

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Escola de Música

Programa de Pós-Graduação em Música

Junia Canton Rocha

***AS KINDERSZENEN* DE ALMEIDA PRADO:**

uma contribuição transdisciplinar à pedagogia pianística

Belo Horizonte

2024

Junia Canton Rocha

***AS KINDERSZENEN* DE ALMEIDA PRADO:**

uma contribuição transdisciplinar à pedagogia pianística

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Música.

Linha de Pesquisa: Educação Musical

Orientadora: Profa. Dra. Maria Betânia Parisi
Fonseca

Coorientador: Prof. Dr. Oiliam Lanna

Belo Horizonte

2024

R672k Rocha, Junia Canton.

As Kinderszenen de Almeida Prado [manuscrito] : uma contribuição transdisciplinar à pedagogia pianística / Junia Canton Rocha. - 2024.
259 f. ; il.

Orientadora: Maria Betânia Parisi Fonseca.
Coorientador: Oiliam Lanna

Linha de pesquisa: Educação musical.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música.

Inclui bibliografia.

1. Música - Teses. 2. Música para piano. 3. Piano - Instrução e estudo. 4. Prado, Almeida, 1943 - 2010.
I. Parizzi, Betânia. II. Lanna, Oiliam, 1953 -. III. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Música.
IV. Título.

CDD: 786.4

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária: Rachel Mariana Mateus de Oliveira CRB6/1417



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

FOLHA DE APROVAÇÃO

Tese defendida pela aluna **Junia Canton Rocha**, em 27 de junho de 2024, e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos Professores:

Profa. Dra. Maria Betânia Parisi Fonseca
Universidade Federal de Minas Gerais
(orientadora)

Prof. Dr. Olliam José Lanna
Universidade Federal de Minas Gerais
(coorientador)

Profa. Dra. Cristina Maria Pavan Capparelli Gerling
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Gabriel Cursino Madeira Casara
Universidade Federal de São João Del-Rei

Profa. Dra. Izabela da Cunha Pavan Alvim
Universidade do Estado de Minas Gerais

Profa. Dra. Stefanie Grace Azevedo de Freitas
Universidade Federal de Minas Gerais



Documento assinado eletronicamente por **Maria Betania Parisi Fonseca, Professora do Magistério Superior**, em 27/06/2024, às 13:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gabriel Cursino Madeira Casara, Usuário Externo**, em 27/06/2024, às 16:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Stefanie Grace Azevedo de Freitas, Professora do Magistério Superior**, em 27/06/2024, às 16:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Izabela da Cunha Pavan Alvim, Usuário Externo**, em 27/06/2024, às 16:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cristina Capparelli Gerling, Usuário Externo**, em 27/06/2024, às 19:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Oiliam Jose Lanna, Professor do Magistério Superior**, em 28/06/2024, às 10:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3295766** e o código CRC **39BFF46E**.

DEDICATÓRIA

À memória do compositor Almeida Prado

Agradecimentos

Agradeço à Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais pela oportunidade de realizar esta pesquisa e me formar doutora.

Agradeço à orientação experiente, dedicada e motivadora da professora Dra. Maria Betânia Parisi, sempre mantendo a positividade e alegria durante nossas sessões de orientação

Agradeço ao professor Dr. Oiliam Lanna, por conduzir as análises das Cenas com mestria e requinte de escrita.

Agradeço aos pesquisadores cooperadores pela disponibilidade e suas valorosas e precisas contribuições para este trabalho:

À Dra. Celina Szrvinsk, agradeço as observações atentas e requintadas sobre a execução pianística do aluno Levi, além de ter compartilhado preciosos ensinamentos técnico-pianísticos e musicais que foram registrados no texto da Tese.

Ao Dr. João Gabriel Marques, agradeço as orientações sobre a biomecânica da performance que foram fundamentais para justificar, cientificamente, termos da técnica pianística utilizados nas aulas de piano durante a pesquisa de campo.

Ao Dr. Gabriel Casara, agradeço as importantes observações sobre a execução e atitudes do Levi em aula tecendo paralelos entre a execução pianística, pesquisas da neurociência em música e cognição.

Ao Dr. Heron Alvim Moreira agradeço o suporte teórico musical dedicado ao Levi, essencial para que o aluno abordasse a obra *Kinderszenen* e aprimorasse a leitura musical.

Ao Levi Torres Gatti, agradeço o entusiasmo, a boa convivência, a dedicação às aulas de piano e a disciplina para concluir o estudo da obra *Kinderszenen*.

Aos pais do Levi, Vânia Torres e Jefferson Torres, pela confiança em meu trabalho e o apoio incondicional à participação do Levi nesta pesquisa.

Aos membros da banca examinadora, Dra. Cristina Capparelli Gerling, Dra. Stefanie Freitas, Dr. Gabriel Casara, Dra. Izabela Pavan, Dr. Paulo Sérgio Malheiros e Dra. Rosiane Lemos, agradeço a disponibilidade e contribuições à esta Tese.

Ao professor e pianista Luis Senise, por sua genialidade pedagógica pianística, a qual iluminou meu caminho na carreira musical.

À família do compositor Almeida Prado, Helenice Audi, Ana Almeida Prado Sawaia e Constança de Almeida Prado, pela atenção e confiança enviando fotos e informações que enriqueceram o texto da Tese.

Agradeço aos pianistas Berenice Menegale, Eduardo Hazan, Maria Lúcia Coutinho e Frédéric Meinders pelos preciosos ensinamentos pianísticos e musicais.

Agradeço à minha família e aos nossos amigos pelo amor e apoio incondicional.

À FAPEMIG, agradeço o apoio financeiro através do Programa de Capacitação em Recursos Humanos pela concessão de bolsa parcial de doutorado, entre os meses de setembro de 2023 e junho de 2024.

RESUMO

Esta pesquisa teve com objeto de estudo as *Kinderszenen*, de Almeida Prado, obra para piano inspirada na infância. Seu objetivo geral foi identificar e demonstrar o potencial pedagógico dessa obra para o desenvolvimento técnico-pianístico e musical do aluno. A pesquisa inscreve-se no âmbito da pesquisa-ação e transitou, transversalmente, entre temas diversos, entre eles: a infância e as vertentes composicional e pedagógica de Almeida Prado; a técnica pianística; a pedagogia do piano; a biomecânica da performance; e questões motivacionais e cognitivas envolvidas no processo de ensino-aprendizagem deste instrumento. Ao adotar uma abordagem qualitativa, a pesquisa-ação aqui empreendida incluiu pesquisa de campo, quando 87 aulas de piano sobre as 18 *Kinderszenen* foram ministradas, pela pesquisadora, a um aluno de 11 anos de idade no início da pesquisa, praticamente iniciante no piano. A pesquisa contou com a participação de um grupo de quatro pesquisadores cooperadores, todos pianistas com expertise no ensino do piano, que observaram o processo de evolução do aluno, por meio de vídeos das aulas, e fizeram sugestões para o aprimoramento do seu desenvolvimento técnico-pianístico e musical. Os resultados desta pesquisa apontaram para: (1) a classificação das estratégias pedagógico-musicais, utilizadas durante o processo de ensino/aprendizagem das *Kinderszenen*, em cinco categorias – estratégias técnico-pianísticas e musicais, estratégias analítico-formais, estratégias de leitura musical, estratégias de pedalização, e estratégias cognitivo-motivacionais; (2) o aprimoramento técnico-pianístico, musical e cognitivo do aluno durante a pesquisa; (3) a gravação completa da obra pelo aluno participante e (4) a possibilidade de classificação, por ordem de dificuldades pianísticas e musicais, das 18 Cenas Infantis entre os níveis intermediário e avançado. Foi possível concluir que esta pesquisa permitiu uma compreensão mais clara e profunda de como o processo de ensino-aprendizagem das *Kinderszenen*, desenvolvido ao longo da pesquisa, pôde promover o desenvolvimento técnico-pianístico e musical do aluno. Cinco fatores principais atuaram como fios condutores que conduziram a pesquisa, com êxito, até seu final: (1) motivação do aluno e da pesquisadora; (2) o desenvolvimento da leitura musical do aluno; (3) o potencial pedagógico e musical inerente às *Kinderszenen*; (4) conhecimentos sobre a biomecânica da performance; e (5) conhecimentos sobre cognição musical. Esperamos que esta pesquisa, ao divulgar e apontar o potencial pedagógico das *Kinderszenen* para piano de Almeida Prado, possa contribuir para a compreensão das inúmeras dimensões da pedagogia pianística e enriquecer as opções de repertório dos professores que tenham a intenção de conduzir seus alunos de níveis intermediários aos níveis mais avançados da performance do piano.

Palavras-chave: *Kinderszenen*. Almeida Prado. Pedagogia do piano. Desenvolvimento técnico-pianístico e musical. Biomecânica da performance.

ABSTRACT

The object of this research was Almeida Prado's *Kinderszenen*, a piano piece inspired by childhood. Its general objective was to identify and demonstrate the pedagogical potential of this work for the technical-pianistic and musical development of the student. The research falls within the scope of action research and crosscuts various themes, including: childhood and Almeida Prado's compositional and pedagogical aspects; piano technique; piano pedagogy; the biomechanics of performance and motivational and cognitive issues involved in the teaching-learning process of this instrument. By adopting a qualitative approach, the action research undertaken here included field research, when 87 piano lessons on the 18 *Kinderszenen* were given by the researcher to an 11-year-old student at the start of the research, who was practically a beginner at the piano. The research included the participation of a group of four cooperating researchers, all pianists with expertise in piano teaching, who observed the student's progress through videos of the lessons and made suggestions for improving his technical-pianistic and musical development. The results of this research pointed to: (1) the classification of pedagogical-musical strategies during the *Kinderszenen* teaching/learning process into five categories - technical-pianistic and musical strategies, analytical-formal strategies, musical reading strategies, pedaling strategies, and cognitive-motivational strategies; (2) the technical-pianistic, musical and cognitive improvement of the student during the research; (3) the complete recording of the work by the participating student and (4) the possibility of classifying, in order of pianistic and musical difficulty, the 18 Children's Scenes between intermediate and advanced levels. It was possible to conclude that this research allowed for a clearer and deeper understanding of how the *Kinderszenen* teaching-learning process, developed throughout the research, was able to promote the student's technical-pianistic and musical development. Five main factors were the threads that led the research successfully to its conclusion: (1) the motivation of the student and the researcher; (2) the development of the student's musical reading; (3) the pedagogical and musical potential inherent in the *Kinderszenen*; (4) knowledge about the biomechanics of performance; and (5) knowledge about musical cognition. We hope that this research, by publicizing and pointing out the pedagogical potential of Almeida Prado's *Kinderszenen* for piano, can contribute to the understanding of the numerous dimensions of piano pedagogy and enrich the repertoire options of teachers who intend to lead their students from intermediate to more advanced levels of piano performance.

Keywords: *Kinderszenen*. Almeida Prado. Piano pedagogy. Technical-pianistic and musical development. Biomechanics of performance.

Lista de Figuras

Figura 1- Ecossaise, peça nº 1 do 2º livro do método Suzuki	30
Figura 2- A short storie, peça nº 2 do 2º livro do método Suzuki	31
Figura 3- The Colored Window de Bernice Frost	32
Figura 4- Linha do tempo do processo de coleta de dados de março a dezembro de 2021	38
Figura 5- Linha do tempo do processo de coleta de dados de fevereiro a dezembro de 2022	39
Figura 6- Ilustração de A baratinha de papel de Villa-Lobos feita por Almeida Prado	56
Figura 7- Ilustração de O gatinho de papelão de Villa-Lobos feita por Almeida Prado	56
Figura 8- Ilustração de O camundongo de massa de Villa-Lobos feita por Almeida Prado	56
Figura 9- Ilustração de O cachorrinho de borracha de Villa-Lobos feita por Almeida Prado	57
Figura 10- O cavalinho de pau de Villa-Lobos feita por Almeida Prado	57
Figura 11- O boisinho de chumbo de Villa-Lobos feita por Almeida Prado	57
Figura 12- O passarinho de pano de Villa-Lobos feita por Almeida Prado	58
Figura 13- O ursozinho de algodão de Villa-Lobos feita por Almeida Prado	58
Figura 14- O lobosinho de vidro de Villa-Lobos feita por Almeida Prado	58
Figura 15- Arcos longitudinal e transversal da mão em estado funcional	63
Figura 16- - Mãos em “posição natural ou estado funcional	64
Figura 17- Falanges dos dedos da mão	65
Figura 18- A perda do estado funcional das articulações dos dedos	66
Figura 19- Arcada alta	68
Figura 20- Movimento de pronosupinação	71
Figura 21- Polpa do dedo	73
Figura 22- Toque com a polpa de dedo	74
Figura 23- Partitura de O Sapinho de Mola - Cena 8, Almeida Prado	125
Figura 24- Roda de Lorenzo Fernandez	127
Figura 25- Partitura de Aninha faz sua bonequinha "naná"- Cena 10, Almeida Prado	129
Figura 26- Partitura de Constancinha leva sua boneca a passear - Cena 11, Almeida	

Prado	133
Figura 27- Partitura de Ikon, o cachorrão - Cena 15, Almeida Prado	138
Figura 28- Partitura de Parabéns a você - Cena 9, Almeida Prado	141
Figura 29- Partitura de O Saci de pano - Cena 12, Almeida Prado	146
Figura 30- Partitura de O desenho de Constancinha - Cena 4, Almeida Prado	151
Figura 31- Partitura de A aritmética da Aninha - Cena 3, Almeida Prado	156
Figura 32- Partitura de O gatinho no telhado - Cena 13, Almeida Prado	160
Figura 33- Partitura de A bailarina da caixinha de música - Cena 16, Almeida Prado	165
Figura 34- Partitura de Os peixinhos no aquário - Cena 14, Almeida Prado	170
Figura 35- Partitura de As meninas no jardim – Cena 2, Almeida Prado	175
Figura 36- Partitura de O palhacinho de corda - Cena 17, Almeida Prado	179
Figura 37- Partitura de O Bem-te-vi - Cena 7, Almeida Prado	183
Figura 38- Partitura de Os anjinhos pintam no céu o arco-íris - Cena 18, Almeida Prado	186
Figura 39- Partitura de O galinho canta de manhã bem cedinho..., Almeida Prado	191
Figura 40- Partitura de Cena 1 <i>Ciranda das bonecas</i> - Cena 6, Almeida Prado	195
Figura 41- Partitura de A cachorrinha Dadá - Cena 5, Almeida Prado	201

Lista de Tabelas

Tabela 1- Número de apresentações em público e a gravação final das <i>Kinderszenen</i>	103
Tabela 2- Modelo da estruturação das tabelas com a síntese das estratégias de cada Cena	124
Tabela 3- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 8	126
Tabela 4 -Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 10	130
Tabela 5- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 11	134
Tabela 6 - Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 15	139
Tabela 7- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 9	142
Tabela 8 - Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 12	147
Tabela 9 - Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 4	152
Tabela 10- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 3	157

Tabela 11- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 13	161
Tabela 12- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 16	166
Tabela 13 - Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 14	171
Tabela 14- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 2	176
Tabela 15- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 17	180
Tabela 16- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 7	184
Tabela 17- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 18	187
Tabela 18- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 1	192
Tabela 19- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 6	196
Tabela 20- Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 5	202
Tabela 21- Habilidades pianísticas do nível intermediário de Uszler, Gordon e Mach (2000)	211
Tabela 22 – Classificação das 18 Cenas infantis nos níveis intermediário e avançado.	216

Lista de Diagramas

Diagrama 1 – Processo cíclico da pesquisa-ação de David Tripp	26
Diagrama 2 - Ciclo 1 da pesquisa	27
Diagrama 3 - Ciclo 2 da pesquisa	28

Sumário

Introdução	16
Capítulo 1 – Metodologia	24
1.1 Natureza e abordagem da pesquisa	24
1.2 Delineamento das Fases e Etapas da Pesquisa	25
1.2.1 Primeira Fase – Planejamento da pesquisa	28
1.2.2 Segunda Fase – Implementação da pesquisa e coleta de dados	36
1.2.3 Terceira Fase – Análise de dados e Avaliação	40
1.2.4 Quarta Fase – Implementação das novas estratégias e novas ações	42
1.3 Questões Éticas	42
 Capítulo 2- Almeida Prado: memórias de infância, o compositor e o “pedagogo”	43
2.1 Almeida Prado, memórias de uma infância musical	43
2.2 Almeida Prado, o compositor	48
2.3 Almeida Prado, o “pedagogo”	51
 Capítulo 3- Momentos Pedagógicos – as vozes de pedagogos do piano	60
3.1 Momentos pedagógicos: estratégias técnico-pianísticas e musicais	61
3.1.1 Momentos pedagógicos: estado funcional das mãos e das articulações interfalangianas; propriocepção	62
3.1.2 Momentos pedagógicos: sobre a manutenção dos arcos palmares das mãos	67
3.1.3 Momentos pedagógicos: sobre os movimentos pianísticos	68
3.1.4 Momentos pedagógicos: utilização da polpa e da ponta de dedo, “transferência de peso”	73
3.1.5 Momentos pedagógicos: toques pianísticos	76
3.1.6 Momentos pedagógicos: notas duplas	82
3.1.7 Momentos pedagógicos: passagem de polegar	83
3.1.8 Momentos pedagógicos: escalas, <i>trêmolos</i> e trinados, glissando	85
3.1.9 Momentos pedagógicos: algumas práticas de estudo em casa	87
3.2 Momentos pedagógicos: estratégias analítico-musicais e estratégias de leitura musical	91

3.3	Momentos pedagógicos: estratégias de pedalização	93
3.4	Reflexões	100
Capítulo 4 - Momentos Pedagógicos: vozes de pedagogos e a voz do aluno		101
4.1	Momentos pedagógicos – Motivação	101
4.2	Momentos pedagógicos: estímulo à imaginação e às memórias da infância e uso de metáforas	107
4.3	Momentos pedagógicos: estratégias para a memorização da obra	110
4.4	Momentos pedagógicos: incentivo à participação ativa do aluno no processo de aprendizagem	116
4.5	Reflexões	121
Capítulo 5 - Aulas das <i>Kinderszenen</i>: as anotações de campo		122
5.1	<i>O Sapinho de Mola</i> - Cena 8	125
5.2	<i>Aninha faz sua bonequinha "naná"</i> - Cena 10	129
5.3	<i>Constancinha leva sua boneca a passear</i> - Cena 11	133
5.4	<i>Ikon, o cachorrão</i> - Cena 15	138
5.5	<i>Parabéns a você</i> - Cena 9	141
5.6	<i>O Saci de pano</i> - Cena 12	146
5.7	<i>O desenho de Constancinha</i> - Cena 4	151
5.8	<i>A aritmética da Aninha</i> - Cena 3	156
5.9	<i>O gatinho no telhado</i> - Cena 13	160
5.10	<i>A bailarina da caixinha de música</i> - Cena 16	165
5.11	<i>Os peixinhos no aquário</i> - Cena 14	170
5.12	<i>As meninas no jardim</i> – Cena 2	175
5.13	<i>O palhacinho de corda</i> - Cena 17	179
5.14	<i>O Bem-te-vi</i> - Cena 7	183
5.15	<i>Os anjinhos pintam no céu o arco-íris</i> - Cena 18	186
5.16	<i>O galinho canta de manhã bem cedinho...</i> Cena 1	191
5.17	<i>Ciranda das bonecas</i> - Cena 6	195
5.18	<i>A cachorrinha Dadá</i> - Cena 5	201

5.19 Reflexões	205
----------------------	-----

Capítulo 6 - *Kinderszenen* – uma proposta de ordenação pedagógica das

18 Cenas	206
-----------------------	-----

6.1 Sobre as <i>Kinderszenen</i>	206
--	-----

6.2 Sobre a proposta de ordenação das <i>Kinderszenen</i>	207
---	-----

6.3 Reflexões	216
---------------------	-----

Considerações finais	217
-----------------------------------	-----

Referências	223
--------------------------	-----

Apêndice Considerações de Análise Musical das 18 Cenas Infantis.....	227
---	-----

Anexo I Cartas de Almeida Prado à Junia Canton.....	253
--	-----

Anexo II Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	257
--	-----

Introdução

A música sempre fez parte da minha vida. Nasci e cresci em uma família de músicos e a experiência musical sempre esteve associada ao afeto e ao amor familiar. Desde criança, tive contato com vários instrumentos musicais, pois meu avô construía violões, bandolins e acordeons e era, também, afinador de pianos. Foi com ele que eu tive minhas primeiras aulas de violão. À noite, depois que todos estavam em suas camas e com as luzes apagadas, ele costumava andar de um lado para o outro no quintal da nossa casa tocando um de seus instrumentos em *pianíssimo*. Na minha família, de ascendência italiana, era costume nos reunirmos nos finais de semana para comer e tocarmos juntos.

Tive contato com o piano desde bem pequena também, pois uma tia e um tio estudavam esse instrumento, já em nível avançado. Lembro-me, ainda pequena, de observá-los fascinada, mirando acima da minha cabeça a movimentação de suas mãos nas teclas e a grafia das partituras, pensando como era possível transformar aquelas “bolinhas” em um som tão maravilhoso. Assim, muito cedo, pedi à minha tia que me ensinasse a ler partituras.

Além da música, eu tinha outro interesse que também me mobilizou desde pequena: a pedagogia. Desde cedo, tudo que eu aprendia gostava de ensinar a outras pessoas. Em minha casa, eu tinha um “cantinho” com um quadro negro, onde passava um bom tempo brincando de dar aulas para meus alunos imaginários, ensinando-lhes as lições que aprendia na escola. Posteriormente, aprendi pintura, dança e violão e, um tempo depois, estava dando aulas remuneradas destas atividades. Aos 13 anos, iniciei meus estudos formais de piano, e aos 18 anos, já lecionava este instrumento para várias crianças.

Durante minha formação e graduação em piano na Escola de Música da UFMG, fui aluna dos pianistas Celina Szrvinsk (por 11 anos), e Luiz Senise (por 5 anos)¹. Estes dois professores foram marcantes na minha formação como pianista e pedagoga pois, além de serem pianistas excepcionais, ensinavam com sensibilidade e inteligência, motivando seus alunos a

Celina Szrvinsk atuou como pesquisadora cooperadora nesta pesquisa e mais detalhes sobre a professora serão apresentados na página 35. O professor Luiz Senise será mencionado ao longo desta tese e seu currículo está na página 71 (rodapé 21).

buscarem o refinamento técnico e musical de forma entusiasmada. Eles se tornaram modelos de profissionais que eu gostaria de ser².

Durante o Mestrado em Performance Musical no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais, escrevi a dissertação “Decisões Técnico-Musicais e Interpretativas no Segundo Caderno de *Poesilúdios* para piano de Almeida Prado”. Ao executar os *Poesilúdios* ao piano e realizar a pesquisa, mantive contato constante com este compositor, por meio de palestras, comunicações pessoais – como entrevistas e conversas informais – e performances dos *Poesilúdios* seguidas de seus comentários. Esse contato mais próximo com Almeida Prado teve um valor inestimável, pois me revelou não só aspectos de sua formação e personalidade, mas também me auxiliou, de maneira específica, na leitura de detalhes das partituras de suas obras em geral que, mesmo expressos e reiterados com aparente clareza, nem sempre traduziam com total precisão a ideia original do compositor.³

Assim, ao estudar sua obra, fui surpreendida pelo caminho que este compositor trilhou para a sistematização dos fascinantes efeitos transtonais⁴, durante a composição das *Cartas Celestes*, constatando o quanto suas obras poderiam acrescentar à pedagogia pianística, ao apresentar novos desafios que contribuíssem para evolução técnico-musical do pianista.

Um fato marcante no convívio com o compositor Almeida Prado e estudo de sua obra foi observar sua paixão pelo piano. Ao pesquisador Hideraldo Grosso (1997, p. 195), Almeida Prado declara: “Eu amo o piano, eu penso piano, como Chopin, eu orquestro como um grande piano e suas ressonâncias”.

² Nesta tese, foram registrados muitos dos ensinamentos técnico-pianístico e musicais que recebi desses dois professores – Celina e Senise –, bem como de outros pianistas e professores com quem convivi em cursos, disciplinas, master classes e aulas particulares após minha graduação.

³ Ao enviar para o compositor a minha dissertação de mestrado e a gravação ao vivo, realizada durante o recital final do curso, Almeida Prado me respondeu com duas cartas: uma recomendando a publicação e a gravação da obra *16 Poesilúdios*; a outra, uma carta pessoal, onde ele dizia estar enviando algumas partituras para meus alunos crianças, os quais ele havia conhecido em uma palestra em Belo Horizonte e em um concurso no Rio de Janeiro, do qual ele foi um dos membros da banca julgadora. Estas cartas estão disponíveis no Anexo I desta Tese.

⁴ Segundo Almeida Prado em entrevista a Moreira (2002), o transtonalismo ou sistema de ressonâncias, foram termos criados pelo musicólogo Yulo Brandão ao ouvir pela primeira vez a primeira *Carta Celeste*, para definir o efeito causado pelo tumulto harmônico onde persiste a presença de uma tônica embora o efeito não seja tonal. Almeida Prado comenta: “Trata-se de uma mistura de serial, com atonal, com tonal. O transtonal é aquilo que parece ser tonal, que tem ares de tonal, mas que não tem as regras do tonal, é o uso livre das ressonâncias, com alguns harmônicos usados de maneira consciente e outros como notas invasoras. Você os manipula como a uma escultura - eu esculpo o som dentro dessa lembrança de ressonância” (MOREIRA, 2002, p.63).

Sua preferência pelo piano o levou a buscar novas sonoridades nesse instrumento e utilizá-las em suas composições. Em meu artigo “Inovação sonora em *Noites do Deserto* de Almeida Prado e sua interpretação ao piano” (ROCHA, 2012), descrevo com detalhes uma das principais contribuições de Almeida Prado do ponto de vista composicional e da exploração dos recursos tímbricos do piano, ao reproduzir neste instrumento um “cânone acústico”. Este efeito de “cânone acústico” ele observava tanto nas procissões religiosas do interior do Brasil, quanto no canto dos fiéis, na esplanada das mesquitas em Israel. No caso das procissões, Almeida Prado (2003) dizia: “[...] você tem este efeito que eu chamo de cânone acústico, que não é cânone escrito, é cânone mal cantado” (informação pessoal).

Almeida Prado descreve as procissões religiosas do interior do Brasil, onde um grupo de beatas anda na procissão cantando desafinado um trecho da ladainha, enquanto outro grupo, que vem mais atrás, canta desencontrado e em outro tom. Ainda mais atrás, temos a bandinha que toca mais afinada, porém, também desencontrada. Tudo isto cria um efeito de *cluster*. O compositor comenta: “[...] este fluxo é uma coisa de Charles Ives! E que as pessoas não se dão conta de que aquilo é altamente de vanguarda e o compositor para captar este ‘errado’ tem que ter uma técnica abismal de composição” (ROCHA, 2004. p. 91).

Esta paixão pela riqueza sonora do piano adéqua, inclusive, a forma musical em sua música, como ele próprio afirmou em entrevista:

A minha estética é uma estética da cor, e da forma, lógico. Mas eu não sou um compositor que pensa a forma: eu penso timbres, eu penso cores, ataques ressonâncias e a forma virá submetida a esses estímulos de timbres; ela não é o primeiro lugar. Se, por exemplo, eu fizer uma sonata que eu quero que seja uma sonata ortodoxa com dois temas, com desenvolvimento e reexposição, ela vai estar subordinada ao gesto do timbre, e se o gesto do timbre pedir um outro tema que é o segundo tema ele virá; se o primeiro tema vier de maneira completa eu abandono o segundo tema, quer dizer, eu mudo a estrutura formal por causa do timbre. O timbre é o ‘rei’ da minha música [...] (ROCHA, 2004. p.87).

Essas preferências do Almeida Prado pelas sonoridades do piano certamente me influenciaram profundamente. Assim, o meu fascínio pelos timbres e ressonâncias do piano me encorajou a proporcionar aos meus alunos, desde o início do aprendizado, a possibilidade de explorar as ressonâncias do instrumento por meio da utilização do pedal de sustentação. Ao longo de mais de trinta anos atuando como pedagoga do piano, percebi que essas sonoridades exerciam também nas crianças esse mesmo fascínio, motivando-as para o estudo das obras. Em decorrência desta motivação, passei a iniciá-las na utilização do pedal de sustentação, cada vez

mais cedo e optei por material didático que possibilitasse esta prática. A princípio introduzia, no repertório, peças com pedais de longa duração, por ser mais fácil o acionamento e por possibilitar o acúmulo de ressonância, prática que eles adoravam.

Assim, todo esse contexto delineado – minha paixão pela música, pelo piano e por sua pedagogia; o meu encantamento e o de meus alunos pelas ressonâncias do piano e, finalmente, o meu contato pessoal com Almeida Prado e sua obra – despertou em mim o desejo de estudar a coleção *Kinderszenen* deste compositor, com um olhar voltado, especialmente, à pedagogia do piano. Essa obra, inspirada na infância, pode ser considerada um microcosmos no repertório composto para piano de Almeida Prado, pois apresenta passagens que desvendam, diante do aprendiz, cores e timbres, capazes de guiá-lo à imagem sonora do compositor.

O nome dessa obra em alemão *Kinderszenen* – Cenas Infantis em português – foi idealizado pelo editor da editora Tonos na Alemanha, para uma melhor tiragem da obra na Europa. Constitui-se de 18 peças que, embora inspiradas na infância, exigem habilidades técnico-musicais complexas do intérprete.

Nas *Kinderszenen*, além da possibilidade da utilização dos pedais, um outro aspecto relevante de cunho pedagógico chama a nossa atenção: a evocação do cotidiano infantil, através de uma temática simples, com estímulo à sinestesia, a partir dos efeitos sonoros entre personagens e objetos do universo da criança – como palhaços, sacis, bailarinas de caixinha de música – e os idiomatismos apresentados, por exemplo, a partir da reprodução rítmica do canto de um bem-te-vi, do latido de um cachorro etc. Essas e muitas outras descrições extramusicais presentes nas partituras instigam a imaginação e motivam os alunos a participarem, junto com o professor, na construção dos recursos técnico-musicais necessários à interpretação da obra.

O pesquisador Jackie Wiggins (2016, p.102) afirma que "é claramente evidente que, em todas as culturas, as crianças pequenas incorporam a produção musical em suas brincadeiras e modos de ser"⁵. Ao adotar este tipo de repertório, o professor colabora para que o aluno seja ativo em seu próprio aprendizado, ao compartilhar, neste processo, suas vivências prévias e criar sua interpretação baseada em sua imaginação, sentindo-se, assim, motivado a concluir toda a obra.

⁵ It is clearly evident that, across cultures, young children incorporate music-making into their play and ways of being (WIGGINS, 2016, p.102).

Podemos dizer que o estudo de obras inspiradas em personagens, objetos e cenas familiares que permeiam nossa infância trazem várias memórias que se interligam e se autoalimentam, o que pode reforçar o aprendizado técnico-musical e interpretativo.

Pimentel (2013, p. 101) defende que a "Arte é uma ação cognitiva imaginativa que integra conhecimento, construção e expressão". É uma atividade humana que consiste em transformar a natureza ou matéria oferecida por ela em cultura. Pimentel (2013) cita Bosi (1991, 27) que diz que essa operação é possível acontecer por meio de um "ato de percepção ou memória de um momento vital para consciência". Este mesmo autor reafirma que, para a formalização imagética desse ato, as sensações, imagens, afetos e ideias se correlacionam, criando um sentido, e esse sentido é o que se transforma em conhecimento (PIMENTEL, 2013, p. 101).

Pesquisas recentes da neurociência no campo da música e cognição reforçam os aspectos citados nos parágrafos anteriores e ampliam o entendimento sobre o processo de aprendizagem de um instrumento musical. Levitin (2010, p. 224), comenta:

Da mesma forma, quando toco um instrumento de que gosto, e cujos sons em si me agradam, é mais provável que preste atenção a sutis diferenças de sonoridade e à maneira como posso moderar e afetar a produção sonora do instrumento. A importância desses fatores não poderia ser exagerada. O fato de ser conferido valor a algo leva à atenção e os dois juntos geram mudanças neuroquímicas mensuráveis. A dopamina, ou neurotransmissor associado à regulação emocional, à vigilância e aos estados de ânimo, é liberada, e o sistema dopaminérgico contribui para a codificação do traço mnemônico (LEVITIN, 2010, p. 224).

Ao contrário do que se pensava no passado, foi identificado que as crianças têm capacidade de realizar ações complexas, se essas ações forem propostas de forma prazerosa e gradativa, criando motivação para a atividade a ser aprendida. Segundo os pesquisadores Corrigall e Schellenberg (2016), para potencializar o aprendizado, devemos envolver as crianças em atividades lúdicas e prazerosas, o que possibilitará a sua realização, com sucesso, num menor período de tempo. As *Kinderszenen* de Almeida Prado, pelas características já mencionadas – evocação de cenas da infância e utilização do pedal – possivelmente proporcionarão esse prazer às crianças ao longo de seu aprendizado.

Assim, chegamos à questão desta pesquisa: Como as *Kinderszenen* de Almeida Prado podem promover o desenvolvimento técnico-pianístico e musical do aluno?

Foi também delineado o objetivo geral da pesquisa: identificar e demonstrar o potencial pedagógico das *Kinderszenen* de Almeida Prado para o desenvolvimento técnico-pianístico e musical do aluno.

Os objetivos específicos foram:

1. Identificar e descrever as estratégias pedagógico-musicais trabalhadas com o aluno ao longo da pesquisa.
2. Identificar fundamentos da técnica pianística presentes na obra.
3. Destacar os aspectos melódicos, rítmicos, harmônicos, de textura, forma e de exploração do instrumento, com ênfase naqueles relacionados ao universo infantil.
4. Identificar as técnicas de pedalização que podem ser utilizadas na obra.
5. Buscar as estratégias cognitivo-motivacionais utilizadas no processo de ensino-aprendizagem da obra.
6. Classificar as peças da coleção por ordem crescente de dificuldade, ou seja, da mais simples à mais complexa, segundo critérios advindos, principalmente, da experiência da pesquisadora e de Uszler, Gordon e Mach (2000).
7. Fazer uma gravação em vídeo das *Kinderszenen*, executadas pelo aluno participante da pesquisa, após ele ter sido capaz de tocar, de cor, toda a obra em público.

A Metodologia utilizada na pesquisa foi a pesquisa-ação, conforme o processo cíclico proposto pelo filósofo e pedagogo David Tripp (2005). A investigação contou com a participação de quatro **pesquisadores cooperadores** – Dr. Gabriel Cursino Madeira Casara (UFSJ), Dr. Heron Alvim Moreira (UFMG), Dr. João Gabriel Marques Fonseca (UFMG) e Dra. Maria Celina Paiva Szrvinsk (UFMG).

O sujeito de pesquisa – um estudante de piano de 11 anos de idade – foi escolhido por ser meu aluno mais novo na época do início da pesquisa, por demonstrar disposição e interesse para estudar piano em casa, por estar em nível elementar de leitura musical e por contar com o apoio e disponibilidade da família.

Quanto à organização, esta Tese foi estruturada em seis capítulos.

O capítulo 1 – *Metodologia* – descreve a abordagem metodológica da pesquisa-ação, baseada no modelo cíclico de Tripp (2005), apontando e descrevendo os ciclos que foram necessários para o desenvolvimento da investigação. Apresenta os pesquisadores cooperadores e o aluno selecionado para pesquisa de campo.

O capítulo 2 – *Almeida Prado: memórias de infância, o compositor e o “pedagogo”* – apresenta o ambiente musical e afetivo no qual Almeida Prado nasceu e cresceu e a influência dos símbolos afetivos em sua obra. Aborda a trajetória do compositor, seus professores, as temáticas que utilizava como fontes de inspiração e suas fases de composição, com breve contextualização histórica das *Kinderszenen* dentro de sua obra. Finalmente, é apresentado o pensar pedagógico de Almeida Prado, sua *Cartilha Rítmica para Piano* (1992 e 1999), o tipo de pianismo empregado nas *Kinderszenen* e sua sensibilidade para a cognição musical infantil.

O capítulo 3 – *Momentos Pedagógicos: as vozes de pedagogos do piano* – foi elaborado a partir de vídeos de trechos das aulas ministradas ao aluno participante. Foram conceituadas e ilustradas as estratégias pedagógico-musicais utilizadas pela pesquisadora, ao longo a pesquisa, no processo de ensino/aprendizagem da Coleção. Essas estratégias tiveram como objetivo desenvolver no aluno as habilidades necessárias para que ele conseguisse executar a obra. O capítulo também traz falas e comentários dos pesquisadores envolvidos e de outros pianistas e estudiosos sobre os fundamentos pianísticos estudados pelo aluno.

O capítulo 4 – *Momentos pedagógicos: as vozes de pedagogos e a voz do aluno* – também apresenta vídeos de trechos das aulas que conceituam e ilustram as estratégias cognitivo motivacionais utilizadas ao longo do trabalho, incluindo falas dos pesquisadores cooperadores, do aluno participante e de estudiosos do assunto.

O capítulo 5 – *Aulas das Kinderszenen: descrição das anotações de campo* – apresenta a descrição detalhada do trabalho de campo realizado ao longo da pesquisa-ação, abordando os procedimentos pedagógicos adotados no processo de ensino/aprendizagem de cada uma das 18 Cenas.

O capítulo 6 – *Kinderszenen: uma proposta de ordenação pedagógica* – apresenta a proposta de ordenação das 18 Cenas Infantis, por ordem crescente de dificuldades. segundos critérios da pesquisadora principal e de Uszler, Gordon e Mach (2000).

No Apêndice da Tese, estão os textos com os elementos da análise musical realizada pela pesquisadora no intuito de trazer ao aluno uma melhor conscientização da estrutura e forma de cada uma das 18 Cenas Infantis.

No Anexo I da Tese, encontram-se cartas escritas por Almeida Prado à esta pesquisadora e, no Anexo II, estão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (documentos assinados, respectivamente, pelos pais do aluno participante e por ele próprio).

Esperamos que esta pesquisa, ao divulgar e apontar o potencial pedagógico das *Kinderszenen* para piano de Almeida Prado, possa contribuir para a compreensão das inúmeras dimensões da pedagogia pianística e enriquecer as opções de repertório dos professores que queiram conduzir seus alunos de níveis intermediários aos níveis mais avançados da performance do piano.

CAPÍTULO 1

Metodologia

1.1 Natureza e abordagem da pesquisa

Esta pesquisa é uma pesquisa-ação de natureza qualitativa. A abordagem qualitativa se justifica nesta investigação, pois o foco do trabalho de campo foi o processo de ensino-aprendizagem de um instrumento musical, um processo empírico e sistemático que contou com a participação e interferência do professor de piano que assumiu, nesta pesquisa, o papel de pesquisador principal. Este pesquisador, portanto, tomou parte no processo, interferindo diretamente no processo de ensino/aprendizagem do aluno selecionado para o estudo das *Kinderszenen*, observando as suas próprias ações e reações, para que pudesse conduzir e concluir o processo com êxito. Todo o processo foi registrado em diários de aula e em vídeos.

De acordo com o professor e pesquisador especialista em pesquisa qualitativa Uwe Flick (2008, p.25),

De modo diferente da pesquisa quantitativa, os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo. A subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações, sentimentos etc., tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentadas em diários de pesquisa, ou em protocolos de contexto (FLICK, 2008, p.25).

A pesquisa-ação, utilizada na área da Educação, tem se mostrado eficaz também na área da Educação Musical e da Pedagogia do Instrumento Musical, pois “[...] trabalha dialogicamente com a prática rotineira do ensino e a teoria; é capaz de avaliar novas metodologias e situações pedagógicas microscópicas que por vezes não são valoradas nas pesquisas tradicionais” (ALBINO; LIMA, 2009, p. 91).

A pesquisa-ação foi adequada para esta investigação, pois durante as aulas de piano, os participantes da pesquisa, professor e aluno, estiveram em processo acumulativo de conhecimento através da teoria, da prática e da avaliação de outros profissionais, convidados a analisar e debater sobre os registros de aula realizados em diário de classe e em vídeos. O ensino

do piano requer a flexibilidade do professor para adequar sua didática, com olhar atento às características de cada aluno, como seu desenvolvimento cognitivo, sua motivação, sua anatomia corporal, o ambiente familiar, o estilo de música ao qual é incentivado a ouvir, entre outras. Essa diversidade de fatores traz certa imprevisibilidade sobre os resultados, sendo assim, a metodologia de pesquisa sobre o ensino pianístico deve ser apta a se adequar a possíveis mudanças. De acordo com a pedagoga e pesquisadora Maria Amélia S. Franco,

[...] a pesquisa-ação deve ocorrer sempre no ambiente natural da realidade a ser pesquisada; [...] o processo de conhecimento é construído nas múltiplas articulações com a intersubjetividade em uma dinâmica construtiva [...] a flexibilidade de procedimentos é fundamental e a metodologia deve permitir ajustes e caminhar de acordo com as sínteses provisórias que vão se estabelecendo no grupo; o método deve contemplar o exercício contínuo de espirais cíclicas: planejamento; ação; reflexão; pesquisa; resignificação; replanejamento, ações cada vez mais ajustadas às necessidades coletivas, reflexões, e assim por diante... (FRANCO, 2005, p. 491).

1.2 Delineamento das Fases e Etapas da Pesquisa

David Tripp – filósofo, pesquisador e professor na área de Educação – defende que a pesquisa-ação é um tipo de investigação-ação, que segue um ciclo para investigar e aprimorar a prática. "Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação" (TRIPP, 2005 p. 446).

É importante salientar a característica iterativa do processo cíclico da pesquisa-ação. De acordo com Tripp (2005, p. 453), "a pesquisa-ação, como uma forma de investigação-ação, é um processo corrente, repetitivo, no qual o que se alcança em cada ciclo fornece o ponto de partida para mais melhora no seguinte" (TRIPP, 2005, p. 454). Este autor comenta que a investigação é utilizada em todas as fases como epiciclos:

Chamo esses ciclos de investigação-ação de epiciclos de pesquisa-ação porque se procede mediante, talvez, muitos ciclos de investigação-ação quando se atua em cada uma das fases do ciclo de pesquisa-ação. Por exemplo, ao planejar, planeja-se o que planejar, começa-se a planejar, monitora-se o progresso do plano e avalia-se o plano antes de ir adiante para implementá-lo (TRIPP, 2005, p. 454).

Entendemos que o estudo pianístico sistemático de uma obra extensa como as *Kinderszenen* deve seguir o mesmo modelo cíclico da “maioria dos processos de melhora”, como a “solução de problemas”, citado por Tripp (2005, p. 446): “A maioria dos processos de

melhora segue o mesmo ciclo. A solução de problemas, por exemplo, começa com a identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia” (TRIPP, 2005 p. 446). Por sua adequação a esta pesquisa, seguimos o processo cíclico baseado no diagrama demonstrado por Tripp (2005, p. 446), onde é possível observar a natureza circular de uma pesquisa-ação. No caso desta presente pesquisa, foram realizados **dois ciclos completos**.



Diagrama 1 – Processo cíclico da Pesquisa-ação (TRIPP, 2005, p. 446)

Segundo Tripp (2005, p. 454), assim como a investigação, a reflexão também está presente em todas as fases, pois ela deve fazer parte em todo o processo da pesquisa-ação.

O processo começa com reflexão sobre a prática comum a fim de identificar o que melhorar. A reflexão também é essencial para o planejamento eficaz, implementação e monitoramento, e o ciclo termina com uma reflexão sobre o que sucedeu. Isso se perde quando o processo é reduzido a ‘planeje, faça, reflita’ [...] (TRIPP, 2005, p. 454).

Assim, o delineamento em **quatro fases** da presente pesquisa-ação foi estruturado em ciclos cumulativos, reflexivos e práticos, baseados no diagrama de Tripp (2005, p. 446). As ações foram divididas em **nove etapas** (**identificadas pelas letras de A a I**), adaptadas ao delineamento desta pesquisa. Foram necessários **dois ciclos completos** para a realização das nove etapas estabelecidas para a pesquisa, o Ciclo 1 e o Ciclo 2, apresentados a seguir.



Diagrama 2 - Ciclo 1 da pesquisa (Fonte: a autora, baseada em TRIPP, 2005, p. 446)



Diagrama 3 - Ciclo 2 da pesquisa (Fonte: a autora, baseada em TRIPP, 2005, p. 446)

1.2.1 Primeira Fase – Planejamento da pesquisa

Esta primeira fase constitui-se de três etapas no Ciclo 1 (Diagrama 2) e uma etapa no Ciclo 2 (Diagrama 3):

Ciclo 1: (A) pesquisa bibliográfica; (B) seleção do sujeito de pesquisa e dos professores cooperadores; (C) análise musical das *Kinderszenen*.

Ciclo 2: (A) pesquisa bibliográfica.

A- Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa bibliográfica foi realizada transversalmente em literatura sobre a vida e obra de Almeida Prado; técnica pianística, biomecânica da performance, aspectos cognitivos e motivacionais da performance e pedagogia do piano.

B- Seleção do Sujeito de Pesquisa e dos Pesquisadores Cooperadores

B1 - Sujeito da pesquisa

A pesquisa-ação foi conduzida pela pesquisadora principal durante as aulas de piano ministradas ao aluno Levi Torres Gatti, na época com 11 anos de idade, sobre a coleção *Kinderszenen* de Almeida Prado. Levi foi selecionado por apresentar as seguintes características:

- (1) ser o aluno mais novo da pesquisadora na época do início da pesquisa
- (2) ter nível elementar de leitura musical no início da pesquisa
- (3) apresentar habilidades auditivas
- (4) manifestar interesse pelas *Kinderszenen*
- (5) ter o piano em casa
- (6) ter o hábito de estudar em casa
- (7) ter a predisposição para fazer quantas aulas fossem necessárias, tanto de piano quanto de teoria musical
- (8) possuir personalidade tranquila, excelente capacidade de concentração e boa autoestima
- (9) ter o apoio e a permissão dos pais para participar da pesquisa

A seguir, apresentaremos uma breve contextualização histórica da trajetória musical do aluno, sujeito de pesquisa desta investigação, e um diagnóstico do seu conhecimento musical antes do início da pesquisa.

Levi Torres nasceu em 2010 em Belo Horizonte. Iniciou seus estudos musicais em 2014, no Centro de Musicalização Integrado da Escola de Música da UFMG, onde permaneceu até 2016 e, neste mesmo ano, iniciou o estudo do piano com os métodos *Piano Solos de Hal Leonard* e *Student Piano Library*. Entre 2015 e 2016, também participou do "Projeto Bookafé Comunidade" (projeto criado pela mãe do Levi, Vânia Torres, juntamente com a comunidade da igreja, que envolveu aulas de português e musicalização infantil para grupos de crianças de uma comunidade).

Durante o ano de 2017, por questões familiares, só foi possível que Levi estudasse teclado eletrônico durante um semestre, em uma escola particular. A seguir, passou a estudar por conta própria, sem orientação de um professor, durante o segundo semestre daquele ano. Em 2018, ganhou um piano de armário dos amigos da igreja que frequentava e iniciou seus

estudos com a professora Izabela Pavan pelo método Suzuki, completando todo o primeiro livro e mais duas peças do segundo livro.

Durante o ano de 2020, foi aluno do curso de Musicalização Infantil da Escola da Música da Universidade do Estado de Minas Gerais e, a partir de setembro do mesmo ano, passou a estudar piano com a professora Junia Canton (pesquisadora principal).

Sua participação na pesquisa teve início em março de 2021. Entre julho de 2021 a fevereiro de 2022, estudou teoria musical, em caráter intensivo, com o pesquisador cooperador Heron Alvim Moreira. Em 2022, Levi foi contemplado com uma bolsa de estudos (Bolsa de Performance) no Colégio Batista de Belo Horizonte, passando a estudar na Escola Batista de Música, e permanecendo nesta instituição, sob a orientação da professora Junia Canton.

Como já mencionado anteriormente, antes que iniciasse as aulas com a pesquisadora principal, Levi havia concluído o primeiro livro e mais duas peças do segundo livro do método Suzuki. Essas duas peças estão apresentadas abaixo.

The image displays two pages of a musical score for the piece 'Écossaise' by Johann Nepomuk Hummel. The score is written for piano and is in 3/4 time, marked 'Allegro'. The first page (page 6) shows the beginning of the piece, starting with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The melody is in the treble staff, and the bass staff provides harmonic support. The piece ends with a 'Fine' marking. The second page (page 7) continues the melody and includes a 'D.C. al Fine' instruction. The score is presented in a clear, professional layout with standard musical notation.

Figura 1 - *Écossaise* (SUZUKI, 1978, 1995, 2008, p. 6 e 7)

The image displays two pages of a musical score for a piece titled "A Short Story" by Heinrich Lichner. The score is written for piano and includes the following details:

- Page 8:**
 - Tempo: *Moderato*
 - Dynamic: *p* (piano)
 - Expression: *p espressivo*
 - Measure numbers: 2, 4, 8, 11.
 - Key signature: One sharp (F#).
 - Time signature: 2/4.
- Page 9:**
 - Measure numbers: 14, 17, 20, 23.
 - Dynamic: *pp* (pianissimo) at the end.

The score includes various musical notations such as slurs, fingerings, and dynamic markings like *cresc.* (crescendo) and *decresc.* (decrescendo).

Figura 2- *A short story* (SUZUKI, 1978, 1995, 2008, p. 8 e 9)

O Método Suzuki de Piano foi criado pelo professor Shinichi Suzuki (1898-1998), a partir de 1946. Sua proposta priorizava uma aprendizagem musical baseada na escuta e na imitação, inspirado no processo de aprendizado da língua materna pelas crianças, ao invés do foco e desenvolvimento da leitura musical no pentagrama. Alvim (2022, p. 22) explica o contexto histórico no qual se desenvolveu este método:

Na primeira metade do século XX, com o avanço da psicologia da educação e da ciência, começam a surgir na América do Norte e Europa diversos métodos de piano explicitamente destinados às crianças, que buscavam motivá-las por meio de ilustrações, atividades lúdicas e de repertório considerado infantil, tal como o repertório folclórico. Esses métodos eram essencialmente focados na aprendizagem a partir da leitura da notação musical tradicional, mas esses elementos eram agora apresentados de forma bem gradual, em abordagens como a do Dó central, de Tonalidades Múltiplas ou Intervalar (ALVIM, 2022, p. 22).

Considerando a natureza do Método Suzuki de desenvolver uma habilidade abrangente da escuta, trabalhada anteriormente à leitura musical e as experiências anteriores do Levi em

curso de musicalização infantil, percebi sua maturidade musical e capacidade auditiva para alturas, harmonia, ritmos e nuances sonoras. Porém, sua leitura musical estava em defasagem em relação à sua maturidade auditiva. Foi necessário iniciarmos com um repertório mais simples do que aquele alcançado por ele no método Suzuki por imitação ou trechos de músicas que ele aprendia sozinho de ouvido, como temas de jogos, filmes e temas famosos do repertório erudito para piano.

Para que Levi conseguisse desenvolver sua técnica pianística e ter condições de executar um repertório adequado à sua maturidade musical, deveria ser uma prioridade o desenvolvimento da leitura no pentagrama. Para isso, eu selecionei uma obra do interesse musical e artístico do aluno, mas que, ao mesmo tempo, tinha uma leitura simples. Levi foi capaz de tocá-la sem que eu tivesse que tocar ou falar os nomes das notas durante as aulas. Assim, iniciamos o trabalho com a peça *The Colored Window*, de Bernice Frost (1935). A performance dessa peça pelo aluno pode ser visualizada no link <https://youtu.be/p9l0YIHCInk>



Figura 3 - *The Colored Window* (FROST, 1935)

Selecionei também a *Suíte das 5 Notas* de Lorenzo Fernandez (1942), construída sobre os sete graus da escala diatônica. Cada uma de suas 8 peças foi composta na extensão de um

pentacorde em cada mão. Esses pentacordes são ilustrados na partitura, permitindo que o aluno visualize antecipadamente todas as notas musicais que ele terá que ler na pauta e posicione os cinco dedos em cima das teclas correspondentes. Esta delimitação facilita a leitura das peças.

Entre os meses de setembro e dezembro de 2020 foi possível concluirmos o estudo de duas peças da Suíte, Pastoral e Roda, além da peça *The Colored Window* devido ao curto espaço de tempo e pelo fato de nossas aulas estarem acontecendo de forma remota devido à pandemia da Covid 19. As duas peças do Lorenzo Fernandez, tocadas pelo Levi, estão disponíveis nos links <https://youtu.be/XUDZfROtKLs> (Pastoral); <https://youtu.be/EpDsV59-nyI> (Roda)

Em março de 2021, iniciamos o estudo das *Kinderszenen* de Almeida Prado, o qual foi concluído em dezembro de 2022, com a gravação em vídeo da performance do Levi executando as 18 Cenas da coleção.

Entre julho de 2021 a fevereiro de 2022, Levi estudou teoria musical, em caráter intensivo, com o pesquisador cooperador participante desta pesquisa, Heron Alvim Moreira, que comenta:

Procurei fornecer o suporte teórico necessário à orientação pianística e musical que Levi recebia da professora Junia Canton. Na época, havia uma ampla defasagem entre o repertório que o aluno abordava na prática, e o que ele era capaz de compreender teoricamente. Nesse sentido, fomos aos poucos abordando os elementos básicos da teoria musical. (HERON ALVIM).

Os elementos da teoria musical abordados com o Levi pelo pesquisador cooperador Heron foram: figuras musicais, suas durações e a relação entre elas; sinais de compasso; compassos simples e compostos; quáleras aumentativas, diminutivas e irregulares; sinais de alteração, sustenido, bemol e bequadro; armadura de clave; intervalos maiores, menores justos, aumentados e diminutos; intervalos enarmônicos; escalas maiores, menores (harmônica e melódica), escala cromática, escala de tons inteiros, modos litúrgicos; acordes de três, quatro e cinco sons no estado fundamental e suas inversões; campo harmônico. Segundo o pesquisador cooperador Heron,

Concomitantemente, foi realizado também um treinamento auditivo inerente aos assuntos abordados. É interessante notar que, nesse caso, o desnível apresentado pelo aluno o beneficiou, ou seja, o reconhecimento prático dos elementos teóricos ensinados foi imediatamente absorvido, o que acredito ser devido à sua grande experiência prática anterior às aulas formais (HERON ALVIM).

B2- Pesquisadores cooperadores

Tripp (2005, p. 454) comenta: “É claro que a pesquisa-ação tem sido um método participativo desde sua origem, mas há muitas visões e utilizações do termo participação”. O autor menciona quatro diferentes modos de participação de pessoas em projeto de pesquisa-ação:

Obrigação: quando um participante não tem opção quanto ao assunto, em geral por haver algum tipo de coação ou diretriz de parte de um superior. **Cooptac  o:** quando um pesquisador persuade alguém a (a optar por) ajudá-lo em sua pesquisa e a pessoa cooptada de fato concorda em prestar um serviço ao pesquisador. **Cooperação:** quando um pesquisador consegue que alguém concorde em participar de seu projeto, a pessoa que coopera trabalha como parceiro sob muitos aspectos (uma vez que é regularmente consultado), mas num projeto que sempre “pertence” ao pesquisador (o “dono” do projeto). A maioria das pesquisas para dissertação é desse tipo. **Colaboração:** quando as pessoas trabalham juntas como co-pesquisadores em um projeto no qual têm igual participação (TRIPP, 2005, p. 454).

Esta pesquisa contou com a participação de um grupo de pesquisadores que se enquadram na categoria de “cooperadores”, todos com reconhecida expertise em performance e na pedagogia do piano, sendo eles: Prof. Dra. Celina Szrvinsk, Prof. Dr. Gabriel Casara, Prof. Dr. Heron Alvim Moreira e Prof. Dr. João Gabriel Marques Fonseca. Segundo a definição de Tripp (2005) descrita acima, os pesquisadores cooperadores concordam em participar da pesquisa como parceiros, sendo regularmente consultados, por meio de mediações grupais ou individuais, como parte da dinâmica da pesquisa-ação. Assim, optamos por utilizar o termo “pesquisadores cooperadores” sempre que nos referirmos a esses professores, tanto coletivamente como individualmente.

Sobre os pesquisadores cooperadores:

Dra. Maria Celina Paiva Szrvinsk   Doutora e Mestre em Música de Câmara pela *Hochschule f r Musik de Karlsruhe* (Alemanha) e Bacharel em piano pela UFGO. Foi professora da Escola de Música da UFMG durante 35 anos. Como pedagoga do piano, formou inúmeros profissionais de destaque atuantes em carreiras musicais e acad micas. Atualmente dedica-se   carreira pianística e   direção artística das “Três Marias Produções Artísticas”.

Dr. Gabriel Cursino Casara é Doutor em Música pela *Université de Montréal*, Mestre em Performance pela Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais, Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faculdade CENSUPEG, Bacharel em composição e piano pela Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais e Licenciado em Música pelo Centro Universitário Claretiano. Desde 2012, ocupa o cargo efetivo de pianista no Departamento de Música da Universidade Federal de São João del Rei.

Dr. João Gabriel Marques Fonseca, médico e músico, é Doutor, Mestre e Bacharel em Medicina pela Faculdade de Medicina da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais. Professor da Faculdade de Medicina e da Escola de Música da UFMG, coordena o Ambulatório das Doenças Ocupacionais dos Músicos no Hospital das Clínicas da UFMG. Como músico, atua nas áreas da história do pensamento musical, neuropsicologia da música e das relações da música com a cognição.

Dr. Heron Alvim Moreira é Doutor em Performance (DMA) pela West Virginia University (WV/EUA) e Mestre em Práticas Interpretativas pela Escola de Música da UFRJ. Foi parte do corpo docente da UEMG por mais de duas décadas, e desde 1995 é pianista colaborador da Escola de Música da UFMG. Em 2019, foi o pianista das oficinas de performance da área de canto da Escola de Música da Universidade de West Virginia (WVU).

C- Análise da obra musical selecionada

A análise musical teve como finalidade identificar as estruturas formais e processos composicionais da linguagem de Almeida Prado nesta coleção privilegiando aspectos: melódicos, rítmicos, harmônicos, de textura, forma, e de exploração do instrumento, utilizados pelo compositor como recursos para "citações" às cenas da infância.

Esta análise da estrutura e forma das 18 Cenas foi essencial para fundamentar minha concepção sobre as *Kinderszenen*, o que possibilitou um trabalho mais consciente, do meu próprio estudo das peças ao piano. Durante as aulas, elementos de análise musical foram transmitidos ao aluno de forma simples e lúdica, à medida que fossem demandados para um melhor entendimento da obra e rápido aprendizado. Esta análise teve como referência minhas anotações de aulas com o professor Dr. Oiliam Lanna, entre os anos 2000 e 2004 e o trabalho *Analisis Musical: una propuesta metodologica* de Dante Grela (1985). Esses elementos de análise estão disponíveis no Apêndice I desta Tese.

1.2.2 Segunda Fase – Implementação da pesquisa e coleta de dados

Na 2ª fase da pesquisa-ação foi realizada a Pesquisa de Campo (D) que se constituiu de cinco etapas no Ciclo 1 (Diagrama 2) e três etapas no Ciclo 2 (Diagrama 3): Ciclo 1: (D1) Análise interpretativa e estudo da obra; (D2) estudo e prática das *Kinderszenen* ao piano pela pesquisadora principal.

Ciclo 1 e 2: (D3) aulas de piano sobre a coleção para o aluno selecionado para essa pesquisa; (D4) coleta de dados - diário de campo com observações sobre as aulas e registros em vídeo.

Ciclo 2- (D5) Gravação das 18 Cenas pelo aluno participante.

D1 - Análise interpretativa e estudo da obra (Ciclo 1)

A análise interpretativa da obra foi realizada em duas etapas: (1) fora do instrumento, foi feito um levantamento do conteúdo indicado pelo compositor nas partituras como indicações de dinâmicas, de pedal, de tempo, de humor, articulações com ligaduras, *staccattos* e acentos; (2) no piano foram executados os detalhes escritos pelo compositor na partitura com o objetivo de identificar o toque apropriado para cada Cena ou cada trecho de Cena, os movimentos pianísticos adequados, dedilhados, as possibilidades de pedalização que melhor atenderiam a criação da imagem sonora do compositor e à produção de efeitos transtornais quando presentes nesse repertório.

D2 - Estudo e prática das *Kinderszenen* ao piano pela pesquisadora principal (Ciclo 1)

D3 - Aulas de piano sobre a coleção ministradas ao aluno selecionado como sujeito de pesquisa. As aulas foram realizadas em uma sala ampla, com dois pianos de cauda, um ao lado do outro, um para o aluno, outro para a professora, possibilitando uma maior segurança em evitar o contágio da Covid 19 (Ciclo 1 e Ciclo 2).

D4 - Coleta de dados - Diário de campo com observações sobre as aulas e registros em vídeo (Ciclo 1 e Ciclo 2)

Durante e após cada aula de piano ministrada ao Levi, a pesquisadora principal fazia anotações de suas observações a respeito das questões mais relevantes da aula, como comentários do aluno, dificuldade em algum trecho específico, ideias para resolver alguma questão técnica ou musical etc. Além disso, como as aulas foram integralmente gravadas, ela

assistia aos vídeos ao longo da semana e registrava o que, porventura, não tivesse sido anotado durante as aulas.

Os registros audiovisuais coletados durante as aulas de piano do aluno participante foram realizados por um *smartphone* modelo *iPhone 8 plus*. A coleta de dados audiovisuais é recomendada por Creswell (2003) e por Pinheiro, Kakehashi e Angelo (2005), pois trata-se de uma estratégia discreta, que possibilita o registro fiel da cena, permitindo que análises posteriores possam ser implementadas.

A câmera era posicionada conforme a necessidade de mostrar um ângulo específico do que estava sendo praticado no piano pelo aluno. As aulas eram gravadas na íntegra e posteriormente editadas, fornecendo pequenos recortes nas filmagens para servirem de exemplo no corpo da tese, principalmente nos capítulos 3 e 4, que abordam as estratégias pedagógicas utilizadas. Esses vídeos podem ser acessados por meio de um link, disponibilizados ao longo do texto dos próximos capítulos. Além disso, outros trechos de aulas ou aulas inteiras foram disponibilizadas no canal do YouTube, no modo “não listado”, para o livre acesso dos pesquisadores cooperadores.

Não foi permitida, durante a realização desta pesquisa, o acesso do aluno ou de familiares às filmagens das aulas para que ele não perdesse a espontaneidade de suas observações durante as aulas. Todas suas falas foram espontâneas e não induzidas.

O material coletado e editado foi apresentado aos pesquisadores cooperadores para avaliação, elaboração ou reformulação de estratégias, visando o aprimoramento da performance do aluno.

