia foram realizados pelo professor, que tipo de toque (*legato* ou *staccato*) foi utilizado em determinada melodia, dentre outros. Nos exercícios escritos, completar ou separar compassos, formar e identificar intervalos na pauta e no teclado e, dentre as atividades de criação, compor uma peça na forma A-B-A, além de improvisação sobre um acompanhamento dado.

- *Piano Technique*: neste volume é dada ênfase aos toques *legato* e *staccato*, enfocando o contraste de articulação entre as duas mãos (ver Exemplos musicais 8 a 11, p.62-64); é feita uma preparação para a realização de diferentes níveis de dinâmica, abrangendo do *pp* ao *ff*, além das indicações de crescendo e diminuindo, acentos e exercícios para se tocar de mãos juntas com a utilização de dedos diferentes em cada mão (ver Exemplo musical 6, p.61). Inclui a preparação para a realização de movimento paralelo (as duas mãos se movem na mesma direção), contrário (as mãos se movem em direções opostas) e oblíquo (uma nota é sustentada em uma das mãos enquanto a outra se move).

3.2.1.3 Terceiro Volume

- *Piano Lessons*: publicado em 1996, conta com 47 páginas, abrangendo 38 lições, divididas entre as cinco Unidades. Apenas seis lições possuem letra. Assim como no volume anterior, algumas adaptações são feitas para melodias dos compositores R. Schumann (1810-1856), A. Vivaldi (1675-1741), B. Bartók (1881-1945) e A. Diabelli (1781-1858), incluindo uma peça original de J. Haydn (1732-1809), além de canções folclóricas e tradicionais americanas e duas de outros países⁴¹. As peças apresentam um pequeno aumento de dificuldade e a maioria delas foi escrita para se tocar de mãos juntas, mas ainda são curtas. A maioria das lições possui a parte para execução a quatro mãos e todas contam com o acompanhamento instrumental do CD (ou MIDI disk).

A extensão do teclado utilizada abrange do Sol 1 ao Dó 5, sendo que a nota Ré 3 também aparece na Clave de Fá e o Si e Lá 2 aparecem na Clave de Sol. Outro recurso abordado é o cruzamento de mãos. É trabalhada a mudança de posição das mãos, utilizando o modelo dos cinco dedos nas tonalidades de Dó, Sol e Fá Maiores, Lá, Mi e Ré menores, e ainda, a execução do intervalo de 6ª.

⁴¹ Alemanha e Polônia.

Este volume dá ênfase à improvisação, com atividades nas tonalidades citadas, nas quais o aluno deverá criar sua melodia sobre o acompanhamento realizado pelo professor (Exemplos musicais 20, 21 e 22).

My Own Song Improvisation in C Major

Lightly

Repeat as necessary *Last time*

With pedal

Exemplo musical 20: Acompanhamento a ser realizado pelo professor, sobre o qual o aluno deverá improvisar uma melodia utilizando o modelo dos cinco dedos na tonalidade de Dó Maior (Kreder; Kern e Keveren, 1996b, p.27).

My Own Song Improvisation in F Major

Moderate Rock

Repeat as necessary *Last time*

Exemplo musical 21: Acompanhamento a ser realizado pelo professor, sobre o qual o aluno deverá improvisar uma melodia utilizando o modelo dos cinco dedos na tonalidade de Fá Maior (Kreder; Kern e Keveren, 1996b, p.32).

My Own Song Improvisation in a minor

Jazzy

Repeat as necessary *Last time*

Exemplo musical 22: Acompanhamento a ser realizado pelo professor, sobre o qual o aluno deverá improvisar uma melodia utilizando o modelo dos cinco dedos na tonalidade de Lá menor (Kreder; Kern e Keveren, 1996b, p.37).

Na Unidade 1 são acrescentados o compasso 2/4 e a colcheia. A Unidade 2 introduz o intervalo de 6ª, enquanto a Unidade 3 enfoca aspectos rítmicos, através da apresentação da semínima pontuada, seguida da colcheia (Exemplo musical 23).

All Through The Night

Serenely Tradicional

mp Sleep, my child, and peace at-tend thee, all through the night.

Guard - ian an - gels God will send thee, all through the night.

Exemplo musical 23: Lição que utiliza a semínima pontuada (Kreader; Kern e Keveren, 1996d, p.19).

Contém, ainda, uma explicação sobre tom e semitom e a indicação de uso do pedal. As duas últimas unidades tratam da formação dos acordes de tônica das mesmas tonalidades trabalhadas nas lições e improvisações. Novos sinais são incluídos e reforçados, como os de repetição (*D. S. al Fine*; *D. C. al Coda*; *Da Capo*) e também a representação do salto de duas oitavas (15^{ma}--). Não aparecem novas indicações de andamento além daquelas já abordadas nos volumes anteriores.

- *Piano Practice Games* e *Piano Theory Workbook*: nas atividades auditivas o aluno deverá identificar o que se pede: o compasso, o intervalo, o ritmo ou se o padrão dos cinco dedos, tocado pelo professor, foi Maior ou menor. Nos exercícios escritos, o aluno irá completar compassos, identificar notas, tons e semitons, relacionar o intervalo de 6ª, escrito na pauta, com sua localização no teclado, transpor acordes, dentre outros. Estão entre as atividades de criação a composição de uma peça em estilo impressionista, através da utilização da escala de tons inteiros e de efeitos de pedal, e improvisações com arpejos Maiores e menores e também sobre um *baixo ostinato* realizado pelo professor.

- *Piano Technique*: este livro apresenta exercícios preparatórios para a realização de acordes e do intervalo de 6ª melódica, que exige uma pequena extensão da mão além da posição dos cinco dedos, e para a execução de acordes de três sons. Prepara, também, para a mudança de posição da mão, através de pequenos deslocamentos pelo teclado, e introduz, ainda, o uso do pedal contínuo.

3.2.1.4 Quarto Volume

- *Piano Lessons*: este volume foi publicado em 1997 e, assim como os anteriores, está dividido em cinco unidades, contando com 40 lições em um total de 47 páginas. A partir deste volume as peças não mais possuem letra e, além das composições dos autores dos métodos, compositores convidados e canções folclóricas⁴², aparecem adaptações de peças de M. Clementi (1752-1832), G. Benda (1722-1795) e W. Mozart (1756-1791), e obras originais de C. Gurlitt (1820-1901), C. Czerny (1791-1857) e L. Schytte (1848-1909). As lições são um pouco mais longas do que as dos volumes anteriores e apenas algumas trazem a parte para ser tocada a quatro mãos, mas todas contam com o acompanhamento instrumental no CD (ou MIDI disk)⁴³.

Adota o mesmo procedimento dos volumes precedentes ao coordenar as atividades dos cinco livros que o compõem e introduz alguns novos conceitos. Incentiva atividades de improvisação que utilizem, no mesmo exercício, tons relativos. São sugeridos os seguintes pares de tonalidades: Dó Maior e Lá menor, Sol Maior e Mi menor. É dada explicação sobre a formação da escala maior e menor, armaduras de clave e alterações acidentais, bem como o significado de escala relativa. E, a seguir, é explorada a formação das tríades primárias⁴⁴ das tonalidades citadas anteriormente.

A pausa da colcheia é apresentada e são introduzidos os intervalos de 7ª e 8ª melódicas. Novos compassos são empregados e a mínima e a colcheia aparecem como unidades de tempo nas fórmulas 2/2 e 3/8 respectivamente, e a colcheia pontuada no compasso composto 6/8. São utilizadas, ainda, as indicações de compassos quaternário e

binário:  

⁴² Duas canções americanas e uma irlandesa.

⁴³ O acompanhamento para as lições dos livros de técnica e peças solo está disponível apenas no CD (ou MIDI disk).

⁴⁴ Formadas a partir do I, IV e V graus da escala.

A leitura abrange de Si -1 a Ré 5 e os ritmos são um pouco mais elaborados, com uso de notas pontuadas, quiálteras e síncopes (Exemplos musicais 24 e 25). Vários estilos de escrita são utilizados pelos autores do método, como melodias acompanhadas por acordes em blocos e quebrados, arpejos, melodia na mão esquerda. As mãos se deslocam mais pelo teclado, saindo da posição dos cinco dedos, dando início à passagem do polegar, numa preparação para a execução de escalas.

Calypso Cat

Happily Phillip Keveren

The musical score for "Calypso Cat" is written for piano in 4/4 time. It consists of three systems of notation. The first system begins with a mezzo-forte (*mf*) dynamic and includes fingerings of 4 and 3 in the right hand and 5 in the left hand. The second system features a forte (*f*) dynamic and ends with a double bar line and the word "Fine". The third system concludes with a double bar line and the instruction "D.C. al Fine". The score includes various rhythmic patterns, such as syncopation and dotted rhythms, and includes fingerings and accents throughout.

Exemplo musical 24: Lição que trabalha a síncope e também a passagem do polegar (Kreuder; Kern e Keveren, 1997b, p.13).

Wandering

Fred Kern

Adagio

Exemplo musical 25: Lição que emprega a quiáltera (Kreader; Kern e Keveren, 1997b, p.37).

Novas indicações de andamento são exploradas, como o *Vivace* e o *Presto* e a expressão *con moto* também pode ser encontrada. Outras novidades deste volume são o sinal de tenuto (-) e a utilização do pedal sincopado, com a explicação de sua função e a maneira correta de utilizá-lo.

Este volume apresenta uma variedade de estilos musicais, como por exemplo, tango, blues e rock. Em uma peça escrita em forma de *Tema e Variações*, é explorada a mudança de compasso, sendo o tema escrito no que o compositor chamou de estilo *Tradicional*, a primeira variação no estilo *Clássico* e a segunda variação no estilo de *Jazz* (Exemplos musicais 26 e 27).

Joshua Fit The Battle Of Jericho

Theme: Tradicional
Allegretto

Philip Keveren

Musical score for the Theme, marked *mf*. The piece is in 4/4 time and begins with a treble clef. The melody features a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The bass line consists of a simple harmonic accompaniment with chords and single notes.

Musical score for Variation I: Classical Fleeting, marked *p - mf*. The piece is in 4/4 time and begins with a treble clef. The melody is more complex, featuring sixteenth and thirty-second notes. The bass line provides a steady accompaniment.

Continuation of the musical score for Variation I: Classical Fleeting, marked *p*. The piece is in 4/4 time and continues with a treble clef. The melody features a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The bass line provides a steady accompaniment.

Exemplo musical 26: Tema e Variação I - compassos 1 a 19 (Kreder; Kern e Keveren, 1997b, p.28).

Variation II: Swing
Laid-back Jazz

Musical score for Variation II: Swing Laid-back Jazz, marked *mf*. The piece is in 4/4 time and begins with a treble clef. The melody features a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The bass line provides a steady accompaniment.

Continuation of the musical score for Variation II: Swing Laid-back Jazz, marked *f* and *p*. The piece is in 4/4 time and continues with a treble clef. The melody features a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The bass line provides a steady accompaniment.

Exemplo musical 27: Joshua Fit The Battle Of Jericho – Variação II - compassos 23 a 36 (Kreder; Kern e Keveren, 1997b, p.29).

- *Piano Practice Games e Piano Theory Workbook*: apresentam exercícios escritos, nos quais o aluno deverá completar compassos, formar acordes, identificar intervalos e notas em linhas suplementares, bem como fórmulas de compasso, tríades e acordes. As atividades de criação abrangem improvisações sobre ritmos ou acompanhamentos dados e harmonização de melodias. O treinamento auditivo é feito através de atividades semelhantes aos volumes anteriores, como, por exemplo, ouvir um ritmo ou melodia e transcrevê-los na pauta.

- *Piano Technique*: neste livro são feitos exercícios preparatórios para a passagem do polegar, visando, dentre outros fins, a execução de escalas. Trabalha o contraste de articulação (*legato* e *staccato*) e prepara para a execução de síncopes entre as duas mãos (Exemplos musicais 28 e 29) e acordes em bloco e quebrados.

Get It Together

The musical score for 'Get It Together' is in 4/4 time. The right hand (treble clef) starts with a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The left hand (bass clef) plays a steady eighth-note pattern: G3, A3, B3, C4. The right hand has fingerings 2 and 3 for the second and third notes. A dynamic marking of *mf* is present. The piece concludes with a fermata over the final note.

Exemplo musical 28: Exercício que trabalha o contraste de articulação entre as duas mãos (Kreider et al, v. 4, 2000d, p.9).

Take It Away

The musical score for 'Take It Away' is in 2/4 time. The right hand (treble clef) plays a melody of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The left hand (bass clef) plays a steady eighth-note pattern: G3, A3, B3, C4. The right hand is marked 'Spirited' and *mf*. A finger number '5' is written below the first note of the left hand.

Exemplo musical 29: Exercício preparatório para a execução de síncopes entre as duas mãos (Kreider et al, 2000d, p.12).

Este volume apresenta, ainda, exercícios preparatórios para cruzamento de mãos, substituição de dedos em uma mesma nota, realce de melodia na mão esquerda, utilização do pedal sincopado, execução de nota pedal e dos intervalos de 7^{as} e 8^{as} melódicas.

3.2.1.5 Quinto Volume

- *Piano Lessons*: publicado em 1998, este volume conta com seis unidades que somam 39 lições, distribuídas em 56 páginas. O repertório é constituído, além das composições dos autores do método e compositores convidados, de peças originais de V. Rebikoff (1866-1920), F. Burgmüller (1809-1874), F. Couperin (1668-1733), G. Ph. Telemann (1681-1767), S. Maykapar (1867-1938), W. Mozart (1756-1791), J. S. Bach (1685-1750), G. Concone (1801-1861), H. Reinhold (1854-1935) e L. Beethoven (1770-1827). São fornecidos breves comentários sobre esses compositores, localizando-os em suas épocas. Traz, ainda, um arranjo de uma peça de S. Joplin (1868-1917).

As peças, agora, são mais longas, algumas com mais de 50 compassos e não possuem letra. Algumas melodias trazem a parte para o professor tocar a quatro mãos, mas todas têm acompanhamento instrumental no CD. No livro de técnica e no de peças solo, o acompanhamento está disponível apenas no CD (ou MIDI disk).

A leitura é feita em diferentes posições, utiliza linhas suplementares superiores e inferiores, e mudanças de localização são mais constantes. A semicolcheia e sua pausa são apresentadas e empregadas em diferentes padrões rítmicos (Exemplo musical 30). Não são acrescentados compassos além dos que já apareceram nos volumes anteriores.



Exemplo musical 30: ritmos que utilizam a semicolcheia e são empregados em lições deste volume.

Toda a extensão do teclado é explorada, através de deslocamentos, saltos e utilização da linha de 8ª. São acrescentados os seguintes sinais e indicações: *sfz*; *molto rit*; *leggiero*; *leggierissimo*; *subito*; *accel*; *allargando*; *tempo primo*; *dolce*; *sforzando*; *ppp*; *Allegro scherzando*; *Allegretto*; *Andante espressivo*. A *appoggiatura* é outra novidade deste volume.

São abordadas escalas e suas cadências (das tonalidades de Dó, Sol, Fá, Ré e Sib Maiores, Lá, Mi, Ré, Si e Sol menores), as tríades primárias (I - IV - V) e secundárias (II - III -

VI), bem como suas inversões e a posição aberta⁴⁵. E, ainda, as tríades aumentadas e diminutas, a *appoggiatura* e a escala cromática.

- *Piano Theory Workbook*: oferece exercícios para completar e separar compassos, agora com a utilização da semicolcheia, identificar a tonalidade de pequeno trecho melódico, de tríades Maiores, menores ou diminutas e também escrever os acordes pedidos. No treinamento auditivo, o aluno deverá reconhecer padrões rítmicos, escalas e acordes tocados pelo professor. A parte de criação é contemplada com improvisações na forma A-B-A, em estilo de pergunta e resposta e em forma de progressão.

- *Piano Technique*: os exercícios técnicos abrangem a preparação para a execução de acordes quebrados em *legato*, para a movimentação da mão nas mudanças de posição, para a execução da escala cromática e dos diferentes padrões utilizados como, por exemplo, o acompanhamento de valsa, 5^{as} paralelas, 8^{as} melódicas em *staccato*, dentre outros.

3.2.1.6 Considerações acerca dos itens observados

Após análise dos livros que compõem cada volume deste método, podemos verificar uma preocupação dos autores com cada detalhe do ensino do piano. Cada novo conteúdo é repetidamente reforçado e trabalhado sob vários aspectos. Primeiramente é feita uma preparação de forma lúdica, através de atividades escritas, auditivas e de criação. Os exercícios teóricos enfocam a escrita musical e também o treinamento auditivo. Já os exercícios técnicos cuidam da parte motora, preparando o aluno para cada nova habilidade que encontrará nas lições, observando cuidadosamente a realização correta de gestos e movimentos. Assim, o conteúdo aprendido é aplicado no livro de lições, que conta com material de reforço no livro de solos. Tal variedade de atividades pode ser vista como um ponto positivo do método, pois, ao diversificar atividades em torno de um mesmo tema, torna o estudo mais atrativo, facilita o aprendizado e evita a monotonia de repetições de um mesmo procedimento.

Apresentação e Objetivos: A proposta do presente método é ensinar as questões referentes à execução pianística integrando atividades de leitura, técnica, exercícios escritos, auditivos e de criação, como forma de incentivar o aluno a progredir. Não especifica para qual faixa etária se destina, mas acreditamos ser adequado a crianças a partir de 6 anos, devido à

⁴⁵ No final do livro, são fornecidos quadros contendo as escalas e cadências das referidas tonalidades, os acordes de todos os graus de tais escalas, no estado fundamental e inversões, e também na posição aberta. Outro quadro oferece um *Glossário*, com explicações sobre os termos utilizados nas lições.

forma de apresentação dos conteúdos, através de uma linguagem simples e da utilização de ilustrações coloridas, com as notas e figuras em tamanho grande.

Outras características que tornam o método adequado a crianças são as lições curtas, a utilização de personagens que guiam o aluno pelas atividades apresentadas, as analogias com aspectos familiares ao aluno como, por exemplo, o pulso comparado com a batida do coração, dentre outros. Além disso, as explicações acerca das questões musicais, presentes em cada lição, são fornecidas através de linguagem clara e simples, sempre dirigidas ao aluno. Conforme mencionamos anteriormente, as informações para o professor estão no *Teacher's Guide*, que consideramos uma ferramenta útil, principalmente para o professor menos experiente. No entanto, não julgamos que sua utilização seja imprescindível ou que o mesmo seja seguido criteriosamente, a fim de que o professor possa adaptar o método à sua filosofia de ensino e a cada aluno em particular, e tenha liberdade de complementá-lo com material ou repertório que considere pertinente. O *Guia*, que oferece orientações excessivamente detalhadas, pode ser visto apenas como um direcionamento para que o amplo material fornecido pelo método seja aproveitado da melhor forma.

As lições progredem gradativamente, em um sequenciamento que, dependendo da velocidade de aprendizado do aluno, pode acontecer muito lentamente. Um exemplo é a introdução da leitura de notas na pauta, no primeiro volume do *Piano Lessons*, que só acontece na Unidade 4. Antes disso, a leitura só é feita através da direção em que as notas se movimentam. Consideramos um procedimento válido, pois é uma forma do aluno se familiarizar com o teclado, aprender a se deslocar através dele e perceber a relação existente entre o desenho da partitura e a configuração do teclado. No entanto, o fato de todas as figuras trazerem o dedilhado especificado, conforme demonstramos nos Exemplos musicais 17 e 18 (p.68), pode levar o aluno a se orientar apenas pelos números dos dedos, em detrimento do reconhecimento das notas e da movimentação ascendente, descendente ou permanência na mesma altura.

Apesar dos autores não especificarem em quanto tempo esperam que o aluno conclua o método, acreditamos que os dois primeiros volumes podem ser finalizados em tempo relativamente curto, não mais que um semestre, dependendo da disponibilidade e também da capacidade de compreensão de cada estudante. Pelo fato das lições progredirem muito

lentamente, não são necessárias excessivas repetições de um mesmo exercício, visto que os temas estudados são constantemente revisados. Baker-Jordan (2004) acredita que os três primeiros volumes podem ser completados em dois anos, considerando que os alunos utilizem os cinco livros de cada volume, mas não necessariamente todas as lições.

A apresentação gráfica é adequada a crianças, com desenhos coloridos que ilustram as lições e chamam a atenção, sem ser excessivos. Um artifício que também é utilizado e que consideramos um ponto positivo é a explicação de questões musicais através de argumentos não musicais. Como exemplo desse procedimento, citamos o ensino do intervalo de 3ª, que é comparado a um “salto”, isto é, o referido intervalo implica “saltar” um dedo, uma tecla e uma nota. Para ilustrar, são utilizadas figuras de crianças saltando na pauta, de linha para linha ou de espaço para espaço, ascendente e descendente. Não é o único método que faz tal comparação; o que nos chama a atenção, neste caso, é o apelo ao visual, que acreditamos contribuir positivamente para a compreensão do intervalo de 3ª, seu desenho na pauta, a distância entre as notas e a movimentação no teclado (Figura 5).

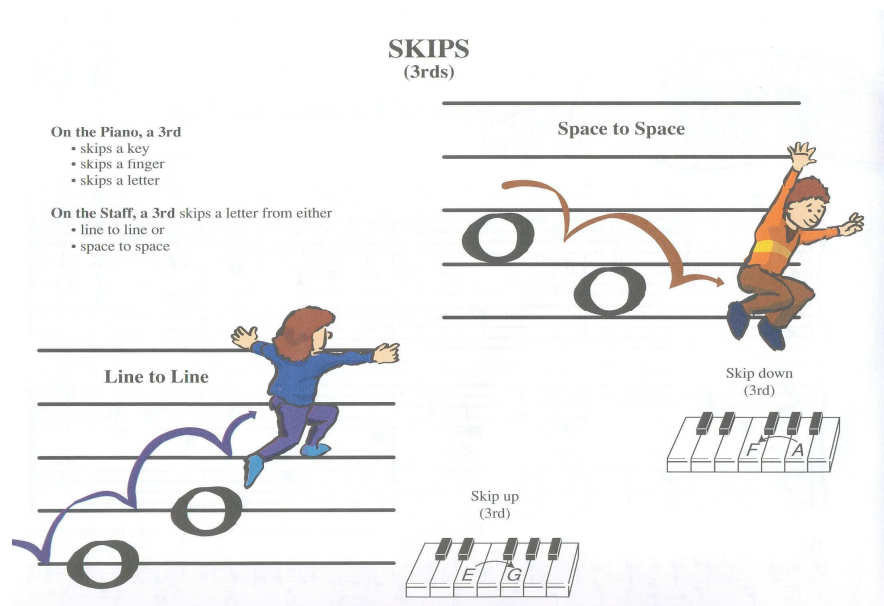



Figura 5: *Skips* – Ilustrações que contribuem para o ensino do intervalo de 3ª (Kreader et al, 1996b, p.50).

Questões Teórico-musicais: Uma vantagem do método em questão é o fato do aluno conseguir “tocar” uma pequena melodia já na primeira aula, mesmo que não saiba como ler um texto musical, isto é, não conheça os símbolos que o habilitam a ler uma partitura. Isso é possível através das atividades preparatórias para leitura, como a execução de pequenos grupos de notas, fora da pauta, em movimento ascendente e descendente.

Apesar da abordagem de leitura inicial ser a do Dó Central, os autores do método fazem uso de elementos das outras abordagens, ao chamarem atenção para o deslocamento das notas na pauta em intervalos de 2ª e 3ª, e posteriormente em outros intervalos, (abordagem intervalar) e também ao utilizarem a posição dos cinco dedos em diferentes tonalidades (abordagem das múltiplas tonalidades). É por essa razão que concordamos com Jacobson (2006), quando esta afirma se tratar de um método de abordagem eclética. Acreditamos que tais procedimentos desenvolvem a habilidade de leitura e ampliam as possibilidades de repertório para o aluno, pois ele será capaz de ler em diferentes posições e localizações no teclado. Verificamos que o ensino do intervalo de 2ª ocorre na mesma lição em que a leitura das notas na pauta é iniciada e a posição dos cinco dedos acontece já na primeira lição do volume 2, enquanto que a mudança de localização se dá na Unidade 5 (Exemplos musicais 31, 32 e 33).


NOTAS REPETIDAS



Mesma Linha Mesmo Espaço


PASSOS (2ª)

Linha para Espaço ou Espaço para Linha



Passos abaixo Passos acima

Steady



L.H. 2 2 4 2 2

abaixo abaixo abaixo abaixo mesmo lugar acima mesmo lugar acima abaixo abaixo

Exemplo musical 31: Lição que introduz a leitura de notas na pauta juntamente com a explicação sobre o intervalo de 2ª, que é denominado “passo”⁴⁶ (Kreider; Kern e Keveren, 1996b, p.37).

⁴⁶ É válido observar que o vocábulo “step”, da língua inglesa, pode significar tanto “passo”, como “tom”; neste exemplo, o autor se vale da metáfora para auxiliar a compreensão do intervalo de 2ª.

Reflection

Moderately **Barbara Kreader**

mp Am I the re-flection in the mirror on the wall? Or is the re-flection in the mirror who I am?

Exemplo musical 32: Primeira lição do volume 2, na qual as mãos adotam a posição dos cinco dedos (Kreader; Kern e Keveren, 1996c, p.4)

Summer Evenings

Sweetly **"Allouette"**

mp

Exemplo musical 33: Peça em que acontece a mudança de localização da posição dos cinco dedos, transferindo-se do pentacorde de Dó, utilizado anteriormente, para o pentacorde de Sol (Kreader; Kern e Keveren, p.40).

Quanto aos sinais, termos e expressões característicos da escrita musical, o método apresenta os elementos básicos, necessários a uma leitura de nível elementar, conforme o que delimitamos em nossa Introdução e detalharemos na próxima parte deste trabalho. Aqui, o fato de cada novo conteúdo ser minuciosamente explicado e trabalhado contribui para que a aprendizagem aconteça de forma efetiva. A cada atividade realizada em torno do mesmo aspecto, seja através da escrita, da audição ou do trabalho técnico, o aluno estará diante de diferentes formas de aprender e reconhecer o conteúdo em questão. Voltemos ao exemplo do intervalo de 3^a. Depois de realizar as atividades integradas de todos os livros, o aluno será capaz de reconhecer a 3^a de diferentes formas: seu desenho na pauta, sua localização no teclado, a posição da mão em sua execução e auditivamente. E contará, ainda, com o reforço de uma peça do livro de solos, cuja melodia é composta, basicamente, de intervalos de 3^a.

Aspectos Técnicos: As questões técnicas são trabalhadas minuciosamente e a analogia com movimentos físicos, que é feita a cada novo aspecto apresentado, facilita a compreensão do gesto a ser realizado e contribui para que o aluno perceba a técnica como algo útil e interessante e não como um conjunto de exercícios monótonos e entediantes. A comparação com movimentos físicos também não é uma novidade; outros autores já a utilizaram, mas não deixa de ser um procedimento válido, que pode funcionar como um atrativo a mais e facilitar a compreensão. Observamos, porém, que alguns exercícios técnicos, principalmente nos primeiros volumes, podem ser excessivamente detalhados ou até mesmo confusos para a compreensão de uma criança de sete ou oito anos. Um exemplo são as explicações sobre a execução das diferentes intensidades, que são feitas com base na quantidade de peso de braço necessária para a execução de cada uma delas. O forte deverá ser feito com “todo o peso do braço”⁴⁷, o piano com “menos peso de braço”⁴⁸, o *mezzo-forte* com um “peso médio do braço”⁴⁹ e o *mezzo-piano* com um “pouco menos de peso do braço”⁵⁰ (Kreader et al., 2000a, p.7, 22 e 27). Para uma melhor compreensão da utilização adequada do peso do braço, os autores sugerem que o professor explique a seu aluno através da demonstração. No entanto, julgamos que seja difícil para uma criança dosar o peso de seu braço tão minuciosamente e ter o domínio e a percepção clara da quantidade necessária para a execução de cada intensidade. Acreditamos ser mais produtivo levar o aluno a perceber qual o resultado sonoro pode ser obtido com a realização dos diferentes gestos e movimentos.

Os exercícios de técnica são sempre curtos, mesmo os do volume 5, e estão sempre relacionados com alguma peça dos livros de lições ou de solos. Tal procedimento evita a fadiga muscular e o risco dos exercícios se tornarem árduos ou até mesmo inexecutáveis. Porém, consideramos importante que cada exercício técnico seja repetido até que o movimento necessário para sua realização seja compreendido e assimilado, a fim de que o aluno possa aplicá-lo em outros contextos e não apenas nas peças do método.

Ao completar os cinco volumes, o aluno terá explorado toda a extensão do teclado e utilizado diferentes posições da mão, bem como realizado deslocamentos. Acreditamos que o método prepara o aluno para a realização de questões técnicas diversas. Isto é, ele será capaz

⁴⁷ [...] full arm weight

⁴⁸ [...] less arm weight

⁴⁹ [...] medium arm weight

⁵⁰ [...] slightly arm weight

de executar com precisão a passagem do polegar, escalas, arpejos, acordes e utilizar as diferentes articulações.

Conhecimento Musical Geral: Dentro dos aspectos considerados neste item, verificamos que as informações referentes a aspectos históricos e estilísticos são muito incipientes, mas consideramos compatíveis com o nível em questão, visto que o aluno ainda está no início de seu aprendizado, com foco principal na aquisição das habilidades necessárias à execução e, portanto, ainda não possui conhecimentos suficientes para a discussão de tais aspectos. Por outro lado, as discussões “sobre música” apontadas por Swanwick (2005), conforme citamos no tópico 3.1.4, deveriam acontecer já nos estágios iniciais do aprendizado musical, desde que numa linguagem acessível ao grau de maturidade do aluno.

Encontramos, entretanto, algumas menções a questões relacionadas à forma e estrutura, dentro dos limites de compreensão do aluno, conforme apresentamos nos Exemplos musicais 19 e 24 (p.71 e 76 respectivamente). Consideramos, porém, que tais questões podem ser mais exploradas, através do incentivo à criação e percepção, por exemplo. Apenas uma atividade auditiva é realizada, para que o aluno identifique, em uma peça na forma A-B-A, qual das seções foi tocada pelo professor que, por sua vez, deverá, primeiramente, tocar a peça inteira, para depois mostrar apenas uma seção.

Repertório: O repertório utilizado se restringe quase exclusivamente a obras dos autores do método e compositores convidados, fazendo pouco uso de canções folclóricas e tradicionais americanas, ou mesmo melodias que soem mais familiares ao universo infantil. De um modo geral, as peças do *Piano Solos* soam mais interessantes e variadas do que as do *Piano Lessons*, talvez devido à maior diversidade de compositores que contribuíram para sua elaboração. As peças tendem a evidenciar uma escrita mais tradicional, ou seja, não exploram técnicas composicionais mais contemporâneas. No entanto, percebe-se a inclusão de peças escritas em estilos que podem ser atraentes, devido a seu apelo “popular”, tais como *blues*, *jazz* e *rock*, por exemplo. Percebemos, assim que, mesmo que o método se proponha a oferecer todo o conteúdo e repertório adequado ao desenvolvimento musical do aluno, ainda é possível complementá-lo com aspectos que o professor julgar pertinentes. Por exemplo, não foram incluídas peças que apresentam elementos característicos das composições escritas a partir do século XX, conforme citamos anteriormente, aqueles que procuram novas formas de

produção sonora. Apenas o *cluster* é apresentado, na primeira unidade do volume 1, e sua utilização pode ser considerada um meio de levar o aluno a ter uma melhor percepção da configuração do teclado.

É importante ressaltar que os acompanhamentos contidos nos CDs que fazem parte do método podem funcionar como estratégias de motivação, pois oferecem ao aluno a experiência de “tocar com outros instrumentos”.

Habilidades Funcionais: Dentro do que Gonçalves (1989) considerou como habilidades funcionais⁵¹, verificamos que o método *Hal Leonard* não privilegia a análise crítica, o “tocar de ouvido”, bem como tocar por imitação e a leitura à primeira vista. No entanto, são aspectos que o professor pode explorar, aproveitando as lições do próprio método e criando as situações propícias para a inclusão de tais atividades. Por outro lado, podemos dizer que este método se preocupa em propiciar uma formação diversificada do aluno, ao incluir, ao lado de aspectos relacionados à execução instrumental, atividades que incentivam a criatividade, como improvisação, harmonização e composição, além exercícios de desenvolvimento auditivo, que o tornem capaz de perceber e ter controle sobre seu resultado sonoro.

Um aspecto bem explorado é a harmonia, tanto através de exercícios escritos, como auditivos e no teclado. A seguir, alguns exemplos de atividades que procuram desenvolver o aspecto harmônico:

⁵¹ Ver Introdução deste trabalho, p. 16.

Close By

Flowing C F C G C

F C G C

Exemplo musical 34: Atividade em que o aluno deverá realizar o acompanhamento da melodia dada, utilizando os acordes pedidos, primeiramente em bloco e, em seguida, quebrados (Kreader et al, 1999, p.19).

Sound Check

Allegro

I

Exemplo musical 35: Atividade em que o aluno deverá escolher o acorde mais adequado para cada compasso, dentre as tríades do I, IV e V₇ graus (Kreader et al, 1998, p.24).

As habilidades enfocadas são constantemente trabalhadas e revisadas e este é um dos grandes pontos positivos deste método, ou seja, a diversidade de atividades relacionadas ao fazer musical, proporcionando ao aluno a oportunidade de se expressar de formas variadas. Podemos perceber, em todos os volumes do método, enfoque na leitura, tanto de textos

musicais quanto de cifras, atividades de harmonização ao teclado, acompanhamento, transposição, improvisação e composição, além da execução de repertório solo e de conjunto.

O aluno é estimulado a criar melodias desde as primeiras lições do volume 1, nas quais os elementos a serem utilizados nas composições são previamente determinados, como, por exemplo, o grupo de três teclas pretas. A improvisação é explorada através de diferentes atividades, como as demonstradas nos Exemplos musicais 20, 21 e 22 (p.73). Citamos, a seguir, alguns exemplos de enfoque em outras Habilidades Funcionais, como o acompanhamento e a transposição (Exemplos 36 e 37):

A Minor Tango

Moderato Philip Keveren

Moderato *mp*

Moderato *mf*

Am 5 3 1 Dm 5 3 1 E7 5 4 1 Am Dm E7 Am

Exemplo musical 36: Peça cujo acompanhamento deverá ser realizado pelo aluno, enquanto o professor toca a parte solo (Kreader; Kern e Keveren, 1997b, p.26).

Carpet Ride

Mysteriously

The musical score is for a piece titled "Carpet Ride" in 4/4 time, marked "Mysteriously" and "mp". It consists of two systems of piano staves. The first system shows a bass line with a steady eighth-note pattern and a treble line with a melodic line starting in the third measure. The second system continues the bass line and adds a treble line with a melodic line starting in the fifth measure. Dynamics include "mp" and hairpins for crescendo and decrescendo.

Exemplo musical 37: Peça que deverá ser transposta para uma 6ª acima (Kreader; Kern e Keveren, 1999, p.4).

Material Suplementar: Ao tentar ser bastante abrangente e detalhado em suas informações, o método procura abarcar todos os aspectos importantes a cada etapa de desenvolvimento do aluno, por isso não se preocupa em indicar material suplementar, pois acredita que o método supre todas as necessidades. Porém, outras publicações da mesma editora são sugeridas, sem que seja obrigatório o seu uso, já que cada volume do método possui cinco livros⁵² e procura atender a todos os aspectos que envolvem o ensino do instrumento.

Observamos, contudo, que alguns aspectos pertinentes à realização musical não foram abordados e podem ser complementados, como algumas das Habilidades Funcionais já citadas anteriormente e também a inclusão de um repertório que privilegie composições mais atuais.

Ressaltamos a abrangência dos exercícios escritos e atividades preparatórias que, por reforçar cada aspecto estudado, fornece material suficiente e, por esse motivo, não necessita complementações, a não ser em casos de alunos com maiores dificuldades de compreensão dos novos conteúdos apresentados.

⁵² Com exceção do quinto volume, que não possui o *Piano Games*.

Levando em conta o que Bastien (1995) enumerou como as habilidades básicas que o aluno deve adquirir após alguns anos de estudo⁵³, podemos dizer que o método *Hal Leonard* atinge quase a totalidade das indicações do autor. Ao concluir os cinco volumes do referido método, o aluno terá experimentado toda a extensão do teclado, terá recebido a instrução necessária para a realização de uma leitura fluente, inclusive nas linhas suplementares, para o reconhecimento de acordes, principalmente os maiores e menores e para a compreensão dos diversos símbolos, indicações e termos musicais. Será capaz de improvisar em diferentes tonalidades, harmonizar e responder a atividades auditivas, tais como repetir modelos executados pelo professor, responder a uma pergunta musical e reconhecer intervalos. E, ainda, terá tido a oportunidade de participar de “conjuntos musicais”, através dos acompanhamentos disponíveis no CD, ou MIDI disk, que fazem parte do método. As habilidades que não foram enfocadas pelo método, isto é, a leitura à primeira vista e o incentivo à memorização de determinado número de peças a cada ano, são atividades que podem ser incluídas, a critério do professor e conforme o grau de adiantamento do aluno.

Diante de tais constatações, podemos afirmar que o método *Hal Leonard* propicia uma base sólida de conhecimentos ao aluno, que o habilitarão a executar peças de nível elementar.

3.2.2 *Europäische Klavierschule* (Método Europeu de Piano)

Método de iniciação ao piano de autoria do professor alemão Fritz Emonts e ilustrações de Andrea Hoyer, é composto de três volumes. É uma publicação com um atrativo visual muito grande, devido aos desenhos, páginas e capas coloridas (Figuras 6, 7 e 8). Foi publicado na Alemanha, Inglaterra, Espanha, Estados Unidos, França, Japão, Canadá e apresenta prefácio em alemão, inglês, francês, italiano e espanhol, e o texto das lições aparece em alemão, inglês e francês. Como o título indica, este material foi elaborado visando, principalmente, estudantes europeus. É por esse motivo e também devido à consolidação da União Europeia que o autor considerou importante incluir várias canções e peças de diferentes partes da Europa, para que os estudantes pudessem conhecer a cultura de outros países, através da educação musical.

Emonts (1992) lista alguns pontos que considera favoráveis à utilização de seu método, dentre eles:

⁵³ Ver item 3.1 deste trabalho, p.45.

- Os alunos começam a tocar antes de conhecer a notação musical, através de atividades que contribuem para o desenvolvimento das habilidades auditivas;
- A estrutura do método é lógica e de fácil assimilação;
- Possui grande quantidade de peças a 4 mãos;
- As ilustrações são coloridas e atraentes.

O conteúdo é apresentado através da utilização de canções folclóricas e familiares, peças do denominado repertório tradicional de piano, além de composições do autor do método, oferecendo, ainda, sugestões complementares para ampliação do repertório e reforço de aprendizagem.

Apesar de indicar o material a crianças, o autor não faz uso de uma linguagem caracteristicamente infantil, como o uso de metáforas, enfeites ou diminutivos, apresentando o texto com objetividade; tal procedimento possibilita a utilização do método com crianças mais crescidas, de até 11 ou 12 anos, ou até mesmo um pouco mais velhas.

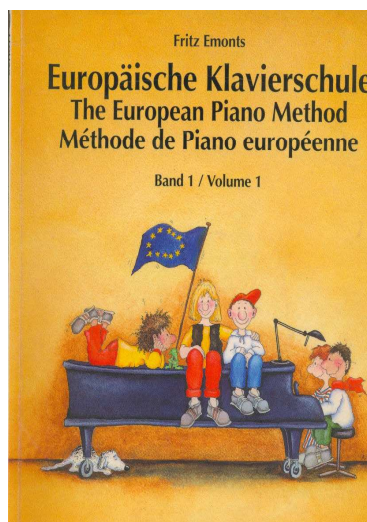


Figura 6: Capa do volume 1 do Método Europeu de Piano (Emonts, 1992).

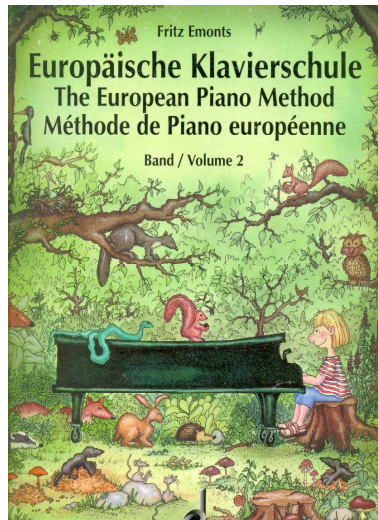


Figura 7: Capa do volume 2 do Método Europeu de Piano (Emonts, 1993).

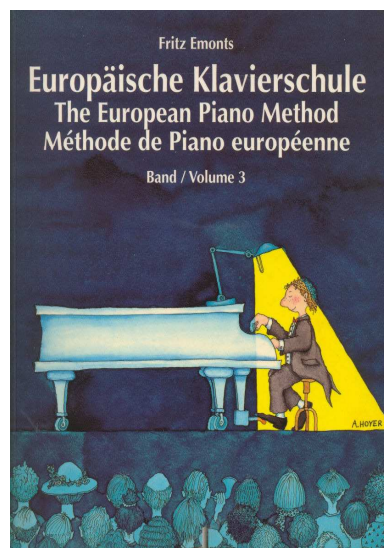


Figura 8: Capa do volume 3 do Método Europeu de Piano (Emonts, 1994).

Verificamos, após a realização da análise dos três volumes deste método, que o último deles foge dos limites do nível elementar e, portanto, não atende a nossos objetivos. No entanto, incluiremos uma breve descrição do terceiro volume (tópico 3.2.2.3) a fim de que se possa ter conhecimento da totalidade do material elaborado pelo autor.

3.2.2.1 Primeiro Volume

Publicado em 1992, pela Editora Schott, este volume contém 92 lições e, antes de iniciar o processo de ensino da leitura musical, várias atividades são realizadas, com o objetivo de familiarizar o aluno com o teclado e incentivar a criatividade. Em seu prefácio, Fritz Emonts (1992) afirma que a maneira mais natural de colocar uma criança em contato com um instrumento e fazer com que ela crie certa relação com esse instrumento é estimulá-la a tocar de ouvido todas as melodias que já aprendeu. Acredita que não só as melodias infantis ou canções folclóricas são adequadas para tal fim, mas também aquelas que foram ouvidas em casa, na escola, na igreja, no rádio ou na televisão. Para o autor, a prática de partir do canto e da audição para a execução é um processo natural, que forma a base para o desenvolvimento da capacidade de percepção auditiva e da musicalidade. Durante todo o tempo de sua vida em que se dedicar ao aprendizado de um instrumento, o estudante deve sempre tocar aquilo que ouvir.

Apresenta melodias populares para serem tocadas “de ouvido”, pois o autor acredita que essa é a melhor maneira do aluno se familiarizar com um instrumento, ou seja, através da tentativa de tocar o máximo de músicas que conhece. As primeiras canções sugeridas pelo autor apresentam uma extensão de apenas cinco notas e, em seguida, são demonstrados alguns exemplos e como criar acompanhamentos fáceis para as referidas canções.

De acordo com Emonts (1992), atividades como cantar, ouvir e tocar formam uma base importante no desenvolvimento da capacidade de percepção e da musicalidade. Acredita, ainda, que o aluno deve se familiarizar com a totalidade do teclado, do som grave ao mais agudo, antes de iniciar o processo de leitura das notas. É com esse objetivo que inicia o livro com uma seção intitulada *Tocando nas Teclas Pretas*, cujas lições são construídas com clusters nas teclas pretas por todo o teclado, pois o autor acredita que é uma oportunidade de melhor compreender a disposição das teclas e que, em melodias improvisadas, é mais fácil começar tocando a escala pentatônica formada pelas teclas pretas do que a escala diatônica formada pelas teclas brancas. Através desse material, então, o professor conseguirá fazer com que o aluno se familiarize com o instrumento. Considera outra vantagem desse sistema o fato de que a colocação da mão não se restringe à região central do teclado, mas se utiliza de todo

o aparato dos braços e do corpo para a realização dos deslocamentos necessários. Evitam-se, assim, os esgotamentos musculares (Emonts, 1992).

As notas que estão escritas nessas primeiras lições são apenas para orientar o professor, pois o aluno deverá aprendê-las por imitação e de memória, e não através da leitura das notas. Depois de tocar os clusters somente nas teclas pretas, esses serão alternados com as teclas brancas.

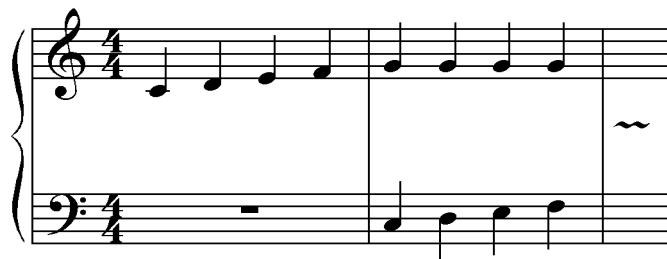
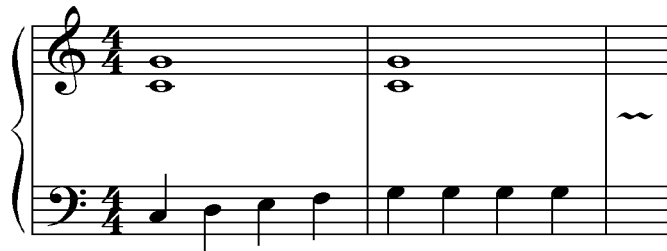
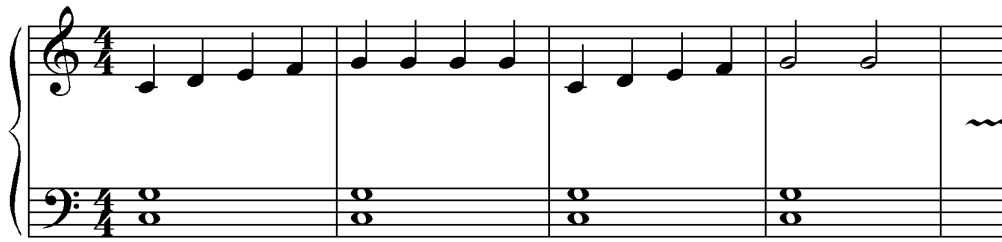
Na Seção *Tocando de Ouvido* estão relacionadas algumas peças que podem ser familiares aos alunos, para que sejam tocadas de ouvido e, posteriormente, são sugeridos acompanhamentos fáceis para essas mesmas canções, sendo a maioria baseada no acorde de tônica (Exemplos musicais 38 e 39). Só depois de tais atividades, que se estendem até a lição nº 17, a leitura das notas na pauta é introduzida. No entanto, o autor pondera que as sugestões para improvisação e acompanhamento das canções, oferecidas nas páginas iniciais, não devem ser utilizadas em sua totalidade antes do capítulo *Tocando pela Partitura*, mas sim, incorporadas gradativamente durante as lições. E, ainda, que a introdução nas teclas pretas poderá ser omitida se o aluno já tiver um conhecimento musical anterior. As recomendações quanto a procedimentos de ensino ocorrem com menor frequência no decorrer do livro, a fim de evitar qualquer limitação à iniciativa individual do professor (Emonts, 1992).

Ist ein Mann in' Brunn' gefallen

Deutschland

The image shows a musical score for the German folk song 'Ist ein Mann in' Brunn' gefallen'. It consists of two staves of music in 4/4 time. The melody is written on a treble clef staff. The lyrics are written below the notes. The first staff contains the lyrics: 'Ist ein Mann in' Brunn' ge - fal - len, hab' ihn hö - ren plump - sen,'. The second staff contains the lyrics: 'wär er nicht hin - ein - ge - fal - len, wär er nicht er - trun - ken'. The music is simple and consists of quarter and eighth notes.

Exemplo musical 38: Sugestão de melodia para ser “tirada de ouvido” (Emonts, 1992, p.21).



Exemplo musical 39: Sugestões de realização da canção folclórica alemã *Ist ein Mann in' Brunn' gefallen*: acompanhada pelo uso do acorde de I grau, com a melodia na mão esquerda, em movimento contrário e em forma de canone (Emonts, 1992, p.27).

A abordagem de leitura utilizada inicialmente é a do Dó Central, que se mantém por 25 lições. Em seguida, adota a posição dos cinco dedos, que é explorada em diferentes alturas, que é uma característica da abordagem das múltiplas tonalidades e, segundo Uszler (2000a), pode ser considerada uma abordagem modificada do Dó central. Em cada mudança de tonalidade, as notas são apresentadas na pauta e um desenho do teclado mostra a localização dos dedos nas teclas. Depois de trabalhar as posições de Fá, Dó, Sol, Ré e Lá Maiores, Dó e

Sol menores, inicia a seção denominada *Mudança da Posição dos 5 Dedos em uma mesma Peça*, nas quais o aluno terá oportunidade de realizar troca de dedilhado em uma mesma tecla (Exemplo musical 40) e também a passagem do polegar. As indicações dos números dos dedos são adequadas e só acontecem em função da mudança de posição da mão (Exemplo musical 41). Apesar de construir peças em diferentes tonalidades, o autor não faz menção à armadura ou à formação da escala de cada tom apresentado; as alterações aparecem no texto musical e a ênfase é dada à posição da mão sobre o referido acorde. Somente em uma lição faz uma comparação entre os acordes de tônica de Dó Maior e Dó menor (Exemplos musicais 42 e 43).

Michael Finnigin

Ireland

The musical score for Michael Finnigin's piece, Ireland, is presented in two systems. The first system contains four measures, and the second system contains four measures. The notation is in 4/4 time. Fingerings are indicated by numbers 1 through 5 above or below notes. The piece demonstrates a change in fingering for the same note between the two systems.

Exemplo musical 40: Peça com mudança de dedilhado na mesma nota, visando a troca de posição da mão (Emonts, 1992, p.71).

Nachlaufen / Catch Me If You Can / Attrape-moi si tu peu

F. Emonts

The musical score for F. Emonts' piece, Nachlaufen / Catch Me If You Can / Attrape-moi si tu peu, is presented in two systems. The first system contains seven measures, and the second system contains seven measures. The notation is in 3/4 time. Fingerings are indicated by numbers 1 through 5 above or below notes. The piece features a change in the position of the five fingers.

Exemplo musical 41: Peça que trabalha a mudança de localização da posição dos cinco dedos (Emonts, 1992, p.76).

Hörst du zu? / Listen Please! / Ecoutes-tu?

F. Emonts

Exemplo musical 42: Trecho final da lição, em Dó Maior (Emonts, 1992, p.58).

Das gleiche Stück in Moll / The same piece in a minor key / La même pièce em mineur

F. Emonts

Exemplo musical 43: Trecho final da lição, escrita em Dó menor (Emonts, 1992, p.58).

A extensão do teclado utilizada nas lições da seção *Tocando pela Partitura* estende-se do Dó 2 ao Mi 4 e são empregados os compassos 2/4, 3/4, 4/4, 2/2 e 6/8. No entanto, o autor não fornece explicações sobre o tema, cabendo a iniciativa ao professor. O compasso 6/4 aparece apenas uma vez, em um exercício de técnica, e traz, ainda, uma peça construída em compasso alternado⁵⁴ (Exemplo musical 44).

⁵⁴ O termo “compasso alternado” está sendo utilizado em consonância com a definição fornecida por Scliar (1986), que o considera um compasso heterogêneo, pelo fato de não apresentar “periodicidade no apoio” (p.37).

Taktwechsel / Changing Time / Changement de mesure

F. Emonts

Exemplo musical 44: Peça construída em compasso alternado. (Emonts, 1992, p.61).

Os ritmos construídos são simples, com poucas subdivisões da unidade de tempo, ou seja, só emprega valores inteiros e o meio tempo; as figuras utilizadas são: semibreve, mínima, semínima, colcheia e suas pausas. O autor, porém, não fornece explicações a respeito das figuras, suas pausas e durações, exceto na primeira vez em que aparece a semínima pontuada, quando chama atenção para seu valor, ou seja, o de uma semínima somada à colcheia. Em apenas uma lição é feita alguma referência à contagem de tempo, na qual é sugerida a contagem numérica (ver Exemplo musical 45).

As mãos tocam juntas em quase todas as lições, com algumas exceções no início, de peças escritas para mãos alternadas, nas quais as duas mãos compartilham a mesma linha melódica (Exemplo musical 45), e muitas delas são melodias acompanhadas por notas que se movem por graus conjuntos, intervalos melódicos e harmônicos (Exemplo musical 46). Como já foi dito anteriormente, o repertório é formado por canções folclóricas e populares de diversos países da Europa e outros continentes⁵⁵, melodias do autor do método e oito peças de outros compositores⁵⁶. Dentre as peças contidas no método, 22 delas possuem letra⁵⁷, e estão incluídas, ainda, dez composições para quatro mãos. Apesar de não mencionar a questão, em três lições o professor tem a oportunidade de apresentar a forma A-B-A (Exemplo musical 47).

⁵⁵ Alemanha, França, Inglaterra, Espanha, Silésia, Holanda, Irlanda, Lituânia, Áustria, Estados Unidos.

⁵⁶ R. Mohrs (1953), B. Bartók (1881-1945), K. Zelter (1758-1832), G. Humbert (1892-1958), H. Badings (1907-1987) e L. Beethoven (1770-1827).

⁵⁷ Canções com letras em alemão, inglês e francês.

Reigen / Round Dance / Ronde

F. Emonts

Exemplo musical 45: Peça com mãos alternadas e sugestão de contagem (Emonts, 1992, p.31).

Good Morning

England

Exemplo musical 46: Melodia acompanhada por notas que se movem em graus conjuntos, intervalos melódicos e harmônicos (Emonts, 1992, p.54).

Je suis un petit garçon

France

Exemplo musical 47: Peça escrita na forma A-B-A (Emonts, 1992, p.72).

Apesar de não trazer explicações sobre seu significado, estão incluídos, no decorrer do livro, sinais de dinâmica e fraseado (*pp*, *p*, *mf*, *f*, *cresc.*, *dim.*, *rit.*, *a tempo*), articulação (*legato* e *staccato*), andamento (*Moderato*; *Allegretto*) e ainda, a fermata, o *ritornelo*, a expressão *D. C al Fine* e acentos (> ; -). É demonstrada a função das alterações sustenido, bemol e bequadro.

Quanto à técnica, alguns exercícios estão distribuídos ao longo do livro, sendo três deles direcionados ao trabalho dos cinco dedos, visando a igualdade de toque e ritmo, outro enfoca o toque com um dedo apoiado (Exemplo musical 48) e, por último, dois exercícios que trabalham o contraste de articulação entre as duas mãos (Exemplo musical 49).

Anschlagübung mit Stützfinger / Touch Exercise with Supporting Finger / Exercice de poids avec doigt d'appui

Exemplo musical 48: Exercício de toque com um dedo apoiado (Emonts, 1992, p.55).

Übung / Exercise / Exercice

Exemplo musical 49: Exercício que trabalha o contraste de articulação entre as duas mãos, com a recomendação que se faça primeiramente as duas mãos *legato*, depois as duas em *staccato* e, por último, uma *legato* e a outra em *staccato*, e vice-versa (Emonts, 1992, p.80).

Existe uma preocupação do autor em aplicar o conteúdo aprendido em diferentes contextos, como o contraste de articulações trabalhado na lição 83a (ver Exemplo musical 49), a qual é seguida de peças que adotam esse tipo de escrita (Exemplo musical 50).

Outro aspecto a ser ressaltado é a diversidade do repertório, que apresenta peças de vários locais diferentes. E, no final do livro, o autor faz sugestões de outras publicações da mesma editora para serem utilizadas como material suplementar. Para complementar este volume são indicadas duas coletâneas, uma de peças construídas sobre cinco notas e outra de peças para quatro mãos.

Moderato Béla Bartók

Exemplo musical 50: Peça que utiliza o contraste de articulações entre as duas mãos (Emonts, 1992, p.80).

3.2.2.2 Segundo Volume

Com o objetivo de dar continuidade ao primeiro, o segundo volume foi publicado em 1993 e possui 76 Lições. De acordo com Emonts (1993), este volume destina-se ao aprofundamento do treinamento técnico e musical, indo além dos princípios básicos da execução pianística, abordados no livro anterior. Recomenda que as lições sejam complementadas por atividades como tocar de ouvido, inventar acompanhamentos, experimentar novos timbres e acordes e compor pequenas peças. No apêndice, o autor oferece algumas de suas próprias ideias sobre a realização de acompanhamentos, embora tenha deixado, conscientemente, muito espaço para que o professor adote sua própria abordagem. Ainda é aplicado o princípio de que o máximo possível do que é ouvido e memorizado também deve ser tocado no instrumento.

As lições são agrupadas em pequenas seções, que trabalham temas determinados, sendo que, no início de cada uma, o autor apresenta pequenos textos explicativos sobre o conteúdo a ser abordado. A primeira seção é denominada *Fraseado e Articulação*, na qual o autor compara as diferentes partes de uma melodia com as frases de um texto, observando que não respiramos entre duas palavras que devem estar juntas, para não prejudicar seu significado; e que mesmo uma música instrumental sem letra também é dividida em frases, como uma peça vocal. De acordo com o autor, a maneira mais fácil de compreendermos a construção das frases é cantando também a melodia instrumental, pois não corremos o risco de passar por cima das respirações naturais. Para Emonts (1993), um bom fraseado é aquele que nos permite perceber auditivamente as frases de uma peça musical, através da respiração adequada, que não interrompe o ritmo.

Ao utilizar o termo articulação, Emonts (1993) se refere à variedade de toques que pode ser utilizada a fim de dar à peça um caráter especial. Cita como exemplo a melodia de um coral, que será tocada quase sempre *legato*, enquanto o caráter 'saltitante' de uma dança será adquirido através do *staccato*. Ainda de acordo com o autor, nas peças que fazem parte desta primeira seção (*Fraseado e Articulação*), que vão da lição nº 1 a nº 8, as frases são marcadas por uma vírgula e a articulação pelas ligaduras e pontos de *staccato* (Exemplo musical 51).

Kasperle tanzt / Punch is Dancing / Le Guignol danse

F. Emonts

Exemplo musical 51: Peça que contém os sinais de articulação (ligadura e *staccato*) e de identificação das frases (vírgula) (Emonts, 1993, p.11).

Em seguida tem início o que podemos considerar a seção central do livro, que são peças em diversas tonalidades, a qual o autor intitula *Viajando por diferentes tonalidades*. Antes de dar início à “viagem”, são dadas explicações sobre a formação das escalas maiores e menores e incluídos exercícios preparatórios para a execução das referidas escalas (Exemplo musical 52). Tal seção se estende da lição nº 9 a nº 45, que são escritas nas seguintes tonalidades: Dó, Sol, Ré, Lá, Fá, Si b e Mi b Maiores, Lá, Mi, Si, Fá#, Ré, Sol e Dó menores. A cada nova tonalidade, são apresentados a escala e os acordes de I, IV e V graus. Tais peças têm por objetivo, além da prática em diferentes tonalidades, o aprimoramento das habilidades de leitura e aumento da familiaridade com o teclado. Podem-se perceber modulações passageiras em algumas lições, mas o autor não chama atenção para esse aspecto, o que não impede que o professor o faça.

Como um complemento ao treinamento de escalas, na próxima seção do método são fornecidos exercícios que, como o nome indica, visam a *Velocidade e Igualdade* (Exemplo musical 53). Trata-se de material preparatório para andamentos rápidos e peças nas quais a semicolcheia aparece constantemente (Exemplo musical 54). O autor acredita que, dessa forma, os estudantes atingirão, gradualmente, um nível técnico que permitirá o início de um trabalho “artístico” de expressão e interpretação musical (Emonts, 1993).

**Tonleiter-Training /
Scale Training /
Entraînement pour les gammes**

Exemplo musical 52: Exercício preparatório para a execução de escalas, que traz a recomendação de que seja feito primeiramente de mãos separadas (Emonts, 1993, p.15).

**Geläufigkeit und Gleichmäßigkeit I /
Velocity and Even Playing I /
Vélocité et égalité I**

Exemplo musical 53: Exercício que trabalha a velocidade e igualdade, com a recomendação que seja transposto para outras tonalidades (Emonts, 1993, p.54).

Arabesque

F. Burgmüller

Allegro scherzando

p

p leggiero

cresc.

f

1
3
5

5

3 5 3 5 3 5

3 5 2

Exemplo musical 54: Peça (compassos 1 a 6 e 12 a 17) composta, basicamente, de semicolcheias em andamento rápido (Emonts, 1993, p.57).

As próximas seções, *Pedal* e *Cantabile*, têm o objetivo de dar continuidade ao desenvolvimento musical a que Emonts se referiu anteriormente. O autor explica os diferentes efeitos que o pedal direito pode causar, isto é, misturar ou ligar os sons ou, ainda, acentuar as notas do baixo. Em seguida, são incluídas peças para o treino do pedal com suas diferentes utilidades (Exemplos musicais 55 e 56).

Klagelied / Lament / Lamentation

Adagio

István Széleányi

Exemplo musical 55: Peça para treino da utilização do pedal com função de sustentar os sons (Emonts, 1993, p.60).

**Japanisches Wiegenlied aus Itsuki /
Japanese Lullaby from Itsuki /
Berceuse Japonaise d'Itsuki**

Arr. F. E.

Exemplo musical 56: Outra forma de utilização do pedal (Emonts, 1993, p.61).

Como um exercício adicional, o autor sugere que o aluno invente sua própria “peça de sonoridade”, criando um título e uma estória apropriados. Em seguida, inclui um exercício preparatório para o pedal com função de ligar os sons, que deverá ser utilizado nas lições seguintes (Exemplo musical 57). Na peça sugerida para a realização do referido exercício, o autor recomenda tocá-la primeiramente em *portato*, utilizando o pedal para ligar as notas, depois *legato*, sem pedal e, por fim, *legato* com pedal (Exemplo musical 58). E, por último, apresenta o pedal rítmico que, de acordo com Sá Pereira (s.d.), tem a função de “ampliar a sonoridade e reforçar vigorosamente a acentuação”, além de ser adequado para “marcar o primeiro tempo de certas músicas de ritmo uniforme no acompanhamento, como as valsas, por exemplo” (p.33). No Exemplo musical 59, apresentamos uma melodia com tais características.

Bindungspedal / Legato Pedalling / Pedale de liaison

The image shows a musical score for a piano exercise. It consists of three staves. The top staff is the right hand of a piano, showing a series of chords in 4/4 time. The middle staff is the left hand, showing a series of single notes. Below the piano part, there is a series of rectangular boxes indicating the timing of the pedal. The bottom staff is a solo line in 4/4 time, consisting of a series of quarter notes.

Exemplo musical 57: Exercício para o treino do pedal com função de ligar os sons (Emonts, 1993, p.63).

Choral

The image shows a musical score for a piece titled 'Choral' by Schumann. It consists of two staves. The top staff is the right hand of a piano, showing a series of chords in 4/4 time. The bottom staff is the left hand, showing a series of single notes. The solo line is a melodic line in 4/4 time, with fingerings and accents indicated. The piece is in G major and 4/4 time.

Exemplo musical 58: Peça que requer o uso do pedal para ligar os sons (Emonts, 1993, p.64).

Deutscher Dance / German Dance / Danse Alemande

Franz Schubert

The musical score is for a piece in 3/4 time, key of D major. It consists of two staves: a treble staff and a bass staff. The treble staff begins with a piano (*p*) dynamic. The melody in the treble staff features a triplet of eighth notes followed by quarter notes. The bass staff provides a rhythmic accompaniment with chords and triplets. Pedal markings are indicated by brackets under the bass staff, and the word "simile" is written at the end of the piece.

Exemplo musical 59: Peça que utiliza o pedal rítmico (Emonts, 1993, p.66).

Dando continuidade ao processo de desenvolvimento da interpretação musical, a seção *Cantabile* pretende oferecer direcionamentos para a realização do toque cantabile que, de acordo com Emonts (1993), é o resultado de nossa concepção interior do som, visto que o piano não é verdadeiramente um instrumento melódico. Quando tocamos, as notas não se conectam tão perfeitamente quanto nos instrumentos de cordas ou sopros. Para suprir essa lacuna, o autor sugere uma articulação sutil dos dedos, o uso flexível do peso dos braços, a posição correta das mãos e, ainda, o emprego adequado do pedal, que deve ser controlado pelo ouvido. Para tanto, selecionou algumas peças e exercícios com o objetivo de desenvolver a execução do *cantabile* e incentivar a sensibilidade necessária para o desenvolvimento de uma boa sonoridade. Estão incluídas peças que exigem, principalmente, o toque *legato* (Exemplo musical 60).

Trällierliedchen / Humming Song / Chanson fredonnée

Nicht schnell Robert Schumann

Exemplo musical 60: Peça que utiliza o toque *legato* nas duas mãos (Emonts, 1993, p.70).

Em seguida, uma segunda seção denominada *Velocidade e Igualdade* dá continuidade à preparação para a execução de andamentos rápidos, que inclui estudos e peças de autores variados. A última seção do livro contém sugestões do autor para a realização de acompanhamentos. Inicia com a utilização apenas da tônica, depois apresenta as tríades primárias e sugere a utilização dos acordes de I e V graus para, logo a seguir, introduzir o IV grau e também o V7. Apresenta, ainda, a execução de alguns ritmos característicos, como: valsa, marcha, tango, *boogie-woogie* e *blues*.

Neste segundo volume, assim como no primeiro, o autor se preocupa em abranger música do maior número possível de países europeus e também de outros continentes⁵⁸ e insere peças de vários compositores, do século XVII ao XX⁵⁹, bem como composições próprias. Inclui, também, dez peças para quatro mãos. A variedade de repertório possibilita ao aluno

⁵⁸ Brasil, Alsácia, Hungria, Noruega, Holanda, Itália, Grécia, Inglaterra, Suécia, Espanha, Rússia, França, Estônia, Japão, Polônia, Escócia, Eslováquia, Alemanha.

⁵⁹ C. Orff (1895-1982), L. Mozart (1719-1787), A. Diabelli (1781-1858), J. B. Lully (1632-1687), J. Krieger (1651-1735), J. W. Hassler (1747-1822), C. G. Neefe (1748-1798), T. Susato (1552-1561), B. Bartók (1881-1945), J. Ph. Rameau (1683-1764), J. Haydn (1732-1809), F. Schubert (1797-1828), M. A. Charpentier (1624-1704), L. Beethoven (1770-1827), L. Daquin (1694-1772), F. Burgmüller (1806-1874), W. Mozart (1756-1791), I. Szelényi (1904-1972), R. Schumann (1810-1856), J. C. F. Bach (1732-1295), A. Gretchaninoff (1864-1956), G. F. Handel (1685-1759), C. Czerny (1791-1857), F. Kuhlau (1786-1832), H. Bertini (1798-1876), J. S. Bach (1685-1750), M. Schoenmehl (1957).

conhecer vários estilos e formas de escrita, tais como Tema e Variações, Scherzo, Minueto, Prelúdio, Rondó, dentre outros.

A extensão explorada do teclado vai do Si -1 ao Dó 5 e as mãos se deslocam para diferentes posições; aparece a figura da semicolcheia e o compasso 6/4. Os ritmos são um pouco mais elaborados, envolvendo notas pontuadas, combinações de colcheias e semicolcheias, quáteras e síncoas. Além dos sinais e indicações apresentados no primeiro volume, aparecem também: *ppp*, *mp*, *sf*; sinais de *ritornelo* (casa 1 e 2, \oplus); acento (^); *cresc.*, *tr* (trinado); *espressivo*; *appoggiatura*. Para os andamentos são utilizadas as seguintes indicações: *Allegro*; *Tranquillo – Cantabile*; *Andante*; *Adagio*; *Lento*; *Gracioso*; *Allegro scherzando*; *Lento armonioso*; *Andantino*.

Quanto à estrutura, na lição nº 48 o autor demonstra, através da construção da peça, a forma A-B-A-C-A (Exemplo musical 61). Não inclui outros tópicos relacionados à teoria musical e também não faz sugestão de material teórico suplementar. No entanto, em quatro ocasiões sugere o estudo de outras peças que possuem características semelhantes às da lição estudada, além de indicar, no final do livro, coletâneas de peças barrocas, clássicas, românticas e do século XX, e também de peças a quatro mãos.

Musette

Claude Daquin

Refrain (A)

5^l 2

simile

Fine

1. Couplet (B)

2. Couplet (C)

Exemplo musical 61: Peça construída na forma A-B-A-C-A (Emonts, 1993, p.55).

A criatividade e auto-expressão continuam a ser incentivadas através da proposta de atividades como tocar de ouvido, criar acompanhamentos, compor pequenas peças e experimentar novos timbres e acordes, bem como a memorização e transposição.

3.2.2.3 Terceiro Volume

Este último volume do *Método Europeu de Piano* foi publicado em 1994 e possui 78 lições, que estão agrupadas de acordo com determinadas características de composição e das possibilidades que oferecem de trabalhar aspectos musicais e da interpretação pianística. Diferente dos dois primeiros volumes, este livro não traz ilustrações. O autor não o considera propriamente um método, mas, antes, uma coletânea de material e sugestões de ensino para alunos um pouco mais adiantados. Foram incluídas peças do vasto repertório de piano⁶⁰, a fim de abordar tanto os aspectos “técnicos”, como os “temas musicais”. De acordo com Emonts (1994), esses dois processos de desenvolvimento devem permanecer inseparáveis. Em relação aos procedimentos técnicos, afirma que o controle da qualidade do som, clareza e articulação não devem ser negligenciados e que, por outro lado, as peças do repertório “devem adquirir poder criativo através do constante aprimoramento das habilidades técnicas”⁶¹ (p.3). O autor recomenda que o professor treine seus alunos, gradualmente, para que se tornem independentes e possam desenvolver suas próprias ideias. Para tanto, considera importante incentivar a improvisação e, igualmente, analisar o texto musical, buscando compreender as intenções do compositor. Ao comparar diferentes edições de uma mesma peça, por exemplo, o autor ensina que existem várias “soluções” possíveis na interpretação de uma peça e que os alunos irão perceber, com o tempo, a subjetividade da arte e irão aprender a tomar suas próprias decisões musicais (Emonts, 1994).

Na seleção do repertório e escolha do folclore internacional para organizar este volume, Emonts continua a levar em conta o maior número possível de países europeus⁶². Assim como

⁶⁰ Inclui peças dos seguintes compositores: M. Schoenmehl (1957), W. A. Mozart (1756-1791), A. Gretchaninoff (1864-1956), H. Bertini (1798-1879), J. S. Bach (1685-1750), C. Czerny (1791-1857), J. B. Duvernoy (1820-1906), L. Beethoven (1770-1827), J. Haydn (1732-1809), C. Gurlitt (1820-1901), D. G. Türk (1750-1813), R. Schumann (1810-1856), M. Seiber (1905-1960), J. Newton (1725-1807), W. Lutoslawski (1913-1994), J. H. Hassler (1747-1822), H. Hoffmann (1842-1902), W. Fortner (1907-1987), P. Tchaikovsky (1840-1893), H. Schroeder (1904-1984), P. Eben (1929), B. Bartók (1881-1945), F. Chopin (1810-1849), W. Hiller (1941), D. Scarlatti (1685-1757), L. Daquin (1694-1772); e arranjo de uma peça de E. Elgar (1857-1934).

⁶¹ ... should gain creative power through ever-increasing technical skills.

⁶² Apresenta arranjos de melodias populares e folclóricas dos seguintes países: Inglaterra, Itália, França, Dinamarca, Luxemburgo, Bulgária, Escócia, Grécia e também dos Estados Unidos.

o segundo volume, pode-se dizer que está dividido em seções, que abordam diferentes temas e estão assim organizadas:

- *Peças e Exercícios com Tríades*: peças acompanhadas por acordes de três sons, em bloco e quebrados, arpejados e baixo d'Alberti. Propõe um exercício de improvisação sobre um baixo dado e também a transposição de arpejos, que são realizados com cruzamento e mudança de mãos.
- *Terças, Sextas e Intervalos Variados*: exercícios de preparação para a execução de terças e sextas em *legato*, *portato* e *staccato* e pequenas peças que fazem uso dos referidos intervalos.
- *Extensão*: peças que apresentam acordes e intervalos que exigem uma maior extensão da mão.
- *Estudos Rítmicos*: exercícios e peças com ritmos e compassos variados, utilizando elementos como síncope, acentos deslocados, mudança de compasso e polirritmia.
- *Cromatismo*: treinamento para execução da escala cromática e peças que adotam o cromatismo como forma de enriquecer seu colorido.
- *'Con espressione'*: esta seção tem o objetivo de retomar e aprofundar as bases da execução melódica já iniciada no volume anterior. O autor lembra que o repertório de piano requer algumas capacidades do instrumentista, como:
 - diferenciar melodia e acompanhamento em uma mão
 - realçar a melodia em notas de acordes
 - cantar uma melodia na mão esquerda
 - tocar duas partes independentes em uma mesma mão

Para desenvolver tais habilidades, que podem ser resumidas como uma preparação para o toque polifônico, o autor oferece alguns exercícios com o objetivo de desenvolver as funções de toque e equilíbrio de som, necessários para atender tais exigências, para serem feitos antes das peças que vêm a seguir.

- *Cantabile tocado com Pedal*: peças que retomam os diferentes usos do pedal, já detalhados no segundo volume. E apresenta, ainda nesta seção, um quadro com a resolução de alguns ornamentos, escrito por J. S. Bach para seu filho Friedemann.

- *Textos Originais e Adaptações:* nesta seção o autor mostra o texto original de uma *Gavotte*, de J. S. Bach, e a versão editada, com as sugestões de interpretação feitas por Egon Petri. Apesar de considerar uma ajuda para pianistas menos experientes, Emonts recomenda a utilização de textos originais, pois, quanto maior o número de marcas editoriais, menos espaço terá o instrumentista para sua própria interpretação.
- *Peças de três séculos para Recital:* sugestões de peças de compositores de diferentes épocas e estilos como, por exemplo, Scarlatti, Beethoven, Schumann e Bartók.
- *Sugestões para Improvisação:* o autor considera a habilidade de improvisar necessária ao instrumentista e recomenda que o pianista, além de desenvolver a leitura musical e a capacidade de memorizar melodias, também tente realizar suas próprias ideias musicais através de atividades como:
 - tocar canções e danças de ouvido e acompanhá-las
 - variar melodias ou criá-las
 - mudar ritmos ou improvisá-los livremente, sem a utilização de fórmulas de compasso
 - usar harmonias tradicional e contemporânea
 - reconhecer e recriar estruturas formais

Como já afirmamos anteriormente, ao analisarmos as características de composição, os elementos utilizados, bem como as exigências de técnica e interpretação, verificamos que as peças reunidas neste volume atingem um grau de dificuldade maior do que aquele que caracteriza o nível elementar e, portanto, foge dos limites estabelecidos para nossa pesquisa. Por essa razão, apenas os dois primeiros volumes desta série serão utilizados como referência para a sugestão de peças que será feita na próxima parte deste trabalho.

3.2.2.4 Considerações acerca dos itens observados

A partir da análise realizada do *Método Europeu de Piano*, podemos afirmar que é um método que se preocupa, principalmente, com as questões que envolvem o uso específico do teclado, como leitura, improvisação e harmonização, sem privilegiar outras atividades como, por exemplo, exercícios escritos.

Apresentação e Objetivos: Consideramos uma publicação bastante atraente, devido à qualidade do material, às ilustrações esmeradas (Figuras 9 a 15) e à diversidade do repertório explorado. Um dos aspectos a ressaltar é sua proposta de ensinar música através do aproveitamento de elementos da cultura local. A utilização, como conteúdo de ensino, de melodias folclóricas e familiares ao aluno pode funcionar como um fator a mais de motivação. Outro aspecto relevante são as lições das páginas iniciais, que apresentam atividades de familiarização com o teclado e proporcionam ao aluno a possibilidade de adquirir maior intimidade com o instrumento.

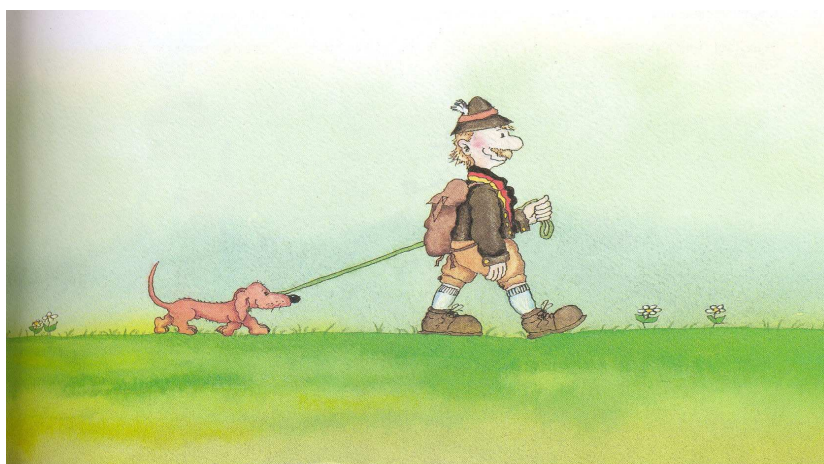


Figura 9: Ilustração do prefácio escrito em alemão (Emonts, 1992, p.4).



Figura 10: Ilustração do prefácio escrito em francês (Emonts, 1992, p.5).



Figura 11: Ilustração do prefácio escrito em inglês (Emonts, 1992, p.6).



Figura 12: Ilustração do prefácio do segundo volume, com referência à União Europeia (Emonts, 1992, p.6).

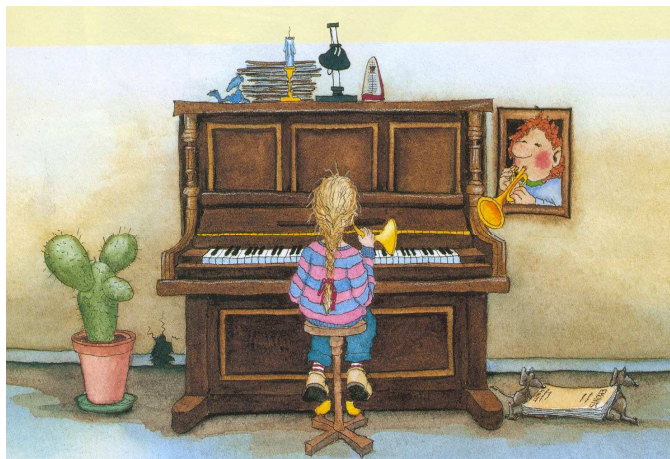


Figura 13: Ilustração da seção intitulada *Tocando de Ouvido* (Emonts, 1992, p.20).



Figura 14: Ilustração da lição intitulada *Tango* (Emonts, 1992, p.86).

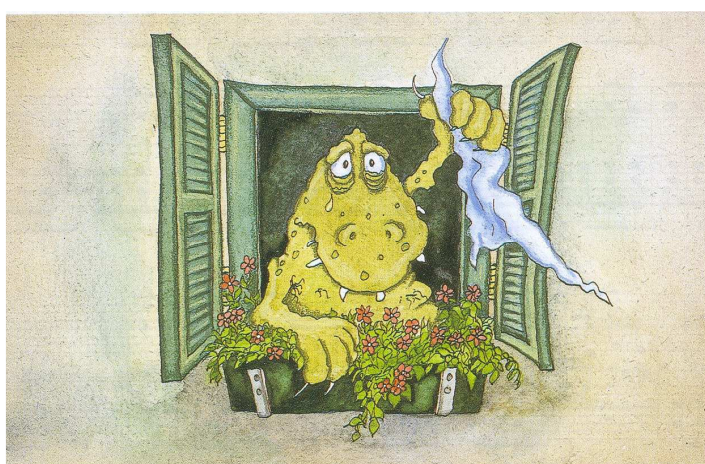


Figura 15: Ilustração da lição intitulada *Despedida* (Emonts, 1993, p.36).

Apesar de indicado para crianças, acreditamos que o método pode ser utilizado em faixas etárias um pouco mais altas, pois, a não ser pelos desenhos coloridos, o autor não faz uso de elementos característicos especificamente do universo infantil.

As lições estão dispostas em ordem progressiva de dificuldade e, mesmo naquelas em que o mesmo aspecto é apresentado, o autor procura diversificar a forma de escrita, evitando monotonia e a repetição de peças com características semelhantes. Por outro lado, para alunos com maiores dificuldades e que necessitam um tempo maior para assimilar novos conteúdos, é interessante que o professor procure outras peças do repertório de ensino a fim de reforçar o aprendizado.

Tomemos como exemplo as primeiras lições do primeiro volume, quando é iniciada a leitura de notas na pauta: todas elas estão na posição do Dó 3, sendo que a primeira começa com a mão direita na nota Dó (Exemplo musical 62) e a segunda com a mão esquerda nessa mesma nota (Exemplo musical 63); a terceira lição tem início com a mão direita na nota Mi e as alternâncias de mãos são um pouco mais frequentes (Exemplo musical 64). A 5ª e a 6ª lições são pequenos exercícios de “pergunta e resposta”, nos quais o aluno deverá completar os compassos em branco com uma resposta à pergunta realizada por uma das mãos (Exemplos musicais 65 e 66). Até aqui, as duas mãos tocam alternadamente e, quando tocam juntas, utilizam o mesmo dedo nas duas mãos; já na 7ª lição, a leitura é feita de mãos juntas, com notas e dedos diferentes entre as duas mãos (Exemplo musical 67).

**Spiel mit 3 Fingern /
Playing with 3 Fingers /
Jouer avec 3 doigts**

Exemplo musical 62: Primeira lição de leitura de notas na pauta, iniciando com a mão direita na nota Dó 3 (Emonts, 1992, p.30).

Musical score for Example 63, a 4-measure exercise in 4/4 time. The right hand plays a melody starting on G4 (labeled '1'), moving to A4 (labeled '2') and B4 (labeled '3'). The left hand plays a bass line starting on G3 (labeled '1'), moving to F3 (labeled '2') and E3 (labeled '3'). The second measure has a whole rest for the right hand and a whole note G3 for the left hand. The third measure has a whole rest for the right hand and a whole note F3 for the left hand. The fourth measure has a whole rest for the right hand and a whole note E3 for the left hand. Fingering numbers 1, 2, and 3 are placed above the notes in the right hand and below the notes in the left hand.

Exemplo musical 63: Segunda lição de leitura de notas na pauta, iniciando com a mão esquerda na nota Dó 3 (Emonts, 1992, p.30).

Kleine Melodie / Little Melody / Petite Melodie

Musical score for Example 64, a 6-measure exercise in 4/4 time. The right hand plays a melody starting on E4 (labeled '3'), moving to F4, G4, A4, B4, C5, and D5. The left hand plays a bass line starting on E3, moving to D3, C3, B2, A2, G2, and F2. The second measure has a whole rest for the right hand and a whole note E3 for the left hand. The third measure has a whole rest for the right hand and a whole note D3 for the left hand. The fourth measure has a whole rest for the right hand and a whole note C3 for the left hand. The fifth measure has a whole rest for the right hand and a whole note B2 for the left hand. The sixth measure has a whole rest for the right hand and a whole note A2 for the left hand. Fingering numbers 1, 2, and 3 are placed above the notes in the right hand and below the notes in the left hand.

Exemplo musical 64: Terceira lição de leitura de notas na pauta, com início na nota Mi 3 (Emonts, 1992, p.31).

Rätsel N° 1 / Puzzle N° 1 / Devinette N° 1

Musical score for Example 65, a 4-measure exercise in 4/4 time. The right hand plays a melody starting on G4 (labeled 'f'), moving to A4, B4, and C5. The left hand plays a bass line starting on G3 (labeled 'p'), moving to F3, E3, and D3. The second measure has a whole rest for the right hand and a whole note G3 for the left hand. The third measure has a whole rest for the right hand and a whole note F3 for the left hand. The fourth measure has a whole rest for the right hand and a whole note E3 for the left hand. The fifth measure has a whole rest for the right hand and a whole note D3 for the left hand. The sixth measure has a whole rest for the right hand and a whole note C3 for the left hand. Dynamics *f* and *p* are marked below the notes in the right hand and above the notes in the left hand. A question mark '?' is placed below the first note of the left hand in the second measure.

Musical score for Example 65, a 6-measure exercise in 4/4 time. The right hand plays a melody starting on G4 (labeled 'f'), moving to A4, B4, C5, D5, E5, and F5. The left hand plays a bass line starting on G3, moving to F3, E3, D3, C3, B2, and A2. The second measure has a whole rest for the right hand and a whole note G3 for the left hand. The third measure has a whole rest for the right hand and a whole note F3 for the left hand. The fourth measure has a whole rest for the right hand and a whole note E3 for the left hand. The fifth measure has a whole rest for the right hand and a whole note D3 for the left hand. The sixth measure has a whole rest for the right hand and a whole note C3 for the left hand. Dynamics *f* and *p* are marked below the notes in the right hand and above the notes in the left hand. A question mark '?' is placed below the first note of the left hand in the second measure.

Exemplo musical 65: Pequeno exercício de "pergunta e resposta", em que a mão esquerda deverá responder, em movimento contrário, a pergunta feita pela mão direita, utilizando elementos empregados pelo autor (Emonts, 1992, p.32).

Rätsel N° 2 / Puzzle N° 2 / Devinette N° 2

The musical score is in 3/4 time. The first system consists of two staves. The treble clef staff has dynamics *f*, *p*, and *f* marked above it. The bass clef staff contains notes: a half note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a half note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a half note F4. The second system also has two staves. The treble clef staff has dynamics *p* and *f* marked above it. The bass clef staff contains notes: a half note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a half note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, a quarter note G4, and a half note F4. The piece ends with a double bar line.

Exemplo musical 66: Segundo exercício de “pergunta e resposta”, em que a mão direita deverá responder, em movimento contrário, a pergunta feita pela mão esquerda, utilizando elementos empregados pelo autor (Emonts, 1992, p.32).

Kleines Duett / Little Duet / Petit Duo

The musical score is in 4/4 time. The first system consists of two staves. The treble clef staff has fingerings 1 and 3 marked above it. The bass clef staff contains notes: a half note G4, a half note A4, a half note B4, a half note C5, a half note B4, a half note A4, a half note G4, and a half note F4. The second system also has two staves. The treble clef staff contains notes: a half note G4, a half note A4, a half note B4, a half note C5, a half note B4, a half note A4, a half note G4, and a half note F4. The piece ends with a double bar line.

Exemplo musical 67: Primeira lição de leitura de notas em que as duas mãos tocam juntas utilizando dedos diferentes (Emonts, 1992, p.33).

O autor não especifica em quanto tempo espera que o aluno conclua o método, mas acreditamos ser necessário, no mínimo, um ano para que cada livro possa ser concluído, devido à grande quantidade de informação e diversidade do repertório que cada um deles apresenta. Consideramos de grande valia o aproveitamento de peças do repertório tradicional de piano para o ensino de questões básicas relacionadas à execução pianística.

Observamos que os novos conteúdos são inseridos nas lições, sem uma explicação prévia e também não são fornecidos exercícios escritos de reforço ou recapitulação, ou mesmo

recomendações a respeito do uso de outras publicações que tratem das questões teóricas. Cabe ao professor suprir com atividades que julgar necessárias para reforçar os conteúdos abordados pelo método.

Questões Teórico-musicais: Podemos afirmar que o *Método Europeu de Piano* fornece todos os conteúdos básicos pertinentes aos primeiros anos de estudo do instrumento. Um dos grandes atrativos deste método são as páginas iniciais, que contêm atividades de familiarização com o teclado, através das quais o professor pode levar seu aluno a “brincar” com o teclado, tanto nas peças construídas por clusters como nas melodias sugeridas para serem tocadas “de ouvido”. Além de contribuírem para o desenvolvimento da capacidade auditiva, tais atividades podem gerar maior confiança do aluno em lidar com o teclado.

Aspectos Técnicos: Observamos que Emonts não se refere à postura do corpo ou das mãos em relação ao teclado. Essa é uma lacuna para a qual o professor deve estar atento e procurar supri-la com as informações adequadas. É importante que tais aspectos sejam bem detalhados para o aluno, desde o início de seus estudos, a fim de que ele encontre a posição que lhe seja mais confortável.