Linha do tempo do processo de coleta de dados

Apresentamos, abaixo, as Figuras 4 e 5, que demonstram a linha do tempo da pesquisa de campo, nos anos de 2021 e 2022, respectivamente. Dentro dos balões, é possível visualizar todo o processo das 87 aulas de 1 hora e meia de duração, ministradas ao aluno, distribuídas ao longo de 20 meses, iniciadas no dia 2 de março de 2021 e finalizadas no dia 6 de dezembro de 2022. Fora dos balões, estão destacadas as 11 apresentações em ordem cronológica e a data da primeira aula de cada uma das 18 Cenas Infantis. É importante notar que, o termo

“apresentação” é utilizado genericamente para audições, recitais, master classes, gravações (ocorridos presencialmente ou em modo remoto) e a gravação final de toda as *Kinderszenen*.⁶

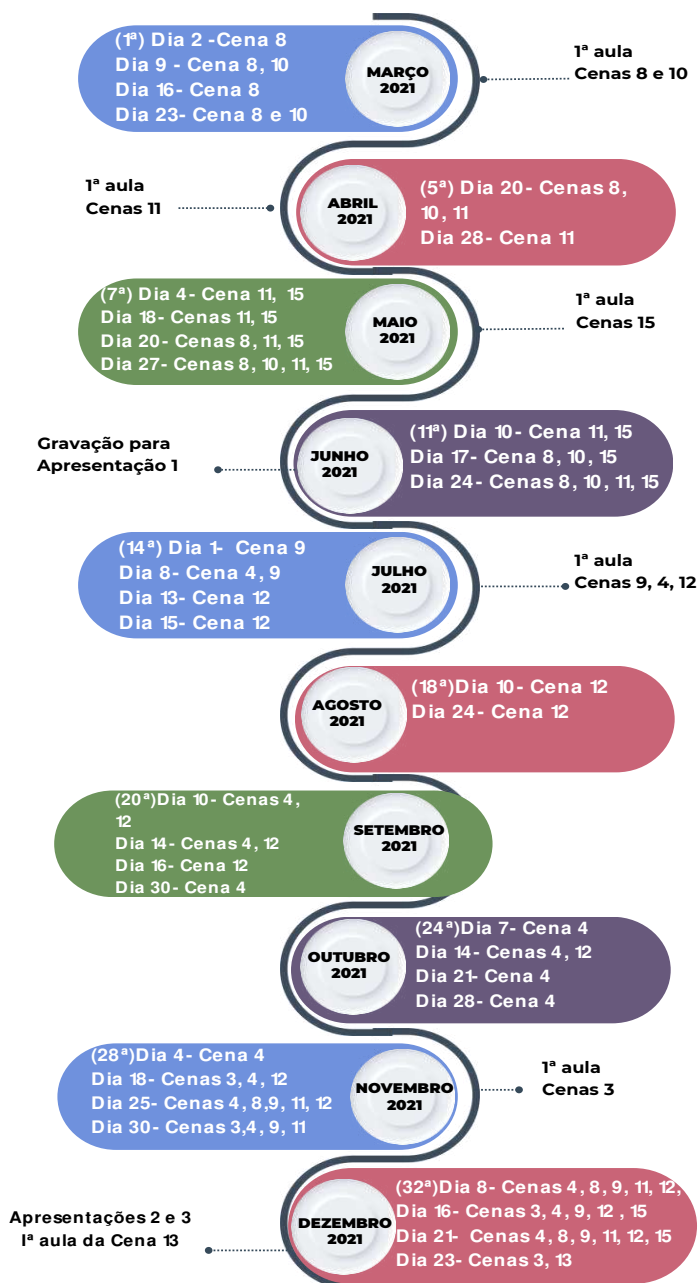


Figura 4- Linha do tempo do processo de coleta de dados de março a dezembro de 2021

⁶ A lista e os links destas apresentações estão no capítulo 4, p. 110 a 113

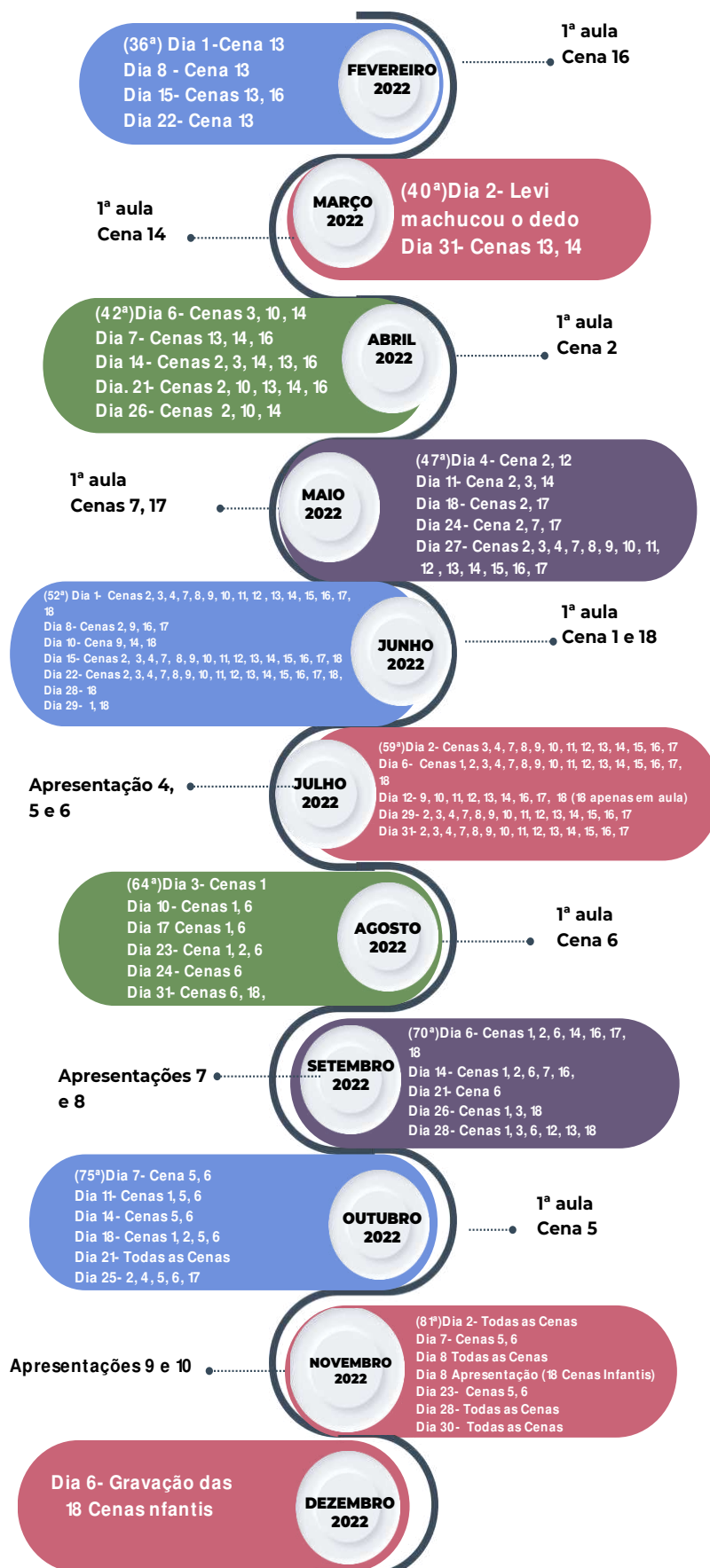


Figura 5- Linha do tempo do processo de coleta de dados de fevereiro a dezembro de 2022

D5- Gravação das 18 Cenas pelo aluno participante.

A gravação das *Kinderszenen*, interpretadas pelo aluno participante da pesquisa, foi feita em 6 de dezembro de 2022, em meu estúdio particular, com uma equipe profissional de audiovisual⁷. Em um período de três horas, cada Cena foi gravada por três vezes e depois foi selecionada a melhor gravação de cada uma delas, sem edição de áudio no seu decorrer, para compor o vídeo da obra completa, considerando a melhor performance em termos de expressividade e de fluência (mínimo de interrupções). Levi já sabia que ele deveria gravar três vezes cada uma das peças.

O piano da Yamaha C2 foi afinado e entonado para esta gravação pelo técnico habilitado pela *Steinway & Sons*, Daniel Magalhães, que atua como técnico dos pianos da Filarmônica de Minas Gerais. Segundo Daniel Magalhães:

A entonação é a parte da manutenção do piano onde qualificamos a voz, o tom de cada região do piano. Usando as técnicas corretas de entonação e habilidade auditiva para isso, podemos alcançar uma gama maior de dinâmicas e timbres diferentes em relação às dinâmicas de toque, além de explorar ao máximo a potência sonora do instrumento em todas as regiões da escala e a melhor performance possível dos martelos. A entonação consiste em modelagem dos martelos visando deixar o *strike point*⁸ na medida correta e através do agulhamento no feltro dos martelos para manipular as fibras do feltro, e direcionar a tensão para os pontos certos dos martelos, depois é feito o lixamento e o selamento destes feltros (Daniel Magalhães).

A gravação foi feita após Levi ter completado o estudo das 18 Cenas e ter tocado em público, de cor, a coleção completa. Disponível no link: <https://youtu.be/euFHzPYIDPY>

1.2.3 Terceira Fase da Pesquisa – Análise de dados e Avaliação

Na 3ª fase da pesquisa-ação foram avaliados os resultados da ação nos dois ciclos implementados. É importante lembrar que a pesquisa foi iniciada durante a Pandemia da Covid-

⁷ Mussi Produções, produtora de audiovisual de Belo Horizonte dirigida pelo músico Alysson Rodrigues.

⁸ Ponto de contato do martelo com a corda. Disponível no link: <https://forum.pianoworld.com/ubbthreads.php/topics/1457555/1.html> em 24/05/2024.

19, e, por isso, todas as atividades realizadas com os pesquisadores cooperadores foram feitas através de plataformas online, como o Zoom, Whatzapp, Youtube e e-mails.

Ciclo 1: (E) Análise dos vídeos das aulas pelos pesquisadores cooperadores; (F) análise do diário de aula pelos pesquisadores cooperadores; (G) debate coletivo e individual com o grupo de pesquisadores cooperadores; (H) reformulação de estratégias.

Ciclo 2: (E) Análise da gravação em vídeo da performance do Levi da obra completa; (G) debate coletivo e individual com o grupo dos pesquisadores cooperadores; (H) classificação das estratégias pedagógico-musicais (Ciclo 2).

E- Análise dos vídeos

As cenas mais representativas das aulas, identificadas nos vídeos, foram recortadas e editadas pela pesquisadora para que pudessem ser assistidas e analisadas pelos pesquisadores cooperadores. Todos os vídeos selecionados para esta tese foram baixados no Youtube e registrados com o número e a data de cada uma das aulas.

F-Análise do diário de aula

O diário de campo, os registros em vídeo e anotações foram consultados pela pesquisadora principal para a redação do texto onde ela descreveu, com detalhes, as estratégias pedagógico-musicais utilizadas por ela, com objetivo de desenvolver no aluno as habilidades necessárias para que ele conseguisse executar a obra completa (capítulos 3, 4 e 5 da Tese).

G- Debates com os pesquisadores cooperadores

Constituiu-se dos seguintes procedimentos: (G1) reuniões em grupo com os pesquisadores cooperadores pela plataforma *Zoom*, quando esses profissionais assistiram e analisaram cenas de aulas ou aulas inteiras; (G2) encontros individuais entre a pesquisadora principal e os pesquisadores cooperadores para alguma questão específica, como detalhamento de alguma observação feita durante reuniões com todos os membros do grupo; (G3) identificação e classificação das estratégias pedagógico-musicais utilizadas pela pesquisadora principal, por meio da análise do texto sobre cada uma das 18 Cenas, onde a pesquisadora principal descreveu com detalhes o processo utilizado por ela para trabalhar cada uma das peças com o aluno.

H- Reformulação de estratégias pedagógico-musicais

Quando necessário, segundo as sugestões colhidas durante debates e encontros individuais com os pesquisadores cooperadores (G), a pesquisadora principal planejou alterações em estratégias utilizadas em suas aulas, visando o aprimoramento da performance do aluno. Houve, ao todo, uma reunião geral com todos os cooperadores e cerca de 7 a 10 reuniões individuais com cada um desses professores. Os registros dos comentários e sugestões dos pesquisadores cooperadores estão inseridos, principalmente, nos capítulos 3, 4 e 5 da tese, em momentos pertinentes, quando puderam ser contextualizados. O encontro coletivo foi realizado no dia 30 de abril de 2022 e pode ser acessado pelo link <https://youtu.be/VwUaSAioRSw>. Os encontros individuais foram realizados por e-mail, por chamadas pela plataforma ZOOM, mensagens ou chamadas de vídeo do Whatsapp.

(H1)- Identificação e classificação

Essa etapa teve a participação dos pesquisadores cooperadores que, ao analisarem o texto com as estratégias pedagógico-musicais mais utilizadas pela pesquisadora principal durante as aulas ministradas sobre cada uma das 18 Cenas e os vídeos inseridos no texto, identificaram **cinco categorias** de ações contempladas por essas estratégias: **(1) estratégias técnico-pianísticas e musicais; (2) estratégias analítico-formais; (3) estratégias de leitura musical; (4) estratégias de pedalização; e (5) estratégias cognitivo-motivacionais.**

1.2.4 Quarta fase - implementação das novas estratégias e novas ações

Ciclo 1: A pesquisadora principal colocou em prática as sugestões dos pesquisadores cooperadores no sentido de aprimorar a performance pianística do aluno participante.

Ciclo 2: A pesquisadora principal implementou a classificação das 18 peças das *Kinderszenen* em ordem crescente de dificuldades técnico-pianísticas, do nível elementar ao avançado. Essa classificação foi fundamentada em Uszler *et al.* (2000) e na experiência da pesquisadora.

1.3 Questões Éticas

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP) sob o registro de número. CAAE 57292822.9.0000.5149. Os pais do aluno assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Levi assinou o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Vide Anexo II desta tese).

CAPÍTULO 2

Almeida Prado: memórias de infância, o compositor e o “pedagogo”

2-1 Almeida Prado, memórias de uma infância musical

“Cada um de nós é quem é porque tem suas próprias memórias – ou fragmentos de memórias [...]” (IZQUIERDO, 2010, p. 16-17). E com José Antônio de Almeida Prado (1943-2010), não poderia ser diferente.

Almeida Prado (1943-2010) nasceu e cresceu em ambiente familiar propício para o desenvolvimento musical,

[...] Iniciou o contato com a música em sua casa, incentivado pela mãe, que fora pianista na juventude e pela irmã mais velha, Thereza Maria, estudante de piano. Sua avó materna, Maria Constança, foi cantora lírica, tendo se apresentado para a família Imperial nos salões de Petrópolis (MOREIRA, 2002, p. 35).

Em 1950, com sete anos, iniciou seus estudos formais de piano "com uma simples professora de bairro" em Santos e compôs a sua primeira obra para piano – *Adeus* – aos 9 anos (MOREIRA, 2002, p. 34). Em seguida, vieram outras composições, dentre elas, *Duendes na Floresta*, *Dança Espanhola*, *Procissão do Senhor Morto*, *O saci* e *Um gato no telhado*. Aos 10 anos, passou a estudar música na cidade de São Paulo, estudando piano e composição com Dinorá de Carvalho⁹ (1953-58), e teoria musical com Maria José de Oliveira. Almeida Prado declarou em seu Memorial: “Cada aula que tinha com Dinorá era uma revelação” (MOREIRA, 2002, p. 36).

Durante este período de estudos, entre os anos de 1954 e 1958, solou os seguintes concertos de Mozart para piano e orquestra: o Concerto-Rondó em Ré maior, com a Orquestra

⁹ Dinorá de Carvalho (1895, Uberaba, MG a 1980, São Paulo, SP) foi uma importante pianista, compositora, professora de piano, maestrina e divulgadora da música brasileira. Foi a primeira mulher a entrar para a Academia Brasileira de Música, a primeira a se formar maestrina em nosso país, e também a fundar uma orquestra só de mulheres, a Orquestra Feminina de São Paulo, primeira do gênero na América do Sul. (Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gppi/carvalho-dinora-de/> . Acesso em: 05/02/2024).

Sinfônica Juvenil do Museu de Arte de São Paulo, com regência de Mário Rossini; e o Concerto em Ré menor, KV 466, com a orquestra Sinfônica de Santos. (MOREIRA, 2002, p. 36).

Em entrevista à pesquisadora Adriana Lopes Moreira (2002, p. 54-55), Almeida Prado comenta sobre o ambiente sonoro e musical de sua casa na infância:

[...] Eu sou de Santos, litoral de São Paulo. Meu pai era corretor de café e colecionador amador de pássaros. Nas horas vagas ele caçava passarinhos nas matas da Praia Grande e Itanhaém, e guardava-os em gaiolas ou em grandes viveiros. Havia vários tipos de sabiás, tico-tico, cardeal em nossa casa. Eu nasci ouvindo os pássaros, ou seja, tive uma infância ornitológica tal e qual Messiaen [...] Minha mãe tocava muito bem piano, assim como minha irmã, Thereza Maria. Desde cedo, no bercinho, eu as escutava estudando Villa-Lobos, Chopin e isso foi me envolvendo — a sonoridade do piano sobretudo (MOREIRA, 2002, p.54-55).

Para o compositor Almeida Prado, a música na infância significava trazer a criança para o mundo mágico e onírico dos sons, que se misturam entre ritmos, harmonias, timbres e fraseado¹⁰. Para ele, as crianças deveriam aprender música de forma prazerosa, livres para fantasiar, improvisando livremente com os sons ao piano, assim como elas fazem com seus lápis de cor quando estão criando seus próprios desenhos. Este pensamento de Almeida Prado está em consonância com os atuais conhecimentos da neurociência que respaldam que,

[...] o aprendizado nos primeiros anos de vida deve ser espontâneo, lúdico e prazeroso, já que é ativado pela curiosidade da criança. É quando se ativa também a atenção e facilita aquisição e consolidação das coisas apreendidas. Uma forma de aprender através da curiosidade são as brincadeiras, de modo que é imprescindível que todas as crianças tenham tempo livre para brincar e se divertir aprendendo [...] (BARBOSA, 2016, p. 31).

Almeida Prado, desde muito cedo, aprendeu os caminhos para criar livremente sua música, tecendo em sua personalidade criativa, uma de suas principais facetas, ou seja, a busca de inspiração em elementos extramusicais como personagens de histórias, símbolos afetivos ou religiosos, pinturas, esculturas, poemas, dentre outros. Em entrevista, Vasconcelos (2007) lhe pergunta quando soube que seria um compositor. Almeida Prado responde:

¹⁰ Programa "Ligue para um clássico" da TV Cultura com a participação do compositor em 1988.
https://www.youtube.com/watch?v=Bi_ZM_bDTel

Senti que era um compositor porque para mim quando eu ia estudar a música alheia queria mudar o texto, queria brincar. Aí as pessoas não deixavam, diziam que eu estava brincando com o Beethoven. Então como eu não podia brincar com o Beethoven, eu começava a brincar fora do Beethoven. Então eu lia uma história de criança sobre o Saci, João e Maria etc. Eu ia para o piano e fazia a história na música. (Almeida Prado em entrevista à Vasconcelos, 2007).

Dessa forma, suas primeiras peças foram inspirações vindas de histórias infantis de contos de fadas e de suas brincadeiras de criança, além de serem influenciadas pela coleção das *Cirandinhas* de Villa-Lobos, repertório que ouvia sua mãe e sua irmã tocarem frequentemente ao piano (BRUCHER, 2007, p.44). Foram elas: *Os duendes na floresta*, *Dança Espanhola*, *Procissão do Senhor Morto*, *O saci*, *Um gato no telhado*, *Vamos brincar de roda*, *Suíte brasileira*, contendo três movimentos, *Saci*, *Iara* e *Macumba*.

Ele considerava o estudo da música desde a primeira infância muito importante, e acreditava que, mesmo que a criança não se tornasse um músico profissional, este aprendizado refletiria positivamente em sua vida adulta. Ao entrevistar suas filhas sobre seus estudos musicais, durante dois programas "Ligue para um Clássico" da TV Cultura em 1988, ele demonstrou sua sensibilidade e perspicácia em relação à cognição musical infantil. Durante os programas, pediu às meninas que tocassem seus instrumentos para a plateia - o piano (Ana Luíza) e o violino (Maria Constança). Além disso, utilizou a improvisação ao piano como um momento lúdico para as filhas. Ao encerrar um dos programas, solicitou que os telespectadores que fossem pais deixassem as crianças aprenderem a música de forma lúdica e prazerosa, dizendo: "Vocês que têm filhos, que gostam de música, por favor, 'deixa' a criança se iniciar na música brincando no instrumento, livremente, com fantasia. Boa noite!" (PRADO, 1988)¹¹. Na ocasião, algumas de suas palavras antecipavam pesquisas da neurociência, iniciadas na década posterior, que apontam os benefícios de se estudar a música desde a infância.

A música na infância significa começar a criança a participar desse mundo mágico, esse mundo onírico, que são os sons que se misturam, que se harmonizam, contrastando ritmo, melodia e as frases. Na infância, o aspecto da descoberta da música é muito importante. Eu acho que, se a criança desde pequena inicia a sua trajetória na música, mesmo que ela não vá seguir uma carreira profissional, a música vai dar na juventude, na maturidade aquele

¹¹ Programa "Ligue para um clássico" da TV Cultura com a participação do compositor em 1988. https://www.youtube.com/watch?v=Bi_ZM_bDTeI e <https://youtu.be/XTXqSXHeLI>

esteio, aquela segurança, que é tão importante no dia a dia (declaração feita durante a parte do programa apresentado por Almeida Prado em 1988).

Assim, de alguma forma, Almeida Prado intuiu que o estudo da música desde a primeira infância poderia proporcionar benefícios ao indivíduo na vida adulta, o que tem sido confirmado por muitos autores (PARIZZI; SANTIAGO, 2022; HABIBI et al., 2018; HONING, 2018; SCHELLENBERG, 2016, 2011; HYDE, 2009).

É possível fazer uma conexão entre estudos da neurociência sobre música e cognição e as falas do compositor sobre sua biografia desde o nascimento e sobre sua obra inspirada na infância. Refletindo sobre a citação de Izquierdo no início desta seção “Cada um de nós é quem é porque tem suas próprias memórias – ou fragmentos de memórias [...]” (IZQUIERDO, 2010, p. 16-17), é possível inferir que o compositor foi construindo, ao longo da vida, um acervo de memórias, verdadeiras relíquias de famílias, que refletiram diretamente na sua carreira como compositor e na sua produção musical.

Como exemplo da evocação dessas memórias afetivas da infância de Almeida Prado em sua obra, podemos citar sua *Sonata n°10*, dedicada à memória dos pais e inspirada em uma valsa interiorana cantada pelo pai ao colocá-lo para dormir, no canto dos pássaros da coleção de seu pai, como o sabiá-laranjeira e a araponga, que ouvia na sua casa durante a infância, e outras relíquias de família, como o quadro de rosas vermelhas de sua mãe. Na epígrafe da sonata, está o poema As rosas, de Rainer Maria Rilke e, segundo contou o próprio compositor,

mamãe não cantava, nem compunha. Essa ‘Canção das Rosas’ foi um noturno que eu compus em maio de 1994 (para evitar denominação a Noturno eu coloquei ‘Canção das Rosas’). Trata-se de um tema bem tonal em Mi bemol maior e foi inspirado por um quadro acadêmico - um vaso com rosas vermelhas que mamãe tinha, deixou de herança para mim e hoje está com minhas filhas. Minha mãe faleceu em agosto do mesmo ano de 94 e meu pai havia falecido em 86, então eu resolvi fazer uma sonata em memória deles (Almeida Prado em entrevista a MOREIRA, 2002, p.55).

Almeida Prado detalha como as memórias afetivas de sua infância lhe inspiraram na construção da obra, sua última sonata:

Coloquei uma introdução como quase que uma araponga cantando e esse canto das rosas ficou sendo segundo tema da forma sonata do primeiro movimento. O segundo movimento é um scherzo. No terceiro movimento eu coloquei uma valsa de Jaú que meu pai cantava pra eu dormir - eu não me lembrava da letra, mas escrevi essa canção de memória, em Fá maior e

harmonizei transtonalmente, com o acompanhamento que não é de valsa (pra diluir um pouco) e fiz, não variações, mas improvisações sobre esse tema, buscando uma sensação onírica entre acordar e o dormir, vendo meu pai e ao mesmo tempo que ele não está mais lá. A sonata termina serena em Fá maior maravilhoso e foi minha última Sonata. Esse ciclo de 10 sonatas se fechou e eu não continuei (Almeida Prado em entrevista a MOREIRA, 2002, p.55).

Podemos destacar pelo menos quatro experiências significativas que se tornaram memórias afetivas de Almeida Prado durante seu período da infância que o inspiraram e o influenciaram no momento de compor, tanto no início quanto ao longo de sua carreira. Primeiramente, o ambiente sonoro no qual Almeida Prado nasceu e cresceu ouvindo diariamente sua mãe e irmã tocarem com destreza o repertório pianístico, sobretudo obras de Chopin e Villa-Lobos, compositores que influenciaram fortemente sua escrita pianística. Em segundo lugar, os cantos dos pássaros tropicais da coleção de seu pai. Sobre isso, em entrevista a Moreira (2002, p. 54), o compositor relata, "Eu nasci ouvindo os pássaros, ou seja, tive uma infância ornitológica tal e qual Messiaen - não absorvi esta influência, já nasci com ela - mas ouvi os pássaros tropicais e, nesse sentido, diferente de Messiaen." Em terceiro lugar, os personagens de histórias infantis que gostava de ler, como a peça *O saci*, composta aos 10 anos de idade e inspirada pela história do personagem Saci do folclore brasileiro, na obra de Monteiro Lobato da coleção *O Sítio do Pica Pau Amarelo*. Em quarto lugar, o sentimento devastador da partida de sua irmã para o convento que o fez escrever a sua primeira peça *Adeus* escrita aos nove anos de idade, "[...] e minha irmã Maria Inês tornou-se freira aos 19 anos. Isso me marcou muito - a ida de uma irmã para um convento marca muito" (Almeida Prado *apud* MOREIRA, 2002, p. 65).

A busca constante de Almeida Prado durante seu período da infância e da adolescência por inspiração em símbolos afetivos para compor, pode explicar o fato de, ao longo da vida, ele ter produzido uma obra rica em inspirações extramusicais. Da mesma forma, em suas falas sobre suas memórias e sobre a infância foi possível identificar elementos que apontam as ideias de Almeida Prado sobre a pedagogia musical voltada para crianças, discutidas ainda neste capítulo.

2.2 - Almeida Prado, o compositor

Mesmo que as publicações sobre as obras de Almeida Prado não sejam prioridade desta pesquisa, julgamos necessário trazer para este texto questões que certamente exerceram influência na concepção e na contextualização das *Kinderszenen*, objeto de estudo desta tese.

José Antônio de Almeida Prado (1943-2010) sintetizou, ao longo de sua carreira, diversas influências e aliou a elas uma enorme diversidade de fontes de inspiração. Trabalhou, ao longo de seu percurso composicional, com diversas temáticas, sendo elas: Folclórica, Mística (Inspiração nos ritos judaico-cristãos), Ecológica, Astrológica, Afro-brasileira (inspiração nas religiões afro-brasileiras) e Livre (ROCHA, 2004, p. 12).

O compositor foi aluno de Camargo Guarnieri e, inicialmente, manteve-se fiel à estética nacionalista, a partir, por exemplo, da utilização de temas folclóricos retirados do livro “Ensaio sobre a Música Brasileira” de Mário de Andrade (1972). Utilizou nesse período grandes formas, neste caso específico, sonata, tocata, tema e variações. Curioso e já compondo música pós-tonal de forma intuitiva, rompeu com Guarnieri e a música nacionalista (NEVES, 1981).

A partir de 1965, Almeida Prado, através dos estudos informais com Gilberto Mendes, passa a estudar o pós-tonalismo e, em 1969, ao se mudar para Paris, inicia estudo com Nadia Boulanger e Olivier Messiaen. Absorvendo a influência destas duas personalidades e a variedade de tendências da moderna música europeia, iniciou-se em uma busca constante no campo da timbrística e da estruturação formal, passando, pouco a pouco, a criar uma linguagem nova e pessoal, sendo considerado um dos melhores representantes das tendências da música brasileira do período pós- nacionalista (NEVES, 1981).

Na investigação sobre suas fases estilísticas para uma possível contextualização histórica dentro do percurso composicional do compositor da obra *Kinderszenen*, foram encontradas três divisões diferentes da obra composicional de Almeida Prado. A primeira foi realizada pelo próprio compositor durante entrevista publicada pelo pesquisador Hideraldo Grosso (1997, p.194) constando sete fases diferentes:

A 1ª fase, de 1952 a 1959, é denominada infantil, onde a produção desenvolveu-se a partir da imitação do repertório com o qual começava a entrar em contato ao estudar piano, como as Cirandinhas de Villa-Lobos. A 2ª fase, de 1960 a 1965, compreende o período de estudos com Guarnieri e Osvaldo Lacerda e é marcada pela influência nacionalista das ideias de Mário de Andrade transmitidas por estes professores. A 3ª fase, de 1965-1969, refere-se à época de aprendizado autodidata com a orientação informal de Gilberto Mendes e caracteriza-se pela experimentação com o atonalismo livre. O período de estudos na Europa com Messiaen e Boulanger, de 1969 a 1973,

constitui a 4ª fase. Aqui são marcantes os aprendizados rítmicos, harmônicos e timbrísticos resultando num estilo de universalismo europeu. A 5ª fase, de 1973 a 1983, é o período de desenvolvimento das técnicas de ressonância e estabelecimento da linguagem transtonal. Importantes influências são a fauna e flora brasileiras e a astronomia em obras como as *Cartas Celestes*. A 6ª fase, de 1983-1993, é a fase pós-moderna, onde o compositor se permite misturar diversas técnicas num ecletismo total, retomando elementos do passado e adaptando à sua linguagem. A última fase, a 7ª fase, (...), tem início em 1994 e caracteriza-se pelo emprego livre de elementos tonais em busca de simplicidade (GROSSO, 1997, p. 194).

Posteriormente, em 2002, em entrevista à pesquisadora Adriana Lopes Moreira (2002, p.57), o compositor sugeriu uma junção entre o período de estudos com Gilberto Mendes, a partir de 1965, e o período de estudos na Europa com Nadia Boulanger e Olivier Messiaen justificando:

[...] esse período em Paris não foi uma ruptura com o período junto ao Gilberto Mendes, mas uma apoteose, porque, na verdade, eu já estava fazendo música atonal livre — ou pós tonal livre — e serial quando eu cheguei em Paris. Lá eu continuei este processo de uma maneira mais intelectual, consciente, reflexiva, por meio de Messiaen e Nádia, e de outras influências, sobretudo Ligeti, Xenakis, Stockhausen (ALMEIDA PRADO *apud* MOREIRA, 2002, p. 37).

Moreira (2002, p.43) propôs então, a redução de sete para quatro fases de composição, precedidas pelas obras da infância, de acordo com as técnicas composicionais utilizadas, sendo elas: Infância: 1951- 59; 1ª fase: Nacionalista, de 1960 a 65; 2ª fase: Pós-tonal 1965 a 1973; 3ª fase: Síntese, 1974 a 1982; 4ª fase: Pós-Moderna, a partir de 1983.

Em 2009, o pesquisador Scarduelli (2009, p. 7 e 8), propôs uma divisão que fosse caracterizada pela continuidade ao invés de uma ruptura e assim classificou a 1ª fase - Nacional de 1952 a 1965, considerando a fase infantil e de estudos com Guarnieri como um único período, no qual o compositor utilizou informações do folclore de maneira proposital ou intuitiva, segundo Scarduelli (2009, p. 8), "Não se verifica ruptura, mas um tornar pouco a pouco consciente o uso dos aspectos da cultura nacional, com um aperfeiçoamento técnico oriundo das aulas com Guarnieri" (SCARDUELLI 2009, p. 8); 2ª fase - Universal 1965 a 1983, ruptura com Guarnieri e com a estética nacionalista (1965), utilização de aspectos universais da música, estudos com Messiaen e Boulanger em Paris, criação da linguagem transtonal, utilização de ruídos e onomatopéias; 3ª fase - Síntese 1983 em diante, com a composição do

Poesilúdio nº1 (1983), resgata elementos da fase Nacional com, utilização de citações de temas próprios de outros compositores, volta a utilizar formas e gêneros tradicionais, mistura do tonal, modal e atonal. Considera-se uma continuidade entre o pós-modernismo e a fase de Síntese demarcadas pelas divisões estilísticas anteriores, pois o compositor utiliza todas as vertentes estilísticas composicionais e temáticas à sua disposição na criação de sua obra.

Para contextualizar a composição das *Kinderszenen* na obra de Almeida Prado, foi escolhida a divisão feita pelo próprio compositor em sete fases, pois, esta organização situa as obras compostas na infância explicitamente como sua 1ª fase de composição – a "Fase Infantil" –, um período de sua vida e obra que interessa diretamente à esta pesquisa. Além disso, acrescentamos o fato de Almeida Prado ter composto, ainda criança, duas peças que viriam a fazer parte das *Kinderszenen*, como veremos a seguir.

A coleção das *Kinderszenen* (*18 leichte bis mittelschwere klavierstücke*) foi composta entre os anos de 1981 e 1982, quinta fase do compositor, porém ela abrange outras fases de composição de Almeida Prado.

Duas das 18 cenas infantis – *O saci de pano* e *O gatinho no telhado* – tiveram sua origem em duas peças compostas na fase Infantil do compositor, respectivamente, *O saci*, composta em 1953, quando Almeida Prado tinha apenas 9 anos, e *O gato no telhado*, composta em 1954, quando ele tinha 10 anos de idade. Como dito acima, na fase Infantil, Almeida Prado era influenciado pelas obras que estudava ao piano, e, ao analisar estas duas Cenas, notamos a influência do nacionalismo brasileiro, sobretudo das *Cirandinhas* de Villa-Lobos.

Além da influência do movimento nacionalista, através da utilização de cantigas folclóricas, o compositor replicou nesta coleção, suas então recentes experiências com a composição das *Cartas Celestes*, quando criou o seu "Sistema Organizado de Ressonâncias" e o Efeito Transtonal, na quinta fase de composição. Durante a realização da análise musical, notamos a presença de efeitos transtonais em pelo menos três das dezoito Cenas – *Os peixinhos do aquário*, *A bailarina da caixinha de música*, e *Os anjinhos pintam no céu o arco-íris*¹².

Nas *Kinderszenen* é possível observar, também, prenúncios da fase Pós-moderna, a 6ª fase do compositor, pois na *Ciranda das bonecas*¹³, Cena 6, ele utiliza colagens de várias cantigas do folclore brasileiro, técnica explorada por ele no 1º Caderno de *Poesilúdios*. Segundo

¹² Ver análise das peças, respectivamente, nas páginas 250, 256, no Apêndice.

¹³ Ver análise da peça, no Apêndice, na página 261.

Almeida Prado em entrevista a Moreira (2002, p. 47), a fase Pós-Moderna se iniciou com a composição dos *Poesilúdios* e o compositor utilizou a técnica de colagens, evidente no *Poesilúdio nº 2*, em "Uma total ausência de querer ser coerente, um assumir o incoerente [...]" (MOREIRA, 2002, p. 47).

2.3 Almeida Prado, o “pedagogo”

Inúmeras pesquisas têm sido realizadas sobre Almeida Prado, no Brasil e no exterior. Até junho de 2023, uma busca utilizando como descritor o nome do compositor no portal Capes, no BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses –, e no Google Acadêmico, foram identificados 85 trabalhos, entre dissertações e teses, além de artigos e comunicações em anais da Anppom e de outros congressos e simpósios. Porém, o lado pedagogo do compositor, foco desta pesquisa, tem sido ainda pouco investigado. Em nossa busca nos mesmos Portais, com os descritores “Almeida Prado e pedagogia” só encontramos a importante edição revisada da *Cartilha Rítmica para Piano* do próprio compositor (publicada por Gandelman e Cohen, em 2006), um artigo de Gandelman e Cohen, de 2005, sobre a referida obra e a tese de doutorado de Bianca Gezuato Thomaz Ribeiro, defendida na USP em 2022, que estuda a mesma *Cartilha Rítmica para Piano* do compositor.

Esse número escasso de textos abordando o lado pedagogo do compositor possivelmente aponta que Almeida Prado realmente não atuou explicitamente como pedagogo do piano. O que não quer dizer que ele não tivesse tido preocupações com a pedagogia desse instrumento e que não pensasse pedagogicamente durante o processo composicional de, pelo menos, algumas obras, como veremos adiante. Daí o motivo pelo qual utilizamos o termo pedagogo sempre entre aspas, ao nos referirmos ao compositor neste texto.

Assim, a única obra explicitamente pedagógica de Almeida Prado é a *Cartilha Rítmica para Piano – volumes I, II, III e IV* – com 103 exercícios progressivos, a maior parte composta entre 1992 e 1999 (GANDELMAN; COHEN, 2006), embora Almeida Prado tenha admitido ter trabalhado, de forma subjetiva, algumas dificuldades técnico-pianísticas de forma sistemática na sua coleção de *Momentos*, compostos entre 1965 e 1983 (ALMEIDA PRADO *apud* GANDELMAN; COHEN, 2006, p. 59).

A *Cartilha* foi encomendada pela pianista e musicóloga Salomea Gandelman, que juntamente com a pianista Sara Cohen, editou e revisou intitulado o trabalho como a *Cartilha Rítmica para Piano de Almeida Prado* (GANDELMAN; COHEN, 2006). No prefácio da obra,

o compositor escreveu um texto que revela o valor, a importância e a responsabilidade com a qual Almeida Prado empreendeu este trabalho pedagógico, fruto de sua profunda experiência como pianista, compositor, pesquisador e professor. Almeida Prado escreveu:

Comecei a princípio, a idealizar alguns estudos, onde algumas dificuldades técnicas seriam exploradas sistematicamente. Desisti, pois nos meus *Momentos*, isso já ocorre implicitamente. Então, a partir do nome, Cartilha, dada pelo meu amigo, o compositor Marcos Padilha, comecei a matutar numa espécie de Czerny dos dias de hoje, com predominância do ritmo. Iniciei a pesquisar os preciosos livros, ‘Treinamento elementar para músicos’ de Paul Hindemith, o instigante, original e imaginativo compendio ‘Rítmica’ de José Eduardo Gramani, meu colega da Unicamp, o ‘*Twentieth Century Harmony*’ de Vincent Persichetti, os VI Volumes do ‘*Mikrokosmos*’ de Béla Bartók, as anotações sobre Rítmica Grega, durante as aulas de Messiaen, em Paris, a substância da ‘Harmonia Tradicional’ de Nadia Boulanger, Paris, os livros sobre os Maracatus de Recife de Guerra-Peixe, sobre o folclore brasileiro, ‘Música Popular Brasileira’ de Oneyda Alvarenga, ‘Ensaio sobre Música Brasileira’ de Mário de Andrade, a convivência tão criativa, estimulante e renovadora com meus alunos, e sobretudo, os de aprendizagem com o Mestre Camargo Guarnieri, que colocou, em meu coração, o amor às raízes brasileiras (GANDELMAN; COHEN, 2006, p. 59 e 60).

Gandelman e Cohen (2005, p. 1493) ressaltam o valor de Almeida Prado como pedagogo, enfatizando a forma como ele soube promover o desenvolvimento técnico-pianístico de procedimentos complexos da música moderna e contemporânea:

É o olhar do professor de piano que busca o desenvolvimento da técnica do instrumento aliado ao conhecimento dos recursos composicionais explorados pelos compositores contemporâneos. Mas essa combinação é cuidadosamente realizada: os exercícios são construídos com extrema economia de materiais e propriedade pedagógica. A complexidade em um plano é compensada por relativa descomplicação em outro [...] (GANDELMAN; COHEN, 2005, p. 1493).

Almeida Prado incluiu, na *Cartilha*, peças suas compostas anteriormente, parte da *Nebulosa NGC 696095* da *Carta Celeste nº 1*, de 1974; *Ad Laudes Matutinas*, de 1972; *O Canto das Savanas*, do ciclo *Savanas* de 1983; e os *Momentos 14 e 19* (3º caderno) de 1974, assim como havia feito na coleção *Kinderszenen* com as Cenas 12 e 13 (*O saci de pano* e *O gatinho no telhado*).

Outro aspecto pedagógico explorado pelo compositor e destacado pelas pesquisadoras Gandelman e Cohen (2005, p. 1493) nos exercícios da *Cartilha* é sua escrita pianística (pianismo):

Sob a ótica do pianismo, o compositor sabiamente tira proveito de algumas características funcionais da mão: agrupamentos sucessivos em graus conjuntos, escalas, acordes arpejados, dedilhados e padrões construídos a partir da forma da mão, são materiais que permitem ao pianista focalizar sua atenção nos problemas propostos pelos exercícios, facilitando os caminhos que levam à performance e, através dela, ao conhecimento do princípio rítmico envolvido (GANDELMAN; COHEN, 2005, p. 1493).

É interessante ressaltar que, na escrita pianística das *Kinderszenen*, Almeida Prado demonstra ter plena consciência da importância de que o pianista mantenha suas mãos no estado funcional¹⁴ durante a performance. A extensão dos acordes, as escalas, os arpejos, e outras figurações rápidas são perfeitamente tocadas por mãos menores, como as de alunos na fase infanto-juvenil, quando suas mãos ainda não alcançaram as dimensões definitivas. Neste sentido, Almeida Prado se aproxima de compositores como Chopin e Ligeti. A citação de Ligeti (*apud* CHOUARD, 2001, p. 42), a seguir, revela essa proximidade.

Quando compus meus dezessete estudos para piano, não era um trabalho de imaginação puramente acústico. Esses estudos para piano levam em consideração a posição das mãos, quero dizer, os movimentos dos dez dedos nas teclas, as dimensões das duas mãos e a dimensão do piano, elementos que todos desempenham um papel, porque tentei ser realista. Eu não gostaria de escrever coisas intocáveis. O maior compositor de piano é Chopin. Frédéric Chopin é um pianista em que a sensação tátil desempenha um papel quase igual à dimensão acústica. Eu segui Chopin nessa direção. Todos os compositores que pensam piano, Couperin, Scarlatti, Chopin, Debussy, Rachmaninoff, são exemplos disso. Não citei Bach, Mozart e Beethoven porque eles pensam música, e não especificamente piano. Escrevi estudos, porque gosto do virtuosismo, porque ali o tato assume grande importância. É sempre uma combinação de impressões, pressão nas mãos e nos dedos, com a imaginação musical, que se aplica à minha forma de trabalhar o piano. Até minha melodia é formada de forma tátil como em Chopin (LIGETI *apud* CHOUARD, 2001, p. 42).

¹⁴ Estado funcional das mãos: termo a ser definido na página 65 desta Tese.

O cuidado de Almeida Prado em tornar as *Kinderszenen* acessíveis aos pianistas mais jovens, bem como as falas do compositor aqui já apresentadas no primeiro item deste capítulo, sobre suas memórias e sobre a relação entre o aprendizado musical e a infância, revelam sua personalidade afetiva e sensível para as questões da pedagogia do instrumento, inclusive aquela voltada para crianças. Mesmo que o compositor não tenha publicado textos específicos voltados para a pedagogia do piano para crianças, foi possível identificar, em suas falas, três categorias de assuntos que podem delinear as concepções do compositor sobre como o aprendizado da música deve acontecer na vida de uma criança.

(1) Importância de um ambiente rico de estímulos musicais desde o início da vida.

Eu nasci ouvindo os pássaros, ou seja, tive uma infância ornitológica tal e qual Messiaen [...] minha mãe tocava muito bem piano, assim como minha irmã, Thereza Maria. Desde cedo, no bercinho, eu as escutava estudando Villa-Lobos, Chopin e isso foi me envolvendo — a sonoridade do piano sobretudo (MOREIRA, 2002, p. 54-55).

(2) Importância em se ter grandes mestres.

Aqui o compositor comenta a importância da professora Dinorá de Carvalho em sua formação musical com quem estudou por cinco anos.

Cada aula que tinha com Dinorá era uma revelação (ALMEIDA PRADO).

A própria Dinorá de Carvalho foi uma criança precoce que compunha e improvisava desde os oito anos de idade¹⁵, o que deve ter contribuído para aumentar a afinidade entre ela e o aluno de apenas dez anos que já compunha. Almeida Prado estudou com ela de 1953 a 1958, e foi a própria Dinorá de Carvalho que apresentou o compositor ao seu próximo professor, o compositor Camargo Guarnieri¹⁶. Segundo a família do compositor, ele e a antiga mestra mantiveram o carinho e a afeição um pelo outro ao longo da vida. Dinorá foi ao casamento de Almeida Prado e deu o piano dela para ele, que hoje se encontra na casa de sua esposa, a pianista

¹⁵ Informação coletada na biografia de Dinorá de Carvalho (Disponível em: <https://www.ufrgs.br/gppi/carvalho-dinora-de/> . Acesso em: 05/02/2024).

¹⁶ “Os cinco encontros com Almeida Prado”(Disponível no Link https://abmusica.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Encontros-com-Almeida-Prado_vfinal.pdf. Acesso em : 10/03/24)

Helenice Audi. No centenário de nascimento da compositora (1995), Almeida Prado a homenageou compondo a peça *Dinorá Radiosa*.¹⁷

(3) Importância da ludicidade e do prazer no processo de aprendizado.

O compositor reforça a importância da improvisação e da descoberta como elementos lúdicos que devem estar presentes no aprendizado musical das crianças.

Senti que era um compositor porque para mim quando eu ia estudar a música alheia queria mudar o texto, queria brincar. Aí as pessoas não deixavam, diziam que eu estava brincando com o Beethoven. Então como eu não podia brincar com o Beethoven, eu começava a brincar fora do Beethoven. Então eu lia uma história de criança sobre o Saci, João e Maria etc. Eu ia para o piano e fazia a história na música (ALMEIDA PRADO).

Na infância, o aspecto da descoberta da música é muito importante. Eu acho que, se a criança desde pequena inicia a sua trajetória na música, mesmo que ela não vá seguir uma carreira profissional, a música vai dar na juventude, na maturidade aquele esteio, aquela segurança, que é tão importante no dia a dia (ALMEIDA PRADO).

Almeida Prado era capaz de mergulhar profundamente no mundo infantil demonstrando sua sensibilidade para este universo, ao expressá-lo não apenas em música, mas em desenhos e pinturas. Para as *Kinderszenen*, ele ilustrou em nanquim, a capa e as partituras de cada uma das 18 Cenas Infantis. Em 1989, ele pintou aquarelas inspiradas nos brinquedos de cada uma das nove peças da *Prole do Bebê nº 2* de Heitor Villa-Lobos, procurando imitar desenhos feitos por crianças pequenas¹⁸.

¹⁷ Informação pessoal da pianista Helenice Audi, esposa de Almeida Prado, em 06/02/24.

¹⁸ Esses desenhos foram disponibilizados para esta pesquisa por Ana Almeida Prado Sawaia, filha de Almeida Prado, após uma conversa informal com a pesquisadora, no dia 06/02/2024.



Figura 6 – Ilustração de *A baratinha de papel* de Villa-Lobos (ALMEIDA PRADO)



Figura 7 – Ilustração de *O gatinho de papelão* de Villa-Lobos (ALMEIDA PRADO)



Figura 8- Ilustração de *O camundongo de massa* de Villa-Lobos (ALMEIDA PRADO)



Figura 9- Ilustração de *O cachorrinho de borracha* de Villa-Lobos (ALMEIDA PRADO)

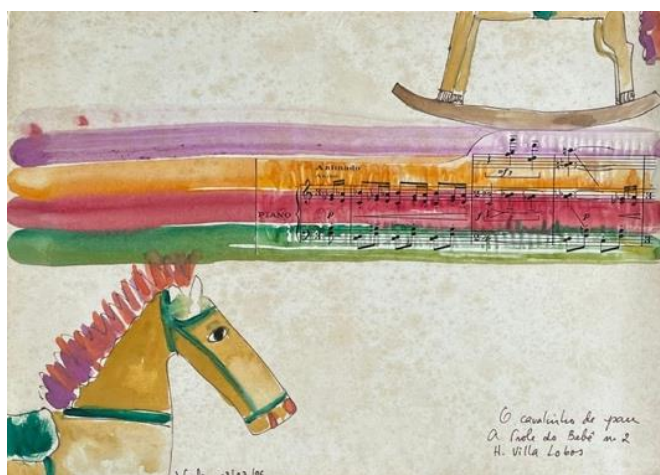


Figura 10- *O cavalinho de pau* de Villa-Lobos (ALMEIDA PRADO)

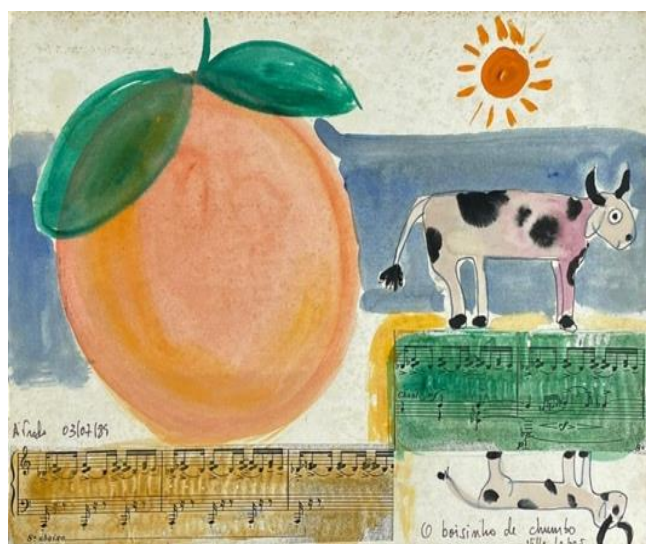


Figura 11- *O boiinho (sic) de chumbo* de Villa-Lobos (ALMEIDA PRADO)

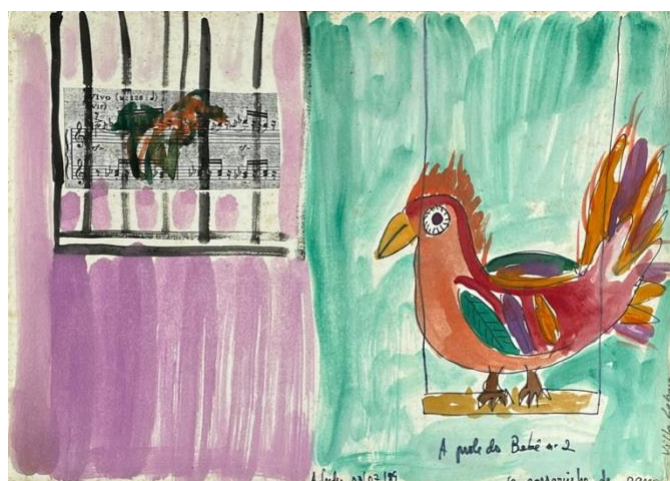


Figura 12- *O passarinho de pano* de Villa-Lobos (ALMEIDA PRADO)



Figura 13- *O ursozinho de algodão* de Villa-Lobos (ALMEIDA PRADO)



Figura 14- *O lobosinho de vidro* de Villa-Lobos (ALMEIDA PRADO)

Como já mencionado neste capítulo, Almeida Prado improvisou com uma de suas filhas durante o programa "Ligue para um Clássico" (1988). E, ao finalizar o programa, pediu aos pais que possibilitassem aos filhos um aprendizado musical lúdico e prazeroso.

Vocês que têm filhos, que gostam de música, por favor, 'deixa' a criança se iniciar na música brincando no instrumento, livremente, com fantasia. Boa noite! (ALMEIDA PRADO)

Assim, ao aprofundarmos nosso estudo sobre a dimensão pedagógica das *Kinderzsenen*, durante esta pesquisa, foi possível vislumbrar como Almeida Prado trilhou um caminho próprio e original na pedagogia pianística, como veremos nos próximos capítulos.

CAPÍTULO 3

MOMENTOS PEDAGÓGICOS – as vozes de pedagogos do piano

Este capítulo apresenta excertos de vídeos das aulas de piano ministradas ao aluno participante da pesquisa sobre as *Kinderszenen*. Estas cenas das aulas, que chamamos aqui de *Momentos Pedagógicos*, foram selecionadas para descrever, ilustrar e conceituar as estratégias pedagógico-musicais utilizadas pela pesquisadora no processo de ensino-aprendizagem da Coleção, com o objetivo de desenvolver habilidades específicas necessárias à performance do piano.

Inicialmente, alguns desses vídeos foram enviados a dois pesquisadores cooperadores para que, ao assisti-los, pudessem identificar as categorias de estratégias pedagógico-musicais mais presentes no trabalho da pesquisadora. A partir dessa análise, esses pesquisadores cooperadores identificaram as seguintes categorias:

- 1- **Estratégias técnico-pianísticas e musicais** - que visavam o trabalho com as bases da técnica pianística e da música, evocando fundamentos da biomecânica da performance e estratégias de estudo (orientações dadas ao aluno para estudo das peças em casa);
- 2- **Estratégias analítico-formais** - que visavam a conscientização da estrutura e forma da obra;
- 3- **Estratégias de leitura musical** - que tinham o objetivo de promover o aprimoramento da leitura musical do aluno;
- 4- **Estratégias de pedalização** - que trabalhavam o aprimoramento da utilização dos pedais na performance da obra;
- 5- **Estratégias cognitivo-motivacionais** - que tinham como objetivo promover o engajamento prazeroso do aluno no processo aprendizado da obra.

A partir daí, as estratégias pedagógico-musicais identificadas pelos dois pesquisadores cooperadores, bem como os mesmos vídeos, foram enviados aos demais cooperadores, com o objetivo de que eles confirmassem a presença dessas cinco categorias e de outras que, eventualmente, pudessem identificar. Essa segunda etapa de análise confirmou as cinco categorias já apontadas anteriormente.

É interessante colocar que praticamente todas as categorias de estratégias identificadas, exceto as cognitivo-motivacionais, poderiam ser integradas às estratégias técnico-pianísticas e musicais, mas por uma questão de ênfase com que aparecem no trabalho, optou-se por dar a elas um tratamento individualizado.

Este capítulo foi organizado a partir das quatro primeiras categorias de estratégias pedagógico-musicais identificadas pelos pesquisadores cooperadores. A quinta categoria – **Estratégias cognitivo-motivacionais** – por sua especificidade, será abordada no próximo capítulo.

Cada vídeo refere-se a um momento pedagógico específico. Algumas vezes, um mesmo vídeo aborda diferentes habilidades ou fundamentos pianísticos. Foram incluídos aqui comentários/sugestões dos pesquisadores cooperadores e ensinamentos dos professores de piano com os quais eu tive o privilégio e a oportunidade de conviver ao longo de minha formação pianística. Além disso, foram incluídas no texto citações diretas e indiretas de trabalhos acadêmico-científicos que influenciaram a minha técnica e minha pedagogia pianística e que, também, elucidaram e fundamentaram as estratégias pedagógicas utilizadas com o aluno participante da pesquisa.

Os termos técnicos apresentados neste capítulo, referentes às estratégias pedagógico-musicais, serão utilizados no capítulo 5, no contexto das descrições das estratégias pedagógicas utilizadas, **especificamente**, em cada uma das *18 Cenas Infantis*, quando será enfatizada a utilização prática desses termos em cada uma das peças. Portanto, este capítulo e o próximo têm também a função de glossário dos termos que serão utilizados no capítulo 5.

3.1 Momentos pedagógicos: estratégias técnico-pianísticas e musicais

Como já mencionado, o objetivo dessas estratégias foi desenvolver no aluno fundamentos da técnica pianística, abordando também, neste item, algumas orientações sobre as práticas de estudo em casa.

É importante lembrar que professores de piano costumam utilizar uma linguagem coloquial, muitas vezes metafórica, para trabalhar fundamentos pianísticos e a interpretação musical, principalmente para alunos na fase infantil e infanto-juvenil. A linguagem coloquial

utilizada com Levi durante as aulas será escrita entre aspas e/ou entre parênteses no texto abaixo.

3.1.1 Momentos pedagógicos: estado funcional das mãos e das articulações interfalangianas; propriocepção

Vídeo 1- *O sapinho de mola, Cena 8* (compassos 7-10)

<https://youtu.be/SV1b2XE48RU>

Neste momento da aula foram trabalhados três fundamentos da técnica pianística que foram enfatizados praticamente em todas as aulas: (1) manutenção das mãos no estado funcional (manutenção da mão em posição “natural”); (2) manutenção do estado funcional das articulações interfalangianas (“não quebrar as falangetas”); e (3) propriocepção (memorizar a sensação física do tocar). As observações entre parênteses referem-se à forma como eu abordei essas questões com o aluno durante as aulas, buscando uma linguagem mais coloquial e/ou metafórica.

Manutenção das mãos no estado funcional

Eu utilizo a expressão “manter a “posição natural da mão” para conscientizar meus alunos sobre a importância de se manter, sempre que possível, a posição de repouso das mãos, com os músculos em seu tônus normal e com discreta flexão das articulações dos dedos. Esta percepção do formato da mão e de seu estado de repouso colabora para que o aluno evite tensões desnecessárias durante a execução pianística, mantendo o equilíbrio muscular.

O professor cooperador Dr. João Gabriel, ao assistir aos vídeos das aulas do Levi, identificou que a expressão “manter a posição natural da mão”, evoca, em termos da biomecânica, a estado funcional da mão, assim descrito por Bunnel:

A mão em repouso assume uma certa posição que é claramente uma posição intermediária no âmbito da amplitude total de movimentos de cada uma e de todas suas articulações, incluindo o punho e a rotação do antebraço. Os músculos estão todos delicadamente equilibrados em seu tônus normal ... o punho se mantém com cerca de 20 graus de extensão e 10 graus de desvio ulnar. Os dedos estão discretamente fletidos em cada uma de suas articulações. O indicador é o que fica menos fletido e o mínimo o que fica mais. O polegar

se mantém para frente da palma, em oposição parcial e suas articulações ficam também parcialmente fletidas (BUNNEL *apud* FONSECA, 2005, p.33).

De acordo com Fonseca (2005, p. 36), a disposição do esqueleto da mão cria uma concavidade longitudinal e transversal que confere à palma da mão um aspecto de segmento de esfera permitindo a eficiência de suas articulações e a perfeita coordenação dos movimentos dos dedos e, por isso, o estado funcional da mão pode ser considerado um dos principais pilares da técnica pianística (Figura 15).

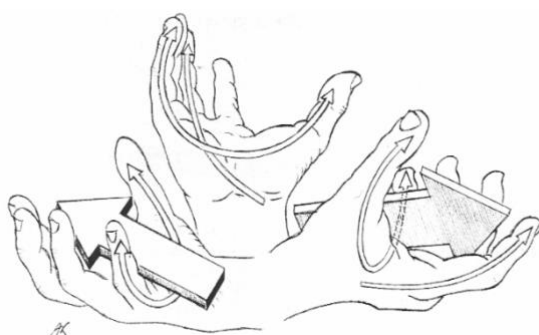


Figura 15 - Arcos longitudinal e transversal da mão em estado funcional (KAPANDJI, 1980)¹⁹.

O estado funcional das mãos, segundo Fonseca (2005, p.33), está associado ao arqueamento estrutural do esqueleto ósseo e fibroso das mãos, possibilitando ações rotineiras como abotoar e desabotoar botões, escovar dentes, amarrar cadarços de calçados etc. Por isso, a meu ver, configura-se uma boa estratégia enfatizar para o aluno que a posição das mãos para se tocar piano deve ser a mais “natural” possível.

¹⁹ Imagem extraída de Fonseca, (2005, p. 35).



Figura 16 - Mãos em “posição natural ou estado funcional. (Fonte: a autora)

A expressão “posição natural das mãos”, que permite trabalhar o fundamento “manutenção das mãos no seu estado funcional”, foi enfatizada com o Levi, repetidas vezes, durante todo o processo de ensino-aprendizagem das *Kinderszenen*, através de alertas constantes nas aulas e lembretes escritos para orientar sua prática diária em casa.

Manutenção do estado funcional das articulações interfalangianas (“não quebrar as falangetas”)

Esta é uma expressão utilizada por muitos professores de piano e evoca, em termos biomecânicos, a manutenção do estado funcional das articulações interfalangianas, ou seja, um pouco flexionadas, entre as falanges distais, médias, proximais.

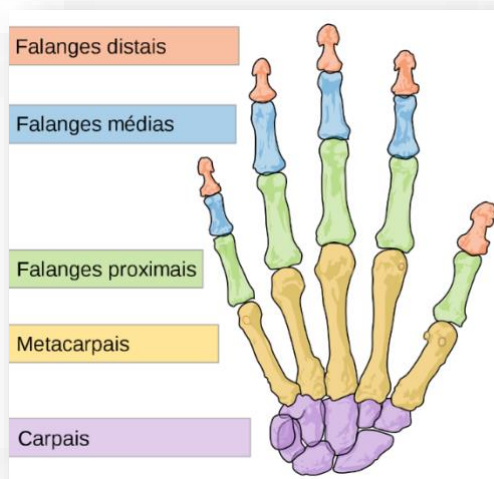


Figura 17 – Falanges dos dedos da mão ²⁰

Levi foi orientado a pensar na função de “garra” dos dedos das mãos para aprender a acionar as teclas sem “quebrar as falangetas”, ou seja, sem perder o estado funcional das articulações entre as falanges distais e médias. Pedi que realizasse com os dedos o início do movimento de agarrar algo, ou seja, pressionar levemente os dedos nas teclas como se quisesse levar as pontas dos dedos a encostarem na palma da mão. É importante ressaltar que aprender esta habilidade de se tocar as teclas “sem quebrar as falangetas” é um processo de aprendizagem demorado e, por isso, durante todas as aulas das *Kinderszenen*, ao perder o estado funcional de uma articulação entre as falanges, Levi era orientado, imediatamente, a pensar em pressionar a ponta do dedo em direção a palma da mão.

Na figura 18, abaixo, as imagens 1 e 2 ilustram a “quebra da falangeta”, ou a perda do estado funcional da articulação média do dedo médio, durante a execução ao piano. Já a imagem 3 ilustra a “quebra da falangeta”, ou a perda do estado funcional das articulações média e distal do dedo mínimo (mindinho), durante a execução ao piano.

²⁰ Disponível em :

https://pt.wikipedia.org/wiki/Articula%C3%A7%C3%A3o_interfalangeana_da_m%C3%A3o#/media/Ficheiro:Scheme_human_hand_bones-pt.svg. Acesso em 26/05/2024.

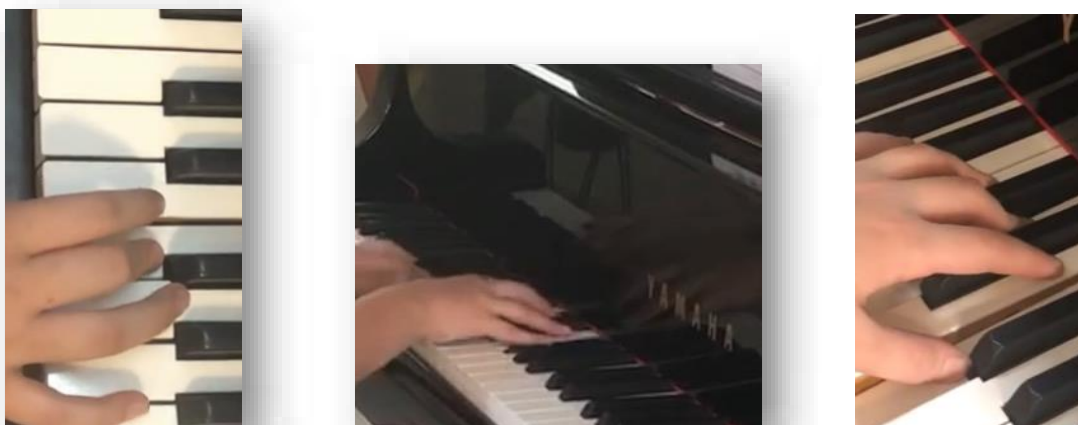


Figura 18 - Imagem 1, 2 e 3. (Fonte: a autora)

Propriocepção

Durante todo o processo de ensino-aprendizagem da Coleção *Kinderszenen* utilizei como uma das estratégias técnico-pianísticas e musicais, a memorização da sensação física do ato de tocar, estimulando a propriocepção do aluno para potencializar o aprendizado motor necessário à execução da obra. De acordo com Kochevitsky (1967, 2016, p. 36),

Sensações proprioceptivas, e toda a nossa experiência com estas sensações no passado, são extremamente importantes para a direção dos movimentos e grau de energia posto neles, bem como para a construção e o domínio de novos movimentos. Na verdade, o motivo (propósito) inicia, mantém e orienta os esforços para a aquisição de um novo ato motor. Todavia, seria impossível aprender um novo movimento apenas pela observação visual, explicação verbal e reflexão, sem experiência motora anterior. Por exemplo, quando subimos ou descemos uma escada, nossos movimentos são dirigidos pela estimativa visual da distância (altura dos degraus) e a coordenação muscular necessária com base em sensações proprioceptivas (KOCHEVITSKY, 1967, 2016, p. 36).

Tenho observado que esta estratégia tem sido útil no trabalho com alunos de todas as idades, porém, ela é primordial na fase da infância, promovendo resultados rápidos. Richerme (1996, p. 91) afirma que o ensino da técnica para o aluno na fase infantil deve se desenvolver mais no campo das sensações do que da teoria. No vídeo 1, no início deste item 3.1.1, (p. 65) o sentido proprioceptivo do Levi foi estimulado para que ele memorizasse a sensação física da

pressão do meu dedo em seu braço, e depois, ele mesmo, com seu próprio dedo fez a mesma pressão em seu próprio braço. De acordo com Kaplan (1987, p. 38), “a aprendizagem instrumental deveria ser, no seu início, um estudo de sensações e das possibilidades de domínio e controle corporal do indivíduo” (KAPLAN, 1987, p. 38). Sobre este assunto, Kochevitsky (1967, 2016, p. 36) afirma que,

quanto mais rica a nossa experiência proprioceptiva, mais precisa é nossa estimativa da distância e mais perfeito o ajuste de nossa atividade motora. Sensações proprioceptivas e a capacidade interna de fazer a melhor análise e síntese dessas sensações são necessárias para a aquisição de habilidades motoras (KOCHEVITSKY, 1967, 2016, p. 36).