Os aspectos técnicos abordados no método estão diretamente relacionados com o repertório a ser estudado e a aplicação das questões aprendidas é imediata, conforme demonstramos nos Exemplos musicais 49 e 50 (p.103). Tal procedimento pode fazer com que o aluno perceba a utilidade de tais exercícios preparatórios, bem como a possibilidade de serem empregados em outras peças com características semelhantes. O autor procura sempre reforçar a ideia de que a preocupação com o desempenho técnico deve estar estreitamente ligada ao desenvolvimento da musicalidade e da capacidade individual de expressão. Essa é uma ideia com a qual concordamos, pois acreditamos que um trabalho destinado a desenvolver habilidades técnicas só trará resultados positivos se o aluno puder compreender a aplicabilidade dos exercícios realizados e sua influência sobre o resultado sonoro.

Conhecimento Musical Geral: Apesar do autor não mencionar diretamente aspectos gerais do conhecimento musical, o professor encontrará subsídios para abordá-los através do repertório contido nos livros. Um exemplo é a seção do terceiro volume intitulada *Peças de três séculos para recital*, que oferece a oportunidade de discussão sobre história e estilo musicais.

A apreciação e crítica musical, referidas por Swanwick (2005), também podem ser incluídas através do repertório apresentado.

Repertório: Este é um dos aspectos que também consideramos como um ponto positivo, pois o autor do método procura diversificar o repertório apresentado, ao explorar o folclore de países diversos. E não só através do folclore, como também do uso de peças do repertório tradicional do ensino de piano, Emonts oferece um panorama variado de estilos e épocas, desde o barroco até o século XX.

Habilidades Funcionais: Em relação ao desenvolvimento de habilidades funcionais, a prática de “tirar peças de ouvido” é a que tem maior incentivo por parte do autor; podemos afirmar, portanto, que o aluno, através de tal atividade, desenvolverá, além da capacidade auditiva, a memorização, a fluência na execução e a visão do todo musical, segundo a concepção de Newman (1956), mencionada no tópico 3.1.6.

Um dos pontos positivos deste método é a ênfase na harmonização. Este aspecto está sempre presente, desde as primeiras páginas do primeiro volume até a última seção do terceiro. O aluno inicia com a realização de acompanhamentos muito simples e, ao concluir o último volume da série, já poderá lidar com harmonias mais elaboradas, como a do jazz, por exemplo.

Outras atividades também são incluídas, tais como a improvisação e composição, além do estímulo à memorização e à transposição. Cabe ao professor buscar outras atividades que julgar necessárias para complementar o que é oferecido pelo método.

Material Suplementar: Como já afirmamos anteriormente, Emonts faz sugestões de peças ou coletâneas de peças complementares ao conteúdo explorado em cada volume do método. São sugestões adequadas ao nível de adiantamento alcançado pelo aluno ao término de cada volume.

Outras questões, como exercícios escritos ou de técnica, por exemplo, não são incluídos nas sugestões de material suplementar e julgamos necessário que o professor procure complementá-los com outras publicações, pois o método em questão não traz atividades que reforcem as questões teóricas abordadas. Em relação à técnica, os exercícios incluídos visam preparar o aluno para a execução de determinada peça. Dessa forma, para o

desenvolvimento de habilidades técnicas que não são exigidas no repertório incluído no método, é necessária a utilização de outras publicações.

As habilidades básicas enumeradas por Bastien (1995), que devem ser aprendidas nos primeiros anos de estudo, são contempladas pelo *Método Europeu de Piano*, excetuando-se os acordes aumentados e diminutos, que não são mencionados. Apenas no 3º volume é feita menção ao intervalo de 5ª diminuta, na formação do acorde do 7º grau da escala. Outros acordes mais elaborados são apresentados na seção que trabalha a harmonia do *jazz*. É importante ressaltar que, apesar do método privilegiar um repertório mais tradicional do ensino do piano, não deixa de abordar também outros gêneros, considerados mais “populares”, tais como o *jazz*, *rock*, *blues* e outros, o que é um ponto positivo, pois amplia o conhecimento e as possibilidades de atuação do futuro pianista.

Podemos dizer que o referido método fornece o conteúdo necessário para que o aluno atinja o nível elementar e, se for o caso, até mesmo o nível intermediário, conforme mencionamos na análise do 3º volume (item 3.2.2.3). Havendo interesse tanto do aluno quanto do professor em adotar esse método como material de ensino, é recomendável que sejam utilizados os três volumes, pois eles se complementam formando um todo coerente. A forma de apresentação do conteúdo permite que o aluno progrida gradualmente e, ao concluir o estudo do conjunto de livros, será capaz de ler peças de diferentes estilos, escritas em tonalidades diversas, compreender ritmos variados, realizar acompanhamentos utilizando os padrões sugeridos e mesmo criando seus próprios modelos.

3.2.3 *Meu Piano é Divertido*

O método *Meu Piano é Divertido* foi escrito por Alice Botelho que, como o nome sugere, pretende ensinar de forma prazerosa. De acordo com a autora, seu objetivo com esta publicação foi o de “elaborar um livro que além de ensinar, também proporcione alegria e prazer aos estudantes em sua prática, não destruindo, assim, o amor natural que a maioria deles sente pela música” (Botelho, 1983, p.5). Constituído de três volumes, os dois primeiros foram publicados, pela Editora Ricordi, em 1976⁶³. O terceiro volume foi elaborado posteriormente, em 1982, e publicado também pela Ricordi. Intitulado *Divirta-se Tocando*,

⁶³ As edições utilizadas para esta pesquisa foram publicadas em 1983 (1º volume) e 1987 (2º volume).

possui características diferentes dos anteriores e pode ser descrito como uma coletânea de peças de diferentes autores.

Na introdução do primeiro volume, Botelho não especifica, com exatidão, para qual idade o livro é indicado, mas afirma que alunos de cinco a quinze anos já o utilizaram. No entanto, a linguagem pertinente ao universo infantil, a apresentação do conteúdo através de estórias, as ilustrações, as melodias e canções empregadas e, ainda, os exercícios de revisão em forma de brincadeira sugerem uma faixa etária mais limitada do que a mencionada. A autora também não determina em quanto tempo o método deverá ser completado e qual o resultado esperado. Destaca cinco características de seu método que julga importantes (Botelho, 1983, p.5):

- Início com as Claves de Sol e Fá ao mesmo tempo, utilizando a posição do Dó central, procedimento que acredita facilitar o aprendizado, “pois os alunos não precisam decorar as notas noutra clave depois que já as conhecem tão bem na Clave de Sol”, evitando assim, que façam confusão ou comparações indevidas;

- Lições curtas, pois acredita que são mais bem recebidas, apresentando a matéria “passo a passo”, tornando-a “mais interessante e mais facilmente compreendida”;

- Uso de comparações ou ilustrações para o ensino de questões teóricas, partindo do conhecido para o desconhecido. Afirma que essa prática “traz uma agradável associação de ideias e facilita a compreensão”.

- Incentivo ao aluno para que cante as letras criadas para cada peça, bata palmas ou ande, a fim de perceber mais facilmente o ritmo, pois acredita que os alunos, e em especial as crianças, “respondem fisicamente ao ritmo”. Afirma, ainda, que as palavras “estabelecem imediatamente a fluência rítmica de cada frase e estimulam (ou ajudam) a percepção da duração das figuras”.

- Prática nas teclas pretas e primeiras noções de transposição, que são oferecidas pelos exercícios de técnica apresentados no final do livro e que devem ser executados em todas as tonalidades maiores.

E, por fim, sugere que o professor analise sempre, com seu aluno, cada lição antes de tocar e incentiva a criação de novas situações que facilitem a aprendizagem. Oferece alguns direcionamentos ao professor, dando-lhe liberdade para optar entre segui-los ou utilizar seus

próprios critérios. Dentre suas sugestões, estão as páginas de explicações que oferece a cada novo conteúdo apresentado e a ideia de estimular o aluno a recordar “um bom número de lições já estudadas enquanto vai aprendendo outras lições novas” (Botelho, 1983, p.5).

O foco deste método está nas questões relativas à leitura e execução instrumental; as lições já se iniciam com a apresentação dos sinais musicais necessários para uma leitura rudimentar e o primeiro contato com o teclado é feito através da leitura das notas na pauta. O repertório utilizado é composto de peças da autora do método, canções folclóricas e tradicionais brasileiras e estrangeiras, além da inclusão de algumas peças de outros compositores.

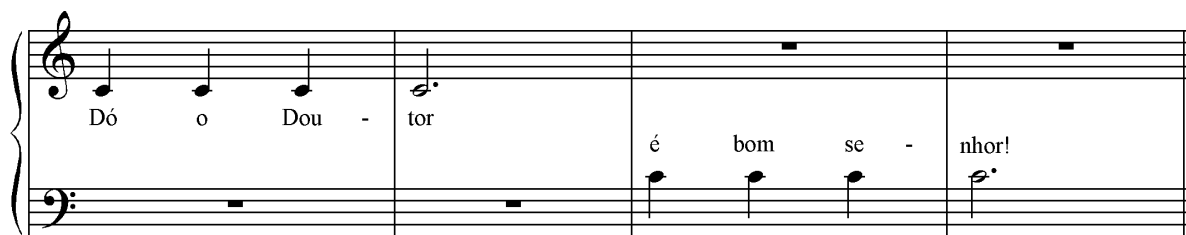
Os três volumes do método são impressos na posição vertical, com notas e símbolos musicais escritos em tamanho grande. Contém ilustrações em preto e branco, que podem ser coloridas pelo aluno, à medida que vai avançando nas lições, ou de acordo com outro critério que pode ser criado e estabelecido entre professor e aluno.

3.2.3.1 Primeiro Volume

O primeiro volume de *Meu Piano é Divertido* contém 79 lições e é destinado à iniciação ao piano. Após a introdução, na qual são oferecidas breves explicações e sugestões ao professor, a autora inicia o que denomina “aventura no mundo da música”. A partir desse momento, dirige-se sempre ao aluno, em linguagem simples e objetiva, e explica o conteúdo através de histórias. Por exemplo, compara a pauta musical com as ruas de uma cidade, as claves são os porteiros e os compassos são as divisões das ruas e avenidas. Botelho acredita que os novos conteúdos serão mais facilmente assimilados se forem introduzidos a partir de imagens familiares à criança. É o procedimento de “partir do conhecido para o desconhecido”, descrito em sua introdução.

Após essa primeira “ambientação”, a autora mostra ao aluno a localização das mãos no teclado e apresenta a pauta com suas cinco linhas numeradas, as Claves de Sol e Fá e a nota Dó 3 nas duas claves, chamando a atenção para a linha suplementar em que é escrita. Neste momento, afirma que o aluno “está pronto para experimentar tocar a primeira lição, pois já conhece alguma coisa sobre música” (Botelho, 1983, p.7). Inicia, então, o processo de leitura que, como já mencionamos anteriormente, se dá através do Dó central (Exemplo musical 68).

O Dr Dó



Exemplo musical 68: Primeira lição do método (Botelho, 1983, p.8).

A autora do método não faz menção, nas primeiras lições, a ritmo ou fórmulas de compasso, apesar de tais conceitos estarem presentes, pela utilização das figuras e seus valores correspondentes, dentro de um compasso 3/4. Chama atenção para as linhas que dividem a música em compassos, mas sem detalhar explicações a respeito. O ensino do compasso só ocorre na lição nº 18, quando a autora explica a formação dos compassos simples: 2/4, 3/4 e 4/4, utilizados por praticamente todo o livro. Apenas uma lição está escrita no compasso 6/8 e outra em 6/4. São apresentadas as figuras da semibreve, mínima, semínima, colcheia e suas pausas, que são utilizadas em estruturas rítmicas simples. A anacruse pode ser encontrada em algumas lições.

A maioria das lições está escrita na tonalidade de Dó Maior, mas também são utilizadas as tonalidades de Sol e Fá Maiores, Lá, Dó e Mi menores. No entanto, a autora não tece explicações sobre o tema, apenas sobre as alterações (sustenido, bemol e bequadro) e suas funções.

Nas lições nº 49 e 50, escritas em Dó Maior e Dó menor, respectivamente, a autora faz uma referência à tonalidade maior como tendo um caráter alegre, através do título *O Índio Alegre*, enquanto a tonalidade menor sugere o *Índio Triste* (Exemplos musicais 69 e 70). As escalas maiores, com até cinco sustenidos e seis bemóis, são apresentadas no final do livro e uma explicação detalhada sobre sua formação, com os tons e semitons pertinentes, é dada logo após a lição nº 68.

O Índio Alegre

Exemplo musical 69: Peça em Dó Maior (Botelho, 1983, p.54).

O Índio Triste

Exemplo musical 70: Peça em Dó menor (Botelho, 1983, p.55).

A grande maioria das lições adota o estilo de mãos alternadas (Exemplo musical 71); nas melodias acompanhadas, geralmente uma mão toca a melodia principal, construída, quase sempre, de notas longas, enquanto a outra mão realiza o acompanhamento (Exemplo musical 72). Apenas em uma lição aparece um acorde de três sons (Exemplo musical 73); em outros momentos, apenas duas notas são tocadas simultaneamente.

De Marré

Canção Folclórica

Eu sou po - bre, po - bre, po - bre de mar - ré, mar - ré de - ci. Eu sou

po - bre, po - bre, po - bre de mar - ré de ci.

Exemplo musical 71: Peça para mãos alternadas (Botelho, 1983, p.35).

Minha Valsinha

Três ca-me-los mui len-tos e tris-tes vão, Vão an-dan-do por so-bre o a-rei - al

Exemplo musical 72: Melodia acompanhada por duas notas simultâneas (Botelho, 1983, p.41).

Os Três Camelos

Três ca-me-los mui len-tos e tris-tes vão, Vão an-dan-do por so-bre o a-rei - al

Lá bem lon-ge no de-ser-to mar-cha - rão, Mas se - gu - ros e - les che-ga - rão, a - fi - nal.

Exemplo musical 73: Melodia acompanhada por acordes de três sons e início de passagem de dedos, com o 2º dedo sobre o polegar (Botelho, 1983, p.82).

Como parte do repertório, a autora do método inclui treze peças que podem ser consideradas “familiares”, sendo a maioria canções folclóricas brasileiras e americanas. Como exemplo: *Old Mac Donald*, *De Marré*, *Ciranda*, *Cirandinha*, dentre outras. As outras lições são composições de Botelho, com exceção da última peça do livro, que foi escrita por Dan D. Emmett, aí incluída como sugestão de repertório para recital e inspirada nas canções de escravos norte-americanos.

Do total de lições que compõem este volume, 63 possuem letra e 37 trazem acompanhamento para ser realizado pelo professor, a quatro mãos. A posição do Dó 3 se mantém por 48 lições e, mesmo quando essa posição é alterada, a mão permanece, na maioria das vezes, na posição dos cinco dedos; a exceção está em pequenos deslocamentos e extensões da mão, que não ultrapassam o intervalo de uma oitava, e também no cruzamento de mãos, com a esquerda sobre a direita (Exemplos musicais 74 e 75). Até o final do livro, é utilizada a extensão do Dó 2 ao Dó 4.

O Elevador

The musical score for "O Elevador" is written in 4/4 time. The right hand (treble clef) features a melodic line with a notable octave extension in the final measure. The lyrics are: "Vai descer!" "Vai subir!" Toda hora sem pa - rar. Va-mos lá pa-ra ver o e-le-vador che-gar.

Exemplo musical 74: Peça com extensão de uma oitava, realizada pela mão direita (Botelho, 1983, p.68).

Escalando a Montanha

Exemplo musical 75: Peça em que a mão esquerda realiza cruzamento sobre a mão direita (Botelho, 1983, p.65).

Quanto a indicações de dinâmica, são apresentados os sinais de *p*, *pp* e *f*, e também as indicações de diminuindo, crescendo e rallentando. Outros símbolos característicos da escrita musical utilizados são a fermata, a ligadura, o *staccato* e o *ritornelo*. A autora não faz uso de indicações de andamento e o dedilhado só é sugerido quando a peça requer mudança de posição. Outro elemento presente é uma preparação para o contraste de toque entre as mãos, quando uma toca *legato*, enquanto a outra realiza o *staccato* (Exemplo musical 76).

O Sapinho

Exemplo musical 76: Peça em que a mão direita toca em *staccato*, enquanto a mão esquerda deve ser ligada (Botelho, 1983, p.67).

Pequenos exercícios escritos são distribuídos ao longo do livro, sempre através de brincadeiras ou histórias, visando reforçar aspectos teóricos aprendidos. Por exemplo, em um exercício, algumas casas são desenhadas, contendo, cada uma delas, o desenho de uma figura musical. Tais casas são mostradas sem os telhados que, por sua vez, contêm os nomes de cada uma das figuras desenhadas nas casas. O aluno, então, deverá dizer qual o telhado correto para cada casa, unindo a figura a seu nome (Figura 16).

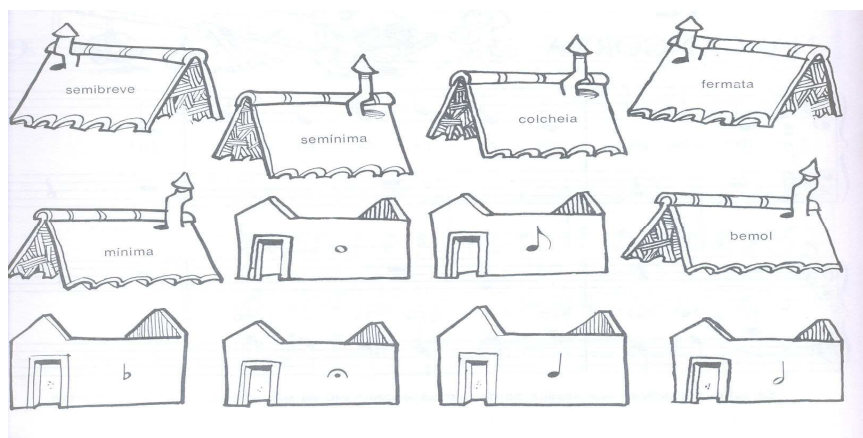


Figura 16: Exercício em que o aluno deverá unir a figura ou símbolo musical a seu nome correto (Botelho, 1983, p.46).

No final do livro, é fornecida uma pequena recapitulação de conteúdo, que consiste de exercícios para identificar nomes de notas, figuras e para separar compassos. Também no final do livro estão os exercícios de técnica. Trata-se, basicamente, de um trabalho para dedos, com movimento ascendente e descendente em graus conjuntos, na posição dos cinco dedos. A autora propõe que se faça em todas as tonalidades e afirma que não é preciso conhecer todas as notas da tonalidade para a realização do exercício. Sugere que o aluno oriente-se pelo dedilhado e também pela melodia, a partir da exemplificação que deve ser fornecida pelo professor. Recomenda que ao terminar, o aluno repita os mesmos exercícios, com “mais agilidade e com variações tais como *staccato* e variações do ritmo” (Botelho, 1983, p.86). Afirma, ainda, que o aluno estará capacitado para o estudo da técnica após a lição nº 41, intitulada *Os Cinco Irmãos*, que é a primeira vez em que o aluno toca com os cinco dedos das duas mãos (Exemplo musical 77).

Os Cinco Irmãos

Cin-co ir-mão zi-nhos a to-car, Cin-co no-tas prá vo-cê can-tar!

Exemplo musical 77: Primeira lição em que são utilizados os cinco dedos das duas mãos (Botelho, 1983, p.45).

A autora sugere que seja utilizado o segundo volume do método, citando alguns exemplos de peças que o aluno encontrará e conferindo um certificado de promoção para o próximo livro.

3.2.3.2 Segundo Volume

Este segundo volume foi elaborado para ser uma continuação do primeiro, mas Botelho não descarta a possibilidade de ser utilizado por aqueles que não iniciaram seus estudos pelo método de sua autoria. Com 56 lições, traz as mesmas explicações do primeiro volume e as mesmas sugestões ao professor para que analise sempre a lição com o aluno antes de deixá-lo tocar. Sugere ainda, que “crie novos joguinhos e dê oportunidade ao aluno para se expressar” (Botelho, 1987, p.5).

A autora mantém a prática de “conversar” com o aluno através de uma linguagem simples, apresentando o conteúdo e as atividades em forma de brincadeira. As figuras para o aluno colorir também continuam presentes. As lições progridem de forma bastante gradual e são muito semelhantes quanto ao estilo de escrita. Este volume contém 22 melodias com letra e, além das composições da autora, 30 canções que podem ser consideradas familiares, dentre folclóricas e tradicionais brasileiras e estrangeiras⁶⁴. São utilizadas também peças originais e adaptações de outros compositores⁶⁵. Diferente do primeiro volume, no qual a maioria das lições possui um acompanhamento para ser realizado pelo professor, apenas seis lições foram escritas para quatro mãos.

⁶⁴ Inclui peças dos seguintes países: Brasil, França, Estados Unidos e Itália.

⁶⁵ L. Köhler (1882-1886), F. Beyer (s/d), S. Foster (1826-1864), J. Brahms (1833-1897), F. Gruber.

O livro inicia com um pequeno exercício de recapitulação do conteúdo abordado no primeiro volume. A leitura se estende do Dó 1 ao Dó 5 e as mãos se deslocam um pouco mais, saindo da posição básica dos cinco dedos; a mão esquerda, agora, também lê notas na Clave de Sol e, em algumas lições, realiza a melodia principal. São incluídos cruzamento de mãos com maiores deslocamentos das mãos e passagem do polegar. As lições deste volume são um pouco mais longas do que as do primeiro e tratam-se, em sua grande maioria, de melodias acompanhadas por acordes de três sons, quebrados ou em bloco, e com uma introdução ao baixo d'Alberti (Exemplos musicais 78 e 79).

O Amanhecer

Musical score for 'O Amanhecer' in 3/4 time, key of B-flat major. The score consists of two staves. The right hand (RH) starts with a whole rest, followed by a half note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. The left hand (LH) starts with a half note G3, a quarter note A3, and a quarter note B3. The score includes markings for 'm.e.' (mão esquerda) and 'm.d.' (mão direita) indicating the hand playing the notes.

Exemplo musical 78: Peça que emprega o cruzamento de mãos, com maiores deslocamentos das mãos (Botelho, 1987, p.73).

As Borboletas

Musical score for 'As Borboletas' in 2/4 time, key of B-flat major. The score consists of two staves. The right hand (RH) plays a melody of eighth notes: G4, A4, B4, A4, G4, F4, E4, D4. The left hand (LH) plays a bass line of eighth notes: G3, A3, B3, A3, G3, F3, E3, D3. The score includes markings for 'F. Beyer' and '2 1' indicating fingerings.

Exemplo musical 79: Trecho final da lição, cuja melodia se apoia sobre o baixo d'Alberti e utiliza síncopes e acentos (Botelho, 1987, p.64).

Como podemos perceber pelo exemplo anterior, a semicolcheia é apresentada e os ritmos continuam simples, mas já aparecem síncopes e em duas lições encontramos a quiáltera, como no Exemplo musical 80.

Meus Veleiros F. Beyer

The musical score for "Meus Veleiros" is written for piano in 2/4 time. It begins with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat major). The first system contains five measures. The right hand plays a melody with eighth notes and triplets, while the left hand plays a steady eighth-note triplet accompaniment. The second system contains five measures, starting with a measure number '6'. It continues the melody and accompaniment, with a 'cresc.' (crescendo) marking in the seventh measure. The piece ends with a final chord in the tenth measure.

Exemplo musical 80: Peça que emprega a quiáltera (Botelho, 1987, p.34).

O compasso binário composto volta a aparecer e os compassos simples trazem a mínima e a colcheia como unidade de tempo, em apenas uma lição cada. Novas tonalidades são incluídas: Ré e Lá Maiores, e Lá menor, porém não é feita qualquer referência ou explicação sobre o tema. As tonalidades de Dó e Mi menores não voltam a ser utilizadas.

Além dos sinais já apresentados no primeiro volume, são utilizados também os sinais de *mf*, *dolce*, *ritardando*, a linha de oitava e o seguinte sinal de acentuação: >. Em apenas uma lição aparece a indicação de andamento *Moderato*. A forma A-B-A pode ser apresentada pelo professor, através das lições que utilizam o *ritornelo* (Exemplo musical 81).

O Boneco Teimoso

The musical score for 'O Boneco Teimoso' is presented in two systems. The first system consists of eight measures, ending with a double bar line and the word 'Fim'. The second system consists of eight measures, beginning with the instruction 'D. C. ao Fim' and ending with a double bar line. The music is written for piano in 4/4 time, using a grand staff with treble and bass clefs. The melody in the treble clef features eighth and quarter notes, while the bass clef provides a steady accompaniment of quarter notes.

Exemplo musical 81: Peça escrita na forma A-B-A (Botelho, 1987, p.56).

Os exercícios técnicos propostos no primeiro volume são repetidos e a autora acrescenta um exercício de preparação para arpejos. As escalas Maiores são novamente apresentadas. Assim como no primeiro volume, exercícios escritos, em forma de brincadeira, são distribuídos ao longo do livro.

Além desses elementos, também é trabalhada a troca de dedos em notas repetidas, são realizados pequenos deslocamentos pelo teclado e as indicações de dedilhado só são incluídas quando é necessária uma orientação para a posição da mão ou para alguma passagem de dedos (Exemplo musical 82).

Sinhá Bruxinha

Adaptado

Exemplo musical 82: Peça que contém pequenos deslocamentos da mão e indicações de dedilhado nas mudanças de posição⁶⁶ (Botelho, 1987, p.41).

Ao final do livro, a autora oferece um pequeno exercício de recapitulação, com atividades para escrever os nomes das notas e figuras, bem como relacioná-las à sua pausa correspondente, separar compassos e identificar sinais e sua função, tais como alterações, sinais de intensidade e articulação. Inclui, também, um Diploma, certificando que o aluno completou o segundo volume e, portanto, tem direito ao “certificado de promoção”.

3.2.3.3 Terceiro Volume – *Divirta-se Tocando*

Apesar do título diferente, este livro foi elaborado como o terceiro volume da série *Meu Piano é Divertido* (Botelho, 1982). E, ao contrário dos dois primeiros volumes, que têm o objetivo de ensinar questões pertinentes à execução pianística, com este volume Botelho pretende oferecer um “quadro musical” formado por obras de vários autores. De acordo com a autora, o livro contém o “programa completo do 1º ano de piano” e sua proposta é familiarizar o aluno com músicas e estilos de épocas diferentes, além de possibilitar o domínio das dificuldades técnicas de seu nível (Botelho, 1982). No entanto, ao observarmos as peças compiladas, podemos verificar que a maioria delas foi escrita por compositores que viveram

⁶⁶ Incluímos a indicação de dedilhado no compasso 5 (4º dedo para a nota sol), pois a julgamos necessária a fim de que o aluno posicione a mão corretamente para a execução do compasso seguinte

entre os séculos XVIII e XIX⁶⁷. Foram incluídos 25 estudos de C. Czerny (1791-1857), para os quais a autora criou títulos próprios, tais como *Caracol*, *Dois Gatinhos Travessos*, *Passeando de Helicóptero*, dentre outros. F. Burgmüller (1809-1874) e Köhler (1820-1886) aparecem com oito peças cada um, sendo que do primeiro foram utilizadas obras da coletânea op. 100, e do segundo foram selecionados estudos fáceis. Conta, ainda, com quatro estudos de Bull (op. 90), cinco de C. Gurlitt (1820-1901), três minuetos e a peça intitulada *Musette*, de J. S. Bach (1685-1750). A. Diabelli (1791-1858) também contribuiu com três peças e os outros compositores relacionados com uma cada. Vale ressaltar que algumas das peças utilizadas foram adaptadas pela autora do método.

O material selecionado por Botelho, para este volume, foi agrupado em três partes:

- 1) Estudos e Peças - constitui a maior parte do livro e reúne 78 peças de autores variados, algumas adaptações, além de duas melodias folclóricas brasileiras e dois exercícios elaborados pela autora do método.
- 2) Sonatinas - inclui uma composição de cada um dos autores: L. Beethoven (1770-1827), F. Lynes (1858-1913), M. Clementi (1752-1832) e F. Kuhlau (1786-1832).
- 3) Escalas e Técnica: apresenta todas as escalas Maiores e menores, bem como os arpejos sobre a tríade do I grau das tonalidades maiores e menores. Inclui, ainda, exercícios de técnica da autoria de L. Benoit e C. L. Hanon.

Este volume não traz ilustrações ou explicações sobre os novos aspectos apresentados. Contudo, através das obras que constam da primeira parte, o aluno poderá aprender novos sinais e indicações, que não foram apresentados nos volumes anteriores, tais como: *poco rit*; *a tempo*; *accelerando*; *animato*; *risoluto*; *cantabile*; *expressivo*; *piu lento*; *um poco adagio*; *calmo*. As indicações de andamento e caráter utilizadas são: *Allegro*; *Andantino*; *Allegretto*; *Andante*; *Scherzando*; *Vivace*; *Spiritoso*. São incluídas indicações de pedal e acentos (^ ; -), os sinais de trinado (*tr*), mordente, *apoggiatura*, grupeto e acordes arpejados. Foram fornecidos, ainda, breves dados biográficos dos autores selecionados.

⁶⁷ M. Clementi (1752- 1832); W. Mozart (1756-1791); T. Bayle; L. Köhler (1820-1886); A. Diabelli (1791-1858); A. Müller (1767-1817); R. Schumann (1810-1856); C. Czerny (1791-1857); L. Mozart (1719-1787); D. G. Türk (1750-1813); T. Attwood (1765-1838); C. Gurlit (1820-1901); F. Burgmüller (1809-1874); G. Bull; J. Haydn (1732-1809); G. F. Handel (1685-1759); J. S. Bach (1685-1750); J. Carvalho (1745-1798); K. Dittersdorf (1739-1799); G. Böhm (1661-1733); J.C. Bach (1735-1782); A. Kress (? - 1701).

Além dos compassos e ritmos já empregados nos volumes anteriores, aparece o compasso 3/8 e é acrescentada a figura da fusa. Apesar da maioria das peças utilizarem a região central do teclado, são exigidas maiores movimentações por sua extensão. São acrescentadas as tonalidades de Si b Maior, e Sol e Re menores, além de um exercício escrito em Sol b Maior.

Na seção de técnica, a autora oferece exercícios para os cinco dedos, construídos sobre graus conjuntos e intervalos variados, além de trabalhar 3^{as} e 8^{as} harmônicas. Sugere variações rítmicas, de dinâmica e outras que estejam de acordo com a capacidade do aluno. Acrescenta cinco exercícios técnicos de L. Benoit e 16 de C. L. Hanon, todos objetivando a agilidade. Os exercícios estão escritos em Dó Maior, mas a autora recomenda que sejam estudados em todas as tonalidades maiores e, se possível, também nas menores. Em seguida, apresenta todas as escalas e arpejos maiores e menores, com os dedilhados apropriados para sua execução.

3.2.3.4 Considerações acerca dos itens observados

Podemos verificar, após detalhada análise dos volumes que compõem o método *Meu Piano é Divertido*, tratar-se de material de iniciação ao piano, sem maiores pretensões de ir muito além dos ensinamentos básicos da leitura musical que capacitam o aluno a tocar peças simples, que não se deslocam muito pelo teclado e, principalmente, escritas no estilo de melodia acompanhada, com ritmos sem complexidade.

Apresentação e Objetivos: Este método se propõe a ensinar as questões referentes à execução instrumental de forma prazerosa e, para tanto, Botelho emprega diferentes estratégias para despertar o interesse do aluno, a começar pelo título, *Meu Piano é Divertido*, e também pela capa do livro, que pressupõe algo agradável de fazer, como uma brincadeira (Figura 17). Depois, vêm as histórias criadas para a transmissão dos conteúdos, utilizando uma linguagem de fácil compreensão, e também os exercícios escritos, que são realizados em tom de brincadeira. Tais procedimentos nos levam a concluir que a faixa etária mais indicada para a utilização do método não ultrapassa a faixa dos oito ou nove anos, pois algumas atividades como reconhecer notas e figuras desenhadas em imagens de bichinhos, barcos ou conchas do mar, por exemplo, não chamariam a atenção de crianças acima dessa idade. Acreditamos,

porém, que esses artifícios podem ter um efeito positivo com crianças mais novas. As ilustrações em preto e branco, que podem ser coloridas de acordo com critério combinado entre professor e aluno, também podem funcionar como estratégia de motivação para crianças que se interessem por esse tipo de atividade (Figura 18).

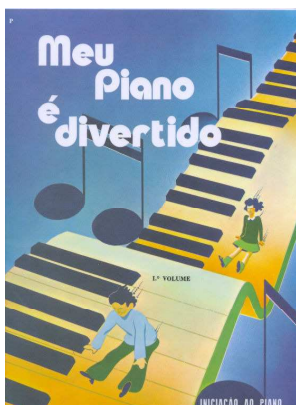


Figura 17: Capa do primeiro volume de *Meu Piano é Divertido* (Botelho, 1983).

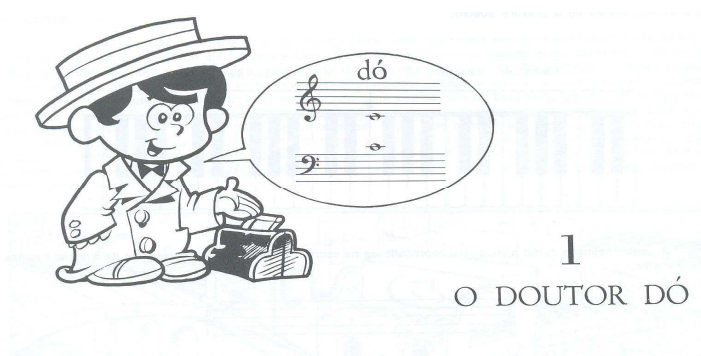


Figura 18: Ilustração da lição 1, do primeiro volume de *Meu Piano é Divertido* (Botelho, 1983, p.8).

As lições são apresentadas em uma ordem progressiva, que pode ser considerada um pouco lenta, como por exemplo, no primeiro volume, em que a posição das mãos se mantém inalterada até a lição nº 48. Por esse motivo, acreditamos que o tempo necessário para a conclusão de cada volume não vai além de dois semestres. Uma questão que nos chamou a atenção e que não é esclarecida se refere à indicação do *Divirta-se Tocando* como o “programa completo do 1º ano de piano”, pois, se ele é o terceiro volume de uma série, devemos

considerar o tempo necessário para a conclusão dos volumes anteriores; e se é indicado para o 1º ano, o que podemos deduzir é que a autora pode ter concebido os dois primeiros volumes como material de ensino indicados para um período preparatório, ou introdutório. É muito difícil supor que os três volumes tenham sido pensados para apenas um ano de estudo, mesmo que o conteúdo ali apresentado não ofereça grandes desafios e possibilite um progresso significativo ao aluno.

Pelo fato de algumas lições apresentarem características semelhantes, não é imprescindível que o aluno aprenda todas elas; no entanto, tais lições podem ser utilizadas para o treinamento de outras habilidades, como a leitura à primeira vista, por exemplo. Acreditamos que as canções com letra e as peças com acompanhamento para quatro mãos podem funcionar como elementos de motivação. Incentivar o aluno a cantar as letras das melodias pode ser um meio de desenvolver a capacidade de solfejar.

Questões Teórico-musicais: O ensino das questões que envolvem a realização instrumental está limitado à leitura de notas e ritmo, com o acréscimo de algumas indicações de dinâmica e articulação. Este parece ser o objetivo principal do método: fornecer as informações básicas para a realização da leitura de partituras musicais.

Um aspecto que pode ser considerado positivo é o fato da autora não fornecer excessivas indicações de dedilhado, evitando assim, que o aluno leia apenas os números dos dedos, o que acarretaria uma deficiência na capacidade de leitura. A autora também não sugere formas de contagem, ficando a cargo do professor a opção de escolher aquela que julgar mais adequada.

Aspectos Técnicos: Observamos que Botelho faz poucas referências a aspectos técnicos e não faz menção à postura do corpo, mãos e dedos. Os exercícios técnicos acrescentados no final dos livros se limitam, quase exclusivamente, a um trabalho de agilidade e igualdade de dedos e não apresentam uma correlação direta com as lições que estão sendo estudadas. Ao realizar os exercícios de técnica, o aluno tem pouca chance de aplicá-los em outro contexto musical, se levarmos em conta apenas as peças contidas no método e, com isso, tais exercícios aparentam ter pouca utilidade. Para um melhor aproveitamento do material oferecido, é recomendável que o professor acrescente ao conteúdo de ensino, material que possibilite o emprego dos aspectos técnicos trabalhados pelo método.

Conhecimento Musical Geral: Como já afirmamos anteriormente, este método tem seu foco principal no ensino da leitura musical e, portanto, não contém atividades que visem ampliar o conhecimento musical do aluno. Isto é, através do estudo do presente método, o aluno não terá oportunidade de aprender questões relacionadas à harmonia e também não desenvolverá a capacidade de crítica e apreciação musical, citados por Swanwick (2005), como aspectos importantes do aprendizado musical.

O método também não fornece oportunidade para a aprendizagem de questões relacionadas à história, excetuando-se os dados biográficos dos compositores selecionados para o terceiro volume. Quanto à forma e estrutura, a forma A-B-A é incluída e, também no terceiro volume, a forma sonata pode ser ensinada, através das sonatinas inseridas no livro como repertório.

Repertório: O repertório utilizado nos dois primeiros volumes é composto, em sua maioria, de peças da autora do método, com algumas adaptações de obras de outros compositores, além da inclusão de melodias folclóricas brasileiras e de outros locais. No entanto, consideramos que a utilização de elementos da cultura nacional poderia ser mais explorada, com a inclusão de maior número de canções tradicionais e folclóricas brasileiras. Outro aspecto que se destaca é o fato das peças apresentarem características semelhantes quanto ao estilo de escrita, o que pode tornar seu estudo desanimador. É importante que o aluno encontre estímulos novos e desafios a vencer e a variedade de repertório pode ser um deles.

No terceiro volume, *Divirta-se Tocando*, apesar da autora pretender oferecer músicas de diferentes épocas e estilos, e considerar que o livro fornece o conteúdo necessário para o 1º ano de estudo, o repertório incluído está limitado a um período relativamente curto e privilegia poucos compositores; com isso, traz pouca variedade de estilos de escrita. Por se tratar de uma publicação nacional, poderia diversificar e enriquecer o material oferecido com a inclusão de obras de compositores brasileiros.

Habilidades Funcionais: Não existe uma preocupação com o desenvolvimento das habilidades funcionais, como por exemplo, atividades de criação, leitura à primeira vista, memorização ou treinamento auditivo. O professor pode, no entanto, utilizar algumas peças para o treinamento da leitura à primeira vista e incentivar a prática da memorização.

Ao concordarmos com Gonçalves (1988), quando esta afirma que a prática das habilidades funcionais contribui para o desenvolvimento da musicalidade, podemos inferir que *Meu Piano é Divertido* deixa falhas nesse aspecto e pode comprometer a atuação futura do pianista em formação.

Material Suplementar: A autora não faz sugestões de material complementar, porém, é importante que o professor que optar por este método como material de ensino, procure formas de suprir as lacunas que encontrar e diversifique seu trabalho com o acréscimo de peças diferentes daquelas constantes no método. E a complementação deve acontecer, não apenas em relação ao repertório, como também a outras questões referentes ao conhecimento musical geral, ao trabalho técnico integrado a um contexto musical e, principalmente, ao desenvolvimento das habilidades funcionais. Acreditamos que é uma forma de incentivar o aluno e também de oferecer-lhe um conhecimento musical mais amplo, através da inclusão de atividades e repertório variados.

Quanto às habilidades listadas por Bastien (1995), que o aluno deve adquirir após alguns anos de estudo, verificamos que o método em questão fornece o conteúdo básico necessário à leitura musical, como notas, indicações de andamento, fórmulas de compasso, armaduras e termos musicais. Através das peças a quatro mãos, oferece a oportunidade de experimentar a realização de música de conjunto. Apesar da autora não fazer menção à leitura à primeira vista e à memorização, acreditamos que a inclusão e o incentivo a tais atividades dependem mais da iniciativa do professor do que propriamente do material contido no método. A improvisação, a harmonização e o treinamento auditivo também não são contemplados pelo método, o que nos leva a inferir que *Meu Piano é Divertido* não fornece a totalidade das ferramentas necessárias aos primeiros anos de estudo do aluno, o qual não terá adquirido as habilidades básicas mencionadas por Bastien (1995).

Apresentaremos, a seguir, um quadro que sintetiza os itens analisados e facilita a visualização das características de cada método, bem como suas semelhanças e diferenças (Quadro 2).

Quadro 2. Resumo dos itens observadas

ITENS ANALISADOS	MÉTODOS		
	Hal Leonard Student Piano Library: 5 volumes	Europäische Klavierschule: 2 volumes	Meu Piano é Divertido: 3 volumes
APRESENTAÇÃO E OBJETIVOS			
Proposta	Pretende incentivar a prática, progresso, confiança e sucesso. Apresentação do conteúdo integrando leitura, técnica, exercícios escritos, auditivos e de criação. Lições progredem lentamente. Não indica faixa etária. Reforço de conteúdo através de exercícios e atividades coordenadas entre os livros. Não define tempo de conclusão.	Levar o aluno a conhecer a cultura de diversos países. Não indica faixa etária. Conteúdo apresentado de forma progressiva, com alguns saltos. Não define tempo de conclusão.	Propõe ensinar de forma prazerosa. Lições em ordem progressiva de dificuldade. Faixa etária de 5 a 15 anos. Reforço de conteúdo através de exercícios escritos.
Linguagem	Dirige-se ao aluno, através de linguagem simples e clara sem ser demasiadamente infantil ou utilizar termos complicados; uso de analogias e personagens. Utilização de argumentos não musicais nas explicações. Guia do professor com informações excessivamente detalhadas.	Dirige-se ao aluno sem utilizar linguagem infantilizada. Explicações curtas sobre as lições. Claro nas informações. Não fornece orientações ao professor.	Dirige-se ao aluno, apresentando o conteúdo através de histórias. Explicações curtas sobre as lições; evoca situações e imagens familiares. Sugere que o professor utilize o método de acordo com seu próprio critério.
Extensão	Adequada para crianças. Lições curtas.	Um pouco longo. Lições curtas e aumentam no decorrer do método.	Adequada para crianças. Lições curtas.
Organização gráfica	Figuras e ilustrações coloridas. Desenho grande das notas.	Ilustrações coloridas e atrativas.	Desenhos em preto e branco para aluno colorir.
QUESTÕES TEÓRICO MUSICAIS			
Leitura	Atividades preparatórias: leitura fora da pauta. Abordagem inicial: Dó central, com aspectos das abordagens intervalar e múltiplas tonalidades. Extensão: Si-1 a Ré 5.	Atividades preparatórias: clusters; tocar de ouvido; por imitação. Abordagem inicial: Dó central; utiliza elementos das múltiplas tonalidades. Extensão: Si-1 a Dó 5.	Não propõe atividades preparatórias para leitura; já inicia com a leitura das notas na pauta. Abordagem inicial: Dó central. Extensão: Dó 1 a Dó 5.
Figuras e Ritmo	Até a semicolcheia e pausas. Ritmo com colcheia pontuada e semicolcheias; quatro semicolcheias; quiálteras e sínopes. Contagem numérica no início e depois métrica	Até a semicolcheia e pausas. Ritmo com colcheia pontuada e semicolcheia; quatro semicolcheias; quiálteras e sínopes. Sugere contagem métrica sem mencionar o tema.	Até semicolcheia e pausas. Ritmo com colcheia pontuada e semicolcheia; quatro semicolcheias; quiálteras e sínopes. Não sugere método de contagem.
Compassos	2/4; 3/4; 4/4; 2/2; 3/8; 6/8	2/4; 3/4; 4/4; 2/2; 3/2; 6/8; 6/4. Compasso alternado.	2/4; 3/4; 4/4; 2/2; 3/8; 6/4.

Tonalidades	Maiores e menores com até duas alterações. Formação de escalas maiores e menores.	Maiores e menores com até três alterações. Formação das escalas maiores e menores.	Maiores e menores com até três alterações. Formação das escalas maiores.
Sinais e Indicações	ppp; pp; p; mp; mf; f; ff; dolce; leggiero; leggerissimo; sforzando acentos. Adagio; Andante; Allegro; Vivace; Presto; Allegretto; Allegro scherzando; Andante espressivo. Cresc.; dim.; rit; molto rit; subito; ritardando; accel; a tempo; con moto; allargando; tempo primo. Pedal; ligadura; staccato; linha de 8ª; 15 ^{ma} ;; fermata; loco; appoggiatura. Ritornelo: D.C. al Fine; D.S. al Fine; D.C. al Coda; Da Capo. Sustenido; bemol; bequadro Dedilhado excessivo no início e vai diminuindo.	ppp; pp; p; mp; mf; f; acentos; sfz; Moderato; Allegretto; Allegro; Andante; Adagio; Andantino; Tranquillo-Cantabile; Lento; Gracioso; Allegro scherzando; Lento armonioso; espressivo. Cresc.; dim.; rit.; a tempo; Pedal; ligadura; staccato; fermata; appoggiatura. tr. Ritornelo: D.C. al Fine. Sustenido; bemol; bequadro. Acorde arpejado. Dedilhado adequado, para orientação e mudanças de posição da mão.	pp; p; mp; mf; f; dolce; sf; dolce; acentos; risoluto; cantabile; espressivo; leggermente. Moderato; Allegro; Andantino; Allegretto; Scherzando; Vivace; Spiritoso. Cresc.; dim.; rall; ritardando; poco rit; a tempo; acelerando poco a poco; poco animato; piu lento; un poco adagio; calmo. Pedal; ligadura; staccato; linha de 8ª; fermata; tr; appoggiatura; modente; grupeto. Ritornelo: D.C. ao Fim Sustenido; bemol; bequadro. Acorde arpejado. Dedilhado adequado, para orientação e mudanças de posição da mão.
Intervalos e Acordes	Intervalos melódicos e harmônicos; tríades primárias, secundárias e inversões de Dó, Fá e Sol Maiores, lá, ré e mi menores; tríades aum. e dim.	Acordes de três sons.	Não menciona. Execução de duas notas simultâneas e um acorde de três sons.
Exercícios escritos	Separar ou completar compassos; identificar notas, tons e semitons, intervalos, notas em linhas suplementares, fórmulas de compasso, tríades e acordes, tonalidades.	Não propõe.	Exercícios de reforço do conteúdo teórico.
ASPECTOS TÉCNICOS			
Postura	Indicação da posição correta de corpo, mãos e dedos.	Não menciona.	Não menciona.
Exploração do Instrumento	Diferentes posições, mudanças de localização; cruzamento de mãos. Percussão na tábua do piano; clusters	Clusters. Mudanças de posição.	Explora todo o teclado.
Exercícios preparatórios	Igualdade; agilidade; independência; passagem do polegar. Legato e staccato; notas duplas; acordes; escalas; arpejo	Velocidade; igualdade; apoio; passagem do polegar. Legato e staccato. Toque polifônico. Escalas; pedal.	Agilidade; passagem do polegar.
CONHECIMENTO MUSICAL GERAL			
Forma e Estrutura	Forma A-B-A; Tema e Variações; modelo e repetição.	Formas: A-B-A e A-B-A-C-A; Tema e Variações	Forma A-B-A; Forma sonata; Tema e Variações; Rondo.
Harmonia	Cadências: Dó, Sol, Fá; Ré, Sib Maiores, lá, mi, ré, si, sol menores / Leitura de cifras	Cadências: I-IV-V7-I	Não inclui.
Apreciação e História	Impressionismo. Breves comentários sobre compositores.	Não menciona.	Dados biográficos dos compositores incluídos no 3º volume.

REPERTÓRIO			
Compositores	Autores do método e convidados. Repertório tradicional e adaptações.	Composições do autor do método. Repertório tradicional.	Composições da autora do método; adaptações e originais de outros compositores.
Canções familiares	Folclóricas e tradicionais americanas; duas canções de outros países.	Melodias populares e folclóricas de diferentes países.	Populares e folclóricas brasileiras e de outros países.
Estilo de escrita	Mãos separadas e juntas; mãos alternadas. Melodias acompanhadas por acordes de até três sons, em bloco e quebrados; baixo d'Alberti; valsa; melodia na mão esquerda. Variedade de estilos: tango, blues, rock. Todas peças com acompanhamento para quatro mãos ou no CD. A maioria das lições, até o 3º vol possui letra.	Mãos alternadas e a maioria de mãos juntas. Melodias acompanhadas por acordes, movimentos contrário e paralelo, notas melódicas, por intervalos de 5ª; valsa. Algumas peças para quatro mãos. Algumas peças possuem letra. Grande variedade de estilos: blues, boogie-woogie, samba, dança cigana	Mãos separadas, alternadas e juntas. Melodias acompanhadas por notas simples, duplas, acordes quebrados e em bloco (um acorde de três sons), baixo d'Alberti; melodia na mão esquerda. Algumas peças para quatro mãos. Algumas peças possuem letra.
HABILIDADES FUNCIONAIS			
Criação e Auto-expressão	Harmonização de melodias. Improvisação e composição a partir de elementos determinados.	Harmonização de melodias; criar acompanhamentos; composição de pequenas peças. Improvisação	Não inclui.
Outros	Transposição de melodias e acordes. Treinamento auditivo. Não menciona leitura à 1ª vista e memorização.	Tocar de ouvido. Memorização. Transposição.	Sugere transposição dos exercícios de técnica.
MATERIAL SUPLEMENTAR			
Livros	Indica outras publicações da mesma editora	Não indica.	Não indica.
Repertório	Sugere peças	Sugere peças complementares de outros compositores e autoria própria.	Não indica.

4 PROPOSTA DE REPERTÓRIO PARA OS NÍVEIS INTRODUTÓRIO E ELEMENTAR

Ao concluirmos a análise dos três métodos selecionados, pudemos perceber as características de cada um e também a possibilidade de expandir o conhecimento do aluno, através de repertório complementar. Acreditamos na eficácia de tal procedimento, pois, além de reforçar o conteúdo abordado por cada método, peças adicionais ampliam o repertório e podem representar um fator de motivação para o aluno. De acordo com Uszler et al (2000), antes da introdução de um novo conteúdo, é recomendável que o conteúdo anterior seja devidamente reforçado. Para tanto, sugere a aplicação do conceito ou habilidade aprendidos em diferentes contextos, isto é, através do estudo de peças que empreguem tais conteúdos, ao invés da realização de tarefas meramente repetitivas.

Com o objetivo de fornecer opções ao professor de piano e por acreditar na importância do uso de elementos da cultura nacional, apresentaremos, nesta parte, uma proposta de repertório de música brasileira que poderá ser utilizado como material complementar aos métodos analisados anteriormente. Optamos por incluir peças de diferentes épocas e estilos, a fim de oferecer maior variedade de opções. Para tanto, foi realizado um levantamento de repertório, com o intuito de obter informações, o mais detalhadas possível, sobre o material disponível. Foram consultados livros de referência que tratam do tema, tais como catálogos de obras e publicações afins, realizadas pesquisas em bibliotecas e sites especializados e também foram feitos contatos com compositores, através de correio eletrônico.

Dentre os compositores mais antigos, ou já falecidos, foram considerados os nomes que tenham sido citados por, pelo menos, dois dos seguintes autores: Abreu e Guedes (*O piano na música brasileira*, 1992), Cacciatore (*Dicionário biográfico de música erudita brasileira*, 2005), Gandelman (*36 compositores brasileiros*, 1997), Mariz (*História da música no Brasil*, 2000) e Neves (*Música contemporânea brasileira*, 2008). As referidas publicações foram escolhidas como parâmetro por se tratarem de obras que traçam um amplo panorama da música no Brasil e, em particular, da música para piano, como em Gandelman, Abreu e

Guedes. São obras que já se consolidaram como referência no meio acadêmico e como fontes fidedignas de consulta. Foram consultados os acervos das seguintes bibliotecas: Nacional, do Rio de Janeiro; “Alberto Nepomuceno”, da Escola de Música da UFRJ; Setorial, do Centro de Letras e Artes da UNIRIO; “Espaço Cultural Amália Conde”, do Conservatório Brasileiro de Música / RJ; e Central, da Universidade Federal de Goiás. Para obter informações sobre compositores da atualidade, foram contatados os que estão relacionados no site do Centro de Documentação de Música Contemporânea da Unicamp (http://www.unicamp.br/cdmc/compositores_a.html), membros da Academia Brasileira de Música, integrantes do grupo “Prelúdio 21”, da UNIRIO, e compositores da UFG. Consultamos, ainda, os sites dos conservatórios de música das cidades de Ituiutaba e Uberlândia, ambas em Minas Gerais, que, através de concursos anuais de piano, contribuem para a difusão da música brasileira. A cada ano, as referidas escolas homenageiam um compositor vivo, incentivando-o a escrever peças para diferentes níveis, que deverão ser interpretadas pelos participantes dos concursos.

Tivemos acesso a obras de 45 compositores, incluindo as coletadas nas bibliotecas e sites específicos, as adquiridas em lojas especializadas e editoras, as enviadas pelos autores ou pesquisadores e também aquelas constantes em nosso acervo particular.

Primeiramente, descrevemos as características do que entendemos por níveis introdutório e elementar, que foram as faixas delimitadas para a realização desta pesquisa. Em seguida, relacionamos as principais questões abordadas nas lições dos métodos analisados e, por fim, apresentamos peças brasileiras que contêm os mesmos elementos identificados nas lições dos referidos métodos, salientando aspectos que se destacam, os quais devem ser observados cuidadosamente por intérpretes e professores. Em anexo, apresentaremos uma listagem de todas as peças levantadas, relacionando suas características mais relevantes.

4.1 Discutindo níveis de dificuldade

Apesar de não existir uma linha divisória exata entre níveis de dificuldade, é consenso entre autores e pedagogos a utilização dos termos elementar, intermediário e avançado para descrever os diferentes níveis de adiantamento de um aluno. Podemos encontrar a referida nomenclatura em diversas publicações que tratam do ensino do piano, como, por exemplo, os

autores utilizados como referência neste trabalho. Como já afirmamos na Introdução, utilizaremos para definir as características dos níveis introdutório e elementar as delimitações propostas por Gandelman (1997) e Uszler et al (1995 e 2000).

Para classificar o nível de dificuldade de peças de compositores brasileiros, Gandelman (1997) utiliza como parâmetro principal a obra *Mikrokosmos* de Bela Bartók (1881-1945) e considera elementar apenas o primeiro volume da série que, de acordo com Miller (2006), oferece um treinamento básico e desenvolve habilidades que preparam para a execução de outras obras do repertório do piano. Ao observarmos o conteúdo do *Mikrokosmos 1*, percebemos os seguintes aspectos referentes à execução pianística:

- Utilização da posição de cinco dedos em diferentes alturas e com pequenos deslocamentos
- Ritmos simples, com o emprego apenas de semibreve, mínima, semínima (também com o ponto de aumento) e suas pausas correspondentes
- Compassos utilizados: 3/4, 4/4, 2/2, 3/2, 6/4
- Melodias em uníssono, movimento contrário e em estilo de cânone
- Uso das indicações: piano, forte, meio-forte, *legato*, crescendo, diminuindo, e os sinais de acento: > e *sf*
- Pouco uso de alterações

É importante ressaltar que, apesar de Gandelman (1997) ter utilizado a obra de Bartók (1987) como parâmetro para a avaliação do grau de dificuldade das peças que analisa, verificamos que as peças consideradas de nível elementar apresentam aspectos que podem torná-las mais difíceis do que aquelas que compõem o *Mikrokosmos 1*. No entanto, a referida autora observa que levou em conta “a especificidade da abordagem pianística de cada compositor, o que acarretou uma gradação própria ao conjunto de obras de cada um deles” (p.29). Ao ser consultada, Gandelman afirmou ter observado os livros de Bartók principalmente sob “o ponto de vista da notação empregada, dos andamentos e do uso do instrumento”, que inicia na posição dos cinco dedos e aumenta gradativamente a extensão do teclado¹. Consideramos de nível elementar, além das peças que fazem uso dos elementos utilizados por

¹ Depoimento informal, através de correio eletrônico, em 08.11.2009.

Bartók (1987), também aquelas que apresentam similaridades com as peças assim classificadas por Gandelman (1997).

Uszler (1995b) trata dos conceitos e habilidades que devem ser abordados no nível elementar, além de fazer uma distinção entre os aspectos que devem estar presentes e os que devem ser evitados no repertório de nível intermediário que, por decorrência, pertencem ao nível avançado. Segundo a autora citada, no nível elementar devem ser abordados os seguintes aspectos relacionados a conceitos de leitura da notação musical:

- Atividades que preparam e introduzem a leitura de notas
- Valores de notas e as pausas equivalentes: semibreve, mínima, mínima pontuada, semínima, semínima pontuada, colcheia, semicolcheia, quiáltera
- Compassos: 2/4, 3/4, 4/4, 2/2 e, possivelmente, 6/4 e 6/8, além de mudanças de compasso e compassos irregulares

Quanto às habilidades técnicas, Uszler (1995c) lista aquelas que preparam o aluno para o nível intermediário e, portanto, consideramos pertencentes ao nível elementar:

- Postura do corpo em relação ao instrumento
- Posição dos braços, pulsos e dedos
- Execução de *legato* e *staccato* na posição dos cinco dedos, com extensão até o intervalo de sexta, e com mãos alternadas
- Execução de notas duplas: os intervalos harmônicos de 2^{as}, 3^{as}, 5^{as} e 6^{as}
- Execução de estilos de acompanhamento simples: baixo d'Alberti, valsa
- Tríades e inversões, em bloco e quebradas, em várias alturas
- Execução de frases ligadas
- Movimento lateral para mudança de posição; cruzamento de mãos
- Extensão básica de dinâmica: do piano ao forte, além da compreensão e execução dos sinais de crescendo, diminuindo, *ritardando*, a tempo e fermata
- Uso do pedal
- Alguma independência de dinâmica e articulação entre as mãos
- Passagem do polegar

- Execução de escalas maiores, em uma ou duas oitavas, de mãos separadas ou em movimento contrário

As habilidades funcionais, às quais já nos referimos no item 1.3 deste trabalho, são descritas por Uszler et al (1995), que apresentam aquelas que consideram apropriadas para serem ensinadas no nível elementar:

- Leitura à primeira vista de repertório simples, que contenha conceitos já estudados
- Improvisação de melodias simples utilizando as teclas pretas, padrões de cinco dedos ou escalas, enquanto o professor realiza o acompanhamento
- Improvisação de melodias com a estrutura de pergunta e resposta
- Transposição de melodias e peças simples para tonalidades próximas
- Harmonização de melodias com acordes primários, utilizando estilos de acompanhamento simples
- Execução de progressão de acordes utilizando tríades primárias de tonalidades maiores e menores

A partir dos elementos listados, podemos concluir que, para Uszler et al (1995), o nível elementar compreende os primeiros anos de estudo do piano, nos quais o aluno começa a ter contato com os conceitos de leitura, desenvolve alguns aspectos técnicos necessários para a execução de peças simples, principalmente aquelas contidas em métodos de iniciação, até adquirir algum domínio do instrumento que possibilite a realização de atividades como improvisação, harmonização e transposição de estruturas sem complexidades. Segundo Uszler (1995c), esses primeiros anos configuram um período preparatório para o próximo nível, o intermediário, e pode ser concluído em aproximadamente dois anos, dependendo, dentre outros fatores, das características particulares de cada aluno.

Já Bastien (1995), autor que também utiliza a nomenclatura aqui discutida, considera que o tempo necessário até que o aluno esteja preparado para o repertório de nível intermediário é de três anos. No entanto, a denominação elementar só é utilizada pelo autor para designar o primeiro ano de estudo e parte do segundo. O terceiro ano é considerado um período preparatório para o nível seguinte. Para Bastien (1995), nesses primeiros anos o aluno

deve desenvolver alguns aspectos, que agrupa nos seguintes itens: repertório, ritmo, técnica, harmonia no teclado, teoria e treinamento auditivo.

Citamos ainda outros autores que tratam do ensino do piano e fazem a distinção entre os níveis elementar e intermediário. Lyke (1996) apresenta questões relacionadas à leitura, teoria, técnica e indicações de repertório para cada nível; Baker-Jordan (2004) oferece sugestões detalhadas para o ensino em cada nível, partindo desde o planejamento de cada aula, o material escolhido e a forma como deve ser utilizado, até atingir o objetivo final, que é a performance; Jacobson (2006), por sua vez, dedica-se exclusivamente ao nível elementar e fornece amplo material de consulta, principalmente para o professor menos experiente. Apresenta métodos de iniciação e formas de abordar aspectos como leitura, ritmo, técnica, musicalidade, além de oferecer sugestões variadas de repertório para o estudante, abrangendo obras do período barroco ao século XX, citando também compositores da atualidade.

Com base nos autores citados acima, podemos confirmar o uso corrente dos termos que definem os diferentes níveis de adiantamento de um estudante de piano e os mesmos serão utilizados para descrever as lições dos métodos e as peças que serão apresentadas no tópico 4.2. Acrescentaremos, ainda, o termo introdutório para distinguir o ponto em que o aluno não possui qualquer conhecimento musical ou não tenha tido um contato inicial com o instrumento, do momento em que ele já está familiarizado com a linguagem musical e é capaz de reconhecer os sinais por ela utilizados. No entanto, não nos ocuparemos em determinar uma divisão entre um e outro nível, pois consideramos o nível elementar uma continuidade do introdutório. E, mais relevante do que nomear ou definir termos, é saber reconhecer em que estágio de desenvolvimento o aluno poderá tocar uma peça específica, para quais exigências técnicas e interpretativas ele está preparado ou quais as habilidades necessárias para a execução de determinado repertório.

Para indicar uma peça que o aluno seja capaz de executar, Jacobson (2006) sugere que o professor avalie as características técnicas, musicais e de leitura da obra em questão e define algumas características que podem aumentar o grau de dificuldade. Segundo ela, os aspectos técnicos que podem dificultar uma peça de nível elementar são mudanças constantes de posição, grande quantidade de notas tocadas simultaneamente, utilização de ampla extensão do teclado, andamentos muito rápidos, muitas passagens e mudanças de dedilhado e

uso frequente do pedal. Quanto a características musicais, Jacobson (2006) acredita que são mais difíceis de tocar aquelas peças que possuem muitas indicações de dinâmica e articulação, frases longas, exigência constante do toque legato e a necessidade de equilíbrio sonoro entre melodia e acompanhamento. As características de leitura apontadas pela referida autora como determinantes do grau de dificuldade são: mudanças constantes de direção da melodia, intervalos de grande extensão, muita variação de valores de notas e padrões rítmicos, grande número de alterações na armadura ou acidentais, grande quantidade de notas em linhas suplementares e mudanças de clave.

Sabemos, porém, que determinar o nível de dificuldade de uma peça envolve outros aspectos além daqueles contidos na partitura, ou seja, depende das características individuais de quem irá executá-la. De acordo com Kaplan (1978), “o grau de dificuldade de execução de uma determinada habilidade ou destreza não se encontra nela mesma, e sim na capacidade de realização do indivíduo que a executa” (p.20). Os diferentes aspectos da execução pianística que podem exigir maior esforço não são percebidos e resolvidos da mesma maneira, pois “cada aluno apresenta potencialidades, gostos, dificuldades e necessidades particulares” (Gandelman, 1997, p.29). É por essa razão que determinar o grau de dificuldade de uma peça é tarefa complexa, que não está isenta da influência do conceito individual de dificuldade daquele que avalia e, portanto, certamente apresentará componentes subjetivos.

Cientes da relatividade e subjetividade do conceito e da possibilidade de encontrarmos delimitações divergentes, consideramos os aspectos listados a seguir como característicos das lições e peças de nível elementar. Tais aspectos podem ser encontrados nas lições dos métodos analisados e também nas peças apresentadas no tópico 4.2, como proposta de repertório complementar:

- Utilização, principalmente, da região central do teclado
- Leitura de notas em até duas linhas suplementares
- Leitura nas Claves de Sol e de Fá, com ambas as mãos
- Compassos simples e compostos, irregulares e mudanças de compasso
- Utilização da mínima, semínima e colcheia (também pontuadas) como unidades de tempo

- Ritmos pouco elaborados, com subdivisão da unidade de tempo em até quatro partes
- Quiálteras (três figuras para a unidade de tempo) e sínopes
- Notas duplas (intervalos harmônicos de 2ª a 6ª) e acordes (de três sons) em bloco e quebrados
- Legato e staccato, realizados isolados ou simultaneamente
- Indicações de dinâmica e andamento
- Sinais de crescendo, diminuindo, *ritardando*, a tempo, fermata, *ritornelo* e a linha de oitava
- Acompanhamentos no estilo de valsa, baixo d'Alberti e execução da melodia principal pela mão esquerda
- Tonalidades Maiores e menores com até quatro alterações na armadura
- *Apoggiatura*, mordente e trinados de curta duração
- Passagem do polegar
- Extensão da mão até o intervalo de uma oitava
- Uso do pedal
- Preparação para a execução do toque polifônico
- Alguma independência entre as mãos em relação à dinâmica, articulação, melodia e acompanhamento
- Andamentos moderados

É importante salientar que os elementos citados acima não foram observados isoladamente, mas dentro do contexto em que aparecem; ou seja, a forma como foi utilizado pelo compositor pode tornar sua realização mais, ou menos, complexa. Por exemplo, uma nota em linha suplementar muito aguda ou muito grave pode ser difícil de ler, mas se essa mesma nota aparece dentro de uma sequência de notas dispostas em graus conjuntos, ascendente ou descendente, basta que se chame a atenção do aluno para a lógica de tal escrita. Por outro lado, uma peça que apresente uma escrita mais simples, sem utilização de acordes, com textura homofônica e ritmos com poucas subdivisões da unidade do tempo, pode se mostrar extremamente complexa se a dinâmica ou fraseado contiverem sutilezas e profusão de

detalhes, se acontecerem mudanças constantes de articulação ou posição das mãos ou, ainda, se o andamento for excessivamente rápido, dentre outros aspectos.

Ressaltamos, ainda, que não é nossa intenção classificar as peças de acordo com seu grau de dificuldade, ainda que, de antemão, tenham sido selecionadas apenas peças adequadas aos níveis introdutório e elementar, conforme o parâmetro utilizado para esse fim. De acordo com Gandelman (2009), atribuir um grau de dificuldade a uma peça é desnecessário; é mais útil observar a obra sob o “ponto de vista dos conhecimentos teóricos, técnicos e musicais que sua execução demanda, deixando para o professor a avaliação da conveniência, ou não, de indicá-la para determinado aluno”. Com essa observação, a autora ressalta a importância da atuação do professor, que “deve estar sempre observando a personalidade, os interesses e as necessidades manifestas pelo aluno e fazer as escolhas que acredita serem as mais adequadas”².

Ao confrontarmos os aspectos que consideramos como pertencentes aos níveis introdutório e elementar com o conteúdo aplicado pelos métodos, verificamos que, em maior ou menor grau, existe uma coincidência de elementos adotados. Com base em tal constatação, podemos afirmar que as três publicações analisadas, ou seja, *Hal Leonard Student Piano Library*, *Método Europeu* e *Meu Piano é Divertido* são métodos de ensino de piano que partem do nível introdutório e atingem o elementar. A partir da referida constatação, verificamos, na literatura pianística brasileira, a existência de peças que apresentam os elementos observados nos métodos analisados.

A proposta de repertório que será feita neste trabalho tem o objetivo de oferecer sugestões de complementação ao conteúdo dos métodos, através da inclusão de música brasileira no programa de ensino. Entendemos que, dentro dos limites do que denominamos nível elementar, existem aspectos que podem tornar uma peça mais, ou menos, trabalhosa e exigir maior esforço para sua leitura, estudo e interpretação. As peças relacionadas no próximo tópico apresentam diversidade de características que as tornam adequadas a diferentes estágios de adiantamento de um aluno de nível elementar. Caberá ao professor identificar a melhor opção para cada aluno em particular e para cada etapa de seu aprendizado.

² Depoimento informal, através de correio eletrônico, em 08.11.2009.

4.2 Proposta de repertório de música brasileira

Muitos são os critérios a serem adotados na escolha do repertório e, dentre eles, citamos a necessidade de se avaliar o grau de maturidade e desenvolvimento técnico e interpretativo do aluno em questão, bem como seus objetivos pessoais. A ação do professor nos estágios iniciais é preponderante, pois o jovem pianista ainda não tem conhecimento e vivência musicais necessários para fazer sugestões ou opções. Bastien (1995) considera responsabilidade do professor procurar manter o aluno interessado nos estudos por meio da seleção de peças. O autor pondera, no entanto, que estabelecer o repertório adequado para cada aluno é tarefa difícil, pois “fatores como idade, habilidade, quantidade de prática, interesse, incentivo dos pais, competição dos colegas, etc, representam um papel importante na determinação do nível musical do aluno” (p.123)³.

E não é apenas o nível musical do aluno que deverá ser levado em conta. De acordo com Hollerbach (2003), o aspecto afetivo também é um critério a ser considerado. Para Carvalho (2007), o repertório deve, dentre outros fatores, ter o objetivo de desenvolver determinada habilidade, apresentar uma variedade estilística e proporcionar o desenvolvimento do aluno de forma integral e prazerosa. Para tanto, Botelho (2002) sugere que a leitura do repertório seja vista como uma consequência do desenvolvimento natural do aluno, e não uma tarefa árdua e distanciada do fazer musical, caracterizada apenas como uma habilidade técnica.

Acreditamos que, ao se deparar com elementos que despertam seu interesse e lhe proporcionam prazer, o aluno irá aprender aspectos inerentes à execução instrumental por meio de um repertório atrativo e estimulante. E aqui salientamos novamente a importância da atuação do professor que, para escolher o repertório, deve conhecer as potencialidades, dificuldades e interesses de seu aluno a fim de reunir elementos que o auxiliem nessa tarefa. Para Waterman (2006), a escolha e seleção de peças dependem muito mais do temperamento individual do aluno do que de sua habilidade técnica e experiência. Saber equilibrar os dois aspectos, isto é, o musical e o afetivo, aumentará a possibilidade de se atingir resultados mais satisfatórios. É importante atentar para o fato de que uma peça escrita com fins didáticos só terá o resultado esperado se for orientada com eficiência, ou seja, o professor deve ser capaz

³ ... factors such as age, ability, amount of practice, interest, encouragement from parents, competition from peers, etc., play an important part in determining the student's musical level (Bastien, 1995, p.123).

de conduzir seu aluno de maneira que ele compreenda o conteúdo musical, os elementos técnicos e interpretativos presentes, sem perder de vista os aspectos que podem motivá-lo para o estudo de tal peça. Complementando tal ideia, Reis (2000) afirma que a eficácia didática do repertório “dependerá de uma compatibilidade entre o conteúdo musical e a capacidade de realização do aluno, e também de uma orientação musical consistente” (p.69).

Uma peça adequada para cumprir tal finalidade é descrita por Uszler (2000a) como aquela que tem uma melodia agradável, ritmo cativante e repetições com pequenas variações, que ajudam a leitura e facilitam a memorização. A referida autora acredita que melodias com letra contribuem para a compreensão do ritmo e afirma que devem ser evitadas pequenas armadilhas, como, por exemplo, mudanças de dedilhado, notas ou ritmos novos, que podem dificultar e desmotivar. Acrescenta, ainda, a possibilidade de se guardar uma surpresa agradável para o final da peça e que acreditamos que pode ser um acorde dissonante, um efeito sonoro, com pedal, por exemplo, e muitos outros.

Podemos perceber que a escolha do repertório adequado envolve múltiplos aspectos que devem ser contemplados através de escolhas criteriosas e, ao lado do que já foi mencionado, situamos a utilização da produção nacional como um fator de relevância, por apresentar características mais próximas do universo do aluno. E é por acreditar nisso que apresentaremos, a seguir, uma proposta de repertório de música brasileira para o ensino do piano nos níveis introdutório e elementar. Foram observadas, nas peças selecionadas, as características que podem influenciar sua compreensão e, conseqüentemente, a leitura e execução, tais como: aspectos da notação musical, técnica, coordenação motora, entre outros. A diversidade de estilos visa atender a interesses e capacidades diferentes.

É válido salientar que não temos a pretensão de citar a totalidade do repertório brasileiro que possua as características descritas anteriormente, visto que seria tarefa praticamente irrealizável, pois necessitaríamos de um tempo maior e o apoio de uma equipe de pesquisadores. A fim de alcançar nosso objetivo de oferecer opções de repertório ao professor de piano, tivemos que lidar com o possível, ou seja, com aquelas peças que podem ser adquiridas em lojas ou editoras especializadas, bibliotecas, ou mesmo através o contato direto com o compositor. Acreditamos que essa tentativa de estabelecer uma comunicação com os compositores atuantes é uma prática que poderia ser mais comum, pois é uma forma de tornar

conhecido um repertório que, por razões diversas, dificilmente será editado e corre o risco de desaparecer.

As peças serão apresentadas como exemplos de possibilidades de se trabalhar os diversos aspectos pertencentes aos níveis introdutório e elementar, de acordo com os tópicos descritos no item 3.1 e observados nos métodos analisados. É válido ressaltar que os comentários a respeito de cada peça se referem ao elemento que mais se destaca em cada uma e pode estar relacionado a aspectos como a linguagem utilizada, a exigência técnica, a tonalidade em que foi escrita ou a forma, dentre outros. Acrescentamos que algumas das peças oferecem a possibilidade de trabalhar mais de um dos aspectos relacionados nos seguintes itens: títulos das peças; uso de termos e indicações característicos da linguagem musical; posição, movimentação e deslocamento pelo teclado; intervalos harmônicos; melodia e acompanhamento; ornamentos; ritmos e compassos diversos; linguagem contemporânea; incentivo à criatividade; uso de aspectos da cultura nacional.

4.2.1 Títulos das peças

Alguns compositores lançam mão de certos artifícios para atrair a atenção dos executantes, utilizando, por exemplo, títulos sugestivos, que despertam sua curiosidade e imaginação. Um título atrativo, ou a inclusão de letras para as melodias, que tragam alguma referência ao que é familiar ao aluno, oferecem uma motivação a mais e pode significar a diferença entre a vontade de estudar a peça e um total desinteresse. Acreditamos que, ao criar situações favoráveis ao estudo e escolher peças que possam estimular a capacidade criativa e imaginativa de seu aluno, o professor conseguirá melhores resultados, tanto em relação à interpretação musical, quanto à satisfação que pode advir de sua realização.

Alguns exemplos de peças que possuem títulos atrativos podem ser citados, tais como: *Lá vae a barquinha carregada de?...* (Carvalho, D., s.d.). A interrogação pode servir como incentivo para que o aluno use sua criatividade ao imaginar o que a barquinha está carregando e tocar a peça de acordo com a “mercadoria” transportada, que pode contribuir para determinar tanto caráter quanto andamento. A peça citada está escrita na Clave de Sol e, de acordo com Abreu e Guedes (1992), “o tema é de uma ciranda com um levíssimo contraponto na mão esquerda, que serve de acompanhamento” (p.227). A acentuação realizada pela mão

esquerda, em parte fraca de tempo, requer controle sonoro e independência entre as mãos (Exemplo musical 83).

Lá vae a barquinha carregada de?...

Dinorah de Carvalho

Allegretto com muita graça

The musical score is written for piano in 2/4 time. It consists of 8 measures. The right hand (RH) plays a melodic line with various ornaments and dynamics, while the left hand (LH) plays a simple accompaniment. The dynamics are marked as *mf*, *p*, and *f*. The tempo is *Allegretto com muita graça*. The score includes fingerings and accents for both hands.

Exemplo musical 83: *Lá vae a barquinha carregada de?...* – compassos 1 a 8 (Carvalho, s.d.).

Podemos encontrar, também, peças de caráter descritivo, que narram estórias ou situações próximas ao universo infantil. Um exemplo desse procedimento:

Marisa Rezende (1944-)

O Grilo Grande

Obra baseada na história homônima de Marcos Lacerda e trata-se de um conjunto de seis peças, que narram a história de um menino que dá abrigo a um grilo. Esse grilo, porém, cresce de forma anormal, é obrigado a se separar do menino e, a partir daí, enfrenta várias situações desconhecidas e vive muitas aventuras na mata. Segundo Rezende (1998), as peças foram escritas “em grau de dificuldade simples a intermediário” e “podem ser executadas autonomamente ou em conjuntos de duas, três, ..., a seis peças, caso em que se deve respeitar a ordem em que se encontram escritas” (p.11). Fazem parte da série as seguintes peças: 1- *O Menino*; 2- *O Grilo*; 3- *O Menino e o Grilo*; 4- *A Fuga*; 5- *A Tartaruga, o Grilo e a Floresta*; 6- *O Rio, a Bromélia, o Menino e o Grilo*. Consideramos adequadas ao nível as três primeiras peças. De acordo com notas da autora, a primeira delas (*O menino*) “explora o toque *cantabile* para ambas as mãos e nuances das articulações *legato* / *staccato* no registro médio”; a segunda (*O grilo*) “explora saltos nos registros médio e agudo, com trocas súbitas de dinâmica, e a execução de *tremolo* de duração indeterminada, tornado irregular por seus

accelerandos e rallentandos internos”; e a terceira peça (*O menino e o grilo*) “explora elementos apontados nas anteriores e a obtenção, via *crescendo*, de extremo de dinâmica – *ffff* – em clusters no registro gravíssimo” (Rezende, 1998, p.11).

Esta obra, além de estimular a imaginação do aluno, oferece a oportunidade de explorar diferentes efeitos sonoros, como a descrição do grilo por meio de intervalos de 2^{as} harmônicas e, para mostrar a transformação do grilo, que ao crescer passa a emitir um som semelhante a um “poderoso ronco”, são utilizados os clusters na região grave do piano (Exemplos musicais 84, 85 e 86).

1. O Menino *O Grilo Grande*

Marisa Rezende

Alegre ♩ = 72

Exemplo musical 84: *O Menino* – compassos 1 a 10 (Rezende, 1998, p.1).

2. O Grilo *O Grilo Grande*

Marisa Rezende

Livre e saltitante ♩ = 72

Exemplo musical 85: *O Grilo* – compassos 1 a 8 (Rezende, 1998, p.2).

3. O Menino e o Grilo

O Grilo Grande

acelerando

Exemplo musical 86: *O Menino e o Grilo* – compassos 25 a 32 (Rezende, 1998, p.3).

Citamos, ainda, a obra *Pato Sete*, de João Baptista Siqueira (1906-1992), que também apresenta algum apelo à imaginação. Trata-se de um conjunto de dez peças curtas, em torno de vinte compassos, com exceção da última, com 77 compassos. Com caráter descritivo, a suíte narra uma pequena estória, que é contada pelo personagem que dá título à obra. Ao adotar esta peça, o professor pode incitar a imaginação de seu aluno, incentivando-o a criar letras, por exemplo, a fim de construir sua própria estória, o que funcionaria também como um artifício para contribuir com a memorização. As peças apresentam variedade de escrita, utilizando melodia acompanhada, mãos alternadas, melodia na mão esquerda, com acompanhamentos realizados por intervalos melódicos, harmônicos e também por acordes de três sons. Compõem a suíte: 1- *Pato 7*; 2- *Ursinho Triste*; 3- *Travessuras do Pato 7*; 4- *Jornada*; 5- *Palácio Encantado*; 6- *O Príncipe Solitário*; 7- *Cinderela*; 8- *Dança no Palácio*; 9- *Fuga da Cinderela*; 10- *Festa do Casamento* (Exemplos musicais 87, 88 e 89).

1. Pato 7

Suíte Infantil (Pato Sete)

Baptista Siqueira

Allegretto ♩ = 92

Exemplo musical 87: *Pato 7* – compassos 1 a 7 (Baptista Siqueira, 1972, p.3).

5. Palácio Encantado

Suite Infantil (Pato Sete)

Baptista Siqueira

Andante ♩ = 63

canta o baixo

Exemplo musical 88: *Palácio Encantado* – compassos 1 a 6 (Baptista Siqueira, 1972, p.11).

10. Festa do Casamento

Suite Infantil (Pato Sete)

Baptista Siqueira

♩ = 108

(♩ = 104)

(Tema do Príncipe)

Exemplo musical 89: *Festa do Casamento* – compassos 1 a 11 (Baptista Siqueira, 1972, p.21).

4.2.2 Uso de termos e indicações característicos da linguagem musical

Desde o início de seus estudos, é recomendável que o aluno já entre em contato com os vários termos e indicações característicos da escrita musical, seja capaz de reconhecê-los e realizá-los adequadamente em diferentes contextos. Dentre os referidos termos e indicações, relacionamos os seguintes: dinâmica e intensidade, andamento, pedal e as articulações *legato* e *staccato*. Para tanto, podemos utilizar diferentes obras que fazem uso dos referidos termos e indicações, conforme os exemplos citados a seguir.

- Indicações de dinâmica e intensidade:

Frederico Richter (1932-)

Viagem pelo Teclado: O Eco do Terreno Baldio

Esta peça explora o contraste de dinâmica e utiliza, como referência, o efeito do eco; oferece a oportunidade ao aluno de aprender a dosar as diferentes intensidades, pois o autor utiliza desde o *pp* até o *fff* (Exemplo musical 90).

Allegro ♩ = 120

mf *p* *pp* *p* *pp* *fff* *seco*
harmônico

(abaixar as teclas)

Exemplo musical 90: *O Eco do Terreno Baldio* (compassos finais) – peça que trabalha contrastes de dinâmica (Richter, 1985, p.30).

Ricardo Tacuchian (1939-)

A Bailarina: Nº 1- A Bailarina e o Jardineiro

Melodia construída sobre arpejos em um jogo de pergunta e resposta entre as duas mãos, na qual o autor explora intensidades do *pianíssimo* até o *forte* (Exemplo musical 91).

1. A Bailarina e o Jardineiro

Moderato ♩ = 56

Ricardo Tacuchian

p *pp*

Exemplo musical 91: *A Bailarina e o Jardineiro* – compassos 1 a 5 (Tacuchian, 2007, p.4).

- Indicações de andamento:

Além das indicações tradicionalmente utilizadas, podemos encontrar autores que criam suas próprias indicações, as quais contribuem para uma melhor compreensão do caráter da peça. Alguns exemplos:

João Nunes (1877-1951): *Ingenuidade - Com simplicidade*

O Menino Sossegado - Ingenuamente

Lorenzo Fernandez (1897-1948): *Acalanto - Embalando suavemente*

A Pastorinha Portuguesa - Triste

Francisco Mignone (1897-1986): *A Mosca e a Formiga - Agitado*

O Corvo e o Pavão - Espevitado

Nilson Lombardi (1926-): *Miniatura nº 2 - Com recolhimento*

Frederico Richter (1932-): *Sapos no Brejo - Saltitante*

Henrique Morozowicz (1934-2008): *O Gatinho subiu na Cerca - Bem brincalhão*

José Antônio de Almeida Prado (1943-): *Aninha faz sua boneca naná - Com doçura*

Marisa Rezende (1944-): *O Menino e o Grilo - Contente*

José Carlos do Amaral Vieira (1952-): *Dança da Serpente - Cantado e envolvente*

- Uso do pedal:

Podemos encontrar em obras de autores brasileiros, diversas formas de indicação e utilização do pedal. Através de tais peças, o aluno poderá experimentar efeitos sonoros variados, além de conhecer e utilizar as possibilidades e recursos do instrumento (Exemplos musicais 92, 93 e 94).

Heitor Alimonda (1922-2002)

Dez Peças Fáceis: Nº 1 - Quase Triste

Esta peça, escrita na Clave de Sol, inicia com as mãos tocando alternadamente, como uma introdução. Em seguida, a mão direita executa a melodia, enquanto a mão esquerda acompanha, mantendo a característica da introdução de intervalos melódicos ascendentes. O pedal tem a função de ligar as notas, como se fossem executadas com a mesma mão. É

preciso estar atento ao momento exato de realizar a troca do pedal, para que os sons não se “misturem” (Exemplo musical 92).

Quase Triste
Dez Peças Fáceis n° 1
Heitor Alimonda

Um pouco devagar $\text{♩} = 60$

Exemplo musical 92: *Quase Triste* – compassos 1 a 7 (Alimonda, 1959a, p.3).

José Antônio de Almeida Prado (1943-)

Cenas Infantis: Aninha faz sua boneca “naná”

Melodia acompanhada por acordes quebrados, que não exigem trocas de posição da mão esquerda. A principal exigência é o controle sonoro entre melodia e acompanhamento, com dinâmica que não ultrapassa a intensidade *piano*. O pedal deve ser pensado como um apoio à harmonia (Exemplo musical 93).

Aninha faz sua boneca “naná”
Cenas Infantis n° 10
Almeida Prado

Com doçura $\text{♩} = 84$

Exemplo musical 93: *Aninha faz sua boneca “naná”* – compassos 1 a 6 (Almeida Prado, 1984, p.18).

Maurício Ribeiro (1971-)

Angiopédie

Peça que faz referência à *Gymnopedie* de Erik Satie, apresenta as mesmas características e caráter da composição francesa. Com introdução formada por quatro compassos iguais, a melodia é apoiada por uma 8ª harmônica, seguida de um acorde de três sons. A partir do compasso 13, passa a configurar uma escrita a três vozes e a peça termina com a repetição dos compassos iniciais. O pedal aqui é de extrema importância, pois, além de dar apoio à harmonia e ligar os sons, contribui para criar a ambientação e produzir o efeito sonoro semelhante ao da peça de Satie. Ressaltamos o emprego de *una corda*, outro recurso que contribui na produção de timbres e sonoridades variadas (Exemplo musical 94).

Angiopédie

Lento **Maurício Ribeiro**

introspectivo *molto dolce e espressivo*

pp una corda *mp*

8^{va} *p tre corde*

Exemplo musical 94: *Angiopédie* – compassos 3 a 8 (Ribeiro, M., 2000).

- Legato e Staccato:

As articulações *legato* e *staccato* são bastante exploradas por diversos compositores, tanto isoladas como simultaneamente, o que fornece a possibilidade de desenvolver a independência entre as mãos. Citamos alguns exemplos de peças que fazem uso dos toques *legato* e *staccato* em diferentes combinações:

José Carlos do Amaral Vieira (1952-)

12 Pequenas Danças: Dança do Carneiro

Nesta peça, escrita na posição dos cinco dedos, cada mão está posicionada sobre um grupo diferente de notas e realizam movimentos paralelos e contrários. As duas mãos executam a mesma articulação, alternando compassos *legato* e *staccato* (Exemplo musical 95).

Dança do Carneiro
(Pequenas Danças n° 9)

Amaral Vieira

Moderado

Exemplo musical 95: *Dança do Carneiro* – compassos 1 a 7 (Amaral Vieira, 1982, p.9).

Oscar Lorenzo Fernandez (1897-1948)

Pequena Série Infantil: N° 3 - Folgado

O *staccato*, nesta peça, é utilizado no acompanhamento da melodia e é formado por intervalos harmônicos, configurando um *ostinato* rítmico. Exige alguma resistência da mão esquerda para sua realização, principalmente por causa do andamento rápido. O trecho inicial, realizado pela mão direita, apresenta uma escrita a duas vozes, o que requer independência de dedos (Exemplo musical 96).

Folgado
Pequena Série Infantil n° 3

Lorenzo Fernandez

Alegremente

Exemplo musical 96: *Folgado* – compassos 3 a 10 (Fernandez, 1937, p.4).

Ronaldo Miranda (1948-)

Mini-Suíte: I- Pula-Pula

Peça escrita na Clave de Sol, que explora o toque *staccato*. Após uma pequena introdução com mãos alternadas, a melodia da mão direita é acompanhada por acordes quebrados, ambos em *staccato*. O trecho final utiliza elementos da introdução e as duas mãos realizam saltos de até uma oitava (Exemplo musical 97).

I- Pula-Pula
Mini-Suíte

Ronaldo Miranda

Allegretto ♩ = 104

Exemplo musical 97: *Pula-Pula* – compassos 1 a 4 (Miranda, 1985).

Mini-Suíte: III- O Trenzinho

Peça cuja melodia é constituída de escalas cromáticas em andamento rápido e acompanhada por notas em *staccato*, ocasionando contraste de articulações, além de exigir a passagem do polegar. Em alguns trechos, as duas mãos estão em *staccato*. Requer agilidade dos dedos (Exemplo musical 98).

III- O Trenzinho
Mini-Suíte

Ronaldo Miranda

Allegro ♩ = 138

Exemplo musical 98: *O Trenzinho* – compassos 1 a 3 (Miranda, 1985).