3.1.2 Momentos pedagógicos: sobre a manutenção dos arcos palmares das mãos

Vídeo 2 - *Aninha faz sua bonequinha ‘naná’*, Cena 10

<https://youtu.be/snb-8jF-XIE?si=9-FxaB38LfUu1VJi>

Neste momento da aula trabalhamos a manutenção dos arcos palmares das mãos. (professores de piano costumam utilizar o termo “arcada alta”). Como dito acima, a mão em seu estado funcional é arqueada devido à sua estrutura óssea e fibrosa. Porém, utilizo este termo com uma finalidade diferente de apenas “manter a mão na posição natural”, como exposto no item anterior. Enquanto, neste último, o aluno é orientado a procurar a posição da mão em repouso (bem relaxada), para enfatizar a consciência e a manutenção dos arcos palmares, a expressão “manter a arcada alta” em minhas aulas é utilizada para com o objetivo de aumentar a concavidade dos arcos da palma da mão, em relação à posição de repouso da mão. As articulações dos dedos são alteradas em relação ao seu estado funcional, ou seja, as articulações distais e médias permanecem menos fletidas, ao contrário da articulação metacarpo falangeana, que será ainda mais fletida do que estaria em seu estado funcional, dando a impressão de que os dedos estão mais alongados do que curvados, conforme ilustrado na Figura 19. O professor Luiz Senise²¹ salientava, constantemente, a importância de se manter a “arcada alta” para uma

²¹ Luiz Senise nasceu em Araraquara, SP, em 23/07/1947 e faleceu, no Rio de Janeiro, em 11/11/2020. Iniciou seus estudos de piano no Rio de Janeiro, com Elzira Amábile. Mestre em Música pela Universidade Musical Internacional de Paris e pela Escola de Música da UFRJ, aperfeiçoou-se com Jacques Klein, Arnaldo Estrella e Magda Tagliaferro. Na Europa estudou sob a orientação de Bruno Seidlhofer. Foi

melhor sensação (propriocepção) do controle do toque pianístico pretendido. A professora Maria Lúcia Coutinho²², pianista e professora aposentada da Escola de Música da UFMG, orientava seus alunos a alinharem a ponta do polegar às pontas dos dedos 2º ao 5º, antes de começar a tocar os intervalos harmônicos de terças ao piano, pois acreditava que, ao posicionar o polegar mais próximo da ponta dos outros dedos, a execução de intervalos harmônicos de terças ao piano era menos complexa. Essa posição aumenta a sensação proprioceptiva do arqueamento palmar.



Figura 19 - Arcada alta. (Fonte: a autora)

3.1.3 Momentos pedagógicos: sobre os movimentos pianísticos

Em minha pedagogia pianística adotei a terminologia utilizada pelo professor Luis Senise em relação a quatro movimentos básicos da técnica pianística e a combinação entre eles. Esses termos eram sempre utilizados pelo Professor Senise em aulas, master classes e parte

docente na Escola de Música da UFMG, na Universidade Estácio de Sá, no Conservatório Brasileiro de Música e na Escola de Música da UFRJ. Foi membro e presidente de júri em diversos concursos nacionais e internacionais de piano e música de câmara. Era reconhecido concertista e camerista, apresentando-se em importantes salas de concerto no Brasil e no exterior. Exponentes da pedagogia do piano no Brasil, era detentor de mais de 1000 premiações de alunos em concursos nacionais e internacionais. Disponível no link: <https://www.concerto.com.br/noticias/musica-classica/coronavirus-leva-pianista-luiz-senise> Acesso em 12/03/2). Além de ter sido aluna do professor Luis Senise por cinco anos consecutivos (1991 a 1996), trabalhei como sua assistente no curso de graduação em piano da Escola de Música da UFMG.

²² A pianista Maria Lúcia Coutinho Colen foi professora da Escola de Música da UFMG, durante as décadas de 1980 e 1990. Era conhecida por sua excelente didática pianística. Fiz aulas particulares esporádicas com ela, entre os anos de 1996 e 2002.

deles estão contemplados em sua dissertação intitulada *Da Importância dos Movimentos Pianísticos* (1992). São eles: (1) movimento vertical (sentido ascendente e descendente); (2) movimento circular; (3) movimento de rotação; (4) movimento de gaveta. No aprendizado da coleção das *Kinderszenen*, Levi teve a oportunidade de aprender esses quatro movimentos básicos e a combinação entre movimento vertical e movimento de gaveta. Enfatizei também com o aluno como os movimentos pianísticos, tocados com variações de amplitude, podem estimular a propriocepção do ato de tocar.

Movimento vertical

Vídeo 3 - *A cachorrinha Dadá*, Cena 5

<https://youtu.be/PfD0SgnuLrc?si=1gqMkrLH60KZ50Xy>

Os movimentos verticais acontecem em duas direções, ascendentes e descendentes, e envolvem todas as articulações do membro superior de forma isolada ou conjunta: punho, cotovelo e ombro, com apoio de um ou mais dedos no teclado. O que chamamos aqui de movimentos verticais ascendentes e descendentes significa, sob o ponto de vista biomecânico²³, segundo o pesquisador cooperador João Gabriel, a flexão e a extensão do punho acompanhadas compensatoriamente por movimentos do cotovelo e do ombro. O movimento vertical ascendente é realizado com a elevação da mão para cima do nível do teclado. No movimento vertical descendente, projeta-se a mão de cima para baixo em relação ao nível do teclado. No vídeo 3, podemos observar o aluno realizando os movimentos verticais ascendentes e descendentes ao tocar um trecho da *Cachorrinha Dadá*. A prática desses movimentos treina e aguça a propriocepção em relação aos movimentos do punho, antebraço e cotovelo.

O movimento vertical é importante para a realização precisa da articulação indicada pela ligadura entre duas notas diferentes, quando deve-se realizar o movimento vertical do punho na direção descendente para que a primeira nota soe mais apoiada e, ascendente, para que a

²³ Segundo o pesquisador cooperador João Gabriel, a Biomecânica é o estudo sistemático da dinâmica dos movimentos musculares e articulares e das sustentações articulares e posturais necessárias para a realização de um determinado movimento corporal. A Biomecânica da Performance é a aplicação específica dos conhecimentos da biomecânica aos movimentos necessários à performance de um instrumento musical.

segunda nota soe mais leve. A preparação para realizar este movimento está presente no vídeo 4, a seguir:

Vídeo 4 - *Aninha faz sua bonequinha 'naná', Cena 10*

<https://youtube.com/shorts/NqV87UFkTck?feature=share>

Movimento circular

Vídeo 5 - *O desenho de Constancinha, Cena 4*

https://youtu.be/IzYLYDWOzo0?si=Om3kfvvaLIP_dE0a

O professor Luis Senise recomendava o movimento circular para trechos onde as figuras musicais retornam sobre si mesmas. Sob o ponto de vista biomecânico o movimento circular é complexo e significa um somatório de movimentos do membro superior: movimento combinado de flexão, adução e abdução do punho, pronosupinação, extensão e flexão do cotovelo e vários movimentos do ombro. Segundo o pesquisador cooperador João Gabriel, esses movimentos combinados permitem reduzir os movimentos laterais (de afastamento dos dedos entre si) que instabilizam a mão; os dedos “não precisam ir” – eles são levados até as teclas pelos movimentos do membro superior.

Movimento de rotação

Vídeo 6 - *Aninha faz sua bonequinha 'naná', Cena 10 (compassos 1-7)*

<https://youtu.be/ln1xuNxNeds>

O movimento de rotação é essencial para a execução de *Baixos D'Alberti* (acordes quebrados), oitavas quebradas, *trêmolos* e trinado. Em termos biomecânicos, o movimento de rotação é o movimento de pronosupinação do antebraço. Segundo Fonseca (2005, p. 47),

o esqueleto do antebraço é formado por dois ossos longos anatomicamente paralelos que se articulam, girando um sobre o outro, permitindo o movimento de prono supinação – rotação do antebraço em volta do seu eixo longitudinal. Com o cotovelo fixado contra o tronco e o flexionado a 90°, a supinação coloca a palma da mão voltada para cima (com o polegar para fora) e a pronação para baixo (polegar para dentro). O movimento de prono-supinação, mais conhecido no jargão pianístico como rotação do antebraço, é um movimento extremamente resistente e preciso, muito útil na execução dos movimentos

oscilatórios como em alguns trinados (especialmente os executados pelo polegar e dedo médio) ou trêmulos (FONSECA, 2005, p. 47).

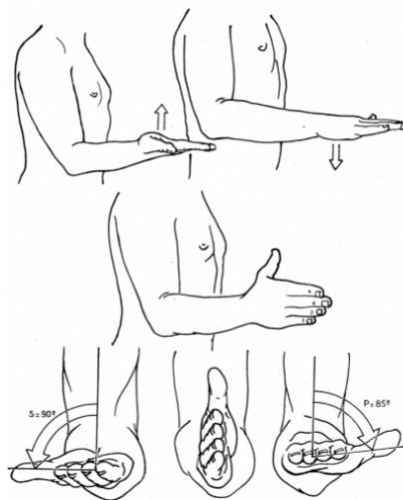


Figura 20- Movimento de pronosupinação (FONSECA, 2005, p. 47)

Os ostinatos em tríades, tocados pela mão esquerda nas Cenas 10 e 17 – *Aninha faz sua bonequinha 'naná'* (vídeo 6) e *O palhacinho de corda* – pedem o movimento de rotação do antebraço. Utilizei, com Levi, a estratégia do professor Luis Senise que costumava comparar este movimento com o movimento que fazemos ao acionar a maçaneta ou a chave para abrir e fechar portas.

Movimento de gaveta

Vídeo 7 - Parabéns a você, Cena 9

<https://youtu.be/izF8yab9uz0>

Alguns pedagogos do piano, como o francês Alfred Cortot (1928, p.90) e Luis Senise, usavam o termo “movimento de gaveta”, para indicar o movimento de projeção do braço e o deslizamento horizontal dos dedos sobre as teclas em direção ao piano, semelhante ao movimento que fazemos para fechar uma gaveta.

Em termos biomecânicos, o movimento de gaveta é realizado pelos movimentos de extensão e flexão do cotovelo (FONSECA, 2005).

Movimentos mistos

Vídeo 8 - *Constancinha leva sua bonequinha a passear, Cena 11*

<https://youtu.be/9JenVDNiEIY?si=feSB931UBoAuXJp->

Chamo de movimentos mistos a combinação entre um ou mais dos quatro movimentos pianísticos apresentados neste item. No vídeo 8, acima, Levi está aprendendo a tocar as *tenutas* do compasso 8 da Cena 11, *Constancinha leva sua boneca a passear*. Ele foi orientado por mim a utilizar o movimento vertical descendente com o movimento de gaveta. A conscientização do uso combinado de movimentos é fundamental para o desenvolvimento da técnica pianística.

Variação de amplitude dos movimentos pianísticos como forma de estimular a propriocepção

Vídeo 9 - *Constancinha leva sua boneca a passear, Cena 11*

<https://youtu.be/Klj8XJzDkHU?si=Gi732aF7IRUKfrRG>

No vídeo 9, acima, Levi estava aprendendo a realizar o movimento circular para executar o ostinato na Cena 11, *Constancinha leva sua boneca a passear*. Por isso, treinava o movimento de maneira ampla, imaginando semicírculos desenhados no ar pelo punho.

O aumento intencional e consciente da amplitude dos movimentos, principalmente durante o estudo lento estimula a propriocepção. Enfatizei que ele exagerasse a amplitude do movimento estudado, enquanto tocava o trecho mais lentamente e diminuísse a amplitude à medida que aumentasse o andamento. De acordo com Kochevitsky, (1967, 2016, p. 36),

um leve exagero dos movimentos será benéfico por fornecer material proprioceptivo mais vívido [...], porém, à medida que aumentamos o andamento é necessário diminuir a amplitude para se manter o equilíbrio muscular e evitar movimentos desnecessários [...] os movimentos feitos ao estudar piano diferem, às vezes consideravelmente, daqueles feitos ao tocar piano. No primeiro caso, temos que considerar não apenas pretensões artísticas, mas também intenções fisiológicas (KOCHEVITSKY, 2016, p. 36).

O vídeo 10, a seguir, apresenta a performance final do Levi desta mesma Cena. Pode-se observar que sua mão esquerda realiza o movimento com destreza, em andamento mais rápido com círculos menos amplos que no vídeo anterior, quase imperceptíveis.

Vídeo 10- *Constancinha leva sua boneca a passear, Cena 11*

<https://youtu.be/D46uMWcefz4>

3.1.4 Momentos pedagógicos: utilização da polpa e da ponta de dedo; “transferência de peso”

Vídeo 11 – *O desenho de Constancinha, Cena 4*

<https://youtu.be/lyinMc1SleU>

Ao aprender as *Kinderszenen*, Levi desenvolveu diversas habilidades no sentido de executar, com precisão, diferentes tipos de toques ao piano e aprendeu diferentes maneiras de entrada (ataque) e saída (retirada) dos dedos das teclas. Para serem mais eficientes, a entrada e saída dos dedos das teclas devem ser treinadas a partir do uso consciente da “polpa” digital e da “ponta dos dedos”. É fundamental que o pianista perceba com clareza a diferença de sensibilidade tátil entre a polpa e a ponta dos dedos.

Anatomicamente, a “polpa do dedo” é o conjunto de tecidos (pele, subcutâneo, falange, tendão e ligamentos) que forma a parte carnosa subungueal (abaixo das unhas) da ponta dos dedos e onde há uma sofisticada sensibilidade tátil (FONSECA, 2007). Richerme (1997, p. 108) define a polpa como aquela região onde há “maior quantidade de tecido carnoso entre a tecla e o osso”.

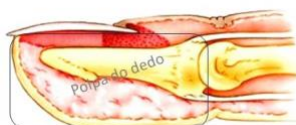


Figura 21 - Polpa do dedo ²⁴

²⁴ Figura 21- disponível em link <https://www.ricardokaempfer.com.br/services/lesao-de-ponta-de-dedo/> (acesso em 21 de outubro de 2023)

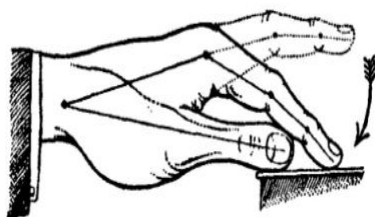


Figura 22 - Toque com a polpa de dedo²⁵ (MARUM, 2010, p. 107)

O termo “ponta do dedo” foi definido pelo pesquisador cooperador João Gabriel como sendo a parte mais distal dos membros superiores.

A prática dos dois tipos de toque (polpa e ponta) permite desenvolver diferentes tipos de sonoridade para o “ataque”.

Toques de polpa e de ponta do dedo

Vídeo 12 - *As meninas no jardim*, Cena 2

<https://youtu.be/qAtaeXog8tM?si=ZwpxlE0XjCBSaosP>

No vídeo 12, acima, da Cena 2, *As meninas no jardim*, é possível perceber a diferença dos toques realizados pelas duas mãos: a esquerda está tocando com o toque da ponta dos dedos, enquanto a mão direita está tocando com a polpa dos dedos que estão alongados com leve extensão de suas articulações.

²⁵ Figura 22 - extraída de Marum (2010, p. 107).

Para estimular a propriocepção do aluno para realizar o toque com a polpa, sugeri pensar no movimento de “garra” dos dedos da mão, e também treinar o gesto de sentir com os dedos a textura de um tecido ²⁶.

Transferência de peso

Vídeo 13 - *As meninas no jardim*, Cena 2

<https://youtu.be/5BCBZMVXoXk>

Para o desenvolvimento da propriocepção da força aplicada à tecla, eu utilizo, como metáfora, a expressão “transferência de peso” do braço (membro superior) para os dedos, terminologia também utilizada pelo professor Luís Senise.

Quando proponho ao aluno sentir a “transferência do peso” sugiro que ele sinta que a ponta dos dedos apoiadas nas teclas sustentam o peso do braço da mesma forma que os pés sustentam o peso do corpo. Quando andamos²⁷, transferimos o peso do corpo de um pé para o outro. De modo análogo, quando tocamos transferimos o peso do braço de uma tecla para outra. Para estimular a propriocepção desta transferência de peso e da pressão na ponta dos dedos, pedi que Levi ficasse em pé, como se ele fosse dar a aula. Esta estratégia foi descoberta por mim em uma aula, na qual, eu estava em pé ao lado de um aluno ensinando transferir o peso para realizar o legato, percebi então, que aquela posição favorecia a percepção do peso na ponta dos dedos. O professor Luis Senise considerava a sensação de “transferência de peso” essencial para se alcançar um bom *legato*.

A sensação de “transferência de peso” pode também auxiliar em passagens técnicas de agilidade e clareza do toque, como no exemplo do vídeo 14, a seguir, quando o movimento de rotação transfere o peso para os dedos 4 e 5, o que facilita a execução ágil e clara das notas.

Vídeo 14 - *O gatinho no telhado*, Cena 13 (compasso 1)

<https://youtu.be/4AtoGhCOnlo>

²⁶ O professor Luis Senise pedia aos alunos que sentissem a textura das roupas que vestiam e, ao posicionarem seus dedos nas teclas, utilizassem a região mais sensível à textura do tecido.

²⁷ Em suas master classes, Luis Senise costumava atravessar o palco andando devagar para ilustrar a transferência de peso de um pé ao outro.

3.1.5 Momentos pedagógicos: toques pianísticos

Foram os seguintes os toques abordados: *legato cantabile*, *legato* entre notas repetidas, nota sustentada com alteração de dedilhado, toque “articulado”, toque percussivo, toque na “superfície da tecla” e toque “curto” ou “longo”.

Legato Cantabile

Vídeo 15 - *O desenho de Contancinha, Cena 4*

<https://youtu.be/duayusjcn18>

O toque *legato cantabile* foi praticado com a polpa do dedo, alcançando o “fundo das teclas” e com a transferência de peso do braço para os dedos e entre eles. Importante observar, no vídeo 15, que o membro superior é utilizado como uma alavanca e os dedos como pontas do membro superior.

Para a realização do toque *legato*, o pesquisador cooperador Heron Alvim Moreira ressalta a importância da atenção na maneira de liberar a tecla (nota) anterior, ao tocar a seguinte. Heron cita a possibilidade de se trabalhar este controle da volta da tecla em estudos da técnica pianística, em métodos como Beringer (1844-1922) e Czerny (1791-1857), entre vários outros. Porém, para o refinamento sonoro do toque *legato*, o professor Heron orienta seus alunos a se espelharem principalmente no *legato* dos cantores, e também, dos instrumentos de arco e sopro, onde o *legato* é mais naturalmente perceptível (HERON ALVIM).

A pianista Berenice Menegale²⁸, com quem tive o privilégio de estudar durante minha graduação na Escola de Música da UFMG e mantenho contato próximo, diz que a construção

²⁸ A pianista e professora Berenice Menegale nasceu em 01/01/1934. Estudou piano até 1948, com Pedro de Castro, aluno de Henrique Oswald. Em 1947, conheceu a pianista Guiomar Novaes que lhe deu algumas aulas e promoveu um recital de Berenice em São Paulo. Estimulada por Guiomar Novaes foi para a França em 1949, quando ingressou no Curso Superior do Conservatório Nacional superior de música e dança de Paris. Durante sua formação na Europa, estudou com Jean Doyen, Jozéf Turczynski (aluno de Ferruccio Busoni). Posteriormente, estudou na Academia de Música de Viena, onde obteve o diploma de concertista se apresentando em várias cidades da Europa e do Brasil. Em 1963, ao lado dos músicos e amigos Sergio Magnani, Eduardo Hazan, Vera Nardelli e Venício Mancini, idealizou e fundou a Fundação de Educação Artística em Belo Horizonte. Foi professora de piano da UFMG entre 1975 e 1999. Desde 1987, tenho a honra de conviver com Berenice participando dos seus inúmeros recitais e master classes como ouvinte e executante. Fiz algumas aulas particulares de piano, e no ano de 1993, durante o meu curso de Bacharelado em piano na Escola de Música da UFMG, fui sua aluna cursando as matérias “Didática do Instrumento I e II”.

do *legato* extrapola a questão técnica de ligar o som apenas com os dedos, pois esse toque está intrinsecamente conectado ao fraseado com todas suas nuances de som e agógica. Ela diz ser primordial que se escute internamente o som antes de “ferir” a tecla, pois, por exemplo, uma melodia “em arco” (com *crescendo* e *diminuendo*) não poderá ser tocada com todas as notas na mesma intensidade. Ao imaginar, antecipadamente, a maneira de tocar, o pianista poderá preparar o dedo para tocar no momento certo e com intensidade adequada e evitar movimentos inadequados.

Segundo Kochevitsky (2016, p. 13), a pianista norte-americana Amy Fay relatava que durante suas aulas com Ludwig Deppe ²⁹,

ele exigia que ela seguisse, conscientemente, a duração de cada som, imaginasse a altura e o volume do próximo som, e só então passasse com muito cuidado, a partir desse som, para o próximo. Isso é diferente da noção de *legato* realizada por Czerny e seus seguidores, que se inclinavam mais sobre retenção mecânica da tecla do que sobre a escuta atenta (KOCHEVITSKY 2016, p. 13).

***Legato* entre notas repetidas**

Vídeo 16 - *Aninha faz sua bonequinha 'naná'*, Cena 10 (compasso 10 ao final)

<https://youtu.be/HpMuGZzFP4g>

O *legato* entre notas repetidas foi praticado com a utilização do pedal direito, utilizando o mecanismo de dupla repetição do piano moderno³⁰, ou seja, com os dedos sempre encostados na tecla, tocar a repetição da nota antes que a tecla retorne totalmente ao seu ponto de partida, implicando na habilidade de controlar a subida e a descida das teclas.

²⁹ De acordo com Kochevitsky (2016, p. 12), Ludwig Deppe (1828-1890) era um notório regente alemão e professor de piano, que introduziu a ideia, na técnica pianística, de que o som deveria ser produzido pela ação coordenada de todas as partes do braço e não apenas pelo golpe dos dedos.

³⁰ Segundo Richerme, este mecanismo é uma “[...]característica dos modernos pianos de cauda que permite repetir uma nota, com um toque de muito baixa intensidade, sem que a tecla seja elevada até sua posição inicial e, portanto, sem que o abafador atinja a corda, sendo suficiente que a tecla suba apenas um pouco para voltar a acionar o martelo” (RICHERME, 1997, p. 228).

Nota sustentada com alteração de dedilhado

Vídeo 17 - *Parabéns a você*, Cena 9 (compasso 19)

<https://youtube.com/shorts/UQRi1OqG14g?si=RtlisJN1g6YLpPYH>

De acordo com Hazan³¹ (1984, p. 27), com quem tive o privilégio de estudar entre 2004 e 2010, a alteração de dedilhado em nota sustentada é utilizada para aprimorar o toque *legato* e manter os dedos mais próximos. Este recurso auxilia a manter o estado funcional da mão, evitando tensões desnecessárias.

Toque “articulado”

Vídeo 18 - *O saci de pano*, Cena 12

<https://youtu.be/UdIqnVnc7GU>

Chamo de toque “articulado” o desenvolvimento da consciência da entrada e saída rápida dos dedos nas teclas alcançando uma sonoridade brilhante e *non legato*, conforme ilustrado no vídeo 18.

Toque percussivo

O aluno aprendeu diferentes formas de atacar as teclas para produzir efeitos percussivos, o que envolveu a distância do dedo da tecla antes do ataque, a forma de agrupar dedos para potencializar o ataque de uma ou mais notas, o ataque com a mão fechada e o ataque com dedos retos (articulações interfalangianas em extensão). Alguns toques percussivos implicaram em manter a articulação do punho fixa (sem rigidez) ou seja, sem movimentos de extensão ou flexão, utilizando o membro superior como ponta (FONSECA, 2007).

³¹ Eduardo Hazan nasceu em Santos em 1937. Estudou na Academia de Música de Viena, diplomando-se com nota máxima. Estudou também na França e nos Estados Unidos, onde obteve o cobiçado *Performer's Certificate* da Universidade de Indiana. Ao longo de sua carreira apresentou-se em recitais na Áustria, Inglaterra, França, Espanha e Portugal. Radicado em Belo Horizonte, manteve intensa atividade como professor. Foi um dos fundadores da Fundação de Educação Artística e aposentou-se como professor da Escola de Música da UFMG. Disponível no link: <https://portalbelohorizonte.com.br/eventos/espetaculo/musica/manhas-musicais-eduardo-hazan-fea> Estudei com Eduardo Hazan fazendo aulas particulares esporádicas, entre os anos de 2004 e 2010, além de frequentar seus master classes como executante ou ouvinte.

O vídeo 19, a seguir, mostra o toque percussivo; é possível perceber a relação de distância entre os dedos e as teclas no momento do ataque; quanto mais as mãos se afastam do teclado mais forte tende a ficar o toque.

Vídeo 19

<https://youtu.be/ptDcgQYphaE>

O vídeo 20, a seguir, apresenta o toque percussivo com clusters.

Vídeo 20

<https://youtu.be/UWAXKgVEu24>

No vídeo 21, a seguir, temos o toque percussivo com a mão fechada para potencializar o efeito *forte* e percussivo.

Vídeo 21

<https://youtu.be/9mbNpBlb4X8>

Nos vídeos 22 e 23, abaixo, mostramos o toque percussivo com as articulações interfalângicas em extensão e punho fixo (membro superior como ponta):

Vídeo 22 - A Aritmética da Aninha, Cena 3

<https://youtu.be/2tOz-EzNsPw?si=gwuY5oft0iAcGwzd>

Vídeo 23 - As Meninas no jardim, Cena 2

https://youtu.be/cDLCxQ8jLh8?si=gu_hAoG2rDyI_J7j

Toque na “superfície da tecla”

Vídeo 24 - Os anjinhos pintam no céu o arco-íris, Cena 18

<https://youtu.be/k4OYOez4M4M?si=bwVu5IXOGDueWYp2>

Vídeo 25 - Os anjinhos pintam no céu o arco-íris, Cena 18

<https://youtu.be/yJc98uucK0Q?si=MiP8NgzW0W1HCUO6>

Nos vídeos 24 e 25, a execução do gesto musical descendente, que inicia a *Cena 18*, permitiu que Levi adquirisse habilidades importantes para o desenvolvimento do toque *perlé*³² (perolado), isto é, toque com pouca força e baixa intensidade de dinâmica, entre *pp* e *ppp*. Utilizei a metáfora do “toque na superfície da tecla”, ou seja, o toque que alcança de maneira muito leve o *keybed* (batente da tecla), porém com clareza em cada nota; toque que demanda a retirada rápida dos dedos em direção à palma da mão, como se “varressem” as teclas, produzindo um toque curto que, com a utilização do pedal, soa ligado.

O toque na “superfície da tecla” é chamado por alguns pianistas como toque no primeiro escape da tecla, quando o martelo bate na corda, antes mesmo que a tecla seja totalmente abaixada ao *keybed*. O professor cooperador Dr. Heron Alvim, durante uma das aulas da Cena 14 – *Os peixinhos no aquário* – explicou ao Levi este conceito para que ele aprimorasse sua habilidade de tocar as escalas e o material do *ostinato*, em dinâmicas menos intensas, e assim, junto com as ressonâncias do pedal, produzisse o efeito da ambiência aquática de um aquário, conforme apresentado no vídeo 26.

Vídeo 26 - Os peixinhos no aquário, Cena 14

https://youtu.be/i_N2qkmumso

A habilidade de retirar os dedos das teclas pela flexão dos dedos (em direção à palma da mão), como se os dedos “varressem” as teclas, evoca a biomecânica da flexão de suas articulações médias. Este conhecimento me foi transmitido pela pesquisadora cooperadora Dra. Celina Szrvinsk. Ela orientava que, para se ter um toque brilhante, com clareza das notas e que se alcance a velocidade, com menor esforço possível, devemos manter os dedos muito próximos das teclas e, ao invés de pensarmos em afastar os dedos antes de atacar as teclas, devemos pensar na velocidade da saída do dedo da tecla, acionando a retirada da nota anterior com

³² Segundo Richerme (1997, p.153), o toque *perlé* (perolado), assim como o *non legato*, se caracterizam por uma sutil separação dos sons, sendo o *non legato* para passagens lentas e rápidas e o *perlé* para passagens mais rápidas. Como no piano uma sequência rápida dos sons não deixaria de soar um som emendado no outro, o ataque bem curto de cada nota é importante para diferenciar os dois toques.

bastante rapidez, recolhendo os dedos e fechando sempre a mão. De acordo com a pesquisadora cooperadora Celina,

a retirada do dedo da tecla é mais importante do que a velocidade do ataque. Acho que, muitas vezes, há uma preocupação para que o ataque da nota seguinte tenha uma articulação grande, que o dedo venha de cima. Isso é um tipo de técnica. Mas, experimentando, eu vejo que a gente faz muito mais esforço; a gente gasta muito mais tempo para tocar. Então assim, o dedo tem que ficar o mais colado possível na tecla, e a mão sempre fechando para que você tenha a atenção concentrada nos dedos que você está acionando (CELINA SZRVINSK).

Toque “curto” ou “longo”

Vídeo 27 - *Os anjinhos pintam no céu o arco-íris*, Cena 18

<https://youtu.be/yJc98uucK0Q>

Eventualmente, durante as aulas com Levi, utilizei os termos “toque curto e longo” para enfatizar o contraste existente entre o toque na “superfície das teclas”, com retirada rápida dos dedos, utilizado para se tocar a escala inicial da Cena 18 (compasso 1), e o “toque longo”, com a descida dos dedos bem no fundo das teclas (*keybed*) para tocar as repetições da nota ré com *tenutas* (compasso 2).

Berman (2000, p. 5) utiliza o termo “*out*” para se referir ao toque curto e “*in*” para se referir ao toque longo. O autor descreve as metáforas utilizadas por vários pianistas para ressaltar o contraste entre estes dois tipos de toque.

Imagens eloquentes têm sido usadas para descrever o tipo ‘in’ de produção sonora. Rachmaninov falou sobre os dedos criando raízes no teclado. Joseph Hoffmann disse que o som deveria ser produzido como se houvesse um morango bem maduro em uma tecla e você tivesse que pressioná-lo. Estas imagens implicam duas características importantes do tipo ‘in’. Uma delas é a velocidade deliberada do processo: o ritmo lento com que as raízes crescem e o ritmo lento com que o morango deve ser penetrado para não sujar o teclado. A outra é a qualidade contínua do processo; as raízes crescem sem parar em determinado ponto. O tipo ‘in’, então, é baseado em uma imersão lenta no teclado: a ação contínua mesmo depois de o som ter sido produzido, como se o momento do ataque fosse ignorado. O peso colocado na tecla permanece ali sem ser liberado; é então, ‘derramado’ na próxima nota da frase. O tipo ‘out’ é exatamente o oposto. O som é produzido por um toque rápido, como se o dedo saísse da tecla, antes mesmo de o som ser ouvido. Obviamente, se a nota tiver que ser sustentada ou conectada à próxima, o dedo não sai da tecla (BERMAN, 2000, p. 5).

3.1.6 Momentos pedagógicos: notas duplas

Em quase todas as Cenas há notas simultâneas contemplando os intervalos de segundas até sétimas. De maneira geral, Levi foi orientado a tocá-los observando e sentindo a “arcada alta” das mãos, e realizando movimento de gaveta, para melhor controle da dinâmica e ataque simultâneo das duas notas.

A professora Maria Lúcia Coutinho também aconselhava a manutenção da “arcada alta” no início da execução das terças, mesmo que essa arcada fosse desfeita ao longo da execução. O que essa metáfora enfatiza é a propriocepção do estado funcional das mãos no ato da performance. No exemplo a seguir, vídeo 28, podemos perceber que o aluno, após minha explicação, inicia o trecho com ênfase na arcada alta durante a performance e, à medida que toca, perde essa ênfase, porém, mantendo o estado funcional da mão.

Vídeo 28 – *As meninas no jardim*, Cena 2

<https://youtu.be/nMYxn996ZCg>

Durante a execução de sequência de terças nas peças *O saci de pano* e *Aritmética da Aninha*, vídeos 29 e 30 respectivamente, propus ao Levi estudar separadamente as linhas superior e inferior e utilizar dedilhados de dedos alternados, por exemplo: 4 e 1 com 5 e 2. O dedilhado de dedos alternados possibilita que as mãos permaneçam no estado funcional, que haja melhor equilíbrio das forças musculares e maior flexibilidade do punho. Além, disso, o aluno foi orientado a falar os números dos dedos utilizados durante a performance das terças para memorização das posições.

Vídeo 29 - *O saci de pano*, Cena 12

https://youtu.be/CZp4_X7mn-w

Vídeo 30 - *Aritmética da Aninha*, Cena 3

<https://youtu.be/n8ZtdvXGTbQ>

A pesquisadora cooperadora Celina Szrvinsk enfatiza a importância de se manter o polegar na posição funcional, principalmente durante este tipo de passagem com notas duplas.

Qual é a grande questão das terças... das notas duplas? Não são só as terças: é o polegar. Para que a gente tenha agilidade você precisa ter a sua mão solta,

e muitas vezes as terças não saem porque a pessoa não solta o polegar. Então a gente precisa relaxar o dedo polegar, deixar que ele fique o mais confortável possível para que a mão deslize para que você consiga tocar a sequência das notas duplas, no caso aqui as terças. (CELINA SRZVINSK)

Celina comenta sobre manter as mãos “fechadas” (estado funcional), numa passagem de terças em *legato*,

Então, o estudo que a gente fazia, isso é muito nítido para mim e eu fui passando para vocês é que, por exemplo, você, tocando o polegar, você toca, já solta ele e vai ligando as outras notas, porque ele é o multiplicador dos dedos. Então você tocou, por exemplo, o primeiro e o terceiro, aí você já solta o polegar, liga o terceiro no quarto, e aí você tocou o segundo dedo e já vai soltando para tocar o terceiro e o quinto, e o primeiro e terceiro, seja lá o que for a sequência do dedilhado que escolher. Com isso você vai fechando a mão, vai soltando os dedos de baixo e ligando os de cima, ou vice-versa: soltando o quinto dedo e ligando os dedos de baixo, dependendo do contexto (CELINA SRZVINSK).

3.1.7 Momentos pedagógicos: passagem de polegar

Vídeo 31 - *O gatinho no telhado*, Cena 13

https://youtube.com/shorts/vMQe6pf_ijI?si=dXi0w9B2uxojky0s

Vídeo 32 - *O gatinho no telhado*, Cena 13

<https://youtu.be/6p6TZTbjgeM?si=23vekO7VFL7EqktW>

O vídeo 31, acima, mostra Levi aprendendo a fazer a passagem do polegar. No vídeo 32, ele já é capaz de realizar com destreza a mesma passagem. Orientei Levi a não utilizar movimentos desnecessários do braço na passagem do polegar, conforme preconizado pela biomecânica da performance (FONSECA, 2007), e pedi que ele utilizasse apenas um pequeno movimento de rotação (supinação da mão). Frequentemente, ele foi alertado, durante passagens de escalas e arpejos, a não abaixar o punho (“não deixar o polegar cair”, ou seja, não fazer movimentos verticais do punho nas passagens).

A pesquisadora cooperadora Celina diz que a passagem de polegar em andamento lento pode até permitir alguns movimentos mais amplos e até mesmo desnecessários.

Há dois tipos de passagem de polegar: a passagem quando o movimento é lento e você quer fazer um legato: a passagem de polegar no movimento rápido. No movimento lento, por haver um tempo para ligar uma nota à outra. Podemos até usar um movimento de cotovelo mais amplo, podemos girar o punho, podemos girar o cotovelo e o braço sem nenhum prejuízo, porque estamos tocando lentamente. (CELINA SZRVINSK)

A professora Celina aponta que a passagem do polegar em trechos rápidos é bem mais desafiadora para o pianista.

Na passagem do polegar em movimento rápido [...] a tendência é, ao acionar o polegar, que haja um movimento de punho para baixo e, com isso, você não obtenha uma igualdade, e nem tampouco uma velocidade, porque você interrompe o fluxo das notas rápidas, seja em escala ou em uma outra passagem qualquer. (CELINA SZRVINSK)

Celina reforça a importância de serem evitados movimentos bruscos e desnecessários nas passagens do polegar em trechos rápidos e aponta estratégias para se obter um som homogêneo, sem acentuações.

[...] nesse caso (de passagem rápida), eu aprendi que a gente não deve fazer movimentos de braço. O que a gente faz é um deslocamento, e essa ‘quebra’ é suprida exatamente pela leveza do polegar imediatamente... uma valorização, um canto das notas subsequentes, ou seja, a gente esconde a passagem, porque na verdade você faz um cortezinho, só que ele é muito rápido, leve e imperceptível (CELINA SZRVINSK).

Celina enfatiza como essa habilidade é complexa de ser assimilada pelos alunos e sugere que gravemos nossas performances de escalas para que possamos ouvi-las e avaliá-las.

Eu considero esse um dos pontos mais demorados para que o aluno entenda e alcance a contento essa técnica. Na minha experiência, talvez tenha sido esse o ponto técnico que os alunos tenham tido mais dificuldade para assimilar e realizar adequadamente. É uma questão simples teoricamente falando, mas a realização eu acho complexa. Quando eu digo que eu acho complexa, é que eu realmente acho complexa até para o meu próprio estudo e até mesmo quando eu vejo o estudo de pessoas experientes [...] é uma sugestão que eu

dou é que as pessoas sempre gravem, porque é difícil a própria pessoa perceber. (CELINA SZRVINSK)

3.1.8 Momentos pedagógicos: escalas, trinados, glissando

Vídeo 33 - *O saci de pano*, Cena 12

https://youtu.be/_9WYkXvoZmQ

Sobre a performance de escalas, conceituados professores e pianistas têm opiniões diferentes sobre a manutenção do dedilhado tradicional. O professor Luis Senise era a favor de não se fixar nos dedilhados tradicionais das escalas e, sim, escolhê-los de acordo com o contexto musical. O pianista Frédéric Meinders³³ recomendava aos alunos utilizar, sempre que possível, o dedilhado tradicional das escalas.

Em geral, oriento meus alunos a utilizarem os dedilhados tradicionais das escalas diatônicas sempre que for possível, pois essa estratégia facilita a leitura e a memorização. Nas *Kinderszenen* há escalas ascendentes e descendentes tocadas pela mão direita nas tonalidades de Dó maior, Sol maior, Ré maior e Sol mixolídio. Sugeri ao aluno executá-las com o dedilhado tradicional dividido na sequência de dedos 123, 12345 (escalas ascendentes) e 54321, 321 (escalas descendentes).

Berenice Menegale ressalta a importância de focar, no início da aprendizagem das escalas, na passagem do polegar para que ela se torne natural e rápida, evitando-se tensões musculares. Ela recomenda estudar as escalas observando o equilíbrio de intensidades, com *crescendos* e *diminuendos*, de mãos separadas com especial atenção na mão esquerda, em sentido direto e contrário.

³³ O pianista holandês Frédéric Meinders estudou com Jan de Man no Conservatório Real de Haia, onde foi premiado com o Prix d'Excellence. Em 1968, depois de vencer o Concurso Nacional para Jovens Músicos da Holanda, Meinders, com o incentivo de Martha Argerich, completou os seus estudos com Nikita Magaloff em Genebra. Em 1972, ganhou o primeiro prêmio no Concurso Internacional Scriabin em Oslo, e desde então tem atuado regularmente na Europa, América do Norte e do Sul e Extremo Oriente. Frédéric Meinders tocou com várias orquestras, incluindo a Orquestra Concertgebouw, a Orquestra Sinfônica de Viena e a Orquestra de Câmara de Munique sob a direção de maestros como Colin Davis, Bernard Haitink, David Zinmann e outros. Além de compor obras originais, Meinders também faz transcrições para piano de obras para violino, suítes orquestrais e canções, algumas das quais gravadas para EMI, CBS e Danacord. A produção total do trabalho de Meinders como compositor/transcritor é de aproximadamente 900 obras. Disponível no link: <https://www.fredericmeinders.com/biography> (Acesso em 12/03/2024). Estudei piano com Frédéric Meinders durante dois anos consecutivos, 1996 a 1998, pela Escola de Música da UFMG, na matéria “Concertos de Piano e Orquestra”.

Além do dedilhado, Levi foi orientado a manter o dedo polegar com o mínimo de tensão possível.

Trinados

As estratégias trabalhadas com o Levi para aperfeiçoar os trinados foram:

1. Trabalhar ao mesmo tempo a articulação dos dedos e o movimento de rotação (prono-supinação), a princípio, exagerando a amplitude do movimento. Além disso, sugeri a ele uma progressividade no sentido de aumentar o número de notas do trinado num acelerando progressivo com variações na dinâmica do *piano* ao *forte*, sempre mantendo a mão em seu estado funcional para estimular a propriocepção do equilíbrio muscular evitando tensões e movimentos desnecessários, conforme apresentado no vídeo 34, abaixo.

Vídeo 34 - *Ciranda as bonecas*, Cena 6

<https://youtu.be/fvCkDDf5nNo>

2. Trabalhar sequência de trinados em blocos de notas³⁴, para memorizar sua localização no teclado.

3. Tocar uma nota do trinado para cada nota da outra linha, com muita diferença nos planos sonoros de cada mão, para melhor controle da sonoridade e coordenação entre as duas mãos, conforme o vídeo 35.

Vídeo 35 - *A Ciranda das bonecas*, Cena 6

<https://youtu.be/8gwbckH6xfY?si=FoMqF4M8WIFQsz1F>

4- Tocar duas notas do trinado para cada nota da outra linha, devagar, com grande diferença de dinâmica entre as mãos, sendo a mão que toca o trinado em *pp*, a mão que toca a melodia *cantabile* de *mf* a *f*. Eventualmente, o aluno utilizou o metrônomo para controle do tempo, conforme o vídeo 36.

Vídeo 36 - *A Ciranda das bonecas*, Cena 6

<https://youtu.be/FC46KPb3e5Y>

³⁴ Sobre blocos de notas, veja página a página 92 neste capítulo.

Glissando

O aluno foi orientado a tocar o glissando com a palma da mão virada para cima, dedos três e quatro encostados um ao outro com as unhas, deslizando suavemente no teclado exercendo pouca pressão nas teclas e praticando poucas vezes ao dia para evitar machucar a pele na base das unhas, conforme o vídeo 37.

Vídeo 37 - *O gatinho no telhado*, Cena 13

<https://youtu.be/iR1-eBivABA>

Para manter o tempo durante os *glissandi*, foi pedido que o aluno contasse os tempos durante sua realização (vídeo 38).

Vídeo 38 - *Ciranda das Bonecas*, Cena 6

<https://youtu.be/ix98C6xu4M8>

3.1.9 Momentos pedagógicos: algumas práticas de estudo em casa

Manter a pulsação e estudar com metrônomo

As estratégias utilizadas com Levi para manter a pulsação constante em passagens ou trechos musicais onde a precisão do tempo é necessária foram:

1. Tocar contando simultaneamente o tempo da figura de menor duração.

Vídeo 39 – *Constancinha leva sua boneca a passear*, Cena 11

<https://youtu.be/EmWOQHqaVtc>

2. Tocar, junto com ele, a dois pianos.

Vídeo 40 – *Meninas no jardim*, Cena 2

<https://youtu.be/5yk-CVtdC8w>

3. Utilizar o metrônomo.

Vídeo 41 – *Bailarina da caixinha de música*, Cena 16

<https://youtu.be/ui0UAgxVshc>

Almeida Prado indicou tempo de metrônomo nas 18 Cenas da Coleção. Além deste aspecto das *Kinderszenen*, considero que o metrônomo, usado de maneira pontual e consciente, é um forte auxiliar para professores e estudantes de música. De acordo com Hazan (1984, p. 25), muitos compositores, desde o classicismo, registraram o andamento das obras no metrônomo e, por isso, é aconselhável que todo músico tenha um. Apesar de muitas marcações deixadas por compositores serem perturbadoras, elas devem, no mínimo, ser consultadas. O músico, por fim, baseado em sua experiência, erudição e inspiração deverá escolher o andamento de forma que sua interpretação seja espontânea e convincente.

[...] estudar com o metrônomo é válido, mas pode ser desastroso fazê-lo ininterruptamente [...] O metrônomo é incapaz de determinar o verdadeiro andamento, em sua essência dinâmico e não estático (HAZAN, 1984, p.25).

Estudar em “blocos de notas”

Vídeo 42 - A ciranda das bonecas, Cena 6

<https://youtube.com/shorts/oYgCQS0C3AM?si=I2lvGJi6SYtufRLe>

Utilizo a expressão "estudar em blocos" sempre que quero que o aluno toque, simultaneamente, o grupo de teclas que estão embaixo dos dedos, sem que seja necessário o deslocamento lateral da mão. Isto faz com que o aluno pense nesse conjunto de notas e não em cada nota individualmente, o que pode ser comparado à fusão de letras ou sílabas numa única palavra.

Após a conscientização da posição da mão para tocar cada agrupamento de notas, o aluno deve deslocar a mão para os próximos agrupamentos, até que esses agrupamentos e os deslocamentos da mão sejam assimilados. O professor Luiz Senise orientava insistentemente que os alunos praticassem em blocos de notas, dizendo que este tipo de estudo era como um atalho, pois ao invés de pensarmos em mudanças de dedo em dedo, nota por nota que iremos tocar, pensamos na posição completa das mãos e em grupos de notas. No trecho reproduzido no vídeo 42, acima, ao estudar em blocos a mão esquerda, Levi passa a pensar em quatro blocos de notas ao invés de 15 notas. Esta prática também auxiliou Levi a lidar com a repetição do dedo polegar entre as notas fá e sol, pois, neste instante, ele foca na mudança do bloco e não em estar repetindo um dedo para tocar notas vizinhas, fato que poderia confundir e levar o aluno

a tensionar a mão. O estudo em blocos, além de auxiliar a leitura musical, ajuda na escolha e a memorização do dedilhado e a evitação de movimentos desnecessários.

Alternância de dinâmicas contrastantes e acentos

Vídeo 43 - *O palhacinho de corda*, Cena 17

https://youtu.be/Idhs6eG-sPc?si=84y_vqr_fQUIPYUh

Para executar alternância de dinâmicas contrastantes e acentos, Levi foi orientado a estudar em andamento muito lento executando todos os detalhes possíveis de contrastes sonoros, toques, articulações e acentos de um trecho musical. O professor Eduardo Hazan em suas aulas, dizia que Jaques Klein, importante pianista brasileiro e pedagogo do piano, sempre recomendava praticar com extrema lentidão trechos musicais com contrastes de dinâmica, acentos, toques e articulações diversas, para aperfeiçoar, ao máximo, o controle de todas as ações de dedos e demais partes do membro superior envolvidas na execução do trecho em questão.

Trabalhando diferentes planos sonoros no piano

Vídeo 44 - *As meninas no jardim*, Cena 2

<https://youtu.be/9XgRrYIWt0Y>

O vídeo 44, acima, demonstra como Levi foi orientado a aprimorar seu controle de dinâmicas nas duas mãos, criando diferentes planos sonoros. No primeiro plano sonoro, o que deve soar mais intensamente é a melodia executada pela mão direita com toque *legato cantabile*. O segundo e terceiro planos sonoros são executados pela mão esquerda. O segundo plano sonoro constitui-se dos baixos no primeiro tempo de cada compasso, que foram tocados com “o peso do braço”. O terceiro plano sonoro deve soar em pianíssimo, exigindo muito controle na descida das teclas para que as notas duplas (terças) soem simultaneamente. Assim, orientei Levi que utilizasse a “arcada alta” da mão e tocasse da “tecla para baixo”, com “movimento de gaveta”.

Aperfeiçoando os saltos e a execução de escrita especializada

Vídeo 45 - *O gatinho canta de manhã bem cedinho*, Cena 1

<https://youtube.com/shorts/ecYfQ-p8pKM>

Duas estratégias foram adotadas com o Levi para aperfeiçoar os saltos: (1) estudar lentamente e (2) estudar utilizando o que professores de piano chamam de “reflexo rápido” repetidos diversas vezes, ou seja, levar a mão para a posição de uma nota ou acorde antes do momento de tocá-los como demonstrado no vídeo 45, acima.

“Autonomia” entre as mãos na performance de escrita contrapontística

Três estratégias foram adotadas com o aluno para estudar a performance da escrita contrapontística:

1. O aluno foi conscientizado que diferentes vozes podem assumir caráter expressivo similar, diferentemente, da melodia acompanhada que requer que a melodia (em geral executada pela mão direita) seja tocada com maior intensidade (vídeo 46).

Vídeo 46 - *Parabéns a você*, Cena 9

<https://youtu.be/i9srVPTSmJw>

2. Estudar lentamente

Vídeo 47 - *O gatinho no telhado*, Cena 13

https://youtube.com/shorts/cDbP1e5KEJc?si=jW_2nABfHp20g5Ny

3. Estudar as mãos separadamente e em blocos

Vídeo 48 - *O gatinho no telhado*, Cena 13

<https://youtu.be/wpcgPsiyi2A?si=EljC6YeTYo-OUAID>

Estratégias para se tocar sem desencontrar as mãos

Vídeo 49- *Os peixinhos no aquário*, Cena 14

https://youtube.com/shorts/4eYoY_KHEyo

Na Cena 14, *Os peixinhos no aquário* (compassos 25 a 28), ilustrada no vídeo 49, acima, para se tocar com as duas mãos bem sincronizadas entre si, utilizei uma prática em duas etapas, ensinada pelo professor Luis Senise: primeiro estudar “marcando com exagero” (acentuação da primeira nota) as duas mãos de quatro em quatro notas, ou seja, o primeiro e segundo tempos; a seguir, passar essa “marcação” para oito em oito notas, ou seja, apenas no início de cada compasso. É importante dizer que esta “marcação exagerada” é apenas uma prática de estudo, pois durante a performance, o pianista deverá apoiar levemente ou apenas “pensar” nos apoios de tempo, para que a leveza do toque pianístico seja mantida e a sonoridade possa expressar a maleabilidade do ambiente aquático.

Na Cena 1, *O galinho canta de manhã bem cedinho...*, Almeida Prado agrupa um mesmo material em colcheias de forma diferente entre a transição (compasso 30 e 31) que está agrupada em 3+2+3, e a seção conclusiva (compassos 40 e 41) com agrupamento de 2+3+2. Para Levi não confundir a divisão dos dois trechos e tocar as mãos bem sincronizadas, orientei que ele focalizasse sua atenção ao “encaixe” (sincronicidade) das duas mãos, contando os grupos de colcheias resultantes da sincronicidade entre as duas mãos, como mostrado no vídeo 50, abaixo.

Vídeo 50 - *O galinho canta de manhã bem cedinho*, Cena 1

<https://youtu.be/tRKEjdcQqiM>

3.2 Momentos pedagógicos: estratégias analítico-musicais e estratégias de leitura musical

Durante o levantamento das estratégias pedagógicas realizado pelos professores cooperadores, nos textos das descrições de aulas do Levi e nos vídeos, houve estratégias que foram classificadas como sendo tanto analítico-formais como estratégias de leitura musical³⁵ e,

³⁵ Há mais de 20 anos, uma aluna minha de 11 anos de idade havia tocado as *Kinderszenen* em público, com a presença do compositor Almeida Prado. Na época, o compositor ficou encantado com a interpretação e o talento musical desta aluna. De fato, ela havia ganhado vários concursos nacionais de piano, com a performance das Cenas. Porém, ela não chegou a completar o estudo das 18 Cenas, pois naquela época, ela não havia adquirido

por isso, estas duas categorias foram agrupadas em um mesmo item dos Momentos Pedagógicos.

É importante dizer que as estratégias analítico-formais foram repassadas ao Levi de forma orgânica, pulverizadas nas aulas, à medida que diferentes elementos de análise se tornavam compreensíveis para ele. Elas foram também trabalhadas em momentos que envolviam (1) a utilização dos pedais como elementos estruturantes de várias Cenas (assunto que será abordado ainda neste capítulo); (2) nos momentos em que eu executava as peças para que ele as ouvisse, antes de tocá-las; e (3) no processo de memorização da obra. Os dois últimos assuntos serão abordados no próximo capítulo.

De acordo com Berenice Menegale, ao utilizarmos de estratégias analítico-formais, devemos levar em consideração o nível de conhecimento que o aluno tem, mas é possível iniciá-lo em muitos elementos de análise no momento da leitura de uma obra musical. Para Berenice, o ato de estudar deve ser algo profundo, pois devemos sempre estar pensando o “como” estudar para aprimorar a performance. Berenice orienta seus alunos, desde os primeiros contatos com a obra, a prestar atenção no fraseado, na harmonia e suas sutis nuances, no contraponto. Ela orienta a estudar as mãos separadamente, com especial atenção à mão esquerda, para treinar o ouvido a ouvir a totalidade dos elementos. No vídeo 51, a seguir, apresentamos um exemplo de como Levi foi levado a pensar harmonicamente, o que o ajudou na leitura musical da obra.

Vídeo 51 - *Ciranda das bonecas*, Cena 6

<https://youtu.be/jDiF370P0i8>

No vídeo 52, a seguir, temos um exemplo na mesma peça, de como foi compreendida por Levi a distribuição de células rítmicas entre as mãos alternadas e de como foi praticada esta habilidade rítmica de forma isolada.

Vídeo 52 - *Ciranda das bonecas*, Cena 6

ainda, habilidades suficientes para ler, na pauta, as Cenas mais complexas. Baseada nesta experiência anterior, uma das minhas prioridades neste processo de aprendizagem da Coleção pelo Levi foi o desenvolvimento da leitura musical no pentagrama. As estratégias de leitura musical serão exibidas no capítulo 5 desta Tese, e geralmente, se basearam em comparações com peças anteriormente estudadas por Levi, reconhecimento de cada nota musical, leitura rítmica, reconhecimento de padrões e reconhecimento da harmonia.

<https://youtu.be/KZVpGqxdUFs>

No vídeo 53, abaixo, mostramos como a compreensão da textura coral, acompanhada pelo efeito onomatopaico do canto do bem-te-vi, auxiliou a leitura e o aprendizado da Cena 7.

Vídeo 53 – *O bem-te-vi*, Cena 7

<https://youtu.be/YXUPYQsZUyM>

Apresentamos, no vídeo 54, um exemplo de como o conhecimento sobre os recursos pianísticos utilizados pelo compositor (dinâmica e acentos), ajudaram Levi a evocar características sonoras da música circense na Cena 17.

Vídeo 54 - *O palhacinho de corda*, Cena 17

<https://youtu.be/mcE31xOoXpM>

O vídeo 55 traz um exemplo de como a compreensão da estrutura formal da Cena 9, auxiliou o Levi a frasear a transição entre as seções A e B.

Vídeo 55 - *Parabéns a você*, Cena 9

<https://youtu.be/b4uhR6erJGc>

No vídeo 56, oriento o Levi a tocar os trinados nas duas pautas invertendo as mãos, ou seja, mão direita toca os trinados da pauta inferior, enquanto a mão esquerda toca os trinados da pauta superior. Ao ter conhecimento da maneira que o compositor distribuiu os trinados entre teclas brancas e pretas, Levi leu e memorizou rapidamente este trecho.

Vídeo 56 – *O gatinho no telhado*, Cena 13

https://youtu.be/-I1_KkKZWVg

3.3 Momentos pedagógicos: estratégias de pedalização

As ressonâncias do piano parecem fascinar as crianças! Esse fascínio, já mencionado na Introdução desta tese, foi uma das questões que me motivou a querer estudar a dimensão

pedagógica das *Kinderzenen* de Almeida Prado. A partir dessa observação, eu procuro introduzir a utilização do pedal de longa duração, logo no início do aprendizado, justamente por ser mais simples o acionamento e por possibilitar o acúmulo de ressonâncias. Gradativamente, os alunos aprendem a coordenar o uso do pedal à ação das mãos, tornando possível introduzir, em seus repertórios, peças com pedais mais elaborados que as anteriores e, naturalmente, desenvolver a técnica de pedalização.

Os alunos tornam-se capazes de tocar peças do período barroco e clássico, nas quais os pedais são sutis, exigindo coordenação motora e percepção auditivas mais apuradas. Com esta experiência, tenho percebido a capacidade das crianças em se adaptarem ao uso dos pedais, desde o início do estudo, observando que a maneira como o professor conduz a aprendizagem da técnica do pedal e seleciona o repertório é fundamental para o desenvolvimento da técnica de pedalização.

Sobre o fascínio dos alunos pelas ressonâncias, apresento uma fala do Levi, ao ser perguntado, após já ter gravado a integral das *Kinderszenen*, o que ele mais tinha gostado na obra. Ele respondeu prontamente: “as ressonâncias do piano.” Ao ser perguntado por que, ele respondeu: “pelo sentimento que isso causa na gente.”

Em uma entrevista feita com Almeida Prado, perguntei-lhe a sua opinião pessoal a respeito do emprego do pedal em passagens onde é possível utilizá-lo de duas ou mais formas diferentes, como por exemplo, na introdução do *Noites do Deserto*, *Poesilúdio 13* e ele respondeu:

A minha opinião é que não pode ficar sem pedal nesta introdução, mas que é perfeitamente possível eu gostar de mais de uma maneira. Quando eu toco isso, é tão meu, que eu não posso dizer ‘ponha o pedal’, porque é assim. Você tem que encontrar a sua ressonância (ROCHA, 2004. p.97).

Em outro momento da entrevista, depois de ter tocado para ele *Noites de Solesmes* o *Poesilúdio 11*, ele comenta (ROCHA, 2002, p.64): “Eu adoro esta música. E está perfeita a maneira como você toca. Você entendeu as ressonâncias muito bem”.

Almeida Prado sempre anotava nas obras o pedal que ele fazia questão que fosse utilizado, e deixava a pedalização dos demais trechos da obra a cargo do intérprete. Ele

costumava dizer, que era possível que gostasse de mais de uma pedalização, pois “cada intérprete tem a sua ressonância”.³⁶

Banowetz (1985) afirma que pianistas diferentes poderão utilizar pedalização diferente para uma mesma passagem, sendo convincentes em suas interpretações, e também, que o mesmo pianista poderá variar sua pedalização em suas diversas performances. De acordo com esse autor, muitos fatores podem explicar esta flexibilidade, tais como, o tempo, a dinâmica, a articulação, o equilíbrio das partes, a sala, o instrumento, o humor do pianista, dentre outros. Este mesmo autor ainda infere que o ouvido deve sempre ser o guia principal para a pedalização de uma obra musical.

Levando em consideração as ideias sobre pedalização de Almeida Prado e Banowetz (1985), para interpretar a riqueza tímbrica das *Kinderszenen*, optei por trabalhar com o aluno um recurso que considero importante para a utilização do pedal direito, ou seja, orientei Levi a ficar atento sobre as sutilezas de produção de ressonâncias que vão acontecendo durante a trajetória percorrida pelo pedal, desde o momento que o acionamos, até o fim de seu percurso.

De acordo com Banowetz (1985, p.14), “um entendimento do que acontece durante o movimento de levantar e abaixar o pedal é extremamente importante para se alcançar excelência artística na pedalização pianística”³⁷. Com este conhecimento, o aluno percebeu a possibilidade de utilizar pedais parciais quando necessário, ou seja, acionar o pedal sem utilizar necessariamente todo o espaço disponível a ser percorrido. Além disso, Levi foi alertado que a pedalização pode variar devido ao instrumento e à acústica do local em que se toca.

Essas foram as formas de pedalização trabalhadas com Levi:

PEDAL SINCOADO: para realizar a pedalização sincopada, Levi foi orientado a liberar o pedal em determinada nota ou harmonia e pressionar imediatamente depois. Como estratégia para os alunos compreenderem a coordenar o pedal sincopado com as mãos, brinco

³⁶ Almeida Prado em comunicação pessoal a esta autora (2003).

³⁷ Sobre a utilização do pedal, foi marcante para mim uma afirmação de Berenice Menegale, durante uma de muitas de suas masterclass que participei, quando ela disse que o nível de um pianista poderia ser reconhecido pela forma que ele utilizava o pedal.

com eles com a utilização simultânea de um trava línguas – “toca-e-troca”³⁸, ou seja, toca-se a nota e, a seguir, troca-se o pedal imediatamente depois.

PEDAL PARCIAL: procurei desenvolver a percepção auditiva e motora do aluno para sentir a proporção entre a quantidade de ressonâncias pianísticas e a pressão exercida pelo seu pé ao acionar o pedal. De acordo com essa pressão exercida, ele estaria alcançando, no sentido figurativo, as gradações de “meio pedal”, “ $\frac{1}{4}$ de pedal” e “ $\frac{1}{8}$, de pedal”³⁹. No vídeo 57, é possível perceber essas sutilezas de pedalização alcançadas pelo Levi, ao realizar o pedal sincopado parcial nos compassos 1, 2, de *O gatinho no telhado*, Cena 13.

PEDAL INTEIRO: chamo de pedal inteiro quando o pianista pressiona o pé até o limite da profundidade do pedal, por 2 ou mais tempos. Nas *Kinderszenen*, Levi aprendeu a utilizar o pedal inteiro, em passagens curtas ou longas de algumas peças, e em Cenas inteiras. No mesmo vídeo 57, o aluno aciona o pedal inteiro por 8 tempos para acumular ressonâncias do glissando com os trinados (compassos 3, 4); o pedal inteiro é utilizado por 2 tempos para se tocar os arpejos da segunda metade do compasso 8.

Assim, o vídeo 57, abaixo, demonstra a sutileza da técnica de pedalização alcançada pelo aluno no estudo da Cena 13, quando ele aprendeu a realizar o pedal sincopado, completo e parcial, e o pedal inteiro.

Vídeo 57 – *O gatinho no telhado*, Cena 13

<https://youtu.be/QJpPUXS6CcM>

O pedal indicado pelo compositor na Cena 14 – *Os peixinhos no aquário* – abrange toda a seção, que está escrita na região aguda e extrema aguda do piano. O aumento da densidade sonora causa um efeito contrastante da seção B em relação às demais, conforme o vídeo 58, abaixo.

Vídeo 58 - *Os peixinhos no aquário*, Cena 14

<https://youtu.be/J9iHH3r9HcY>

³⁸ Aprendi esta estratégia com Betânia Parisi, durante período em que trabalhei no Núcleo Villa-Lobos (anos 90) sob sua coordenação. Foi tão eficaz, que incorporei à minha pedagogia pianística.

³⁹ O professor Luiz Senise fazia seus alunos a treinarem exaustivamente a sensibilidade auditiva e de pressão do pedal, também utilizando termos como “meio pedal”, “ $\frac{1}{4}$ de pedal”, e “ $\frac{1}{8}$, de pedal” e trêmulo de pedal.

A timbrística resultante na Cena *Os peixinhos no aquário* é característica da transtonalidade criada por Almeida Prado em suas *Cartas Celestes*, onde diversas tonalidades estão presentes, sem que haja relação tonal entre elas; mesmo com uma tônica persistindo (sol maior), o efeito não é tonal nem atonal, é transtonal com produção de muita ressonância. Assim define Almeida Prado a transtonalidade:

[...] o efeito causado pelo tumulto harmônico onde persiste a presença de uma tônica embora o efeito não seja tonal, trata-se da mistura de serial, com atonal, com tonal. O transtonal é aquilo que parece ser tonal, que tem ares de tonal, mas que não tem as regras do tonal, é o uso livre das ressonâncias, com alguns harmônicos usados de maneira consciente e outros como notas invasoras. Você os manipula como a uma escultura - eu esculpo o som dentro dessa lembrança de ressonância (PRADO *apud* MOREIRA, 2002, p.63).

Importante colocar que o pedal pode ser utilizado como elemento estruturante da obra musical e gerador da transtonalidade. Nas *Kinderszenen*, todas as vezes em que Almeida Prado indica o pedal inteiro em longos trechos, seções ou cenas inteiras, significa que o pedal é parte estruturante da música, ou seja, o acúmulo de ressonâncias é fundamental para a criação da imagem sonora proposta pelo compositor, sugerida através dos títulos da música ou através de indicações de humor e atmosferas. Se levarmos em conta a definição de Almeida Prado para o transtonalismo pode-se perceber este efeito nas *Kinderszenen*.

Na peça – *Os peixinhos no aquário* – Almeida Prado indicou *Ped. até o fim /Pedal bis Ende*. O efeito ondulatório e maleável da água construído pelo compositor se iniciou nos desenhos circulares do ostinato e foi completado com o acionamento do pedal inteiro até o fim da obra. Levi, a princípio, sentiu uma certa dificuldade de manter o pé pressionando o pedal durante toda a música, reclamando uma certa fadiga muscular. Minha estratégia foi, por algumas vezes, pressionar levemente seu pé direito no pedal com o meu próprio pé esquerdo, para inibir o movimento involuntário de subida de seu pé, e consequentemente do pedal, até que sua musculatura se habituasse a pressionar o pedal durante toda a música.

Esta Cena foi finalizada por Almeida Prado com compasso em pausa de semibreve com fermata. Geralmente, ele utilizava este recurso para indicar ao intérprete que ele deve deixar o som ressoar até extinguir-se. Orientei Levi que deixasse as ressonâncias soarem até que ele considerasse ser possível ao público, sentado na plateia, conseguir ouvir a extinção do som.

O pesquisador cooperador Heron Alvim sugeriu que Levi praticasse uma alternativa de pedal no trecho da melodia (compassos 13-19), fazendo correções parciais durante o início do compasso 13 e 17, pois dependendo das condições acústicas de salas e instrumentos diferentes, poderia dar a impressão de pedal “sujo”.

Na Cena 16 – *A bailarina da caixinha de música* – Almeida Prado indicou *Ped. até o fim / Pedal liegen lassen* e Levi foi orientado a pressionar o pedal completo sem nenhuma troca ou correção, seja qual fossem as condições acústicas que ele encontrasse nas apresentações, conforme apresentado no vídeo 59. Isso porque a peça é inteiramente escrita no agudo do piano e as ressonâncias são fundamentais para criar a sonoridade “desafinada e metálica” de uma caixinha de música⁴⁰.

Vídeo 59 - *A bailarina da caixinha de música*, Cena 16

<https://youtu.be/UNQBW5scNc>

Na Cena *A cachorrinha Dadá*, ilustrada no vídeo 60, Levi foi orientado a pressionar o pedal no momento de abaixar as teclas e liberar o pedal simultaneamente com a subida dessas mesmas teclas.

Vídeo 60 – *A cachorrinha Dadá*, Cena 5

<https://youtu.be/UWAXKgVEu24?si=ChX3foGI2uAKLDtj>

Na Cena *Aninha faz sua bonequinha “naná*, há uma indicação de pedal aparentemente simples, pois o compositor indicou a troca do pedal a cada início de compasso. No entanto, foi escrita com defasagens harmônicas entre melodia e harmonia, superpondo tônica e dominante⁴¹, o que tornou sua pedalização complexa, principalmente porque Levi já reconhecia auditivamente a função harmônica dos acordes⁴². Depois de nossas muitas tentativas de realizar

⁴⁰ De acordo com Fraga (1995, p. 9) “Almeida Prado quis contemplar os iniciantes, ao pedir um pedal até o final da música. Segundo ele, ter a ‘permissão’ de não usar o pedal dentro dos moldes tonais propiciaria um grande prazer aos alunos” (FRAGA, 1995, p. 9).

⁴¹ Ver análise da peça no Apêndice.

⁴² Segundo Fraga, Almeida Prado ao ser perguntado sobre o procedimento da defasagem harmônica nesta peça, contou que sua intenção tinha sido imitar o erro comum dos alunos iniciantes de atrasar a troca da harmonia na mão esquerda. Almeida Prado contou um fato engraçado sobre esse “erro incorporado”. Sua filha Aninha, quando pequena, aprendia piano em São Paulo. Uma vez Aninha lhe telefonou para dizer que essa peça, segundo sua

o pedal como escrito, ao longo do processo de ensino/aprendizagem das *Kinderszenen*, decidi que o melhor seria liberar o Levi para pedalizar segundo as demandas de sua capacidade auditiva, dando-lhe apenas duas orientações: que mantivesse a ressonância constante e suave durante toda a Cena e que, para isso, ele poderia usar pedais sincopados, inteiros ou parciais, conforme o vídeo 61.

Vídeo 61 – *Aninha faz sua bonequinha “naná”*, Cena 61

<https://youtu.be/947AHJC5brc>

Na Cena *As meninas no jardim*, Levi aprendeu a utilizar o pedal e sua articulação para criar efeitos sonoros expressivos e *mise-en-scène* (encenação). Ele foi orientado a realizar a transição entre as seções B e A', mantendo o pedal inteiro, ao mesmo tempo que a mão esquerda se deslocava vagarosamente para o grave, quando o pedal era retirado “ao respirar”⁴³ para iniciar a nova seção, conforme o vídeo 62, abaixo.

Vídeo 62 – *As meninas no jardim*, Cena 2

https://youtu.be/1y_2lA0SE1A

Para o um efeito expressivo de finalização da Cena 18 - *Os anjinhos pintam no céu o arco-íris* – orientei que Levi mantivesse o pedal inteiro durante as pausas do compasso 53 e cortasse as ressonâncias “ao respirar” antes do gesto final ascendente das mãos, que iria finalizar a peça, conforme apresentado no vídeo 63.

Vídeo 63 – *Os anjinhos pintam no céu o arco-íris*, Cena 18

https://youtu.be/mKgUR_KEwBg

Levi aprendeu a utilizar o pedal na obra para efeitos timbrísticos e expressivos, como no final da Cena 3 – *A aritmética da Aninha*, ilustrada no vídeo 64. Após o ataque das notas do

professora, teria erros que precisavam ser corrigidos. O compositor se viu obrigado a dar explicações para convencer sua filha a tocar a música conforme foi composta (Almeida Prado em comunicação pessoal a Fraga 1985, p. 62).

⁴³ Embora “respirar” possa ser considerado uma metáfora na execução pianística, a qual se refere à articulação entre as frases ou seções da peça, eu normalmente peço que o aluno inspire (o ar) neste tipo de articulação fraseológica.

último compasso, sugeri a ele que sustentasse o pedal por tempo indeterminado na pausa com *fermata*, criando um efeito expressivo resultante da junção do contraste da sonoridade "seca" do restante da obra (quando eventuais pedais de apoio são utilizados), do toque percussivo, das notas ligadas e da dissonância causada por intervalos de trítomos e segunda menor.

Vídeo 64 – *A aritmética da Aninha*, Cena 3

<https://youtu.be/NwwgiWMvN54>

3.4 Reflexões

Ao elaborar este capítulo, foi interessante perceber, como os conhecimentos da biomecânica da performance, adquiridos através do contato com o pesquisador cooperador Dr. João Gabriel e com sua tese de doutorado “Frequência dos problemas neuromusculares ocupacionais de pianistas e sua relação com a técnica pianística: uma leitura transdisciplinar da medicina do músico”, contribuíram para justificar e fundamentar as metáforas utilizadas por mim e por outros professores para trabalhar fundamentos da técnica pianística, o que trouxe um olhar científico para essas metáforas.

Da mesma forma, as vozes dos pesquisadores cooperadores, assim como de pianistas e professores que fizeram parte da minha formação musical, contribuíram para enriquecer e embasar a escrita deste capítulo que tem o potencial de ampliar a percepção do leitor deste trabalho em relação ao processo de ensino e aprendizagem do piano. Além disso, ao citar nomes destes professores de piano, que há décadas formam pianistas de alto nível em Belo Horizonte, o capítulo deixa entrever a sólida escola pianística existente nessa cidade e que está passível de ser alvo de pesquisas futuras.

Capítulo 4

MOMENTOS PEDAGÓGICOS: vozes de pedagogos e a voz do aluno

Os momentos pedagógicos abordados neste capítulo envolvem as **estratégias cognitivo-motivacionais** utilizadas nas aulas e referem-se às ações pedagógicas realizadas com os seguintes objetivos: (1) motivar o aluno a querer tocar a obra por meio de um engajamento prazeroso; (2) manter a atenção do aluno ao longo do aprendizado; (3) facilitar a memorização da obra; (4) promover a assimilação das dimensões técnicas e expressivas da obra; (5) estimular a imaginação criativa e sua relação com a interpretação da obra; (6) estimular o pensamento crítico e comparativo do aluno.

Neste capítulo, além das falas de pedagogos do piano e dos pesquisadores cooperadores, buscamos trazer também algumas falas do Levi, durante o processo da pesquisa.

Importante enfatizar que essas estratégias foram adotadas no processo de ensino/aprendizagem de praticamente todas as 18 Cenas.

4.1 Momentos pedagógicos: motivação

Foram identificados dois fatores importantes que motivaram Levi a querer tocar as *Kinderszenen*: a execução pela pesquisadora principal das peças para o aluno, antes que ele as tocasse; e a realização de apresentações públicas e gravações ao longo da pesquisa.

Executar as peças para o aluno

Ao iniciar as aulas das *Kinderszenen*, toquei para o Levi a primeira peça a ser ensinada – *O sapinho de mola*, Cena 8. Fiquei um pouco apreensiva, pois ele não conhecia a Coleção e a obra era estilisticamente muito diferente das peças do contexto musical em que ele estava inserido.

Entretanto, sua reação entusiasmada foi motivadora para mim: ao perguntar-lhe se ele havia gostado, ele respondeu imediatamente: “amei”! Essa reação foi registrada no vídeo 65, abaixo.

Vídeo 65 - *O sapinho de mola*, Cena 8

<https://youtu.be/RQS-X1NfqT8>

Observando a empolgação da criança, após a minha performance desta primeira Cena, passei a executar cada peça, antes mesmo que o aluno realizasse sua primeira leitura⁴⁴. Além da motivação, Levi passou a compreender melhor como cada Cena tinha sido estruturada pelo compositor. Além disso, minha performance gerava um modelo de sonoridade e uma memória auditiva da peça executada, o que permitiu o reconhecimento da estrutura não apenas desta Cena, como também das posteriores. Esta estratégia certamente colaborou para o aprendizado e para engajamento do aluno, fato que foi confirmado pelo pesquisador cooperador Gabriel Casara:

Através da utilização da observação e reprodução entre professor e aluno é possível trabalhar importantes questões relacionadas à escuta e memória auditiva. Também questões relacionadas ao reconhecimento da macro forma são facilmente reconhecidas pelo aluno em uma audição fluida e completa da peça (GABRIEL CASARA).

Cito agora um exemplo emblemático desse interesse e da motivação do aluno durante todo processo de aprendizagem das *Kinderszenen*. Cerca de um ano e meio depois desta primeira aula da coleção, após aula de uma hora e meia, na qual tínhamos feito a revisão de 14 das *Kinderszenen* (para uma apresentação pública que Levi faria naqueles dias), e a leitura da Cena 1, *O galinho canta de manhã bem cedinho...* (a antepenúltima cena a ser aprendida por ele e uma das peças mais dissonantes da Coleção), ele me surpreendeu, mais uma vez, dizendo: “Já está acabando a aula? Parece que a aula de matemática demora um dia para acabar, e a aula de piano demora um minuto.” Como eu já tinha interrompido a gravação a aula, pedi que ele repetisse e comemorei (vídeo 66).

Vídeo 66 - *O galinho canta de manhã bem cedinho*, Cena 1

<https://youtu.be/v7IP2GYOZqQ>

⁴⁴ Porém, é importante salientar que, eu tocava a peça uma única vez antes do aluno realizar a primeira leitura e, voltava a tocar apenas depois que ele estava seguro sobre a leitura musical de cada Cena. Adotei este procedimento durante todo o ensino das *Kinderszenen*, para que Levi aprimorasse a leitura musical no pentagrama.

Fazer apresentações públicas e gravações

Uma das principais estratégias de motivação para Levi concluir as *Kinderszenen* foram as apresentações, dentre elas, audições, masterclass, recitais e a gravação final. A cada compromisso de apresentação, Levi era impelido a se dedicar mais, pois além de continuar o processo de leitura das Cenas ainda não aprendidas, precisava manter ou aperfeiçoar as Cenas já aprendidas que constavam no programa da apresentação. De uma maneira geral, eu procurava sempre acrescentar, no decorrer do período da pesquisa, um número maior de peças (se o tempo da apresentação permitisse), acrescentando, pelo menos, uma Cena que Levi ainda não tivesse tocado em público. A Tabela 1, abaixo, apresenta o número de vezes em que cada Cena foi apresentada em público por Levi, incluindo a gravação final das *Kinderszenen*.

18 Cenas Infantis	Número de apresentações
<i>Cena 1 - O galinho canta de manhã bem cedinho...</i>	5
<i>Cena2 - As meninas no jardim</i>	5
<i>Cena 3 - A aritmética da Aninha</i>	6
<i>Cena 4 - O desenho de Constancinha</i>	6
<i>Cena 5 - A cachorrinha Dadá</i>	3
<i>Cena 6 - A ciranda das bonecas</i>	3
<i>Cena 7 - O bem-te-vi</i>	6
<i>Cena 8 - O sapinho de mola</i>	7
<i>Cena 9 - Parabéns a você</i>	7
<i>Cena 10 - Aninha faz sua bonequinha “naná”</i>	8
<i>Cena 11 - Constancinha leva sua boneca a passear</i>	6
<i>Cena 12 - O saci de pano</i>	6
<i>Cena 13 - O gatinho no telhado</i>	7
<i>Cena 14 - Os peixinhos no aquário</i>	6
<i>Cena 15 - Ikon, o cachorrão</i>	6
<i>Cena 16 - A bailarina da caixinha de música</i>	7
<i>Cena 17 - O palhacinho de corda</i>	7
<i>Cena 18 - Os anjinhos pintam no céu o arco-íris</i>	5

Tabela 1- Número de vezes que cada Cena foi apresentada em público pelo aluno, incluindo a gravação final das *Kinderszenen*. (Fonte: a autora)

Abaixo, apresentamos os registros em vídeos, folders, cartazes, programas ou certificados de todas as apresentações, realizadas entre os meses de junho de 2021 a dezembro de 2022.



Vídeo 67 - Apresentação 1 (12/07/2021)

Cenas *O sapinho de mola*, *Aninha faz sua bonequinha “naná”*, *Constancinha leva sua boneca a passear*, *Ikon*, *o cachorrão* <https://youtu.be/DTx9Y-3UPVc?si=YpyGMA8EG4PjbZy0> (apresentação do Levi está na minutagem 27 min. e 12s. do vídeo)



Vídeo 68 - Apresentação 2 (08/12/21)

Cenas: *O desenho de Constancinha*, *O sapinho de mola*, *Parabéns a você*, *Aninha faz sua bonequinha “naná”*, *Constancinha leva sua boneca a passear*, *O saci de pano*
<https://youtu.be/RorarzZlh6E?si=SwGKDPDng3yGOmf1>



Vídeo 69 - Apresentação 3 (21/12/2021)

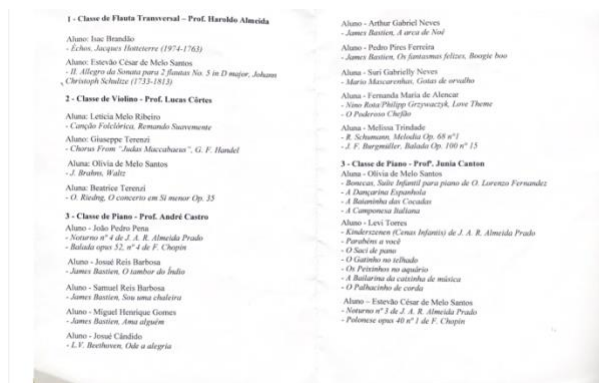
Cenas: *O desenho de Constancinha*, *O sapinho de mola*, *Parabéns a você*, *Aninha faz sua bonequinha “naná”*, *Constancinha leva sua boneca a passear*, *O saci de pano*
<https://youtu.be/FXkci8iTV1c?si=rUgmXMMK9ruh9TWR>



Vídeo 70- Apresentação 4 (07/07/22)

Cenas: *A aritmética da Aninha, O desenho de Constancinha, O bem-te-vi, O sapinho de mola, Parabéns a você, Aninha faz sua bonequinha “naná”, Constancinha leva sua boneca a passear, O saci de pano, O gatinho no telhado, Os peixinhos no aquário, Ikon, o cachorrão, A bailarina da caixinha de música, O palhacinho de corda*

<https://youtu.be/8HfM2ML3t5U>



Vídeo 71

Apresentação 5 (12/07/22) (filmada parcialmente)

Cenas: *Parabéns a você, Aninha faz sua bonequinha “naná”, Constancinha leva sua boneca a passear, O saci de pano, O gatinho no telhado, Os peixinhos no aquário, A bailarina da caixinha de música, O palhacinho de corda.* <https://youtu.be/GPfFL2F0DIg>



Sem vídeo - Apresentação 6 (31/07/22)

Cenas: *As meninas no jardim, A aritmética da Aninha, O desenho de Constancinha, O bem-te-vi, O sapinho de mola, Parabéns a você, Aninha faz sua bonequinha “naná”, Constancinha leva sua boneca a passear, O saci de pano, O gatinho no telhado, Os peixinhos no aquário, Ikon, o cachorrão, A bailarina da caixinha de música, O palhacinho de corda.*



Vídeo 72 - Apresentação 7 (16/09/22)

Cenas: *O galinho canta de manhã bem cedinho...*, *As meninas no jardim*, *O bem-te-vi*, *Os peixinhos no aquário*, *A bailarina da caixinha de música*, *O palhacinho de corda*, *Os anjinhos pintam no céu o arco-íris*. <https://youtu.be/oFg587zBhwQ>



Vídeo 73 - Apresentação 8 (30/09/22)

Cenas: *O galinho canta de manhã bem cedinho...*, *A aritmética da Aninha*, *O saci de pano*, *O gatinho no telhado*, *Os anjinhos pintam no céu o arco-íris*. <https://youtu.be/2MS2PaPDWIo>



Apresentação 9 (08/11/22): Foi apresentada a obra *Kinderszenen* na íntegra



Apresentação 10 (11/11/22): Foi apresentada a obra *Kinderszenen* na íntegra



Vídeo 7- Apresentação 11 (06/12/22): Gravação da obra *Kinderszenen* <https://youtu.be/euFHzyPYIDPY> (este vídeo foi estreado em 17/02/24)

4.2 Momentos pedagógicos: estímulo à imaginação, às memórias da infância e uso de metáforas

Podemos dizer que o estudo de obras inspiradas em personagens, objetos e cenas familiares que permeiam nossa infância trazem várias memórias que se interligam e se autoalimentam, reforçando o aprendizado técnico-musical e interpretativo. E essa é uma característica importante das *Kinderszenen*, como já apontado no capítulo 2. Essas obras estão carregadas de memórias de longo prazo⁴⁵, como as memórias declarativas⁴⁶ de cenas cotidianas – tais como o canto de um galo ou de um bem-te-vi –, o som de um instrumento musical que algum parente estudava diariamente quando éramos pequenos, o latido de cachorros, miado de

⁴⁵ Lent (2010) define as memórias de longo prazo como aquelas que armazenam as informações de forma perene.

⁴⁶ Memória declarativa (chamada também de memória explícita) corresponde “às memórias que estão prontamente acessíveis à nossa consciência e que podem ser evocadas através de palavras” (MOURÃO JÚNIOR; FARIA, 2025, p. 785)

gatos e muitos outros. Estas memórias auxiliam o aprendizado e, ao lado da prática diária das peças, colaboram para a construção de memórias não declarativas⁴⁷, características da performance musical.

Muitas dessas memórias de personagens e objetos que inspiraram as *Kinderszenen* irão colaborar para aquisição de memórias relevantes na aprendizagem de um instrumento musical: memória visual (imagem da partitura), memória cinestésica (propriocepção do movimento), memória auditiva (imagens sonoras), memória racional (compreensão; estrutura da composição musical) (KAPLAN, 1985).

Assim, ao se estudar e tocar a *Bailarina da Caixinha de Música* (Cena 16), por exemplo, o aluno poderá construir diferentes tipos de memórias, assim como em qualquer obra musical. Porém essas memórias poderão receber um reforço extra das fontes de inspiração na infância utilizadas por Almeida Prado. O aluno, ao acessar a memória auditiva para lembrar como é o som metálico de uma caixinha de música, irá em busca (com a orientação do professor) do toque pianístico a ser utilizado, ou seja, o tipo de ataque e de retirada dos dedos das teclas para reproduzir o som similar ao da caixinha de música. Ao alcançar o objetivo sonoro (o som metálico e delicado), o aluno deverá memorizar a sensação do ataque e da retirada dos dedos, ou seja, irá ativar a memória cinestésica. A memória visual será acessada para a visualização da bailarina e sua dança “monótona” em uma caixinha de música e, assim, determinar o andamento e agógica correta para a peça. A memória racional será adquirida na observação dos recursos composicionais e da escrita pianística utilizados pelo compositor para criar os efeitos sonoros que remetem aos elementos extramusicais. Ao imaginar a cena completa de uma bailarina dançando monotonamente, ao som metálico, desafinado e delicado da caixinha de música, que às vezes “agarra”, o aluno realizará uma ação cognitivo-imaginativa. Segundo Casari (2019, p. 138),

[...] a execução musical tem um caráter transmodal, atravessa diferentes modalidades cognitivas e perceptivas, assim como faz o trânsito entre mundos de sentidos diversos, musicais e extramusicais e que as habilidades para a

⁴⁷ Memória não declarativa (conhecida como memória implícita ou procedural) corresponde às memórias armazenadas no subconsciente e que não podem ser evocadas por meio de palavras, mas sim por ações (LENT, 2010; IDQUIERDO, 2013). Por esta razão, são conhecidas também como memórias inefáveis, como são as memórias sensório-motoras (FONSECA, 2020).

execução musical são construídas e objetivadas associando-se diferentes domínios de experiência e de conhecimento (CASARI, 2019, p. 138).

Vídeo 75 - *O sapinho de mola*, Cena 8

<https://youtube.com/shorts/IN2O4-fvI8o>

O vídeo 75 acima ilustra como a imaginação do Levi foi estimulada a pensar no funcionamento de uma mola para aperfeiçoar a flexibilidade das articulações do membro superior (punho, cotovelo e ombros). Segundo Casari (2019, p. 44), “a realidade oferece o material para as construções da imaginação e esta, por sua vez, retorna à realidade oferecendo seus produtos” (CASARI, 2019, p. 44).

Vídeo 76 - *Ikon, o cachorrão*, Cena 15

<https://youtube.com/shorts/wl6K8PjDtAc>

No vídeo 76 acima, ao pedir que Levi imaginasse um cachorro grande, talvez mais velho, desajeitado, estimei sua imaginação afetiva, para influenciar o jeito pesado de tocar as linhas melódicas, imprimindo uma sonoridade “pesada” em cada nota. Ao pedir que ele imagine o latido forte e grave do Ikon, provavelmente estimei sua imaginação para inspirá-lo a tocar forte os efeitos onomatopaicos dos latidos, simulados por Almeida Prado nesta Cena. De acordo com Casari (2019, p. 159),

Uma imagem pode permanecer simplesmente como forma de uma percepção ou pode ainda exercer um papel metafórico, rico em conexões com outras experiências e imagens, portanto fértil em possibilidades de sentido. As imagens são por sua natureza multimodais, expressam-se em diferentes modos sensoriais. A metáfora é um veículo de sentidos. Por conectar e atravessar diferentes modos de percepção e de cognição ela é essencialmente transmodal. Em certos casos, uma imagem é capaz de motivar a ação, de forma que o corpo se articula em busca de entendimento e ampliação das qualidades da ação, em uma dinâmica que pode ser qualificada como criativa, intencional e produtiva e pode integrar a construção de uma ação deliberada. Quando uma imagem funciona como indutora de gestos e da qualidade de gestos, consideramos que ela funciona como o domínio fonte para o entendimento de um gesto e de suas qualidades, que são por sua vez o domínio alvo da inferência metafórica (CASARI, 2019, p. 159).

Vídeo 77 - *Ikon, o cachorrão*, Cena 15

https://youtube.com/shorts/l2hRJzyk8M0?si=N_r0y_iaVIMn5E5V

Nesta mesma Cena 15, no vídeo 77 acima, Levi resgatou a memória do latido de um cão grande, para facilitar o aprendizado rítmico e de agógica da segunda parte da peça. Esta foi a quarta Cena a ser estudada por ele, e a leitura e execução dessa segunda parte com grupo de fusas entre pausas e fermatas era bastante complexa para ele na época.

Vídeo 78 - *Constancinha leva sua boneca a passear*, Cena 11

<https://youtu.be/IEbYypswYjI>

O vídeo 78 acima exibe o momento em que Levi foi incentivado por mim, principalmente através de metáforas, assunto já tratado no capítulo anterior, a imaginar como ele deveria tocar, antes de executar a peça. Foram enfatizados aspectos como agógica, acentos, ligaduras de duas notas, dinâmica, movimentos pianísticos, diferentes toques, ataques e, até mesmo, a estrutura harmônica da peça.

Vídeo 79 - *O sapinho de mola*, Cena 8

<https://youtu.be/J0MU19DodVo>

Palavras como "descansar" ou "estacionar" em notas longas e acentuadas foram metáforas que auxiliaram o entendimento técnico-pianístico do aluno, ao utilizar o "peso" do braço para se tocar a dinâmica forte, mantendo notas longas, sem esforço muscular e obtendo boa qualidade sonora.

4.3 Momentos pedagógicos: estratégias para a memorização da obra

A primeira questão que chamou a atenção do pesquisador cooperador Gabriel Casara foi o fato de o aluno ter gravado a integral da obra de cor, o que, segundo Almeida Prado, reflete um respeito do intérprete pelo compositor da obra executada.

Me chamou muito a atenção o fato de Levi ter executado as obras de memória. Inclusive, em encontro com Almeida Prado me lembro de ele ter um especial apreço por intérpretes que executavam suas obras de memória. Para ele, isso era uma demonstração de respeito, pois percebia a diferenciação entre

compositores como Mozart e Beethoven – que sempre são tocados de memória – e outros compositores contemporâneos (GABRIEL CASARA).

Além disso, Gabriel Casara acrescentou que essa memorização das *Kinderzsenen* foi possibilitada pela riqueza dos elementos da obra, que permitiram que esse processo fosse abordado de maneira didática e eficiente em seis sistemas de memorização que, segundo Chaffin, Demos e Logan (2016) são: auditivo, motor, estrutural, visual, emocional e linguístico. Gabriel Casara aponta detalhes sobre a memória auditiva do Levi, criança participante da pesquisa, tipo de memória também mencionada por Kaplan (1985).

Através da utilização da observação e reprodução entre professor e aluno é possível trabalhar importantes questões relacionadas à escuta e memória auditiva. Também questões relacionadas ao reconhecimento da macro forma são facilmente reconhecidas pelo aluno em uma audição fluida e completa da peça (GABRIEL CASARA).

Como já mencionado neste capítulo, o pesquisador cooperador Gabriel Casara reforçou que, para motivar Levi a aprender cada uma das peças, a professora/pesquisadora as tocava em aula, antes que ele iniciasse o processo de leitura, o que aconteceu desde a primeira peça estudada: *O sapinho de mola*. Foi notório o entusiasmo e motivação de Levi ao ouvir a obra e o desejo de aprendê-la. Então, como estratégia, a professora/pesquisadora sempre executava as músicas antes que o aluno realizasse a primeira leitura de cada peça. Com esta conduta, além da motivação, Levi passava a compreender melhor como cada Cena foi estruturada pelo compositor e, além disso, a performance da professora/pesquisadora gerava um modelo de sonoridade e movimentação do aparato pianístico e auditivo, auxiliando Levi no aprendizado da obra, fato que foi confirmado pelo pesquisador cooperador Gabriel Casara.

O trabalho de memória motora, termo próximo ao que Kaplan (1985) denomina memória cinestésica, também foi identificado pelo pesquisador cooperador. Segundo Gabriel Casara, “essa memória talvez seja a mais interessante a ser trabalhada nessas obras. Questões como dedilhados, movimentos ascendentes e descendentes de braço, retirada e entrada no teclado, dentre outros, são na minha opinião o grande ganho técnico dessas obras” (GABRIEL CASARA).

Almeida Prado era um exímio pianista e por isso sua escrita pianística tende a ser confortável para as mãos, sobretudo em suas obras pedagógicas. Nas Cenas Infantis, apesar da

escrita “especializada” no teclado, as mãos permanecem no seu estado funcional, pois as escalas, acordes e arpejos são baseados em sequências de pentacordes ou tríades maiores e menores, com algumas raras aparições de intervalos mais extensos (tocados por uma única mão) como sextas e sétimas. Cria-se assim, a possibilidade de uma organização em padrões de sequências de dedilhados 1, 2, 3, 4, 5, o que facilita a memorização. Mesmo quando há saltos, as mãos permanecem no seu estado funcional. Além disso, é mais fácil coordenar os movimentos pianísticos quando as mãos estão no estado funcional, ao invés de muito estendidas.

Gabriel Casara menciona também como o estudo das *Kinderszenen* possibilitou o aprimoramento da memória estrutural ou memória da forma da obra, o que integra o que Kaplan (1985) denomina de memória racional. Segundo Casara, “a utilização de formas simples, binárias e ternárias, apresentam-se como valiosa ferramenta de introdução a pré-análise de uma obra. Essas formas são facilmente reconhecidas tanto do ponto de vista auditivo, como também visual da partitura”.

Realmente, a conscientização da forma de cada uma das 18 peças das *Kinderszenen* foi uma importante estratégia de memorização. Ciente das repetições, variações e novas informações, Levi pôde criar um mapa mental de cada peça, organizando-as em seções e subseções, o que favoreceu o aprendizado e a memorização da obra.

O trabalho relacionado à utilização da memória emocional do aluno também foi citado por Gabriel Casara.

As memórias relacionadas ao título, descrição e desenhos são ferramentas importantíssimas para trazer a obra em contraponto com o universo infantil do aluno. Vários estudos comprovam que as questões relacionadas à memória estão intimamente ligadas a experiências emocionais. Estímulos emocionais positivos são comprovadamente um fator determinante do armazenamento mnemônico. Isso se deve porque o corpo utiliza estratégias de defesa e, ao entender que determinado comportamento é benéfico, tende a armazená-lo com mais facilidade. Em um momento de estresse, como um recital ou prova, a imaginação, criatividade e associação episódica trazem o aluno para um ambiente seguro, ajudando a associação da experiência no palco com um momento de lazer evocado pelas obras. Também as representações imagéticas trazem conteúdos emocionais que transportam o intérprete para o universo extravisual (em relação a partitura), fazendo com que o discurso musical seja desenvolvido no campo sonoro, quase improvisativo (GABRIEL CASARA).

Levi se envolveu totalmente com os temas infantis propostos por cada uma das Cenas. Durante as aulas, ao serem trabalhados aspectos interpretativos das peças, ele se sentia motivado e seguro ao debater sobre temas de seu cotidiano infantil, como, por exemplo, como seria representar em sons as peripécias do personagem Saci na Cena 12, *O saci de pano*. Este resgate de suas vivências infantis em uma obra estudada ao piano contribuiu para a memorização dos elementos musicais e da concepção interpretativa de cada Cena, fundamentada em suas próprias vivências e memórias emocionais, dando-lhe segurança e desprendimento em suas performances públicas. Esta memória emocional certamente está relacionada às vivências da infância do Levi, atizadas pelos temas infantis utilizados por Almeida Prado, o que gerou sentido para o aluno, pois, como afirma Bosi (*apud* PIMENTEL, 2013), houve a correlação das “sensações e imagens, afetos e ideias”.

Sobre a memória visual de Levi, Gabriel Casara comentou:

Sobretudo de um aluno como Levi, que vem de uma educação musical baseada na escuta, fazer estabelecer a conexão entre som e notas (na partitura) torna-se fundamental para que ele possa passar de um nível a outro do aprendizado, alcançando *autonomia* musical. Essa passagem pode ser trabalhada através das evocações sonoras extramusicais sugeridas pelo compositor (latido, cantar de pássaros e sapos, dentre outros) e suas representações gráficas na partitura. Levando em conta que apoios e pulsos são elementos musicais mais elementares do que ritmos complexos, pausas e outros, a partir do momento que Levi apresenta reais ganhos e conhecimentos de elementos básicos musicais, é interessante a introdução de notações mais complexas. É observado que essas associações são realizadas de maneira progressiva nas *Kinderszenen* e através da observação e reprodução esses elementos complexos possam ser introduzidos de forma leve e lúdica (GABRIEL CASARA).

Na obra, efeitos onomatopaicos – como o cantar de um galo ou de um bem-te-vi, miados de gatos e latidos de cachorros – são representados graficamente na música, por células rítmicas complexas para o nível de leitura musical que Levi apresentava durante a aprendizagem das *Kinderszenen*. No entanto, ao associar estas representações gráficas aos cantos e barulhos de animais tão conhecidos e admirados pelas crianças, Levi imediatamente associava o som e o ritmo à escrita musical correspondente, tornando o aprendizado rítmico mais leve e divertido.

Além disso, a escrita de Almeida Prado favorece a visualização das formas de mão (dedilhado) no teclado e o desenvolvimento da espacialidade e reconhecimento do teclado. Faz-se necessário então o uso de estratégias eficientes que corroborem esses mecanismos

mnemônicos, associando os diversos recursos perceptivos. E assim foi possível estabelecer o que Chaffin, Demos e Logan (2016) definem por *performance cue*, quando se referem às pistas de performances, ou pontos de segurança, que permitem que o aluno retome a execução de um ponto qualquer, caso haja um eventual lapso de memória. Isso pode ser definido por letras ou números de ensaio. Os contrastes entre seções e *ritornelos* presentes nas peças favorecem essa estratégia e a construção do pensamento estrutural/visual do aluno.

A memória associada ao aspecto linguístico, como recursos verbais utilizados pela professora/pesquisadora nas aulas, também foi mencionada por Gabriel Casara:

Esse recurso inclui tanto comandos verbais – como por exemplo: ‘suba o braço’, ‘para a direita’, ‘delicado!’, ‘com energia’... – como também não verbais (como é o caso das instruções em títulos e outros frutos da análise formal da obra). Também cabe como estratégias a invenção de textos para as músicas, evidenciando a entonação das palavras e frases com a entonação musical (tempos fortes e fracos, fraseados e ligaduras de duas notas...) (GABRIEL CASARA).

As metáforas, já mencionadas neste capítulo e no anterior, foram um importante recurso linguístico para trabalhar com Levi aspectos da técnica pianística, por exemplo: "estacionar na nota", para indicar sustentar uma nota longa com o "peso do braço relaxado"; "tocar a tecla como se fosse ferro quente", para fazer a retirada rápida dos dedos; tocar o acorde como se fosse "fechar uma gaveta", para indicar movimento de projeção da mão em direção à parte interna do teclado. Indicações do compositor na partitura sobre tempo, humor ou atmosfera também foram importantes recursos linguísticos utilizados para que Levi aprimorasse a memorização da obra: "Vivo, sapeca"; "Calmo transparente", "Alegre, pesadão". E, finalmente, um dos recursos linguísticos mais interessantes de toda a coleção e que gerou alegria e prazer para Levi foi o fato de Almeida Prado ter se inspirado nos lengalengas infantis: "Um dois treis"⁴⁸, quatro cinco seis, sete oito nove, para doze faltam treis" e "Unidunitê" para criar o ritmo e a entonação da Aritmética da Aninha, na Cena 3.

Algumas das estratégias utilizadas no processo de memorização das *Kindeszenen* serão apresentadas a seguir.

⁴⁸ Originalmente escrito "treis" e não "três" na partitura.

Utilização de padrões e associações

O reconhecimento de padrões rítmicos, melódicos e de dedilhados foram utilizados para contribuir no processo de memorização das peças; exemplo na Cena *O sapinho de mola*, Cena 8 (compassos 7-10), vídeo 80, abaixo.

Vídeo 80 - *O sapinho de mola*, Cena 8

https://youtu.be/mkecNV_W7L8

Para Levi memorizar a flexibilidade do tempo em trechos de várias cenas, foram importantes as associações com os títulos descritivos. No vídeo 81, a seguir, ele associa o *rallentando* final ao final da corda da caixinha de música dizendo: “bem no final da corda.”

Vídeo 81 - *A bailarina da caixinha de música*, Cena 16

https://youtu.be/4DymnycC_BQ

Utilização da fala, em voz alta, durante a execução

Para facilitar a memorização de habilidades técnico-pianísticas complexas, como terças e escalas cromáticas, pedi que Levi falasse em voz alta o número de cada dedo utilizado. Desta forma, ele reforçou a memória motora com a associação da menção, pela fala, aos números dos dedos, ação já preconizada pelo psicólogo norte americano William James (1842-1910), no final do século XIX.

Em termos mentais, quanto maior o número de fatos com os quais um fato esteja associado na mente, melhor será sua retenção pela nossa memória. Cada um dos fatos associados se torna como que um anzol, uma forma de pescá-lo quando está abaixo da superfície. Reunidos, os fatos formam um conjunto de ligações que se entrelaçam em todo o tecido do pensamento. Formar associações com um fato nada mais é que pensar sobre o fato. Coisas aprendidas em poucas horas certamente não formam muitas associações (JAMES, 1890, p. 662).

Esta abordagem está exemplificada nos vídeo 82 e 83, abaixo.

Vídeo 82 - *O saci de pano*, Cena 12

https://youtu.be/CZp4_X7mn-w.E

Vídeo 83 - *O saci de pano*, Cena 12)

<https://youtu.be/wxw9ZFn0Yq0>

4.4 – Momentos pedagógicos: incentivo à participação ativa do aluno no processo de aprendizagem

O pesquisador Jackie Wiggins (2016, p.102) afirma que "é claramente evidente que, em todas as culturas, as crianças pequenas incorporam a produção musical em suas brincadeiras e modos de ser"⁴⁹. Ao adotar este tipo de repertório, o professor colabora para que o aluno seja ativo em seu próprio aprendizado, compartilhando neste processo as suas vivências prévias com os elementos extramusicais, sendo capaz de elaborar sua interpretação baseada em sua imaginação e em suas próprias ideias e, sentindo-se motivado a concluir toda a coleção. Esse processo poderá desenvolver ou aprimorar as funções executivas do aluno.

O vídeo 84, abaixo, exhibe o momento da primeira leitura da Cena 3, *A aritmética da Aninha* (oitava cena na ordem de estudos), quando Levi refletiu sobre o texto musical à sua frente, por perceber a liberdade de Almeida Prado ao compor. Levi comenta: “Do nada vem isso daqui? Do nada um tom maior e outro menor”.

Vídeo 84 - *A aritmética da Aninha*, Cena 3

<https://youtu.be/qI8DcN-jEEc>

Nesse momento, eu estava focada em fazê-lo ler a Cena 3. Mas, de repente, percebo que ele, mesmo sem ter conhecimento sobre o assunto, se referia ao procedimento composicional tonal livre, adotado pelo Almeida Prado na maioria das Cenas. Então respondi que Almeida Prado é sempre uma surpresa. Nunca se sabe qual tonalidade vai vir depois. Levi fala: “As outras músicas são mais intuitivas”. Então, explico que, diferentemente, das músicas tradicionais, nas quais podemos fazer alguma previsão sobre qual grau da escala virá em

⁴⁹ It is clearly evident that, across cultures, young children incorporate music-making into their play and ways of being (WIGGINS, 2016, p.102).

seguida, naquela Cena, Almeida Prado adotou o tonal livre e, por isso, era difícil prever o próximo acorde, Levi então conclui: “ele faz o que ele quiser, né?”

Suas ideias foram aceitas, encorajadas e estimuladas por mim ao longo do trabalho, o que promoveu a atenção, a autoconfiança, motivação e estímulo para a continuidade do pensamento crítico sobre a obra e sobre a música em geral. Essa estratégia revela a dinâmica daquilo que é definido como “função executiva”: habilidades de controle da atenção, do raciocínio e do pensamento lógico.

As funções executivas constituem um conjunto de habilidades que possibilitam uma reflexão atenta, isto é, deliberada e intencionada a alcançar um objetivo. Um bom funcionamento executivo, permite ao indivíduo **refletir antes de agir, trabalhar diferentes ideias mentalmente, solucionar desafios inesperados, pensar sob diferentes ângulos, reconsiderar opiniões e evitar distrações**. Assim, essas habilidades são fundamentais para tomar decisões, viver e pensar com autonomia (NCPI, 2016, p. 5).

Assim, a prática das sequências que constituem o que se chama de funções executivas permite que o sujeito organize as diferentes atividades do dia a dia. Levi teve que se organizar e dedicar seu tempo e atenção à escola, à natação e ao estudo do piano. Ele foi capaz de: (1) planejar e executar objetivos de longo prazo (estudou as 18 Cenas Infantis entre 02/03/21 e 06/12/2022); (2) preparar-se para as 10 apresentações públicas ao longo do aprendizado e a gravação final; (3) concluir tarefas, apesar de interrupções e distrações (no período de aprendizagem da coleção, 02/03/21 e 06/12/2022, houve interrupções devido às férias escolares, feriados longos e um machucado no dedo); (4) controlar impulsos (Levi conteve a vontade de tocar obras de Chopin, pois compreendeu que a evolução musical e pianística que estava adquirindo, durante a aprendizagem das *Kinderszenen*, seria necessária para abordar o repertório daquele compositor); (5) manter o foco e se concentrar na extensa obra (as 18 Cenas Infantis); (6) refazer planos (por exemplo, modificar dedilhados para o aprimoramento da execução); (7) desenvolver habilidades que possibilitassem a realização de diferentes ações simultâneas (pedalização, dinâmica, tipos de toque, agógica, acentos, consciência corporal etc.).

Vídeo 85 - O Saci de Pano, Cena 12

<https://youtu.be/jE54ZlGjqoA>

O vídeo 85, acima, flagra um momento em que funções executivas do aluno estão sendo acionadas, neste caso, a **solução de desafios inesperados**. Ao tocar *O Saci de Pano* em público (masterclass do pesquisador cooperador Gabriel Casara, na UEMG), Levi teve um pequeno lapso de memória ao iniciar a parte B (compasso 14), tocando alturas diferentes, o que foi imediatamente corrigido, sem alterar a sonoridade e o fraseado, dando continuidade à performance. Essa correção rápida feita pelo aluno, um dos mais importantes componentes das *funções executivas*, demonstra um conhecimento profundo da obra e reforça a importância do treinamento feito durante as aulas.

Vídeo 86 - *Parabéns a você*, Cena 9

<https://youtu.be/i9srVPTSmJw>

O vídeo acima exibe um momento no qual Levi mobilizou suas funções executivas, neste caso, reconsiderando opiniões e evitando distrações. Durante uma aula da Cena *Parabéns a você*, Levi questionou por que eu não havia alertado para a diferença de sonoridade entre as mãos esquerda e direita: a esquerda mais leve que a direita, diferenciando os planos sonoros entre as vozes das duas mãos. Essa fala do Levi considerou a performance de uma melodia acompanhada. Ele não havia se dado conta que se tratava, desta vez, de um contraponto. A primeira parte desta peça é um contraponto entre duas vozes. Sugeri, então, duas opções de interpretação daquele trecho. Como ele estava totalmente focado e atento à minha explicação e à minha performance do trecho, foi capaz de reproduzir o que eu havia tocado com quase total perfeição.

Vídeo 87 - *O desenho de Constancinha*, Cena 4

<https://youtu.be/YAlcb6MKCLY>

O vídeo 87, acima, exibe um momento em que Levi foi incentivado por mim a pensar criticamente e argumentar sobre a obra. Um texto musical sempre é passível de diferentes interpretações, mesmo baseado em uma descrição musical. *O Desenho de Constancinha* remete a uma atmosfera tranquila de pura fantasia e parece evocar a cena da criança concentrada em desenhar, rodeada de lápis coloridos e criatividade. Longos traçados no papel podem ser vislumbrados, ao se ouvirem as longas frases, que sobem em direção ao agudo para depois descenderem em direção ao grave, fluindo continuamente sobre um ostinato rítmico e melódico

circular, tocado pela mão esquerda. No trecho entre os compassos 23 e 28, há uma transição modulante, uma sucessão cromática descendente de intervalos quintas, que modulam em direção ao grave do piano, trazendo a sensação de cores mais escuras. Levi associou este trecho a um sentimento triste, talvez assustador, divergindo da minha ideia de que esta Cena transmite leveza. Então, iniciamos um debate em que cada um defendia seu ponto de vista, o que criou a oportunidade de pensarmos o mesmo trecho da obra sob diferentes ângulos.

O pesquisador cooperador João Gabriel elaborou uma interessante associação metafórica utilizando os 11 jogadores de um time de futebol e o conjunto de 11 habilidades mentais necessárias para a realização de tarefas complexas, associadas a um bom funcionamento executivo:

1. Saber (aprender) o que eu quero fazer
2. Saber como fazer
3. Saber me preparar para fazer (e ter condições de fazer)
4. Começar a fazer
5. Ser capaz de prestar atenção no processo
6. Conseguir manter a atenção
7. Ser capaz de observar e julgar a evolução do processo
8. Ser capaz de fazer ajustes eventualmente necessários
9. Ser capaz de inibir o que não está indo bem
10. Ser capaz de manter o processo até a conclusão
11. Ser capaz de concluir a tarefa (FONSECA, 2020)

Os momentos pedagógicos, a seguir, tecem o paralelo entre essas 11 habilidades da função executiva e trechos de aulas que ilustram o desenvolvimento dessas habilidades pelo Levi.

Vídeo 88 - *Aninha faz sua bonequinha “naná”*, Cena 10

<https://youtu.be/yAq4aiEXwd4>

Durante a leitura musical da mão esquerda de *Aninha faz sua bonequinha “naná”*, Cena 10, Levi se antecipa a mim, levantando-se do banco para circular as modificações de acordes escritas para mão esquerda. Nesse momento ele demonstra as habilidades de 1 a 6: saber (aprender) o que eu quero fazer; (2) saber como fazer; (3) saber me preparar para fazer (e ter condições de fazer); (4) começar a fazer; (5) ser capaz de prestar atenção no processo; (6) conseguir manter a atenção.

Vídeo 89 - O sapinho de mola, Cena 8

https://youtu.be/O4_6OxARfVU

Ao finalizar a execução do *Sapinho de mola*, Levi exclama: “Nó, agora ficou perfeito!” Demonstrando a habilidade (7) de ser capaz de observar e julgar a evolução do processo.

Vídeo 90 - A bailarina da caixinha de música, Cena 16

https://youtu.be/k-l5snrP_EQ?si=d3u8Dqli7FtDzWIo

Durante o processo de ensino aprendizagem das *Kinderszenen*, Levi por inúmeras vezes demonstrou e aprimorou a habilidade (8), a de ser capaz de fazer ajustes eventualmente necessários, como no vídeo 90, acima, quando ele consegue uma melhora do toque para imitar a caixinha de música. Esta habilidade também foi muito necessária quando Levi precisou alterar dedilhados para uma melhor realização técnica de um trecho musical.

Vídeo 91 - Parabéns pra você, Cena 9

<https://youtu.be/iiWKgwcPzq8>

A habilidade (9) – ser capaz de inibir o que não está indo bem – foi aprimorada na evitação de movimentos desnecessários, como a elevação dos ombros (vídeo 91).

Vídeo 92 - Integral das *Kinserszenen*

<https://youtu.be/euFHzPYIDPY>

E finalmente, as habilidades 10 – ser capaz de manter o processo até a conclusão – e a 11 – ser capaz de concluir a tarefa – foram aprimoradas pela conclusão do processo de

aprendizagem das *Kinderszenen*, quando o Levi realizou dois recitais da obra completa, tocando de cor (novembro de 2022), além da gravação final (dezembro de 2022).

4.5 Reflexões

Neste capítulo, ficaram evidentes muitas das dimensões cognitivo-motivacionais que atuaram, conjuntamente, para promover desenvolvimento musical e pianístico do Levi. Para Veloso e Araújo (2019, p. 133), “o desenvolvimento da expertise instrumental demanda a mobilização de competências comportamentais, motivacionais, emocionais e cognitivas”. E foi justamente o que identificamos.

O comportamento do Levi, que se manifestou por meio de suas falas e de suas ações durante o processo da pesquisa; sua alegria, seu interesse e seu engajamento que revelaram suas competências emocionais e motivacionais; e a mobilização de sua atenção, memória e funções executivas foram essenciais para que ele concluísse, com êxito, o aprendizado de uma obra do porte das *Kinderszenen*. Tudo isso durante um prazo relativamente curto e a partir de um nível elementar de leitura musical.

Vale salientar a importância da dimensão afetiva da relação que se construiu entre nós dois, durante o período da pesquisa. O fato de o processo de ensino/aprendizagem das *Kinderszenen* ter sido desenvolvido no período crítico da Pandemia da Covid 19 me mobilizou de uma forma mais intensa no sentido de manter a motivação do Levi. Provavelmente esse tenha sido um dos mais relevantes fios condutores do processo.

Capítulo 5

AULAS DAS *KINDERSZENEN*: as anotações de campo

Neste capítulo será apresentada a descrição das estratégias pedagógico-musicais utilizadas pela pesquisadora, durante as 87 aulas ministradas ao aluno participante da pesquisa, abordando individualmente o processo de ensino-aprendizagem de cada uma das 18 Cenas. O material aqui apresentado foi fundamentado nas anotações feitas pela pesquisadora em seu diário de campo e nos vídeos das aulas, muitos deles já mostrados nos dois capítulos anteriores.

Neste capítulo, então, optamos por um texto mais descritivo e livre, sem a utilização de muitas referências, uma vez que praticamente todos os termos técnicos aqui abordados foram definidos nos capítulos 3 e 4. Esses termos aparecerão, neste capítulo 5, sempre entre “*aspas e em itálico*”, o que indicará que já foram abordados anteriormente.

A sequência original das 18 Cenas Infantis, como já mencionado, não segue uma ordem crescente de dificuldades técnico-pianísticas e musicais. Por esta razão, a pesquisadora reordenou a sequência das peças com o objetivo de buscar uma melhor progressividade no processo de ensino-aprendizagem do aluno. Assim, as descrições das estratégias pedagógicas adotadas em cada uma das peças serão apresentadas na ordem em que foram trabalhadas com o aluno, conforme ordenação abaixo:

8 *O sapinho de mola*

10 *Aninha faz sua bonequinha “naná”*

11 *Constancinha leva sua boneca a passear*

15 *Ikon, o cachorrão*

9 *Parabéns a você*

12 *O saci de pano*

4 *O desenho de Constancinha*

3 *A aritmética da Aninha*

13 *O gatinho no telhado*

16 *A bailarina da caixinha de música*

14 Os peixinhos no aquário

2 As meninas no jardim

17 O palhacinho de corda

7 O bem-te-vi

18 Os anjinhos pintam no céu o arco-íris

1 O galinho canta de manhã bem cedinho...

6 A ciranda das bonecas

5 A cachorrinha Dadá

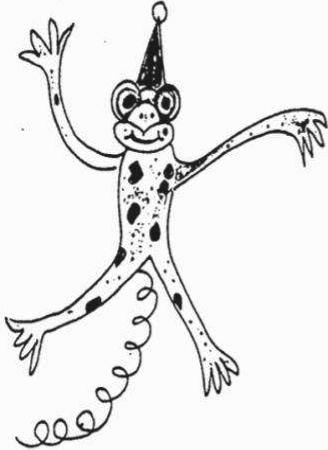
Antes do texto referente à cada uma das 18 Cenas, será apresentada uma tabela com o objetivo de sintetizar para o leitor, de modo esquemático, as estratégias utilizadas para orientar e facilitar o estudo da Cena em questão. A estrutura e o conteúdo das tabelas, foram explicitados na tabela-modelo, a seguir, a partir das 5 categorias de estratégias já apresentadas nos dois capítulos anteriores (3 e 4).

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO EM CADA CENA
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS SUBTÍTULOS DESTE ITEM Fundamentos da técnica pianística enfatizados Bases da biomecânica da performance evocadas	EXEMPLO: toques, ritmo, dedilhado, posição funcional, “ <i>propriocepção</i> ” dos membros superiores, evitação de erros comuns, <i>autonomia</i> funcional das mãos etc.
ESTRATÉGIAS ANALÍTICO-FORMAIS	Qual a relação da forma da Cena com sua execução e memorização; EXEMPLO: Estrutura composicional micro e macro formal em três seções.
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	Comparações musicais e extramusicais que facilitam a leitura Identificação de padrões (rítmicos, melódicos etc.) que facilitam a leitura Treinamento rítmico Treino do dedilhado
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	Como utilizar e estudar o pedal na Cena
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	Jogos motivacionais, imagens comparativas, metáforas, alusões ao cotidiano e outras estratégias que promovem a compreensão da obra, a sua memorização e mantêm o aluno interessado e motivado pelo estudo da Cena.

Tabela 2 – Modelo da estruturação das tabelas com a síntese das estratégias de cada Cena. (Fonte: a autora)

5.1 O Sapinho de Mola - Cena 8

16



8. O sapinho de mola
8. Die Spielzeug-Kröte
8. The little spring-toad
8. Le petit crapaud à ressort

Salitante ♩ = 112
Quirlig



Figura 23- Partitura de *O sapinho de Mola*, Cena 8

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS- MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 8
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados Toque com diferentes durações e intensidades “Autonomia motora e sensorial das mãos” Bases biomecânicas evocadas “Propriocepção” “Posição funcional da mão” – “arco palmar” Equilíbrio muscular – “evitação de tensões e movimentos inúteis”	• Estudar do modo de tocar <i>legato, staccato, forte, piano e pianíssimo</i> • Treinar as células rítmicas, batendo palmas • Escolher o dedilhado tendo em vista a posição funcional da mão • Buscar a sensação de “estacionar” ou “descansar” em notas longas como metáforas • Treinar a “<i>propriocepção do peso do braço</i>” • Buscar articulações bem flexíveis (punho, cotovelo e ombro) para evitar tensões e treinar a percepção do equilíbrio muscular • Manter a posição natural da mão • Evitar a “<i>quebra na articulação das falangetas</i>” para manter o arco palmar • Utilizar a memória da sensação física ao tocar • Treino de cruzamento de mãos • Treino da “<i>autonomia</i>” das mãos
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• Alternância constante das mãos associada à alternância do material composicional • Estrutura formal em três seções: Primeira seção: Material escalar, com alternância de mãos (compassos 1 e 2), e fragmentos escalares por movimentos contrários, superpostos (compassos 7 a 10) Segunda seção: Saltos intervalares descendentes e ascendentes (compassos 3, 4, 5 e 6) Terceira seção: Diálogo entre as duas seções: material da primeira (lembança de escalas) e modo de tocar (saltos) da segunda. • Utilização da Escala Pentatônica
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Comparação com a Roda da Suíte das 5 notas do Lorenzo Fernandez. • Identificação de padrões rítmicos, melódicos • Treino do dedilhado – para memorização
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• “<i>Pedal de apoio</i>”
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Caráter saltitante e vivaz (<i>Quirlig</i>) da Cena, andamento mais rápido (semínima=112) • Imagem do sapinho saltitante • Alternância entre estes elementos estruturais da composição musical e da técnica pianística para remeter aos saltos do sapinho e o vai e vem de uma mola.

Tabela 3 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 8

Estratégias pedagógico-musicais

Esta Cena parece evocar uma mola flexível, impulsionando o sapo de brinquedo em diversas direções.

O sapinho de mola foi a primeira Cena a ser ensinada ao Levi (02/03/21) e, para ampliar sua leitura musical na tessitura pianística, utilizei a comparação com as peças que ele havia aprendido no semestre anterior ao início da pesquisa. Para facilitar a leitura do lá 2 na segunda linha suplementar abaixo da pauta da mão esquerda – primeira nota da peça – fiz uma comparação com a tabela de notas utilizadas na *Roda* da *Suíte das 5 notas* de Lorenzo Fernandez.

6

Suíte das 5 notas

4. Roda

* Extensão da música

mão direita

mão esquerda

O. Lorenzo Fernández
Rio de Janeiro, 1942

Com alegria

Figura 24 – Roda de Lorenzo Fernandez (1942)

A seguir, fizemos treinamento rítmico sem as alturas, batendo palmas. Depois, expliquei a ele o dedilhado (dedos 1,2,3 na mão direita e 3,2,1 na mão esquerda) e o cruzamento das mãos utilizado para se tocar a escala diatônica que se estende do lá 2 ao ré 4 (compassos 1 e 2); exemplo: <https://youtu.be/mo-1eds5G-s>

Palavras como "*estacionarⁱ*" ou "*descansar*" em notas longas e acentuadas foram metáforas que auxiliaram o entendimento técnico-pianístico do aluno, ao utilizar o "*peso do braço*" para se tocar a dinâmica forte, mantendo notas longas, sem esforço muscular e obtendo boa qualidade sonora; exemplo: <https://youtu.be/J0MU19DodVo>

Expliquei ao Levi a importante estratégia de identificar padrões rítmicos, melódicos e de dedilhados, como acontece nos compassos 7 a 10, para o rápido entendimento da escrita musical e da memorização de uma peça. Levi imediatamente associou os padrões ao acompanhamento que havia praticado anteriormente em outra obra, o que potencializou, ainda mais, o aprendizado e a memorização (GANDELMAN; COHEN, 2005); exemplo: https://youtu.be/mkecNV_W7L8

Conforme já mencionado anteriormente, explorei o elemento inspirado na infância do sapinho acionado por uma mola para explicar os gestos dos braços e a necessidade de manter as grandes articulações do membro superior bem flexíveis (punho, cotovelo e ombro), ao se realizar saltos no teclado através do cruzamento dos braços e mãos; exemplo: <https://youtu.be/IN2O4-fvl8o>

Nesta Cena, Levi foi orientado a ter atenção sobre dois aspectos técnico-pianísticos. O primeiro foi manter sempre que possível a “*posição natural da mão*”, o que em termos biomecânicos significa manter o “*estado funcional da mão*”.

O segundo aspecto técnico foi como proceder com os dedos para não haver uma “*quebra na articulação das falangetas*”. Neste caso, sempre peço ao aluno que faça com os dedos o movimento de agarrar algo, ou seja pressionar levemente os dedos nas teclas como se quisesse levar as pontas dos dedos a encostar na palma da mão. Costumo pressionar um dedo no braço do aluno e pedir que faça o mesmo movimento com o seu dedo em seu próprio braço, procurando a memória da sensação que teve quando eu toquei em seu braço; exemplo: <https://youtu.be/SV1b2XE48RU>

5.2 Aninha faz sua bonequinha "naná"- Cena 10

18



10. Aninha faz sua bonequinha „naná”
 10. Ännchen legt ihr Püppchen schlafen
 10. Anny lulls her little doll to sleep
 10. Annette berce sa petite poupée

Com doçura
Lieblieh ♩ = 84

A musical score for piano, consisting of four systems of staves. The first system includes a treble and bass staff with a key signature of two flats (B-flat and E-flat) and a 4/4 time signature. The tempo is marked as ♩ = 84. The first system has a piano (p) dynamic marking and a fortissimo (pp) marking. The second system has a fortissimo (pp) marking. The third system has a fortissimo (pp) marking. The fourth system has a fortissimo (pp) marking. The score includes various musical notations such as notes, rests, and slurs. The first system also includes a fortissimo (pp) marking and a fortissimo (pp) marking. The second system has a fortissimo (pp) marking. The third system has a fortissimo (pp) marking. The fourth system has a fortissimo (pp) marking. The score is written in a standard musical notation style.

Figura 25- Partitura de *Aninha faz sua bonequinha "naná"*- Cena 10

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS- MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 10
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • Toque “<i>legato</i>” • Ligadura entre duas notas diferentes • “<i>Movimento vertical do punho</i>” • “<i>Movimento de rotação</i>” • “<i>Autonomia</i>” motora e sensorial das mãos • Controle da dinâmica entre <i>p</i> e <i>pp</i> Bases biomecânicas evocadas • “<i>Superfície palmar da ponta do dedo (polpa de dedo)</i>” • “<i>Movimento de flexão e extensão do punho</i>” • “<i>Pronosupinação do braço</i>”	• Manter a mão ligeiramente aberta durante a execução do “<i>legato</i>”, com as articulações interfalângicas dos dedos 2º a 5º um pouco menos fletidas • Controlar a subida e descida das teclas na realização do <i>legato</i> entre as notas repetidas • Realizar o movimento vertical do punho na direção descendente para a primeira nota que deve soar mais apoiada e ascendente para a segunda nota que deve soar mais leve • Comparar o movimento de rotação com o movimento de virar uma chave. • Tocar terças harmônicas exagerando a posição da mão em arco, alinhando a ponta do polegar à pontas dos dedos 2º ao 5º • Manter a “<i>arcada alta</i>” para controle da sonoridade <i>p</i> e <i>pp</i> • Estudar de mãos separadas • Estudar “<i>em blocos</i>”
ESTRATÉGIAS ANALÍTICO-FORMAIS	• Caráter da peça: Com doçura (<i>Lieblich</i>), semínima = 84 • Estrutura formal: Seção única • Textura de melodia acompanhada. Melodia de caráter simples com predominância de notas repetidas, organizada em perguntas e respostas com articulação marcadas por ligaduras e dinâmicas variando entre <i>pianíssimo</i> e <i>piano</i>. O acompanhamento é um ostinato com o ritmo de quatro semínimas com acordes quebrados de tríades nos graus de tônica, subdominante e dominante. • Harmonia apresenta tonalidade em mi bemol maior com superposição de harmonias de tônica e dominante. • Tessitura abrange do sib 2 à sib 4
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Comparação com a <i>Roda da Suíte das 5 notas</i> do Lorenzo Fernandez. • Leitura à primeira vista • Marcar na partitura as mudanças de harmonia
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• “<i>Pedal sincopado</i>”
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Tocar a música para o aluno • Associar a peça ao caráter de <i>berceuse</i>

Tabela 4 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 10

Estratégias pedagógico-musicais

Aninha faz sua bonequinha “naná” parece evocar uma atmosfera de *berceuse*, gênero musical simples que embala a criança ao sono com ternura e afeto. Porém, nesta Cena, através de superposição de acordes de tônica e dominante, Almeida Prado parece brincar com o estilo da *berceuse*, nos lembrando que é uma bonequinha sendo ninada pela personagem Aninha.

Esta foi a segunda Cena a ser trabalhada com Levi (09/03/21). Antes de iniciarmos seu estudo, toquei a música em aula e ele exclamou: - "Nó, é muito bonita!"; exemplo: <https://youtu.be/rhjLfUCHKHk>

Ainda que de forma precária e errando notas, ele conseguiu, com uma certa ajuda, realizar uma primeira leitura com as duas mãos simultâneas. Em seguida, dividi a peça em três partes correspondentes às suas três frases, para facilitar a compreensão da forma e a memorização da peça: primeira frase até compasso 5; segunda frase do compasso 6 ao 9; terceira frase (funcionando como *coda*) compasso 10 ao final. Após a leitura à primeira vista, cada frase foi estudada pelo aluno de mãos separadas.

Ensinei ao Levi que, para tocar uma *berceuse*, com caráter simples, doce, afetuoso, seria importante ele estudar a melodia empregando um toque “*legato, dolce cantabile*” utilizando a “*polpa do dedo*”.

Para criar uma sonoridade “*legato*” entre as notas repetidas (compassos 2, 5, 6, 8, 10, 11-12, 13), praticamos abaixar a tecla antes que a tecla tocada anteriormente, tivesse retornado totalmente ao seu lugar de origem.