4.2.3 Posições, movimentação e deslocamento pelo teclado

Os aspectos relacionados à movimentação pelo teclado e às mudanças de posição, que envolvem a passagem do polegar, saltos, extensão e contração da mão, bem como a execução de intervalos e acordes, constituem-se em parte importante do aprendizado do estudante de piano. Para tanto, vários são os recursos que o professor pode utilizar para introduzir os referidos conteúdos. No repertório de música brasileira para piano, dedicada a estudantes, é possível encontrar peças escritas em localizações variadas do teclado e em diferentes posições. Apresentamos a seguir alguns exemplos de peças brasileiras que trabalham as posições, movimentação e deslocamento pelo teclado, agrupadas nos itens: posição dos cinco dedos; posição do Dó Central; peças na Clave de Sol; cruzamento de mãos; mãos alternadas; escalas, arpejos e passagem do polegar; saltos e extensão da mão.

- Posição dos cinco dedos:

Oscar Lorenzo Fernandez (1897-1948)

Suíte das Cinco Notas

Conjunto de peças curtas, em torno de 30 compassos, cada uma delas iniciando em um dos sete graus da escala diatônica e utilizando a sequência de cinco notas, sem deslocamentos ou mudança de posição. Das oito peças que compõem a suíte, quatro estão escritas na Clave de Sol. De acordo com Abreu e Guedes (1992), “o autor coloca (...) elementos rítmicos, melódicos e harmônicos, procurando dar a cada peça (...) uma alma própria, dentro da simplicidade de escrita, adaptada aos conhecimentos de um iniciante (p.187). Para Aversa (2001), a suíte “contém muitos elementos da técnica pianística (...) como por exemplo, (...) elaboração rítmica, variedade de dinâmicas e variações de andamento” (p.ii). De fato, o professor encontrará nesta obra diversos aspectos para trabalhar com seu aluno, a começar por melodia acompanhada por acordes.

É formada pelas seguintes peças, com suas respectivas indicações de andamento e caráter: I- Despertar (*À vontade*), II- Teimosia (*Com vivacidade e energia*), III- Acalanto (*Moderado e com suavidade*), IV- Roda (*Com alegria*), V- Pastoral (*Bem vivo e alegre*), VI- Lamento (*Com tristeza*), VII- Valsinha (*Em movimento moderado*), VIII- Caminho da Escola (*Marcial e bem alegre*). (Exemplos musicais 99 e 100).

Despertar
Suite das Cinco Notas I

Lorenzo Fernandez

A vontade **Tempo de Marcha**

Exemplo musical 99: *Despertar* – compassos 1 a 10 (Fernandez, 1944, p.1).

Valsinha
Suite das Cinco Notas VII

Lorenzo Fernandez

Em movimento Moderado *(Na repetição a mão direita pode ser 8ª acima)*

Exemplo musical 100: *Valsinha* – compassos 1 a 7 (Fernandez, 1944, p.7).

Celso Mojola (1960-)

As Cinco Meninas

Conjunto de peças curtas escritas na posição dos cinco dedos e, com apenas uma exceção, todas estão em 4/4 e possuem 11 compassos. O autor não utiliza indicações de andamento ou dinâmica. A única peça com características diferentes das demais é a de número III, que apresenta uma escrita menos convencional e sem o uso de fórmula de compasso (Exemplos musicais 101 e 102).

As Cinco Meninas I

Celso Mojola

Exemplo musical 101: *As Cinco Meninas I* – compassos 1 a 7 (Mojola, 1999, p.20).

As Cinco Meninas III

Celso Mojola

* - comprimir as teclas do piano sem emitir som. Manter as teclas abaixadas até o final da peça.

Exemplo musical 102: *As Cinco Meninas III* – parte inicial (Mojola, 1999, p.21).

- Posição do Dó Central:

Esta posição é amplamente utilizada por métodos de iniciação ao piano e podemos verificar que alguns compositores contribuíram com material que pode ser utilizado como complemento ao conteúdo de tais métodos.

Sérgio de Oliveira Vasconcellos-Corrêa (1934-)

30 Peças Fáceis (Método de Iniciação Pianística)

Com este conjunto de peças, o compositor espera fornecer material de ensino para iniciantes. Até a lição nº 17 é mantida a posição do Dó central e, a partir daí, as peças passam a apresentar construções mais complexas, com ritmos sincopados, constantes mudanças de posição das mãos, uso de contraponto, dentre outros. Nesta obra o professor poderá encontrar

diversidade de repertório complementar, adequado a diferentes etapas do desenvolvimento de seu aluno (Exemplos musicais 103, 104 e 105).

DO - SOL - FA
(30 Peças Fáceis nº 1)

Sérgio de Vasconcellos-Corrêa

Exemplo musical 103: *DO-SOL-FA* – compassos 1 a 6 (Vasconcellos-Corrêa, 2000, lição nº 1).

Caio... Levanto
(30 Peças Fáceis nº 7)

Sérgio de Vasconcellos-Corrêa

Marcial $\text{♩} = 120$

Exemplo musical 104: *Caio... Levanto* – lição que trabalha o movimento do pulso de apoio e retirada (Vasconcellos-Corrêa, 2000, lição nº 7).

Tô Pensando
(30 Peças Fáceis nº 10)

Sérgio de Vasconcellos-Corrêa

Andante Meditativo $\text{♩} = 60$

Exemplo musical 105: *Tô Pensando*, compassos 1 a 6 – lição que trabalha a execução de intervalos harmônicos (Vasconcellos-Corrêa, 2000, lição nº 10).

Frederico Richter (1932-)

Viagem pelo Teclado

Conjunto de 44 peças que visa contribuir para a “solução rápida de detalhes técnicos”. Segundo o compositor, as primeiras peças proporcionam a “descoberta do teclado, a pesquisa de sua sonoridade, o conhecimento do valor das notas e sua localização pauta-teclado;” recomenda aplicar o “estudo do peso do braço e a articulação de cada dedo separadamente, visando desenvolver uma boa posição da mão, bem como a técnica apropriada para a execução correta de uma escala diatônica ou cromática, o ataque justo de notas duplas” e também “a atenção ao fraseado e à dinâmica” (Richter, 1985, p.5).

As peças são apresentadas em uma ordem crescente de dificuldade e narra a viagem da personagem Mara “através das harmonias e dissonâncias contemporâneas” (Richter, 1985, p.5). Inicia com a descoberta e a pesquisa do teclado através do uso de uma notação contemporânea, passa pela introdução gradativa das notas até chegar a melodias e ritmos mais elaborados. Dentre a variedade de escrita adotada pelo compositor, podemos encontrar algumas peças escritas na posição do Dó Central, com a apresentação de alguns conceitos musicais (Exemplos musicais 106 e 107).

Vamos passear juntos?

Alegre

F. Richter



Exemplo musical 106: *Vamos passear juntos?* – lição que introduz a execução de notas duplas (Richter, 1985, p.16).

7



Exemplo musical 107: *Valsinha* (compassos 7 a 15) – peça que explora a ligadura de duas notas iguais (Richter, 1985, p.19).

- Clave de Sol:

Nos métodos de ensino de piano mais antigos era comum que a leitura musical iniciasse apenas na Clave de Sol. Apesar desse procedimento ter sido abandonado pela maioria das publicações atuais, peças escritas em tal posição sempre são incluídas no conteúdo dos métodos, conforme verificamos através da análise realizada neste trabalho.

No repertório para estudantes, iniciantes e de nível elementar, existem várias opções de peças escritas apenas na Clave de Sol que exploram aspectos diversos da execução pianística. Encontramos exemplos entre as obras de diferentes épocas e estilos, como podemos comprovar através das peças citadas a seguir.

Leopoldo Miguez (1850-1902)

Bluetes op. 31: N° 1 - Ingênuia

Peça escrita com as duas mãos na Clave de Sol, cuja melodia realizada pela mão direita é acompanhada por acordes quebrados e intervalos melódicos e requer equilíbrio sonoro entre as duas mãos. A passagem do polegar é necessária na execução de pequenos deslocamentos (Exemplo musical 108).

Ingênuia
Bluetes op. 31 n° 1

Leopoldo Miguez

Andante

p semplice

legato sempre

Exemplo musical 108: *Ingênuia* – compassos 1 a 7 (Miguez, 1974, p.1).

Oscar Lorenzo Fernandez (1897-1948)

Minhas Férias: N° 1 - Madrugada

Peça escrita na posição dos cinco dedos, com as duas mãos na Clave de Sol, na qual a mão esquerda funciona como um contraponto à melodia realizada pela mão direita, em estilo

de pergunta e resposta. Apesar do ritmo um pouco mais elaborado, a insistência com que se repetem os modelos utilizados pode facilitar sua execução (Exemplo musical 109).

Madrugada
Minhas Férias nº 1

Lorenzo Fernandez

Allegretto

Exemplo musical 109: *Madrugada* – compassos 1 a 7 (Fernandez, 1974).

Nº 2- Manhã na Praia

Assim como a peça anterior, também utiliza a posição dos cinco dedos com as duas mãos na Clave de Sol. A melodia realizada pela mão direita é acompanhada por intervalos harmônicos e acordes de três sons. Inicialmente em Dó Maior, em uma seção central, que modula para Dó menor, o acompanhamento faz uso de nota pedal (Exemplo musical 110).

Manhã na Praia
Minhas Férias nº 2

Lorenzo Fernandez

Allegretto

Exemplo musical 110: *Manhã na Praia* – compassos 1 a 6 (Fernandez, 1968b).

Nº 3- Caçando Borboletas

Terceira e última peça da série *Minhas Férias*, utiliza a mesma posição das anteriores. Possui um caráter mais alegre, conferido pelo *staccato* realizado pelas duas mãos. Na segunda parte, a melodia é acompanhada por acordes de três sons e, na terceira, a melodia inicial é

repetida com ligeira modificação do acompanhamento, o que configura uma escrita a duas vozes (Exemplo musical 111).

Caçando Borboletas
Minhas Férias nº 3

Allegretto vivo

Lorenzo Fernandez

Exemplo musical 111: *Caçando Borboletas* – compassos 1 a 6 (Fernandez, 1960).

Camargo Guarnieri (1907-1993)

As Três Graças

Conjunto de peças escritas com as duas mãos na Clave de Sol. A primeira e a terceira são melodias acompanhadas, esta última com uso de nota pedal. A segunda peça, a mais rápida delas, apresenta um contraponto a duas vozes e é também a única que exige constantes passagens do polegar. Nas outras duas peças, escritas em andamentos mais lentos, a passagem do polegar só ocorre uma vez em cada. O fraseado determinado pelo compositor exige algum amadurecimento musical para a realização de pequenas sutilezas (Exemplos musicais 112, 113 e 114).

Acalanto para Tânia
As Três Graças nº 1

Muito calmo ♩ = 60

Camargo Guarnieri

Exemplo musical 112: *Acalanto para Tânia* – compassos 1 a 5 (Guarnieri, 1973, p.1).

Tanguinho para Miriam

As Três Graças n° 2

Camargo Guarnieri

Alegre ♩ = 92

Exemplo musical 113: *Tanguinho para Miriam* – compassos 1 a 5 (Guarnieri, 1973, p.3).

Toada para Daniel Paulo

As Três Graças n° 3

Camargo Guarnieri

Calmo ♩ = 66

Exemplo musical 114: *Toada para Daniel Paulo* – compassos 1 a 8 (Guarnieri, 1973, p.5).

César Guerra-Peixe (1914-1993)

1ª Suíte Infantil

Obra escrita na Clave de Sol, em que o contraponto é largamente utilizado, requer alguma independência de dedos e entre as mãos.

Nº 1- Ponteio

A melodia a duas vozes, realizada pela mão direita, é acompanhada por 3^{as} harmônicas, configurando uma polifonia a três vozes. Requer controle sonoro para a realização das gradações de dinâmica (Exemplo musical 115).

Ponteio
1ª Suite Infantil nº 1

Guerra-Peixe

Andantino

Exemplo musical 115: *Ponteio* – compassos 1 a 11 (Guerra-Peixe, 1944a).

Nº 2- Valsa

Na primeira seção desta valsa, a melodia, realizada pela mão direita, é composta de 3^{as} harmônicas e o acompanhamento faz uso de nota pedal. Na segunda seção, a melodia passa a ser realizada pela mão esquerda e a mão direita acompanha com acordes de três sons, configurando uma escrita a três vozes (Exemplo musical 116).

Valsa
1ª Suite Infantil nº 2

Guerra-Peixe

Tempo de Valsa

Exemplo musical 116: *Valsa* – compassos 1 a 8 (Guerra-Peixe, 1944b).

Nº 3- Choro

A escrita contrapontística desta peça, com grande uso de semicolcheias e alterações, pode ocasionar algumas posições incômodas, principalmente para mãos pequenas (Exemplo musical 117).

Choro
1ª Suite Infantil nº 3

Guerra-Peixe

Exemplo musical 117: *Choro* – compassos 1 a 6 (Guerra-Peixe, 1943a).

Nº 4- Seresta

Melodia cujo acompanhamento em contraponto se transfere de uma mão à outra. Em um pequeno trecho, a melodia é realizada pela mão esquerda e acompanhada por acordes de três sons arpejados e, logo em seguida, a mão direita volta a realizar a melodia, e o acompanhamento faz uso de nota pedal (Exemplo musical 118).

Seresta
1ª Suite Infantil nº 4

Guerra-Peixe

Exemplo musical 118: *Seresta* – compassos 1 a 5 (Guerra-Peixe, 1944c).

Nº 5- Acheché

Após uma introdução em uníssono, a melodia é apresentada pela mão direita, acompanhada por intervalos harmônicos na mão esquerda e, em seguida, as mãos invertem a função. Na seção central, a melodia volta para a mão direita e é acompanhada por um *ostinato* rítmico e melódico, realizado pela mão esquerda. O uso de notas em linhas suplementares

muito agudas não dificulta a leitura, pois isso acontece no trecho em uníssono (Exemplo musical 119).

Achechê
1ª Suíte Infantil nº 5

Guerra-Peixe

Moderato
(INTRODUÇÃO)

Exemplo musical 119: *Achechê* – compassos 1 a 7 (Guerra-Peixe, 1943b).

Ronaldo Miranda (1948-)

Requebradinho

Pequena peça escrita na Clave de Sol, trata-se de uma melodia acompanhada por *ostinato* rítmico, com emprego de nota pedal. Sua característica mais marcante é o ritmo, que faz uso constante de notas pontuadas e síncopes (Exemplo musical 120).

Requebradinho

Ronaldo Miranda

Exemplo musical 120: *Requebradinho* – compassos 6 a 12 (Miranda, 1983).

João Guilherme Ripper (1959-)

Três Pequenos Estudos

Com estas três peças, o compositor trabalha diferentes aspectos da execução pianística, através do uso de ritmos brasileiros, que é uma característica que pode tornar o estudo mais atrativo. O estudo nº 1 (*Cantiga*) enfoca o intervalo de 3ª harmônica; o nº 2

(*Ronda*) explora o toque *cantabile*, através de uma melodia acompanhada por acordes quebrados e por linha melódica que se move por graus conjuntos; e o nº 3 (*Lundu*) tem como característica principal o uso da síncope no acompanhamento. (Exemplos musicais 121, 122 e 123).

1- Cantiga
Três Pequenos Estudos

João Guilherme Ripper

Moderado $\text{♩} = 60$

Exemplo musical 121: *Cantiga* – compassos 1 a 7 (Ripper, 2009).

2- Ronda
Três Pequenos Estudos

João Guilherme Ripper

Calmo $\text{♩} = 60$

Exemplo musical 122: *Ronda* – compassos 1 a 7 (Ripper, 2009).

3- Lundú
Três Pequenos Estudos

João Guilherme Ripper

Animando $\text{♩} = 140$

Exemplo musical 123: *Lundu* – compassos 1 a 8 (Ripper, 2009).

- Cruzamento de mãos:

Peças que utilizam o cruzamento de mãos podem ser bons exercícios de leitura em diferentes alturas e contribuir para uma maior desenvoltura nos deslocamentos pelo teclado, além de possibilitar o desenvolvimento da leitura nas duas claves com ambas as mãos. Citamos alguns exemplos:

Oswaldo Lacerda (1927-)

Pequenas Lições (1º Caderno): Mãos Cruzadas

Como o próprio título indica, esta peça, que está escrita na Clave de Sol, pretende trabalhar o cruzamento de mãos, sempre com a mão direita sobre a esquerda (Exemplo musical 124).

IV. Mãos Cruzadas
Pequenas Lições **Oswaldo Lacerda**

Moderado $\text{♩} = 92$

f, decidido

mão direita por cima

sem pedal

Exemplo musical 124: *Mãos Cruzadas* – compassos 1 a 6 (Lacerda, 1971, p.10)

José Antônio de Almeida Prado (1943-)

Cenas Infantis: Nº 4 - O Desenho de Constancinha

Nesta peça a melodia, que é acompanhada por acordes quebrados, trabalha o toque *cantabile*. A partir do compasso 23, a mão direita cruza sobre a esquerda a fim de tocar notas escritas na Clave de Fá, enquanto a mão esquerda permanece na Clave de Sol. As duas mãos permanecem nessa posição durante nove compassos. Vale ressaltar o uso de compasso pouco comum: 5/8 (Exemplo musical 125).

O Desenho de Constancinha

Cenas Infantis n° 4

Simples, calmo ♩ = 132

Almeida Prado

Exemplo musical 125: *O Desenho de Constancinha* – compassos 22 a 27 (Almeida Prado, 1984, p.8).

N° 9 - Parabéns a Você

Esta peça, escrita na Clave de Sol, é uma melodia acompanhada que explora o toque *cantabile*. Na segunda parte, a melodia está escrita em terças, é acompanhada por notas repetidas e é neste trecho que as mãos se cruzam (Exemplo musical 126).

Parabéns a Você

Cenas Infantis n° 9

Allegro ♩ = 60

Almeida Prado

Exemplo musical 126: *Parabéns a Você* – compassos 10 a 19 (Almeida Prado, 1984, p.17).

Calimério Soares (1944-)

Suíte Juvenil: Acalanto

A característica de melodia acompanhada por *ostinato* facilita a execução desta peça, principalmente no trecho em que a mão direita cruza sobre a esquerda para executar notas escritas na Clave de Fá (Exemplo musical 127).

Acalanto
Suite Juvenil

Calimério Soares

Calmamente ♩ = 60

Exemplo musical 127: *Acalanto* - compassos 21 a 24 (Soares, 2003c).

- Mãos alternadas:

Esse tipo de escrita pode ser um excelente exercício para desenvolver a igualdade de toque das mãos, pois, na maioria das vezes, tratam-se de melodias que se transferem de uma mão à outra e devem dar a impressão que foram executadas com apenas uma das mãos.

Dinorah de Carvalho (1895-1980)

O Burrinho Teimozo

Peça escrita na tonalidade de Ré Maior, porém as alterações não aparecem na armadura e sim em cada nota individualmente. Inteiramente na Clave de Sol, a melodia se alterna entre as duas mãos, como em um jogo de pergunta e resposta, alternando também as articulações *legato* e *staccato* (Exemplo musical 128).

O Burrinho Teimozo

Exemplo musical 128: *O Burrinho Teimozo* – compassos 1 a 4 (Carvalho, s.d.).

Calimério Soares (1944-)

Pequeno Estudo

Exemplo de exercício que visa o trabalho de agilidade, esta peça é constituída apenas de graus conjuntos e intervalos de 3ª, em movimento descendente e andamento rápido, o que pode representar uma dificuldade a mais. No entanto, o professor pode optar por um andamento mais moderado, de acordo com as possibilidades de seu aluno. Esta peça é um exemplo de melodia que se transfere de uma mão à outra (Exemplo musical 129).

Pequeno Estudo Calimério Soares

Allegro ♩ = 200

Exemplo musical 129: *Pequeno Estudo* – compassos 1 a 5 (Soares, 2003b).

- Escalas, Arpejos e Passagem do polegar:

Movimento importante para a execução pianística, pois a passagem do polegar é um dos recursos de que o instrumentista dispõe para viabilizar sua movimentação e alcance do teclado, principalmente na execução de escalas e arpejos. Existem diversas possibilidades de se trabalhar a passagem do polegar através do estudo de peças brasileiras. Acreditamos que o aprendizado e estudo de escalas e arpejos pode se tornar mais interessante se for feito dentro de um contexto musical que faça sentido para o aluno. Para tanto, alguns exemplos de música brasileira podem ser dados.

Leopoldo Miguez (1850-1902)

12 Peças Características: Nº 1 - Carrilhão

Melodia escrita com base em arpejos, que exigem a extensão da mão até o intervalo de uma oitava, acompanhada por intervalos harmônicos. Inicia com as duas mãos na Clave de Sol, mas a mão esquerda passa para a Clave de Fá no trecho central da peça sem, no entanto, realizar grandes deslocamentos pelo teclado (Exemplo musical 130).

Carrilhão
12 Peças Características n° 1

Lentamente **Leopoldo Miguez**

Exemplo musical 130: *Carrilhão* – compassos 1 a 5 (Miguez, s.d., p.4).

12 Peças Características: N° 4 - A Avosinha

A melodia é formada por um pequeno motivo rítmico que se repete, composto de seis notas consecutivas em movimento ascendente e requer a passagem do polegar para a realização de pequeno deslocamento (Exemplo musical 131).

A Avosinha
12 Peças Características n° 4

Allegretto **Leopoldo Miguez**

Exemplo musical 131: *A Avosinha* – compassos 1 a 7 (Miguez, s.d., p.10).

Heitor Villa-Lobos (1887-1959)

Cirandinhas: N° 4 - Olha Aquela Menina

Peça que configura uma escrita a três vozes, cujo trecho inicial pode ser um bom exercício preparatório para a movimentação do polegar. Não há ainda o deslocamento da mão e utiliza apenas 1º e 2º dedos, o que ocorre na voz central, realizada pela mão direita (Exemplo musical 132).

Olha Aquela Menina...
Cirandinha nº 4

Villa-Lobos

Andante ♩ = 76

Exemplo musical 132: *Olha Aquela Menina...* – compassos 1 a 4 (Villa-Lobos, 1968, p.8).

Ricardo Tacuchian (1939-)

A Bailarina: Nº 4 - A Bailarina e o Médico

Peça construída em motivos escalares, que se revezam entre as duas mãos; a direita se move descendentemente e a esquerda ascendentemente, ocasionando, assim, a passagem da mão sobre o polegar (Exemplo musical 133).

4. A Bailarina e o Médico

Ricardo Tacuchian

Moderato ♩ = 62

Exemplo musical 133: *A Bailarina e o Médico* – compassos 1 a 5 (Tacuchian, 2007, p.14).

Moema Craveiro Campos (1944-)

13 Pequenas Peças Brasileiras: Nº 10 - Nova Modinha

Peça que exige passagens do polegar, com a finalidade de realizar os deslocamentos que a melodia requer, tanto em movimento ascendente quanto descendente (Exemplo musical 134).

Nova Modinha
13 Pequenas Peças Brasileiras nº 10

Moema Craveiro Campos

Cantada com muita expressão

- * O dedilhado é sugestão nossa
- ** Dedilhado indicado pela compositora

Exemplo musical 134: *Nova Modinha* – compassos 1 a 6 (Campos, 2002, p.45).

- Saltos e Extensão da Mão:

Peças que exigem saltos ou maiores deslocamentos das mãos podem ser indicadas para aqueles alunos que já se sentem confortáveis perante o teclado, ou seja, já estão familiarizados com sua topografia e estão aptos a explorar localizações diferentes além da região central. Uma maneira eficaz é introduzir os intervalos e saltos paulatinamente, até que o aluno se sinta confiante para realizar deslocamentos mais amplos. Um aluno que se encontra no nível elementar pode ser levado a executar saltos até o intervalo de uma oitava e, para tanto, pode contar com peças do repertório de música brasileira, dentre as quais citamos alguns exemplos.

Alberto Nepomuceno (1864-1920)

Peças Infantis: Nº 3 - Minueto

Melodia acompanhada por acordes quebrados, que exige extensão de uma 8ª na mão esquerda. Requer alguma independência entre as mãos para a realização do contraste de articulação em pequenos trechos, quando a melodia da mão direita está em *legato*, enquanto o acompanhamento da mão esquerda possui notas em *staccato* (Exemplo musical 135).

Minueto
Peças Infantis III

Alberto Nepomuceno

Allegretto ♩ = 144

Exemplo musical 135: *Minueto* – compassos 1 a 6 (Nepomuceno, 1960).

José Antônio de Almeida Prado (1944-)

Cenas Infantis: Nº 3 - A Aritmética da Aninha

Peça baseada em terças harmônicas, que requer domínio do teclado devido aos saltos nela contidos, com notas nas duas claves em ambas as mãos. Explora, também, diferentes durações (Exemplo musical 136).

A Aritmética da Aninha
Cenas Infantis nº 3

Almeida Prado

Bem ritmado ♩ = 112

Exemplo musical 136: *A Aritmética da Aninha* – compassos 1 a 8 (Almeida Prado, 1984, p.6).

4.2.4 Intervalos Harmônicos

A execução de intervalos harmônicos pode ser considerada uma preparação para a execução de acordes e é importante observar a posição dos dedos e a forma da mão, para que as duas notas do intervalo sejam tocadas com igualdade sonora e exatamente ao mesmo tempo. Em alguns casos, porém, uma das notas do intervalo deve ser realçada, a fim de evidenciar a linha melódica principal (Exemplos musicais 137 a 144).

Alberto Nepomuceno (1863-1920)

Peças Infantis: Nº 2 - Manobra Militar

Peça escrita com as duas mãos na Clave de Sol, com exceção dos oito últimos compassos, onde as duas mãos estão na Clave de Fá. Melodia e acompanhamento apresentam ritmos semelhantes, que se repetem por quase toda a peça, com uso da colcheia pontuada. Em um pequeno trecho central, as duas mãos tocam intervalos harmônicos com duração de dois tempos (Exemplo musical 137).

Manobra Militar
Peças Infantis II Alberto Nepomuceno

Marcial $\text{♩} = 108$

Exemplo musical 137: *Manobra Militar* – compassos 1 a 6 (Nepomuceno, 1960).

João Nunes (1877-1951)

Peças Fáceis: Nº 1 - História Muito Antiga

Melodia acompanhada por intervalos harmônicos, que requer constantes mudanças de posição e extensão das mãos para a realização de intervalos e saltos até uma oitava (Exemplo musical 138).

História Muito Antiga
Peças Fáceis nº 1 João Nunes

Andantino $\text{♩} = 66-69$

Exemplo musical 138: *História Muito Antiga* – compassos 1 a 6 (Nunes, s.d.).

Heitor Villa-Lobos (1887-1959)

Petizada: N° 2 - Assim Ninava Mamã

Após pequena introdução, a melodia é apresentada pela mão direita, acompanhada por intervalos melódicos e harmônicos. Na segunda parte, “*pouco mais movido*”, a melodia passa a ser realizada pela mão esquerda e acompanhada por acordes de três sons na mão direita; em alguns compassos esses acordes estão no contratempo (Exemplo musical 139).

Assim Ninava Mamã...
Petizada n° 2 Villa-Lobos

Andantino

Exemplo musical 139: *Assim Ninava Mamã...* – compassos 1 a 5 (Villa-Lobos, 1976).

Oscar Lorenzo Fernandez (1897-1948)

Suíte Infantil da Boneca Yayá: N° 2 - Yayá Sonhando

A melodia principal desta peça está apoiada por uma nota repetida e também por intervalos harmônicos e é constituída de 3^{as} harmônicas, cujas notas superiores devem ser realçadas. Em um pequeno trecho central *mais movido*, as duas mãos tocam a linha melódica alternadamente. Grande uso de síncopes (Exemplo musical 140).

Yayá Sonhando
Suíte Infantil da Boneca Yayá n° 2 Lorenzo Fernandez

Moderato e com ternura (♩ = 60)

Exemplo musical 140: *Yayá Sonhando* – compassos 1 a 9 (Fernandez, 1946).

João de Souza Lima (1898-1982)

Peças Infantis: N° 1 - Marchando

Peça escrita na Clave de Sol, a mão direita está na posição dos cinco dedos e a mão esquerda se desloca apenas até o intervalo de 6ª. As duas mãos tocam em *staccato* e *legato* simultaneamente, com exceção de pequenos trechos, onde há contraste de articulação, sem que isso signifique uma grande dificuldade. As duas mãos executam intervalos harmônicos: na mão esquerda esses têm a função de acompanhamento e, na mão direita, a linha melodia principal é realizada pela nota superior do intervalo e, portanto, deverá ser realçada através de maior apoio do dedo sobre a tecla (Exemplo musical 141).

Marchando
Peças Infantis n° 1

Souza Lima

Alegre

The musical score for 'Marchando' is presented in two staves. The right staff (treble clef) contains the melody, starting with a triplet of eighth notes (G4, A4, B4) followed by a series of eighth notes and slurs. The left staff (bass clef) provides a harmonic accompaniment with chords and intervals. The tempo is marked 'Alegre' and the dynamics are 'f'. The score is numbered 1 through 6, corresponding to the measures shown.

Exemplo musical 141: *Marchando* – compassos 1 a 6 (Souza Lima, 1959).

Heitor Alimonda (1922-2002)

Acalanto

Peça escrita na forma A-B-A, a primeira seção está na tonalidade de Lá menor e é uma melodia acompanhada por intervalos harmônicos, em *ostinato* rítmico. A seção B, em *tempo mais vagaroso*, modula para a tonalidade de Lá Maior e a melodia é apresentada em terças harmônicas, enquanto o acompanhamento passa a ser feito por acordes quebrados. Requer o uso do pedal (Exemplo musical 142).

Acalanto **Heitor Alimonda**

Moderato

Exemplo musical 142: *Acalanto* – compassos 1 a 7 (Alimonda, 1958a).

Oswaldo Lacerda (1927-)

Valsinha Brasileira

A melodia se reveza entre mão direita e esquerda e é acompanhada por intervalos harmônicos e acordes de três sons, com pequenos trechos em estilo contrapontístico. (Exemplo musical 143).

Valsinha Brasileira **Oswaldo Lacerda**

Con moto, ma non troppo ($\text{♩} = 60$)

Exemplo musical 143: *Valsinha Brasileira* – compassos 1 a 7 (Lacerda, 1962, p.12).

Pequena Canção

Melodia acompanhada por intervalos harmônicos e utiliza apenas dois acordes de três sons, na maioria das vezes nos contratempos. A mão esquerda inicia com notas na Clave de Sol, modificando para Clave de Fá a partir do compasso 21 e assim permanece até o final da peça (Exemplo musical 144).

Pequena Canção **Oswaldo Lacerda**

Moderado ♩ = 100



mf cantante
m. esq.: non staccato
Sem Ped.

Exemplo musical 144: *Pequena Canção* – compassos 1 a 8 (Lacerda, 1972b).

4.2.5 Melodia e acompanhamento

Uma das características marcantes do piano é o fato do instrumentista poder executar linhas melódicas independentes, o que requer controle da sonoridade, a fim de que a melodia principal sobressaia ao acompanhamento. Dentre as diferentes possibilidades, podemos encontrar melodia realizada por uma das mãos enquanto a outra acompanha, melodia e acompanhamento em uma única mão, melodia que deve ser realçada em notas de acordes ou linhas melódicas independentes em uma ou nas duas mãos, o que configura o toque polifônico. Para tanto, é essencial que se desenvolva a capacidade de utilizar, simultaneamente, diferentes toques, apoios dos dedos, ou mesmo articulações. O professor interessado em proporcionar o desenvolvimento de tais habilidades em seus alunos, além de utilizar exercícios técnicos específicos, poderá optar por indicar peças que apresentam as características descritas acima. Encontramos, no repertório de música brasileira levantado, um grande número de peças que trazem melodias com diversos tipos de acompanhamento, tais como: acordes em bloco e quebrados, em estilo de valsa, uso do baixo d'Alberti, intervalos melódicos e harmônicos, ou mesmo notas longas e linhas melódicas que se movem por graus conjuntos, dentre outros. Citamos, a seguir, exemplos de peças que exigem a distinção entre melodia e acompanhamento.

Leopoldo Miguez (1850-1902)

12 Peças Características: Nº 5 - Manhas e Reproches

Melodia em estilo de valsa, com modelo rítmico que se repete e requer equilíbrio sonoro entre melodia e acompanhamento. A mão direita muda de localização e se desloca com frequência e, na parte central, aparecem várias alterações, mas que não fogem da tonalidade de Lá menor (Exemplo musical 145).

Manhas e Reproches
12 Peças Características nº 5

Leopoldo Miguez

Tempo di Walzer

Exemplo musical 145: *Manhas e Reproches* – compassos 1 a 8 (Miguez, s.d., p.12).

João Nunes (1877-1951)

Os Três Meninos: Nº 1 - O Menino Sossegado

Melodia acompanhada, na maior parte do tempo, por acordes, com uso de nota pedal. Escrita com as duas mãos na Clave de Sol, com mudança da mão esquerda para a Clave de Fá somente nos três últimos compassos (Exemplo musical 146).

O Menino Sossegado
Os Três Meninos nº 1

João Nunes

Ingenuamente $\text{♩} = 69 - 72$

Exemplo musical 146: *O Menino Sossegado* – compassos 1 a 6 (Nunes, 1968, p.3).

Francisco Mignone (1897-1986)

Suíte Infantil: N° 1 - Primeira Valsinha

Pequena valsa, cujo acompanhamento foge ao padrão comumente utilizado com acordes quebrados e é realizado por notas longas, tornando sua leitura mais acessível. Escrita na tonalidade de Mi Maior, com as alterações colocadas em cada nota individualmente ao invés de na armadura; apresenta, ainda, algumas modulações passageiras (Exemplo musical 147).

Primeira Valsinha
Suíte Infantil (1)

Francisco Mignone

Moderato

Exemplo musical 147: *Primeira Valsinha* – compassos 1 a 8 (Mignone, 1996, p.7).

Heitor Alimonda (1922-2002)

Peças Fáceis: N° 4 - Moinho de Vento

Melodia com acompanhamento em estilo de baixo d'Alberti, com o emprego de várias alterações e mudanças constantes da posição da mão. A escrita para a mão esquerda se alterna entre Clave de Fá e Clave de Sol, o que exige certa intimidade com o teclado e leitura desenvolvida (Exemplo musical 148).

Moinho de Vento
Peças Fáceis n° 4

Heitor Alimonda

Moderato (bem cantado) $\text{♩} = 66$

Exemplo musical 148: *Moinho de Vento* – compassos 1 a 8 (Alimonda, 1959a, p.8).

Henrique Morozowicz (1934-2008)

Primeiro Caderno de Karina: Nº 11 - O Gatinho subiu na Cerca

O acompanhamento desta peça requer um apoio no primeiro tempo, indicado pelo sinal de acentuação, que deve ser retirado no segundo tempo; o terceiro tempo deve ser ainda mais leve, devido ao *staccato*. Um aspecto que pode facilitar sua execução é o fato da melodia apresentar articulações semelhantes às do acompanhamento (Exemplo musical 149).

11- O gatinho subiu na cerca...

(Was kotek na plotek...)

Primeiro Caderno de Karina

Henrique Morozowicz

Bem brincalhão ♩ = 120

Exemplo musical 149: *O gatinho subiu na cerca...* – compassos 1 a 7 (Morozowicz, 2002, p.12).

Edino Krieger (1939-)

Estudo Seresteiro

Peça de caráter expressivo, cuja melodia principal é realizada pela mão esquerda e acompanhada por acordes de três sons executados pela mão direita, que não exigem grandes extensões da mão ou deslocamentos pelo teclado (Exemplo musical 150).

Estudo Seresteiro

Edino Krieger

Moderato

Exemplo musical 150: *Estudo Seresteiro* – compassos 1 a 6 (Krieger, 1983).

José Antônio de Almeida Prado (1943-)

Duas Peças Infantis: N° 1 - Dança dos Gnomos e das Fadas

Melodia acompanhada por acordes de três sons, em bloco e quebrados, com grande uso de alterações. Na segunda parte, que contém a indicação *Delicado*, as duas mãos tocam na Clave de Sol, com a utilização da linha de oitava para as notas da mão direita. Uso frequente de *apoggiaturas* (Exemplo musical 151).

Dança dos Gnomos e das Fadas

Almeida Prado

Muito alegre

Exemplo musical 151: *Dança dos Gnomos e das Fadas* – compassos 1 a 9 (Almeida Prado, 1999, p.109).

Dawid Korenchender (1948-)

Neo-Suíte: N° 7- Valsa de "Pé Quebrado"

Melodia acompanhada por acordes quebrados e uso de nota pedal, requerendo um apoio maior no primeiro tempo. O "pé quebrado" é simbolizado pelos compassos binários, que são intercalados periodicamente no decorrer da peça, "quebrando" assim, a constância do ritmo ternário, característico da valsa. Grande uso de alterações (Exemplo musical 152).

NEO-SUITE 7- Valsa de "Pé Quebrado"

Dawid Korenchender

Allegro ♩ = 108

Exemplo musical 152: *Valsa de Pé Quebrado* – compassos 1 a 6 (Korenchender, 1999, p.96).

Sérgio de Sabbato (1955-)

Três Prelúdios Modais: Nº II

Melodia em movimento contínuo de colcheias, acompanhada por notas que se movem por graus conjuntos e se alternam entre mão direita e esquerda. O uso de alterações exige constantes passagens do polegar. No entanto, esse aspecto não torna a peça mais difícil, pois as mãos estão sempre em posições confortáveis, sem realizar grandes deslocamentos pelo teclado, e o andamento é cômodo (Exemplo musical 153).

3 Prelúdios Modais
II

Sérgio di Sabbato

Andante moderato ♩ = 66

p triste

Exemplo musical 153: *Prelúdio Modal II* – compassos 1 a 5 (Sabbato, 1999, p.184).

João Guilherme Ripper (1959-)

Sonatina nº 1: 1ª movimento

Peça escrita ao estilo das sonatas do período clássico e, como tal, traz algumas características comuns das peças escritas à época referida, tais como a forma sonata e o uso frequente do baixo d'Alberti (Exemplo musical 154).

Sonatina nº 1
I

João Guilherme Ripper

Exemplo musical 154: *Sonatina nº 1 (1ª movimento)* – compassos 9 a 14 (Ripper, s.d.).

Antônio Celso Ribeiro (1962-)

Dança do Bufão Tristonho

Peça escrita na Clave de Sol, acompanhada por intervalos harmônicos e acordes de três sons. Utiliza notas com até quatro linhas suplementares superiores, o que não torna mais trabalhosa a sua leitura, pois as mesmas se movem por graus conjuntos. Grande uso de ritmos com semicolcheias (Exemplo musical 155).

Dança do Bufão Tristonho

Antônio Celso Ribeiro

♩ = 90

f allegramente

Exemplo musical 155: *Dança do Bufão Tristonho* – compassos 1 a 4 (Ribeiro A.C., 2008c).

4.2.6 Escrita polifônica

A possibilidade que o piano oferece ao intérprete de realizar planos sonoros distintos simultaneamente é explorada continuamente por compositores de diferentes épocas e sua execução deve ser cuidadosamente preparada. A inclusão de nota pedal pode ser vista como uma forma de preparar para a execução do toque polifônico, pois exige a sustentação de uma nota, enquanto outra linha melódica independente se desenvolve, frequentemente como uma voz intermediária entre a melodia principal e o acompanhamento (Exemplos musicais 156 a 159). Professor e aluno encontrarão ainda, no repertório de música brasileira, diversas opções para aprender e exercitar o toque polifônico (Exemplos musicais 160 a 165).

Oscar Lorenzo Fernandez (1897-1948)

Bonecas: N° 1 - A Dançarina Espanhola

Peça escrita sobre uma série de cinco notas, porém o autor não faz uso apenas de graus conjuntos: a extensão da mão esquerda vai de Sol a Mi e a nota Dó não está incluída. A mão direita, cuja extensão vai de Mi a Dó, suprime a nota Fá e, por essa razão, a tonalidade de Sol Maior não está caracterizada na armadura, pois tal nota não é empregada na peça. A melodia realizada pela mão direita se apoia no *ostinato* da mão esquerda que, por sua vez, faz uso de nota pedal. As duas mãos apresentam pequeno contraste de articulação (Exemplo musical 156).

A Dançarina Espanhola
Bonecas I Lorenzo Fernandez

Allegro Moderato

Exemplo musical 156: *A Dançarina Espanhola* – compassos 1 a 5 (Fernandez, 1945).

Nilson Lombardi (1926-)

Miniatura n° 2

Melodia cujo acompanhamento faz uso de nota pedal, que se move descendentemente por graus conjuntos. A escrita para a mão esquerda se alterna entre Clave de Sol e Clave de Fá (Exemplo musical 157).

Miniatura n° 2 Nilson Lombardi

Com recolhimento ♩ = 84

Exemplo musical 157: *Miniatura n° 2* – compassos 1 a 8 (Lombardi, 2002, p.47).

Edino Krieger (1939-.)

Choro Manhoso

Peça acompanhada por *ostinato* rítmico, que faz uso da síncope e nota pedal. É uma ótima oportunidade para o aluno entrar em contato com um ritmo característico da música brasileira (Exemplo musical 158).

Choro Manhoso Edino Krieger

Moderato ♩ = 64

The musical score for 'Choro Manhoso' by Edino Krieger is presented in a grand staff. The right hand (treble clef) plays a melodic line with eighth and sixteenth notes, often beamed together. The left hand (bass clef) plays a rhythmic ostinato pattern consisting of eighth notes and quarter notes. The tempo is marked 'Moderato' with a metronome marking of ♩ = 64. The dynamics are marked 'mf'. The score includes a repeat sign at the beginning of the first measure.

Exemplo musical 158: *Choro Manhoso* – compassos 1 a 4 (Krieger, s.d.)

Estércio Marquez Cunha (1941-)

Miniatura III

Através desta peça, o aluno terá oportunidade de trabalhar com três planos sonoros distintos: a melodia principal a cargo da mão direita, a nota pedal no baixo, que deverá ser apoiada, e a linha melódica central realizada pelo polegar, que deve ser mais leve do que as anteriores. (Exemplo musical 159).

Miniatura III Estércio M. Cunha

Valsa Lenta ♩ = 100

The musical score for 'Miniatura III' by Estércio M. Cunha is presented in a grand staff. The right hand (treble clef) plays a melodic line with quarter and eighth notes. The left hand (bass clef) plays a steady pedal point on a single note. The tempo is marked 'Valsa Lenta' with a metronome marking of ♩ = 100. The dynamics are marked 'p'. The score is in 3/4 time.

Exemplo musical 159: *Miniatura III* – compassos 1 a 8 (Cunha, 2008).

Oscar Lorenzo Fernandez (1897-1948)

Recordações da Infância: Nº 2 - Na Beira do Rio

Peça escrita em estilo polifônico, na qual a mão esquerda realiza um contraponto à melodia apresentada pela mão direita. Em um pequeno trecho da segunda parte, que está em andamento um pouco mais rápido, a melodia da mão direita é acompanhada por acordes da mão esquerda. O autor faz grande uso de alterações, o que pode gerar posições desconfortáveis, principalmente para mãos pequenas (Exemplo musical 160).

Na beira do rio
Recordações da Infância nº 2

Lorenzo Fernandez

Moderato

Animando um pouco

Exemplo musical 160: *Na Beira do Rio* – compassos 1 a 16 (Fernandez, 1968).

Gilberto Mendes (1922-)

Pequeno Álbum para Crianças: Nº 2 - Melodia Folclórica

Segundo Santos (1997), o tema desta peça é original do folclore pernambucano e “é trabalhado num contraponto simples a duas vozes” (p.49). Exige extensão da mão em intervalos de até uma oitava. Apesar da escrita simples, o andamento é rápido, com marcação metronômica de 120 para a semínima, e requer alguma destreza (Exemplo musical 161).

2. Melodia Folclórica

Pequeno Álbum para Crianças

Gilberto Mendes

$\text{♩} = 120$

Exemplo musical 161: *Melodia Folclórica* – compassos 1 a 8 (Mendes, s.d., p.1).

Sérgio de Oliveira Vasconcellos-Corrêa (1934-)

Suíte Infantil: N° 2 - Chorinho

Peça escrita na Clave de Sol, trata-se de uma melodia com acompanhamento em contraponto. Requer agilidade para a realização das semicolcheias em andamento rápido (Exemplo musical 162).