A execução da articulação, indicada por ligaduras entre duas notas diferentes, (compassos 3, 7, 9, 15) deve soar com apoio na primeira nota, enquanto a segunda nota soará mais leve. Para tanto, orientei que Levi utilizasse o “*movimento vertical do punho*”, direção descendente para a primeira nota que deve soar mais apoiada e ascendente para a segunda nota que deve soar mais leve; exemplo: <https://youtu.be/ODImPYUIO2w>

O ostinato da mão esquerda, composto de “*acordes quebrados*” dos I, IV, e V graus, que alternam terças e o baixo (nota si) em figuras de semínimas, foi praticado em blocos, primeiramente só a mão esquerda e, posteriormente, os blocos acompanhando a melodia da mão direita. Esta foi uma ótima oportunidade para ensinar ao Levi, o “*movimento de rotação*”, utilizado na técnica pianística para a execução de “*Baixos D’Albert (acordes quebrados)*”,

oitavas quebradas, trêmolos e trinados”; exemplo: <https://youtu.be/ln1xuNxNeds>

Em *Aninha faz sua bonequinha “naná”*, o acompanhamento, tocado pela mão esquerda, deve soar quase homogêneo, com discretos apoios nos primeiros e terceiros tempos, respeitando a hierarquia dos tempos do compasso quaternário (*F, f, MF e f*), e assim, reproduzindo um leve balanço que remete à ação de se ninar a boneca, caracterizando uma *berceuse*. Para este controle sonoro do ostinato, pedi ao Levi que posicionasse a mão esquerda com a “*arcada alta*”, facilitando a execução dos intervalos harmônicos de terças, que devem soar *pianíssimo* e com as notas tocadas bem simultâneas. Expliquei a ele que, sempre que for estudar as notas duplas em terças, ele deveria exagerar a posição da mão em arco, alinhando a ponta do polegar às pontas dos dedos 2º ao 5º, antes de começar a tocar. Também, pedi a ele que “*não quebrasse as falangetas*”, exemplo: <https://youtu.be/snb-8jF-XIE>

O pedal é trocado a cada compasso de acordo com a indicação de Almeida Prado na partitura. Essa pedalização quando aliada à superposição de harmonias de tônica e dominante foi complexa para o Levi, quando ele teve que tocar as duas mãos juntas e coordenar, ao mesmo tempo, o pedal. O próprio Levi explica sua experiência; exemplo: <https://youtu.be/XKwKAfGHuQg>

Foi necessário que ele treinasse o acompanhamento da mão esquerda com o pedal inúmeras vezes, para depois tocar as duas mãos e o pedal simultaneamente.

Levi teve um comportamento em aula que demonstrou sua clara compreensão das alterações da harmonia realizadas por Almeida Prado nesta peça. Antes que eu lhe mostrasse, ele se antecipou e destacou com um lápis na partitura onde essas mudanças haviam ocorrido (mão esquerda, compassos, 5, 7, 8 e 12); exemplo: <https://youtu.be/yAq4aiEXwd4>

5.3 Constancinha leva sua boneca a passear - Cena 11

19



11. Constancinha leva sua boneca a passear
 11. Konstanze führt ihr Püppchen spazieren
 11. Conny takes her little doll for a walk
 11. Petite Constance emenne sa poupée en promenade

Allegretto ♩ = 84



10367

Figura 26- Partitura de *Constancinha leva sua boneca a passear* - Cena 11

Síntese das categorias pedagógico-musicais

§	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 11
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • “Movimento circular” • “Movimento de gaveta” • Combinação entre os movimentos acima. Bases biomecânicas evocadas • “Propriocepção” • “Posição funcional da mão” – “arco palmar”	• Realizar o “movimento misto” para as tenutas. • Treinar as células rítmicas na tampa fechada do piano • Escolher o dedilhado tendo em vista a posição funcional da mão • Manter os padrões de dedilhados • Manter a “arcada alta” ou mão arcada • Manter o dedilhado tradicional da escala de dó maior • Treinar a “autonomia das mãos”
ESTRATÉGIAS ANALÍTICO-FORMAIS	• Caráter da peça – <i>Allegretto</i>, semínima = 84 • Estrutura formal dividida em seção A e <i>Coda</i> • Textura de melodia acompanhada por ostinato. A melodia apresenta variedade de células rítmicas próprias do ritmo do maxixe. O ostinato rítmico de quatro colcheias • Ambiguidade harmônica entre sol maior, sol mixolídio e dó maior • Notas acentuadas no final de escala ascendente e escala descendente
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Revisão das durações relativas das figuras musicais • Utilizar a semicolcheia como unidade de tempo • Análise das modificações no desenho melódico do ostinato • Tocar a dois pianos
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• “Pedal sincopado” • “Pedal de apoio”
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Associar os elementos rítmicos e as escalas ascendentes e descendentes aos “pulinhos”, caminhadas e “corridinhas” da personagem Constancinha passeando com sua boneca no jardim

Tabela 5 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 11

Estratégias pedagógico-musicais

Constancinha leva sua boneca a passear parece evocar uma atmosfera alegre e luminosa remetendo aos “pulinhos”, caminhadas e “corridinhas” da personagem Constancinha passeando com sua boneca no jardim.

Esta foi a terceira peça a ser ensinada ao Levi (20/04/21). A leitura musical foi organizada em duas partes, primeiro a seção A (compassos 2 a 9) e depois a *Coda* (compassos 10 a 17). Em termos da leitura musical ela ofereceu novos desafios, tais como: a variedade de células rítmicas que não haviam sido estudadas nas peças anteriores; a escala de sol mixolídio tocada na extensão de duas oitavas; notas acentuadas no final do fluxo ascendente e descendente de escala; execução de notas expressivas com tenutas e ligaduras de duas notas; o ostinato rítmico no acompanhamento da mão esquerda exigindo “*movimento circular do punho*”.

Para a compreensão rítmica da peça, três etapas foram percorridas com o aluno. Primeiramente, recordei com ele o valor relativo das figuras musicais - semínima, semínima pontuada, colcheia e semicolcheia. Em segundo lugar, fizemos um treinamento rítmico de ação combinada com as duas mãos fora do instrumento, na mão direita com grupos de síncope e colcheia com duas semicolcheias e na mão esquerda primeiramente com a semínima (unidade de tempo) e depois com o ostinato rítmico da peça com grupos de duas colcheias por tempo. No exemplo em vídeo, abaixo, está a imagem da folha onde escrevi essa ação combinada rítmica praticada pelo Levi. Em terceiro lugar, passamos a treinar o ritmo na própria partitura percutindo na tampa fechada do piano. As etapas dois e três foram registradas no vídeo a seguir; exemplo: <https://youtu.be/Fc2MynUzbQU>

Após o treino rítmico, começamos a trabalhar a melodia da mão direita e para facilitar o “encaixe” das alturas com o ritmo, optei por utilizar a semicolcheia como unidade de tempo. Nesta aula, o Levi demonstrou um avanço significativo na leitura musical. Portanto, no vídeo a seguir, mostro o trecho completo da aula em que trabalhamos a primeira parte, e o resultado obtido por ele por meio desta estratégia; exemplo: <https://youtu.be/EmWOQHq.aVtc>

A próxima etapa foi a leitura da mão esquerda, durante a qual Levi percebeu, por si mesmo, as modificações no desenho melódico do ostinato, manifestação de funções executivas importantes, assunto abordado no capítulo 4.

A seguir definimos o dedilhado e, após observar a minha performance, ele experimentou ao piano o novo dedilhado; exemplo: <https://www.youtube.com/watch?v=MgITXk5mx6Y>

O desenho circular do ostinato, sempre retornando à nota sol 2, possibilitou o emprego e a prática do “*movimento circular*” na mão esquerda; exemplo: <https://youtu.be/Klj8XJzDkHU>

Para a execução das notas com *tenutas* do compasso 8, pedi ao Levi que fizesse uma combinação entre o “*movimento vertical ascendente*” e o “*movimento de gaveta*”, utilizando o braço e antebraço como uma alavanca⁵⁰.

A execução do “*movimento misto*” integrando esses dois movimentos para tocar as *tenutas* do compasso 8, envolve a “*biomecânica*” destes dois movimentos, ou seja, “*flexão e extensão do cotovelo e do punho*”; e antepulsão e retropulsão do braço, assuntos do capítulo 3.

A ligadura de duas notas diferentes que incide nas notas ré e si, entre os compassos 8 e 9, foram praticadas com o “*movimento vertical ascendente e descendente*”; exemplo: <https://youtu.be/9JenVDNiEIY>

Na segunda parte, nos compassos 10 e 11, o dedilhado da escala ascendente repete quatro vezes o padrão dos dedos 1, 2, 3. Nos compassos 12 e 13, apesar da escala descendente ser um Sol mixolídio, optei por ensinar o dedilhado tradicional da escala de Dó maior, possibilidade viável, pois como mencionado, o acorde de dó maior no fim da peça, estabelece uma ambiguidade harmônica sendo possível pensar que toda a peça foi escrita na dominante sol e que seu centro tonal seria Dó maior.

Os dois vídeos, a seguir, mostram o trabalho realizado com Levi para aprimorar a execução das notas acentuadas no final da escala ascendente no compasso 11 e da escala descendente no compasso 12, da ligadura de dois que liga as notas si bemol e lá (compassos 14 e 15), do diminuendo que se estende do compasso 15 até início do último compasso (não indicado na partitura, mas sugerido ao aluno por mim), do acorde final de Dó maior executado com a “*arcada alta*” nas duas mãos e o “*movimento de gaveta*” para as notas soarem bem simultâneas e a sonoridade ser brilhante sem rispidez; exemplos:

<https://youtu.be/aKpKXrJ27JE>

<https://youtu.be/IEbYypswYjI>

⁵⁰ A alavanca é um objeto rígido e alongado que é usado para mover um objeto com menos esforço. Ela consiste em um ponto de apoio (fulcro), uma carga (objeto que se deseja mover) e uma força (que é aplicada à alavanca para mover a carga). As alavancas são amplamente utilizadas em diversos campos, incluindo na engenharia, mecânica e biologia (ENCYCLOPÆDIA BRITANNICA, 2023).

Levi foi orientado a utilizar “*pedal sincopado*” de compasso em compasso na *Coda* e “*pedal rítmico*” no último compasso.

5.4 Ikon, o cachorrão - Cena 15

26



15. Ikon, o cachorrão
 15. Ikon, der große Hund
 15. Ikon, the big dog
 15. Ikon, le grand chien

1 *Alegre, pesado* ♩ = 92
Allegro, plump



Figura 27- Partitura de *Ikon, o cachorrão* - Cena 15

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA15
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados - Dinâmica forte “Autonomia motora entre as mãos” - Clusters Bases biomecânicas evocadas “Evitação deslocamentos” inúteis entre teclas pretas e brancas	- Estudo do modo de tocar <i>forte</i> - Fortalecer as “<i>articulações interfalangeanas</i>” posição da mão mais próxima às teclas pretas para evitar deslocamentos desnecessários no teclado - Treinar a sensação do “<i>peso do braço</i>” - Manter as articulações bem flexíveis (punho, cotovelo e ombro) para evitar tensões e treinar a percepção do equilíbrio muscular - Manter a “<i>posição natural da mão</i>” - Evitar a “<i>quebra na articulação das falangetas</i>” para manter o “<i>arco palmar</i>” - Tocar os grupos de fusas em “<i>em blocos</i>” arpejados no ritmo proposto
ESTRATÉGIAS ANALÍTICO-FORMAIS	- Caráter da peça - <i>Alegre, pesado, (Allegro, plump)</i>, semínima = 92 - Estrutura formal, seção A (comp. 1-9) e seção conclusiva (10-14) - Cânone a duas vozes (comp. 1-9) - Há indicação da tonalidade lá maior na armadura de clave, porém a progressão harmônica I, IV, V, VI, II, V, I não é perceptível devido a região grave do piano - Efeito onomatopaico de latidos - recurso rítmico, harmônico e percussivo de grupos de fusas soando como clusters arpejados na região grave do piano, superpostas à nota pedal mi (comp. 10-14). Este trecho é uma evocação dos quatro últimos compassos de <i>O cachorrinho de borracha</i> da <i>Prole nº 2</i> de H. Villa -Lobos
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	- Treino de notas nas linhas suplementares inferiores - Identificação de padrões melódicos - Grupos de fusas “em blocos” arpejados
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	“<i>Pedal de apoio</i>”
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	- Esta Cena foi ensinada em quarto lugar por contrastar a sonoridade da região grave em relação as Cenas estudadas anteriormente - Tocar por dedução ao perceber a progressão descendente nas vozes do cânone (compassos 1 a 9) - Associar o cânone (compassos 1 a 9) com deslocamento métrico entre as duas mãos, a seção A (compassos 1 a 9) constitui-se de um cânone a duas vozes que, ao provocar um deslocamento métrico entre as duas mãos, nos faz vislumbrar o andar pesado e meio desajeitado do Ikon, um cão grande e forte. - Associar a rítmica e a dinâmica da seção conclusiva (compassos 10-14) à rítmica de latidos de um grande cão

Tabela 6 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 15

Estratégias pedagógico-musicais

Os efeitos onomatopaicos remetem aos latidos de um cão grande e forte, fazendo uma referência a um *pet* da família Almeida Prado, Ikon.

Ikon, o cachorrão foi a quarta peça da coleção a ser estudada pelo Levi. De acordo com Fraga (1995, p. 86) "esta peça e as próximas duas (16 e 17) complementam o ciclo de sete peças fáceis iniciado com as de nº 8, 9, 10 e 11" (FRAGA, p. 86). Esta música despertou o interesse do Levi, pois contrasta com as Cenas anteriormente estudadas por ele, devido à exploração da região grave do instrumento e do efeito de latido forte e grave de um grande cão.

Antes que Levi lesse a seção A (compassos 1 ao 9), foi necessário um treinamento de leitura de notas nas linhas suplementares inferiores da clave de fá. Porém, ao iniciar a leitura da seção A, no instrumento, ele percebeu a melodia em progressão descendente e logo passou a tocar por dedução baseada nesta padronização (GANDELMAN; COHEN, 2005); exemplo: <https://youtu.be/cVsjq9aabrk>

Na seção conclusiva (compassos 10 a 14), orientei que Levi lesse os “*clusters*” arpejados (grupos de fusas) observando as alterações em semitons que acontecem em algumas notas da mão direita (compassos 10 a 12). Em seguida, sugeri que ele praticasse estes grupos de fusas “*em blocos*”, dentro do ritmo proposto na partitura. Ao associar o trecho com os latidos de cachorro, a fixação do aprendizado do Levi foi imediata, sendo necessário apenas vivenciar um pouco mais o tempo de espera nas fermatas, que parecem remeter à pausa natural que os cães fazem entre uma sequência e outra de latidos; exemplo: <https://youtu.be/l2hRJzyk8M0>

Esta peça é um exemplo de como esta Coleção pode estimular a imaginação de crianças, adolescentes ou adultos à prática pianística levando ao aprimoramento técnico-pianístico e interpretativo, considerando a importância da cognição imaginativa, citada por Pimentel (2013). Exemplo de como Levi associou a música ao cachorrão Ikon: <https://youtu.be/wl6K8PjDtAc>

Dois importantes aspectos técnico-pianísticos foram trabalhados com Levi nesta peça: 1- fortalecimento das “*articulações interfalangeanas*”; 2- posição da mão mais próxima às teclas pretas para evitar deslocamentos (para frente e para traz) desnecessários no teclado, o que poderia causar desigualdade do resultado sonoro; exemplo: <https://youtube.com/shorts/vpF3lE3gLd4>

5.5 Parabéns a você - Cena 9

17



9. Parabéns a você
 9. Viel Glück zum Geburtstag
 9. Many happy returns of the day
 9. Mes meilleurs vœux pour ton anniversaire

Allegro ♩ = 60



The musical score is written for piano in 3/8 time, marked *Allegro* with a tempo of ♩ = 60. It consists of five systems of staves. The first system begins with a piano (*p*) dynamic. The second system includes a first ending bracket and a forte (*f*) dynamic. The third system continues with piano dynamics. The fourth system also includes piano dynamics. The fifth system concludes the piece.

Figura 28- Partitura de *Parabéns a você* - Cena 9

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 9
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS	- Trabalhar para desenvolver autonomia entre as mãos - Estudar especificamente (estímulo à atenção) as transições entre as três partes da obra, para melhorar o controle do tempo, a expressividade a manutenção intencional da unidade da peça. - Estudar os toques com diferentes intensidades e prática do diminuendo no último dó da mão esquerda no compasso 8 para obter melhor finalização (acabamento) da frase e melhorar a articulação com a parte B da obra. - Evitar a elevação desnecessária e prejudicial dos ombros no cruzamento das mãos. - Estimular a propriocepção dos membros superiores - Trabalhar a mudança de dedilhado em nota sustentada - Estudar o “<i>legato</i>” - Atenção aos movimentos desnecessários - Trabalho para conscientização da relação da expressividade musical com o controle do tempo
Fundamentos da técnica pianística enfatizados	
“<i>Autonomia das mãos</i>” - Toques específicos (intensidade e duração)	
Bases biomecânicas evocadas	
- Posição funcional de ombros (“<i>propriocepção</i>”) - Evitação de movimentos desnecessários	
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	- Caráter - <i>Allegro</i>, semínima pontuada = 60 - Estrutura formal: seção A (compasso 1 a 8), seção B (compasso 9 a 23), e seção conclusiva (comp. 24-30) - Textura: escrita contrapontística com movimentos melódicos em diferentes direções (paralelo, contrário e oblíquo) - Harmonia tonal e modal- dó maior e modo frígio - Melodia apresenta ritmo semelhante à canção <i>Parabéns pra você</i> e a seção B faz referência ao <i>Bife</i> - Inspirada pela peça de mesmo nome composta por H. Villa-Lobos para o canto orfeônico
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	- Leitura com as mãos separadas para conscientização da forma contrapontística - Toque legato e sua relação com as ligaduras - Estudo da transição da parte A com a parte B
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	Estudo/ demonstração da utilização do pedal nos últimos compassos
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	Enfatizar o caráter bem-humorado da peça

Tabela 7– Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 9

Estratégias pedagógico-musicais

Segundo Almeida Prado, *Parabéns a você* foi inspirada pela peça de mesmo nome composta por Heitor Villa-Lobos para o canto orfeônico (FRAGA, 1995)⁵¹. A melodia é semelhante ao ritmo da canção que cantamos nos aniversários, *Parabéns a você*⁵². Além disso, a parte central faz referência ao *Chopsticks* ou Bife como conhecido no Brasil⁵³ (FRAGA, 1995).

Parabéns a você foi a quinta Cena a ser estudada pelo Levi. Por apresentar o contraponto em diferentes direções em cada uma das seções da peça e também uma sequência longa de terças na melodia da parte B, optei por organizar o estudo e a leitura musical do Levi nesta Cena utilizando sua divisão em partes A, B e seção conclusiva. Esta música ofereceu ao aluno a oportunidade de entrar em contato mais próximo à escrita contrapontística, que apresenta tanto movimentos melódicos em diferentes direções, quanto articulações que são orientadas por ligaduras de expressão⁵⁴, em momentos diferentes entre as duas mãos. Estes são dois aspectos importantes para desenvolver no aluno habilidades de performance de obras contrapontísticas, o que requer maior "*autonomia entre as mãos*". Outro aspecto importante foi o trabalho visando o aprimoramento da performance do aluno nas transições entre as três partes da obra, o que exige habilidades interpretativas do pianista, como controle do tempo, expressividade e manutenção da unidade da peça.

A parte A foi lida pelo aluno de mãos separadas para facilitar o aprendizado do contraponto, que além de ser escrito em diferentes direções entre as duas vozes, apresenta síncope recorrentes. O toque utilizado foi o *legato* e o fraseado foi orientado pelas ligaduras, em ambas as mãos. Como já mencionado no capítulo 3, Levi, a uma certa altura, se antecipou

⁵¹ Segundo Almeida Prado, em comunicação pessoal à pesquisadora Fraga (1995, p. 57).

⁵² A melodia da música "Parabéns a você" originou-se da canção "Good Morning to all" (bom dia a todos), das irmãs norte americanas e professoras, Mildred J. Hill e Patty Hill, em 1893. As professoras compuseram esta canção para as crianças cantarem na entrada da escola, cuja melodia, apresentava como texto a repetição do título quatro vezes. Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Parab%C3%A9ns_a_Voc%C3%AA. Acesso em 25/02/2024.

⁵³ *The Celebrated Chop, Chopsticks, ou Bife* como conhecido no Brasil, foi composto pela britânica Euphemia Allen, sob pseudônimo Arthur de Lulli, em 1877, e é geralmente tocada como diversão entre dois pianistas. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=U7suxUhUSLM>. Acesso em 25/02/2024.

⁵⁴ É importante salientar que as ligaduras de expressão não implicam, necessariamente, no desligamento das notas pelos dedos e, sim, na direção do fraseado e no cuidado com o pedal.

me questionando por que eu não havia solicitado diferenças de dinâmica entre as linhas das duas mãos, como solicitado em peças anteriores. Expliquei a ele que na escrita do contraponto muitas vezes as diferentes vozes assumem caráter expressivo similar e, que no caso específico da primeira parte desta Cena, poderíamos, por opção, utilizar a repetição da seção para pôr em evidência a segunda voz; exemplo: <https://youtu.be/i9srVPTSmJw>

Na transição da parte A para a parte B, compasso 8, casa 2, o compositor utiliza um pequeno traço (ou vírgula) para indicar uma articulação do discurso musical. No vídeo a seguir, um exemplo de como eu trabalhei esta passagem com o Levi, exemplo: <https://youtu.be/W8o8b0OWxjY>

Foi necessário praticar o *diminuendo* no último dó da mão esquerda no compasso 8 para melhor finalização ou melhor “acabamento” da frase e, também, treinar “a respiração” (articulação) antes da continuação da música na parte B. Então, nesta transição, um cuidado importante foi evitar que Levi elevasse os ombros ao cruzar as mãos e seguisse tocando as notas repetidas da mão esquerda, com um pequeno apoio de três em três tempos de acordo com a hierarquia de tempos do compasso ternário, exemplo: https://youtu.be/LXtt3_JvpzI

Na parte B, o contraponto, em movimento oblíquo entre as linhas das duas mãos, é tocado com as mãos cruzadas, a mão esquerda abaixo da mão direita. Esta parte foi lida à primeira vista pelo Levi já com as mãos simultâneas, pois ele entendeu, que, apesar do cruzamento de mãos, o trecho não apresentava grande dificuldade, já que a mão esquerda apenas repetiria a nota dó com apoio de três em três tempos. A sequência de terças na mão direita (compassos 9 a 19), foi escrita sem as ligaduras e *com* acentos em cada nota resultando em um toque *non legato*, e em dinâmica *forte*, e foi praticada com o “*peso do braço*”, o “*punho relaxado*”, e a formação da “*arcada alta*”. É importante ressaltar, que a “*arcada alta*” facilita o “*peso do braço*” a chegar à “*ponta dos dedos*” e que essa terminologia metafórica contribui para ampliar a propriocepção do aluno no momento da performance.

Para a execução da terça mi e sol do compasso 19, trabalhei com Levi a “*mudança de dedilhado em nota sustentada*”, dos dedos de números 2 e 4 para 1 e 3. Esta mudança de dedilhados em teclas presas é um aspecto da técnica pianística muito importante a ser trabalhado para que o aluno desenvolva uma boa técnica de toque *legato*. A seguir, apresento exemplo no primeiro vídeo de quando o Levi estava aprendendo esta nova habilidade mas ainda não conseguia “relaxar” os dedos não envolvidos no ato de tocar, ou seja, não conseguia manter a “*mão na posição funcional*”. No segundo vídeo, dez meses depois, como ele já havia

aprimorado esta alternância de notas sustentadas, ele já consegue realizar a troca com os demais dedos totalmente "relaxados", mantendo a posição “*funcional das mãos*” durante a performance; exemplo 1: https://youtu.be/LpZbyf_vmgY e exemplo 2: <https://youtu.be/UQRi1OqG14g>

Como já mencionado acima, no trecho em que a mão direita toca cruzando por cima da mão esquerda (compassos 9 a 22), Levi elevou o ombro de forma involuntária, mas trabalhamos para que ele tivesse consciência disso e pudesse, assim, evitar este movimento desnecessário. É importante ressaltar, que a elevação involuntária dos ombros pode acontecer durante o estudo ou performances até mesmo entre pianistas mais experientes. Porém deve ser evitada e atentamente vigiada pelo estudante durante sua prática diária ao piano, como também pelo professor durante as aulas. Podemos observar no exemplo a seguir que Levi, às vezes, tensiona involuntariamente o ombro direito e, em seguida, ao perceber (ou após meu alerta), ele é capaz de voltar com o ombro voluntariamente, ao seu “*estado funcional*”; exemplo: https://youtu.be/LXtt3_JvpzI

As pausas que antecedem a seção conclusiva criam um clima de expectativa para seu início. Este é um outro bom momento para trabalhar com o aluno a expressividade e o controle do tempo, ou seja, finalizar a frase com tranquilidade e criar uma articulação, com uma “respiração” antes de iniciar a seção conclusiva no terceiro tempo do compasso 23; exemplo: <https://youtu.be/IDnJmNVvRC0>

Após o início em contraponto imitativo, a mão esquerda toca a linha cromática descendente que foi trabalhada com o Levi “*em blocos*”, como já detalhado na peça anterior: os dois primeiros blocos dedilhados com dedos um a quatro (compassos 23 a 25 e 26 a 27) e o terceiro bloco com dedilhados um, dois, três e cinco (compassos 28 a 29); exemplo: <https://youtube.com/shorts/60WeytE01Cg?feature=share>

A música é encerrada em um clima bem-humorado, pois após a breve alusão ao modo frígio, são tocadas duas tríades de Dó maior. Orientei o Levi a tocar os acordes com um toque um pouco mais sustentado do que as notas anteriores, devido ao, *tenuto* indicado na partitura utilizando um pedal que se estende do terceiro tempo do penúltimo compasso até a pausa do segundo tempo do último compasso.

5.6 O Saci de pano - Cena 12

20



12. O saci de pano
12. Der Saci aus Stoff
12. The saci of cloth
12. Le saci de drap

Vivo, sapeca ♩ = 126
Lebendig



21

9



11



14

Mais calmo ♩ = 88
Ruhiger



19

apressando
cilen

rall.

a tempo

apressando
cilen



24

a tempo

rall.

apressando
cilen

rall.

D. C. al Fine



Figura 29- Partitura de *O Saci de pano* - Cena 12

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 12
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • “Escalas” • “Passagem do polegar” • Toques específicos (forma de atacar e retirar os dedos das teclas) • Acentos • “Movimento de rotação” • Figurações pianísticas • “Saltos” Bases biomecânicas evocadas • “Pronosupinação do braço”	• Praticar os ostinatos “em blocos” • Tocar escalas com dedilhados tradicionais • Treinar movimento de rotação para tocar acordes quebrados e trêmulos • Treinar retirada rápida dos dedos para toque articulado e <i>staccatos</i> • Treinar o “ataque percussivo” em acentos • Elaborar arranjos com troca de notas entre as mãos
ESTRATÉGIAS ANALÍTICO-FORMAIS	• Mudança de andamento e caráter entre as seções: A- Vivo, Sapeca (<i>Lebending</i>), colcheia=126; B- Mais calmo (Ruhiger) colcheia= 88 • Estrutura formal- seção A (compassos 1 a 13); seção B (compassos 14 a 26) <i>Da capo</i> ao <i>Fine</i> (compassos 1 a 13) • Métrica binária com mudança de sinal de compasso, 4/8 e 2/8 • Sobreposição tonal e modal entre sol mixolídio e sol menor • Variedade do material composicional: ostinato; trítomos, segundas menores, oitavas; escalas; arpejos, terças; acordes arpejados, saltos; figurações pianísticas; appoggiaturas. • Seção B com diversas indicações de agógica • Articulação: acentos e ligaduras, <i>staccatos</i>
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Divisão em 12 pequenos trechos, de acordo com os materiais composicionais apresentados na partitura. • Leitura com as mãos separadas para conscientização da forma contrapontística • Leitura a dois pianos, revezando as partes de cada mão • Toque legato e sua relação com as ligaduras • Estudo das transições entre as seções A, B, A
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• “Pedais de apoio” em cada um ou dois tempos, pedal que segue figurações,
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Chamar a atenção para o caráter da peça - Vivo, Sapeca (<i>Lebending</i>), colcheia=126 • A ordem de estudo desta Cena foi antecipada para manter a motivação do aluno • Aprender por padrões da escrita musical e topografia do teclado • Associação da textura maleável do pano (presente no título) à agógica flexível e às sincopes da seção B • Reforçar a memorização de dedilhados de terças cromáticas com a fala

Tabela 8 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 12

Estratégias pedagógico-musicais

Ao ler *O Saci*, da obra *O Sítio do Pica-Pau Amarelo* de Monteiro Lobato, Almeida Prado, com apenas 10 anos de idade (1953), transcreveu em música as traquinices, a vivacidade, a agilidade, e o humor deste personagem. Segundo o compositor, ao compor as *Kinderszenen* em 1981, recordou a peça de memória incluindo algumas modificações e a transformou na Cena 12, intitulada *Saci de Pano* (FRAGA, 1995, p. 69).

Após Levi ter estudado as Cenas 8, 10, 11 e 9, expressou o desejo de tocar uma música com escalas rápidas e, para mantê-lo motivado, avalei a possibilidade de iniciar com ele, naquele momento, o estudo do *Saci de Pano*, Cena 12. Eu estava ciente que esta peça seria um desafio, porém um desafio possível para um aluno motivado e com a disciplina necessária para seguir uma estratégia elaborada pelo professor, tanto para leitura quanto para a prática desta peça ao piano.

O Saci de pano é uma peça mais extensa e complexa tecnicamente do que as anteriores estudadas pelo Levi. Assim, para facilitar e organizar seu aprendizado, implementamos uma análise da forma da peça - ABA (*Da Capo*) e, então, realizamos a leitura da partitura ao piano, dividindo esta Cena em 12 pequenos trechos, de acordo com os elementos composicionais apresentados na partitura: compassos 1 e 2, compassos 3 e 4, compasso 5, compassos 6 e 7, compasso 8, compassos 9 e 10, compassos 11 a 13, compassos 14 a 16, compassos 17 e 18, compassos 19 a 21, compassos 22 a 25, compasso 26.

Durante toda a seção A (compassos 1 a 13), a mão esquerda toca ostinatos e, estes foram praticados "*em blocos*". Para o ostinato da mão esquerda entre os compassos 1 e 8, recorri à memória visual do Levi, tanto para apreender a escrita musical, quanto para memorizar a topografia do teclado, associando sempre após o intervalo de oitava, o intervalo de segunda menor. Entre os compassos 9 e 13 (seção conclusiva), cada bloco foi formado pelas quatro notas sol, sib, fa# e ré, que se repetem por quatro oitavas em direção ao grave para realizar os saltos entre um bloco e outro; orientei o Levi a visualizar o dedo indicador na nota sol.

Esta foi a primeira peça trabalhada com o Levi que continha escalas. Orientei que ele utilizasse os dedilhados tradicionais das escalas de cada tonalidade, sempre que possível. Para facilitar a finalização de cada escala (compassos 1, 2, 6, 7 e 8), acelerando seu aprendizado, Levi foi alertado a prestar atenção se, após a escala, havia um intervalo de 4ª aumentada (compassos 1, 6 e 8) ou de 3ª menor (compassos 2 e 7).

O desenho do ostinato da mão direita do compasso 5 simula o início de um *trêmulo* ou acordes quebrados e Levi teve a oportunidade de experimentar tocar este fundamento técnico pianístico com o "*movimento de rotação*", dedos alternados. Ele percebeu a facilidade deste tipo de dedilhado imediatamente. Para tocar este compasso, sugeri que pensasse no efeito das "risadinhas do Saci" propondo um "*toque articulado*" com *staccatto* na última nota do desenho e com a retirada rápida dos dedos das teclas. O toque articulado, os *staccattos* e o acento no acorde do último tempo do compasso, criam uma atmosfera brilhante e picante que remete às traquinices do Saci; exemplo: <https://youtu.be/SNvyB2wsfU0>

O recurso tímbrico utilizado por Almeida Prado durante a *Coda* (compassos 9 a 13) instigou a imaginação do Levi que associou o brilho da escala descendente em sol mixolídio na mão direita ao aspecto alegre e divertido do personagem Saci e, o acorde de sol menor com sétima maior na progressão descendente da mão direita, ao aspecto mais introspectivo do personagem.

Entre os compassos 11 e 13 desta *Cena*, Levi pôde vivenciar a experiência de fazer arranjos trocando-se notas escritas na pauta de uma mão para a outra, com o objetivo de facilitar a execução. Para que ele tocasse as figurações de arpejos ascendentes dos compassos 11 e 12, optei por ensinar-lhe um arranjo de forma que o fá# 1 (escrito para a mão direita) fosse tocado pelo polegar da mão esquerda, liberando a mão direita para uma melhor execução da *appoggiatura* em ré#; exemplo: <https://youtu.be/HgwWDTviY7I>

Para tocar os acordes do compasso 13, orientei o Levi a tocar o acorde do primeiro tempo com a mão direita nas notas dó, sol, dó e a mão esquerda na nota fá#. No acorde do segundo tempo, invertemos as mãos, ou seja, a mão esquerda tocou as notas dó, sol, dó e a mão direita a nota fá#; exemplo: <https://youtu.be/yoZzpRWmBTw>

O contraste entre as seções A e B estimulou Levi, principalmente, a associar o som com a textura maleável do pano, sendo uma excelente oportunidade de trabalhar com ele a agógica da obra, porém, sem deturpar as células rítmicas. Assim, inicialmente, percutimos o ritmo da peça na tampa fechada do piano e, em seguida, pedi que tocasse o trecho em andamento mais lento e sem nenhuma variação de agógica até que estivesse seguro o bastante para realizar o *apressando* e o *rallentando* e, então, retornar ao *a tempo*.

Ao ensinar as "*terças*" cromáticas descendentes tocadas pela mão direita (compassos 22 a 25), orientei que memorizasse os dedilhados falando seus números; exemplo: https://youtu.be/CZp4_X7mn-w.E

Nos compassos 23 a 25, para se tocar a mão esquerda, sugeri um dos dedilhados da escala cromática que considerei (depois do meu próprio estudo desta peça) o mais fácil de encaixar com a execução das terças na mão direita; exemplo: <https://youtu.be/wxw9ZFn0Yq0>

Desta forma, a memória muscular de tocar as terças foi reforçada com a memória auditiva dos números dos dedos e a memória da fala, com intuito de fixar o dedilhado das terças mais rapidamente (JAMES, 1890).

As figurações do compasso de transição (compasso 26) foram praticadas "*em blocos*" alternando a mão direita com as notas dó# 3, dó# 4 e dó# 5 tocados pela mão esquerda.

Por causa do fluxo das fusas interrompido pela pausa no ostinato da mão esquerda, Levi teve dificuldades em manter a precisão da pulsação e do ritmo. Para que ele superasse essa dificuldade, toquei algumas vezes com ele em um segundo piano e orientei-o a treinar em casa com o metrônomo em andamento lento.

5.7 O desenho de Constancinha - Cena 4

8



4. O desenho de Constancinha
4. Konstanzes Zeichenkünste
4. Conny's drawing
4. Le dessin de la petite Constance

1

Simplex, calmo
Einfach, ruhig

♩ = 132

5

9

simili

13

47

51

55

59

63

67

Figura 30- Partitura de *O desenho de Constancinha* - Cena 4

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 4
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • “Autonomia” e cruzamento das mãos • Baixas intensidades de dinâmica • “Movimento de circular” • Toque “<i>legato cantabile</i>” com “polpa de dedo” • “Notas duplas” com dedilhados alternados Bases biomecânicas evocadas • Tocar com a parte carnosa subungueal (abaixo das unhas) dos dedos • “Articulações interfalangianas” menos fletidas • “Propriocepção dos membros superiores”	• Estudar o toque da melodia visando sonoridade fluida, <i>can cantabile</i>, com a “<i>polpa dos dedos</i>” • Manter as articulações firmes sustentando o peso do braço • Realizar o fraseado longo (quatro a nove compassos) • Produzir diferentes nuances dentro da dinâmica <i>piano</i>. • Realizar o ostinato na mão esquerda com “<i>movimento circular do punho</i>” • Dedilhar o trecho de acordo com padrões • Estudar padrões “<i>em blocos</i>”
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• Caráter da peça - Simples, calmo (<i>Einfach, ruhig</i>), colcheia = 132 • Estrutura formal: seção A (compassos 1-13), seção B (compassos 14-22), transição modulante (compassos 23-32), seção A' (compassos 32-36) e <i>Coda</i> (compassos 37-40) • Textura de melodia acompanhada por ostinato em movimento contínuo de colcheias • Compasso 5/8 • Harmonia modal: Jônio e Lídio com eventual superposição modal (compassos 35 e 36) • Superposição dos acordes de tônica e dominante através da pedalização • Defasagem harmônica entre melodia e harmonia • Progressões ascendentes e descendentes
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Leitura organizada em seções nas A; B; Transição modulante; A; <i>Coda</i> • Leitura a dois pianos, revezando as partes de cada mão. • Estudo de mãos separadas • Organização mental dos desenhos do ostinato • Identificação de padrões • Blocos
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• Pedalização indicada pelo compositor • Praticar o pedal tocando com a mão esquerda
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Enfatizar o caráter bem-humorado da peça e sorrateiro do gato. • Trocar a ordem de estudo inicialmente proposta para essa Cena pelo <i>Saci de pano</i> • Ressaltar a importância do contraste entre peças lentas e rápidas em programa de recital • Chamar atenção para as ressonâncias produzidas pelo pedal indicado na partitura • Associar o fraseado e a dinâmica a cores de um desenho, pois Levi ama desenhar

Tabela 9– Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 4

Estratégias pedagógico-musicais

O desenho de Constancinha reproduz uma atmosfera tranquila de pura fantasia e remete à cena da criança concentrada em desenhar, rodeada de lápis coloridos e criatividade. Longos traçados no papel podem ser vislumbrados ao se ouvirem as longas frases, que sobem em direção ao agudo para depois descenderem em direção ao grave, fluindo continuamente sobre um ostinato rítmico e melódico circular.

Embora tenha iniciado com o Levi a leitura desta peça em sexto lugar na ordem de estudos das *Cenas Infantis*, ela acabou sendo estudada em sétimo lugar. Isso porque ele não demonstrou o habitual interesse manifestado no estudo das peças anteriores, dizendo ter a vontade de tocar uma música com “escalinhas” rápidas. Percebi neste momento a necessidade de reforçar sua motivação em prosseguir com o estudo das *Kinderszenen* e, para isso, utilizei algumas estratégias. Inicialmente, ofereci a ele um desafio maior do que o das peças anteriores. Em vez de, naquele momento, seguir com *O desenho de Constancinha*, propus a leitura do *Saci de pano*, que dentre outros aspectos de virtuosidade, possibilitava a execução de “escalinhas rápidas”.

A seguir, ao voltamos ao aprendizado de *O desenho de Constancinha*, após ele ter tocado o *Saci de pano*, ressalttei a importância de que ele estudasse algo mais lento e expressivo que contrastasse com a peça anterior, pois havia uma audição de alunos no final do semestre e *O desenho de Constancinha* faria um contraste muito expressivo com o *Saci de pano*. Depois, mostrei a ele as possibilidades de utilização do pedal nesta peça, no sentido de produzir ressonâncias. E, finalmente, como Levi gosta muito de desenhar, associei o fraseado e a dinâmica a cores que ele empregaria em um desenho colorido como o verde escuro, verde claro, vermelho ou rosa, laranja ou amarelo e assim por diante. Assim, Levi se envolveu em um mundo de “cores sonoras”, imaginando o desenho de Constancinha e passando a gostar e a se envolver no estudo da Cena 4.

O ensino e a leitura musical foram organizados de acordo com sua divisão nas seções, A (compassos 1-14), B (compassos 15-22), transição ou ponte modulante (compassos 23-32), A' (compassos 33-36), *Coda* (compassos 37- 40). Esta divisão ajudou Levi a organizar mentalmente o aprendizado do ostinato na mão esquerda, que devido ao seu fluxo ininterrupto de cinco colcheias e suas alterações melódicas, tende a confundir o aluno, principalmente na execução das duas mãos simultâneas.

A melodia foi trabalhada visando uma sonoridade fluida com toque *cantabile*, sempre alcançando a tecla com a “*polpa dos dedos*”. As falangetas firmes (flexionadas) sustentando o “*peso do braço*”, que se movimenta de baixo para cima como se fosse uma alavanca; exemplo: <https://youtu.be/duayusjcn18>

As frases são longas e abrangem de quatro a nove compassos, com a possibilidade da produção de diferentes nuances dentro da dinâmica *piano*.

O ostinato na mão esquerda nessa peça possibilitou ao Levi a utilização e o aprimoramento da execução do “*movimento circular do punho*”; exemplo: <https://youtu.be/IzYLYDWOzo0>

Na seção da transição modulante (compassos 23 a 32), há o cruzamento das mãos: a mão direita (acima da mão esquerda) toca notas duplas em quintas que modulam em direção à região grave do piano. Pedi ao Levi que fizesse o revezamento entre os dedos 2 e 5, para as quintas nas teclas brancas, e os dedos 1 e 4, para as quintas nas teclas pretas, para facilitar a manutenção da “*arcada*” da mão direita.

Trabalhamos “*em blocos*” as progressões que descem por intervalos de terças nos compassos 29 a 31, tocadas pela mão esquerda e que reproduzem um padrão de dedilhados (1, 2, 3, 2, 4) que se repete por três vezes; exemplo <https://youtu.be/XkvKIYq4gB4>

Como estratégia para a execução de um fraseado mais expressivo, com nuances de dinâmica, pedi ao Levi que imaginasse 'cores' sonoras diferentes que representassem as cores do desenho feito por *Constancinha*. Nos compassos 15 a 22, por exemplo, é possível imaginar cores claras e escuras como verde escuro e verde-água para representar as subunidades das frases musicais que funcionam como perguntas (*mezzo forte ou mezzo piano*, compassos 15, 16 e 19 e 20) e respostas (p ou pp, compassos 17, 18 e 21, 22). Em seguida, o início da sequência das quintas no compasso 16, inicia-se em *pianíssimo* e cresce em direção à região grave do teclado, o que poderia se associar a uma escala de cores, por exemplo, do rosa claro ao vermelho escuro. Embora Almeida Prado não tenha anotado variação de dinâmica nesta peça, é possível realizar diferentes nuances dentro da dinâmica *piano* e, além disso, esta estratégia se mostrou eficaz como recurso pedagógico, pois deu liberdade ao aluno para “fantasiar”, motivando-o à prática da peça; exemplo <https://youtu.be/pJ5JEnQ-NVI>

O desenho de Constancinha é uma obra com muita ressonância, com anotações sobre pedal do próprio compositor durante toda a peça. Há trocas de pedal no início de cada compasso em quase toda a música, e pedais inteiros que abrangem até quatro compassos, como nos

compassos 28 a 31, 36 a 38 e 39 a 40. Além disso, constantemente o pedal “mistura” a tônica e a dominante mascarando a tonalidade, envolvendo a música em uma espécie de atmosfera mágica e remetendo às fantasias de Constancinha sendo desenhadas ao papel. Solicitei ao aluno que estudasse o pedal (de acordo com as marcações na partitura) apenas com a mão esquerda.

5.8 A aritmética da Aninha - Cena 3

3. A aritmética da Aninha
 3. Ännchens Rechenkunst
 3. Anny's arithmetic
 3. L'arithmétique d'Annette

Bem ritmado
Sehr rhythmisch $\text{♩} = 112$

1. Eins zwei drei vier - se fünf - se sechs
 Um drei drei que - tra ein - ee zwei

5. sie - ben ach - te neu - ne - auf die zwölf - fe - hen drei.
 se - ze ei - to no - ve - re - re do - ze fal - lam drei.

11. *pp*

16. *f*

21. *pp*

25. *pp* *p* *pp*

Figura 31- Partitura de A aritmética da Aninha - Cena 3

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIA DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHO NA CENA 3
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • “Toques percussivos” • Contraste de dinâmicas • Acentos • “Terças” paralelas específicos (forma de atacar e retirar os dedos das teclas) Bases biomecânicas evocadas • Flexão e extensão das “articulações interfalangeanas”	• Treinar “toques percussivos” com diferentes velocidades e distância do ataque • Utilizar “articulações interfalangeanas” em extensão • Treinar terças com mãos separadas • Treinar as terças isolando a linha superior da inferior
ESTRATÉGIAS ANALÍTICO-FORMAIS	• Caráter da peça - <i>Bem ritmado (Sehr rhythmisch)</i>, semínima = 112 • Estrutura formal: Seção A (compassos 1- 24), baseada na rítmica do lengalenga infantil <i>Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, para doze faltam três. Coda</i> (compassos 25 ao 29), baseada na rítmica do lengalenga <i>Unidunitê</i> • Seção A dividida em três frases, cada uma correspondendo a um verso do lengalenga • Mudança métrica de binária para ternária associada ao lengalenga • Evoca o bom humor do lengalenga através de mudanças de região do teclado, acentos, toque percussivo e dinâmicas do <i>pianíssimo ao forte</i> • <i>Rallentando</i> rítmico
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Leitura musical organizada por membros de frases • Reconhecer os intervalos harmônicos • Percutir o ritmo na tampa fechada do piano, falando o lenga-lenga (“um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, para doze faltam três”)
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• Ensinar o pedal durante todo o tempo dos compassos 8, 16, 24 • Ensinar o pedal inteiro a partir do compasso 25 sustentando o pedal por tempo indeterminado após o final, pois há uma pausa com <i>fermata</i>, o que em Almeida Prado significa deixar soar por muito tempo ou mesmo até quase extinguir o som
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Chamar a atenção para o caráter bem-humorado e ritmado da peça, associado ao lengalenga • Conversa sobre sistema tonal livre • Observar a percussão de uma orquestra para perceber a riqueza de timbres e ataques percussivos • Reforçar a memorização de dedilhados de terças com a fala

Tabela 10 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 3

Estratégias pedagógico-musicais

A aritmética da Aninha, Cena 3, parece evocar crianças aprendendo a tabuada, enquanto se divertem com os lenga-lengas “um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, para doze faltam três” e “Unidunitê”.

Esta foi a oitava peça das *Kinderszenen* estudada por Levi. Após tocar a peça em aula para ele, organizei a leitura musical por membros de frases. Pedi que ele identificasse se os intervalos de terças eram maiores ou menores, pois com as aulas de teoria musical, Levi desenvolvia, cada vez mais, a habilidade de reconhecer os intervalos harmônicos nas partituras. Passei, então, a explorar este aspecto para agilizar a leitura da peça. Para o aprendizado rítmico, foi feito um trabalho de percussão fora do piano, associando ao lenga-lenga “um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, para doze faltam três”; exemplo: <https://youtu.be/bWGWLexpojk>

Para memorizar o dedilhado das “*terças paralelas*” descendentes (compassos 13 a 15), seguimos o mesmo processo que fizemos no trecho de terças do *Saci de pano*, Cena 12, ou seja, falar os números dos dedilhados ao tocar. Assim, a memória muscular, relacionada à execução das terças, foi reforçada pela memória auditiva relacionada à escuta dos intervalos e à escuta da fala referente aos números dos dedos (CHAFFIN; DEMOS; LOGAN, 2016). Outra maneira de fixar o dedilhado foi trabalhar a linha inferior e superior das terças separadamente, mantendo o dedilhado correto. Nas terças dos compassos 13 a 15, optamos por utilizar os dedilhados 4 - 1 e 5 - 2 para mão esquerda; exemplo: <https://youtu.be/ItSe5epsFnM>

Na mão direita os dedilhados utilizados foram 1 - 5 para terças nas teclas brancas e 2 - 4 para terças nas teclas pretas; exemplo: <https://youtu.be/S1wSSYdkJQs>

Estes dedilhados possibilitaram que a mão do Levi ficasse em posição mais fechada facilitando o relaxamento e movimentação do punho (dois aspectos importantes para desenvolver a técnica de terças); exemplo: <https://youtu.be/n8ZtdvXGTbQ>

Por causa do lenga-lenga, Levi logo no início do estudo desta Cena, percebeu sua atmosfera bem-humorada e, ao me ouvir tocando, automaticamente reproduziu o “*toque percussivo*”. No entanto, orientei que ele estudasse diferentes nuances para o efeito percussivo do toque, variando a distância dos dedos no momento de atacar as teclas, a velocidade e intensidade do ataque e, também, a velocidade da saída dos dedos das teclas. Sugeri que ele observasse a percussão de uma orquestra e percebesse a riqueza de timbres e ataques que podem fazer deste, um dos naipes mais ruidosos ou mais delicados, nos exigindo esforço para ouvir,

como o som do tímpano em dinâmica *pianíssimo*. Por exemplo: para o ritmo pontuado do segundo tempo do compasso 6 e as colcheias do compasso 7, sugeri que os dedos ficassem mais afastados e atacassem *forte*, entrando rapidamente nas teclas; para as mínimas pontuadas dos compassos 8 e 24, pedi que ele tocasse, com ataque rápido e *forte*, com a duração completa do tempo da figura; para as terças descendentes dos compassos 13 a 15, pedi um toque em *pianíssimo* com *staccatto*.

Na *Coda*, compassos 25 ao 29 (final) Levi foi orientado a tocar o mi da mão esquerda e o fá na mão direita com os dedos firmes, retos, afastados das teclas, em *pianíssimo*, realizando “*toque staccato*” o mais curto possível, para se obter um timbre áspero, o que possibilitou a valorização da dissonâncias dos dois intervalos de quarta aumentada, além de contribuir para um caráter jocoso da finalização desta Cena; exemplo: <https://youtu.be/2tOz-EzNsPw>

Assim, Levi teve a oportunidade de perceber e praticar diversas maneiras de tocar sons percussivos ao piano (RICHERME, 1996), aprimorando sua técnica pianística.

O pedal, em geral, foi utilizado como “*apoio*” no momento dos ataques das notas, excetuando os compassos 8 e 24, quando o pedal durante todo o tempo do compasso, contribuiu para ampliar o som e enriquecer a sonoridade.

Na *Coda*, após o ataque das notas do último compasso, instruí Levi que sustentasse o pedal por tempo indeterminado, pois há uma pausa com *fermata*, o que em Almeida Prado significa deixar soar por muito tempo ou mesmo até quase extinguir o som. A resultante desta pedalização no último compasso é um efeito tímbrico muito expressivo, pois, com o aumento das ressonâncias, a dissonância dos dois intervalos de quarta aumentada é valorizada, e contrasta com a sonoridade “seca” do restante da música, quando apenas pedais de apoio são utilizados.

5.9 O gatinho no telhado - Cena 13

22



13. O gatinho no telhado
13. Das Kätschen auf dem Dach
13. The little cat on the roof
13. Le petit chat sur le toit

1 *Com humor* $\text{♩} = 100$
Humorvoll

3 *gliss.* *m.d.* *131.* *p* *f*

5 *Allegro* $\text{♩} = 108$ *f*

10367

23

8 *rull.* *mf* *p* *pp*

11 $\text{♩} = 100$ *p* *mf* *p* *pp*

13 *gliss.* *m.d.* *131.* *p* *f*

15 *ff* *pp*

10367

Figura 32- Partitura de *O gatinho no telhado* - Cena 13

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 13
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • “Autonomia” das mãos • “Movimento de rotação” • Toques específicos (intensidade e duração) • “Glissandi” • “Trinados” • “Passagem do polegar” Bases biomecânicas evocadas • “Posição funcional” de ombros (“propriocepção”) • “Pronosupinação”	• Estudar lentamente para desenvolver autonomia entre as mãos no contraponto • Manter o estudo atento das transições entre as três seções, para ser expressivo manter a unidade da peça. • Evitar a elevação dos ombros ao imitar a movimentação do gatinho. • Treinar a passagem do polegar • Estimular a “propriocepção” dos membros superiores • Trabalhar a realização do “glissando” • Trabalhar a realização dos “trinados” • Estudar o toque pianístico associado à leveza e agilidade do gato • Conscientização a relação da expressividade musical com o controle do tempo • Praticar “em blocos” para memorização
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• Mudança de andamento e caráter entre seções: seção A- <i>Com humor (Humorvoll)</i>, semínima $\pm = 100$ e seção B- <i>Allegro</i> semínima= 108 • Estrutura formal: seção A (compassos 1- 4), seção B (compassos 5-10), seção A' (compassos 11-14) e seção conclusiva (compassos 15-16) • Mudança métrica • Textura: nuvens e contraponto • Variedade de materiais: cluster arpejado; efeito rítmico; percussivo e harmônico reproduzindo efeito onomatopaico do miado de gato; desenhos cromáticos descendentes alternados com pausas
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Leitura organizada em seções com a seção B dividida em duas etapas. • Leitura com as mãos separadas para conscientização da forma contrapontística na seção B • Blocos • Percussão do ritmo na tampa do piano • Toque legato e sua relação com as ligaduras • Estudo da transição da parte A com a parte B
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• Ensinar pedal inteiro para <i>glissandi</i> e trinados e para o arpejo em quartas (compasso 8) • Orientar o aluno a experimentar pequenos pedais de apoio no restante da música
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Enfatizar o caráter bem-humorado da peça e sorrateiro do gato. • Após ouvir minha gravação, Levi se entusiasmou com a diversidade dos efeitos sonoros como glissandos, trinados e os clusters arpejados evocando a movimentação do gato. • Associar o motivo inicial à <i>Tocata e Fuga em ré menor</i> de Bach

Tabela 11 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 13

Estratégias pedagógico-musicais

Almeida Prado compôs *O gatinho no telhado* aos 11 anos de idade, em 1954, um ano depois de ter composto *Saci de pano*. Efeitos onomatopaicos de miados, os contrastes da textura, do tratamento do tempo e da harmonia evocam o personagem central, o gato, um animal tímido, às vezes quieto e sorrateiro e outras, junto com a gataria barulhenta, miando, correndo, brigando e arranhando o telhado.

Esta foi a nona peça das *Kinderscenen* a ser estudada pelo Levi e seu aprendizado foi organizado de acordo com suas seções, com exceção da seção B que foi dividida em duas etapas. Assim, seguimos a seguinte divisão na ordem de aprendizado: seção A (compassos 1 a 4); a seção B, compasso 5 ao 1º tempo do compasso 9 e, primeiro tempo do compasso 9 ao compasso 10; seção A' (compassos 11 a 14) e seção conclusiva (compassos 15 e 16). Esta divisão foi necessária, para que Levi absorvesse os novos desafios técnicos impostos por esta peça, como a realização do glissando e dos *trilos* (compassos 3, 4 e 13) e a complexidade imposta pelo cânone e pela descida cromática dos compassos 9 e 10.

Após ouvir a minha gravação da peça, Levi ficou entusiasmado para iniciar o estudo de *O gatinho em cima do telhado*, pois gostou da diversidade dos efeitos sonoros como os glissandos, trinados e os clusters arpejados. Além disso, ao iniciar a leitura desta Cena, ele fez uma interessante associação do seu primeiro motivo musical com a *Tocata e Fuga em ré menor* de Bach; exemplo https://youtu.be/8YM6G_SGFxc

Durante o estudo da seção A, recomendei que ele tocasse o glissando com a palma da mão virada para cima, dedos três e quatro encostados um ao outro com as unhas deslizando suavemente no teclado. Orientei para que ele não praticasse muitas vezes seguidas para evitar machucar a pele na base das unhas; exemplo: <https://youtu.be/iR1-eBivABA>

Para o aprendizado dos trinados, orientei Levi a inverter a posição das mãos no teclado em relação à pauta musical, assim a mão direita tocaria as teclas brancas (escritas na pauta inferior) e a mão esquerda tocaria as teclas pretas (escritas na pauta superior); exemplo: <https://youtu.be/FqHTfNbc6Hc>

Antes de executar os trinados, Levi praticou o trecho “*em blocos*” para facilitar a memorização das notas, o movimento de cruzamento das mãos e a execução das células rítmicas; exemplo: <https://youtu.be/8YAVjwNWLyo>

Também foi feito um trabalho técnico para os trinados, no qual se acrescentava nota por nota com dinâmica do *piano ao forte*, com “*movimento de rotação do punho*”, sempre com punho e braços relaxados e com a “*posição natural da mão em estado funcional*”, evitando-se fechar os dedos que não estavam tocando; exemplo: <https://youtu.be/fvCkDDf5nNo> Inicialmente a posição do polegar estava ligeiramente deitada, o que foi corrigido posteriormente.

Muitas vezes, nós pianistas e estudantes de piano transferimos para o corpo gestos que condizem com sentimentos, objetos ou personagens que interpretamos, causando uma elevação involuntária (podendo ser, até mesmo voluntária) dos ombros, durante o estudo ou performance. Esta contração desnecessária dos ombros deve ser combatida e atentamente vigiada pelo estudante durante sua prática diária ao piano e, também, pelo professor durante as aulas; exemplo <https://youtu.be/EeyA0SdrY4k>

A seção B, como mencionado acima, foi dividida em duas etapas, devido à complexidade do cânone e à descida cromática em grupos e pausas de semicolcheias (compassos 9 e 10). O cânone foi praticado de mãos separadas “em blocos”; exemplo: <https://youtu.be/wpcgPsiyi2A>

Para tocar as partes das duas mãos simultaneamente, foi necessário que Levi treinasse em andamento lento para absorver e se acostumar com as dissonâncias provocadas pelos intervalos harmônicos de nona maior e menor (compasso 6), que ocorrem devido à imitação fiel da linha da primeira voz feita pela segunda voz. A sucessão de quartas justas do compasso 8 ofereceu a oportunidade de se treinar com o Levi a “*passagem do polegar*” em intervalos disjuntos (4ª justa), exemplo: https://youtube.com/shorts/vMQe6pf_ijI?feature=sharev

No próximo vídeo Levi executa a passagem do polegar com destreza (alguns meses depois); exemplo: <https://youtu.be/6p6TZTbjgeM>

Os compassos 9 e 10 foram trabalhados primeiramente treinando isoladamente as dimensões rítmica e melódica do trecho, e, em seguida, também foi feito agrupando se em blocos, cada grupo de três semicolcheias.

Na seção conclusiva, orientei Levi a ficar imóvel durante as *fermatas*, como se fosse o gato quando paralisa o corpo completamente antes das suas corridinhas (representadas pelas escalas). Na escala final, indicada com *diminuendo*, disse ao Levi que tocasse o si bemol acentuado com “*movimento vertical*” descendente do braço ou utilizando o “*peso do braço*” e, à medida que avançasse na escala, fosse retirando o “*peso*” para terminar o último dó em

pianíssimo e com a atenção de manter o valor exato da colcheia. O resultado deste procedimento reforça, na escrita do compositor, a intenção de passar a sensação de leveza e agilidade do bichano.

Recomendei que Levi utilizasse o pedal inteiro para o glissando e os trinados (compassos 3 a 4 e 13 a 14) e pedal inteiro nas quartas a partir do terceiro tempo do compasso 8 até o início do segundo tempo do compasso 9. Além disso, ao longo da peça, ele utilizou, de forma intuitiva, pequenos pedais de apoio.

5.10 A bailarina da caixinha de música - Cena 16



- 16. A bailarina da caixinha de música
- 16. Die Ballerina auf der Spieldose
- 16. The ballerina of the music box
- 16. La ballerina de la boîte à musique

Mimosa ♩ = 112
Zart

1

A musical score for piano, consisting of four systems of staves. The first system starts with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 3/4 time signature. The tempo is marked 'Mimosa ♩ = 112' and the mood is 'Zart'. The first measure is marked 'pp' (pianissimo) and the second measure is marked 'p' (piano). The score includes various musical notations such as notes, rests, and accidentals. The second system is marked with a '1' above the staff. The third system is marked with a '5' above the staff. The fourth system is marked with a '10' above the staff. The score concludes with a double bar line and a repeat sign.

pp *p*

Ped. até o fim / Pedal liegen lassen

5

10

*rep. várias vezes
mehrmals wiederholen*

15

Figura 33- Partitura de A bailarina da caixinha de música - Cena 16

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 16
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • <i>Autonomia</i> das mãos • Toque “<i>non legato</i>” • <i>Appoggiaturas</i> • Tocar no superagudo do piano Bases biomecânicas evocadas • “<i>Posição funcional</i>” do tronco • Evitação de movimentos desnecessários	• Posicionar os dedos da mão direita entre teclas pretas, mantendo o estado funcional da mão ao tocar com dedos 1 e 5 nas teclas pretas • Estudar com metrônomo • Realizar toque com rapidez na descida e retirada dos dedos das teclas e sem atingir o fundo do teclado • Posicionar o banco em frente a região aguda do piano para manutenção da posição funcional do tronco • Tocar com velocidade no ataque e saída dos dedos das teclas em dinâmica <i>pp</i>
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• Caráter da peça - <i>Mimosa (Zart)</i>, semínima = 112 • Estrutura formal: Seção A (compassos 1 a 9), seção B (compassos 10 a 12), seção conclusiva (compassos 13 a 19). • Textura de melodia acompanhada por ostinato • Melodia inspirada na canção folclórica <i>Constança</i> • Utilização exclusiva da região aguda do piano • Bitonalidade, Fá# maior (mão direita) e Dó maior (mão esquerda) simulando desafinação • Movimento rítmico contínuo ligado à monotonia musical • Trecho com indicação: “repetir várias vezes” simulando defeito da caixinha de música (compassos 10-12) • <i>Rallentando</i> rítmico simulando o efeito do fim da corda da caixinha de música (compassos 18 e 19) • Efeito transtonal por toda a peça
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Conscientização das tonalidades diferentes entre as mãos • Tocar falando o nome dos acordes da mão esquerda • Tocar a escala de Fá #maior • Leitura com as mãos separadas • Leitura a dois pianos, revezando as partes de cada mão
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• Pedal é indicado inteiro até o fim dessa Cena participando como um aspecto estruturante da obra musical.
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Enfatizar o caráter maquinal da peça • Relacionar as características de uma caixinha de música com som desafinado, agudo, metálico, monótono que as vezes a garra ou acaba a corda, com os procedimentos composicionais como: tonalidades distantes do ciclo das quintas, ressonâncias do superagudo do piano, ritmo monótono, número de repetições indefinido, <i>rallentando</i> rítmico.

Tabela 12– Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 16

Estratégias pedagógico-musicais

A sonoridade delicada, metálica e desafinada da caixinha de música embala o rodopio da bailarina. Às vezes a maquininha agarra, às vezes acaba a corda, mas é sempre possível repetir a ação.

Esta foi a décima Cena a ser ensinada ao Levi. Ao tocá-la para ele em aula, perguntei-lhe o que tinha observado e ele respondeu que as mãos tocavam em tonalidades diferentes. Sua resposta demonstrou, mais uma vez, seu alto grau de concentração e de entendimento harmônico musical. No entanto, ao iniciarmos a leitura, Levi estranhou bastante a sonoridade dissonante da linguagem bitonal, provavelmente por serem tonalidades bem distantes no ciclo das quintas. Uma boa estratégia que provavelmente colaborou para que ele se acostumassem com a dissonância foi tocar com ele em pianos separados: enquanto ele tocava a mão esquerda, eu tocava a direita e vice-versa.

Como a peça foi composta inteiramente no agudo, Levi sentiu um certo desconforto em tocar com o tronco do corpo tombado para a direita, então sugeri a ele que posicionasse o banco em frente à região aguda do teclado de forma que o tronco ficasse ereto. Este novo posicionamento certamente evitou possíveis desconfortos decorrentes da performance da obra.

Iniciamos a leitura pela mão esquerda com Levi tocando cada compasso em acordes e falando seus graus. Ele me perguntou por que havia bequadrados na linha do acompanhamento nas tríades de I e V graus de Dó maior. Respondi que, provavelmente, Almeida Prado escolheu escrever desta forma para reforçar a ideia das tonalidades diferentes entre as duas mãos.

Como Levi teve certa dificuldade para ler as notas e posicionar os dedos para tocar a tonalidade de Fa# maior, resolvi estudar com ele esta escala antes de continuarmos a leitura da mão direita. Ao tocar a melodia, orientei que ele posicionasse a mão mais para dentro do teclado de forma que os dedos ficassem entre as teclas pretas e não na ponta das brancas. Esta posição possibilitou que sua mão se mantivesse na posição funcional, enquanto os dedos 1 e 5 tocassem as teclas pretas; exemplo: <https://youtube.com/shorts/DaXS8vesi5E?feature=share>

Por remeter a uma maquininha – a caixinha de música – não há variação de andamento nesta peça e, por isso, foi importante o estudo com metrônomo, tendo a semínima como referência, pois, devido à sua escrita repetitiva, Levi, sem perceber, aumentava o andamento de forma recorrente.

O toque pianístico nesta Cena deve imitar a sonoridade metálica, porém delicada da caixinha de música. Esta foi uma tarefa complexa para ele, pois, aprendia a característica do toque em uma aula e, na aula seguinte, parecia ter esquecido a maneira de realizá-lo. Então foi necessário trabalharmos este aspecto novamente, resgatando a memória de como realizar o toque específico, ou seja, um toque com rapidez na descida e retirada dos dedos das teclas, sem a intenção de atingir o fundo das teclas (*keybed*).

Manter viva na memória do Levi a realização motora deste toque, que tem como resultado a sonoridade metálica e delicada da caixinha de música, me pareceu uma tarefa mais difícil do que o habitual. A repetição é um processo necessário para qualquer aprendizado pianístico e qualquer processo de memorização de obras ao piano. Mas, nesta obra, foi necessário repetirmos muitas vezes, durante muitas aulas, a execução deste toque. Atribuo este fato à complexidade de se pensar em tocar *pp* com velocidade no ataque e na retirada dos dedos das teclas. Mesmo para alunos mais avançados, este é um tipo de memória muscular que precisa sempre de reciclagem, de acordo com o que tenho observado ao longo de minha experiência como pedagoga. No vídeo, a seguir, Levi toca esta Cena ligando as notas, com dedos atacando e saindo das teclas mais lentamente. Em seguida, explico-lhe que o toque deve ser *non legato* com os dedos atacando e saindo rapidamente da tecla, com a sensação de que os dedos não alcançam o fundo das teclas. Ele, imediatamente, executa o toque produzindo a sonoridade desejada; exemplo: https://youtu.be/k-l5snrP_EQ

No próximo vídeo, apresento um trecho de aula dada nove meses depois, quando Levi já está bem mais consciente de como alcançar a sonoridade desejada; exemplo: <https://youtu.be/9F6kx848a3A>

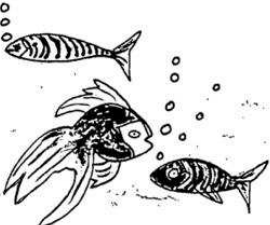
O compositor deixou para o intérprete a escolha de quantas vezes repetir a seção B (compassos 10 a 12). Levi achou divertido este trecho, inicialmente pela imitação da caixinha de música “agarrando” e depois, por ter a liberdade de repetir o trecho quantas vezes desejasse. Ele decidiu repetir por quatro vezes.

Orientei Levi a iniciar um *rallentando* progressivo na seção conclusiva, a partir do compasso 13, imaginando a corda acabando aos poucos.

Nesta Cena, o pedal inteiro foi acionado pelo Levi desde a primeira leitura, pois, ao contrário do que aconteceu no estudo da Cena *Os peixinhos no aquário*, ele não sentiu dificuldades na pedalização. Atribuo este fato a três motivos: (1) *A bailarina da caixinha de música* foi estudada depois de *Os peixinhos no aquário*; (2) trata-se de uma peça mais curta;

(3) a peça foi inteiramente composta no agudo e, por isso, não é mais imediato manter a ressonância em intensidade piano. De acordo com Fraga (1995, p. 9), “Almeida Prado quis contemplar os iniciantes, ao pedir um pedal até o final da música. Segundo ele, ter a ‘permissão’ de não usar o pedal dentro dos moldes tonais propiciaria um grande prazer aos alunos.”

5.11 Os peixinhos no aquário - Cena 14



14. Os peixinhos no aquário
 14. Die Fischlein im Aquarium
 14. The little fishes in the aquarium
 14. Les petits poissons dans l'aquarium

1. Calmo, transparente $\text{♩} = 104$
Ruhig, transparent

PPP *PP* *sf*

Peda. até o fim / Pedal bis Ende *simile*

5. p *p* *sf* *p* *p*

9. pp

13. Cantando, sonoro
p *ppp*

17. *p*

21. *pp* *p*

25. *ppp*

28. *pp* *rall.* *sf* *pp*

31. *p* *p*

Figura 34- Partitura de *Os peixinhos no aquário* - Cena 14

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 14
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • Autonomia das mãos • “Movimento circular” • “Movimento de gaveta” • “Toques mais na superfície da tecla toque no fundo tecla, toque percussivo” • “Notas duplas” • <i>Appoggiaturas</i> • “Glissandi” Bases biomecânicas evocadas • “Evitação de movimentos desnecessários” • “Flexão e extensão do punho” • “Flexão das articulações interfalangeanas distais e médias” • “Estado funcional das mãos”	• Estudar amplitude do movimento circular em proporção com o andamento • Posicionar os dedos da mão direita entre teclas pretas mantendo o estado funcional da mão ao tocar com 1 e 5 nas teclas pretas • Retirar os dedos em direção à palma da mão • Afastar dedos das teclas para acento percussivo • Estudar com metrônomo para regularidade do ostinato • Tocar com velocidade no ataque e saída dos dedos das teclas em dinâmica <i>pp</i> • Tocar com apoios de 4 em 4 e 8 em 8 visando a simultaneidade entre as mãos • Contar motivos musicais repetidos para não se perder
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• Caráter da peça - <i>calmo e transparente (Ruhig und transparent)</i>, mínima = 104 • Estrutura formal em seção única • Ambiguidade harmônica modal e tonal • Textura em duas linhas: ostinato composto por dois pentacordes, Mi frígio e Mi lídio na mão esquerda • Escalas cromáticas, escalas diatônicas de Ré maior, Dó maior terminadas em semitons. Melodia com graus disjuntos e <i>appoggiaturas</i> nos modos de Dó Mixolídio e Lá mixolídio na mão direita • Polirritmia de quatro contra cinco • Efeito transtonal em toda a peça
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Conscientização das tonalidades das escalas sobrepostas ao ostinato • Leitura a dois pianos, revezando as partes de cada mão • Conscientização do encaixe das quiálteras de cinco com o grupo regular de quatro colcheias, para ler a polirritmia
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• Pedal é indicado inteiro até o fim dessa Cena participando como um aspecto estruturante da obra musical • Pressionar levemente o pé direito do aluno contra o pedal para inibir movimento involuntário de subida do pé, consequentemente do pedal. • Compasso final com pausa de semibreve e <i>fermata</i> indicando deixar ressoar até as ressonâncias se extinguirem
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Associar os procedimentos composicionais de Almeida Prado nessa Cena ao efeito ondulatório e maleável da água (ostinato circular, ambiguidade harmônica, acúmulo de ressonâncias) e aos deslocamentos rápidos de peixinhos cintilantes no aquário (escalas ascendentes e descendentes, glissandos)

Tabela 13 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 14

Estratégias pedagógico-musicais

Esta *Cena* parece evocar as águas monótonas de um aquário, onduladas suavemente pelo ir e vir de seus peixinhos cintilantes.

Esta foi a décima primeira *Cena* a ser aprendida por Levi. Iniciamos com uma pequena análise (adaptada aos seus conhecimentos musicais, naquele momento), o que o ajudou a ter uma visão geral dos diferentes materiais que se sobreporiam ao ostinato. Esta análise contribuiu para que ele se conscientizasse que a utilização de um “*pedal inteiro*” iria “misturar” o ostinato e todos os outros materiais – como escalas inteiras, melodia em saltos, semitons, *glissandi* e *cluster* – criando a ressonância que remeteria ao ambiente aquático. Além disso, esta análise facilitou a leitura musical e a memorização dos ostinatos; a leitura da mão direita foi agilizada, pois ao invés de pensar em nota por nota, ele iniciou a leitura já pensando na escala inteira, sua tonalidade, dedilhados e em como cada escala seria finalizada, ou seja, escalas de dó e ré terminando em intervalos de semitons, escala cromática conduzindo à primeira nota da melodia (compassos 9 a 13) e a escala cromática terminando em um *cluster* (compassos 25 a 29).

Orientei Levi a executar o ostinato da mão esquerda (compassos 1 a 32) utilizando o “*movimento circular*” no sentido anti-horário. Foi importante conscientizá-lo a lidar com a amplitude do movimento circular do punho de acordo com o andamento, quanto mais lento tocar, maior a amplitude do movimento e vice-versa, quanto mais rápido, menor esta amplitude; exemplo: <https://youtu.be/71OonRy21Ic>

A mesma orientação serviu para realizar o ostinato da mão direita nos compassos 20 a 23.

O toque pianístico ensinado ao Levi, tanto para se tocar os ostinatos quanto para as escalas, foi um “*toque na superfície da tecla*”, dinâmica *ppp*, com os dedos se retirando rapidamente em direção à palma da mão, como se “varressem” as teclas. Para tocar a melodia (compassos 13 a 18 e 24), pedi que ele utilizasse a “*polpa dos dedos*” e um toque que alcançasse o fundo do teclado, por causa da indicação “cantando, sonoro” e, também para as *tenutas*, anotadas para cada nota da melodia. Para se tocar as notas mib e sib, no fim das escalas de dó e ré (compassos 5 e 8), utilizamos um “*toque percussivo*”, afastando um pouco o dedo da tecla antes do ataque. Para as notas duplas (compassos 31 a 33), orientei que tocasse com “*arcada alta*”, dedos firmes e “*movimento de gaveta*”.

Pedi ao Levi que realizasse as *appoggiaturas* da melodia (compassos 14, 17, 19 e 24) antes do tempo e a nota real fosse tocada na “cabeça” do tempo. Como estratégia para que ele controlasse o momento exato de iniciá-las, orientei que imaginasse a última nota do grupo de quatro colcheias da mão esquerda como se fosse um “botão”, que, ao ser acionado, daria início a realização da *appoggiatura*. Este procedimento deu mais clareza à execução deste ornamento; exemplo (compasso 24); <https://youtu.be/j8QcY0TKRtQ>

Levi estava perdendo o controle do número de vezes que deveria tocar o ostinato da mão direita (compassos 20 a 23) e estava tendo dificuldade para finalizar a frase com o fragmento da melodia no compasso 24. Então, sugeri que, ao tocar este trecho, ele contasse as repetições da nota lá, pensando que a quarta vez daria início ao fragmento de melodia. Foi uma ótima estratégia, já ele ficou atento à repetição desse elemento musical presente na obra; exemplo: <https://youtu.be/axraWMzZmuI>

Uma das dificuldades desta Cena é tocar a escala cromática e o ostinato dos compassos 25 a 28, com as duas mãos bem sincronizadas entre si (sem desencontros na performance das notas de ambas as mãos). Como já mencionado no capítulo 3, sugeri que Levi utilizasse uma prática em duas etapas: (1) estudar marcando com exagero as duas mãos de quatro em quatro notas, ou seja, o primeiro e segundo tempos; (2) passar a marcação para oito em oito notas, ou seja, apenas no início de cada compasso. Reforço aqui novamente que este exagero na marcação é apenas um recurso para o estudo, pois durante a performance, o pianista deverá apoiar levemente ou apenas “pensar” nos apoios de tempo, para que a leveza do toque pianístico seja mantida e a sonoridade possa expressar a maleabilidade do ambiente aquático; exemplo:

https://youtube.com/shorts/4eYoY_KHEyo?si=aDQY0AsQO8-MRR1

Quanto à polirritmia de quatro contra cinco no compasso 12, expliquei a ele que, como a diferença entre o grupo de notas da mão esquerda e da mão direita é apenas uma figura, bastava tocar um pouquinho mais rápido o tempo de cada figura do grupo de cinco, as quiálteras, de forma que a segunda figura da quiáltera viria sempre um pouco antes da segunda figura do grupo regular de quatro colcheias e assim sucessivamente. Com esta estratégia, Levi rapidamente coordenou a polirritmia.

Esta peça foi uma oportunidade para que Levi se conscientizasse de quando o pedal pianístico é parte estruturante da música, ou seja, sem o acúmulo de ressonâncias, Almeida Prado não teria criado a imagem sonora da Cena *Os peixinhos no aquário*. Levi percebeu que o efeito ondulatório e maleável da água construído pelo compositor se iniciou nos desenhos

circulares do ostinato e foi completado com o acionamento do pedal inteiro até o fim da obra. No início, Levi teve certa dificuldade para manter o pedal acionado durante toda a peça, possivelmente devido à certa fadiga muscular em manter o pé pressionando o pedal durante toda a música e, principalmente, à estranheza para os seus ouvidos ao manter o pedal abaixado, misturando as ressonâncias dos diferentes materiais musicais da peça expostos acima (ostinatos em pentacordes modais, escalas maiores finalizadas em semitons, escalas cromáticas, melodia modal, cluster e glissando). Uma estratégia que utilizei durante algumas aulas foi pressionar levemente seu pé direito no pedal com o meu pé esquerdo, para inibir seu movimento involuntário de subida do pé, consequentemente do pedal.

Ao final da música, Almeida Prado escreveu uma pausa de semibreve com *fermata*. Então orientei Levi que deixasse as ressonâncias soarem até quase se extinguirem.

5.12 As meninas no jardim – Cena 2



2. As meninas no jardim
 2. Die Mädchen in dem Garten
 2. The girls in the garden
 2. Les fillettes au jardin

Delicadamente
Delikat ♩ = 120

p

5

9

11

accel.

16 *Vivo* ♩ = 132

p

f

20

24

27

f

cresc.

31

35

ff

38 *Delicadamente*
Delikat ♩ = 120

p

*apressar um pouco
 etwas drängen*

43

rall. ...

48

pp

Figura 35- Partitura de As meninas no jardim – Cena 2

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 2
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • “Transferência de peso” • Fraseado • “Notas duplas” • “Arcada alta” • “Movimento de gaveta” • “Toque legato cantábile” • “Toque percussivo” com dedos alongados • “Movimento circular” Bases biomecânicas evocadas • “Propriocepção do peso do braço” • “Estado funcional das mãos” • “Extensão das articulações interfalangeanas”	• Tocar a melodia em pé para aumentar a “<i>propriocepção do peso do braço</i>” na “<i>ponta dos dedos</i>” • Tocar notas de tempo ou parte de tempo fraco, que estejam, após notas prolongadas por pontos ou ligaduras, em <i>pp</i> ou <i>p</i> para não interromper o fraseado • Tocar as terças com “<i>arcada alta</i>” e “<i>movimento de gaveta</i>” • Criar três planos sonoros através do controle de dinâmicas e de tipos de toques, para enfatizar o ritmo de valsa • Tocar a melodia percussiva com o punho firme, dedos alongados e mais afastados das teclas antes do ataque • Estudar com metrônomo entre partes da seção B • Estudar a amplitude do “<i>movimento circular</i>” em proporção com o andamento
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• A estrutura formal: seção A (compassos 1 a 15), seção B (compassos 16 a 37) e seção A’ (compassos 38 a 52). • Caráter das seções A e A’ - <i>Delicadamente (Delikat)</i>, semínima = 120 Métrica ternária, compasso $\frac{3}{4}$ Textura delicada com melodia acompanhada em ritmo de valsa Tratamento harmônico- tonal e modal- ambiguidade harmônica • Caráter da seção B - <i>Vivo</i>, semínima = 132, métrica binária, textura densa, melodia percutida em <i>f</i>, ostinato nas duas mãos tratamento harmônico bimodal e escala pentatônica - ambiguidade harmônica Efeito transtonal (compassos 26-36)
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Leitura a dois pianos, revezando as partes de cada mão • Leitura de mãos separadas
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• Pedal inteiro em trechos longos, indicado pelo compositor • Ensinar pedal sincopado no primeiro tempo de cada compasso da valsa (compassos 1-15 e 38-46)
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Comparar a delicadeza e ternura infantil das meninas com a textura das seções A e A’ • Conectar a sonoridade brilhante, percussiva, circular e ressoante da seção B, com o cenário inspirado pelo título e pelo desenho na partitura, um jardim ensolarado, com flores, zumbidos de abelhas e outros insetos

Tabela 14 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 2

Estratégias pedagógico-musicais

A Cena 2 parece evocar a delicadeza e ternura infantil das meninas brincando em um cenário ensolarado, colorido pelas flores, borboletas e sonorizado por zumbidos de abelhas.

As meninas no Jardim foi a décima segunda Cena a ser estudada pelo Levi e foi importante para o aprimoramento do controle de dinâmicas nas duas mãos no sentido de criar diferentes planos sonoros.

Nas seções A e A' (compassos 1 a 15 e 38 a 52), orientei Levi a pensar em três planos diferentes de dinâmica para melhor caracterizar o ritmo de valsa. Em primeiro plano, para realizar a melodia da mão direita, pedi que ele utilizasse um toque *cantabile* que alcançasse “o fundo das teclas”, e, para isso, trabalhamos a “*transferência de peso entre os dedos*”. Disse a ele que relaxasse o braço sentindo seu peso na ponta dos dedos, e para tanto, utilizamos a estratégia de praticar em pé e pensar que o corpo poderia cair no chão, não fossem os dedos apoiando suas pontas nas teclas. Esta prática ajuda a sensação proprioceptiva de “*peso do braço*” sendo sustentado pelos dedos e também a “*transferência deste peso*” de dedo para dedo. O toque com braço e punhos “relaxados”, alcançando o fundo do teclado exige pouco esforço muscular e proporciona um som agradável que se projeta facilmente no ambiente.

Outro aspecto importante trabalhado com o aluno na melodia da valsa foi como manter o *legato* após notas prolongadas por pontos ou ligaduras. Disse a ele que não acentuasse a próxima nota e sim “tirasse o som de dentro do som anterior”, pois se as notas seguintes às notas ligadas ou pontuadas soassem mais fortes, o fraseado poderia ser interrompido. No exemplo seguinte, apresento trecho de aula onde são abordados os assuntos acima mencionados: <https://youtu.be/5BCBZMVXoXk>

A mão esquerda executa o segundo e terceiro planos sonoros e, por isso, foi necessária muita prática para que Levi conseguisse equilibrar a sonoridade entre eles. Para a realização do segundo plano sonoro, (primeiro tempo de cada compasso na mão esquerda), pedi que ele utilizasse menos peso, o que foi assimilado facilmente por ser esta nota tocada sempre com o quinto dedo que está na extremidade da mão. O terceiro plano sonoro, as terças, soam naturalmente mais do que as outras, por constituírem-se de uma dupla de notas sempre repetidas duas vezes. Para maior controle de sonoridade pedi que Levi tocasse da “*tecla para baixo*”, em *pp*, e com “*movimento de gaveta*”; exemplos 1 e 2: <https://youtu.be/iZKeFnLDcw4>
<https://youtu.be/hjRDqtM9XHE>

Na primeira parte da seção B (compassos 20 a 25), pedi que Levi tocasse a melodia com o “*punho mais firme*” e “*os dedos mais afastados das teclas*”, antes do ataque, para que o resultado fosse um som percussivo e acentuado. Para o ostinato, treinamos associando ao “*movimento circular do punho*”, toque com os dedos encostados na tecla, sem alcançar o fundo do teclado e com a retirada dos dedos das teclas em direção à palma da mão (como se fossem “varrer as teclas”); exemplo: <https://youtu.be/qAtaeXog8tM>

Para realizar os acentos do ostinato da mão esquerda entre compassos 27 e 37, disse ao aluno que pensasse em um “*impulso do cotovelo*”.

Uma dificuldade recorrente que Levi apresentou nesta peça foi manter a pulsação na passagem da primeira para segunda partes da seção B, quando o ostinato na mão direita de inicia. Foi necessário trabalhar, durante muitas aulas, a regularidade do andamento neste trecho. Para isso, além de pedir que estudasse com o metrônomo, procurei conscientizá-lo do tempo das semicolcheias da mão esquerda pedindo que mantivesse o mesmo para toda a seção B; exemplo: <https://youtu.be/5yk-CVtdC8w>

Almeida Prado sempre anotava o pedal que ele fazia questão que fosse utilizado, e deixava a pedalização dos demais trechos da obra a cargo do intérprete. Nesta peça, ele anotou o pedal inteiro do compasso 26 ao 36, na seção B, e do compasso 47 ao 52, na seção A’. Além de seguirmos rigorosamente estas indicações, orientei Levi a pedalizar toda a seção A e os compassos 38 a 46 da seção A’, sempre trocando o pedal no primeiro tempo de cada compasso. Na transição da seção B para a seção A’, compasso 37, sugeri que Levi avançasse com a ressonância do compasso 36 e somente retirasse o pedal quando fosse articular a seção para o retorno à valsa no compasso 38; exemplo: https://youtu.be/1y_2lA0SE1A

5.13 O palhacinho de corda - Cena 17



- 17. O palhacinho de corda
- 17. Der aufziehbare Clown
- 17. The little wind-up clown
- 17. Le petit clown à remonter

Brincalhao
Verspielt, lustig ♩ = 108

1 7 12 17 21

hesitando / zögernd

D. C. al FINE

Figura 36- Partitura de *O palhacinho de corda* - Cena 17

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO- MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA 17
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • “Movimento de rotação” • “Movimento vertical” • Saltos • Mudanças súbitas de dinâmicas • Acentos Bases biomecânicas evocadas • “Propriocepção” • “Posição Funcional da mão” - “Arco Palmar” • “Flexão e extensão” do cotovelo	• Estudar lentamente os saltos realizando a alternância de dinâmicas contrastantes e a articulação indicada por ligaduras e acentos, com o máximo de perfeição possível. • Estudar “<i>em blocos</i>” para facilitar a memorização dos fragmentos melódicos em saltos e da escala em lá maior, tocada por mãos alternadas. • Manter a arcada alta da mão esquerda (seção B) com o polegar alinhado com o indicador e mais próximo da tecla preta, com um caminho mais curto para percorrer entre as notas fá e mi bemol
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• Estrutura formal: seção A (compassos 1 a 14), seção B (compassos 15 a 23), transição para <i>Da capo</i> (compasso 24) • Caráter das seções A e B: <i>Brincalhão (Verspielt, lustig)</i>, metrônomo semínima = 108. Caráter da Transição <i>Hesitando (zogernd)</i> • Textura: seção A, espacialização do material melódico nas regiões do teclado; seção B, melodia acompanhada por ostinato; Transição composta por tríades • Dinâmicas contrastantes, acentos percussivos, tenutas, ligaduras de duas notas e <i>appoggiaturas</i>. • Ambiguidade harmônica com bitonalidade e modalismo. • Remete à música circense.
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Leitura organizada em duas etapas: seção A e seção B incluindo a transição • Blocos • Reconhecimento dos acordes • Leitura a dois pianos, revezando as partes de cada mão • Chamar atenção para as mudanças de clave e pedir para o aluno falar o nome da nota e seu número de localização no teclado antes de tocá-la • Anotar dedilhados de forma organizada na partitura, de forma a saber se a nota será tocada pela mão direita ou pela mão esquerda (sugestão: mão direita acima da pauta e para mão esquerda abaixo da pauta)
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• Pedal para ajudar a prolongar as semínimas no momento dos saltos das mãos • “<i>Pedal de apoio</i>”
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Enfatizar a sonoridade circense da peça alertando para comparar as peripécias de um palhaço que, buzina, brinca, pula e atravessa o picadeiro com o material da escrita pianística utilizada nesta Cena • Ênfase no aprendizado por imitação memorizando rapidamente aspectos como contrastes súbitos de dinâmicas, efeitos percussivos, <i>tenutas</i>, ligaduras de duas notas, <i>appoggiaturas</i> e trocas rápidas do tipo de toque pianístico

Tabela 15 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 17

Estratégias pedagógico-musicais

O palhacinho de corda parece brincar, pular e se espalhar pelos registros do teclado pianístico da mesma maneira com que atravessa um picadeiro de circo.

O palhacinho de corda foi a décima terceira peça das *Kinderszenen* a ser estudada ao Levi. O aprendizado da música foi organizado em duas etapas: seção A (compassos 1 a 14) e seção B (compassos 15 a 23), incluindo o único compasso da transição (compasso 24).

Embora eu continuasse em meu propósito de aprimorar a leitura musical do Levi (e de fato ele leu a partitura, agrupando, sempre que possível, a melodia “*em blocos*”), *O palhacinho de corda* foi uma das Cenas em que mais enfatizamos o aprendizado por imitação, para que ele apreendesse de forma rápida e divertida a riqueza sonora da peça, que reproduz uma sonoridade circense cheia de súbitos contrastes de dinâmicas, efeitos percussivos, *tenutas*, ligaduras de duas notas, *appoggiaturas* e trocas rápidas do tipo de toque pianístico. Esta decisão também foi baseada na minha experiência prévia de tocar esta Cena, que me deu a consciência da real dificuldade para memorizar, mental e fisicamente, as mudanças súbitas de dinâmicas, acentos, articulações e toques pianísticos. Então, decidi que o melhor para a motivação do Levi seria a aprendizagem utilizando também a imitação para acelerar o processo de memorização desses aspectos.

A seção A ofereceu ao Levi a oportunidade de praticar uma leitura musical fragmentada pela espacialização da melodia no teclado pianístico com frequentes mudanças de clave nas duas mãos. Depois de estudar doze peças das Cenas Infantis, a leitura musical do Levi estava bem melhor. Porém, ele ainda tinha algumas dúvidas quanto à correspondência entre alturas escritas na pauta e sua localização nas regiões do teclado. Por isso, insisti que ele ficasse atento às mudanças de clave e sempre falasse o nome da nota e seu número de localização no teclado antes de tocá-la. Da mesma forma, alertei Levi a observar atentamente as mudanças repentinas das harmonias. Expliquei a ele um método que criei para anotar meus próprios dedilhados de forma a saber se toco com a mão direita ou com a mão esquerda uma determinada nota. Para a mão direita, sempre anoto o dedilhado acima da pauta e, para mão esquerda, abaixo da pauta (veja exemplo dos compassos 11 a 13 na partitura dessa Cena, logo acima (figura 35). Levi gostou tanto desta forma de anotar o dedilhado que comenta que “deveria ser um método internacionalmente adotado”; exemplo: <https://youtu.be/98HAZzDmbG8>

Os aspectos técnico-musicais mais trabalhados na seção A foram: a melodia fragmentada que gera saltos das mãos no amplo espaçamento do teclado; alternância de

dinâmicas contrastantes; articulação da escrita musical com ligaduras e acentos. Para isso, orientei Levi a estudar em andamento muito lento, executando os saltos e todos os detalhes possíveis de articulação, com o máximo de perfeição; exemplo: <https://youtu.be/Idhs6eG-sPc>

O estudo “*por blocos*” na seção A foi fundamental para o rápido aprendizado da peça, pois facilitou a memorização dos fragmentos melódicos em saltos e, também, a realização da escala dos compassos 11 e 12, tocada por mãos alternadas (seguimos a disposição das hastes das figuras na pauta, ou seja, haste para cima, mão esquerda, haste para baixo, mão direita, com exceção da nota dó# 3 que foi tocada com a mão direita apesar de estar escrita com haste para cima). Para ajudar a memorização dos blocos de dedilhados, chamei a atenção para os dedilhados que formaram “três blocos” com padrões de quatro dedos (1, 2, 3, 4), e um bloco com os cinco dedos (1, 2, 3, 4, 5); exemplo: <https://youtu.be/IQPiYunmK1I>

Na seção B (compassos 15 a 23), para um bom posicionamento da mão esquerda no teclado, foi importante orientar Levi a manter “*a arcada alta*” e o posicionamento dos dedos 1, 2, 3, 4 entre teclas pretas, de forma a manter o polegar alinhado com o indicador e com um caminho mais curto para percorrer entre as notas fá e mi bemol; exemplo: <https://youtu.be/Kp6SIYVa0pw>

Almeida Prado não indicou pedal nesta peça. Porém, Levi foi orientado a utilizá-lo em momentos pontuais, como apontado na partitura dessa Cena (figura 35): pedal para ajudar a prolongar as semínimas no momento dos saltos das mãos (segundo tempo) nos compassos 2, 3, 5, 6; para dar apoio e enriquecer a sonoridade no primeiro tempo dos compassos 8, 9 e 10 e 14; para enriquecer a sonoridade no início da escala no compasso 11; em cada tempo do compasso 24 da transição.

5.14 *O bem-te-vi* - Cena 7

15



7. O bem-te-vi
7. Der Bem-te-vi
7. The bem-te-vi
7. Le bem-te-vi

Lento ♩ = 60

simile
pp

5

10

14


Figura 37- Partitura de *O bem-te-vi* - Cena 7

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 7
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • “Movimento de gaveta” • “Dedos como pontas” Bases biomecânicas evocadas • “Estado funcional das mãos” • “Flexão e extensão” do cotovelo	• Tocar com “movimento de gaveta, “dedos utilizados como pontas” com as “articulações interfalangeans” firmes • Escolher o dedilhado tendo em vista a posição funcional da mão • Realizar com clareza o <i>crescendo</i> e <i>diminuindo</i> nos inícios e fins de frase, quando necessário oscilando levemente a dinâmica do canto do bem-te-vi de acordo com o fraseado do coral
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• Caráter da peça – <i>Lento</i>, metrônomo semínima = 60 • Seção única dividida em frases breves: 1ª (compassos 1- 4); 2ª (compassos 5- 6); 3ª (compassos 7-8); 4ª (compassos 9-10); 5ª (compassos 11-12); 6ª (compassos 13-14); 7ª (compassos 15 ao final) • Textura coral (mão esquerda) e motivo rítmico e harmônico idiomático do canto do bem-te-vi (tocado pela mão direita) • Mudança métrica constante com alternância entre os sinais de compasso 2/4, 3/4, 5/4, quebra a simetria da frase e remete à aleatoriedade do canto do bem-te-vi • Tonal livre- acordes tonais sem progressões harmônicas
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Conscientização de que a mão direita toca sempre o mesmo motivo ritmo harmônico idiomático do bem-te-vi • Leitura a dois pianos, Levi tocando o motivo ritmo harmônico idiomático do bem-te-vi • Aprendizado dividindo a peça em 4 etapas: compassos 1-4; compassos 5 -8; compasso 9-12; compasso 13 ao final • Percussão do ritmo na tampa fechada do piano para precisão do ritmo pontuado da mão direita
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• “Pedal sincopado” em cada acorde
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Aproveitar a emoção do aluno, por ter aprendido em duas aulas <i>O palhacinho de corda</i>, e lançar o desafio de aprender rapidamente mais uma peça da coleção, embora o Bem-te-vi parecesse triste para ele. • Tocar a parte do coral, enquanto Levi tocava o canto do bem-te-vi fazendo-o reconhecer a facilidade da mão direita e a beleza e expressividade da Cena 7 • Imaginar um coral cantando em uma igreja, enquanto o passarinho canta lá fora, as vezes perto, as vezes longe, variando a dinâmica do canto do pássaro

Tabela 16 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 7

Estratégias pedagógico-musicais

Esta Cena, evoca os corais bachianos, nos quais as frases são divididas por *fermatas*. No final de cada frase, surge o canto do bem-te-vi.

Esta foi a décima quarta peça das *Kinderszenen* a ser estudada, embora eu tenha proposto seu estudo anteriormente e ele tenha se esquivado. Ele considerava a Cena *O bem-te-vi* uma peça “triste”. Minha estratégia foi aproveitar um momento de grande emoção, após a segunda aula do *Palhacinho de corda*, quando completamos sua leitura. Ele estava tão entusiasmado por ter conseguido tocar a peça em duas aulas apenas, que aproveitei e lancei o desafio de tocar nos dois pianos *O Bem-te-vi*: ele tocaria o canto do passarinho na mão direita e eu o coral, na mão esquerda. Disse a ele que rapidamente ele aprenderia aquela peça, pois a mão direita era sempre o motivo rítmico e harmônico imitando o canto do bem-te-vi. Esta facilidade na mão direita e a perspectiva de aprender rapidamente mais uma peça da coleção foram suas motivações iniciais. Porém, ao tocarmos a música juntos, ele observou a beleza da sobreposição dos planos do canto do bem-te-vi com as harmonias do coral e achou a peça muito expressiva se sentindo motivado a estudá-la.

Organizei o ensino dividindo a peça em 4 etapas: compassos 1-4; compassos 5 -8; compasso 9-12; compasso 13 ao final. A dimensão rítmica da peça foi inicialmente trabalhada por meio de batimentos na tampa fechada do piano, para que ele se acostumasse com a assimetria das aparições do motivo rítmico-harmônico do canto do bem-te-vi e, também, para aprimorar o ritmo pontuado deste motivo, pois, por algumas vezes, Levi transformava o ritmo pontuado em tercinas.

Levi foi orientado a realizar com clareza os inícios e fins de frase com crescendo e diminuindo, quando necessário. Sugeri que o canto do bem-te-vi oscilasse levemente a dinâmica de acordo com o fraseado do coral.

O pedal utilizado foi com o seu acionamento sincopado em cada acorde. Como o motivo rítmico e harmônico do canto do bem-te-vi é tocado sempre no tempo fraco de uma mínima, ele teve suas ressonâncias prolongadas durante as pausas dos compassos 4, 1 e 18; exemplo dos compassos finais, 16, 17 e 18; exemplo: <https://youtu.be/4PAhjsI4WpM>

5.15 Os anjinhos pintam no céu o arco-íris - Cena 18

18. Os anjinhos pintam no céu o arco-íris
 18. Die Englein malen den Regenbogen an den Himmel
 18. The little angels paint the rainbow in the sky
 18. Les petits anges aux cieux peignent l'arc-en-ciel

Multicolor
 Sehr farbig

14

18

22

26

32

36

39

44

49

53

com inocência
 mit Unschuld

rall. ...

104a tempo

Figura 38- Partitura de *Os anjinhos pintam no céu o arco-íris* - Cena 18

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 18
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • Figurações pianísticas • Baixas intensidades de dinâmicas • “Toque portato” • “Toque in e out” Bases biomecânicas evocadas • “Estado funcional das mãos” • “Propriocepção das pontas dos dedos”	• Tocar a escala inicial com um gesto iniciado pela mão direita e continuado pela mão esquerda • Tocar com retirada rápida dos dedos das teclas, com suas pontas em direção à palma da mão • Chamar a atenção para a igualdade de toque e para não “quebrar falangetas” • Praticar a escala inicial com toque <i>staccato</i> e <i>pp</i> • Tocar notas repetidas observando a sequência de dedilhados, para evitar se perder na contagem das notas • Ressaltar o contraste de toques “in” e “out” • Tocar a ciranda da seção B com toque <i>non legato</i> ou <i>portato</i> • Estudar em blocos identificando os acordes e automatizando as mudanças de posição das mãos, evitando movimentos desnecessários • Posicionar o corpo em frente aos agudos do piano, ao praticar a seção B, para manter o estado funcional do tronco, evitando incômodos durante a performance.
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• Estrutura formal: seção A (compassos 1 - 17), seção B (compassos 18 - 38), Seção A’ (compassos 38 - 53) e seção conclusiva (compassos 53 - 57) • Caráter da seção A e A’ - <i>Multicolor</i> (<i>Zehr farbig</i>) e metrônomo semínima = 104 • Textura: linha melódica escrita em sete poliacordes arpejados representando as sete cores do arco-íris • Mudanças de métrica com os sinais 2/4, 3/4, 4/4 e 7/4 • Caráter da seção B - <i>com inocência</i> (<i>mit Unschuld</i>), metrônomo semínima = 96 • Textura: melodia semelhante a uma ciranda em contraponto com pentacordes com efeito de clusters arpejados • Tratamento harmônico: modal e politonal • Explora o extremo agudo do piano • Timbre - efeito transtonal resultante da produção de intensa ressonância da região aguda do piano com diversas tonalidades juntas, porém sem uma relação harmônica entre elas. A tônica persiste em sol maior, mas o efeito não é tonal nem atonal, é transtonal. O aumento da densidade sonora causa um efeito contrastante da seção B em relação às demais.
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Leitura musical organizada de acordo com as seções A, B, A’ e a seção conclusiva • Reconhecer os acordes • Treinar a visão antecipada das notas para preparar a posição das mãos nos acordes • Treinar “<i>em blocos</i>” • Percutir na tampa fechada do piano, o ritmo dos compassos 2 a 5, para que Levi se conscientizasse do <i>rallentando</i> escrito, através de ligaduras, síncope, semínimas e as <i>tenutas</i>
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• Pedal inteiro indicado pelo compositor • Articulação de pedal entre seções
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Conscientizar o aluno sobre a atmosfera puramente tímbrica, efêmera da peça remetendo às nuvens e arco-íris no céu

Tabela 17– Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 18

Estratégias pedagógico-musicais

A *Cena 18* encerra a coleção *Kinderszenen* com sonoridades delicadas e uma atmosfera puramente tímbrica, capaz de evocar, através da música, a imagem efêmera de anjinhos pintando um arco-íris no céu.

Esta foi a décima quinta peça das *Kinderszenen* a ser estudada pelo Levi e, após tocar a obra em aula para que ele a ouvisse, organizei a leitura musical de acordo com as seções da peça, ou seja, seção A (compassos 1 - 17), seção B (compassos 18 - 38), seção A' (compassos 38 - 52) e seção conclusiva (compassos 53 - 57).

A escrita em tríades arpejadas, nas seções A e A' e de pentacordes na seção B em várias tonalidades, presentes nesta Cena, favoreceram a oportunidade de verificar o conhecimento harmônico do Levi. Assim, lancei um desafio para que ele, desde a primeira leitura, procurasse reconhecer os acordes através de uma visão antecipada das notas posicionando dedilhados e a posição das mãos em blocos de notas (acordes) antes do momento de tocar. Esta abordagem harmônica e mais prática dos acordes “*em blocos*”, já nas primeiras leituras desta Cena, colaborou para o rápido entendimento de dedilhados e acelerou o processo de memorização da peça. Quando eventualmente Levi errava alguma nota, em vez de corrigir especificamente aquela nota, alertava-o para pensar qual seria o acorde correto e se sua leitura estava correta. Foi relevante notar o seu progresso em relação à leitura musical, já com as duas mãos simultâneas, da seção B. Convém aqui enfatizar o nível de leitura atingido por Levi no início do estudo dessa obra por meio do vídeo a seguir, que registrou essa sua primeira leitura; exemplo: <https://youtu.be/vz6-Uvs5oW4>

Na seção A e A', para realização da escala de ré maior em *anacruse* (compassos 1), pedi que ele tocasse com um gesto iniciado pela mão direita e continuado pela mão esquerda, enquanto os dedos, conduzidos por este gesto sutil, deveriam sair rapidamente das teclas com suas pontas em “*direção à palma da mão*”; exemplo: <https://youtu.be/k4OYOez4M4M>

No processo de aprendizagem desta escala, também foi importante conscientizar Levi sobre pequenos detalhes técnicos, como o terceiro dedo que não estava ativo na sua ação de tocar indo apenas de “carona” com o movimento da mão ou as recorrentes “*quebras de falangetas*”. Para favorecer a igualdade do toque, a saída rápida dos dedos das teclas resultando em controle da sonoridade em *pianíssimo*, orientei que ele praticasse a escala em *staccato*; exemplo: <https://youtu.be/gcOKrmIspC8>

Os compassos 2 a 5 foram treinados percutindo a célula rítmica na tampa do piano, para que Levi se conscientizasse da rítmica antes de realizar o *rallentando* natural proporcionado pelas notas prolongadas por ligaduras, síncope, semínimas e as *tenutas*. Orientei que ele tocasse as *tenutas* com um “*toque sustentado*”. Também indiquei um dedilhado para as notas repetidas utilizando quatro sequências de 1, 2, 3, pois a estratégia de contar sequências de dedilhados em notas repetidas é uma boa maneira de evitar que um número maior ou menor de notas sejam tocadas. É importante ressaltar o contraste de toques que deve haver entre a escala e as repetições da nota ré. No vídeo a seguir, utilizo o termo “curto” quando me refiro ao toque de saída rápida das teclas (“*out*”) e o termo “longo”, quando me refiro ao toque sustentado e “no fundo da tecla”, chamado por Berman (2000, p. 5) de “*in*”; exemplo: <https://youtu.be/yJc98uucK0Q>

Para iniciar a seção B, pedi que ele articulasse o pedal e “inspirasse” antes de iniciar a escala em sol mixolídio utilizando o toque “*out*”. Para repetição, por sete vezes da nota ré na mão direita, foram utilizadas mudanças de dedilhado na sequência 5, 4, 3, 2, 1, 3, 2, também com a intenção de que Levi não perdesse a conta do número de notas já executadas. Para a execução da melodia da mão direita – a ciranda criada pelo compositor – pedi ao Levi que tocasse com toque “*non legato*” ou “*portato*”. Para o aprendizado da mão esquerda, como mencionado acima, foi utilizado o estudo “*em blocos*”, pois esta estratégia possibilitou o entendimento da harmonia escrita em pentacordes. Da mesma forma, este procedimento leva à automatização das mudanças de posição das mãos, resultando em uma execução segura com controle de sonoridade e precisão rítmica.

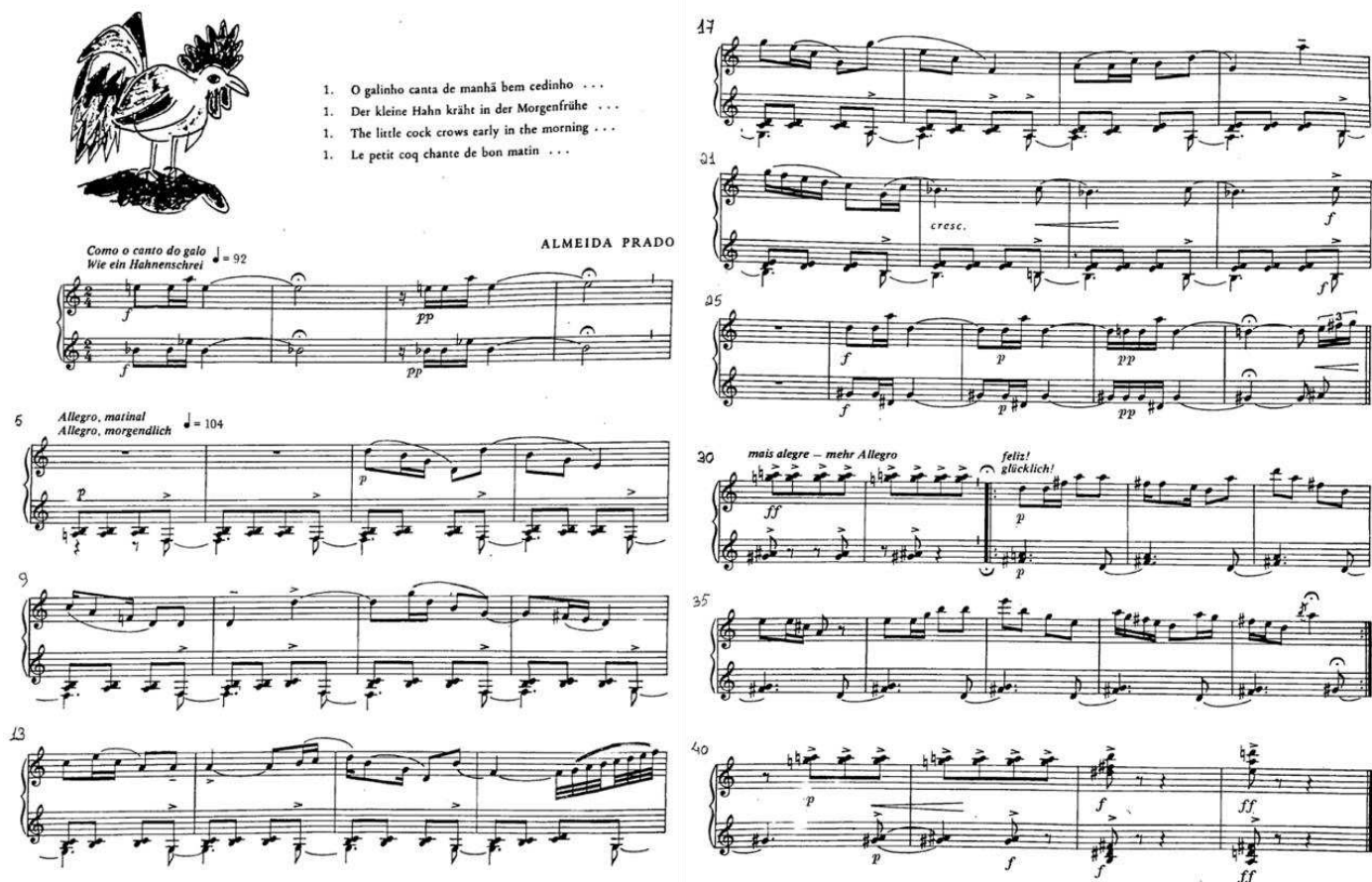
O fato de esta seção ser escrita no extremo agudo do piano causou desconforto físico para sua prática, como comentado em aula pelo aluno: “É desconfortável esta posição e por isso não consigo estudar muito este trecho”. Como já mencionado no capítulo 3, sugeri que ele posicionasse o corpo em frente aos agudos, ou seja, mais para a direita do teclado e não no centro, como de costume. Porém, esta posição foi recomendada apenas durante o aprendizado e a prática deste trecho, pois, devido a amplitude da tessitura em outras passagens desta Cena, é necessário que o pianista se assente no centro do piano.

As pausas anteriores à seção conclusiva foram sobrepostas às ressonâncias do último acorde da seção A’. Levi foi orientado a articular o pedal somente antes de iniciar o acorde em lá maior. É importante considerar os tempos das pausas dos compassos 53 e 55 e valorizá-las, pois, como dito acima, elas contribuem para o efeito de rarefação da sonoridade nesta seção final. Os acordes finais, assim como todos os outros acordes desta música, foram aprendidos

pelo Levi, com a perfeita noção da harmonia, ou seja, memorizando os intervalos de sextas e sétimas maiores. Indiquei, para os acordes, um toque que imitasse sinos ao longe, pois a música termina suspensa no acorde de dominante (lá), enfatizando a característica efêmera desta Cena; exemplo: https://youtu.be/mKgUR_KEwBg

É interessante notar que o trabalho de pedalização nesta obra é relativamente simples, se considerarmos que o compositor, em 57 compassos, indicou apenas cinco vezes a troca total do pedal (compassos 1, 6, 16, 43 e 52) e, por isso, foi possível utilizá-lo desde o princípio da leitura desta Cena. Acrescentamos outra troca total na transição entre as seções B e A' (compasso 38). Apesar da facilidade da utilização do pedal para o aluno nesta peça, Levi se viu mergulhado em um universo de ressonâncias, cores e timbres inovadores, próprio do universo transtional criado por Almeida Prado. O aluno demonstrou grande prazer em trabalhar esta Cena, pois associou-a ao céu; exemplo: <https://youtu.be/-hgmKYq41nA>

5.16 O galinho canta de manhã bem cedinho... Cena 1



1. O galinho canta de manhã bem cedinho ...
 1. Der kleine Hahn kräht in der Morgenfrühe ...
 1. The little cock crows early in the morning ...
 1. Le petit coq chante de bon matin ...

Como o canto do galo ♩ = 92
 Wie ein Hahnenschrei

ALMEIDA PRADO

5 *Allegro, matinal* ♩ = 104
Allegro, morgendlich

9

13

17

21 *cresc.*

25

30 *mais alegre -- mehr Allegro* *feliz! glücklich!*

35

40

Figura 39- Partitura de *O galinho canta de manhã bem cedinho...* Cena 1

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 1
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • “Toque <i>cantabile</i>” • “Notas duplas” • “Acentos” • “Ligadura de duas notas” • “Autonomia das mãos” Bases biomecânicas evocadas • “Estado funcional das mãos” • “Flexão e extensão” do punho	• Circular, na partitura, as mudanças sutis no acompanhamento do ostinato na mão esquerda, para evitar equívocos ao tocar as duas mãos juntas • Praticar os intervalos repetidos de segundas da mão esquerda, em <i>staccatto e pianíssimo</i>, para equilibrar os planos sonoros • Estudar dois acordes seguidos praticando o rápido deslocamento espacial das mãos entre um acorde e outro, chegando com as mãos na nova posição, antes do momento de tocar • Tocar a melodia com o punho flexível e com os dedos alcançando o “<i>fundo da tecla</i>”, para que a melodia soar <i>cantabile</i>
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• Estrutura formal: introdução (compassos 1-4), seção A (compassos 5-29), transição (compassos 30-31), seção B (compassos 32-39) e seção conclusiva (compassos 40-43) • Caráter da introdução - <i>Como o canto do galo (Wie ein Hahnschrei)</i>, semínima = 92. • Efeito onomatopaico do canto do galo construído através da rítmica, intervalos de trítomos, de contraste de dinâmicas (<i>forte</i> e <i>pianíssimo</i>) resultando em um canto desentoado com efeitos de eco • Caráter da seção A - <i>Allegro, matinal, (Allegro, morgendlich)</i>, semínima = 104 • Textura de melodia acompanhada por ostinato • Caráter da transição - <i>Mais alegre (mehr Allegro)</i>- • Influência do nacionalismo brasileiro com colcheias organizadas em grupos de 3+2+3 • Caráter da Seção B - <i>Feliz! (glücklich!)</i> • Métrica deslocada através de ligaduras, acentos e sincopes. • Ambiguidade harmônica provocada pelos constantes intervalos de segundas e trítomos que interrompem o centro tonal. Este procedimento aliado aos acentos e recursos de dinâmica confere à música uma sonoridade desafinada, “esganiçada” que nos remete à sonoridade de um galinheiro, com o cacarejar de galinhas, pintinhos e galos
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Leitura musical organizada de acordo com as seções da peça • Leitura à primeira vista da Introdução • Leitura de mãos separadas do restante da peça • Leitura a dois pianos, revezando as partes de cada mão • Reconhecimento da harmonia pelo nome dos acordes • Prática do ritmo percutindo-o na tampa fechada do piano, sem as <i>fermatas</i> • Treino “<i>em blocos</i>”
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• “<i>Pedal inteiro</i>” • “<i>Pedal de apoio</i>”
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Associação dos recursos composicionais como, acentos, dissonâncias causadas por intervalos de trítomos, segundas maiores e menores e dinâmicas contrastantes ao canto do galo e ao cacarejar de galinhas e pintinhos • Associar a melodia alegre à uma atmosfera matinal

Tabela 18 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 1

Estratégias pedagógico-musicais

Na Cena 1, o canto do galo anuncia o início das *Kinderszenen* parecendo evocar uma atmosfera matinal com um incessante cacarejar de galinhas e pintinhos.

Esta foi a décima sétima peça das *Kinderszenen* a ser estudada pelo Levi e seu aprendizado foi organizado de acordo com suas seções. Assim, seguimos a seguinte divisão na ordem de aprendizado: introdução (compassos 1 a 4), seção A (compassos 5 a 29), transição (compassos 30 e 31), seção B (compassos 32 a 39) e seção conclusiva (compassos 40 a 43). À cada seção, Almeida Prado utilizou termos para indicar atmosferas ou emoções e este aspecto foi explorado nas aulas para ajudar o aluno a lidar e compreender as alterações de andamentos ao decorrer desta Cena.

Levi leu a introdução (compassos 1 a 4) à primeira vista, mesmo assim, como em quase todas as peças estudadas anteriormente, foi necessário praticarmos o ritmo separadamente, percutindo-o na tampa fechada do piano, e sem as *fermatas*, pois a segunda célula rítmica do canto do galo (compasso 2) tende à imprecisão rítmica, tanto por causa da fermata anterior que interrompe a pulsação, quanto por ser tocada em *pianíssimo*, o que pode induzir à um *rallentando*, se o pianista não estiver atento. Observa-se que, no primeiro exemplo, Levi faz o *rallentando* no final da introdução e, no segundo exemplo, após ser advertido e treinarmos por várias vezes, ele consegue fazer o ritmo mais preciso; exemplos 1 e 2: <https://youtu.be/NuaM5bH379o> https://youtube.com/shorts/98AL_jQnNOE

Sugeri que Levi utilizasse o pedal para aumentar a ressonância e o efeito de desafinação do canto do galo. Esta pedalização não foi sugerida por Almeida Prado, mas considero que este efeito vai ao encontro do estilo deste compositor e cria uma atmosfera de quando estamos dormindo, sonhando e, de repente, somos acordados por um galo que canta de madrugada; exemplo: https://youtu.be/aCYxZxQy8_g A seção A (compassos 5 a 29) e seção B (compassos 32 a 39) foram lidas de mãos separadas e estudadas a dois pianos diversas vezes, enquanto Levi tocava o ostinato, eu tocava a melodia e vice-versa. Ao estudar a melodia das duas seções, pedi ao Levi que reconhecesse os blocos dos acordes e falasse seus nomes (Sol maior, Ré menor com sétima, Lá menor e Dó maior) para ajudar a memorização rápida e consciente. Pedi que ele tocasse a melodia com o punho “relaxado” e com os dedos alcançando o “fundo” das teclas, para que a melodia soasse *cantabile*; exemplo: <https://youtu.be/Ap3vbRaP6wI>

No ostinato da seção A (compassos 5 a 24), utilizamos a estratégia de circular na partitura, as mudanças no acompanhamento da mão esquerda (como foi feito na *Cena 10, Aninha faz sua bonequinha 'naná'*), pois Levi comentou que, ao observar a pauta, seria fácil perceber as mudanças de graus no ostinato (compassos 10, 12, 16, 17, 19, 20, 22). Porém, ao tocar a melodia com o acompanhamento, ele frequentemente se confundia com estas mudanças. Para trabalhar o equilíbrio dos planos sonoros, os intervalos de segundas foram estudados em *staccatto e pianíssimo*, pois a repetição insistente poderia fazer estes intervalos sobressaírem naturalmente à melodia; exemplo: <https://youtu.be/B2lrw2GAv5Q>

Os intervalos de segundas, acentuadas nos compassos 10 e 18, foram tocados em *tenuto* e treinados somente após o Levi ter dominado a leitura da peça. Estes acentos estão fora da acentuação padrão, que ocorre sempre na segunda metade do segundo tempo do ostinato e, por isso, são de difícil coordenação ao se tocar com as duas mãos simultaneamente; exemplo: <https://youtu.be/BnE4dxbGQKk>

A transição traz um caráter "mais alegre" (compassos 30 e 31) e, por isso, orientei Levi a tocar em um andamento mais rápido e com a atenção ao "encaixe" das duas mãos, que segue a organização das colcheias em 3+2+3, evidenciando, assim, o caráter rítmico do trecho. O mesmo procedimento foi feito para os compassos 40 e 41, porém seguindo a organização das colcheias em 2+3+2; exemplo: <https://youtu.be/tRKEjdcQqiM>

Na seção conclusiva (compassos 40 a 43), Levi foi orientado a tocar com o mesmo andamento da transição, pois os compassos 40 e 41 apresentam o mesmo material composicional, diferenciando-se da transição apenas pela ordem do agrupamento das colcheias, como mencionado acima. O estudo dos dois acordes nos dois últimos compassos foi uma boa oportunidade para que Levi praticasse o rápido deslocamento espacial das mãos entre um acorde e outro. Esta prática é muito útil, pois condiciona a troca ágil de posição das mãos sem esbarros de notas, tanto em acordes próximos, quanto naqueles mais distantes, quando a mão precisa saltar ao longo do teclado. Basicamente esta prática se resume em deslocar de uma posição para outra o mais rápido possível, chegando na nova posição antes do momento de tocar as teclas, para checar se a posição está correta antes da ação de abaixar as teclas, evitando-se, assim, eventuais erros de notas; exemplo: <https://youtube.com/shorts/ecYfQ-p8pKM?feature=share>

5.17 Ciranda das bonecas - Cena 6



6. A ciranda das bonecas
6. Ringelreihen der Puppen
6. The round dance of the dolls
6. La ronde des poupées

Allegro $\text{♩} = 92$

rit. $\text{♩} = 116$
Atirei um pau no gato
Abzählreim

rit. $\text{♩} = 96$
Minha gatinha parda

25

31

37

43 *gliss.*

47 *Allegro* $\text{♩} = 92$ *Subito, lento* $\text{♩} = 92$
pp "A canoa virou"

53

56 *Vivo* $\text{♩} = 100$

61 *Muito rápido* $\text{♩} = 152$
Schneller
p Ciranda Reigen
subito pp

66

71

76 $\text{♩} = 92$

80 *gliss.*

Figura 40- Partitura da Ciranda das bonecas - Cena 6

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 6
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • “Movimentos alternados e cruzamento das mãos” • “Saltos” amplos e rápidos • Manutenção da unidade musical. • Mudanças súbitas de dinâmica e atmosferas • Mudanças súbitas de indicação metronômica e unidades de tempo • Polirritmia de três contra quatro • <i>Appoggiaturas</i>, “<i>glissandi</i>”, “<i>trinados</i>” extensos • “<i>Melodia tocada pela mão esquerda</i>” • “<i>Toque legato</i>”, “<i>non legato</i>”, “<i>percussivo</i>”, “<i>staccato</i>” Bases biomecânicas evocadas • <i>Autonomia motora e sensorial das mãos</i> • “<i>Propriocepção do peso do braço na ponta dos dedos</i>”	• Treinar a <i>autonomia</i> das mãos em escrita contrapontística • Percutir as sequências rítmicas na tampa fechada do piano para treinar a coordenação das mãos alternadas, saltos em ampla espacialização, realizar <i>rallentandos</i> entre seções sem deturpação rítmica, coordenar o trinado da mão esquerda sem alteração do ritmo da melodia na mão direita • Empregar o mesmo toque para os refrões • Estudar muito lento para controle da sonoridade • Estudar com metrônomo • Praticar o dedilhado por blocos de notas • Estudar <i>appoggiaturas em blocos de duas notas</i> • Estudar <i>glissandi</i> a tempo, contando-se em voz alta. • Realizar o toque <i>legato</i> em dinâmicas <i>piano</i> variando a pressão dos dedos nas teclas.
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• Forma rondó • Refrão A1 (compassos 1-8), <i>Allegro</i>, semínima = 92, dó maior, a segunda parte da canção folclórica <i>A canoa virou</i> é tocada de forma alternada entre as duas mãos com caráter percussivo devido a acentos e dinâmica <i>f</i> • Episódio B (compassos 9-15), colcheia = 116, fá maior, canção <i>Atirei o pau no gato toca pela</i> mão esquerda, acompanhada por marcações percussivas de tríades • Refrão A2 (compassos 16-20), semínima = 92, a segunda parte da canção folclórica <i>A canoa virou</i> é apresentada mais espacializada no teclado que em A1 • Episódio C (compassos 21-46), <i>Menos</i> e semínima = 96, ré maior, canção <i>Minha gatinha parda</i>, contraponto. <i>Appoggiaturas</i> acompanham a cantiga imitando o miado do gato • Refrão A3 (compassos 47-50), <i>Allegro</i>, semínima = 92, si maior, região aguda do piano, dinâmica <i>forte</i>, com acento percussivo em cada nota • Episódio D (compassos 51-55), <i>Súbito lento</i>, colcheia = 92, si maior e, primeira parte da canção folclórica <i>A canoa virou</i> • Refrão A4 (compassos 56-61), <i>Vivo</i> e semínima = 100, lá b maior, segunda parte da canção <i>a canoa virou</i>, acompanhada por trinado • Episódio E (compassos 62-77) – <i>Mais rápido (Schneller)</i>, semínima = 152, lá b maior. Inicia com trinado que será sotoposto à canção folclórica <i>Ciranda, cirandinha</i> • Refrão A5 (compassos 78-83), semínima = 92, a segunda parte da canção <i>A canoa virou</i> é alternada entre as mãos em maior densidade sonora e com a escrita espacializada em seis oitavas • Escrita pianística semelhante ao Poesilúdio 3 de Almeida Prado e influenciada pelas <i>Cirandas</i> e <i>Cirandinhas</i> de H. Villa-Lobos
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Leitura organizada por seção do rondó • Percutir as sequências rítmicas na tampa fechada do piano para auxiliar: entendimento de hastes repartidas entre as duas linhas da melodia e ostinato; coordenar o trinado da mão esquerda sem alteração do ritmo da melodia na mão direita • Estudo de blocos para memorização do dedilhado em escrita contrapontística.
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• Seguir pedais indicados pelo compositor • Pedal inteiro indicado pela professora: compassos 51-55; ao longo dos trinados e nos compassos 74-77 • O aluno foi orientado a usar pedal de apoio sempre que sentisse necessário
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Seguir o caráter de cada ciranda • Antecipação da aprendizagem da <i>Cena 6</i> para um recital eminente.

Tabela 19 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 6

Estratégias pedagógico-musicais

Como em uma guirlanda de cirandas, as cantigas – *Atirei o pau no gato*, *Minha gatinha parda*, *A canoa virou*, *Ciranda cirandinha* – se intercalam nesta peça em um convite à brincadeira e recordações da infância.

Esta foi a penúltima peça das *Kinderszenen* a ser estudada pelo Levi e neste momento do seu aprendizado, faltavam apenas as peças *As cirandas das bonecas* e *A cachorrinha Dadá*. Pela minha própria experiência tocando a coleção, eu sabia que esta era a Cena mais complexa das *Kinderszenen* do ponto de vista técnico-pianístico e musical e, seguindo a lógica da minha metodologia nesta pesquisa de campo até então, ela teria que ter sido a última peça da coleção a ser ensinada. Porém, preferi ensiná-la antes da *Cachorrinha Dadá*, pois queria que o Levi tivesse mais tempo para prepará-la, por causa da proximidade de recitais nos quais ele tocaria a obra completa.

Antes de iniciar a leitura musical ao piano, foi essencial fazer uma análise da estrutura formal da peça, suas seções com as diferentes cirandas e tonalidades, além de enfatizar a necessidade de que ele ficasse atento às mudanças constantes das claves entre as pautas superior e inferior.

A leitura musical foi organizada de modo que ele aprendesse uma seção do rondó por vez. Algo satisfatório foi observar que o Levi realmente lia a partitura deixando para trás a dificuldade inicial com a leitura musical.

Nas Cenas estudadas anteriormente, Levi havia iniciado o desenvolvimento dos vários aspectos da técnica pianística exigidos na Cena 6, como “*trinados*”, “*glissandi*”, “*toque percussivo*” e “*toque legato*”, “*notas duplas*” (terças, quartas, quintas, sextas e sétimas) transição entre seções contrastantes, escrita contrapontística, escrita de uma voz ou melodia alternada entre as mãos, acentos, contraste de dinâmicas, dentre outros. Entretanto, nas *Ciranda das bonecas* alguns desses aspectos técnico-musicais tiveram suas dificuldades ampliadas, dentre eles: movimentos alternados ou cruzamento das mãos, saltos em andamento rápido em escrita espacializada (como mencionado acima, a tessitura desta peça é a mais ampla da coleção, alcançando do dó -1 ao dó 6); *glissandi* de extensão variada, tocados a tempo e nas duas direções ascendente e descendente; melodia alternada entre as mãos com trinados extensos (prolongados por até seis compassos) (compassos 56 a 73); “*polirritmia*” de três contra quatro (compassos 74 a 76); contraponto extenso (em vinte e dois compassos) e mais complexo envolvendo cromatismos na mão esquerda e *appoggiaturas* na mão direita (compassos 21 a 43); várias

seções em diferentes tonalidades e atmosferas, exigindo habilidade do intérprete para manter a unidade da peça.

Percutir as sequências rítmicas na tampa fechada do piano foi uma prática recorrente no estudo das *Kinderszenen* e, nesta peça, foi essencial para desenvolver além, da habilidade rítmica, a coordenação do movimento alternado entre as mãos ao se tocar o material melódico do refrão (cantiga *A canoa virou*, segunda parte) em A1 (compassos 1 ao 8), A2 (compassos 16 ao 20), A3 (compassos 47 ao 50) e A5 (compassos 77 ao 83); exemplo: <https://youtu.be/g4hP7r0AENw>

Esse treinamento rítmico inicial do episódio D (compassos 51 a 55) colaborou para que Levi compreendesse melhor a escrita com hastes repartidas entre as duas linhas (melodia e ostinato), separando, para a mão direita, as notas do ostinato e, para mão esquerda, as notas da cantiga *A canoa Virou* (primeira parte).

A prática rítmica também auxiliou Levi a lidar com saltos existentes no refrão A2 (compassos 16 a 19) e A5 (compassos 77 a 82), gerados pelo aumento da espacialização da escrita no teclado, isso porque, quando há saltos, o aluno pode atrasar o tempo. Além disso, o treinamento rítmico prévio foi importante para que Levi realizasse as transições de seção para seção, em alguns momentos com *rallentando* e em outros sem alteração da agógica. E, finalmente, no refrão A4, a prática rítmica fez com que Levi coordenasse o trinado da mão esquerda sem alteração do ritmo da melodia na mão direita.

Para aprimorar a qualidade sonora das passagens com trinados, orientei Levi a praticar o trinado devagar, com grande diferença de dinâmica entre as mãos (a mão que toca o trinado em *pianissimo*, e mão que toca a melodia “cantando” de *mezzo-forte a forte*); exemplo: <https://youtu.be/8gwbckH6xfY>

A seguir, ele praticou duas notas de trinado para cada nota da melodia com a mesma orientação de dinâmica; exemplo: <https://youtu.be/EeZCHbTr-L0>

Levi foi orientado a utilizar um toque pianístico sempre igual para todas as aparições do refrão, com os dedos firmes e mais afastados das teclas, para que o som resultante soasse percussivo e acentuado. A igualdade do toque e de andamento entre A1, A2, A3, A4 e A5 foi fundamental para que Levi mantivesse a unidade nesta Cena. Os *glissandi* em A1 (compassos 5 a 7), A3 (compasso 46), e A5 (compasso 82) foram estudados estritamente dentro do tempo, contando-se em voz alta; exemplo: <https://youtu.be/ix98C6xu4M8>

A variedade de material musical contida nos episódios ofereceu ao Levi a oportunidade de desenvolver diferentes habilidades da técnica pianística. Assim, o episódio B (compassos 9 a 15) contribuiu para o desenvolvimento da coordenação motora para se tocar a mão esquerda em destaque fraseando a melodia (*Atirei o pau no gato*), ao mesmo tempo em que a mão direita percutia as tríades.