2- Chorinho

Suíte Infantil

Sérgio de Vasconcellos-Corrêa

Gracioso $\text{♩} = 100$

Exemplo musical 162: *Chorinho* – compassos 1 a 5 (Vasconcellos-Corrêa, 1961, p.3).

Estércio Marquez Cunha (1941-)

Miniatura I

Peça construída em contraponto simples, ao estilo de pergunta e resposta, pode ser um bom começo para a aprendizagem do toque polifônico, visto que não apresenta uma escrita complexa de notas ligadas ou ritmos elaborados. O cuidado maior deve ser com a sonoridade dos dois planos sonoros distintos (Exemplo musical 163).

Miniatura I

Estércio M. Cunha

$\text{♩} = 60$

p

Exemplo musical 163: *Miniatura I* – compassos 1 a 8 (Cunha, 2008).

Nestor de Hollanda Cavalcanti (1949-)

Invenção Branda

Peça com escrita contrapontística, com ritmo e melodia simples e pequenos deslocamentos pelo teclado, o que a torna um bom exemplo de preparação para o toque polifônico. É também oportunidade para o aluno tocar uma peça escrita em um compasso pouco usual: 5/4 (Exemplo musical 164).

Invenção Branda

Nestor de Hollanda Cavalcanti

Moderato brando ($\text{♩} = 88$)

mf

Exemplo musical 164: *Invenção Branda* – compassos 1 a 6 (Cavalcanti, 1999, p.158).

Guilherme Schroeter (1960-)

Two Part Invention nº 1 Op. 25

De acordo com o compositor, esta peça “descreve crianças brincando e toda a inocência dessa época...”⁴ (Schroeter, 2003, p.3). Invenção em estilo de cânone, pode ser uma boa introdução à escrita a duas vozes, pois o tema é sempre apresentado em sua forma original, sem inversões (Exemplo musical 165).

Two Part Invention nº 1 Op. 25

Andantino ♩ = 140 Guilherme Schroeter

Exemplo musical 165: *Two Part Invention nº 1* – compassos 1 a 5 (Schroeter, 2003).

4.2.7 Ornamentos

Alguns ornamentos podem ser encontrados em peças para estudantes de nível elementar e pode significar oportunidade para o aluno aprender sua realização de forma paulatina, visto que, em sua grande maioria, os compositores não fazem uso excessivo de tais ornamentos e não utilizam construções muito elaboradas. Isto é, podemos encontrar *apoggiaturas*, mordentes e trinados de curta duração, conforme os exemplos citados a seguir

João Nunes (1877-1951)

Peças Infantis: Nº 4 - Soldadinhos de Cabeça de Papel

As *apoggiaturas* utilizadas nesta peça contribuem para explicitar o caráter marcial da peça. Compreender tal caráter é o primeiro passo em direção à execução da sonoridade e indicações determinadas pelo compositor (Exemplo musical 166).

⁴ ... describe childrens playing and all inocence of this time...

Soldadinhos de Cabeça de Papel

Peças Infantis nº 4

João Nunes

Tempo de Marcha

Exemplo musical 166: *Soldadinhos de Cabeça de Papel* – compassos 41 a 48 (Nunes, 1957c).

Frederico Richter (1932-)

Viagem pelo Teclado: Nº 26 - Caminhando no Frio

O compositor faz uma analogia interessante, ao comparar o trinado com o “tiritar de frio”, fazendo com que o aluno crie uma imagem associada ao movimento de execução e ao som resultante (Exemplo musical 167).

Caminhando no Frio

Frederico Richter

Decidido

Exemplo musical 167: *Caminhando no Frio* – compassos 1 a 6 (Richter, 1985, p.38).

José Antônio de Almeida Prado (1943-)

Genas Infantis: Nº 8 - O Sapinho de Mola

Peça em que as duas mãos tocam alternadamente na maior parte do tempo, o que pode facilitar a execução dos saltos e *apoggiaturas* presentes nos compassos finais (Exemplo musical 168).

O Sapinho de Mola

Cenas Infantis n° 8

Almeida Prado

Saltitante $\text{♩} = 112$

Exemplo musical 168: *O Sapinho de Mola* – compassos finais (Almeida Prado, 1984, p.16).

Dimitri Cervo (1968-)

Pequena Suíte Brasileira: II - Cantiga de Roda

O mordente é incluído na repetição do tema desta conhecida melodia folclórica, como um elemento novo, que pode torná-la mais atraente e conferir-lhe, também, um caráter mais gracioso (Exemplo musical 169).

II. Cantiga de Roda

(Pequena Suíte Brasileira)

Andantino $\text{♩} = 64$

Dimitri Cervo

Exemplo musical 169: *Cantiga de Roda* – compassos 11 a 15 (Cervo, 2000).

4.2.8 Ritmos e compassos diversos

O ritmo é um elemento bastante explorado na música brasileira e é comum encontrarmos estruturas variadas, bem como o uso de síncopes, ritmos pontuados, dentre outros. O professor tem à sua disposição um amplo leque de opções, que abrange desde peças mais simples até aquelas que utilizam construções mais elaboradas.

Outros aspectos também presentes na música brasileira são compassos pouco usuais e mudanças de fórmulas de compasso na mesma peça e são bons exercícios para desenvolver e aprimorar o senso rítmico (Exemplos musicais 170 a 184).

Heitor Villa-Lobos (1887-1959)

Petizada: Nº 3 - A Pobrezinha Sertaneja

Melodia acompanhada, que utiliza a síncope tanto na melodia como no acompanhamento, fazendo com que as duas mãos toquem figurações diferentes simultaneamente. Requer senso rítmico desenvolvido (Exemplo musical 170).

A Pobrezinha Sertaneja
Petizada nº 3

Andante **Villa-Lobos**

Exemplo musical 170: *A Pobrezinha Sertaneja* – compassos 1 a 4 (Villa-Lobos, 1976).

Francisco Mignone (1897-1986)

Peças Fáceis: Nº 4 - O Corvo e o Pavão

Peça que explora o toque *staccato* nas duas mãos e que utiliza a síncope com frequência. A mão esquerda alterna a leitura entre Clave de Sol e de Fá (Exemplo musical 171).

O Corvo e o Pavão
Peças Fáceis (4)

Francisco Mignone

Espevitado ♩ = 88

mf staccato imitando pizzicato

Exemplo musical 171: *O Corvo e o Pavão* – compassos 1 a 7 (Mignone, 1976a).

Heitor Alimonda (1922-2002)

Três Peças Infantis: Nº 1 - Ponteio

Melodia acompanhada por um *ostinato* rítmico e melódico, composto de quatro compassos, e com uso de síncopes. Inicia com as duas mãos na Clave de Sol e, em um trecho central, a mão direita muda para a Clave de Fá, cruzando sobre a esquerda (Exemplo musical 172).

I- Ponteio
Peças Infantis

Heitor Alimonda

Allegretto (bem ritmado) ♩ = 80

mf p mf

Exemplo musical 172: *Ponteio* – compassos 1 a 9 (Alimonda, 1958b, p.3).

Nº 2 - Cantiga

Peça escrita na Clave de Sol. A melodia realizada pela mão direita possui um acompanhamento que utiliza a síncope insistentemente. Em um trecho central, a melodia passa a ser executada pela mão esquerda, que é acompanhada por acordes de três sons de longa duração (Exemplo musical 173).

II- Cantiga

Peças Infantis

Heitor Alimonda

Moderato muito expressivo $\text{♩} = 108$

Exemplo musical 173: *Cantiga* – compassos 3 a 10 (Alimonda, 1958b, p.4).

Nº 3 - Dansa

Na primeira parte desta peça, as duas mãos alternam a melodia, que faz uso constante de síncopes (Exemplo musical 174). Na segunda parte, a melodia passa a ser executada pela mão direita, em terças harmônicas, acompanhada também por terças harmônicas e com o emprego de síncopes (Exemplo musical 175). A mão esquerda está escrita na Clave de Sol em quase toda a peça, modificando para Clave de Fá somente nos dois últimos compassos. Requer controle sonoro para realizar a gradação de dinâmica, que inicia em *mp* e chega ao *ff*, no espaço de 17 compassos.

III- Dansa

Peças Infantis

Heitor Alimonda

Allegro $\text{♩} = 124$

Exemplo musical 174: *Dansa* – compassos 1 a 9 (Alimonda, 1958b, p.6).

pouco menos

Exemplo musical 175: *Dansa* – compassos 29 a 37 (Alimonda, 1958b, p.6-7).

Sérgio de Oliveira Vasconcellos-Corrêa (1934-)

Acalanto

O compasso pouco usual (5/4) em que esta peça foi escrita não a torna mais difícil. Trata-se de uma melodia com acompanhamento constituído de quatro compassos, que se repetem por toda a peça. Inicialmente, a mão direita apresenta o tema, enquanto a mão esquerda realiza o acompanhamento. A partir do compasso 15, as mãos trocam de posição, com a esquerda apresentando o tema e a direita acompanhando com as mesmas notas do início, escritas uma oitava acima. Nos cinco compassos finais, as duas mãos voltam às suas posições iniciais (Exemplos musicais 176 e 177).

Acalanto

Sérgio de Vasconcellos-Corrêa

Moderado ♩ = 108

Exemplo musical 176: *Acalanto* – compassos 1 a 6 (Vasconcellos-Corrêa, 1968a).

Exemplo musical 177: *Acalanto* – compassos 15 a 20 (Vasconcellos-Corrêa, 1968a).

Ricardo Tacuchian (1939-)

A Bailarina: N° 3 - A Bailarina e o Mendigo

Após uma introdução em compasso 4/4 e em andamento lento, tem início uma seção em andamento *moderato*, escrita no compasso 5/4, cuja articulação sugere a divisão em 3 + 2 (Exemplo musical 178). Na seção seguinte, as duas mãos realizam movimentos paralelos. A mão esquerda toca notas das Claves de Fá e de Sol.

3. A Bailarina e o Mendigo

Exemplo musical 178: *A Bailarina e o Mendigo* – compassos 5 a 10 (Tacuchian, 2007, p.10).

Dawid Korenchender (1948-)

Neo-Suíte: N° 3 - Dança com Basso Ostinato

Melodia em semicolcheias, acompanhada por *ostinato* rítmico composto de notas pontuadas, esta peça requer agilidade de dedos e precisão rítmica. Por causa do uso constante de alterações, é necessário o emprego de um dedilhado judicioso, que utilize passagens de polegar e troca de dedos em notas repetidas, a fim de obter uma posição confortável da mão (Exemplo musical 179).

NEO-SUITE
3- Dança com Basso Ostinato

Dawid Korenchandler

Andantino ♩ = 72

Exemplo musical 179: *Dança com Basso Ostinato* – compassos 2 a 7 (Korenchandler, 1999, p.88).

Ernani Aguiar (1950-)

Cinco Passos

Conjunto de peças que apresentam grande variedade de construções rítmicas, tais como síncopes, notas pontuadas e com algum uso de contraponto. Tais aspectos, porém, não representam um aumento da dificuldade de execução, devido à utilização de andamentos lentos a moderados (Exemplos musicais 180 a 182).

Cinco Passos
I

Ernani Aguiar

♩ = 60

Exemplo musical 180: *Cinco Passos: I* – compassos 1 a 5 (Aguiar, 1999, p.52).

Cinco Passos

III

Ernani Aguiar

$\text{♩} = 60 - 65$

Exemplo musical 181: *Cinco Passos: III* – compassos 1 a 5 (Aguiar, 1999, p.56).

Cinco Passos

V

Ernani Aguiar

$\text{♩} = 60$

Exemplo musical 182: *Cinco Passos: V* – compassos 1 a 8 (Aguiar, 1999, p.60).

Cláudia Alvarenga (1968-)

Peças para Piano: N° 6 - Alternância

Melodia que apresenta poucos deslocamentos e mudanças de posição com passagens do polegar. O título da peça se refere à alternância constante da fórmula de compasso e também ao início, onde as mãos tocam alternadamente (Exemplo musical 183).

6- Alternância

Peças para piano

Cláudia Alvarenga

Allegro
 $\text{♩} = 208$

Exemplo musical 183: *Alternância* – compassos 1 a 7 (Alvarenga, 1999, p.34).

Sérgio Roberto de Oliveira (1970-)

A Pedra e o Mar: Nº III- Úmidos, Voluptuosos

Melodia acompanhada por *ostinato* rítmico que requer precisão para a realização das síncopes e alguma independência entre as mãos que, em alguns momentos, executam ritmos diferentes (Exemplo musical 184).

III- Úmidos, Voluptuosos
A Pedra e o Mar Sérgio Roberto de Oliveira

♩ = 76

Exemplo musical 184: *Úmidos, Voluptuosos* – compassos 3 a 9 (Oliveira, S.R., s.d.).

4.2.9 Linguagem contemporânea

Aspectos da música atual vêm sendo, cada vez mais, incorporados nas peças dedicadas a jovens intérpretes, como, por exemplo, a exploração de efeitos timbrísticos e de variadas possibilidades de produção sonora que o instrumento oferece. Esses e outros procedimentos, tais como a utilização de técnicas composicionais características da música de nossa época, são elementos que podem ser mais explorados e incorporados na prática de ensino do instrumento. É importante que o aluno, desde os primeiros anos de estudos, tenha contato e crie uma familiaridade com a música de seu tempo. Encontramos, no repertório de música brasileira, alguns exemplos de peças que podem ser utilizadas com tal fim.

Ernst Widmer (1927-1990)

Ludus Brasiliensis

Obra escrita com o objetivo de “contribuir para a iniciação ao instrumento” (Widmer, 1966, p.3), através da utilização de elementos composicionais característicos do século XX. Inspirada no *Mikrokosmos* de Bartók, faz uso de melodias folclóricas brasileiras e europeias. É

composta de 162 peças, distribuídas por cinco cadernos, e organizadas em ordem progressiva de dificuldade. Além de abordar os aspectos pertinentes à execução instrumental, o autor incentiva a improvisação e a leitura à primeira vista. Dentre os aspectos referentes à execução pianística abordados por Widmer, citamos o “desenvolvimento da coordenação motora através da escrita imitativa e do emprego simultâneo de diferentes tipos de articulação e de intensidade; introdução gradativa de padrões rítmicos e melódicos e uso do pedal” (Gandelman, 1997, p.311). Consideramos o volume 1 adequado ao nível em questão e também as peças iniciais do volume 2 (Exemplos musicais 185 e 186).

Toc-toc* **Ernst Widmer**

$\text{♩} = 84$

* as figuras \times significam: bater com os nós dos dedos na caixa do piano

Exemplo musical 185: *Toc-toc* – peça nº 2, 1º volume (Widmer, 1966a, p.4).

Coqueiral **Ernst Widmer**

Moderado $\text{♩} = 80-88$

Exemplo musical 186: *Coqueiral* – peça nº 64, 2º volume (Widmer, 1966b, p.8).

Frederico Richter (1932-)

Viagem pelo Teclado: Nº 40 - A Caverna dos Cristais Cintilantes

Peça que explora sons harmônicos, ocasionando interessante efeito sonoro (Exemplo musical 187).

A Caverna dos Cristais Cintilantes

Frederico Richter

Allegro HARMÔNICOS

ff *sêco*

(ABAIXAR AS TECLAS)

Exemplo musical 187: *A Caverna dos Cristais Cintilantes* – compassos 1 a 5 (Richter, 1985, p.52).

Calimério Soares (1944-)

Suíte Juvenil: Sambinha

Peça de caráter rítmico, que inicia com percussão na madeira do piano e utiliza o mesmo padrão rítmico até o final da peça, realizado também por acordes de três sons, formados por graus conjuntos, como um *cluster* (Exemplo musical 188).

Sambinha (da Suíte Juvenil)

Calimério Soares

Allegro ♩ = 100

(Bater o ritmo no madeira do piano)

p

Exemplo musical 188: *Sambinha* – compassos 1 a 5 (Soares, 2003).

Ernani Aguiar (1950-)

Música em Três Partes Nº 1

Conjunto de três peças em andamentos contrastantes, com utilização de elementos da linguagem contemporânea. Baseadas em uma série de doze sons, que é “empregada livremente, dividida em grupos de três e quatro sons” (Gandelman, 1997, p.34). Devido ao grande uso de alterações, ritmos mais elaborados e também da necessidade de realizar deslocamentos laterais rápidos, esta obra requer um desenvolvimento maior da habilidade de leitura (Exemplos musicais 189 e 190).

Música em Três Partes nº 1
I

Moderato Ernani Aguiar

Exemplo musical 189: *Música em Três Partes nº 1: I* – compassos 1 a 7 (Aguiar, 1971).

Música em Três Partes nº 1
III

Allegro Ernani Aguiar

Exemplo musical 190: *Música em Três Partes nº 1: III* – compassos 1 a 5 (Aguiar, 1971).

Sérgio Roberto de Oliveira (1970-)

A Pedra e o Mar: Nº II- As Curvas Dobra

Peça de feição minimalista, trata-se de uma melodia repetitiva que é acompanhada por uma única nota em toda a peça. Requer precisão rítmica na execução das síncopes, responsáveis pela quebra da monotonia característica de construções desse tipo (Exemplo musical 191).

II- As Curvas Dobra
A Pedra e o Mar

Sérgio Roberto de Oliveira

♩ = 66

Exemplo musical 191: *As Curvas Dobra* – compassos 1 a 3 (Oliveira, S.R., s.d.).

4.2.10 Incentivo à criatividade

Alguns compositores do século XX incluíram, em suas peças, trechos para o intérprete dar sua contribuição, seja através de opções para escolher, composição direcionada ou mesmo improvisação livre. É interessante que o professor faça uso de tais peças, pois elas podem funcionar como reforço e a continuidade de um procedimento que é utilizado em alguns métodos de ensino, além de oferecer oportunidade de desenvolver a capacidade de criação e improvisação (Exemplos musicais 192 a 195).

Improvisação IV

Moderado

* esta parte poderá ser tocada pelo professor; neste caso o estudante poderá improvisar à duas vozes de ritmos idênticos

Exemplo musical 192: *Improvisação IV* (compassos 1 a 7) – improvisação melódica a ser realizada sobre o baixo dado (Widmer, 1966a, p.19).

Improvisación II

Moderato ♩ = 76

Exemplo musical 193: *Improvisación II* – improvisação livre sobre as teclas pretas (Widmer, 1985, p.15).

Campanas / Bells

Largo $\text{♩} = 56$



p

*i** improvise libremente otra variación de la melodía

Exemplo musical 194: *Campanas* (compassos 5 a 8) – improvisação livre, através de variações da melodia apresentada (Widmer, 1985, p.21).

3- Composição

Peças para piano

Cláudia Alvarenga



* Improvisação com permutação livre das notas dadas e das durações sugeridas, durante o tempo indicado pelo traço horizontal.

Exemplo musical 195: *Composição* (compassos 8 a 14) – improvisação da melodia, utilizando o ritmo dado (Alvarenga, 1999, p.28).

4.2.11 Uso de aspectos da cultura nacional

O uso de elementos da cultura local como conteúdo de ensino é um procedimento que consideramos relevante, não apenas como uma forma de valorizar o que é nacional, mas por se tratar de aspectos que são familiares ao aluno, pois fazem parte de seu universo e podem representar um atrativo a mais. Vários compositores brasileiros adotam tal prática em suas peças destinadas a estudantes e muitas são as possibilidades encontradas: citação direta de temas folclóricos ou populares, harmonizados com uma linguagem tradicional ou com elementos mais contemporâneos; utilização de ritmos ou gêneros característicos, mas com a

criação de temas originais; ou, ainda, apenas a sugestão de aspectos presentes na música brasileira, como certas fórmulas melódicas, rítmicas e polifônicas que, segundo Osvaldo Lacerda, são assimiladas pelos compositores, “transformando-as na sua própria maneira de ser e expressar” (apud Zorzetti, 1998, p.26).

Encontramos, também, compositores que ampliam a utilização desse tipo de material, adotando temas folclóricos provenientes de outras localidades, mas que se tornaram conhecidos das crianças brasileiras e foram incorporados a seu dia-a-dia.

Apresentamos, a seguir, alguns exemplos de peças brasileiras que contêm os procedimentos mencionados:

Heitor Villa-Lobos (1887-1959)

Exemplo significativo de compositor que fez uso de temas folclóricos, populares e também infantis, Villa-Lobos utiliza o referido material tanto em peças de nível elementar como nas de níveis mais avançados. Podemos verificar tal procedimento nas *Cirandinhas*, *Brinquedos de Roda* e *Petizada*, adequadas ao nível em questão. As três coletâneas trazem temas de canções de roda que foram harmonizadas pelo compositor. Escritas, em sua maioria, na forma A-B-A, em algumas, a primeira seção tem a função criar uma ambientação para a entrada do tema, que acontece na seção B; em outras, a seção A tem caráter contrastante com o tema que será apresentado a seguir; e outras, ainda, já iniciam com a apresentação do tema principal (Exemplos musicais 196 a 199).

Adeus, Bela Morena!
Cirandinha n° 2

Villa-Lobos

Muito animado

Exemplo musical 196: *Cirandinhas N° 2: Adeus, Bela Morena!* (compassos 17 a 23) – tema apresentado na seção B (Villa-Lobos, 1968, p.4).

Garibaldi foi à Missa
Brinquedo de Roda nº 5

Lento $\text{♩} = 63$ Villa-Lobos

Exemplo musical 197: *Brinquedo de Roda Nº 5: Garibaldi foi à Missa* (compassos 1 a 3) – seção A de caráter contrastante com o tema que será apresentado na seção seguinte (Villa-Lobos, s.d., p.10).

Animado e alegre $\text{♩} = 108$

Exemplo musical 198: *Brinquedo de Roda Nº 5: Garibaldi foi à Missa* (compassos 9 a 15) – tema apresentado na seção B, após seção inicial contrastante (Villa-Lobos, s.d., p.10).

A Mão Direita Tem Uma Roseira
Petizada nº 1

Um pouco depressa Villa-Lobos

Exemplo musical 199: *Petizada Nº 1: A Mão Direita Tem Uma Roseira* (compassos 1 a 4) – tema realizado pela mão esquerda e apresentado na seção inicial (Villa-Lobos, 1976).

Ernst Widmer (1927-1990)

Ludus Brasiliensis

Como já afirmamos anteriormente, esta obra tem o objetivo de contribuir para a iniciação do instrumento, adotando, dentre outros procedimentos, o uso de uma linguagem mais moderna. Utiliza, como repertório, melodias folclóricas de diferentes localidades, que são harmonizadas, na maioria das vezes, de maneira pouco convencional, ou seja, através de aspectos característicos das composições do século XX (Exemplos musicais 200 e 201).

Na Bahia Tem

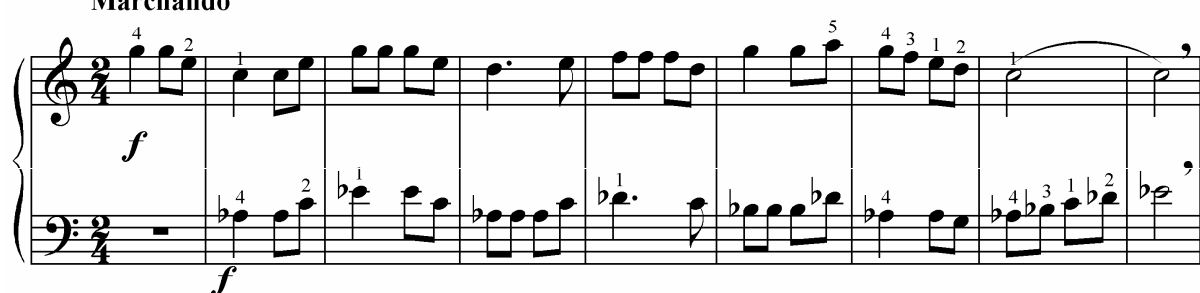
Moderado



Exemplo musical 200: *Na Bahia Tem* (compassos 1 a 9) – aproveitamento do folclore brasileiro (Widmer, 1966a, p.20).

Marcha Soldado

Marchando Arr. E. Widmer



Exemplo musical 201: *Marcha Soldado* (compassos 1 a 9) – melodia do folclore brasileiro harmonizada de forma pouco convencional (Widmer, 1966b, p.13).

Kosmos Latinoamericano

Obra do mesmo autor citado anteriormente, que utiliza muito do material apresentado no *Ludus Brasiliensis*, como uma “versão latinoamericana da recopilación”⁵. Widmer afirma que manteve “os diversos planos originais, mas também foram compostas muitas peças novas, outras suprimidas e a série de improvisações foi praticamente substituída por outra”⁶. Um dos princípios que guiaram o trabalho do compositor foi o de “facilitar o estudo da independência das mãos através de cânones de melodias latinoamericanas conhecidas”⁷ (Widmer, 1985a, p.1). E, por isso, a seção de tais melodias foi ampliada (Exemplos musicais 202 a 204).

"Paloma Blanca"

Moderato ♩ = 104 Peru

Exemplo musical 202: *Paloma Blanca* (compassos 1 a 8) – peça que utiliza melodia folclórica peruana (Widmer, 1985a, p.43).

"Pobre Corazón"

Espressivo ♩ = 66 Equador

Exemplo musical 203: *Pobre Corazón* (compassos 1 a 8) – peça que utiliza melodia folclórica equatoriana (Widmer, 1985a, p.44).

⁵ ... version latinoamericana de la recopilación

⁶ los diversos planes originales, pero también fueron compuestas muchas piezas nuevas, otras suprimidas y la serie de improvisaciones fue prácticamente sustituida por otra.

⁷ facilitar el estudio de la independencia de las manos a través de cânones de conocidas melodias latinoamericanas.

"Esclavos de Job"

Rápido ♩ = 132 Brasil

Exemplo musical 204: *Esclavos de Job* (compassos 1 a 8) – peça que utiliza canção de roda brasileira (Widmer, 1985a, p.46).

Ernst Mahle (1929-)

Vamos, Maninha

Coletânea de músicas populares brasileiras, para as quais o compositor fez arranjos a fim de oferecer material de ensino, através de peças “simples, fáceis e pianisticamente interessantes” (Mahle, 2003, Introdução). Com esta obra, que conta com 72 melodias, Mahle oferece um rico material que explora diversas características da execução pianística. Constituída de peças curtas, são utilizadas tonalidades com até duas alterações e não são fornecidas indicações de andamento ou dinâmica. Mahle adota procedimentos como melodias acompanhadas, princípios de contraponto, síncofes, contraste de articulação entre as duas mãos, dentro outros. Apesar do autor afirmar que as peças são mais indicadas a alunos “um pouco mais avançados”, algumas delas podem ser utilizadas por alunos em níveis mais iniciantes, como nos exemplos apresentados a seguir (Exemplos musicais 205 a 208).

Angolinhas (*Vamos Maninha*)

Arr. Ernst Mahle

Exemplo musical 205: *Angolinhas* – movimento paralelo (Mahle, 2003, p.1).

Quantos dias tem o mês?
(*Vamos Maninha*)

Arr. Ernst Mahle

Musical score for 'Quantos dias tem o mês?' in 2/4 time, key of B-flat major. The score consists of two staves. The right hand (treble clef) plays a melody with eighth notes and quarter notes, starting with a first finger fingering (1) on the first note. The left hand (bass clef) plays a bass line with quarter notes and eighth notes, starting with a second finger fingering (2) on the first note. The piece ends with a double bar line and repeat dots.

Exemplo musical 206: *Quantos dias tem o mês?* – contraste de articulação entre as duas mãos (Mahle, 2003, p.13).

Os Pombinhos
(*Vamos Maninha*)

Arr. Ernst Mahle

Musical score for 'Os Pombinhos' in 3/4 time, key of B-flat major. The score consists of two staves. The right hand (treble clef) plays a melody with eighth notes and quarter notes, featuring various fingering numbers (2, 5, 1, 3, 2, 1, 3, 3) above the notes. The left hand (bass clef) plays a steady eighth-note accompaniment, with a fifth finger fingering (5) indicated below the first note. The piece ends with a double bar line and repeat dots.

Exemplo musical 207: *Os Pombinhos* (compassos 1 a 6) – melodia acompanhada por *ostinato* rítmico (Mahle, 2003, p.25).

Rosa Amarela
(*Vamos Maninha*)

Arr. Ernst Mahle

Musical score for 'Rosa Amarela' in 2/4 time, key of D major. The score consists of two staves. The right hand (treble clef) plays a melody with eighth notes and quarter notes, featuring various fingering numbers (5, 2, 5, 3, 2, 2, 2) above the notes. The left hand (bass clef) plays a steady eighth-note accompaniment. The piece ends with a double bar line and repeat dots.

Exemplo musical 208: *Rosa Amarela* (compassos 1 a 7) – uso de síncopes (Mahle, 2003, p.85).

Henrique Morozowicz (1934-2008)

O Primeiro Caderno de Karina

Esta obra é uma coletânea de peças para pianistas iniciantes, “com temas folclóricos brasileiros e de outros povos” e que, de acordo com Morozowicz, pretende “introduzir o aluno numa ambientação sonora própria da música contemporânea.” Fornece poucas indicações de dinâmica ou andamento, “devendo estas ser desenvolvidas com a orientação do professor.” O compositor afirma, ainda, que procurou “estabelecer uma certa ‘simplicidade’ de confecção usando preferencialmente uma escrita a duas vozes, com extensões compatíveis com as mãos das crianças e utilizando poucos saltos.” A extensão das peças se concentra na região central do teclado e “as figurações de notas vão da mínima até a semicolcheia.” (Morozowicz, 2002, p.3). As alterações, quando necessárias, aparecem em cada nota individualmente, ao invés da utilização da armadura de clave (Exemplos musicais 209 e 210).

1- Atirei um pau no gato...
Primeiro Caderno de Karina

Henrique Morozowicz

Alegre

The musical score for 'Atirei um pau no gato...' is presented in a grand staff with two staves. The right hand (treble clef) plays a melody of eighth notes with accents, while the left hand (bass clef) plays a simple accompaniment of eighth notes. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The piece is marked 'Alegre'.

Exemplo musical 209: *Atirei um pau no gato...*(compassos 1 a 6) – uso de tema do folclore brasileiro (Morozowicz, 2002, p.4).

7- Frère Jaques
Primeiro Caderno de Karina

Henrique Morozowicz

Bem marcado

The musical score for 'Frère Jaques' is presented in a grand staff with two staves. The right hand (treble clef) plays a melody of quarter notes with accents, while the left hand (bass clef) plays a simple accompaniment of quarter notes. The key signature has two flats (Bb, Eb) and the time signature is 2/4. The piece is marked 'Bem marcado' and begins with a forte (f) dynamic.

Exemplo musical 210: *Frère Jaques* (compassos 1 a 6) – uso de conhecida melodia francesa (Morozowicz, 2002, p.9).

Willy Corrêa de Oliveira (1938-)

Nove Peças Fáceis

Pequenas peças construídas sobre melodias folclóricas infantis brasileiras, com “textura predominantemente polifônica”, a maior parte na Clave de Sol (Gandelman, 1997, p.207). Apresenta elementos como: síncope, nota pedal e contraste de articulação entre as duas mãos (Exemplos musicais 211 e 212).

Nove Peças Fáceis
1 (Sapatinho Branco)

Willy Corrêa de Oliveira

Lento (ma non tanto)

Exemplo musical 211: *Nove Peças Fáceis n.º 1* – compassos 1 a 6 (Oliveira, W., 1987a, p.1).

Nove Peças Fáceis
7 (Machadinha)

Willy Corrêa de Oliveira

Allegretto (non troppo)

Exemplo musical 212: *Nove Peças Fáceis n.º 7* – compassos 1 a 6 (Oliveira, W., 1987a, p.6).

7 ou 8 Peças (mais) Fáceis

Variações sobre tema infantil, com predominância de escrita a duas vozes, com ligeiras variações do andamento lento. Utiliza sons harmônicos, diferentes articulações, nota pedal e acompanhamento realizado por intervalos harmônicos (Exemplos musicais 213 e 214).

7 ou 8 Peças (mais) Fáceis
(Variações sobre "Sapatinho Branco")

Willy Corrêa de Oliveira

Lento assai

(*) As notas lá, si, dó, ré, mi devem ser pressionadas - sem produzir som: apenas as ressonâncias provocadas pela mão direita.

Exemplo musical 213: *7 ou 8 Peças (mais) Fáceis n° 1* (Oliveira, W., 1987b, p.1).

7 ou 8 Peças (mais) Fáceis

Willy Corrêa de Oliveira

Lento: Amabile

Exemplo musical 214: *7 ou 8 Peças (mais) Fáceis n° 6b* – compassos 1 a 5 (Oliveira, W. 1987b, p.4).

Moema Craveiro Campos (1947-)

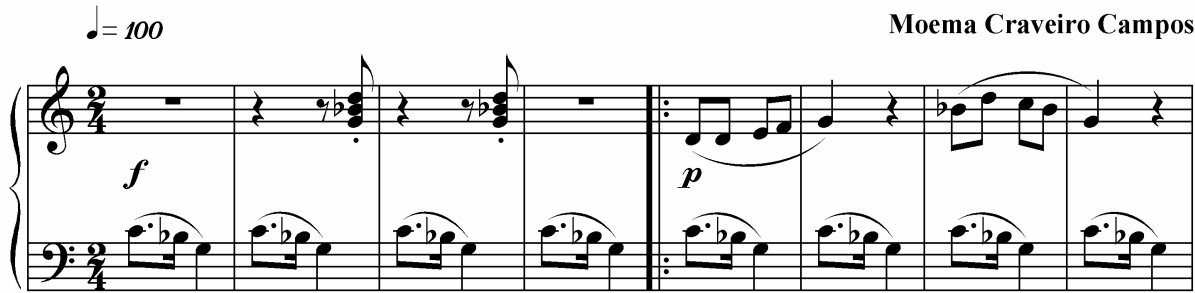
13 Pequenas Peças Brasileiras

Moema Campos escreveu este conjunto de peças para seus alunos iniciantes de piano, com a intenção de “usar a riqueza da música brasileira para motivá-los”. A referida compositora acredita que, ao oferecer-lhes “ritmos que naturalmente já estão nos seus ‘ouvidos’, [...] daria a eles a chance de desenvolver a leitura de alguns padrões rítmicos que, embora pareçam difíceis, são parte de nossa raiz” (Campos, 2002, p.5). Cada peça representa um gênero diferente, explicitado por títulos como: *Baião Mulato*, *Choro de Criança*, *Nova Bossa*, *Rock Brasileiro*, *Valsa Antiga*, dentre outros (Exemplos musicais 215 a 217).

Baião Mulato
13 Pequenas Peças Brasileiras n° 1

Moema Craveiro Campos

$\text{♩} = 100$

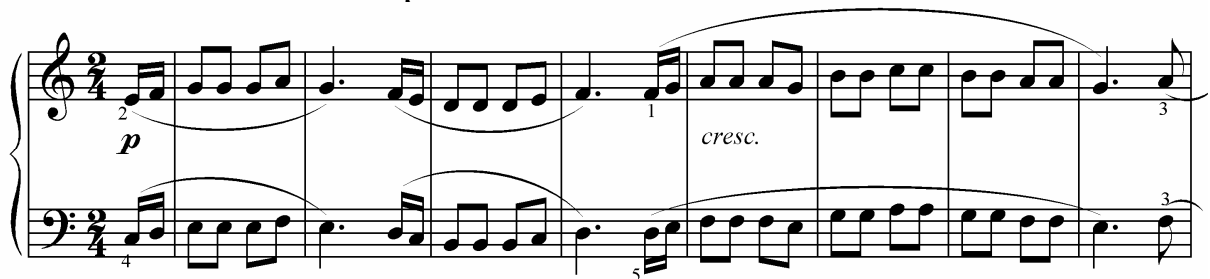


Exemplo musical 215: *Baião Mulato* – compassos 1 a 8 (Campos, 2002, p.9).

Sertaneja
13 Pequenas Peças Brasileiras n° 3

Moema Craveiro Campos

Chorando como uma viola caipira

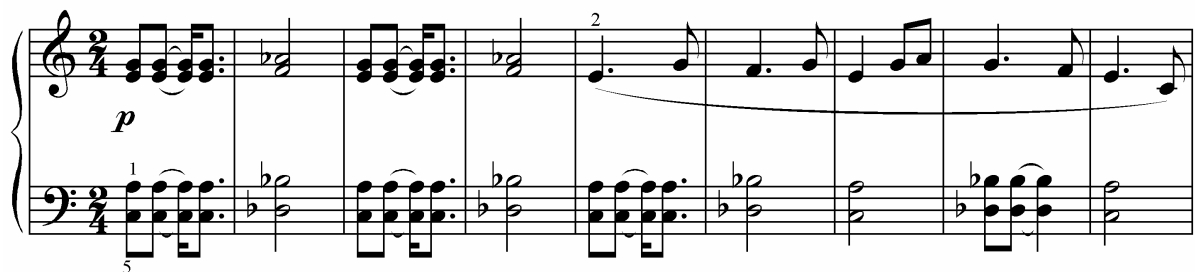


Exemplo musical 216: *Sertaneja* – compassos 1 a 8 (Campos, 2002, p.17).

Nova Bossa
13 Pequenas Peças Brasileiras n° 4

Moema Craveiro Campos

Delicado $\text{♩} = 58$



Exemplo musical 217: *Nova Bossa* – compassos 1 a 9 (Campos, 2002, p.21).

Dimitri Cervo (1968-)

Pequena Suíte Brasileira

Conjunto de seis peças que utiliza ritmos populares e folclóricos brasileiros. Consideramos adequadas para o nível elementar as peças de nº 1, 2 e 4.

Nº 1 - Samba

Peça escrita na Clave de Sol, na qual melodia e acompanhamento fazem grande uso de síncopes. Após uma pequena introdução, as duas mãos tocam juntas, com ritmo e articulações idênticos, o que diminui uma possível dificuldade de leitura. No trecho seguinte a mão direita passa a realizar uma melodia acompanhada, que mantém o ritmo em síncopes, e a peça termina com a repetição dos compassos introdutórios (Exemplo musical 218).

I- Samba
Pequena Suíte Brasileira Dimitri Cervo

Moderato ♩ = 100-112

Exemplo musical 218: *Samba* – compassos 3 a 8 (Cervo, 2000).

Nº 4 - Cantiga de Cego

Peça escrita na Clave de Sol, que faz uso do modalismo, característico da música nordestina. Inicia com a mão direita separadamente e, em seguida, a mão esquerda entra em contraponto, em um jogo de pergunta e resposta. O andamento lento contribui para a leitura correta e posicionamento das mãos, principalmente para a execução das alterações (Exemplo musical 220).

IV- Cantiga de Cego
Pequena Suíte Brasileira

Dimitri Cervo

Largo ♩ = 42

p lamentoso e dolente
molto legato

Exemplo musical 220: *Cantiga de Cego* – compassos 1 a 7 (Cervo, 2000).

Citamos até aqui exemplos de peças brasileiras de nível elementar que podem ser utilizadas como complemento ao conteúdo abordado pelos métodos analisados. Outras peças estão listadas no Anexo 2, com suas características principais especificadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando nos propusemos a realizar este estudo, o fizemos por acreditar na relevância de alguns procedimentos referentes ao ensino do piano. Pudemos verificar que a preocupação em fornecer diretrizes para o professor e orientações para a execução do instrumento existem praticamente desde a época do surgimento do piano. Primeiramente visto como um herdeiro dos instrumentos de teclado mais antigos, à medida que suas características particulares foram percebidas, novos estudos foram necessários a fim de evidenciar e explorar as possibilidades do novo instrumento. Tais estudos se preocuparam não apenas com aspectos da técnica de execução pianística, mas também com a interpretação do novo repertório escrito para o piano, visto que os compositores procuraram acompanhar as transformações e o desenvolvimento do instrumento.

Vários são os estudiosos que se debruçaram sobre o tema, conforme pudemos constatar no decorrer deste trabalho. Em relação à atuação do professor, ao lado de toda a preparação inerente à sua formação referente aos procedimentos pedagógicos, encontramos a necessidade de um conhecimento aprofundado acerca do material a ser utilizado em sua prática profissional. Conforme argumentamos anteriormente, acreditamos que a escolha do material de ensino, bem como a forma que esse material é utilizado são aspectos preponderantes para o sucesso do processo de ensino, ou seja, a maneira como o conteúdo é transmitido pelo professor deve resultar na compreensão do referido conteúdo pelo aluno. É por essa razão que escolhemos três métodos de iniciação ao instrumento para, a partir da análise de diferentes aspectos que os caracterizam, propormos um repertório de música brasileira como complementação. Optamos por avaliar publicações de diferentes países, a fim de verificarmos a utilização, ou não, de elementos da cultura local como conteúdo de ensino. Sendo assim, selecionamos os métodos *Hal Leonard Student Piano Library*, publicação americana, *Europäische Klavierschule*, de origem alemã e atualmente dedicado a alunos da União Europeia, e o brasileiro *Meu Piano é Divertido*. Outra razão pela qual tais métodos

foram selecionados foi o fato de apresentarem maneiras distintas de realizarem a primeira abordagem do instrumento, além de serem adequados ao ensino de crianças.

A fim de estabelecer parâmetros para a realização da análise proposta, observamos publicações de referência e verificamos as modificações acontecidas no decorrer do desenvolvimento da pedagogia do piano, muitas delas amparadas pelos pressupostos das teorias de aprendizagem, formuladas pelos psicólogos educacionais. Pudemos constatar que vários autores se preocuparam em aprofundar estudos sobre o ensino do piano, desde os primeiros pedagogos do teclado até os mais atuais. Dentre as diversas questões abordadas por tais estudiosos, encontramos aqueles que se ocuparam em discutir o material de ensino, mais especificamente, métodos de iniciação ao instrumento.

Dentre os vários autores consultados, nos baseamos, principalmente, nas diretrizes fornecidas por James Bastien (1995), Hazel Skaggs (1981) e Marianne Uszler et al (2000), que discutem e analisam diferentes publicações e oferecem modelos de análise de métodos de ensino. A partir das propostas dos referidos autores, definimos critérios para a realização da análise, a fim de contribuir com um modelo que possa ser utilizado em outros estudos de natureza semelhante. Com o intuito de fazer uma análise o mais ampla possível, que abarcasse a totalidade de cada livro, observamos os seguintes pontos: objetivos, proposta do método e público-alvo, conceitos referentes à leitura e compreensão de um texto musical, questões relacionadas à técnica de execução do instrumento, noções de harmonia, forma, estrutura, apreciação musical e história, repertório utilizado, atividades criativas como improvisação, composição e harmonização, bem como leitura à primeira vista, memorização e treinamento auditivo e, por fim, se o método sugere material suplementar de teoria, técnica ou repertório.

Após a realização da análise dos métodos selecionados, pudemos perceber algumas semelhanças e diferenças. Dentre os pontos comuns, citamos a forma de transmissão dos conteúdos: os três métodos analisados tentam se aproximar do universo infantil ao introduzir as questões musicais através de recursos como o uso de personagens, histórias e analogias com objetos ou situações familiares à criança, ilustrações e desenhos atrativos, além de dar explicações diretamente ao aluno, como se fosse uma conversa. Tais procedimentos nos remetem às ideias dos psicólogos educacionais, discutidas na Parte 2 desta tese, que

defendiam, principalmente, uma forma de ensinar que respeitasse as particularidades de cada fase do desenvolvimento infantil. Não se pode afirmar, com certeza, que os autores dos referidos métodos seguiram, deliberadamente, os ensinamentos das teorias de aprendizagem; mas é certo que procuraram respeitar as especificidades de uma criança na apresentação dos conteúdos ou, como aprendemos com Rousseau (1712-1776), tratam a criança como criança, e não como “um adulto em miniatura”.

A elaboração de métodos de ensino voltados para o universo infantil parece ser uma prática que se tornou usual, principalmente depois do advento da Escola Nova, que tinha como uma de suas metas colocar a criança no centro da ação pedagógica, transformando-a no agente principal do processo, isto é, aquele que participa e não apenas recebe passivamente o conteúdo transmitido pelo professor.