O episódio C (compassos 21 a 46) apresenta o contraponto mais extenso e complexo da coleção. Começamos pela conscientização sobre a voz da mão esquerda ser construída sobre a escala de Ré maior acrescida de muitos cromatismos (compassos 21 a 43). Orientei para que ele dividisse essa voz em “*blocos de notas*” e a memorizasse de acordo com o número de notas de cada bloco, por exemplo, dos compassos 29 a 32, criou-se uma sequência de blocos formados de 3, 4, 3 e 5 notas, que coincidentemente foram tocados pelos dedilhados 123, 1234, 123, 12345, favorecendo a memorização do trecho; exemplo: <https://youtu.be/oYgCQS0C3AM>

Na linha superior, tocada pela mão direita, orientei que ele estudasse as *appoggiaturas* simultaneamente com a nota seguinte formando blocos de duas notas e repetindo essa prática algumas vezes para, depois disso, separá-las das notas reais como se estivesse arpejando o bloco de duas notas.

É importante ressaltar que o episódio C foi a passagem mais complexa para Levi, sendo necessário um maior número de aulas em relação às outras peças. Levi compreendeu que o episódio D (compassos 51 a 55) é um momento especial desta Cena, pois, pela primeira e única vez, aparece na obra a primeira parte da canção folclórica *A canoa virou* e é interessante que Almeida Prado tenha escolhido uma atmosfera de sonho, quase hipnótica para apresentá-la. Então pedi que ele criasse um contraste com o refrão anterior, o A3 (compassos 47 a 50).

Para adquirir segurança em realizar a mudança brusca do andamento *Allegro* do refrão para o *Súbito lento*, indicada no início do episódio D, pedi que Levi estudasse com o metrônomo como o compositor indicou, ou seja, A3 com semínima 92 e o episódio D com a metade do andamento, colcheia 92. Outro contraste entre o refrão A3 e o episódio D é a mudança da dinâmica de *f* para *pp*. Para facilitar a execução deste contraste disse a ele que pensasse em *pp* para melodia e *ppp* para o ostinato, estudando com andamento exageradamente lento, para que adquirisse o maior controle possível da sonoridade. Pedi que Levi utilizasse um toque *legato*, da tecla para baixo, com pouca pressão dos dedos no fundo da tecla para a melodia e a mínima pressão necessária para abaixar a tecla com delicadeza, para o ostinato. Além disso, orientei

que ele utilizasse o pedal inteiro durante toda a execução deste episódio, criando uma ambiência sonora que pode ser associada ao estado de sonolência infantil.

Além da pedalização indicada na partitura por Almeida Prado, sugeri que Levi utilizasse um pedal inteiro nos seguintes trechos: refrão A3, do compasso 47 ao 50; episódio D, do compasso 51 ao 55; refrão A4, do compasso 56 ao 61; episódio E, do compasso 62 ao 77, com correções no primeiro tempo dos compassos 66, 70 e 73.

Síntese das categorias pedagógico-musicais

CATEGORIAS DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS	CONTEÚDO TRABALHADO NA CENA 5
ESTRATÉGIAS TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS Fundamentos da técnica pianística enfatizados • Movimento de “<i>mãos alternadas</i>” • “<i>Notas duplas</i>” • “<i>Acentos</i>” • “<i>Escalas</i>” e “<i>arpejos</i>” em movimento rápido • “<i>Movimento vertical</i>” • “<i>Movimento de rotação</i>” • “<i>Cruzamento das mãos</i>” Bases biomecânicas evocadas • “<i>Flexão e extensão</i>” do cotovelo • “<i>Propriocepção do peso do braço</i>” • “<i>Pronosupinação</i>”	• Tocar os <i>clusters</i> arpejados utilizando o “peso” do braço com um movimento de supinação do braço e recolhimento dos dedos em direção a palma da mão • Tocar o último intervalo da música, de segunda maior nas teclas pretas, com a mão esquerda fechada cruzando acima da direita
ESTRATÉGIAS ANALÍTICA-FORMAIS	• Caráter - <i>Hesitando um pouco (Etwas zögern)</i>, colcheia pontuada =100 • Estrutura formal: uma seção subdividida em breves subseções: a (compassos 1-2); b (compassos 3-4); b (compassos 5-6); a' (compassos 7-10) • Apresenta variedade de materiais composicionais: intervalos de segundas, quartas organizados em perguntas e respostas; arpejos e escalas ascendente e descendente em movimento rápido; dinâmicas contrastantes, de <i>p</i> ao <i>fff</i>; <i>staccatos</i> e <i>acentos</i> percussivos; pentacordes; <i>clusters</i> arpejados em <i>fff</i> reproduzem o efeito onomatopaico de latidos; métrica simétrica e assimétrica; quiálteras • Atonalismo • Compasso composto e compasso assimétrico • Desenho rítmico-harmônico distribuído em movimento alternado entre as mãos, sendo mão esquerda nas teclas pretas, mão direita nas teclas brancas • Indicações variadas de agógica musical
ESTRATÉGIAS DE LEITURA MUSICAL	• Leitura musical organizada em duas etapas, compassos 1 a 10 e 11 ao final • Treino da percepção do compasso composto • Prática do ritmo percutindo-o na tampa fechada do piano • Treino em blocos
ESTRATÉGIAS DE PEDALIZAÇÃO	• Pedal inteiro em arpejos (compassos 5, 21 e 22) • Pedal de apoio nos <i>clusters</i> (compassos 18,19 e 20) • Utilização do pedal de apoio para enriquecer a sonoridade, aumentando as ressonâncias, quando necessário.
ESTRATÉGIAS COGNITIVO-MOTIVACIONAIS	• Associar as indicações “hesitando” e “apressando”, ao comportamento de um cachorro que, ao cometer travessuras, se esconde, hesita ou corre • Associar os <i>clusters</i> aos latidos estridentes da Cachorrinha Dadá

Tabela 20 – Síntese das estratégias pedagógico-musicais utilizadas na Cena 5

Estratégias pedagógico-musicais

Esta Cena, em uma ambiência atonal, evoca as correrias e latidos da Cachorrinha Dadá, que ao cometer alguma travessura se esconde ou hesita ao encontrar seu dono.

Esta foi a última peça das Kinderszenen a ser estudada por Levi e, apesar de ser uma das peças mais complexas ritmicamente da coleção e a única a ter a linguagem atonal, sua leitura musical foi completada em duas aulas apenas (compassos 1 a 10, na primeira aula, e compasso 11, ao final na segunda aula), pois Levi já havia assimilado todos os aspectos técnico-pianísticos necessários para tocá-la, como mãos alternadas, arpejos, arpejos de intervalos de quartas, passagens escalares rápidas de pentacordes, *clusters* arpejados (imitando latidos), cruzamento de mãos, mudanças súbitas de dinâmicas e acentos. Além disso, ele estava dominando bem a leitura das notas musicais em toda a tessitura utilizada nesta peça (lá - 1 a si bemol 5).

Devido à complexidade rítmica e da agógica, estes foram os aspectos mais trabalhados com Levi. Os termos “hesitando um pouco” (compasso 1), “apressando” (compassos 6, 13, 25) “pouco menos” (compasso 21) “hesitando” (compasso 22) desestabilizam a regularidade do tempo durante toda a execução da obra. Porém, cabe ao pianista manter o ritmo correto e o retorno ao tempo original sempre que possível, pois Almeida Prado anotou sinais de compasso em toda a música, o que indica que ele queria apenas certa liberdade na execução do tempo e não tempo livre. Além disso, a alternância da métrica simétrica e assimétrica e os grupos de quiálteras (compassos 6, 22, 25 e 26) exigem bastante domínio da precisão rítmica. Antes de iniciarmos a leitura musical, trabalhei com Levi a percepção e o conceito de compasso composto. Depois praticamos previamente as células rítmicas em toda a peça (com exceção das passagens de escalas dos compassos 6, 25 e 26), percutindo na tampa fechada do piano, seguindo a ordem alternada das mãos como escrita na partitura (assim como foi feito nas *Cirandas das bonecas*).

Alertei para a importância de se manter o balanço ternário do compasso composto em cada tempo. Depois trabalhamos comparando como seria tocar cada frase a tempo (utilizando o metrônomo ou contando em voz alta) e, em seguida, realizando a alteração indicada pelo compositor (*hesitando* ou *apressando*). Nesta prática, foram dadas quatro estratégias para o Levi:

(1) pensar nos motivos musicais que estão em sistema de perguntas e respostas; exemplo: <https://youtu.be/0mQVS5K6Wqk>

(2) pensar em aumentar um pouco a duração das figuras pontuadas fluindo nas demais; exemplo: <https://youtu.be/gAokr9GRAz0>

(3) associar as indicações “hesitando” e “apressando” ao comportamento da *Cachorrinha Dadá*; exemplo: <https://youtu.be/6GibbvDIj3g>

(4) atrasar a chegada nas colcheias pontuadas (em algumas mais, em outras menos) dos compassos 1 a 5, e também, atrasar a chegada na primeira nota do compasso 6; exemplo: <https://youtu.be/x0gjfJLGQR4>

As passagens escalares dos compassos 6, 25 e 26 foram treinadas “*em blocos*”, sendo que as figuras de hastes abaixo das notas foram tocadas pela mão direita e figuras com hastes acima das notas, tocadas pela mão esquerda. O intervalo de segunda maior do compasso 7 foi tocado pela mão direita cruzando acima da esquerda, e a segunda maior do compasso 27 foi tocada pela mão esquerda cruzando acima da direita. Orientei Levi a tocar este último intervalo da música com a mão fechada, pois desta maneira garante-se que a performance das notas seja precisa, em sonoridade forte e percussiva.

A seguir, apresento um exemplo em vídeo, em que Levi está estudando o trecho entre os compassos 11 a 20, onde o desenho em movimento alternado entre as mãos segue em direção ascendente com a dinâmica *crescendo* e indicação *apressando*, culminando nos *clusters* em *fff*. Estes acordes arpejados reproduzem o efeito onomatopaico dos latidos da *Cachorrinha Dadá*. Levi foi orientado a utilizar todo o “*peso do braço*” com um pequeno impulso inicial lateral da esquerda para a direita e “*recolhimento dos dedos em direção a palma da mão*”; exemplo: <https://youtu.be/OhxtBLibNy0> https://youtu.be/RzoU3_WYko0

Almeida Prado não anotou a pedalização nesta peça. Então, além de pedais de apoios em notas pontuadas ou ligadas e nos *clusters*, Levi utilizou o pedal nas escalas. O exemplo a seguir refere-se aos compassos 25 a 27; exemplo: <https://youtu.be/j6WWTwRdp-o>

Na nota lá-1 do compasso 23, sugeri que ele tirasse o pedal, elevando o pé bem devagar, para criar um efeito de “filtro sonoro” das ressonâncias dos compassos anteriores.

5.19 Reflexões

Refletindo sobre o processo de ensino-aprendizagem das *Kinderszenen*, considero que alguns fatores contribuíram especialmente para o sucesso deste processo. O primeiro é a qualidade musical inquestionável dessa obra. As *Kinderszenen* integram uma sonoridade contemporânea a efeitos pianísticos inusitados, que remetem aos títulos descritivos do cotidiano infantil, o que certamente aguçou a curiosidade e a imaginação do Levi. Tudo isso certamente contribui para manter seu interesse até o final do processo.

O segundo fator foi minha determinação em desenvolver a leitura do aluno no pentagrama, fazendo com que ele tivesse plena consciência das notas na pauta, das células rítmicas (por meio de um treinamento feito separadamente fora do piano), dos padrões estruturadores utilizados na forma das peças e na escrita pianística. Isso colaborou, certamente, para que Levi desenvolvesse sua leitura musical.

A estrutura física adequada para a pesquisa de campo – com uma sala ampla, tranquila, com dois pianos afinados e bem regulados, um ao lado do outro, um para o aluno, outro para a professora – possibilitou conforto e fluência no aprendizado. As orientações passadas ao aluno eram exemplificadas e imediatamente testadas e replicadas por ele. Muitas vezes brincávamos de tocar a dois pianos: ele tocava a mão direita em um piano e eu a mão esquerda no outro e vice-versa. Essa prática proporcionou ao aluno um entendimento mais imediato do fraseado, da forma, dos toques pianísticos, pois concentrava sua atenção em cada uma das mãos, enquanto ele ouvia o todo da peça. Ele manifestava um grande prazer nesses momentos. Além disso, esta estrutura física ampla e arejada ofereceu uma maior segurança no sentido de evitar o contágio da Covid 19, durante o período pandêmico.

Finalmente, minha experiência pessoal anterior de estudo das *Kinderszenen* foi fundamental para promover o aprimoramento pianístico e musical do aluno. Durante as aulas, não apenas as sonoridades ideais e específicas de cada uma das Cenas eram “vistas” e ouvidas por Levi, como também os dedilhados já haviam sido anteriormente testados e pesquisados por mim, durante minha prática.

Capítulo 6

***Kinderszenen* – uma proposta de ordenação pedagógica das 18 peças**

6.1 Sobre as *Kinderszenen*

Almeida Prado compôs o Livro das Duas Meninas entre os anos de 1981 e 1982, inspirado em suas duas filhas Ana Luiza e Maria Constança. Posteriormente a obra recebeu o nome alemão de *Kinderszenen*, uma referência às cenas infantis do compositor R. Schumann (1810-1856) e sugestão do editor para uma melhor tiragem da obra na Europa. É interessante ressaltar que esta coleção apresenta vários procedimentos composicionais em dimensões reduzidas, porém não menos complexos do que aqueles utilizados por Almeida Prado no restante de sua obra e, por isso, as *Kinderszenen* podem ser consideradas quase um microcosmos dentro de sua produção (FRAGA, 1995, p. 6).

As 18 *Cenas Infantis* foram ordenadas pelo compositor de acordo com a lista abaixo:

1 O galinho canta de manhã bem cedinho...

2 As meninas no jardim

3 A aritmética da Aninha

4 O desenho de Constancinha

5 A cachorrinha Dadá

6 A ciranda das bonecas

7 O bem-te-vi

8 O sapinho de mola

9 Parabéns a você

10 Aninha faz sua bonequinha “naná”

11 Constancinha leva sua boneca a passear

12 O saci de pano

13 O gatinho no telhado

14 Os peixinhos no aquário

15 Ikon, o cachorrão

16 A bailarina da caixinha de música

17 O palhacinho de corda

18 Os anjinhos pintam no céu o arco-íris

6.2 Sobre a proposta de ordenação das *Kinderszenen*

Como já mencionado anteriormente, a sequência original das 18 Cenas Infantis foi alterada durante o processo de ensino-aprendizagem da obra durante a pesquisa, justamente com vistas a criar uma ordenação mais progressiva e adequada ao nível do aluno. A ordem utilizada para trabalhar as 18 *Kinderszenen* foi embasada: (1) na minha experiência como intérprete, ao aprender e gravar a obra⁵⁵; (2) na minha experiência como pedagoga do piano há mais de 35 anos; (3) nas habilidades que o aluno apresentava ao iniciarmos a pesquisa de campo⁵⁶; (4) nas habilidades que foram sendo adquiridas pelo aluno ao longo do processo de aprendizagem de cada uma das Cenas; (5) nas motivações específicas do Levi ao longo do processo (importante fio condutor durante o período da Pandemia da Covid 19); (6) na necessidade de aprender uma ou mais Cenas para compor o programa de apresentações agendadas.

É importante considerar as variantes envolvidas na busca por ordenar as peças em níveis de dificuldade, buscando uma sequência progressiva em relação à aquisição de habilidades técnico-pianísticas e musicais pelo aluno. Para esta proposta de ordenação, além de considerar

⁵⁵ Realizei duas gravações da obra, sendo uma delas para o meu canal no Youtube <https://youtu.be/EaB1hUoA7tc?si=4MDYG33LTUT816DI> e outra para o projeto “Memória da Música Brasileira”, <https://youtu.be/KFqyJtQ--uw?si=F070Se7JBg7Zvf2v>. O projeto “Memória da Música Brasileira” foi coordenado pelos pianistas Celina Szrvinsky e Miguel Rosselini com o intuito de divulgar intérpretes e criadores nacionais e de colaborar para a ampliação do repertório de música de câmara contemporânea, por meio de encomendas de obras inéditas a compositores brasileiros. No período do fechamento dos teatros e salas de concerto devido à Pandemia da Covid -19, foi gravada uma ampla lista de obras desconhecidas do grande público e, a partir de março de 2022, os vídeos passaram a ser estreados semanalmente no canal da Três Marias Produções Artísticas no YouTube. A proposta do projeto é de englobar diversas formações camerísticas, além de solos instrumentais, e de publicar as obras inteiras, e não peças avulsas, preservando a autenticidade criativa dos autores. As gravações foram realizadas sob alto rigor técnico, excelente infraestrutura, equipamentos e equipe especializada. Faz parte também do projeto o livro “Construindo a Memória da Música Brasileira”, que se encontra no prelo, com publicação prevista para 2024.

⁵⁶ Ver capítulo 1 - Metodologia.

todos os seis quesitos já citados acima, também foram consideradas: (1) as estratégias pedagógico-musicais desenvolvidas ao longo da pesquisa; (2) as análises da estrutura formal das Cenas (disponíveis no Apêndice, página 238), que contribuíram para a identificar o grau de dificuldade de execução pianística e musical de materiais composicionais utilizados pelo compositor; (3) o *checklist* das habilidades técnico-pianísticas e musicais a serem trabalhadas nos níveis elementar, intermediário e avançado, elaborado por Uszler, Gordon e Mach (2000); e (4) as opiniões dos pesquisadores cooperadores, fundamentados em sua própria experiência e também em Uszler, Gordon e Mach (2000).

O *checklist* do conteúdo de habilidades técnico-pianísticas e musicais em relação ao nível elementar⁵⁷, proposto pelos autores citados, confirmou tanto minha opinião quanto a dos pesquisadores cooperadores de que as 18 Cenas Infantis não se enquadram neste nível e devem ser ensinadas a partir do nível intermediário do estudo do instrumento.

Segundo Celina Szrvinsk, ao selecionar e trabalhar as *Kinderszenen* como parte do programa do recital de formatura de um aluno, no curso de Bacharelado em Piano da UFMG, ela pôde observar a complexidade envolvida no preparo e execução da obra completa.

No Bacharelado em Piano da UFMG orientei, certa vez, a obra *Kinderszenen* de Almeida Prado, com a finalidade de preparar o recital de formatura de um aluno. A exemplo da obra homônima de Robert Schumann, na qual Almeida Prado se inspirou para conceber seu ciclo de 18 micropeças, a criação brasileira também não teve intenção didática para crianças. Ao evocar temas da infância, Almeida o faz, como Schumann, sob a perspectiva das reminiscências do adulto, requisitando do intérprete uma compreensão estética de que somente um(a) pianista avançado(a) é capaz. A narrativa é elaborada, construída de múltiplos humores, cuja singeleza esconde grandes desafios (CELINA SZRVINSK).

⁵⁷ Em resumo, o *checklist* do nível elementar proposto por Uszler, Gordon e Mach (2000) aborda: (1) o desenvolvimento do toque pianístico apoiado pelo “peso” da mão e do braço inteiro, ou apenas com ataque do próprio dedo; (2) a articulação do fraseado trabalhando toques *tenuto*, *staccato* e o toque *legato* partindo de três a cinco dedos; (3) pequenos deslocamentos; movimento paralelo, contrário e alternado das mãos; (4) extensão e contração das mãos e passagem de polegar; (5) padrões de dedilhados na extensão dos cinco dedos, relacionados com escalas e construção de acordes; (6) variação de dinâmica e agógica como o *ritardando*, *a tempo*, *accelerando*, *fermatas*; (7) pedalização simples; (8) figuras rítmicas: semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheias, as pausas equivalentes, mínima pontuada, semínima pontuada, semicolcheias pontuadas, ligaduras e tercinas, e as pausas equivalentes; (9) percepção de pulsação e compasso das obras musicais.

Gabriel Casara ressalta que

Apesar de nas *Kinderszenen*, Almeida Prado ter priorizado uma escrita pianística para mãos pequenas, ele utilizou recursos composicionais que requerem habilidades técnico-pianísticas mais complexas do que as normalmente aprendidas em um nível elementar do piano, tais como: (1) a espacialidade que explora saltos no teclado; (2) a sonoridade que evoca sons lúdicos como onomatopeias, ruídos ou percussão; (3) a associação entre gestos motores e escrita rítmica, pois o compositor não se privou de introduzir ritmos relativamente complexos para um aprendiz, parecendo confiar na estratégia de observação e replicação entre professor e aluno; (4) a forma musical que apresenta organizações binárias e ternárias de forma contrastante, no que diz respeito ao caráter (GABRIEL CASARA).

Heron Alvim fez a seguinte colocação sobre as *Kinderszenen*:

Após participar da realização desta pesquisa, ficou evidente que para a interpretação das *Kinderszenen* de Almeida Prado ao piano é necessário serem trabalhadas habilidades que ultrapassam o escopo daquelas descritas por Uszler, Gordon e Mach (2000) para o nível elementar do piano. Assim, concordo que elas devem ser didaticamente consideradas para o estudo do nível intermediário em diante (HERON ALVIM).

Assim, a ordenação das *Kinderszenen* por ordem de dificuldade, sugerida neste trabalho, parte do nível intermediário. Segundo a *checklist* de Uszler, Gordon e Mach (2000)⁵⁸, no nível intermediário do piano, devemos desenvolver no aluno:

- 1- Habilidade para tocar melodias mais complexas;

⁵⁸ Melodies become more complicated. They use a larger span of notes that extend and expand the pentascales of earlier study. There is increased use of scale and arpeggio figures, with the requisite finger crossing and expansion and contraction of hand position. There are also more intricate schemes of articulation and dynamics, varying phrase lengths and introduction of ornaments. Rhythm becomes more complex. Rhythmic patterns are more diverse and presented less rigidly. Cross-rhythms are introduced. Metrical patterns of strong and weak beats become more important. Accompaniments become more elaborate. Pieces demonstrate more chord inversions and a greater variety of styles (for example, Alberti bass, jump bass) demonstrating bigger leaps and more hand-position changes. Independence becomes more involved. Compositions contain two or more independent voices (counterpoint, both between the hands and sometimes within a hand (implied counterpoint). There is increased use of contrasting note values, different articulations, and dynamics between the hands. Harmony and texture become richer and more intricate. Works use a greater range of notes on the keyboard and require better balance and voicing within and between hands. More variety of tone is required. Double notes are introduced, and the use of the pedal becomes both more extensive and more subtle [...] (USLER, GORDON e MACH, 2000, p. 93 e 94).

- 2- Ampliação da escrita/leitura para além das cinco notas de uma escala ou pentacorde;
- 3- Execução mais frequente de escalas, arpejos, passagem do polegar, abertura e fechamento da posição das mãos
- 4- Esquema de articulação e dinâmica mais intrincado do que no nível elementar;
- 5- Frases assimétricas; introdução aos ornamentos; padrões rítmicos mais complexos, variados e menos rígidos;
- 6- Introdução da polirritmia;
- 7- Acompanhamentos mais elaborados e variados com *Baixo de 'Alberti*, baixos em saltos, mais mudanças de posição das mãos e mais inversões de acordes;
- 8- Vozes independentes, contraponto, articulação diferentes entre as mãos;
- 9- Harmonia e textura mais rica e intrincada com aumento da tessitura;
- 10- Execução mais cantada de vozes inferiores,
- 11- Introdução de notas duplas;
- 12- Pedal mais elaborado.

Em uma primeira tentativa de classificar as 18 Cenas Infantis em ordem de dificuldade, dentro do nível intermediário, foi criada a tabela 21, abaixo, com as peças na ordem em que foram ensinadas ao Levi. Na coluna à direita, estão listadas as habilidades técnico-pianísticas e musicais desenvolvidas em cada uma delas, que correspondem ao nível intermediário do piano, tendo como referência a *checklist* de Uszler, Gordon e Mach (2000).

CENAS	TÍTULOS	HABILIDADES TÉCNICO-PIANÍSTICAS E MUSICAIS NÍVEL INTERMEDIÁRIO
8	<i>O sapinho de mola</i>	• Ampliação da escrita para além das cinco notas de uma escala ou pentacorde • <i>Appoggiaturas</i> • Saltos
10	<i>Aninha faz sua bonequinha “naná”</i>	• Acompanhamento com <i>Baixo de 'Alberti</i> • Introdução de notas duplas • Pedal elaborado
11	<i>Constancinha leva sua boneca a passear</i>	• Ampliação da escrita para além das cinco notas de uma escala ou pentacorde • Saltos • Notas duplas- terças paralelas • Frases assimétricas • Métrica assimétrica • mais mudanças de posição das mãos • Pedal elaborado
15	<i>Ikon, o cachorrão</i>	• Duas vozes independentes em cânone, articulação diferentes entre as mãos • Padrões rítmicos complexos, e menos rígidos • Progressão I, IV, V, VI, II, V, I não muito perceptível devido a região grave do piano • Efeito onomatopaico- imitação do latido do cão com clusters arpejados no grave do piano • Variação da Dinâmica em altas intensidades e acentos
9	<i>Parabéns a você</i>	• Vozes independentes, contraponto, articulação diferentes entre as duas mãos • Ser capaz de cantar vozes inferiores • Expansão e contração da posição das mãos • Frases assimétricas • Notas duplas • Transições expressivas entre as diferentes seções com flexibilidade e retorno do a tempo • Mudança muda de dedilhado em notas duplas
12	<i>O saci de pano</i>	• Melodia escrita com escalas rápidas, arpejos, terças diatônicas e cromáticas, acordes arpejados, amplos saltos, figurações pianísticas rápidas, <i>appoggiaturas</i> • Ostinato formado por intervalos de trítomos, segundas menores e oitavas • Tessitura espacializada de dó-1 a dó 6 • Expansão e contração das mãos • Seção B com diversas indicações de agógica • Fermatas • Articulação variada com acentos, ligaduras e staccatos • Métrica binária com mudança de sinal de compasso, 4/8 e 2/8 • Padrões rítmicos complexos, variados e menos rígidos • Sobreposição tonal e modal • Pedal elaborado
4	<i>O desenho de Constancinha</i>	• Defasagem harmônica entre melodia e harmonia • Tessitura: sol 2 à sol 5 • Notas duplas- quintas cromáticas e diatônicas • Frases assimétricas • Métrica assimétrica com Compasso 5/8 • Mãos cruzadas • Pedal indicado pelo compositor • Superposição dos acordes de tônica e dominante através da pedalização • Superposição modal (compassos 35 e 36)

3	<i>A aritmética da Aninha</i>	• Tessitura fá -1 à ré 5 • Mudança métrica • Frases assimétricas • Terças cromáticas e diatônicas tocadas pelas mãos alternadas ou em movimento paralelo
13	<i>O gatinho no telhado</i>	• Ampliação da escrita: dó 1 a dó 6 • <i>Cluster</i> arpejados, glissandos, trinados • Contraponto • Métrica simétrica e assimétrica • Ritmo complexo • Mudança de andamento e caráter • Tempo flexível e a tempo, fermatas • Pedal elaborado
16	<i>A bailarina da caixinha de música</i>	• Tessitura: si 3 a mi# 6 • Melodia em fá# maior com <i>appoggiaturas</i> em dó maior • Expansão e contração da posição das mãos • Harmonia dissonante com utilização das duas tonalidades mais distantes do ciclo das quintas
14	<i>Os peixinhos no aquário</i>	• Tessitura: lá -2 a lá 6 • Melodia com intervalos a partir de quartas, com <i>appoggiaturas</i> • Escalas diatônicas e cromáticas • Expansão e contração da posição das mãos • Cruzamento de mãos • Polirritmia • Harmonia intrincada com sobreposição modal, tonal e cromática
2	<i>As meninas no jardim</i>	• Tessitura: fá 2 a si 6 • Melodia com síncopes, ponto de aumento, cromatismos (Seção A) • Melodia com intervalos de quartas fortemente percutida (Seção B) • Ser capaz de cantar vozes inferiores • Agilidade e igualdade dos cinco dedos para tocar pentacordes • Articulação diferente entre as mãos • Pedal mais elaborado
14	<i>O palhacinho de corda</i>	• Tessitura: lá -1 a si mi 5 • Material melódico fragmentando nas regiões do teclado com dinâmicas contrastantes, acentos percussivos, tenutas, ligaduras de duas notas e <i>appoggiaturas</i> • Saltos e várias mudanças de posição das mãos • <i>Baixo de 'Alberti</i> • <i>Passagens escalares rápidas</i> • Harmonia com vários acordes diferentes e ambiguidade harmônica entre modal e tonal
7	<i>O bem-te-vi</i>	• Tessitura: fá # 2 a ré 5 • Mudanças de posição das mãos e mais inversões de acordes • Frases assimétricas • Pedal elaborado
18	<i>Os anjinhos pintam no céu o arco-íris</i>	• Capacidade para tocar melodia na extremidade aguda do piano exigindo equilíbrio do corpo, leitura em várias linhas suplementares • <i>Appoggiaturas</i> • Acompanhamento em pentacordes de várias tonalidades como clusters arpejados com ritmo de colcheias pontuadas e 4 fusas • Vozes independentes, contraponto exigindo grande habilidade na coordenação de tocar no extremo agudo, executando <i>appoggiaturas</i> e síncopes juntamente com clusters arpejados em várias tonalidades • Contraste de toques pianísticos “in” “out” • Dinâmica variando em baixas intensidades

		• Tessitura abrangente de lá-1 a dó 7 • Escalas em movimento rápido, arpejos de tonalidades diversas • Expansão e contração da posição das mãos • Troca de dedilhados em sequências longas de notas repetidas • Esquema de articulação intrincado envolvendo o pedal • Fases assimétricas • Mudanças de métrica com compassos simétricos e assimétricos • Padrões rítmicos complexos, variados e menos rígidos • Acompanhamento em pentacordes de várias tonalidades como clusters arpejados com ritmo de colcheias pontuadas e 4 fusas • Mudanças constantes da tonalidade e da posição das mãos • Vozes independentes exigindo grande habilidade na coordenação de tocar no extremo agudo, executando appoggiaturas e sincopes juntamente com clusters arpejados em várias tonalidades • Harmonia intrincada com poliacordes e pentacordes em várias tonalidades • Pedal como elemento estrutural da peça exigindo percepção apurada das ressonâncias ao criar o efeito transtornal • Pedal ajudando nas articulações de seções
1	<i>O galinho canta de manhã bem cedinho</i>	• Tessitura: fá 2 a mi 5 • Melodia com variedade de células rítmicas composta por intervalos de arpejos em diferentes acordes (sol maior, ré menor com sétima, lá menor e dó maior) • Escalas em movimento rápido • Expansão e contração da posição das mãos • Frases assimétricas • <i>Appoggiatura</i> • Acompanhamentos elaborados e variados • Harmonia complexa e dissonante, com os centros tonais interrompidos constantemente por intervalos de segundas ou de trítomos • Notas duplas • Articulação diferente entre as mãos, acentos percussivos, tenutas e ligadura de duas notas • Complexidade rítmica com quebra da métrica através de acentos percussivos
6	<i>A ciranda das bonecas</i>	• Diferentes melodias com toque e caráter diversos • Melodias espacializadas com cruzamento das mãos em movimento rápido • Ser capaz de cantar vozes inferiores • <i>Appoggiaturas</i> • Tessitura ampla de dó -1 à sol 6 • <i>Glissandi</i> e figurações pianísticas rápidas • Trinados longos em dinâmica <i>F</i> ou <i>PP</i> nas duas mãos • Expansão e contração da posição das mãos • Variedade de articulações para ênfase na expressividade • Contraponto com diferentes toques e articulações entre as mãos • Diferentes tonalidades para seções do refrão e dos episódios obedecendo um ciclo de terças • Armadura de clave com até 5 acidentes • Contrastes súbitos de dinâmicas • Variedade de texturas • Variedade de agógica • padrões rítmicos mais complexos, variados • polirritmia • acompanhamentos mais elaborados e variados • pedal mais elaborado.

5	A <i>cachorrinha</i> Dadá	• Material melódico organizados em perguntas e respostas com intervalos harmônicos de segundas, intervalos melódicos de quartas • Tessitura entre lá -1 e ré#5 • Arpejos e passagens escalares rápidas • expansão e contração da posição das mãos; • dinâmicas contrastantes • pentacordes como <i>clusters</i> arpejados em <i>fff</i> • métrica simétrica e assimétrica • quiálteras • Atonalismo • Desenho rítmico-harmônico distribuído em movimento alternado entre as mãos • Indicações variadas de agógica musical • Pedal elaborado
---	------------------------------	--

Tabela 21 – Habilidades incluídas no nível intermediário, segundo Uszler, Gordon e Mach (2000). (Fonte: a autora)

A tabela 21, acima, colaborou para nortear o nível de dificuldade das *18 Cenas Infantis*, pois apontou a diversidade de habilidades técnico-pianísticas e musicais desenvolvidas no aluno com o estudo das *Kinderszenen*. No entanto, podemos observar nessa tabela que o número de habilidades a serem desenvolvidas na preparação de cada Cena é variável, o que demandou uma possível divisão interna do nível intermediário em três etapas – intermediário I, II e III – para a ordenação progressiva das peças. A tabela 21 mostra também que algumas das peças exigem um grande número de habilidades técnico-pianísticas e musicais, conduzindo a minha reflexão sobre o fato de que estas Cenas possam extrapolar o nível intermediário e alcançar um nível avançado no processo de ensino/aprendizagem do piano.

Segundo Uszler, Gordon e Mach (2000), um repertório do nível avançado do piano desafia o aluno a desenvolver um nível artístico elevado, trabalhando, com grande ênfase, os seguintes aspectos:

- 1- Fraseado: desenvolver a habilidade de direcionar o fraseado colocando certas partes da música em relevo e deixando outras em menos evidência.
- 2- Rubato: saber como alterar o andamento e a duração da nota como elemento criativo na interpretação.
- 3- Acento: praticar vários tipos de acentos, abrangendo tensões agógicas e dinâmicas, do *sforzando* ao *tenuto*. Ser capaz de alterar padrões métricos.

- 4- Colorido sonoro: ter a habilidade de produzir vários tipos de sonoridades através da diversidade de toques pianísticos utilizando diferentes velocidades dos dedos e peso do braço, variedade de articulações diferentes.
- 5- Pedal: dominar todos os tipos, em todos os três pedais, como pedal sincopado, pedal rítmico (nesta pesquisa chamado de pedal de apoio), e várias gradações de meio pedal.
- 6- Técnicas de estudo sofisticadas: dominar repetições lentas com muita precisão de todos os parâmetros musicais; trabalhar em diferentes andamentos do lento, ao mais rápido; prática de variação rítmica e mudança de apoios de tempo; isolar passagens difíceis e tocá-las duas vezes mais rápido do que foram escritas; transposição.
- 7- Performance pública: preparar detalhadamente as apresentações públicas observando o comportamento em palco, a projeção sonora em espaço amplo ou ao ar livre, a adaptação a diferentes pianos e salas, a seleção de repertório adequado às diferentes ocasiões e locais.

Todos os itens listados acima foram trabalhados com o Levi na preparação das Cenas *Os anjinhos pintam no céu o arco-íris*, *O galinho canta de manhã bem cedinho...* e *A ciranda das bonecas*, o que me permitiu classificá-las como sendo do nível avançado. A tabela 22, abaixo, mostra a classificação as *18 Cenas infantis* entre os níveis intermediário I, II, III e avançado do piano.

INTERMEDIÁRIO I	INTERMEDIÁRIO II	INTERMEDIÁRIO III	AVANÇADO
<i>O sapinho de mola</i>	<i>A bailarina da caixinha de música</i>	<i>O saci de pano</i>	<i>Os anjinhos pintam no céu o arco-íris</i>
<i>Aninha faz sua bonequinha “naná”</i>	<i>O desenho de Constancinha</i>	<i>O gatinho no telhado</i>	<i>O galinho canta de manhã bem cedinho...</i>
<i>Constancinha leva sua boneca a passear</i>	<i>A aritmética da Aninha</i>	<i>Os peixinhos no aquário</i>	<i>A ciranda das bonecas</i>
<i>Ikon, o cachorrão</i>	<i>O palhacinho de corda</i>	<i>As meninas no jardim</i>	
<i>Parabéns a você</i>	<i>O bem-te-vi</i>	<i>A cachorrinha Dadá</i>	

Tabela 22 – Classificação das 18 Cenas infantis nos níveis intermediário (I, II e II) e avançado. (Fonte: a autora)

6.3 Reflexões

Ao refletir sobre a classificação das Cenas acima, foi interessante notar que, apesar de *O saci de pano* e *O gatinho no telhado* terem sido compostas ainda na Fase Infantil do compositor, quando ele tinha 10 e 11 anos respectivamente, isso não teve uma relação direta com as habilidades técnico-musicais necessárias à performance das músicas, uma vez que elas foram classificadas no nível intermediário III. O que podemos apontar é que Almeida Prado, quase exatamente na idade em que Levi iniciou sua participação na pesquisa, já tinha um desempenho ao piano no mínimo compatível com a execução dessas peças.

Considerações finais

O objetivo geral desta pesquisa foi identificar e demonstrar o potencial pedagógico das *Kinderszenen* de Almeida Prado para o desenvolvimento técnico-pianístico e musical do aluno e, para tanto, valeu-se de uma pesquisa-ação de natureza qualitativa, que contou com a colaboração de quatro professores de piano/pianistas que atuaram como pesquisadores cooperadores ao longo de todo o processo.

A pesquisa-ação envolvendo as *Kinderszenen* permitiu uma compreensão mais clara e profunda de como o processo de ensino-aprendizagem da obra, ao longo da pesquisa, pôde promover o desenvolvimento técnico-pianístico e musical do aluno. Assim, a partir deste estudo, foi possível responder à questão que norteou a pesquisa: Como as *Kinderszenen* de Almeida Prado podem promover o desenvolvimento técnico-pianístico e musical do aluno? Foi possível concluir que cinco fatores principais nos permitiram responder a essa questão e constituíram fios condutores que conduziram a pesquisa, com êxito, até seu final: (1) motivação do aluno e da pesquisadora; (2) o desenvolvimento da leitura musical do aluno; (3) o potencial pedagógico e musical inerente às *Kinderszenen*; (4) conhecimentos sobre a biomecânica da performance; e (5) conhecimentos sobre cognição musical.

Motivação do aluno e da pesquisadora ao longo da pesquisa

- Estávamos no período de quarentena devido à pandemia da COVID-19. Ao mesmo tempo que nós nos vimos limitados a realizar nossas atividades cotidianas, este período nos proporcionou mais tempo para nos concentrarmos nas atividades que eram possíveis de serem realizadas e, principalmente, aquelas que nos davam mais prazer. E este fato, de uma certa maneira, influenciou também minha pedagogia, pois me concentrei em manter o aluno o mais motivado possível em tempos tão adversos. Ao perceber, antes de iniciar a pesquisa, que o ensino remoto desmotivava Levi, propus que as aulas acontecessem em meu estúdio de piano (com as precauções sugeridas pelas autoridades sanitárias naquela época).

- A estrutura disponível física disponível para realização de pesquisa de campo foi realmente fundamental: sala espaçosa, tranquila, climatizada, com dois pianos de cauda de excelente qualidade, um ao lado do outro, afinados e regulados.
- A participação ativa do aluno. Durante a escolha de uma nova Cena a ser estudada, por exemplo, eu observava não somente o nível de dificuldades técnico-pianísticas, mas também buscava a opinião do aluno sobre este assunto para despertar seu interesse.
- O fato de as aulas terem sido intercaladas, ao longo do processo do ensino-aprendizagem, com apresentações públicas motivou Levi a concluir o estudo de um grupo de Cenas ou de uma Cena, em específico, até a conclusão da obra completa.
- A atuação constante, fundamental e entusiasmada dos pesquisadores envolvidos nesta pesquisa – a pesquisadora principal, os pesquisadores cooperadores e orientadores – colaborou para ampliar os conhecimentos da pesquisadora e para aprimorar a pesquisa, trazendo para este estudo questões relacionadas à biomecânica da performance pianística; aspectos relacionadas à cognição, à teoria e análise musical; questões relacionadas à técnica e à performance pianística; e temáticas envolvendo a pedagogia do piano.
- O entusiasmo e apoio da família, sempre disponível a trazer Levi nas aulas e apresentações públicas.
- A boa convivência entre professor, aluno e sua família.
- Minha performance da Coleção durante as aulas, também disponível em gravação, serviu de incentivo e modelo para o aluno.
- Práticas lúdicas durante as aulas, como as performances a dois pianos.
- Possibilidade de sempre ministrar quantas aulas de piano fossem necessárias durante a semana, para que o aluno tivesse assistência constante no processo de leitura e aprendizagem das peças, ajudando-o a manter o foco no objetivo de concluir a obra.

O desenvolvimento da leitura musical do aluno

- As características do aluno – tranquilo, com excelente capacidade de concentração e boa autoestima –, o fato de ter o hábito de estudar em casa e motivação para fazer aulas extensas e quantas fossem necessárias, tanto de piano quanto de teoria musical; sua motivação e interesse em aprender todas as 18 Cenas Infantis.
- Os estudos intensivos de teoria musical e princípios da harmonia, com o pesquisador cooperador Dr. Heron Alvim Moreira, entre julho de 2021 a fevereiro de 2022.
- Minha postura durante as aulas de exigir que o aluno, ao realizar as primeiras leituras ao piano das Cenas, priorizasse a leitura na pauta à imitação, com reconhecimento das notas musicais e a prática das sequências rítmicas fora do piano. Esta prática certamente contribuiu para o aprimoramento da leitura à primeira vista do aluno. Mesmo em *O saci de pano*, Cena na qual os padrões e blocos de notas orientaram prioritariamente seu aprendizado, Levi foi orientado a reconhecer nota por nota e cada célula rítmica.
- Considero que a leitura do aluno partiu do nível elementar (com ajuda, ele lia peças da *Suíte das 5 Notas* de Lorenzo Fernandez), evoluindo para o início do nível avançado, o que permitiu que ele lesse, nos meses subsequentes à gravação final das *Kinderszenen*, obras como: *Noturno opus 9, nº 2* de F. Chopin (1810-1949), *Sonatina nº 4* de M. Clementi (1752-1832), *Alla Turca* da sonata 331 de W. A. Mozart (1756-1791), *Sonatina op. 100* de A. Dvořák (1841-1904), para piano e violino, dentre outras.

O próprio potencial pedagógico e musical inerente às Kinderszenen

- As 18 Cenas Infantis possibilitaram o desenvolvimento de diversas habilidades e/ou fundamentos técnico-pianísticos e musicais, o que conduziu o aluno de um nível intermediário a um início avançado em termos pianísticos. Este fato está documentado na gravação final e pôde ser confirmado, também, a partir do repertório tocado por ele nos meses subsequentes à conclusão da pesquisa de campo (importante colocar novamente que, em termos de leitura, o aluno partiu de um nível elementar). Assim, considerando os aspectos rítmicos, harmônicos, tímbricos e as características da

estrutura, forma e textura do repertório executado por Levi após a finalização da pesquisa, é possível inferir que o estudo das *Kinderszenen* possibilitou que o aluno não apenas pudesse tocar obras dos séculos XX e XXI, mas também obras de períodos anteriores, como peças contrapontísticas, obras com variações de agógica, como no Barroco e no Romantismo.

- A qualidade composicional e artística das *Kinderszenen* – com suas características da temática infantil, efeitos tímbricos diversos, colorido sonoro e, segundo o próprio Levi, "a ressonância"⁵⁹ – também reforça o potencial pedagógico da obra. Como já mencionado na introdução desta Tese, as ressonâncias do piano sempre me fascinaram e esse fascínio, compartilhado com meus alunos há mais de 3 décadas, foi uma de minhas motivações para fazer essa pesquisa. Trago novamente parte da fala poética de Celina Szrvinsk sobre as *Kinderszenen*: “Ao evocar temas da infância, Almeida o faz, como Schumann, sob a perspectiva das reminiscências do adulto, requisitando do intérprete uma compreensão estética de que somente um(a) pianista avançado(a) é capaz”.

Conhecimentos sobre a biomecânica da performance

- Esses conhecimentos trouxeram um embasamento científico para metáforas normalmente utilizadas em aulas de piano e contribuíram para ampliar a consciência do aluno sobre a propriocepção de seu corpo durante a execução pianística.
- A biomecânica também contribuiu para ampliar minha percepção sobre sutis equívocos ou vícios da postura corporal do aluno ao tocar o instrumento, o que permitiu que eu interferisse positivamente e com maior consciência em sua postura.

Conhecimentos sobre cognição musical

⁵⁹ Em entrevista realizada com o aluno, ao perguntar o que ele mais tinha gostado em estudar as *Kinderszenen*, ele respondeu: “A ressonância”.

- Posso afirmar que conhecimentos sobre questões relacionadas a funções cognitivas, como atenção e memória, e às funções executivas ampliaram meu olhar sobre a complexidade envolvida num processo de ensino-aprendizagem. Ao reproduzir os efeitos sonoros ao piano, relativos aos títulos descritivos de cada uma das 18 Cenas Infantis, Levi resgatou memórias afetivas de brinquedos, brincadeiras, pets e atividades da infância e foi levado a participar ativamente no processo de aprendizagem das *Kinderszenen*. Ele pensou, propôs novas ideias, teve iniciativas, enfrentou desafios e mudanças de planos, tomou decisões musicais. Tudo isso contribuiu decisivamente para seu desenvolvimento cognitivo e musical. A meu ver, este fato aponta para um caminho fértil para novas pesquisas envolvendo o aprendizado de um instrumento musical e sua relação com o desenvolvimento cognitivo e musical do indivíduo.

O processo da pesquisa, ao buscar identificar e demonstrar o potencial pedagógico das *Kinderszenen* de Almeida Prado para o desenvolvimento técnico-pianístico e musical do aluno, foi favorecido, também, pelos objetivos específicos a que esta pesquisa se propôs.

- Identificar e descrever as estratégias pedagógico-musicais trabalhadas com o aluno ao longo da pesquisa – assunto abordado nos capítulos 3, 4 e 5.
- Identificar fundamentos da técnica pianística presentes na obra – assunto tratado nos capítulo 3 e 5.
- Destacar os aspectos melódicos, rítmicos, harmônicos, de textura, forma e de exploração do instrumento, com ênfase naqueles relacionados ao universo infantil – temática abordada na introdução e nos capítulos 2, 3, 4 e 5, bem como nas análises das peças, disponíveis no Apêndice.
- Identificar as técnicas de pedalização que podem ser utilizadas na obra – assunto tratado nos capítulos 3 e 5.
- Buscar as estratégias cognitivo-motivacionais utilizadas no processo de ensino-aprendizagem da obra – assunto discutido nos capítulo 4 e 5.

- Classificar as peças da coleção por ordem crescente de dificuldade, ou seja, da mais simples à mais complexa, segundo critérios advindos, principalmente, da experiência da pesquisadora e de Uszler, Gordon e Mach (2000) – assunto do capítulo 6.
- Fazer uma gravação em vídeo das *Kinderszenen*, executadas pelo aluno participante da pesquisa, após ele ter sido capaz de tocar, de cor, toda a obra em público – vídeo disponível no link: <https://youtu.be/euFHZPYIDPY>

Posfácio

Durante o período da coleta de dados da pesquisa, em alguns momentos, fiquei temerosa de que não conseguíssemos completar o processo de ensino/aprendizagem das 18 Cenas Infantis, principalmente após Levi ter machucado o dedo, em fevereiro de 2022, o que o obrigou a ficar quatro semanas sem aulas de piano. Após sua volta, decidi aumentar o número de aulas semanais do aluno, o que intensificou a nossa convivência e restabeleceu o ritmo de estudos, perdido com a interrupção por causa do dedo machucado.

Este contato mais próximo, mais frequente e sempre afetuoso contribuiu também para a conclusão da pesquisa de campo, possibilitando que um trabalho desta magnitude, ou seja, conduzir um aluno do nível elementar de leitura – por meio de uma obra classificada nesta pesquisa entre os níveis intermediário e avançado – ao início de um nível avançado do piano, em menos de dois anos (para ser mais exata, em 20 meses). Lembrando que as *Kinderszenen* são peças de um repertório moderno e diferente da ambiência a que o aluno estava acostumado. Possivelmente essa pesquisa teria sido inviável em um formato de aulas de 50 a 60 minutos, como proposto pela maioria dos currículos de escolas de música.

Por fim, concluo este trabalho observando o interessante fato de que eu e o compositor Almeida Prado tivemos os primeiros contatos com a música desde o berço, em um ambiente musical propício para o estudo da música, o que nos forneceu símbolos afetivos que impactaram nossas vidas e carreiras musicais profundamente. Por coincidência, ou não, nossos caminhos se cruzaram, e o que tínhamos em comum – o fascínio pelas ressonâncias do piano e a sensibilidade para a pedagogia musical infantil – ressoaram positivamente no desenvolvimento técnico-pianístico e musical do aluno Levi resultando nesta pesquisa, que com gratidão e admiração dedico à memória do compositor Almeida Prado.

Referências

- ALBINO, César; LIMA, Sonia Regina Albano de. A aplicabilidade da pesquisa-ação na Educação Musical, *Música Hodie*, Goiânia, v. 9, p. 91-104, 2009.
- ALVIM, Izabela da Cunha Pavan. Perspectivas sobre o ensino-aprendizagem do piano pelo Método Suzuki no Brasil. Tese de doutorado. 296f. Tese (Doutorado em Educação Musical) - UFMG, Belo Horizonte, 2022.
- ANDRADE, Mário de. *Ensaio Sobre a Música Brasileira*. 3ed. São Paulo: Liv. Martins, 1972.
- BANOWETZ J. *The Pianist's Guide to Pedaling*. Bloomington, Indiana, USA: Indiana University Press. 1985.
- BARTÓK, Béla. *Mikrokosmos*, volume 2. London: Boosey & Hawkes, 1987. Partitura (p.46).
- SUZUKI, Shinichi. *Suzuki Piano School*, volume 2. USA: Summy-Bichard, Inc., 1978, 1995, 2008. Partitura (p. 6 a 9).
- BEETHOVEN, L. V. *Sinfonia nº 6*. Editor Max Unger, (1883-1959). USA. Partitura.
- BERMAN, Boris. *Notes From The Pianist's Bench*. Yale University, USA. IBT Global, Trov. NY. 2000. 223p.
- BRUCHER, Nikolai Almeida. Tendências na Música Sinfônica Contemporânea do Brasil: Edino Krieger: Almeida Prado e Ronaldo Miranda. 144f. Dissertação (Mestrado em Música)-UNIRIO, Rio de Janeiro, 2007.
- CASARI, Isadora Scheer. O jogo da performance: a relação entre gesto e metáfora na construção de sentidos na pedagogia do violino e da viola. 2019. Tese de doutorado. 210f. Tese (Doutorado em Música), UNIRIO, Rio de Janeiro, 2019.
- CHOUARD, Claude-Henri. *L'oreille musicienne: Les chemins de la musique de l'oreille au cerveau*. Paris. Gallimard, 2011.
- CORTOT, Alfred. *Rational Principles of Pianoforte Technique*. Tradução: R. Le Rot-Métaxas. Paris: Editions Maurice Senart. [S.d.]
- CORRIGALL, Kathleen A.; SCHELLENBERG, Glenn E. Music cognition in childhood. In: MCPHERSON, Gary. *The child as musician: A handbook of musical development*. 2ª Ed. Oxford University Press, 2015. p. 81-101.
- CRESWELL, J. W. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approach*. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage, 2003.
- ENCYCLOPÆDIA BRITANNICA. Lever. Encyclopædia Britannica, Inc. Disponível em: <https://www.britannica.com/technology/lever>. Acesso em: 12 abr. 2023.
- FERNANDES, Lorenzo. *Suíte das 5 Notas*. São Paulo. Irmãos Vitale, 1944. Partitura.

PRADO, José Antônio Rezende de Almeida. *Kinderszenen*. Darmstadt. Tonos, 1984. Partitura.

File: Scheme human hand bones. Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Articula%C3%A7%C3%A3o_interfalangeana_da_m%C3%A3o#/media/Ficheiro:Scheme_human_hand_bones-pt.svg. Acesso em 26/05/2024.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução de Joice Elias Costa. 3ªed. São Paulo, ARTMED Editora S.A, 2009.

FONSECA, João Gabriel Marques. Aula ministrada nos Seminários de Educação Musical. Programa de Pós-Graduação da Escola de Música da UFMG, Belo Horizonte, 2020.

FONSECA, João Gabriel Marques. Frequência dos problemas neuromusculares ocupacionais de pianistas e sua relação com a técnica pianística: uma leitura transdisciplinar da medicina do músico. 137f. Tese (Doutorado em Medicina), UFMG, Belo Horizonte, 2007.

FRAGA, Maria Eliza Zein. O Livro das Duas Meninas de Almeida Prado: uma Outra Leitura. 1995. 108 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas.

FRANCO, Maria Amélia. *Pedagogia da Pesquisa-ação*. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, São Paulo, p. 483-502.

FROST, Bernice. *Colored Window*. Boston: The Boston Music CO, (1935).

GANDELMAN, Salomea; COHEN, Sara. A Cartilha Rítmica para Piano de Almeida Prado: vertentes pedagógicas. In: *Anais Décimo Quinto Congresso ANPPOM*. 2005, Rio de Janeiro. p. 1491-1499.

GANDELMAN, Salomea; COHEN, Sara. *Cartilha Rítmica para Piano de Almeida Prado*. Rio de Janeiro, 2006.

GAZZANEO, PAULO RICARDO. A arte da pedalização no transtionalismo de Almeida Prado. 2012. Tese de Doutorado. Thesis/Faculdade Cantareira, Ano VIII.

GRELA, Dante. *Análisis Musical: una propuesta metodológica: "La Consideracion De Las Tendencias Múltiples (Asociativas-Disociativas) En El Análisis Musical"*. Edição 1 da série 5: Música no tempo, 1985, pág. 33-48.

GROSSO, Hideraldo. Os Prelúdios para Piano de Almeida Prado: Fundamentos para Uma Interpretação. 1997. 247f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

HABIBI, Assal; DAMASIO, Antonio; ILARI, Beatriz; VEIGA, Ryan; JOSHI, Anand A.; LEAHY, Richard M.; HALDAR, Justin P.; VARADARAJAN, Divya; BHUSHAN, Chitresh; DAMASIO, Hanna. Childhood Music Training Induces Change in Micro and Macroscopic Brain Structur. *Cerebral Cortex*, Volume 28, Issue 12, 4336–4347, December 2018. <https://doi.org/10.1093/cercor/bhx286>

HONING, Henkjan. On the biological basis of musicality. *Annals of the New York Academy of Sciences*. Special Issue: The Neurosciences and Music VI Perspective N.Y. Acad. Sci. ISSN 0077-8923, 2018, p. 51-56.

HYDE, Kristal L.; LERCH, Jason; NORTON, Andrea; FORGEARD, Maria; WINNER, Ellen; EVANS, Alan C.; SCHAUG, Gottfried. The effects of Musical Training on Structural Brain Development: A Longitudinal Study. *Annals of the New York Academy*, v. 1169, n. 1, p. 182-186, 2009.

IZQUIERDO, Ivan. *A Arte de esquecer*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2010.

JAMES, William. *The Principles of Psychology*. [s/n]. 1890.

KAPLAN, José Alberto. *Teoria da aprendizagem pianística: uma abordagem psicológica*. Porto Alegre: Movimento, 1985.

KOCHEVITSKY, George. *The art of piano playing: a scientific approach*. Princeton, N.J: Summy-Birchard Music, 1967.

KOCHEVITSKY, George. *A arte de tocar piano: uma abordagem científica*. Tradução de Paulo Novais de Almeida. Salvador: PPGPROM, 2016.

LEVITIN, Daniel J. *A música no seu cérebro: a ciência de uma obsessão humana*. 2ªEd. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

MCPHERSON, Gary (Ed.). *The child as musician: A handbook of musical development*. Oxford University Press, 2015.

MOREIRA, Adriana Lopes da Cunha. *A Poética nos 16 Poesilúdios de Almeida Prado: Análise Musical*. 411f. Dissertação (Mestrado em Música), UNICAMP, Campinas, 2002.

NEVES, José Maria. *Música Contemporânea Brasileira*. 1ª ed. São Paulo: Ricordi Brasileira, 1981. 199p.

PARIZZI, B.; SANTIAGO, D. *Música e Desenvolvimento Humano: práticas pedagógicas e terapêuticas*. São Paulo: Editora Instituto Langage, 2022.

PINHEIRO, Eliana Moreira; KAKEHASHI, Tereza Yoshiko; ANGELO, Margareth. O uso de filmagem em pesquisas qualitativas. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*. São Paulo, v.13, n.5, p.717-722, sep./oct.2005.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. "Cognição imaginativa." *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFGM* (2013): 96-104.

PRADO, José Antônio Rezende de Almeida. *Kinderszenen*. Darmstadt. Tonos, 1984. Partitura.

THE PIANO WORLD PIANO FORUMS. Disponível em: <https://forum.pianoworld.com/ubbthreads.php/topics/1457555/1.html> . Acesso em 24/05/2024.

TRIPP, David. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. Educação e pesquisa, São Paulo, v.31, n.3, p.443-466, 2005.

RICHERME, Cláudio. *A Técnica Pianística: Uma Abordagem Científica*. São Paulo. AIR Musical Editora, 1996. 294p.

ROCHA, Junia Canton. Decisões Técnico-Musicais e Interpretativas no Segundo Caderno de Poesilúdios Para Piano de Almeida Prado. 2004. 125f. Dissertação (Mestrado em Performance Musical). Escola de Música da UFMG.

ROCHA, Junia Canton. Inovação Sonora em Noites do Deserto de Almeida Prado e sua interpretação ao piano. *Revista Modus*, Belo Horizonte, V. 8, pg. 59-71, 2012.

ROCHA, Junia Canton. *Kinderszenen* de Almeida Prado: contribuições à pedagogia pianística. In: *Anais do Seminário Internacional de educação musical infantil: A Arte para a Infância na Perspectiva da Companhia de Música Teatral de Portugal*. Belo Horizonte: Escola de Música da UFMG, 2023. P. 277-290. Disponível: <https://sites.google.com/view/arteparaainfanciact-bh2022>

SADIE, Stanley (Ed). *Dicionário Grove de Música*. Ed. Concisa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. 1048p.

SCARDUELLI, Fabio. Khamailéon: fantasia para violão e orquestra de Almeida Prado. 322f. Tese (Doutorado em Música), UNICAMP, Campinas, São Paulo, 2009.

SENISE, Luis Henrique. Da Importância dos Movimentos Pianísticos. 92 f. Dissertação (Mestrado em Performance Musical), Escola de Música da UFRJ, Rio de Janeiro, 1992.

SCHELLENBERG, Glenn. Music lessons enhance IQ. *Psychological Science*, Volume 15, Issue 8, 2004.

SCHELLENBERG, Gleen E. Musical and nonmusical habilities. In: Mc PHERSON, E. Gary (ed). *The child as a musician*. United Kindom: Oxford University Press, 2016, p.149-176.

TV Cultura, Programa, Ligue para um Clássico. https://www.youtube.com/watch?v=Bi_ZM_bDTel

WIGGINS, Jackie. Musical agency In: MCPHERSON, Gary. *The child as musician: A handbook of musical development*. 2ª Ed. Oxford University Press, 2016. p. 102- 121.

USZLER, M.; GORDON, S.; MACH, E. *The Well-Tempered Keyboard Teacher*. 2ed. Belmont: Schirmer Books, 2000.

VELOSO, Flávio Denis Dias; ARAÚJO, Rosane Cardoso de. A aprendizagem da performance musical na visão sociocognitiva: aportes da Abordagem Multidimensional da Autorregulação. *Revista eletrônica da ANPPOM*, Vol. 25, n. 3, p. 133-157, 2019.

VASCONCELOS, 2007, <http://vitabreve.com/artigo/53/almeida-prado--musica-acima-das-referencias/> . Acesso em 21/04/2022._

APÊNDICE

CONSIDERAÇÕES DE ANÁLISE MUSICAL DAS 18 CENAS INFANTIS DE ALMEIDA PRADO

O Sapinho de Mola - Cena 8

A movimentação do Sapinho de mola é evocada em uma alternância constante das mãos do pianista e do material composicional.

Junto à indicação metronômica é também apresentado o caráter da peça - Saltitante (*Quirlig*), semínima=112. A estrutura formal em duas seções apresenta, na primeira, um interessante jogo de simetrias, podendo ser dividida em quatro breves subseções: a- compassos 1 e 2; b- compassos 3 e 4; b'- compassos 5 e 6; a' - compassos 7 a 10. As subseções a e a' estão relacionadas a um material escalar, com alternância de mãos na primeira e, na segunda, com os fragmentos escalares por movimentos contrários, superpostos. As subseções b e b' relacionam-se pelos saltos intervalares nos quais podemos observar, em ambas as mãos uma expansão de âmbito, além dos movimentos contrários, descendentes em b, e ascendentes em b'. A seção conclusiva (compassos 11 a 16) está dividida em três subseções c- compassos 11 e 12, c'- compassos 13 e 14, c''- compassos 15 e 16. Esta seção remete a materiais composicionais da 1ª seção, sem repeti-los e tratando-os sob a forma de sutis elaborações composicionais. Aqui, a alternância das mãos, presente em a', é feita com saltos intervalares, próprios das subunidades b e b', em um diálogo sutil entre as duas breves seções desta peça. De acordo com Fraga (1995, p. 54), “o recurso da alternância é o principal meio composicional que estrutura a peça”. Fraga (1995, p. 55) lista os materiais composicionais alternados, tais como: graus melódicos conjuntos e disjuntos; direção das duas vozes entre movimento oblíquo e contrário; toque *legato* e *staccato*; dinâmica *forte*, *piano* e *pianíssimo*; mãos alternadas; alternância harmônica entre as escalas de Dó Maior e a escala pentatônica de fá # (FRAGA, 1995, p. 55). Outro procedimento composicional digno de nota é a rítmica de cada uma das três subseções desta seção conclusiva. Comparando-as à célula rítmica inicial da peça, de duas semicolcheias + uma colcheia, podemos constatar que a cada dois compassos Almeida Prado remete àquela célula, porém multiplicando os valores por quatro, no que resulta em agrupamentos rítmicos de duas semínimas + uma mínima (considerando aqui a somatória das notas e das pausas).

É interessante notar, como Almeida Prado utilizou a alternância entre estes elementos estruturais da composição musical e da técnica pianística para remeter aos saltos do sapinho e o vai e vem de uma mola. Na seção A (compassos 1 a 10), materiais das escalas de Dó Maior e da escala pentatônica de fá # são alternadas entre as mãos como se estivessem pulando da pauta superior para inferior e vice-versa; exemplo: os compassos 1 a 4 estão em Dó Maior e, no segundo tempo do compasso 4, a nota si será prolongada pela mão esquerda para os compassos 5 e 6, enquanto a mão direita toca a escala pentatônica de fá # (compassos 5 e 6). No compasso 7, novamente o Dó Maior surge na mão esquerda, enquanto a direita prolonga o dó# e, no compasso 8, as duas mãos passam a tocar em Dó Maior em movimentação contrária.

Na seção conclusiva (compassos 11 a 16), os pulinhos do sapo são evocados pelos saltos e cruzamentos das mãos e, as *appoggiaturas* e as alternância das dinâmicas *pp*, *p* e *f* parecem reforçar o efeito de pulos.

Apesar da aparente simplicidade rítmica, há uma ambiguidade métrica nesta peça, causada pelos acentos em tempos fracos nos compassos 2, 4 e 6. Além disso, nos dois compassos iniciais e entre os compassos 7 e 10, o pianista deverá estar atento para não haver um deslocamento do apoio para a segunda metade do tempo, pois, a sequência de três compassos com célula rítmica de duas semicolcheias e uma colcheia, tende a induzir o pianista a este deslocamento.