Nos três métodos analisados podemos perceber, mesmo que através de abordagens diferentes, a intenção de conduzir a criança em direção à realização de novas descobertas, principalmente através do incentivo à criação e auto-expressão, presentes principalmente nos métodos americano e europeu (*Hal Leonard Student Piano Library* e *Europäische Klavierschule*). Tais atividades, como os exercícios de improvisação, composição e harmonização, são defendidas por Campos (2000) e já citadas no tópico 2.1, como uma forma de satisfazer a necessidade de “se expressar através da linguagem musical” (p.3). Acreditamos que tal procedimento, além de possibilitar um meio de auto-expressão, pode proporcionar um sentimento de prazer naqueles que se dedicam aos referidos aspectos do fazer musical. O método brasileiro, *Meu Piano é Divertido*, não explora a criação, mas procura envolver a criança com histórias e comparações de questões musicais com argumentos não musicais, que podem despertar a imaginação e a criatividade. Como já discutimos no tópico 2.2 deste trabalho, o estímulo à criatividade também é uma prática preconizada pelos estudiosos e pedagogos, mais especificamente por Maria Montessori (1870-1952) que, ao trabalhar com crianças portadoras de necessidades especiais, percebeu que os mesmos processos poderiam ser empregados, com sucesso, em crianças normais.

Outro ponto em comum, e que os caracteriza como métodos de ensino é a disposição das lições de forma gradativa. Apesar de utilizarem caminhos e recursos diferentes, podemos afirmar, com base no que foi exposto no tópico 2.1 desta tese, que os três métodos aqui

apresentados são destinados ao ensino do piano, apresentam o conteúdo de forma sistemática, com as questões musicais expressas de forma gradual, conforme o que caracterizamos como método de ensino.

Podemos afirmar, ainda, que os três métodos selecionados, apesar de utilizarem caminhos diferentes, se propõem a fornecer o conteúdo necessário à iniciação ao instrumento e cumprem o seu propósito. O método americano *Hal Leonard Student Piano Library* procura ser o mais amplo possível ao reunir, em torno de um mesmo conteúdo, atividades de preparação para leitura, exercícios escritos, questões técnicas, criatividade e repertório. *Europäische Klavierschule* chama a atenção pela preocupação em incluir repertório de diferentes países da Europa e, além das questões relacionadas à leitura e execução instrumental, incentiva a prática da improvisação e harmonização. Já a publicação brasileira, *Meu Piano é Divertido*, não se propõe a ir além do ensino das questões referentes à leitura musical e, portanto, podemos afirmar que ela atinge seu objetivo, mesmo que se trate de um material que não atende às expectativas daqueles que procuram por material atualizado e que tenha acompanhado as modificações que aconteceram no decorrer do desenvolvimento da pedagogia do teclado.

Acreditamos, no entanto, que não basta que o professor tenha um excelente material em mãos, se não souber fazer uso dele, pois a escolha do material de ensino é tão importante quanto a forma como é utilizado, ou seja, a maneira e os procedimentos utilizados pelo professor para transmitir o conteúdo a seu aluno. Por outro lado, um material que apresente lacunas pode se tornar eficaz nas mãos de um professor capaz de detectar tais lacunas e supri-las com os conteúdos pertinentes. Quanto aos métodos analisados, reiteramos que, em maior ou menor grau, todos possuem pontos positivos e as questões que necessitam complementação podem encontrar apoio em outras publicações às quais o professor tenha acesso. E foi o que fizemos na Parte 4 deste trabalho, ao apresentarmos uma proposta de complementação, através da inclusão de música brasileira como repertório de ensino.

A opção por música brasileira se deve ao fato de acreditarmos na importância de trazer para o aluno aspectos que lhe sejam familiares, através da utilização de um repertório que se aproxime de seu universo e utilize uma linguagem compreensível. Isto é, um material de ensino

que contém temas relacionados ao contexto a que se destina pode ser melhor assimilado e funcionar como um fator a mais de motivação.

A ampla variedade de estilos e épocas no repertório apresentado se deve ao fato de julgarmos importante tanto a atualização quanto a preservação do legado deixado por nossos antepassados. O que nos chama a atenção, e que foi uma das motivações para a realização desta pesquisa, é a forma de preparar e instrumentalizar o aluno para a realização musical através da interpretação pianística, seja de obras clássicas ou de vanguarda. E, para tanto, é preciso desenvolver habilidades como a leitura musical, a técnica de execução instrumental, além de adquirir conhecimentos sobre repertório, estilo, harmonia, estrutura e forma. Sendo assim, é sempre válido que se discutam novas formas de conduzir o ensino a fim de procurar obter o melhor resultado. Alguns conceitos foram amplamente utilizados e ainda hoje são úteis como referência, principalmente aqueles relacionados à técnica de execução do instrumento, visto que as principais modificações e melhoramentos do piano foram feitas ainda no século XIX. As transformações que podemos perceber em termos de procedimentos, principalmente aqueles relacionados à forma de lidar com a criança, valorizando seus estágios de desenvolvimento, procuraram acompanhar as modificações ocorridas no campo da pedagogia em geral e consideramos de grande relevância para o ensino atual do piano. Questões como uma abordagem adequada ao nível de compreensão do aluno, por exemplo, não podem mais ser negligenciadas, visto que estudos já comprovaram que a aprendizagem acontece diferentemente, conforme a faixa etária e, principalmente, de acordo com o grau de interesse do aluno e seu desenvolvimento cognitivo. Consideramos importante, ainda, a valorização das aptidões individuais e o incentivo às manifestações expressivas particulares.

Com a proposta de repertório apresentada na Parte 4 deste trabalho, direcionada a alunos iniciantes e de nível elementar, intentamos oferecer ao professor opções de peças brasileiras que apresentam a possibilidade de trabalhar vários aspectos da execução pianística e com alunos diferentes, ou seja, atendendo a diferentes interesses e capacidades. Essa preocupação é resultado de nosso trabalho junto a alunos de Licenciatura em Música - Habilitação em Ensino do Instrumento / Piano, da UFG e, portanto, futuros professores.

Outro aspecto relevante abordado, que é resultante de uma de nossas argumentações iniciais, foi o fato de acreditarmos na necessidade de oferecer diretrizes nas quais o professor

possa se basear para escolher o material adequado a cada estágio de desenvolvimento de seu aluno. Isto é, um material que traga o conteúdo pertinente, explore diferentes possibilidades de manifestação musical, incentive a criatividade e forneça as informações que irão construir a base de conhecimentos necessários para o progresso do aluno.

Após a realização do levantamento de obras brasileiras de nível elementar, pudemos constatar a amplitude de possibilidades que o professor de piano tem à sua disposição. Estilos, épocas e compositores diversos. Encontramos opções de repertório para o nível citado entre vários nomes representativos da música brasileira, pertencentes e adeptos das mais variadas correntes e tendências composicionais.

Os termos *romantismo*, *nacionalismo* e *modernismo* podem nos dar uma ideia da diversidade de estilos de composição, além da possibilidade de ter contato com diferentes formas e gêneros musicais. Para citar apenas alguns exemplos, temos Miguez e Nepomuceno como representantes do romantismo; temos o Villa-Lobos nacionalista, que tanto contribuiu com o aproveitamento de temas populares, do folclore nacional, de cantigas infantis e de roda, além de Mignone, Lorenzo Fernandez e Guarnieri.

É grande, também, a contribuição de compositores que adotaram técnicas composicionais mais modernas e, se a produção individual é pequena, não podemos dizer o mesmo do conjunto de obras escritas a partir da segunda metade do século XX e início do século XXI. Muitos foram os compositores que dedicaram alguma obra aos pianistas iniciantes, quer por iniciativa própria, ou incentivados por projetos como o de Deltrégia (1999) e de escolas e conservatórios de música, citados no decorrer deste trabalho.

Citamos, ainda, outros trabalhos dedicados a selecionar e divulgar obras de compositores brasileiros, como os de Abreu e Guedes (1992), Gandelman (1997) e também o de Costa (2002), que fornece amplo material de estudo, ao comentar peças brasileiras sob o ponto de vista pedagógico. Costa (2002) selecionou e agrupou peças de acordo com características semelhantes e as possibilidades de trabalhar aspectos inerentes à execução pianística, tais como: mãos alternadas, articulações, execução contrapontística, independência de dedos, melodia na mão esquerda, melodia acompanhada, dentre outros. O foco do trabalho de Costa (2002) é o repertório de nível intermediário.

Acreditamos que quanto maior o número de estudos semelhantes surgirem, maior a divulgação e maior a possibilidade de utilização desse rico material, através de um esforço conjunto de compositores, pesquisadores e, principalmente, de professores de piano. São desses últimos a responsabilidade de oferecer propostas de repertório a seus alunos e, quanto maior a amplitude de seu conhecimento, maior a chance de fazer as escolhas acertadas e maior a possibilidade de ter sucesso em sua tarefa de ensinar piano através da utilização de música brasileira. Reforçamos aqui nossa argumentação inicial sobre a importância de utilizar um material que traga algo familiar para o aluno, que esteja ligado a seu universo. Esse é um aspecto que acreditamos ser um fator a mais de motivação e que pode despertar no aluno um maior interesse em tocar o referido repertório.

É válido salientar que a proposta de repertório realizada neste trabalho observa as características das peças isoladamente, sem considerar uma situação pedagógica específica; apenas sugere a utilidade de cada peça e quais aspectos da execução pianística podem ser trabalhados através de seu estudo. É o professor quem toma decisões acerca da conveniência de indicar determinada composição, baseado no conhecimento que tiver de seu aluno, de suas possibilidades e interesses. E essa é uma das razões que nos levou a fornecer um amplo panorama do repertório brasileiro e não privilegiar apenas um estilo, uma época ou mesmo um compositor. Assim, podemos encontrar desde peças mais acessíveis, com melodias e ritmos simples, sem deslocamentos da mão, até aquelas com uma escrita mais elaborada como, por exemplo, em estilo polifônico. Dentre nossos propósitos, procuramos indicar padrões e critérios para a escolha de tal repertório, a partir da reflexão com base na literatura e da análise de três métodos que se localizam nos níveis escolhidos para a realização desta pesquisa.

Ressaltamos ainda que, embora nem todas as peças tenham sido adquiridas com facilidade, as possibilidades de comunicação, características de nossa época, nos permitem estabelecer uma rede de contatos e ter acesso a dados e informações relevantes. A fim de viabilizar outros trabalhos relacionados ao tema, apresentamos, em anexo, uma listagem das peças levantadas para a realização desta pesquisa e o meio de aquisição das respectivas partituras.

Não obstante o esforço de estudiosos e pesquisadores, muito ainda deve ser feito para que o material existente possa se tornar conhecido e acessível a um número maior de

interessados no tema. A começar pelas instituições responsáveis pela formação e preparação dos futuros professores, responsáveis por demonstrar opções de material de trabalho e também oferecer uma orientação eficaz, que os habilitem a tomar decisões e a conduzir o processo de ensino com competência.

Quanto aos professores, aqueles que vão lidar diretamente com os alunos - iniciantes ou não – sugerimos que procurem adotar uma postura constante de pesquisador, sempre em busca de maior conhecimento, a fim de aprimorar seu trabalho. Existem possibilidades variadas de materiais de ensino, principalmente métodos para iniciantes, que representam o pensamento de pedagogos da atualidade e que procuram oferecer conteúdo amplo, abordando diferentes aspectos do fazer musical, incentivando, além do desenvolvimento da técnica de execução instrumental e interpretação musical, as denominadas habilidades funcionais, já discutidas anteriormente.

É também dos professores a responsabilidade de oferecer opções a seus alunos, através do incentivo e da apresentação de repertório variado e, na nossa opinião, de música brasileira. Muitas são as possibilidades de entrar em contato com o repertório brasileiro para piano, conforme pudemos verificar com a realização deste trabalho. Constatamos a existência de repertório de música brasileira adequado ao nível elementar, através do qual o professor pode ensinar os mais variados aspectos da leitura e interpretação musical. Encontramos peças que proporcionam o contato do aluno com termos e indicações característicos da linguagem musical, com diferentes ritmos e compassos, ornamentos, além de aspectos específicos da execução pianística, tais como passagem do polegar, intervalos harmônicos e acordes, saltos, cruzamento e extensão das mãos, dentre outros. Além disso, é uma maneira do aluno vivenciar elementos da cultura nacional, explorados por compositores pertencentes às mais variadas correntes e tendências da música brasileira.

Com base nas constatações a que chegamos após a análise dos métodos, reafirmamos nossa argumentação em relação a materiais de ensino, que só trarão bons resultados se forem utilizados com eficácia, ou seja, o mais importante não é qual método utilizar, mas como utilizá-lo. Entendemos que um bom resultado é alcançado quando o aluno é capaz de demonstrar, através de sua realização musical, a compreensão dos conteúdos ministrados pelo professor. Esperamos que os critérios estabelecidos nesta pesquisa para a análise de métodos sirvam de

parâmetro para estudos posteriores e que a proposta de repertório apresentada ofereça direcionamentos nos quais o professor possa se basear no momento de selecionar e escolher repertório para alunos dos níveis introdutório e elementar. Esperamos, ainda, que o levantamento de peças brasileiras aqui realizado seja útil para todos os interessados na diversidade e qualidade do conjunto de obras apresentado. Incentivamos toda iniciativa que visa evidenciar a música brasileira e acreditamos que tanto professores como pesquisadores encontrarão, por meio deste estudo, material suficiente para enriquecer sua atuação e desenvolver estudos posteriores.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Maria; GUEDES, Zuleika R. *O piano na música brasileira*. Porto Alegre: Movimento, 1992.
- AVERSA, Sérgio de Martino. *Aplicações pedagógicas da Suíte das 5 notas para piano de Lorenzo Fernandez*. 2001. Dissertação (Mestrado em Música Brasileira). Universidade do Estado de Minas Gerais / Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
- BAKER-JORDAN, Martha. *Practical piano pedagogy*. Miami, Florida: Warner Bros. Publications, 2004.
- BARANCOSKI, Ingrid. A literatura pianística do século XX para o ensino do piano nos níveis básico e intermediário. *Per Musi – Revista de Performance Musical*, Belo Horizonte, v. 9, p. 89-113, jan-jun, 2004.
- BASTIEN, James W. *How to teach piano successfully*. 3. ed. Califórnia, USA: Neil A Kjos Company, 1995.
- BOGDANOW, Elny. *Repensando o ensino do piano – uma análise da pedagogia e dos métodos de iniciação ao piano*. 1998. Dissertação (Mestrado em Música) – Conservatório Brasileiro de Música, Rio de Janeiro.
- BOTELHO, Liliana. *Implicações psicológicas e musicais da iniciação à leitura ao piano*. 2002. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais.
- CACCIATORE, Olga G. *Dicionário biográfico de música erudita brasileira*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- CAMP, Max W. *Developing piano performance*. Chapel Hill, NC: Hinshaw Music, Inc, 1981.
- CAMPI, Franco. *História da pedagogia*. Tradução Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.
- CAMPOS, Moema Craveiro. *A educação musical e o novo paradigma*. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.
- CARVALHO, Ana Paula C. A. S. *O primeiro ano de piano: uma proposta de repertório na faixa etária de 6 a 9 anos*. 2007. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
- COSTA, Carlos Henrique C. R. *Pedagogical goals addressed in published intermediate piano repertoire composed by Brazilians from 1950 to 1990: a selected annotated bibliography*. 2002. Tese (Doctor in Musical Arts) – University of Georgia in Athens, USA.
- DARLING, Edward (Ed.). *A piano teacher's legacy*. Kingston, NJ: The Frances Clark Center for Keyboard Pedagogy, Inc., 2005.
- DELTRÉGIA, Cláudia Fernanda. *O uso da música contemporânea na iniciação ao piano*. 1999. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas / SP.
- ELIAS, Marisa Del Cioppo. *De Emílio a Emília – a trajetória da alfabetização*. São Paulo: Scipione, 2000.
- FAGERLANDE, Marcelo. *O método de pianoforte do Padre José Maurício Nunes Garcia*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1996.

FERNANDES, José Nunes. Caracterização da didática musical. *Debates – Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Letras e Artes da Unirio*. Rio de Janeiro, nº 4, fevereiro, p. 49-74, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, [s.d.]

FONTEERRADA, Marisa T. de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

GADOTTI, Moacir. *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2001.

GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de psicopedagogia musical*. Tradução Beatriz A. Cannabrava. São Paulo: Summus, 1988.

GANDELMAN, Salomea. *36 compositores brasileiros: obras para piano (1950-1988)*. Rio de Janeiro: Funarte / Relume Dumará, 1997.

GANDELMAN, Salomea; COHEN, Sara. *Cartilha rítmica para piano de Almeida Prado*. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura / Petrobrás, 2006.

GILLESPIE, John. Stringed keyboard instruments: their origins and development. In: _____ *Five centuries of keyboard music*. New York: Dover Publications, 1972. p. 2-15.

HOLLERBACH, Ingrid. *Ensino elementar de piano: princípios didáticos, objetivos e escolha de repertório na perspectiva do professor de piano*. 2003. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais.

JACOBSON, Jeanine M. *Professional piano teaching: a comprehensive piano pedagogy textbook for teaching elementary-level students*. Van Nuys, CA: Alfred Publishing Co. Inc., 2006.

JORQUERA J., M^a Cecília. Existe una didáctica del instrumento musical? *Revista de la lista electrónica europea de música en la educación – LEEME*. nº 9. Mayo 2002. 12p. <http://musica.rediris.es>

_____. Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista de la lista electrónica europea de música en la educación – LEEME*. nº 14. Novembro 2004. 55p. <http://musica.rediris.es>

KAPLAN, José Alberto. *O ensino do piano – o domínio nas práticas curriculares da educação músico-instrumental*. João Pessoa: Editora Universitária, 1978.

_____. *Teoria da aprendizagem pianística*. 2. ed. Porto Alegre: Movimento, 1987.

KOCHEVITSKY, George. *The art of piano playing: a scientific approach*. Illinois: Summy-Bichard Company, 1967.

KOWALCHIK, G. e LANCASTER, E. L. Functional skills and the intermediate student. In: USZLER, M. et al. *The well-tempered keyboard teacher*. New York: Schirmer Books, 1995a. p. 225-234.

LYKE, James; ENOCH, Yvonne; HAYDON, Geoffrey. *Creative piano teaching*. Illinois: Stipes Publishing L.L.C., 1996.

MARIZ, Vasco. *História da música no Brasil*. 5.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

MARTINS, José Eduardo. A pianística de Francisco Mignone. In: MARIZ, V. (org.) *Francisco Mignone – o homem e a obra*. Rio de Janeiro: Funarte / Ed. da UNIRIO, 1997, p. 61-80.

MENDONÇA, Belkiss S. C. A obra pianística. In: SILVA, F. (org.) *Camargo Guarnieri – o tempo e a música*. Rio de Janeiro: Funarte, 2001, p. 401-422.

MILLER, Neil. *The piano lessons book*. USA: Editado por Neil Miller, 2006.

MONTANDON, Maria Isabel. *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*. 1992. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

NEVES, José Maria. *Música contemporânea brasileira*. 2.ed (revisada e ampliada por Salomea Gandelman). Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2008.

NEWMAN, William S. *The pianist's problems*. New York: Harper & Row, 1956.

PEREIRA, Avelino Romero. *Música, sociedade e política: Alberto Nepomuceno e a República Musical*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

REIS, Carla. *A obra pianística de Lorenzo Fernandez e a aprendizagem pianística na infância*. 2000. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

RICHERME, Claudio. *A técnica pianística: uma abordagem científica*. São João da Boa Vista, SP: AIR Musical Editora, 1996.

SAMPAIO, Marcelo Almeida. *Iniciação musical aplicada ao piano no Brasil: levantamento, resumo e estudo comparativo*. 1996. 61 f. Relatório Final (Iniciação Científica, CNPq) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas / SP.

_____. *Métodos brasileiros de iniciação ao piano: um estudo sob o ponto de vista pedagógico*. 2001. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

SANTOS, Aline R. *O ensino do piano em grupo no município do Rio de Janeiro: principais atores*. 2008. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

SANTOS, Antônio Eduardo. *O antropofagismo na obra pianística de Gilberto Mendes*. São Paulo: Annablume, 1997.

SÁ PEREIRA, Antônio. *Ensino moderno de piano*. 3.ed. São Paulo: Ricordi, 1964.

_____. *O pedal na técnica do piano*. Rio de Janeiro: Eulenstein Música S.A., [s.d.]

SCLIAR, Esther. *Elementos de teoria musical*. 2.ed. São Paulo: Novas Metas, 1986.

SKAGGS, Hazel Ghazarian. Piano methods: an annotated list with descriptive chart. In: AGAY, D. (Ed.). *Teaching piano*. vol 2. New York: Yortown Music Press, Inc., 1981, p. 327-342.

SWANWICK, Keith. *A basis for music education*. London: Routledge, 2001 (1ª impressão: 1979).

_____. Princípios de educação musical. In: _____ *Ensinando música musicalmente*. Tradução Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003. p. 56-79.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS / Escola de Música e Artes Cênicas: *Curso de Licenciatura em Música – projeto político pedagógico* (em tramitação). Goiânia, 2008.

USZLER, Marianne; GORDON, Stewart; MACH, Elyse. *The well-tempered keyboard teacher*. New York: Schirmer Books, 1995.

USZLER, Marianne. The preschool student. In: USZLER, M. et al. *The well-tempered keyboard teacher*. New York: Schirmer Books, 1995a. p. 75-104.

_____. The average-age student. In: USZLER, M. et al. *The well-tempered keyboard teacher*. New York: Schirmer Books, 1995b. p. 75-104.

_____. Technique and the intermediate student. In: USZLER, M. et al. *The well-tempered keyboard teacher*. New York: Schirmer Books, 1995c. p. 213-224.

USZLER, Marianne; GORDON, Stewart; SMITH, Scott McBride. *The well-tempered keyboard teacher*. 2.ed. New York: Schirmer Books, 2000.

USZLER, Marianne. The elementary-age student. In: USZLER, M. et al. *The well-tempered keyboard teacher*. 2.ed. New York: Schirmer Books, 2000a. p. 3-34.

_____. About learning and teaching. In: USZLER, M. et al. *The well-tempered keyboard teacher*. 2.ed. New York: Schirmer Books, 2000b. p. 225-237.

VALE, José Misael F. A educação contemporânea. In: SOUZA, Neusa M. M. de (org). *História da educação*. São Paulo: Avercamp, 2006. p. 103-146.

VERHAALLEN, Marion. *Camargo Guarnieri: expressões de uma vida*. Tradução Vera Sílvia Camargo Guarnieri. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo / Imprensa Oficial, 2001.

WATERMAN, Fanny. *On piano teaching and performing*. London: Faber Music Ltd, 2006.

ZORZETTI, Denise. *Questões interpretativas em 'Cromos' de Osvaldo Lacerda - visão do professor de piano*. 1998. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás (UFG).

PARTITURAS E MÉTODOS

AGUIAR, Ernani. *Música em três partes nº 1*. Petrópolis: (manuscrito), 1971. Partitura (3 p.). Piano.

_____. *Três passos*. Petrópolis: (manuscrito), 1988. Partitura (3 p.) Piano.

_____. Cinco passos. In: DELTRÉGIA, C. F.. *O uso da música contemporânea na iniciação ao piano*. 1999. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas / SP, p. 51-62.

ALIMONDA, Heitor. *Acalanto*. [s.l.] [s.e.], 1958a. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Peças infantis*. [s.l.] [s.e.], 1958b. Partitura (5 p.) Piano.

_____. *Dez peças fáceis*, 1º caderno. São Paulo: Irmãos Vitale, 1959a. Partitura (11 p.) Piano.

_____. *Dez peças fáceis*, 2º caderno. São Paulo: Irmãos Vitale, 1959b. Partitura (9 p.) Piano.

_____. *O estudo do piano*. São Paulo: Ricordi Brasileira 1967.

ALMEIDA PRADO, José Antônio R. *Kinderszenen*. Darmstadt, Germany: Musikverlage, 1984. Partitura (31 p.) Piano.

_____. Dança dos gnomos e das fadas. In: DELTRÉGIA, C. F.. *O uso da música contemporânea na iniciação ao piano*. 1999a. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas / SP, p. 108-110.

_____. Uma valsinha para Vivian. In: DELTRÉGIA, C. F.. *O uso da música contemporânea na iniciação ao piano*. 1999b. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas / SP, p. 104-107.

ALVARENGA, Cláudia. Peças para piano. In: DELTRÉGIA, Cláudia Fernanda. *O uso da música contemporânea na iniciação ao piano*. 1999. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas / SP, p. 23-41.

AMARAL VIEIRA, José Carlos do. *12 pequenas danças*. [s.l.] Cultura Musical, 1982. Partitura (12 p.) Piano.

ANGELIS, E. de (Francisco Russo). *Método de piano*. São Paulo: Casa Wagner, [s.d.]

BARTÓK, Béla. *Mikrokosmos 1*. (Edição revisada) London: Hawkes & Sons Ltd., 1987.

BASTIEN, James. *Piano básico de Bastien – nível pré-iniciante* (Tradução e adaptação Anna Demathei) San Diego, CA: Neil A. Kjos Music Company, 1997.

BAPTISTA SIQUEIRA, João. *Pato sete*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1972. Partitura (20 p.) Piano.

BARCELOS, Caue. *Arcade*. Goiânia: Edição do Compositor, 2009. Partitura (2 p.). Piano.

BOTELHO, Alice G. *Meu piano é divertido*. Vol. 1. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1983.

_____. *Meu piano é divertido*. Vol. 2. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1987.

_____. *Divirta-se tocando*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1988.

CAMPOS, Moema Craveiro. *13 pequenas peças brasileiras*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2002.

CARVALHO, Dinorah de. *Lá vae a barquinha carregada de?...* São Paulo: Ricordi Brasileira, [s.d.] Partitura (2 p.). Piano.

_____. *O burrinho teimozo*. São Paulo: Ricordi Brasileira, [s.d.]. Partitura (2 p.). Piano.

CAVALCANTI, Nestor de Holanda. Invenção Branda. In: DELTRÉGIA, C. F.. *O uso da música contemporânea na iniciação ao piano*. 1999. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas / SP, p. 162-163.

CERVO, Dimitri. *Pequena suíte brasileira*. [s.l.] Edição do Compositor, 2000. Partitura (12 p.) Piano.

_____. *Toadinha*. [s.l.] Edição do Compositor, 2005. Partitura (1 p.) Piano.

CLARK, Frances; GOSS, Louise; HOLLAND, Sam. *The music tree: time to begin*. Van Nuys, CA: Summy-Birchard Inc., 2000.

CUNHA, Estércio M. *Miniaturas I a VI*. Goiânia: Edição do Compositor, 2008. Partitura (8 p.) Piano.

EMONTS, Fritz. *Europäische klavierschule*. Band 1. Mainz, Germany: Schott, 1992.

_____. *Europäische klavierschule*. Band 2. Mainz, Germany: Schott, 1993.

_____. *Europäische klavierschule*. Band 3. Mainz, Germany: Schott, 1994.

FERNANDEZ, O. Lorenzo. *Pequena série infantil*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1937. Partitura (5 p.) Piano.

_____. *Suite das 5 notas*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1944. Partitura (8 p.) Piano.

_____. *Bonecas nº 1: a dançarina espanhola*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1945a. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Bonecas nº 2: a pastorinha portuguesa*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1945b. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Bonecas nº 3: a camponesa italiana*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1945c. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Bonecas nº 4: a lenhadora russa*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1945d. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Bonecas nº 5: a baianinha das cocadas*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1945e. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Suite infantil da boneca Yayá nº2: Yayá sonhando*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1946. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Recordações da infância nº 1: caminho da serra*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1968a. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Recordações da infância nº 2: na beira do rio*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1962. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Minhas férias nº 1: madrugada*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1974. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Minhas férias nº 2: manhã na praia*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1968b. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Minhas férias nº 3: caçando borboletas*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1960. Partitura (2 p.) Piano.

FLETCHER, Leila. *The Leila Fletcher piano course: Book one*. 9.ed. Buffalo, NY: Montgomery Music Inc., 1981.

FONSECA, Maria Betânia P.; SANTIAGO, Patrícia F. *Pianobrancando – atividades de apoio ao professor*, vol 1. Belo Horizonte: Editoração eletrônica por João Gabriel M. Fonseca, 1993.

GONÇALVES, Maria de Lourdes J. *Educação musical através do teclado: etapa de musicalização*. Manual do professor. Rio de Janeiro: Edição da autora, 1985.

_____. *Educação musical através do teclado: etapa de leitura – nas teclas brancas*. Manual do professor. 2.ed. Rio de Janeiro: Edição da autora, 1988.

_____. *Educação musical através do teclado: etapa de desenvolvimento da musicalidade*. Manual do professor. Valença, RJ: Ed. Valença, 1989.

_____. *Educação musical através do teclado: etapa de leitura – nas teclas brancas e pretas*. 2.ed., Rio de Janeiro: Edição da autora, 2001.

_____. *Educação musical através do teclado – etapa de musicalização*. 8.ed. Edição da autora, 2007a.

_____. *Educação musical através do teclado: etapa de leitura – nas teclas brancas*. 4.ed., Rio de Janeiro: Edição da autora, 2007b.

GUARNIERI, Camargo. *Cinco peças infantis*. São Paulo: Ricordi, 1941. Partitura (10 p.) Piano.

_____. *As três graças*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1973. Partitura (6 p.) Piano.

_____. *Série dos curumins nº 3: Flavinha*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1977. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Suite mirim*. Buenos Aires: Ricordi, 1995. Partitura (9 p.) Piano.

GUERRA-PEIXE, César. *1ª suite infantil nº 1: ponteio*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1944a. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *1ª suite infantil nº 2: valsa*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1944b. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *1ª suite infantil nº 3: choro*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1943a. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *1ª suite infantil nº 4: seresta*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1944c. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *1ª suite infantil nº 5: achechê*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1943b. Partitura (2 p.) Piano.

KORENCHENDLER, Herzj Dawid. Neo-Suite. In: DELTRÉGIA, C. F.. *O uso da música contemporânea na iniciação ao piano*. 1999. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas / SP, p. 83-99.

KREADER, Barbara; KERN, Fred; KEVEREN, Phillip. *Hal Leonard student piano library: piano practice games*. Book 2. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1996a.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano lessons*. Book 3. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1996b.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano solos*. Book 2. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1996c.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano solos*. Book 3. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1996d.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano practice games*. Book 3. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1997a.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano lessons*. Book 4. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1997b.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano solos*. Book 4. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1997c.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano lessons*. Book 5. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1998a.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano solos*. Book 5. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1998b.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano practice games*. Book 4. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1999.

KREADER, Barbara et al. *Hal Leonard student piano library: piano practice games*. Book 1. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1996a.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano lessons*. Book 1. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1996b.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano lessons*. Book 2. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1996c.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano solos*. Book 1. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1996d.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano theory workbook*. Book 1. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1997a.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano theory workbook*. Book 2. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1997b.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano theory workbook*. Book 3. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1997c.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano theory workbook*. Book 4. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 1998.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano technique*. Book 1. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 2000a.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano technique*. Book 2. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 2000b.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano technique*. Book 3. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 2000c.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano technique*. Book 4. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 2000d.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano theory workbook*. Book 5. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 2000e.

_____. *Hal Leonard student piano library: piano technique*. Book 5. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 2001a.

_____. *Hal Leonard student piano library: teacher's guide*. Book 1. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 2001b.

_____. *Hal Leonard student piano library: teacher's guide*. Book 2. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation, 2003.

KRIEGER, Edino. *Choro manhoso*. Rio de Janeiro: Edição do Compositor, [s.d.]. Partitura (2 p.). Piano.

_____. *Estudo seresteiro*. Rio de Janeiro: LK Produções Artísticas, 1983. Partitura (2 p.). Piano.

LACERDA, Osvaldo. Valsinha brasileira. In: PACE, R. *Música para piano*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1962. p.12-13.

_____. *Pequenas lições*. São Paulo: Mangione, 1971. Partitura (8 p.) Piano.

- _____. *Pequenas lições. 2º caderno*. São Paulo: Cultura Musical, 1985. Partitura (8 p.) Piano.
- _____. *Galopando*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1972a. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *Pequena canção*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1972b. Partitura (2 p.) Piano.
- LOMBARDI, Nilson. Miniatura nº 2. In: _____. *Nilson Lombardi: obra completa*. Sorocaba/SP: TCM, 2002, p. 47-48.
- MAHLE, Ernst. *Vamos maninha*. Piracicaba, SP: Escola de Música de Piracicaba “Maestro Ernst Mahle” (escola.mahle@terra.com.br), 2003. Partitura (86 p.) Piano.
- MASCARENHAS, Mário. *Duas mãozinhas no teclado*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1970.
- MENDES, Gilberto. *Pequeno álbum para crianças*. [s.l.] Edição do Compositor, [s.d.]. Partitura (7 p.) Piano.
- MIGNONE, Francisco. *Caixinha de brinquedos*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1939. Partitura (19 p.) Piano.
- _____. *Peças fáceis: a mosca e a formiga*. São Paulo: Arthur Napoleão, 1976a. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *Peças fáceis: o corvo e o pavão*. São Paulo: Arthur Napoleão, 1976b. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *Peças fáceis: os barqueiros passam*. São Paulo: Arthur Napoleão, 1976c. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *Peças fáceis: os pombos*. São Paulo: Arthur Napoleão, 1976d. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *... E o piano canta, também*. São Paulo: Arthur Napoleão, 1976e. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *Suite infantil para piano*. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1996. Partitura (15 p.) Piano.
- MIGUEZ, Leopoldo. *Bluetes op. 31*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1974. Partitura (13 p.) Piano.
- _____. *12 Peças características*. São Paulo: Casa Bevilacqua, [s.d.]. Partitura (29 p.) Piano.
- MIRANDA, Ronaldo. *Requebradinho*, (manuscrito), 1983. Partitura (1 p.) Piano.
- _____. *Mini-suite*, (manuscrito), 1985 (4 p.) Piano.
- MOJOLA, Celso. As cinco meninas. In: DELTRÉGIA, C. F.. *O uso da música contemporânea na iniciação ao piano*. 1999. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas / SP, p. 19-22.
- MOROZOWICZ, Henrique. *Primeiro caderno de Karina*. Londrina: Edição do Compositor, 2002. Partitura (12 p.) Piano.
- NEPOMUCENO, Alberto. *Peças infantis nº 1: manobra militar*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1971. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Peças infantis nº 2: canção*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1960a. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Peças infantis nº 3: minueto*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1960b. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Peças infantis nº 4: insistência*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1960c. Partitura (2 p.) Piano.

NUNES, João. *Parque de diversões nº 2: os dois anões*. Rio de Janeiro: Sampaio Araújo, 1944. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Peças infantis nº 1: a boneca desprezada*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1957a. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Peças infantis nº 2: marcha das formiguinhas*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1957b. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Peças infantis nº 4: soldadinhos de cabeça de papel*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1957c. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Peças infantis nº 5: ingenuidade*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1968. Partitura (3 p.) Piano.

_____. *Os três meninos*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1968. Partitura (11 p.) Piano.

_____. *Peças fáceis nº 1: história muito antiga*. Rio de Janeiro: Carlos Werhs & Cia, [s.d.] Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Peças fáceis nº 2: são horas de dormir*. Rio de Janeiro: Carlos Werhs & Cia, [s.d.] Partitura (2 p.) Piano.

OLIVEIRA, Sérgio Roberto de. *A pedra e o mar*. Rio de Janeiro: Edição do Compositor, [s.d.] Partitura (8 p.) Piano.

OLIVEIRA, Willy Corrêa de. *Nove peças fáceis*. São Paulo: Novas Metas, 1987a. Partitura (8 p.) Piano.

_____. *7 ou 8 peças (mais) fáceis*. São Paulo: Novas Metas, 1987b. Partitura (4 p.) Piano.

PACE, Robert. *Música para piano: Livro 1*. (Tradução e adaptação Vera Sílvia Guarnieri e Marion Verhaalen). São Paulo: Ricordi Brasileira: 1973.

_____. *Música para piano: Livro 4*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1962.

PADILHA, Marco. Três vidraças coloridas op. 16. In: DELTRÉGIA, C. F.. *O uso da música contemporânea na iniciação ao piano*. 1999. Dissertação (Mestrado em Artes) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas / SP, p. 114-120.

PIRES, Nair; BUSCACIO, Cesar; MONTESANTO, Izabella. *Educação musical ao teclado- Livro do aluno*, vol. 2. Belo Horizonte: Editora da Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

REZENDE, Marisa. *O grilo grande*. Rio de Janeiro: Edição da Autora, 1998. Partitura (11 p.) Piano.

RIBEIRO, Antônio Celso. *A fanfarra do rei*. [s.l.] Edição do Compositor, 2008a. Partitura (1 p.) Piano.

- _____. *Ah! Sei lá mamãe!* [s.l.] Edição do Compositor, 2008b. Partitura (1 p.) Piano.
- _____. *Dança do bufão tristonho.* [s.l.] Edição do Compositor, 2008c. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *Miosótis.* Pouso Alegre, MG: Edição do Compositor, 2008d. Partitura (1 p.) Piano.
- _____. *O repouso da virgem.* Pouso Alegre: Edição do Compositor, 2008e. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *Pequena Esther brinca lá fora.* [s.l.] Edição do Compositor, 2008f. Partitura (1 p.) Piano.
- RIBEIRO, Maurício. *Angiopédie.* Belo Horizonte: Edição do Compositor, 2000. Partitura (2 p.) Piano.
- RICHTER, Frederico. *Viagem pelo teclado.* São Paulo: Novas Metas, 1985. Partitura (56 p.) Piano.
- RIPPER, João Guilherme. *Sonatina nº 1.* Rio de Janeiro: Edição do Compositor, [s.d.]. Partitura (10 p.) Piano.
- _____. *Três pequenos estudos.* Rio de Janeiro: Edição do Compositor, 2009. Partitura (8 p.) Piano.
- ROCHA, Carmem M^a Mettig. *Iniciação ao piano.* São Paulo: Ricordi, 1969. 2v.
- RUSSO, Francisco. *Método infantil para piano.* São Paulo: Casa Wagner, [s.d.]
- SANTORO, Cláudio. *Peças infantis.* São Paulo: Ricordi, 1954. Partitura (12 p.) Piano.
- SCHROETER, Guilherme. *Two part invention nº 1.* [s.l.] Edição do Compositor, 2003. Partitura (3 p.) Piano.
- SENA, Caio. *3 miniaturas.* [s.l.] Edição do Compositor, 1996. Partitura (7 p.) Piano.
- SOARES, Calimério. *Pequena balada.* [s.l.] Edição do Compositor, 2003a. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *Pequeno estudo.* [s.l.] Edição do Compositor, 2003b. Partitura (4 p.) Piano.
- _____. *Suíte juvenil.* [s.l.] Edição do Compositor, 2003c. Partitura (9 p.) Piano.
- SOUZA LIMA, J. *Peças infantis nº 1: marchando.* São Paulo: Irmãos Vitale, 1959a. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *Peças infantis nº 2: cantiga tristonha.* São Paulo: Irmãos Vitale, 1959b. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *Peças infantis nº 4: valsinha pretensiosa.* São Paulo: Irmãos Vitale, 1959c. Partitura (2 p.) Piano.
- _____. *Peças infantis nº 6: valsinha vaidosa.* São Paulo: Irmãos Vitale, 1977. Partitura (3 p.) Piano.
- _____. *Suíte infantil.* São Paulo: Irmãos Vitale, 1966. Partitura (15 p.) Piano.
- _____. *Os primeiros passos nº 1: também sei tocar.* São Paulo: Irmãos Vitale, 1975a. Partitura (1 p.) Piano.

_____. *Os primeiros passos nº 2: não sou teimoso*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1975b. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Os primeiros passos nº 3: no parquinho*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1975c. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Os primeiros passos nº 5: passeinho bacana*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1975d. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Os primeiros passos nº 6: inventei um brinquedo*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1975e. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Os primeiros passos nº 7: vou contar uma estória*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1975f. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Os primeiros passos nº 8: no dia dos meus anos*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1975g. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Os primeiros passos nº 9: já estou adiantado*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1975h. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Valsinhas infantis*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1979. Partitura (15 p.) Piano.

SUZUKI, Shinichi. *Suzuki piano school*. vol 1. Miami, FL: Warner Bros. Publications, 1995.

TACUCHIAN, Ricardo. *A bailarina*. Rio de Janeiro: Edição do Compositor, 2007. Partitura (35 p.). Piano.

VASCONCELLOS-CORRÊA, Sérgio de. *Suíte infantil*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1961. Partitura (10 p.) Piano.

_____. *Acalanto e Modinha*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1968a. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Suíte infantil nº 2*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1968b. Partitura (11 p.) Piano.

_____. *Acalanto para Isabelle*. São Paulo: Edição do Autor, 1980. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *30 peças fáceis*. [s.l.] Edição do Compositor, 2000. Partitura (44 p.) Piano.

VIANNA, Maria Aparecida; XAVIER, Carmen. *Ciranda dos dez dedinhos*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1953.

VILLA-LOBOS, Heitor. *Histórias da carochinha*. Rio de Janeiro: Sampaio Araújo, 1923. Partitura (15 p.) Piano.

_____. *Cirandinhas*. Rio de Janeiro: Arthur Napoleão, 1968. Partitura (29 p.) Piano.

_____. *Petizada nº 1: a mão direita tem uma roseira*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1976a. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Petizada nº 2: assim ninava mamã*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1940a. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Petizada nº 3: a pobrezinha sertaneja*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1940b. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Petizada nº 4: vestidinho branco*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1976b. Partitura (2 p.) Piano.

_____. *Brinquedo de roda*. New York: Peermusic, [s.d.]. Partitura (13 p.) Piano.

WIDMER, Ernst. *Ludus brasiliensis 1*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1966a.

_____. *Ludus brasiliensis 2*. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1966b.

_____. *Kosmos latinoamericano 1*. Buenos Aires, Ricordi Americana, 1985a.

_____. *Kosmos latinoamericano 2*. Buenos Aires, Ricordi Americana, 1985b.

SITES

17º Concurso de Piano “Prof. Abrão Calil Neto”. Disponível em < <http://www.ituiutaba.uemg.br/concursodepiano/index.php?p=resultado.htm> > Acesso em: 15 mar. 2010.

Centro de Documentação de Música Contemporânea da Unicamp. Disponível em < http://www.unicamp.br/cdmc/compositores_a.html > Acesso em 31 mai.2008.

Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli. Disponível em < <http://www.conservatoriouberlandia.com.br/?pid=concursodepiano.php> > Acesso em 27 mai.2010.

ANEXO 1

Forma de Aquisição das Peças Brasileiras

Relacionamos, a seguir, os compositores (em ordem alfabética) e as peças citadas no tópico 4.2 deste trabalho, e o meio utilizado para a aquisição de suas respectivas partituras, identificado através dos números listados abaixo:

1. Livraria e Editora Musimed (Brasília / DF).
2. Biblioteca Nacional, do Rio de Janeiro.
3. Biblioteca Setorial do Centro de Letras e Artes / UNIRIO.
4. Biblioteca “Alberto Nepomuceno” da Escola de Música / UFRJ.
5. Espaço Cultural “Amália Conde” do Conservatório Brasileiro de Música / RJ.
6. Compositores da UFG e da cidade de Goiânia.
7. Contato com compositores, através do site: http://www.unicamp.br/cdmc/compositores_a.html.
8. Membros da Academia Brasileira de Música, através do endereço eletrônico: abmusica@abmusica.org.br.
9. Compositores do Grupo “Prelúdio 21”, através do Instituto Villa-Lobos da UNIRIO.
10. Peças citadas no trabalho de Cláudia Deltrégia (1999).
11. Peças citadas e cedidas pela pesquisadora Salomea Gandelman (1997).
12. Peças provenientes de nosso acervo particular.
13. Contato pessoal com o compositor.
14. Conservatório Estadual de Música de Ituiutaba/MG:
<http://www.ituiutaba.uemg.br/concursodepiano/index.php?p=resultado.htm>

COMPOSITOR	OBRA	AQUISIÇÃO
Aguiar, Ernani	Música em Três Partes nº 1	11
	Três Passos	11
	Cinco Passos	10
Alimonda, Heitor	Acalanto	2
	Três Peças Infantis	12
	Dez Peças Fáceis (1º e 2º cadernos)	6
Almeida Prado, J. A.	Cenas Infantis	12
	Duas Peças Infantis	10
Alvarenga, Cláudia	Peças para Piano	10
Amaral Vieira, J. C.	12 Pequenas Danças	5
Barcelos, Caue	Arcade	13
Batista Siqueira, J.	Pato Sete (Suíte Infantil)	1
Campos, Moema C.	13 Pequenas Peças Brasileiras	12
Carvalho, Dinorah	O Burrinho Teimozo	2
	La vae a barquinha carregada de?...	2
	11 Peças Infantis sobre Motivos Populares	12
Cavalcanti, Nestor H.	Invenção Branda	10
Cervo, Dimitri	Pequena Suíte Brasileira	7
	Toadinha	7
Cunha, Estércio M.	Seis Miniaturas*	6
Fernandez, O. Lorenzo	Pequena Série Infantil	12
	Suíte das Cinco Notas	12
	Bonecas	12
	Suíte Infantil da Boneca Yayá	12
	Recordações da Infância	12
	Minhas Férias	12
Guarnieri, Camargo	As Três Graças	12
	Série dos Curumins: Flavinha	12
Guerra-Peixe, C.	1ª Suíte Infantil	12
Korenchender, Dawid	Neo-Suite	10
Krieger, Edino	Choro Manhoso	8
	Estudo Seresteiro	8
Lacerda, Osvaldo	Valsinha Brasileira	11
	Galopando	12
	Pequena Canção	12
	Pequenas Lições (1º e 2º Cadernos)	12
Lombardi, Nilson	Miniatura nº 2	12
Mahle, Ernst	Vamos maninha	8
Mendes, Gilberto	Pequeno Álbum para Crianças	12




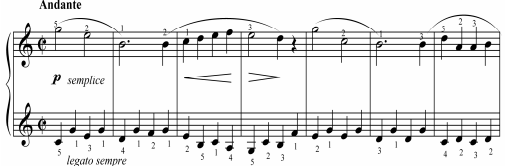

* Partitura cedida pela Profª Dra. Lúcia Barrenechea (Unirio).