Aninha faz sua bonequinha "naná"- Cena 10

Aninha faz sua bonequinha "naná" evoca uma atmosfera de *berceuse*, gênero de música simples que embala a criança ao sono com ternura e afeto. Nesta Cena, Almeida Prado parece "brincar" com o gênero *berceuse*, lembrando-nos que se trata de uma bonequinha sendo ninada por uma criança, e a superposição de harmonias de tônica e de dominante enfatiza esse caráter levemente jocoso.

Junto à indicação metronômica é também apresentado o caráter da peça - Com doçura (*Liebllich*), semínima= 84. A textura é de melodia acompanhada e sua tessitura abrange a extensão de uma oitava do teclado⁶⁰. A melodia de caráter simples e afetuoso tem predominância de notas repetidas e é organizada em perguntas e respostas com articulação

⁶⁰ Mão direita -Si bemol 3 à Si bemol 4 e mão esquerda - Si bemol 2 à Si bemol 3.

marcadas por ligaduras e dinâmicas variando entre *pianíssimo* e *piano*. Apesar da fluidez e continuidade do material melódico-harmônico, podemos identificar a presença de duas seções: a primeira, do início ao compasso 10, com duas subseções em função da estruturação fraseológica em membros de frase antecedente e consequente, dos compassos 1 a 5, 4 e 6 a 10; e uma segunda, com função conclusiva, enfatizada pela reiteração melódica entre a tônica e supertônica de Mi b M. O acompanhamento, entregue à mão esquerda, é um ostinato com o ritmo de quatro semínimas com acordes quebrados das tríades nos graus de tônica, subdominante com 7ª e dominante com 7ª. A tonalidade é Mi bemol maior e os cinco primeiros compassos têm articulação entre melodia e harmonia em concordância, porém nos compassos 6, 7, 9, 11, 12 e 13, a articulação entre melodia e harmonia mostra uma superposição de harmonias de tônica e dominante. De acordo com Fraga (1995, p. 62), "ao ouvirmos as duas linhas juntas, podemos sentir a 'sabotagem' que essa superposição traz. Muitas vezes a dominante aparece no lugar da tônica e vice-versa." E assim, segundo a autora, "a quadratura da melodia é alterada por uma defasagem na marcha harmônica do acompanhamento." (FRAGA, 1995, p. 62)⁶¹.

***Constancinha leva sua boneca a passear* - Cena 11**

Constancinha leva sua boneca a passear evoca uma atmosfera alegre e luminosa remetendo aos “pulinhos”, caminhadas e “corridinhas” da personagem Constancinha passeando com sua boneca no jardim.

Junto à indicação metronômica é também apresentado o caráter da peça - *Allegretto*, semínima = 84. A estrutura formal apresenta duas seções, a primeira do início até o compasso 9, e a segunda do compasso 10 até o final da peça. A linha superior, tocada pela mão direita, apresenta uma variedade de células rítmicas que fazem lembrar a rítmica do maxixe (Fraga,

⁶¹ Segundo Fraga (1995, p. 62), quando perguntado sobre esse procedimento, o compositor respondeu que o acompanhamento já trazia dentro dele o erro habitual dos alunos iniciantes. Almeida Prado contou um fato engraçado sobre esse "erro incorporado". Sua filha Aninha, quando pequena, aprendia piano em São Paulo. Uma vez Aninha lhe telefonou para dizer que essa peça, segundo sua professora, teria erros que precisavam ser corrigidos. O compositor se viu obrigado a dar explicações para convencer sua filha a tocar a música conforme foi composta. Comunicação pessoal  Fraga (1995, p. 62).

1995, p. 65), sobrepostas ao ostinato rítmico de quatro colcheias da mão esquerda que agregam ainda mais movimento à música.

Estes elementos rítmicos associados às escalas ascendentes e descendentes (compassos 10 a 13) e a harmonia empregada nesta Cena pelo compositor parecem remeter aos “pulinhos”, caminhadas e “corridinhas” da personagem Constancinha passeando com sua boneca no jardim.

Na 1ª seção, há uma sobreposição da escala de Sol Maior, tocada pela mão direita e, do modo Sol Mixolídio que compõe o ostinato, tocado pela mão esquerda.

Na 2ª seção, as duas mãos estão em Sol Mixolídio, entre compassos 10 e início do compasso 14, quando um si bemol, na mão direita, aponta para uma desestabilização harmônica, até então circunscrita ao centro tonal de sol (tonal e modal), e conduz cromaticamente à tônica Dó, que conclui a peça. Sobre a ambiguidade harmônica nesta Cena, Fraga (1995, p. 67) sugere, "pensar que toda a peça está desenvolvida na região da dominante sol e que seu centro (revelado no final) é Dó Maior. No entanto, essa é uma possibilidade. A outra seria a superposição Sol Mixolídio - Dó Maior" (FRAGA, 1995, p. 67). Sobre como Almeida Prado trabalha a ambiguidade harmônica nas Cenas Infantis, Fraga (1995, p. 87) comenta:

Mesmo sabendo que muitas das peças se encontram centradas em Dó Maior, o que evidentemente dispensa o uso de armadura de clave, vemos que em alguns casos o compositor deliberadamente não arma a clave. A peça 11 (Constancinha leva sua boneca a passear) por exemplo, se viesse armada em Sol Maior, perderia seu sentido ambíguo de Sol Maior/Sol Mixolídio- Dó Maior. Nas peças nº 6, 10 e 15, no entanto, o compositor quer ficar dentro da tonalidade, propondo apenas alguns "desvios", sem abandonar a referência estabelecida (FRAGA, 1995, p.87).

***Ikon, o cachorrão* - Cena 15**

Os Efeitos onomatopaicos, na 2ª seção da peça, parecem evocar os latidos de um cão grande e forte, fazendo uma referência ao *pet* da família Almeida Prado, Ikon, o cachorrão.

Junto à indicação metronômica é também apresentado o caráter da peça - *Alegre, pesadão, (Allegro, plump)*, semínima = 92. A estrutura formal apresenta seção A (compassos 1 a 9) e seção conclusiva (compassos 10 a 14). Fraga (1995, p. 87) chama a atenção para o fato desta Cena ao lado de *A Ciranda das bonecas* e *Aninha faz sua bonequinha 'naná'*, serem as

únicas peças da coleção em que Almeida Prado indicou a tonalidade (Lá Maior) na armadura de clave.

A seção A (compassos 1 a 9) constitui-se de um cânone a duas vozes que, ao provocar um deslocamento métrico entre as duas mãos, nos faz vislumbrar o andar pesado e meio desajeitado do Ikon, um cão grande e forte. A condução harmônica das vozes, na sua simplicidade (I, IV, V, VI, II, V, I), torna-se enriquecida pela defasagem métrica entre elas. Fraga (1995, p. 87) ainda comenta que, em função do registro do piano, a própria percepção das alturas é menos nítida.

Na seção conclusiva (compassos 10 a 14), para imitar o latido forte e poderoso do Ikon, Almeida Prado vale-se do efeito percussivo provocado pelos *clusters* em rápidos fragmentos escalares por movimento contrário, no registro grave, emoldurados pela nota mi, conclusiva do cânone da seção anterior.

***Parabéns a você*- Cena 9**

Segundo Almeida Prado, *Parabéns a você* foi inspirada pela peça de mesmo nome composta por Heitor Villa-Lobos para o canto orfeônico (FRAGA, 1995)⁶². A melodia é semelhante ao ritmo da canção que cantamos nos aniversários, *Parabéns a você*⁶³e, além disso, a parte central faz referência ao *Chopsticks* ou Bife como conhecido no Brasil⁶⁴ (FRAGA, 1995).

Junto à indicação metronômica (semínima pontuado =60), o andamento *Allegro* também poderia indicar o caráter da peça (*Alegre*). A estrutura formal apresenta três seções: seção A (compasso 1 a 8), seção B (compasso 9 a 23), e Coda (A') (da anacruse do compasso 24 ao final). Na seção A, a rítmica da voz superior, possibilita cantar a canção *Parabéns a você* e a

⁶²Segundo Almeida Prado, em comunicação pessoal à pesquisadora Fraga (1995, p. 57).

⁶³A melodia da música "Parabéns a você" originou-se da canção "Good Morning to all" (bom dia a todos), das irmãs norte americanas e professoras, Mildred J. Hill e Patty Hill, em 1893. As professoras compuseram esta canção para as crianças cantarem na entrada da escola, cuja melodia, apresentava como texto a repetição do título quatro vezes. Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Parab%C3%A9ns_a_Voc%C3%AA.

⁶⁴*The Celebrated Chop, Chopsticks, ou Bife* como conhecido no Brasil, foi composto pela britânica Euphemia Allen, sob pseudônimo Arthur de Lulli, em 1877, e é geralmente tocada como diversão entre dois pianistas. <https://www.youtube.com/watch?v=U7suxUhUSLM>.

linha melódica é apresentada em contraponto a duas vozes, com uma rica exploração dos movimentos direto, contrário e oblíquo.

A seção B apresenta um material melódico predominantemente em terças paralelas, evocador do citado *Chopsticks (Bife)*, contraposto, em movimento oblíquo, a um ostinato sobre a tônica (Dó). As terças trazem a presença do modalismo: modos Lídio (com o Fá #) e mixoLídio (com o Si b).

A Coda (seção A'), é separada da seção anterior por pausas, e apresenta, de início, a imitação de uma célula melódica, para depois tratar os materiais melódicos com uma certa independência entre as duas mãos: enquanto a mão direita explora a circularidade resultante da reiteração de materiais rítmico-melódicos, a mão esquerda apresenta-se fortemente direcionada, em movimento cromático descendente, em direção à tônica, não sem antes fazer referência ao modalismo (fragmento Frígio Mi b-Réb - Dó).

***O Saci de pano* - Cena 12**

Ao ler *O Saci*, da obra *O Sítio do Pica-Pau Amarelo* de Monteiro Lobato, Almeida Prado, com apenas 10 anos de idade (1953), traduziu em música as traquinices, a vivacidade, a agilidade, e o humor deste personagem. Segundo o compositor, ao compor as *Kinderszenen* em 1981, recordou a peça de memória incluindo algumas modificações e a transformou na Cena 12, intitulada *Saci de Pano* (FRAGA, 1995, p. 69).

A estrutura formal da peça apresenta três seções e suas subseções: A - compassos 1 a 13; B - compassos 14 a 26; *Da capo* (repetição da seção A ao *Fine*) - compassos 1 a 13. A seção A é subdividida em três subseções: a - compassos 1 a 5, a' - compassos 6 a 8 e seção conclusiva - compassos 9 a 13. A seção B é subdividida em três subseções: b - compassos 14 a 18, b' - compassos 19 a 21, b'' - compassos 22 a 25 e compasso 26 – transição, conduzindo à repetição da seção A.

A seção A (compassos 1 a 13) é apresentada com o caráter da peça - Vivo, Sapeca (*Lebending*), colcheia=126. A harmonia das subseções a (compassos 1 a 5) e a' (compassos 6 a 8) utiliza acordes do I e V graus de Dó Maior, com intervalos de 4ª aumentada e 2ª menor no ostinato da mão esquerda (compassos 1 e 8). Este ostinato é baseado em um fluxo rítmico de três fusas interrompidos por uma pausa de fusa, remetendo aos pulos do Saci em uma perna só.

Na primeira subseção de A, alguns procedimentos composicionais que remetem às risadinhas e ao humor irônico do Saci chamam atenção, entre eles o ostinato rítmico da mão

esquerda, com suas células separadas por pausas; a presença de trítonos e segundas menores, nesse ostinato, bem como em materiais da mão direita, sobretudo no compasso 5, quando espelham as células da mão direita.

A seção conclusiva (compassos 9 a 13) foi composta com o recurso harmônico que sobrepõe modalismo e tonalismo: na mão direita, a escala descendente de Sol Mixolídio; na mão esquerda, o arpejo do acorde sobre o primeiro grau de Sol menor, com sétima maior. Como em inúmeras outras passagens, nesta e em outras peças das *Kinderszenen*, a condução de materiais harmônicos é também um recurso tímbrico, percorrendo diferentes registros do piano.

A seção B (compassos 14 a 26) contrasta com a seção A devido, sobretudo, ao tratamento do tempo. A seção B é indicada - Mais Calmo (*Ruhiger*) e colcheia = 88, além de possuir constantes indicações de agógica: apressando (*eilen*) - compassos 19, 23 e 26; *rallentando*- compassos 21, 25 e 26; *a tempo* - compassos 22 e 24; vírgula indicando uma respiração maior entre os compassos 21 e 22; fermata - compasso 26. O compositor utiliza diferentes materiais composicionais nas subseções de B, como as terças melódicas em graus conjuntos na subseção b' (compassos 14 a 18); terças cromáticas descendentes na subseção b'' (compassos 22 a 25) e duas figurações ou gestos musicais ascendentes e um descendente na Transição (compasso 26).

É interessante notar que a flexibilidade no tempo, o ritmo sincopado e até sua associação à presença constante de cromatismos na seção B causam um efeito que pode ser associado à textura maleável do pano.

***O desenho de Constancinha* - Cena 4**

O desenho de Constancinha reproduz uma atmosfera tranquila de pura fantasia e remete à cena da criança concentrada em desenhar, rodeada de lápis coloridos e criatividade. Longos traçados no papel podem ser vislumbrados ao se ouvirem as longas frases, que sobem em direção ao agudo para depois descenderem em direção ao grave, fluindo continuamente sobre um ostinato rítmico e melódico circular.

Junto à indicação metronômica é também apresentado o caráter da peça - Simples, calmo (*Einfach, ruhig*), colcheia = 132. Esta obra está estruturada em seção A (compassos 1-13), seção B (compassos 14-22), transição modulante (compassos 23-32), seção A' (compassos 32-36) e *Coda* (compassos 37-40). A textura é de melodia acompanhada. A melodia *cantabile* é dividida

em longos fraseados que variam entre quatro e nove compassos e oferece a possibilidade da produção de diferentes nuances dentro da dinâmica piano. O acompanhamento tocado pela mão esquerda é um ostinato rítmico e melódico de cinco colcheias com tríades e terças, sem variação de andamento, em compasso 5/8, o que confere um movimento contínuo à peça (compassos 1 a 36). A seção A apresenta o modo Jônio em dó e a seção B o modo Jônio em Lá. A seção A' apresenta o modo Lídio em Si bemol e há uma superposição modal dos modos Jônio e Lídio ao apresentar o mi bemol na mão direita, nos compassos 35 e 36.

Nas três seções desta Cena, a marcação do pedal do compositor na partitura colabora para a superposição das harmonias dos acordes de tônica e dominante. Há também, em vários momentos da música, uma defasagem harmônica entre melodia e harmonia e, sobre este procedimento, Fraga (1995, p. 29) comenta:

(...) uma harmonização convencional da melodia, pressuporia um ritmo harmônico bem diferente daquele que vem expresso. A primeira frase (comp. 3-6) estaria sob o domínio harmônico da tônica: a segunda (comp. 7-10), sob o domínio da dominante e haveria uma evidente resolução da tônica, no compasso 10. Neste caso, o compositor estaria trabalhando de maneira previsível com a tonalidade. Aqui, ao contrário, Almeida Prado propõe um tonalismo de cunho próprio (FRAGA 1995, p. 29).

Podemos considerar que, ao utilizar o pedal, a superposição dos acordes de tônica e dominante, superposição modal dos modos Jônio e Lídio e defasagem harmônica entre melodia e harmonia, Almeida Prado cria uma ambiguidade harmônica e um tumulto de ressonâncias que são características de sua escrita pianística e que resultam em efeitos transtonais durante toda esta Cena.

Observando a partitura, é possível perceber como o compositor utiliza o movimento circular do ostinato e progressões ascendentes e descendentes nas duas linhas das duas mãos (compassos 29 a 31) para remeter aos contornos de um desenho.

Dos compassos 23 a 28, há uma sequência de quintas juntas paralelas que modulam em direção ao grave do piano na mão direita e provoca um cruzamento das mãos ao inverter a posição da melodia em relação ao ostinato que passa a ser a voz mais aguda.

A aritmética da Aninha - Cena 3

A aritmética da Aninha, Cena 3, parece evocar crianças aprendendo a tabuada, enquanto se divertem com lengalengas.

Junto à indicação metronômica é também apresentado o caráter da peça - *Bem ritmado* (*Sehr rhythmisch*), semínima = 112. Almeida Prado estruturou a Cena 3 baseando-se na rítmica de dois lenga-lengas infantis: "Um, dois, três, quatro, cinco, seis, sete, oito, nove, para doze faltam três" e "Unidunitê". Este procedimento, além de destacar o ritmo como o "fio condutor" do discurso musical, conferiu o bom humor na música delineando a macroestrutura da peça dividida em três seções e uma coda: 1ª seção, compassos 1 ao 8; 2ª seção, compassos 9 ao 16; 3ª seção, compassos 17 ao 24; *Coda*, compassos 25 ao 29. Cada uma das três primeiras seções tem oito compassos organizados em duas semifrases de quatro compassos que se subdividem em dois membros de frases de dois compassos. Cada membro de frase corresponde a um verso do lengalenga abaixo.

“um, dois, três,
quatro, cinco, seis,
sete, oito, nove,
para doze faltam três”

A rima do lenga-lenga acontece a cada dois versos. Como cada verso corresponde a um membro de frase cria-se a sensação de que cada membro de frase estará sempre completando o seu precedente. Os membros de frase, ao longo da peça, recebem diferentes tratamentos composicionais, mas se distinguem pela semelhança dos materiais. Exemplos disso são encontrados na primeira seção, onde os 4 compassos iniciais apresentam terças alternadas entre as duas mãos, em harmonias que evidenciam as funções de tônica, dominante e subdominante de Lá Maior; ou ainda, no segundo membro de frase da segunda seção, com o tratamento composicional das terças paralelas, nas duas mãos, em harmonias de 9ªs maiores. Além disso, semelhanças entre materiais de diferentes seções dão unidade à peça, como ocorre nos 1os membros de frase das seções 1 e 3, com as terças alternadas entre as duas mãos.

É interessante notar que Almeida Prado parece se divertir com a matemática quando utiliza a estratégia de sempre terminar o segundo membro de cada frase em um compasso com

mudança de métrica, que passa de binária (2/4) para ternária (3/4), como se fosse um *rallentando* escrito e coincidindo sempre com o número “três” do texto do lengalenga.

Outra estratégia de Almeida Prado para evocar o bom humor do lengalenga nesta Cena foi a utilização de contraste sonoro proporcionado pelas mudanças de região do teclado, acentos e o toque percussivo, que varia entre as dinâmicas compreendidas entre o *forte*, *piano* e *pianíssimo*.

A *Coda* (compasso 25 ao final) apresenta um contraste expressivo nesta Cena, pois ela se diferencia do resto da peça por conter o intervalo de segunda menor (si e lá#) prolongado por ligaduras durante cinco compassos e se sobrepondo à dissonância da segunda menor formada por mi, na mão esquerda, e fá, na mão direita. Este mi e fá são derivados do intervalo de segunda menor utilizado nos compassos 8 ao 12 (seções 1 e 2) e são responsáveis por reproduzir ritmicamente o lengalenga “Unidunitê”, que é interrompido por pausas e *fermatas*, criando-se um *rallentando* natural.

***O gatinho no telhado* - Cena 13**

Almeida Prado compôs *O gatinho no telhado* aos 11 anos de idade, em 1954, um ano depois do *Saci de pano*. Efeitos onomatopaicos de miados, os contrastes da textura, do tratamento do tempo e da harmonia, evocam o personagem central, o gato, um animal tímido, às vezes quieto e sorrateiro e outras, junto com a gataria barulhenta, miando, correndo, brigando e arranhando o telhado.

A estrutura formal da Cena apresenta-se em quatro seções: seção A (compassos 1 a 4), seção B (compassos 5 ao 10), seção A' (compassos 11 a 14 + uma extensão conclusiva, compassos 15 e 16) e seção conclusiva (compassos 15 e 16).

A seção A tem indicação metronômica semínima = ± 100 e caráter - *Com humor* (*Humorvoll*). Apresenta uma textura com grande variedade de materiais. Inicia-se com um gesto musical em teclas brancas em movimento contrário, seguido de um motivo rítmico, percussivo e harmônico, que faz lembrar o efeito onomatopaico do miado de gato (3º e 4º tempos, compasso 1). Neste efeito, o ritmo de colcheia pontuada e duas fusas é associado à dinâmica diferenciada entre as duas mãos (*forte* para mão esquerda e *mezzo forte* para mão direita) com crescendo repentino ao forte na mão esquerda e uma terça maior sustentada e com acento percussivo. As ressonâncias da terça evidenciam o efeito de ataque do fá (4º tempo, compasso

1). Ainda sob a ressonância da terça maior, um elemento pontual, isto é, um curto dó com *appoggiatura* entre pausas e em *pianíssimo* é tocado pela mão esquerda, exigindo uma atitude estática do intérprete que simula a atitude estática do gato quando está à espreita de uma presa ou antes de fugir sorrateiramente de algum perigo eminente. Em seguida, um *glissando* e uma sequência de trinados (compassos 3 e 4), evocam confusões noturnas de gatos no telhado como correria, miados e até arranhadas.

É interessante notar que o tempo se inicia preciso nesta seção, indicado pelo sinal de compasso 4/4 após a clave. Porém, Almeida Prado não anotou a mudança do sinal de compasso para 5/4 no compasso 2 e nem a volta do 4/4 no compasso 3. Podemos interpretar esta atitude do compositor de duas formas: ou ele quis indicar uma suposta liberdade rítmica ao intérprete ou foi um erro de edição, porém, erro semelhante teria sido feito no compasso 13, onde não está marcada a volta ao 4/4 deixando para anotar o sinal de quatro tempos apenas no compasso 14. Em suas obras, geralmente, quando Almeida Prado não anota o sinal de compasso, indica tempo impreciso, o que, neste caso, é bastante pertinente, pois daria ao intérprete a liberdade de alongar o tempo das pausas dos compassos 2 e 12, para enfatizar a atitude imóvel do gato antes de uma fuga ou de atacar alguma presa. A seção A inicia-se com uma ambiguidade harmônica entre o centro tonal de Dó Maior (motivo em movimento contrário das duas mãos) e Fá Maior (a terça maior sol b-si b, superposta ao dó grave), e a partir do compasso 4, com a sobreposição dos trinados, transforma-se em atonal.

A seção B (compasso 5 ao 10), com caráter *Allegro* e metrônomo semínima = 108, é iniciada com forte contraste em relação à seção anterior. A textura modifica-se bruscamente para um cânone idêntico entre as duas vozes, exceto por uma pequena transformação do 4º tempo da mão esquerda em relação ao 3º tempo da mão direita no compasso 5. O cânone está no centro tonal de Dó Maior até o compasso 8 e, a partir do 3º tempo, uma sucessão de quartas justas desfaz o cânone e o centro tonal deste. Os fragmentos cromáticos descendentes dos compassos 9 e 10, servem de transição para a seção A'. O tempo da seção B se mantém preciso até o início do *rallentando* no compasso 10, quando, novamente, Almeida Prado acrescenta um tempo no compasso sem ter anotado a mudança no sinal de compasso de 4/4 para 5/4.

A seção A' é idêntica à seção A até o compasso 14, onde uma sobreposição de intervalos de quarta justa e segunda cria um efeito de expectativa, com uma harmonia de dominante secundária da dominante de Dó.

Na extensão conclusiva (compassos 15 e 16), é utilizado o motivo em movimento contrário, evocativo dos movimentos rápidos do gato, e os acordes sustentados, evocativos das paradas e hesitações súbitas. A condução ao dó grave poderia, harmonicamente, dar a impressão de caminhar para a tônica Fá, não fosse o último si natural, É um gesto final, rápido e fugaz.

A bailarina da caixinha de música - Cena 16

A sonoridade delicada, metálica e desafinada da caixinha de música embala o rodopio da bailarina. Às vezes a maquininha agarra, às vezes acaba a corda, mas é sempre possível repetir a ação.

Junto à indicação metronômica é também apresentado o caráter da peça - *Mimosa (Zart)*, semínima = 112. A estrutura formal apresenta três seções. Seção A (compassos 1 a 9), seção B (compassos 10 a 12), seção conclusiva (compassos 13 a 19).

A textura é de melodia acompanhada sendo que o acompanhamento está escrito em Dó Maior e a melodia em Fá# maior. As *appoggiaturas* da melodia pertencem á tonalidade de Dó Maior e não na tonalidade de fá#, o que enfatiza ainda mais a dissonância. Este procedimento harmônico de utilizar as duas tonalidades mais distantes do ciclo das quintas, aliado ao pedal inteiro do início ao fim da música, produz um efeito que faz lembrar a desafinação própria das caixinhas de música. Além disso, o compositor utiliza apenas a região aguda do instrumento e dinâmica em *piano*, para imitar o som metálico e delicado das maquininhas. O ritmo constante remete à monotonia musical da máquina, e as repetições entre os compassos 10 a 12 aludem aos defeitos que ocorrem com estas caixinhas quando a corda parece estar “agarrada”. No final, Almeida Prado escreve um *rallentando* rítmico, utilizando as pausas que contribuem para o efeito do fim da corda (compassos 18 e 19).

Os peixinhos no aquário - Cena 14

As águas monótonas de um aquário são onduladas suavemente pelo ir e vir de seus peixinhos cintilantes.

Junto à indicação metronômica é também apresentado o caráter da peça - *Calmo e transparente (Ruhig und transparent)*, mínima = 104. A Cena 14 foi escrita em uma única seção, com textura em duas linhas. A mão esquerda apresenta um ostinato com desenho circular durante toda a peça, composto por dois pentacordes, nos modos Mi frígio e Mi Lídio. O

compasso é 2/2 e o ritmo do ostinato se baseia em dois tempos de quatro colcheias. Nos compassos 3 a 8, duas escalas maiores ascendentes são sobrepostas ao ostinato. Estas escalas terminam em intervalos de semitons, a primeira escala é ré maior terminada na nota mi bemol (compassos 3 a 5), o que lhe confere uma cor modal frígia, e a segunda escala é a de dó maior e termina na nota sib (compassos 6 a 8), em uma cor modal mixolídia.

A partir do compasso 9, a mão direita apresenta uma escala cromática descendente se estendendo até o compasso 12 e finalizando em dois grupos de quiálteras, formando uma polirritimia de quatro contra cinco notas com o ostinato. Uma melodia composta em saltos melódicos e escrita nos modos dó mixolídio (compassos 13 a 14) e Lá Mixolídio (compassos 15 a 19) é sobreposta ao ostinato. Em seguida, entre os compassos 20 a 23, um ostinato na linha superior é tocado pela mão direita e finalizado por um fragmento da melodia anterior (compasso 24). Este ostinato é composto por um fragmento ascendente nos modos menor, em ré, e um fragmento descende no modo Frigio, também em ré (considerando a nota ré # como enarmônica de mi b) Uma escala cromática descendente (compasso 25) segue ao grave do piano finalizando em um cluster de três notas (compasso 29).

Um glissando ascendente (compasso 30) conduz ao intervalo de quarta justa, sib - mib (compasso 31). É interessante notar que este intervalo é formado pelas mesmas notas que finalizam as duas escalas maiores (compassos 3 a 8), sib – mib, e funcionam como sensíveis, a inferior e a superior do intervalo de quinto “mi – si” que finaliza a Cena 14.

Em *Os peixinhos no aquário*, assim como na *A Bailarina da caixinha de música*, o pedal é indicado inteiro até o fim da Cena e participa como um aspecto estruturante da obra. Se considerarmos as duas funções básicas do pedal pianístico – ligar sons que não podem ser ligados com os dedos e aumentar a ressonância alterando a sonoridade – percebemos que nas duas peças acima citadas o pedal cumpre muito mais do que estas duas funções, pois não seria possível alcançar a imagem sonora proposta pelos títulos desta Cena, sem o acúmulo de muita ressonância. O acionamento do pedal inteiro, indicado pelo compositor em *Os Peixinhos no aquário*, é aliado à escrita musical circular dos ostinatos, dinâmica *ppp*, ambiguidade harmônica, movimentação ascendente e descendente das escalas, para criar uma nuvem de ressonâncias, um mascaramento no som, causando ondulações que remetem ao ambiente aquático de um aquário. É interessante notar como o pedal é trabalhado junto à tessitura da peça para criar imagens, por exemplo, um glissando, partindo da região central até o agudo, pode remeter aos peixinhos cintilantes nas águas claras do aquário. Já a escala cromática

descendente, terminando em um *cluster* na região grave do piano, cria ainda mais ressonâncias aumentando o mascaramento do som remetendo à águas mais turvas.

As meninas no Jardim - Cena 2

A Cena 2 parece evocar a delicadeza e ternura infantil das meninas brincando em um cenário ensolarado, colorido pelas flores, borboletas e sonorizado por zumbidos de abelhas.

A estrutura formal é apresentada em três seções: seção A (compassos 1 a 15), seção B (compassos 16 a 37) e seção A' (compassos 38 a 52). Há um interessante contraste entre elas. As seções A e A' evocam as personagens Aninha e Constancinha, delicadas e em constante movimento. A seção B remete ao jardim, um cenário cheio de vida e brilho.

As seções A e A' são indicadas metronômo semínima = 120 e caráter - *Delicadamente* (*Delikat*). Almeida Prado utilizou a textura de melodia acompanhada em ritmo de valsa (compasso 3/4). O acompanhamento se constitui de tríades em movimento paralelo pelas teclas brancas. Na seção A, enquanto a harmonia se movimenta descendentemente, em acordes paralelos, por uma oitava, a melodia é sinuosa e se mantém no mesmo registro. Na seção A' o acompanhamento, também em tríades paralelas, é tratado em direção ascendente, o mesmo ocorrendo com a melodia, que só estabiliza o registro a partir do compasso 43, para, subitamente, atingir o ponto no antepenúltimo compasso. Esta inversão de direções do material composicional pode estar associada à movimentação de chegada das personagens (seção A), que após brincarem no jardim (seção B), vão embora (seção A').

A seção B, indicada *Vivo*, semínima = 132, é dividida em duas partes (compassos 16 a 25 e 26 a 37). Nesta seção, o compositor muda a métrica de ternária para binária (compasso 2/4) e ao contrário das demais seções, a seção B tem característica circular e estática, por causa do ostinato circular utilizando pentacordes modais e da escala pentatônica (em fá#), utilizada tanto para a melodia na primeira parte (compassos 16 a 25), quanto para o ostinato na mão direita da segunda parte (compassos 16 a 25 e 26 a 35).

A melodia da seção B é fortemente percutida tendo acentos para cada nota e utiliza graus disjuntos, sobretudo em quartas, quintas, sétimas e oitavas. Estes aspectos da melodia contrastam fortemente com os aspectos das melodias expressivas das seções A e A', que utilizam predominantemente graus conjuntos. A seção B também contrasta com as demais seções do ponto de vista da sonoridade, pois esta ganha maior densidade devido à mudança para o andamento *Vivo* associado ao ostinato com semicolcheias, às dinâmicas *f* e *ff*, aos acentos

percussivos nas colcheias da mão direita (compassos 16 a 25) e semicolcheias da mão esquerda (compassos 27 a 35), e finalmente pelo acúmulo de ressonâncias acionadas pelo longo pedal que abrange os compassos 26 ao 36. O compasso 37, em pausa, prepara o retorno da atmosfera delicada da valsa.

Almeida Prado, durante toda esta Cena, opta pela ambiguidade harmônica, sendo as seções A e A' ambíguas entre Sol Maior, e os modos Sol Mixolídio e Si Lócrio. A seção B é bimodal com sobreposição da escala pentatônica a pentacordes modais. De acordo com Fraga (1995, p. 22), mesmo na finalização da peça, o compositor preferiu não definir a tonalidade e misturou os centros tonais de si e sol, utilizando o pedal abaixado nos últimos seis compassos (47 ao 52) e terminando com a quinta sol-ré (compasso 52).

***O palhacinho de corda* - Cena 17**

O palhacinho de corda parece brincar, pular e se espalhar pelos registros do teclado pianístico da mesma maneira com que atravessa um picadeiro de circo.

Esta música traz a indicação - *Brincalhão (Verspielt, lustig)*, metrônomo semínima = 108. Apresenta estrutural formal com três seções: Seção A (compassos 1 a 14), seção B (compassos 15 a 23), transição para *Da capo* (compasso 24).

Na seção A (compassos 1 a 14), o compositor trabalha com a espacialização do material melódico fragmentando a melodia nas regiões do teclado e, aliando a este procedimento, dinâmicas contrastantes, acentos percussivos, tenutas, ligaduras de fraseado enfatizando motivos de duas e três notas, e *appoggiaturas*. O efeito causado remete à música circense, onde se pode vislumbrar buzinas (compassos 8, 9, 10) além das palhaçadas do divertido personagem correndo de um lado para o outro no picadeiro evocadas pelos procedimentos composicionais descritos.

Almeida Prado alterna o centro tonal de Lá maior (compassos 1 a 3) com Dó Maior (compassos 4 a 6) e com breves passagens nos acordes de Si bemol Maior (compasso 7), Mi bemol maior (compasso 8) e Ré bemol Maior (compassos 9 e 10). Nos compassos 11 e 12, inicia-se uma escala ascendente na nota mi 1, conduzindo novamente Lá maior (compasso 13) e fechando a seção A. Esta escala representa a dominante de Lá Maior, porém soa como Mi Mixolídio criando uma certa ambiguidade harmônica característica da escrita de Almeida Prado.

A seção B (compassos 15 a 23), apresenta textura de melodia acompanhada, com ostinato na mão esquerda. Esta parte está no centro tonal de Si bemol Maior, com exceção dos compassos 20 e 21 que são bitonais, pois, enquanto a mão esquerda se mantém em Si bemol Maior, a mão direita está em Si Maior.

O compasso 24 desempenha a função de transição o retorno à seção A (*Da capo*) e é indicado - *Hesitando* (*Zögernd*). Ele contém três tríades, Lá bemol maior, Dó maior e Fá menor. A peça termina no compasso 14 em fortíssimos três acordes de Lá maior.

***O bem-te-vi* - Cena 7**

Para compor a Cena 7, Almeida Prado parece ter se inspirado, em termos de articulação formal, nos corais bachianos, nos quais as frases são pontuadas por *fermatas*. No *Bem-te-vi*, o canto do pássaro pontua os finais de cada frase e contrasta com o coral.

Junto à indicação metronômica é também apresentado o caráter da peça - Lento semínima = 60. Do ponto de vista morfológico, o coral se divide em sete frases breves, ao final das quais, superposto à ressonância do último acorde, temos o canto do pássaro: 1ª frase- compassos 1 a 4; 2ª frase- compassos 5 e 6; 3ª frase- compassos 7 e 8; 4ª frase - compassos 9 e 10; 5ª frase- compassos 11 e 12; 6ª frase - compassos 13 e 14; 7ª frase - compassos 15 ao final.

O coral, harmonizado a 3 vozes e com uma rítmica que parece atender a exigências prosódicas de um texto ausente, é tocado pela mão esquerda contrastando com o motivo rítmico e harmônico tocado pela mão direita imitando o canto do bem-te-vi na linha superior. É interessante notar que cada frase do coral é finalizada com acordes que têm a nota fá na voz superior. A insistência nessa nota, e sua "resolução" no fá # final atestam o cuidado do compositor com a condução do discurso harmônico, que, nos compassos finais, integram o canto do bem-te-vi à harmonização das vozes corais. Neste momento, a tríade da tônica de Si M articula-se ao canto do pássaro, com sua terça menor, em uma harmonia que funde os modos maior e menor, e ainda é enriquecida com as dissonâncias de 7as (lá # e lá natural).

Fraga (1995, p. 50) demonstra, no exemplo que se segue, a condução desses acordes de finais de frase:



Outra interessante observação de Fraga (1995, p. 50) ressalta o estatismo do canto do bem-te-vi, em oposição à condução das vozes do coral. Apesar das harmonias de tríades maiores e menores, de acordes com dissonâncias de 7as, às quais somam-se acordes de 4as, concordamos com Fraga quando esta autora afirma: “O bem-te-vi não pode ser conceituada como uma peça tonal. A ausência de progressões tonais e a constante superposição do motivo do canto do bem-te-vi, relativizam qualquer sensação de tonalidade” (FRAGA, 1995, p. 50).

O motivo rítmico e harmônico idiomático do canto do bem-te-vi é sempre ouvido sobre a ressonância dos acordes em mínimas, em tempo fraco. Este motivo, soa uma, duas ou três vezes seguidas e ao lado da alternância entre os sinais de compasso 2/4 (compassos 1, 8, 12, 14 e 16), 3/4 (compassos 7, 10, 15) e 5/4 (compasso 13) quebra a simetria do fraseado do coral, deixando livre o canto do pássaro. É interessante notar que, Beethoven utilizou a mesma célula rítmica para representar o canto das codornas, entregue ao oboé, no fim do 2º movimento da Sinfonia Pastoral⁶⁵:

Sinfonia Pastoral de Beethoven, 2º movimento, p.76

⁶⁵ Observação feita pelo coorientador desta pesquisa, professor Oiliam Lanna.

Os anjinhos pintam no céu o arco-íris – Cena 18

A Cena 18 encerra a coleção *Kinderszenen* com sonoridades delicadas e uma atmosfera puramente tímbrica capaz de evocar, através da música, a imagem efêmera de anjinhos pintando um arco-íris no céu.

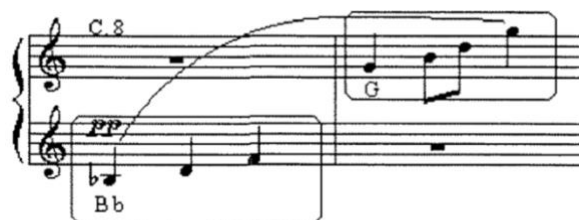
A estrutura formal apresenta quatro seções: seção A (compassos 1 - 17), seção B (compassos 18 - 38), seção A' (compassos 38 - 54 + *Codetta*, compassos 55 - 57)

A seção A, indicada - *Multicolor (Zehr farbig)* e metrônomo semínima = 104, inicia-se com um gesto musical descendente formado pela escala de Ré maior a partir da nota lá cumprindo a função de dominante de ré maior (compasso 1). Por estar em posição de *anacruse*, esta escala funciona como um impulso às sucessivas repetições da nota ré, a princípio fluente em ritmo de colcheias. Porém, devido ao acréscimo de ligaduras, síncope, *tenutas* e semínimas, ouvimos um alargamento no tempo fechando esta frase introdutória em um clima de expectativa (compassos 2 a 5). Segue-se uma sucessão de quatorze acordes, fraseados de dois em dois, em forma de arpejos, que, ao terem suas ressonâncias misturadas através do pedal, se transformam em sete poliacordes (compassos 6-12). Segundo Almeida Prado, cada um desses sete poliacordes representaria as sete cores do arco-íris, da seguinte forma:

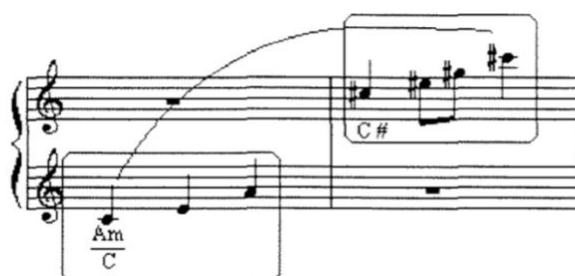
Primeira cor, poliacorde Si menor/Lá maior (compassos 6 - 7):



Segunda cor, poliacorde Si b maior/Sol maior (compassos 8-9):



Terceira cor, poliacorde Lá menor/Dó # maior (compassos 10-11):



Quarta cor, poliacorde Si b maior/Si maior (compassos 12-13):



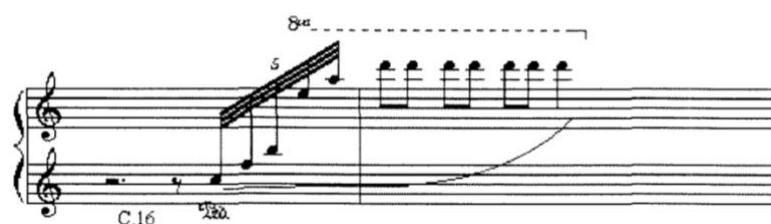
Quinta cor, harmonia quartal dó#-fá#-si-mi (compassos 14-15):



Sexta cor, Harmonia quartal fá (mi #)-lá#-ré#-sol# (compassos 16-17):



Sétima cor, Harmonia quartal dó-fá-si-mi-lá-ré (compassos 16-17):



A seção B (compasso 18 - 38), indicada - *com inocência (mit Unschuld)*, metrônomo semínima = 96, é introduzida por uma escala em sol mixolídio, em um gesto musical ascendente (final do compasso 17) que conduz à uma melodia em Sol Maior. Semelhante a uma ciranda, esta melodia é escrita no extremo agudo do piano e acompanhada por uma sucessão de pentacordes em diversas tonalidades na mão esquerda sendo elas, Sol Maior, Lá Maior, Si bemol Maior, Si Maior, Dó maior, Lá bemol Maior, Fá maior, Mi Maior, Fá # Maior, Sol # maior (compassos 18 - 37).

A rítmica empregada nestes pentacordes, colcheias com grupos de fusas na segunda metade de tempo, aproximam estes pentacordes do efeito de clusters. O pedal marcado pelo compositor abrange toda a seção, que está escrita na região aguda e extrema aguda do piano. A timbrística resultante é característica da transtonalidade criada por Almeida Prado em suas *Cartas Celestes*, onde diversas tonalidades estão presentes, sem a relação tonal entre elas, com uma tônica persistindo (Sol Maior), mas o efeito não é tonal nem atonal, é transtonal com produção de muita ressonância. O aumento da densidade sonora causa um efeito contrastante da seção B em relação às demais.

A seção A' é uma reprodução idêntica da seção A exceto pelo mi # no compasso 51, que substitui o dó # do compasso 14. A repetição literal, em relação à seção A, é quebrada nos

compassos 53-54, quando o compositor substitui a harmonia quartal dos compassos 16-17 por uma nova "cor". Aqui, o poliacorde se dá pela superposição das ressonâncias da tríade de Lá maior e do acorde quartal que parte da nota lá, em quartas justas, até atingir o mi b.

A pausa de mínima do compasso 57 tem função de prolongar as ressonâncias que estão soando desde o início da seção conclusiva interrompendo o fluxo das quartas para então se seguir os acordes finais de sextas e sétimas terminando em lá maior com sétima menor, como se fosse a dominante de ré maior, tonalidade inicial da peça

Nos compassos 13, 50 e 54, o compositor faz mudanças métricas a partir dos compassos precedentes, introduzindo o compasso 7/4. É interessante notar que, o compasso septenário quebra a marcação dos compassos anteriores contribuindo para a atmosfera efêmera desta Cena. Além disso, é possível imaginarmos que Almeida Prado utilizou o compasso 7/4 de uma forma divertida remetendo às sete cores do arco-íris.

O galinho canta de manhã bem cedinho... - Cena 1

Na Cena 1, o canto do galo anuncia o início das *Kinderszenen* e nos remete a uma atmosfera matinal com um incessante cacarejar de galinhas e pintinhos.

Sua estrutura formal apresenta uma introdução (compassos 1 a 4), seção A (compassos 5 a 25), Interpolação (transformação da seção introdutória, compassos 26-29, transição (compassos 30 a 31), seção B (compassos 32 a 39) e seção conclusiva (compassos 40 a 43).

A introdução (compassos 1 a 4) recebeu a indicação de caráter - *Como o canto do galo* (*Wie ein Hahnenschrei*), metrônomo semínima = 92. O efeito onomatopaico construído através da rítmica e da superposição dos intervalos de trítonos cria uma sonoridade desentoadada, esganiçada, própria do canto do galo. As dinâmicas *forte* (compasso 1) e *pianíssimo* (compasso 3) reproduzem o efeito, como um eco.

A seção A (compassos 5 a 25), indicada - *Allegro, matinal, (Allegro, morgendlich)*, metrônomo semínima = 104, inicia-se com um ostinato construído nas teclas brancas, que ao longo de 20 compassos, é estruturado a partir de intervalos de 2as e 3as maiores e menores, 4as e 5as justas, e trítonos. As quatro colcheias, que constituem a rítmica deste trecho, são deslocadas metricamente devido aos acentos e às síncopes (compassos 5 a 24). A melodia tem o ritmo derivado da primeira célula rítmica do canto do galo, ou seja, colcheia mais duas semicolcheias e é composta por intervalos de arpejos em diferentes acordes, tríades e tétrades,

em diversos graus do tom de Sol Maior ou do modo mixolídio. Na Interpolação, (compassos 26 a 29), novamente é reproduzido o canto do galo, porém em alturas diferentes e com uma pequena variação rítmica em relação à sua primeira aparição (compassos 1 a 4).

A transição (compassos 30 - 31), indicada - *Mais alegre (mehr Allegro)*, foi composta de intervalos de segundas em valor de colcheias com acentos percussivos e organizadas em grupos de 3+2+3 devido ao encaixe da linha inferior (mão esquerda) com a superior (mão direita), uma possível alusão a uma estrutura rítmica corrente em obras influenciadas pelo nacionalismo brasileiro.

A seção B (compassos 32 a 39), indicada *Feliz! (glücklich!)*, também tem a textura de melodia acompanhada por ostinato com a rítmica semelhante à seção A1. O centro tonal se mantém em ré maior, porém as segundas menores do ostinato contribuem para quebrar este ambiente tonal.

A seção conclusiva (compassos 40 a 43) utiliza o material percussivo da transição (compassos 30 a 31) com uma nova organização das colcheias, 2+3+2, e termina com a superposição da tríade da tônica de Ré Maior, invertida, e do acorde quartal mi-lá-ré.

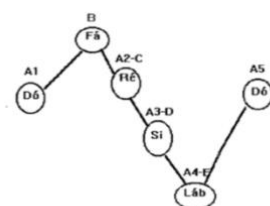
É interessante notar a maneira com que Almeida Prado, durante toda esta Cena, quebra os centros tonais, utilizando os intervalos de segundas ou os trítomos. Este procedimento aliado aos acentos e recursos de dinâmica confere à música uma sonoridade desafinada, “esganiçada” que nos remete, como já observamos, aos sons de um galinheiro, com o cacarejar de galinhas, pintinhos e galos.

***Ciranda das bonecas* - Cena 6**

Como em uma guirlanda de cirandas, as cantigas, *Atirei o pau no gato*, *Minha gatinha parda*, *A canoa virou*, *Ciranda cirandinha* se intercalam nesta cena em um convite à brincadeira e recordações da infância.

Almeida Prado utilizou a forma Rondó, para sequenciar estas canções folclóricas utilizando como refrão a segunda parte da canção *A canoa virou*. É interessante notar que, em seu *Poesilúdio 3*, composto em 1983, Almeida Prado repetiu procedimento análogo, utilizando a estruturação formal da Rapsódia, corrente no século XIX, para encadear cirandas inventadas por ele.

Ambas as peças, *A ciranda das bonecas* e *Poesilúdio 3*, foram influenciadas pela escrita pianística das coleções de Cirandas e Cirandinhas de Heitor Villa-Lobos. De acordo com Fraga (1995, p. 42), as seções do refrão desta peça (nomeadas A1, A2, A3, A4 e A5), foram escritas em tons diferentes e o encadeamento delas com a seções dos episódios (nomeadas B, C, D e E), formam um ciclo de terças em vez de uma sequência de tonalidades vizinhas como seria na sequência de tonalidades mais típica de um Rondó clássico. O ciclo de terças é ilustrado por Fraga (1995, p. 42) neste esquema:



Fraga (1995, p. 42) destaca outro importante aspecto que diferencia o refrão composto por Almeida Prado do refrão de um rondó clássico: a antecipação do material composicional a ser trabalhado nos episódios seguintes. De acordo com Fraga (1995, p. 42),

[...] o compositor não se fixa no rondó clássico, onde os episódios contrastam com o refrão, o qual é reexposto sempre na mesma tonalidade. Neste rondó transformado, o refrão antecipa o episódio, adiantando vários elementos que serão desenvolvidos na seção seguinte, funcionando quase como uma introdução ao novo material. Os episódios não estão em tonalidades vizinhas ao tema principal (ou refrão). Almeida Prado apresenta um ciclo de terças, sem realizar qualquer processo de modulação (FRAGA, 1995, p.42).

Esta Cena está dividida nas seções do refrão A1, A2, A3, A4 e A5 alternadas com as seções dos episódios B, C e D, sendo: A1, compassos 1 ao 8; B, compassos 9 ao 15; A2, compassos 16 ao 20; C, compassos 21 a 46; A3, compassos 47 a 50; D, compasso 51 a 55; A4, compassos 56 a 61; E, compasso 62 a 77; A5, compassos 78 a 83.

O refrão A1 (compassos 1 ao 8), com indicação *Allegro*, semínima = 92, está em dó maior, e é composto pela segunda parte da canção folclórica *A canoa virou*, tocada de forma alternada entre as duas mãos. O caráter percussivo do refrão é indicado pelos acentos em cada

nota da melodia e dinâmica *f*. O refrão A1 é finalizado com *glissandi* (compassos 5 ao 7) que reaparecem no episódio C (compasso 46) e no refrão A5 (compasso 82), no final da peça.

O episódio B (compassos 9 ao 15), indicado como colcheia = 116, é escrito em fá maior e apresenta a canção *Atirei o pau no gato* na mão esquerda, acompanhada por marcações percussivas e pontuais de acordes tocados pela mão direita. Estes acordes, além da função de acompanhamento ajudando a movimentar o trecho, trazem o bom humor infantil da cena de crianças cirandando.

O refrão A2 (compassos 16 ao 20), indicado como semínima = 92, apresenta escrita mais espacializada no teclado que A1 (compassos 1 ao 8). Enquanto em A1, a segunda parte da melodia *A canoa virou* abrange em torno de duas oitavas e meia (de sol 2 ao dó 5), em A2 esta distribuição das notas da melodia alcança quase quatro oitavas (de mi 1 ao ré 5). A sonoridade em A2, assim como em A1, também é percussiva, indicada pelos acentos e dinâmica *forte*. A2 soa mais dissonante que A1 devido à defasagem das vozes entre as duas mãos, nos compassos 19 e 20. A2 finaliza no compasso 20 com *appoggiaturas* na mão direita, material utilizado por Almeida Prado na melodia do próximo episódio (C).

O Episódio C (compassos 21 a 46), com indicação menos e semínima = 96, está em ré maior, apresenta a canção *Minha gatinha parda* na voz superior que está em contraponto com a voz inferior, construída em cima da escala de ré maior e acrescida de cromatismos (compassos 21 a 45). As *appoggiaturas* que acompanham a cantiga fazem lembrar miados da gatinha.

O refrão A3 (compassos 47 a 50), indicado *Allegro*, semínima = 92, está em Si Maior e se diferencia de A1 e A2 por ser tocado apenas na região aguda do piano e ter a espacialização menor, aproximadamente uma oitava e meia (de fá 4 ao si 5). A3 apresenta dinâmica *forte*, com acentos percussivos em cada nota que, associados ao caráter *Allegro*, criam uma sonoridade brilhante e rítmica.

O episódio D (compassos 51 a 55), indicado *Súbito lento*, colcheia = 92, está em Si Maior e, pela primeira vez, é apresentada a primeira parte da canção folclórica *A canoa virou*. Este episódio contrasta fortemente com o refrão anterior (A3) nos três aspectos seguintes: (1) andamento que passa do *Allegro* ao *Súbito, lento*; (2) sonoridade com dinâmica *forte* e percussiva passa ao *pianissimo* com toque ligado; (3) tessitura que explora a região aguda e super aguda do piano enquanto D prioriza a região média.

O refrão A4 (compassos 56 a 61), de caráter *Vivo* e semínima = 100, está em lá b maior, e, diferentemente do refrão em A1, A2, A3, apresenta a segunda parte da canção *A canoa virou*,

tocada apenas pela mão direita, em vez de ser tocada alternadamente entre as duas mãos. A mão esquerda encarrega-se de um trinado que se prolonga do compasso 56 ao 61, quando a mão direita se sobrepõe também executando um trinado e finalizando o refrão A4.

O episódio E (compassos 62 a 77) – indicado *Mais rápido (Schneller)*, semínima = 152 – está em lá b maior e inicia com um trinado que será sotoposto à canção folclórica *Ciranda, cirandinha* na linha superior (compassos 63 ao 65). No compasso 66, há uma inversão, o trinado, na linha superior, se sobrepõe à canção, agora na linha inferior. No compasso 70, novamente acontece a inversão do trinado e da *Ciranda, cirandinha*. No fim deste episódio, um ostinato nas duas linhas compõem uma polirritmia que terminará na nota sol, dominante de Dó Maior, tonalidade do último refrão (A5).

O refrão A5 (compassos 78 a 83), indicado semínima = 92, está em Dó Maior e divide novamente a segunda parte da canção *A canoa virou* entre as mãos. A5 é o refrão de maior densidade sonora, e isto acontece em virtude dos seguintes aspectos: a escrita espacializada em seis oitavas (a mais extensa em toda a música, alcançando do dó -1 ao dó 6); notas duplas na melodia em movimento paralelo nas duas mãos (compassos 80 e 81); pedal inteiro do compasso 7 ao 81; dinâmica em *fortíssimo*; acentos.

Almeida Prado encerra a Cena com um glissando ascendente terminando em um intervalo de quarta justa no agudo, indicada *secco*, causando um interessante efeito com a grande ressonância ouvida desde o início do refrão A4 (compasso 56) em decorrência dos trinados, ostinatos em polirritmia, dinâmica em *fortíssimo*, acentos e saltos.

A cachorrinha Dadá- Cena 5

Esta Cena, em uma ambiência atonal, evoca as correrias, os latidos da Cachorrinha Dadá, que ao cometer alguma travessura se esconde ou hesita ao encontrar seu dono.

Junto à indicação metronômica é também apresentado o caráter da peça - *Hesitando um pouco (Etwas zögern)*, colcheia pontuada = 100. A estrutura formal em uma seção é, no entanto, articulada em oito breves subseções de acordo com a variedade de materiais composicionais: a - compassos 1 e 2; b - compassos 3 e 4; b' - compassos 5 e 6; a' - compassos 7 a 10.

A peculiar estruturação formal desta Cena resulta de diversos fatores. Dentre eles, motivos musicais compostos por intervalos de segundas, quartas organizados em perguntas e

respostas (compassos 1 a 5 e 7 a 10). Estes motivos, juntamente com arpejos e escalas em movimentação rápida, configuram-se como gestos nas direções ascendente e descendente no teclado. As dinâmicas contrastantes que variam de *p* ao *fff*, *staccattos* e acentos percussivos ajudam a “ilustrar” os movimentos ágeis da *Cachorrinha Dadá*.

Dentro da coleção das *Kinderszenen*, esta é a única peça completamente atonal e a única que utiliza compasso composto, além de compasso assimétrico. O trecho, que se estende dos compassos 11 a 18, apresenta um desenho rítmico-harmônico que é distribuído através do movimento alternado entre as mãos, sendo que a mão esquerda sempre toca nas teclas pretas e a mão direita nas teclas brancas. Este desenho caminha em movimento ascendente no teclado e ao lado da indicação de *apressando* e sinal de *crescendo*, culminando em *clusters* em *fff* (compassos 18 a 20), que reproduzem o efeito onomatopaico dos latidos da *Cachorrinha Dadá*.

Almeida Prado determinou o sinal de compasso em toda a música, o que indica tempo preciso em seu texto musical, porém indicou uma diversidade agógica através das indicações “hesitando um pouco” (compasso 1), “apressando” (compassos 6, 13, 25) “pouco menos” (compasso 21) “hesitando” (compasso 22) conferindo momentos de flexibilização temporal. Além disso, a presença frequente de quiálteras e a alternância de métricas simétrica e assimétrica tornam esta cena uma das mais complexas ritmicamente da coleção.

Anexo I- Cartas de Almeida Prado à Junia Canton

Sa Paulo - 31/01/2005

Carra amiga e grande interprete.

Adorei o seu riquíssimo Trabalho
analítico dos meus Poemas.

Sua interpretação genial
me deixou cheio de alegria e
admiração.

Estou lhe enviando o xerox
da Suite da Bia, e da Bercense
para Marina -

espero que seus alunos
gostem.

Atenciosamente

Almeida Prado

São Paulo - 31 de janeiro de 2005

Declaro conhecer e muito admirar
a pianista Júlia Canton Rocha.

Ela é uma grande intérprete
de minhas obras.

Sua Técnica brilhante e
aliada a uma profunda consciência
da forma musical, dão à sua
interpretação, Toda carga lírica e
emocional que a obra exige.

Sua visão de meus 16
Prelúdios, demonstram esse
altíssimo nível pianístico.

Cada peça é mostrada
com nuances sutis, cada
frase rítmica, com a exatidão
necessária, e nunca uma
leitura vazia, mas plena

desta comunicação rica de detalhes
e ao mesmo tempo mostrando
o Todo da obra.

Depois de absorver estas
16 peças maravilhosamente bem,
Júlia escreveu a Dissertação de
Mestrado cujo Título "Decisões
Técnicas - Musicais e Interpretativas
no Segundo caderno de Poesilídios
para piano de Almeida Prado";
mostram seu percurso através de
uma análise lúcida, objetiva,
utilíssima para se tocar bem
este ciclo para piano.

Cujo prelo publicações
e a gravação em CD destes
16 Poesilídios serão de

grande valia para o pianista,
para os estudantes, e para
Todos que amam a Música
e querem conhecê-la mais
profundamente.

Parabenizo o grande Talento
de Júlia Cantan Rocha, que
demonstrou nas duas áreas,
interpretativas e analíticas, uma
grande Maestria, uma imensa
maturidade musical.

Fico feliz de ver minha
olha tão bem servida, e com
tal magnificência!

Almeida Neto

Anexo II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: Obras inspiradas e dedicadas à infância de Almeida Prado: contribuições à pedagogia pianística

Prezados Pais,

Seu(a) filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de doutorado intitulada **Obras inspiradas e dedicadas à infância de Almeida Prado: contribuições à pedagogia pianística**, vinculada ao Programa de Pós-graduação da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais. O objetivo é identificar e demonstrar, nas obras para piano do compositor Almeida Prado dedicadas à infância, o potencial pedagógico para o desenvolvimento da técnica-pianística e interpretativa. A coleta de dados se dará por meio de gravações das aulas de piano ministradas ao seu(a) filho(a) ou performances públicas das peças pesquisadas. Os dados ficarão armazenados com as pesquisadoras por cinco anos, quando serão destruídos. Os resultados da pesquisa serão divulgados em eventos científicos e em publicações da área de Música e Educação. Os responsáveis pela pesquisa se comprometem a manter sigilo sobre a identidade de seu(a) filho(a) e sobre informações que possam identificá-lo(a), assim como a cumprir os demais requisitos éticos, de acordo com a Resolução nº 196, de 10/10/1996, do Conselho Nacional de Saúde. Todas as orientações da Comissão Covid da UFMG serão cumpridas durante a pesquisa. Seu(a) filho(a) poderá se sentir desconfortável ou envergonhado pelo fato de suas aulas de piano estarem sendo gravadas durante a pesquisa. Se isso ocorrer, as pesquisadoras interromperão a gravação e conversarão com ele(a) e com vocês sobre esse desconforto. E ele(a) terá sempre a opção de poder abandonar a pesquisa em qualquer momento que quiser. Os Senhores não terão qualquer tipo de despesa para que seu(a) filho(a) participe da pesquisa e não receberão remuneração por essa participação. Caso se sintam prejudicados por alguma razão ética, têm o direito de buscar indenização judicial. Este documento, que está sendo enviado para o seu e-mail, deverá ser assinado e enviado de volta para o e-mail da pesquisadora. Se houver qualquer dúvida sobre a pesquisa, entrem em contato com as pesquisadoras pelos endereços [REDACTED]

[REDACTED] Para informações sobre o caráter ético da pesquisa, entrem em contato com o COEP da UFMG, Comitê de Ética em Pesquisa, situado à Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, Sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG, telefone: (31) 3409-4592. Caso autorizem a participação de seu(a) filho(a) no estudo, solicitamos que assinem e datem este documento.

Atenciosamente,

Junia Canton Rocha
Doutoranda - Escola de Música da UFMG
Telefone: [REDACTED]

Dra. Maria Betânia Parisi Fonseca
Dep. Teoria Geral da Música da Escola de Música da UFMG
Telefone: [REDACTED]

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – UFMG – Telefone: (31) 3409-4592
Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II - 2º andar - Sala 2005 - Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – Brasil - 31270-901 – coep@prpq.ufmg.br

Após ter sido informado(a) sobre a pesquisa da UFMG, Obras inspiradas e dedicadas à infância de Almeida Prado: contribuições à pedagogia pianística, e devidamente esclarecido(a) pelos profissionais responsáveis por ela, ciente dos procedimentos e sem nenhuma dúvida, eu, _____, autorizo a gravação e a utilização da imagem do(a) meu(minha) filho(a) para fins acadêmicos e responsabilizo-me pelas informações fornecidas. Assim, dou o consentimento à Junia Canton Rocha e à Profa. Dra. Maria Betânia Parisi Fonseca para a participação do(a) meu(minha) filho(a) na referida pesquisa. Concordo que os dados e avaliações sejam utilizados para fins de ensino, pesquisa e publicações, preservado o direito de não-identificação.

Assinatura do Responsável: _____

Belo Horizonte, ____ de ____ de ____

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
Título da pesquisa: Obras inspiradas e dedicadas à infância de Almeida Prado:
contribuições à pedagogia pianística

Olá.....,

Você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa de doutorado chamada **Obras inspiradas e dedicadas à infância de Almeida Prado: contribuições à pedagogia pianística**. Ela será realizada na Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais. Esta pesquisa vai estudar como crianças e adolescentes podem se desenvolver no piano tocando músicas do compositor Almeida Prado dedicadas à infância. Caso você queira participar da pesquisa, você deverá frequentar aulas de piano semanalmente, durante um ano e estudar as músicas em casa. Suas aulas de piano serão gravadas para serem ouvidas e analisadas por um grupo de professores de piano que também participarão da pesquisa. Os resultados da pesquisa serão apresentados em congressos e serão publicados em revistas e livros, mas as pesquisadoras não vão revelar a sua identidade quando forem apresentar ou publicar a pesquisa. Durante a pesquisa, você poderá se sentir desconfortável ou envergonhado pelo fato de suas aulas de piano estarem sendo gravadas. Se isso ocorrer, as pesquisadoras interromperão a gravação e conversarão com você e com seus pais sobre esse seu desconforto. E você terá sempre a opção de poder abandonar a pesquisa em qualquer momento que quiser. Você não terá qualquer tipo de despesa para participar da pesquisa e não será pago por essa participação. Todas as orientações da Comissão Covid da UFMG serão cumpridas durante a pesquisa. Este documento, que está sendo enviado para o e-mail de seus pais (ou responsáveis), deverá ser assinado por você e enviado de volta para o e-mail da pesquisadora. Se você tiver qualquer dúvida sobre a pesquisa, peça a seus pais (ou responsáveis) que entrem em contato com as pesquisadoras pelos endereços [REDACTED]

[REDACTED] Para informações sobre o caráter ético da pesquisa, eles devem entrar em contato com o COEP da UFMG, Comitê de Ética em Pesquisa, situado à Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, Sala 2005, Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG, telefone: (31) 3409-4592. Caso queira participar da pesquisa, com a devida permissão de seus pais ou responsáveis, pedimos que você assine e date este documento.

Atenciosamente,

 Junia Canton Rocha
 Doutoranda - Escola de Música da UFMG
 Telefone: [REDACTED]

 Dra. Maria Betânia Parisi Fonseca
 Dep. Teoria Geral da Música da Escola de Música da UFMG
 Telefone: [REDACTED]

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – UFMG – Telefone: (31) 3409-4592
 Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II - 2º andar - Sala 2005 - Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – Brasil - 31270-901 – coep@prpq.ufmg.br

Após ter sido informado(a) sobre a pesquisa da UFMG, Obras inspiradas e dedicadas à infância de Almeida Prado: contribuições à pedagogia pianística, e sabendo agora coisas importantes sobre essa pesquisa, eu, _____, autorizo, com a permissão de meus pais (ou responsáveis), a gravação e a utilização da minha imagem. Assim, dou o assentimento, com a permissão de meus pais (ou responsáveis), à Junia Canton Rocha e à Profa. Dra. Maria Betânia Parisi Fonseca para a minha participação na pesquisa.

Assinatura do participante: _____

Belo Horizonte, ____ de _____ de _____