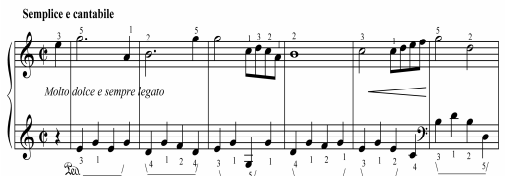

COMPOSITOR	OBRA	AQUISIÇÃO
Mignone, Francisco	Caixinha de Brinquedos	12
	Peças Fáceis	12
	E o piano canta também...	12
Mignone, Francisco	Suíte Infantil	12
Miguez, Leopoldo	12 Peças Características	2
	Bluetes op. 31	12
Miranda, Ronaldo	Requebradinho	12
	Mini-Suite	12
Mojola, Celso	As Cinco Meninas	10
Morozowicz, Henrique	Primeiro Caderno de Karina	12
Nepomuceno, Alberto	Peças Infantis	4
Nunes, João	Peças Fáceis	3
	Parque de Diversões	2
	Peças Infantis	4
	Os Três Meninos	12
Oliveira, Sérgio R.	A Pedra e o Mar	9
Oliveira, Willy C.	Nove Peças Fáceis	11
	7 ou 8 Peças (mais) Fáceis	11
Padilha, Marco	Três Vidraças Coloridas op. 16	10
Rezende, Marisa	O Grilo Grande	7
Ribeiro, A. Celso	A Fanfara do Rei	7
	Ah! Sei lá, Mamãe!	7
	Dança do Bufão Tristonho	7
	Miosótis	7
	O Repouso da Virgem	7
	Pequena Esther brinca lá fora...	7
Ribeiro, Maurício	Angiopédie	7
Richter, Frederico	Viagem pelo Teclado	7
Ripper, João G.	Três Pequenos Estudos	14
	Sonatina nº 1	14
Sabbato, Sérgio	Três Prelúdios Modais	10
Schroeter, Guilherme	Two Part Invention nº 1	7
Senna, Caio	3 Miniaturas	9
Soares, Calimério	Pequena Balada	13
	Pequeno Estudo	13
	Suíte Juvenil	13
Souza Lima, J.	Peças Infantis	1
	Suíte Infantil	1
	Os Primeiros Passos	12
Tacuchian, Ricardo	A Bailarina	8




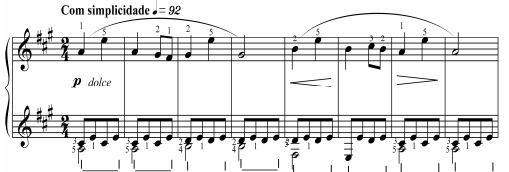

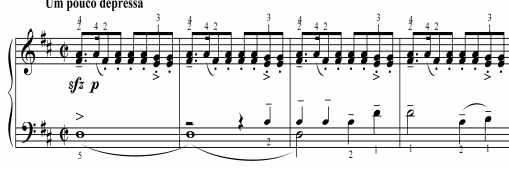
COMPOSITOR	OBRA	AQUISIÇÃO
Vasconcellos-Corrêa, S.	Suíte Infantil	8
	Acalanto e Modinha	8
	Suíte Infantil nº 2	8
	Simples Coletânea	8
	30 Peças Fáceis	8
Villa-Lobos, H.	Petizada	12
	Brinquedos de Roda	12
	Histórias da Carochinha	12
	Cirandinhas	1
Widmer, Ernst	Ludus Brasiliensis	12
	Kosmos Latinoamericano	11







ANEXO 2

PEÇAS LEVANTADAS (LISTADAS EM ORDEM CRONOLÓGICA DE NASCIMENTO DOS COMPOSITORES)

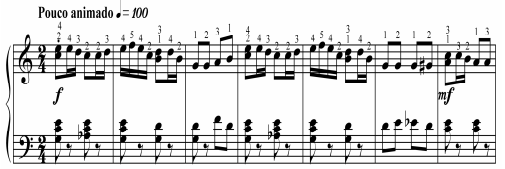

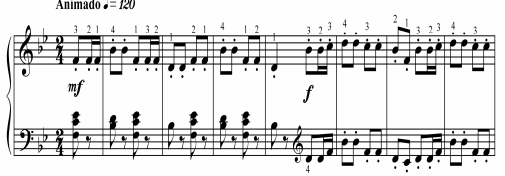
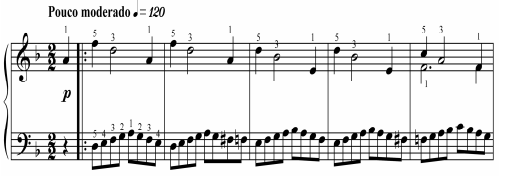


COMPOSITOR E OBRA	CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS	INCIPIIT
<p>Leopoldo Miguez (1850-1902) 12 PEÇAS CARACTERÍSTICAS: Nº 1- Carrilhão</p>	<ul style="list-style-type: none"> - arpejos - intervalos harmônicos - extensão da mão até o intervalo de uma 8ª 	<p style="text-align: center;">Lentamente</p> 
<p>Nº 4- A Avosinha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - acordes de três sons - nota pontuada - passagem do polegar 	<p style="text-align: center;">Allegretto</p> 
<p>Nº 5- Manhas e Reproches</p>	<ul style="list-style-type: none"> - acompanhamento em estilo de valsa - acorde de três sons - deslocamentos constantes da mão direita 	<p style="text-align: center;">Tempo di Walzer</p> 
<p>BLUETES OP. 31: Nº 1- Ingênuia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada - passagem do polegar 	<p style="text-align: center;">Andante</p> 
<p>Alberto Nepomuceno (1864-1920) - PEÇAS INFANTIS: Nº 1- Canção</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada 	<p style="text-align: center;">Moderato $\text{♩} = 66$</p> 






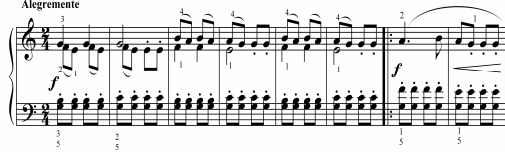
<p>Nº 2- Manobra Militar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - 2^{as} harmônicas - ritmo constante 	
<p>Nº 3- Minueto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por acordes quebrados - contraste de articulação 	
<p>Nº 4- Insistência</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por acordes quebrados - posição inalterada da mão esquerda 	
<p>João Nunes (1877-1951) - PEÇAS FÁCEIS: Nº 1- História Muito Antiga</p>	<ul style="list-style-type: none"> - intervalos harmônicos - mudanças de posição - saltos 	
<p>Nº 2- São Horas de Dormir</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por intervalos melódicos e harmônicos - acordes de três sons 	
<p>- PARQUE DE DIVERSÕES: Nº 2- Os Dois Anões</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - anacruse - acompanhamento variado 	




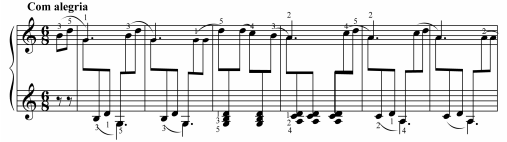



<p>- PEÇAS INFANTIS: Nº 1- A Boneca Desprezada</p>	<ul style="list-style-type: none"> - intervalos harmônicos - nota pedal - polifonia 	
<p>Nº 2- Marcha das Formiguinhas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - acompanhamento com ritmos variados - linhas suplementares 	
<p>Nº 4- Soldadinhos de Cabeça de Papel</p>	<ul style="list-style-type: none"> - intervalos harmônicos - acordes de três sons - contraste de articulação - <i>apoggiaturas</i> 	
<p>Nº 5- Ingenuidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - nota pedal 	
<p>- OS TRÊS MENINOS: Nº 1- O Menino Sossegado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - acordes de três sons 	
<p>Heitor Villa-Lobos (1887-1959) - PETIZADA: Nº 1- A Mão Direita tem uma Roseira</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia na mão esquerda (1ª parte) - <i>ostinato</i> rítmico - nota pontuada - nota pedal 	








<p>Nº 2- Assim Ninava Mamã</p>	<p>- melodia acompanhada por notas simples e intervalos harmônicos - acordes de três sons</p>	
<p>Nº 3- A Pobrezinha Sertaneja</p>	<p>- síncope - figurações rítmicas diferentes nas duas mãos, tocadas simultaneamente</p>	
<p>Nº 4- Vestidinho Branco</p>	<p>- melodia acompanhada - <i>apoggiaturas</i> - síncope</p>	
<p>- <i>BRINQUEDOS DE RODA:</i> Nº 1- Tira o seu Pesinho</p>	<p>- melodia acompanhada - síncofes - mudança de compasso</p>	
<p>Nº 2- A Moda da Carranquinha</p>	<p>- acompanhamento em estilo de valsa - nota pedal</p>	
<p>Nº 3- Os três Cavalheirosinhos</p>	<p>- semicolcheias no acompanhamento (1ª parte) - melodia acompanhada por acordes quebrados (2ª parte)</p>	

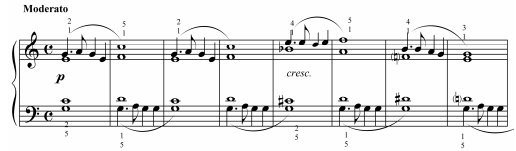






<p>Nº 5- Garibaldi foi à Missa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - semicolcheias no acompanhamento (1ª parte) - melodia na mão esquerda (2ª parte) - intervalos harmônicos e acordes de três sons 	
<p>- HISTÓRIAS DA CAROCHINHA: 1- No Palácio Encantado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>staccato</i> - acordes de três sons 	
<p>2- A Cortesia do Príncipezinho</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>staccato</i> - acordes de três sons - quiálteras 	
<p>4- E a Princesinha Dançava</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>staccato</i> - intervalos harmônicos - mordentes 	
<p>- CIRANDINHAS: 1- Zangou-se o Cravo com a Rosa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - síncopeces - 3ª harmônicas - melodia acompanhada 	
<p>2- Adeus, Bela Morena</p>	<ul style="list-style-type: none"> - intervalos harmônicos - <i>apoggiaturas</i> - melodia na mão esquerda (2ª parte) 	








3- Vamos Maninha	<ul style="list-style-type: none"> - 3^{as} harmônicas - acordes de três sons 	<p>Pouco animado ♩ = 100</p> 
4- Olha Aquela Menina	<ul style="list-style-type: none"> - passagem do polegar sem deslocamento da mão - síncope - 3as harmônicas - acordes de três sons - melodia na mão esquerda (2ª parte) 	<p>Andante ♩ = 76</p> 
5- Senhora Pastora	<ul style="list-style-type: none"> - <i>staccato</i> - acordes de três sons - síncope 	<p>Animado ♩ = 120</p> 
6- Cae, cae Balão	<ul style="list-style-type: none"> - colcheias em movimento contínuo - polifonia a três vozes 	<p>Pouco moderado ♩ = 120</p> 
7- Todo o Mundo Passa	<ul style="list-style-type: none"> - nota pedal - síncope - acordes de três sons - <i>staccato</i> / <i>apoggiatura</i> 	<p>Andante ♩ = 96</p> 
8- Vamos Ver a Mulatinha	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - 3^{as} harmônicas - melodia na mão esquerda (2ª parte) 	<p>Pouco andante ♩ = 100</p> 








<p>Dinorah de Carvalho (1895-1980) - <i>O Burrinho Teimoso</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - mãos alternadas - legato / <i>staccato</i> 	<p>Allegro grazioso</p> 
<p>- <i>Lá vae a Barquinha carregada de?...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - acentos deslocados - contraponto leve 	<p>Allegretto com muita graça</p> 
<p>- <i>11 Peças Infantis sobre Motivos Populares</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - temas folclóricos - nota pedal / intervalos harmônicos - legato / <i>staccato</i> - <i>apoggiaturas</i> 	<p>Allegretto $\text{♩} = 152$</p> 
<p>Oscar Lorenzo Fernandez (1897-1948) - <i>PEQUENA SÉRIE INFANTIL:</i> Nº 1- Cantiga</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - passagem do polegar - intervalos harmônicos - acordes de três sons 	<p>Allegretto Cantabile</p> 
<p>Nº 2- Acalanto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - nota pontuada - nota pedal 	<p>Embalando suavemente</p> 
<p>Nº 3- Folgado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>ostinato</i> rítmico - intervalos harmônicos 	<p>Alegremente</p> 








<p>- SUITE DAS CINCO NOTAS: I- Despertar</p>	<p>- clave de sol - acordes de três sons</p>	
<p>II- Teimosia</p>	<p>- clave de sol - semicolcheias rápidas - 3^{as} harmônicas</p>	
<p>III- Acalanto</p>	<p>- clave de sol - nota pedal - contraponto</p>	
<p>IV- Roda</p>	<p>- clave de sol - acordes de três sons - melodia acompanhada por acordes quebrados</p>	
<p>V- Pastoral</p>	<p>- semicolcheias rápidas - intervalos harmônicos - acordes de três sons</p>	
<p>VI- Lamento</p>	<p>- melodia acompanhada por intervalos harmônicos e acordes de três sons</p>	
<p>VII- Valsinha</p>	<p>- nota pedal</p>	



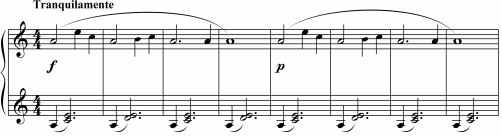




VIII- Caminho da Escola	- intervalos harmônicos	<p>Marcial e bem alegre</p> 
- <i>BONECAS</i> : Nº 1- A Dançarina Espanhola	- <i>ostinato</i> rítmico - nota pedal	<p>Allegro Moderato</p> 
Nº 2- A Pastorinha Portuguesa	- posição dos cinco dedos - nota pedal - acordes de três sons	<p>Triste (Moderato)</p> 
Nº 3- A Camponesa Italiana	- estilo tarantela - acompanhamento por acordes quebrados e em bloco	<p>All' Vivo</p> 
Nº 4- A Lenhadora Russa	- melodia na mão esquerda - intervalos harmônicos	<p>Moderato</p> 
- <i>SUITE INFANTIL DA BONECA YAYÁ</i> : Nº 2- Yayá Sonhando	- 3 ^{as} harmônicas na melodia - mãos alternadas (trecho)	<p>Moderato e com ternura (♩ = 60)</p> 
- <i>RECORDAÇÕES DA INFÂNCIA</i> : Nº 1- Caminho da Serra	- clave de sol - nota pedal	<p>Saltitante</p> 








<p>Nº 2- Na Beira do Rio</p>	<ul style="list-style-type: none"> - polifonia - acordes de três sons - alterações acidentais 	
<p>- <i>MINHAS FÉRIAS:</i> Nº 1- Madrugada</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - posição dos cinco dedos - contraponto a duas vozes - notas pontuadas 	
<p>Nº 2- Manhã na Praia</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por intervalos harmônicos e acordes de três sons - nota pedal 	
<p>Nº 3- Caçando Borboletas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - posição dos cinco dedos - acordes de três sons - acentos deslocados 	
<p>Francisco Mignone (1897-1986) - <i>CAIXINHA DE BRINQUEDOS:</i> Nº 1- Dorme, Bonequinha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada - <i>apoggiaturas</i> 	
<p>Nº 4- A Boneca Doentinha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada 	
<p>Nº 5- Dança Campestre</p>	<ul style="list-style-type: none"> - acompanhamento em estilo de valsa - nota pedal - acordes de três sons - melodia na mão esquerda (2ª parte) 	








<p>- PEÇAS FÁCEIS: Nº 3- A Mosca e a Formiga</p>	<p>- contraste de articulação - semicolcheias alternadas entre as mãos - intervalos harmônicos</p>	
<p>Nº 4- O Corvo e o Pavão</p>	<p>- <i>staccato</i> - síncopes - intervalos harmônicos</p>	
<p>Nº 7- Os Barqueiros Passam...</p>	<p>- melodia acompanhada por acordes quebrados - semicolcheias - acordes de três sons</p>	
<p>Nº 8- Os Pombos</p>	<p>- melodia acompanhada - intervalos harmônicos</p>	
<p>- E o piano canta também...</p>	<p>- clave de sol - polifonia simples a três vozes - <i>apoggiaturas</i></p>	
<p>- SUITE INFANTIL: Nº 1- Primeira Valsinha</p>	<p>- melodia acompanhada por notas longas</p>	
<p>Nº 2- Segunda Valsinha</p>	<p>- clave de sol - contraponto a duas vozes</p>	

<p>Nº 3- As Alegrias de Topo Gigio</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia na mão esquerda - notas repetidas 	
<p>Nº 4- Dança do Arlequim</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada por <i>ostinato</i> - intervalos harmônicos 	
<p>Nº 6- No Automóvel</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - intervalos harmônicos - acordes de três sons - mãos alternadas (trecho) 	
<p>João de Souza Lima (1898-1982) - PEÇAS INFANTIS: Nº 1- Marchando</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - posição dos cinco dedos (mão direita) - intervalos harmônicos - <i>staccato</i> / <i>legato</i> 	
<p>Nº 2- Cantiga Tristonha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por notas intervalos melódicos e harmônicos 	
<p>Nº 4- Valsinha Pretensiosa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por acordes quebrados - intervalos harmônicos 	
<p>Nº 6- Valsinha Vaidosa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada - intervalos harmônicos 	


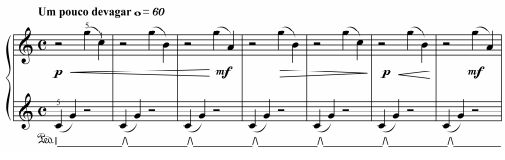





<p>- SUITE INFANTIL: Introdução: Fanfarra</p>	<p>- clave de sol - <i>staccato</i> - nota pedal (últimos compassos)</p>	
<p>Capricho: Peraltagem</p>	<p>- clave de sol - mãos alternadas - intervalos harmônicos</p>	
<p>Berceuse: Na Gangorra</p>	<p>- clave de sol - <i>ostinato</i> rítmico</p>	
<p>Final: Fanfarra</p>	<p>- nota pedal - acordes de três sons - <i>staccato</i></p>	
<p>- OS PRIMEIROS PASSOS: Nº 1- Também Sei Tocar</p>	<p>- clave de sol - posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por 5^{as} harmônicas</p>	
<p>Nº 2- Não Sou Teimoso</p>	<p>- clave de sol - posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por 5^{as} harmônicas</p>	
<p>Nº 3- No Parquinho</p>	<p>- clave de sol - posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por notas longas e intervalos harmônicos</p>	








<p>Nº 4- Vou ser um Soldado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - posição dos cinco dedos - melodia e acompanhamento em uníssono 	
<p>Nº 5- Passeinho Bacana</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - posição dos cinco dedos - melodia acompanhada 	
<p>Nº 6- Inventei um Brinquedo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por acordes quebrados - acordes de três sons 	
<p>Nº 7- Vou Contar uma Estória</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por acordes quebrados - intervalos harmônicos 	
<p>Nº 8- No Dia dos meus Anos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada por acordes quebrados e em bloco - semicolcheias 	
<p>Nº 9- Já Estou Adiantado</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - baixo d"Alberti 	
<p>João Baptista Siqueira (1906-1992) - PATO SETE (Suíte Infantil): 1- Pato 7</p>	<ul style="list-style-type: none"> - mãos alternadas (trechos) - acordes de três sons 	








2- <i>Ursinho Triste</i>	<ul style="list-style-type: none"> - 3^{as} harmônicas - acordes de três sons 	
3- <i>Travessuras do Pato 7</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>staccato</i> - notas alongadas 	
4- <i>Jornada</i>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - notas alongadas 	
5- <i>Palácio Encantado</i>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia na mão esquerda - acordes de três sons 	
6- <i>O Príncipe Solitário</i>	<ul style="list-style-type: none"> - 3^{as} harmônicas no acompanhamento 	
7- <i>Cinderela</i>	<ul style="list-style-type: none"> - notas pontuadas - mãos alternadas (trecho) - melodia acompanhada por notas longas 	
8- <i>Dança no Palácio</i>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - mãos alternadas (trecho) - notas simples 	








<p>9- <i>Fuga da Cinderela</i></p>	<p>- melodia acompanhada por notas simples, duplas e acordes de três sons</p>	
<p>10- <i>Festa do Casamento</i></p>	<p>- intervalos harmônicos - acordes de três sons</p>	
<p>Camargo Guarnieri (1907-1993) - <i>AS TRÊS GRAÇAS:</i> Nº 1- Acalanto para Tânia</p>	<p>- clave de sol - melodia acompanhada por colcheias em movimento contínuo</p>	
<p>Nº 2- Tanguinho para Miriam</p>	<p>- clave de sol - contraponto a duas vozes - passagens do polegar</p>	
<p>Nº 3- Toada para Daniel Paulo</p>	<p>- clave de sol - leve contraponto - nota pedal</p>	
<p>- <i>SÉRIE DOS CURUMINS:</i> Nº 3- Flavinha</p>	<p>- clave de sol - melodia acompanhada por colcheias em movimento contínuo</p>	
<p>César Guerra-Peixe (1914-1993) - <i>1ª SUITE INFANTIL:</i> Nº 1- Ponteio</p>	<p>- clave de sol - contraponto a três vozes</p>	







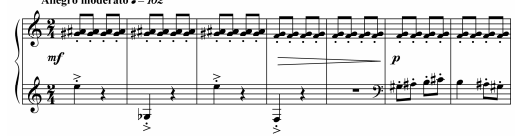
<p>Nº 2- Valsa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia em 3^{as} harmônicas - acompanhamento com uso de nota pedal (polifonia) - acordes de três sons 	
<p>Nº 3- Choro</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - contraponto a três vozes 	
<p>Nº 4- Seresta</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - contraponto a três vozes - acordes de três sons arpejados 	
<p>Nº 5- Achechê</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - trecho em uníssono - intervalos harmônicos 	
<p>Heitor Alimonda (1922-2002) -Acalanto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - intervalos harmônicos - <i>ostinato</i> rítmico no acompanhamento - pedal 	
<p>- TRÊS PEÇAS INFANTIS: Nº 1- Ponteio</p>	<ul style="list-style-type: none"> - acompanhamento em <i>ostinato</i> - síncopes - cruzamento da mão direita sobre a esquerda 	
<p>Nº 2- Cantiga</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - acompanhamento com uso de síncopes e 3^{as} harmônicas - acordes de três sons de longa duração 	

<p>Nº 3- Dansa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - sínkopos - intervalos harmônicos 	
<p>- DEZ PEÇAS FÁCEIS (1º Caderno): Nº 1- Quase Triste</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - mãos alternadas (trecho) - melodia acompanhada por intervalos melódicos descendentes 	
<p>Nº 2- Barquinho de Papel</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - intervalos harmônicos - acompanhamento em colcheias em movimento contínuo 	
<p>Nº 4- Moinho de Vento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por baixo d'Alberti 	
<p>- DEZ PEÇAS FÁCEIS (2º Caderno): Nº 6- Quase Alegre</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada - pedal 	
<p>Gilberto Mendes (1922-) - PEQUENO ÁLBUM PARA CRIANÇAS: Nº 2- Melodia Folclórica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - contraponto simples a duas vozes - extensão da mão até uma 8ª 	
<p>Nilson Lombardi (1926-) - Miniatura: Nº 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - nota pedal - cantabile 	








<p>Ernst Widmer (1927-1990) - LUDUS BRASILIENSIS - KOSMOS LATINOAMERICANO</p>	- linguagem contemporânea - improvisação - temas folclóricos	
<p>Oswaldo Lacerda (1927-) - Valsinha Brasileira</p>	- melodia acompanhada por intervalos harmônicos e acordes de três sons - trecho em contraponto	<p>Con moto, ma non troppo (♩ = 60)</p> 
<p>- Galopando</p>	- legato / staccato - acompanhamento em ostinato	<p>Vivo, mas não rápido demais ♩ = 120</p> 
<p>- Pequena Canção</p>	- melodia acompanhada por intervalos harmônicos - contratempo	<p>Moderado ♩ = 100</p> 
<p>- PEQUENAS LIÇÕES (1º Caderno): 1- Seis por Oito Sincopado</p>	- síncopes	<p>Moderado ♩ = 84</p> 
<p>2- Polegares Presos</p>	- nota sustentada - staccato	<p>Esperto ♩ = 120</p> 
<p>3- Mudança de Compasso</p>	- mudança de fórmula de compasso	<p>♩ = 200</p> 









<p>4- Mãos Cruzadas</p>	<p>- cruzamento da mão direita sobre a esquerda</p>	
<p>Edino Krieger (1928-) - <i>Choro Manhoso</i></p>	<p>- melodia acompanhada por acordes quebrados - síncopes - nota pedal</p>	
<p>- <i>Estudo Seresteiro</i></p>	<p>- melodia na mão esquerda - acordes de três sons</p>	
<p>Ernst Mahle (1929-) - <i>VAMOS, MANINHA</i></p>	<p>- temas folclóricos / melodias acompanhadas - contraponto; síncopes - contraste de articulação</p>	
<p>Frederico Richter (1932-) - <i>VIAGEM PELO TECLADO</i></p>	<p>- linguagem contemporânea - aspectos variados da execução pianística: notação; dinâmica e caráter; técnica</p>	
<p>Henrique Morozowicz (1934-2008) - <i>O PRIMEIRO CADERNO DE KARINA</i></p>	<p>- temas folclóricos em ambientação sonora contemporânea - duas vozes - figurações rítmicas simples</p>	
<p>Sérgio de Vasconcellos-Corrêa (1934-) - <i>SUITE INFANTIL:</i> Nº 1- Acalanto</p>	<p>- clave de sol - contraponto a duas vozes - acentos deslocados</p>	









<p>Nº 2- Chorinho</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - contraponto a duas vozes 	
<p>Nº 3- Modinha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - contraponto simples a duas vozes 	
<p>Nº 4- Moda Caipira</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - contraponto a duas vozes - acentos deslocados - síncofes 	
<p>Nº 5- Baião</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - acompanhamento em <i>ostinato</i> rítmico - acentos deslocados 	
<p>1- Acalanto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol; compasso 5/4 - melodia acompanhada - melodia também na mão esquerda 	
<p>2- Modinha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - contraponto a duas vozes 	
<p>- SUITE INFANTIL Nº 2: Nº 2- Cirandinha nº 1</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - acompanhamento em movimento contínuo de colcheias - mudança de fórmula de compasso - melodia se alterna entre as duas mãos 	

<p>Nº 3- Cirandinha nº2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia se alterna entre as duas mãos - mudanças de fórmula de compasso 	
<p>- <i>SIMPLES COLETÂNEA</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - peças com características diversas - fáceis e de “média dificuldade” (Vasconcellos-Corrêa, 1980) 	
<p>- 30 PEÇAS FÁCEIS (Método de Iniciação Pianística)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - início na posição do Dó Central - ritmos variados; síncopes - mudanças de posição; contraponto 	
<p>Willy Corrêa de Oliveira (1938-) - NOVE PEÇAS FÁCEIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodias folclóricas infantis - nota pedal; polifonia - síncope; contraste de articulação entre as duas mãos 	
<p>- 7 OU 8 PEÇAS (MAIS) FÁCEIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - variações sobre tema infantil - contraponto a duas vozes; melodia acompanhada - sons harmônicos; nota pedal 	
<p>Ricardo Tacuchian (1939-) - A BAILARINA: Nº 1- A Bailarina e o Jardineiro</p>	<ul style="list-style-type: none"> - passagens em arpejos - pergunta e resposta 	
<p>Nº 2- A Bailarina e o Motorista</p>	<ul style="list-style-type: none"> - intervalos harmônicos e <i>ostinato</i> / <i>staccato</i> - cruzamento da mão esquerda sobre a direita - peça longa 	








<p>Nº 3- <i>A Bailarina e o Mendigo</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - mudança da fórmula de compasso 	
<p>Nº 4- <i>A Bailarina e o Médico</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - escalas - passagem do polegar - intervalos harmônicos 	
<p>Nº 6- <i>A Bailarina e o Poeta</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - escalas e arpejos - acompanhamento em intervalos harmônicos longas - quiálteras 	
<p>Nº 9- <i>A Bailarina e o Pintor</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por notas longas (1ª parte) - melodia acompanhada por <i>ostinato</i> rítmico com uso de nota pontuada (2ª parte) 	
<p>Estércio Marquez Cunha (1941-) - 6 <i>MINIATURAS:</i> Nº 1</p>	<ul style="list-style-type: none"> - contraponto simples - figurações rítmicas simples 	
<p>Nº 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por notas longas - melodia alterna entre as duas mãos - figurações rítmicas simples 	
<p>Nº 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - nota pedal 	
<p>Nº 4</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia em 3ªs harmônicas - acompanhamento com uso de notas pontuadas - figurações rítmicas simples 	








<p>Nº 5</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia se transfere de uma mão à outra - figurações rítmicas simples 	
<p>Nº 6</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por intervalos harmônicos - síncofes - notas pontuadas 	
<p>José Antônio de Almeida Prado (1943-) - <i>CENAS INFANTIS:</i> Nº 3- A Aritmética da Aninha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - intervalos harmônicos - saltos 	
<p>Nº 4- O Desenho de Constancinha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada: toque cantabile - compasso 5/8 - cruzamento da mão direita sobre a esquerda 	
<p>Nº 8- O Sapinho de Mola</p>	<ul style="list-style-type: none"> - mãos alternadas (trecho) - <i>staccato</i> - <i>apoggiaturas</i> 	
<p>Nº 9- Parabéns a Você</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - 3^{as} harmônicas - notas repetidas no acompanhamento (2^a parte) 	
<p>Nº 10- Aninha faz sua bonequinha "naná"</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - toque cantabile - 3^{as} harmônicas no acompanhamento 	

<p>Nº 11- Constancinha leva sua boneca a passear</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - síncopes - linhas suplementares 	
<p>- <i>DUAS PEÇAS INFANTIS:</i> Nº 1- Dança dos Gnomos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por acordes de três sons, em bloco e quebrados - <i>apoggiaturas</i> - linha de 8ª 	
<p>Nº 2- Uma Valsinha para Vivian</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por acordes quebrados - melodia na mão esquerda, acompanhada por acordes de três sons em bloco (2ª parte) 	
<p>Calmério Soares (1944-) - <i>Pequena Balada</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - escrita com notas e figuração rítmica simples 	
<p>- <i>Pequeno Estudo</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - mãos alternadas - andamento rápido 	
<p>- <i>SUITE JUVENIL:</i> 1- Dança Medieval</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por 5ªs harmônicas e <i>ostinato</i> rítmico - notas pontuadas 	
<p>2- Pula, Pula Pelotinha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - semicolcheias em movimento contínuo na melodia e acompanhamento 	
<p>3- Acalanto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por <i>ostinato</i> rítmico - fusas - pedal 	

<p>4- Sambinha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - percussão na madeira do piano - clusters - ritmo constante 	
<p>Marisa Rezende (1944-) - O GRILLO GRANDE: 1. O Menino</p>	<ul style="list-style-type: none"> - toque cantabile - legato / staccato 	
<p>2. O Grilo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 2^{as} harmônicas - saltos - mudanças súbitas de dinâmica 	
<p>3. O Menino e o Grilo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 2^{as} harmônicas - extremos de dinâmica - clusters 	
<p>Moema Craveiro Campos (1947-) - 13 PEQUENAS PEÇAS BRASILEIRAS: 1- Baião Mulato</p>	<ul style="list-style-type: none"> - nota pontuada - intervalos harmônicos - acordes de três sons 	
<p>2- Choro de Criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> - semicolcheias - leve contraponto 	
<p>3- Sertaneja</p>	<ul style="list-style-type: none"> - movimento paralelo - síncopes 	
<p>4- Nova Bossa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - intervalos harmônicos - síncopes 	

5- Quadrilha	<ul style="list-style-type: none"> - intervalos harmônicos - síncopes 	
6- Cantoria nas Teclas	<ul style="list-style-type: none"> - semicolcheias; síncopes - movimento paralelo; extensão da mão até o intervalo de 8ª - pedal 	
7- Seresta	<ul style="list-style-type: none"> - toque cantabile - melodia acompanhada por notas simples e duplas 	
8- Rock Brasileiro	<ul style="list-style-type: none"> - ritmo elaborado - síncopes - <i>apoggiaturas</i> 	
9- Xoteando	<ul style="list-style-type: none"> - intervalos harmônicos - nota pontuada - figuração rítmica variada 	
10- Nova Modinha	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada; leve contraponto a duas vozes - toque cantabile - passagem do polegar 	
11- Toada	<ul style="list-style-type: none"> - figurações rítmicas variadas - notas pontuadas; quiálteras - intervalos harmônicos 	
12- Valsa Antiga	<ul style="list-style-type: none"> - toque cantabile - intervalos harmônicos - melodia alterna entre as duas mãos 	









<p>13- Escorregando em Nazareth</p>	<ul style="list-style-type: none"> - semicolcheias em movimento contínuo - síncofes 	<p>Gracioso e com carinho</p> 
<p>Dawid Korenchender (1948-) - NEO-SUITE: Nº 1- Prelúdio Quase em Dó Maior</p>	<ul style="list-style-type: none"> - contraponto a duas vozes - legato / <i>staccato</i> - variações de dinâmica 	<p>Allegretto $\text{♩} = 96$</p> 
<p>Nº 2- Sinos da Meia-Noite</p>	<ul style="list-style-type: none"> - acordes de três sons - alterações e variações de dinâmica - pedal 	<p>Andante sostenuto $\text{♩} = 60$</p> 
<p>Nº 3- Dança com Basso Ostinato</p>	<ul style="list-style-type: none"> - colcheias em movimento contínuo na melodia - <i>ostinato</i> - passagens do polegar e em notas repetidas 	<p>Andantino $\text{♩} = 72$</p> 
<p>Nº 4- Cânone Diatônico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - contraponto imitativo - figurações rítmicas simples 	<p>Con moto $\text{♩} = 120$</p> <p><i>legato sempre</i></p> 
<p>Nº 5- Marcha Light</p>	<ul style="list-style-type: none"> - legato / <i>staccato</i> - acompanhamento por acordes quebrados - acordes de três sons 	<p>Allegretto $\text{♩} = 96$</p> 
<p>Nº 6- Romanza</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por acordes quebrados - nota pedal - alterações 	<p>Cantabile $\text{♩} = 60$</p> 
<p>Nº 7- Valsa de "Pé Quebrado"</p>	<ul style="list-style-type: none"> - mudança da fórmula de compasso - nota pedal - alterações 	<p>Allegro $\text{♩} = 108$</p> 


<p>Nº 8- Gran Finale?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia com intervalos harmônicos de 3ª e 4ª - figurações simples 	
<p>Ronaldo Miranda (1948-) - <i>Requebradinho</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - síncopes - nota pedal 	
<p>- <i>MINI-SUITE:</i> I- Pula-Pula</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - <i>staccato</i> - saltos; <i>apoggiaturas</i> 	
<p>II- Realejo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol; região aguda do piano - toque cantabile - acompanhamento por acordes quebrados 	
<p>III- O Trenzinho</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - cromatismo - contraste de articulação 	
<p>Nestor de Hollanda Cavalcanti (1949-) - <i>Invenção Branda (em notas brancas)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - compasso 5/4 - contraponto a duas vozes - notas alongadas 	
<p>Ernani Aguiar (1950-) - <i>MÚSICA EM TRÊS PARTES Nº 1</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - linguagem contemporânea - série de doze sons; ritmos elaborados - deslocamentos; alterações 	









<p>- TRÊS PASSOS</p>	<p>- melodia acompanhada por intervalos harmônicos - <i>ostinato</i> rítmico - legato / <i>staccato</i></p>	<p>Moderato <i>mp</i> (<i>semplice</i>)</p>
<p>- CINCO PASSOS</p>	<p>- figurações rítmicas variadas / síncopes - contraponto - intervalos harmônicos</p>	<p>$\text{♩} = 60$ <i>mf</i> <i>com simplicidade</i></p>
<p>José Carlos do Amaral Vieira (1952-) - 12 PEQUENAS DANÇAS: Nº 1- Dança do Urso</p>	<p>- clave de sol / posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por notas longas e 5^{as} harmônicas - legato / <i>staccato</i></p>	<p>Moderato <i>p</i> <i>f</i></p>
<p>Nº 2- Dança do Cisne</p>	<p>- clave de sol / posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por acordes de três sons - trecho em uníssono</p>	<p>Cantado <i>p</i></p>
<p>Nº 3- Dança do Coelho</p>	<p>- clave de sol / posição dos cinco dedos - melodia em uníssono (maior parte) - legato / <i>staccato</i></p>	<p>Vivo <i>mf</i></p>
<p>Nº 4- Dança do Gato</p>	<p>- clave de sol / posição dos cinco dedos - uníssono</p>	<p>Sem pressa <i>p</i></p>
<p>Nº 5- Dança do Galo</p>	<p>- clave de sol / posição dos cinco dedos - mãos alternadas - <i>staccato</i></p>	<p>Rápido <i>mf</i> <i>sfz</i></p>

<p>Nº 6- Dança do Pavão</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol / posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por intervalos harmônicos - <i>staccato</i> 	
<p>Nº 7- Dança do Lagarto</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol / posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por intervalos harmônicos e acordes de três sons 	
<p>Nº 8- Dança do Macaco</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol / posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por 5^{as} harmônicas - acentos deslocados 	
<p>Nº 9- Dança do Carneiro</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol / posição dos cinco dedos - nota contra nota / movimentos paralelo e contrário - <i>staccato</i> 	
<p>Nº 10- Dança da Tartaruga</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol / posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por intervalos harmônicos 	
<p>Nº 11- Dança do Cavalo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol / posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por 5^{as} harmônicas (<i>ostinato</i>) - <i>staccato</i> 	
<p>Nº 12- Dança da Serpente</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol / posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por colcheias em movimento contínuo - 5^{as} harmônicas 	

<p>Marco Padilha (1955-) - TRÊS VIDRAÇAS COLORIDAS, OP. 16: Nº 1- Um Sonho</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada por 2^{as} harmônicas - pedal 	
<p>Nº 2- Um Olhar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por acordes quebrados e por clusters - figurações rítmicas simples - pedal 	
<p>Nº 3- Um Sorriso</p>	<ul style="list-style-type: none"> - movimento paralelo - melodia acompanhada por intervalos melódicos, harmônicos e clusters - 2as alternadas em movimento ascendente 	
<p>Sérgio di Sabbato (1955-) - TRÊS PRELÚDIOS MODAIS: Nº I</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - nota pedal - síncofes; intervalos harmônicos 	
<p>Nº II</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia em movimento contínuo de colcheias - acompanhamento por semínimas em movimento contínuo - passagens do polegar 	
<p>Nº III</p>	<ul style="list-style-type: none"> - posição dos cinco dedos - melodia acompanhada por notas longas - melodia acompanhada por colcheias (seção central) 	
<p>Caio Senna (1959-) - Miniatura Nº I</p>	<ul style="list-style-type: none"> - cromatismo - acompanhamento em notas longas e pontuadas - passagens do polegar 	
<p>João Guilherme Ripper (1959-) - TRÊS PEQUENOS ESTUDOS: 1- Cantiga</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 3^{as} harmônicas - síncofes 	

2- Ronda	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - toque cantabile - melodia acompanhada por acordes quebrados 	
3- Lundu	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada - síncofes 	
- SONATINA Nº 1: 1º mov.	- melodia acompanhada por baixo d'Alberti	
2º mov.	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - toque cantabile - acordes de três sons 	
3º mov.	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - nota pedal 	
Celso Mojola (1960-) - AS CINCO MENINAS	<ul style="list-style-type: none"> - posição dos cinco dedos - peças curtas; figurações rítmicas simples - sons harmônicos (Nº 3) 	
Guilherme Schroeter (1960-) - TWO PART INVENTION Nº 1, OP. 25	<ul style="list-style-type: none"> - cânone a duas vozes - figurações rítmicas simples 	
Antônio Celso Ribeiro (1962-) - A Fanfarra do Rei	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por 5^{as} harmônicas - ritmos com semicolcheias 	

<p>- Ah! Sei lá, Mamãe!</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por intervalos harmônicos - pequenos deslocamentos 	
<p>- Dança do Buão Tristonho</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol; linhas suplementares - melodia acompanhada por intervalos harmônicos e acordes de três sons - ritmos com semicolcheias 	
<p>- Miosótis</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada por notas longas, intervalos melódicos, harmônicos e acordes de três sons - linhas suplementares 	
<p>- O Repouso da Virgem</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia e acompanhamento em notas longas e ligadas - acordes de três sons 	
<p>- Pequena Esther brinca lá fora...</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada por notas longas (ostinato) 	
<p>Cláudia Alvarenga (1968-) - PEÇAS PARA PIANO: Nº 2- Pé-de-Valsa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por notas longas - figuração rítmica simples - síncopes 	
<p>Nº 3- Composição</p>	<ul style="list-style-type: none"> - intervalos harmônicos - ritmo simples - improvisação 	
<p>Nº 5- Do Oriente</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por notas longas (1ª parte) - contraponto a duas vozes (2ª parte) 	

<p>Nº 6- Alternância</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada - alternância de fórmula de compasso - mãos alternadas (compassos iniciais) 	
<p>Dimitri Cervo (1968-) - PEQUENA SUITE BRASILEIRA: Nº 1- Samba</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia e acompanhamento com síncopes - legato / <i>staccato</i> 	
<p>Nº 2- Cantiga de Roda</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - melodia acompanhada por colcheias em movimento contínuo - 3^{as} harmônicas; mordentes 	
<p>Nº 4- Cantiga de Cego</p>	<ul style="list-style-type: none"> - clave de sol - peça curta - contraponto simples, ao estilo de pergunta e resposta 	
<p>- Toadinha</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia com ritmo sincopado - acompanhamento por intervalos harmônicos 	
<p>Sérgio Roberto de Oliveira (1970-) - A PEDRA E O MAR: Nº II- As Curvas Dobra</p>	<ul style="list-style-type: none"> - minimalismo - acompanhamento realizado por uma única nota - síncope 	
<p>Nº III- Úmidos, Voluptuosos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - melodia acompanhada por <i>ostinato</i> rítmico - 3^{as} harmônicas - síncopes 	
<p>Maurício Ribeiro (1971-) - <i>Angiopédie</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - toque cantabile - 8^{as} melódicas; acordes de três sons - pedal 	

Caue Barcelos (1990-)

- *Arcade*

- saltos (intervalo de 8ª); *staccato*

- intervalos harmônicos

- *apoggiaturas*

