

## Introdução

No decorrer de treze anos de trabalho como professora de música, por vezes me defrontei com algumas questões relativas à formação cultural mais ampla do aluno e também, evidentemente, do futuro intérprete.

Minha primeira experiência se deu, em 1991, no CMI – Centro de Musicalização Infantil – escola-laboratório da UFMG, quando, ainda aluna do curso de bacharelado em piano, interessei-me em conhecer a realidade do trabalho de um professor. Afinal de contas o que significava, na prática, o ato de ensinar? Movida pelo desejo de atuar com crianças e de conseguir uma formação específica que pudesse me ajudar numa atividade futura nessa área, inscrevi-me como estagiária em duas turmas: uma de piano e outra de musicalização<sup>1</sup>. Esses dois anos no CMI me proporcionaram não só a oportunidade de acompanhar o processo de aprendizagem das crianças, mas também me permitiram uma primeira experiência em sala de aula como professora.

A partir de 1992, comecei a dar aulas de piano e musicalização no Núcleo Villa-Lobos de Educação Musical. Essa escola foi fundamental para a minha prática e para os meus questionamentos. Nessa época, acreditava firmemente no ensino do piano através de um repertório que conciliasse a motivação do aluno ao seu desenvolvimento técnico e expressivo e me preocupava em apontar elementos estruturais da música que o ajudassem a se situar diante das obras

---

<sup>1</sup> É preciso ressaltar que, nas aulas de musicalização, o aluno tem contato com vários aspectos da realização musical incluindo atividades de apreciação e criação. Esse tipo de trabalho, a meu ver, é fundamental para uma abordagem consistente, ampla e prazerosa da música e é por meio dele que a imaginação e a fantasia do aluno podem ser estimuladas.

estudadas. No decorrer do tempo, no entanto, algumas dúvidas suscitaram diversas reflexões... Seria possível, através do estudo do instrumento, uma abordagem que não se restringisse “apenas” (nesse apenas estão subentendidos inúmeros e importantes aspectos que englobam uma boa formação musical) a questões pianísticas? Como incutir no aluno o desejo de buscar e dialogar com áreas afins? Em que medida o contato e a interlocução com essas áreas poderiam contribuir para uma melhor compreensão do próprio texto musical?

Todas essas indagações ganharam uma nova dimensão quando, em 2002, ao assumir cinco disciplinas do curso de graduação da Escola de Música da UFMG como professora substituta, tive contato com alunos de diferentes perfis e faixas etárias.<sup>2</sup> Nesse convívio, pude observar que esses alunos, em sua maioria, demonstravam possuir pouca prática na elaboração escrita ou verbal e se expressavam com muita dificuldade ao tentar escrever suas idéias e emitir opiniões. Os instrumentistas se mostravam totalmente absortos no estudo de seus respectivos instrumentos e os licenciandos pareciam estar apenas interessados em aspectos teóricos e práticos específicos da Educação Musical. A partir dessas observações, voltei-me para a minha própria experiência e deparei com as minhas lacunas: falta de certa bagagem, deficiência de leituras e de conhecimentos importantes para uma formação e atuação mais abrangentes de um profissional da música.

Na tentativa de aprofundar essas questões, iniciei o curso de mestrado na Escola de Música da UFMG, no início de 2003. E é com o desejo de refletir sobre

---

<sup>2</sup> As disciplinas pertenciam a dois grupos distintos oferecidos, naquele semestre, pela Escola de Música. Oficinas Pedagógicas I e II, Projeto de Ensino e Planejamento Pedagógico faziam parte do grupo Música e Pedagogia e Percepção IV cabia ao grupo Estruturação da Linguagem Musical.

elas que tenho buscado re-pensar o meu papel como professora e intérprete. Afinal de contas o que significa, no sentido mais profundo possível, ensinar e interpretar? Em que medida aspectos, geralmente tidos como extramusicais, podem contribuir, de fato, para uma boa atuação em ambas as atividades?

Alguns estudiosos, dentre eles compositores, intérpretes e musicólogos conceituados, mostram-se permeáveis ao diálogo com outras artes e correntes de pensamento e enfatizam a importância do alargamento de horizontes do músico como elemento imprescindível ao estudo e à interpretação de uma obra musical. Para melhor ilustrar essa questão, reporto-me a algumas importantes figuras da História da Música.

Robert Schumann (1810 – 1856), por exemplo, escreveu inúmeros textos endereçados aos estudantes de música. Na publicação *Escritos Diversos sobre a Música*, ele se dirige especificamente aos jovens pianistas:

Não temas as palavras: teoria, baixo contínuo, contraponto, entre outras. Elas te acolherão amavelmente, se fizeres o mesmo com elas. (...) Nunca desperdices a ocasião para fazer música com outras pessoas, em duo, em trio, de qualquer maneira. (...) Não só é necessário executar tuas obras com os dedos, mas também, cantarolar sem o piano. Fortalece tua imaginação para poder conservar em tua memória não só a melodia de um fragmento, como também a harmonia adequada.<sup>3</sup>

Observa-se aqui que, ao se dirigir aos estudantes, Schumann lhes sugere um estudo que não priorize somente a aquisição de habilidades e técnicas ligadas ao instrumento; mais do que isso, ele ressalta a necessidade de se conhecer aspectos de ordem teórica e estética como subsídios de uma boa interpretação. Aponta o canto como uma outra forma de vivenciar a expressividade com um

---

<sup>3</sup> Devido à impossibilidade de consultar publicações originais das cartas e dos escritos de Schumann, recorreu-se a CONCERTO Romântico. Barcelona: Altaya, 1998. v.1, p.275.

direcionamento para o próprio corpo; um dado interpretativo a mais que se apresenta para o instrumentista ao introjetar e depois exteriorizar uma idéia musical através de sua voz. Recomenda, ainda, a prática da música de câmara tanto como fator de interação com o grupo quanto como exercício para o desenvolvimento de uma audição mais refinada e dirigida também a outros timbres instrumentais. A imaginação, por sua vez, é enfatizada como grande aliada da memória e como componente fundamental para a compreensão dos elementos harmônicos.

Apreciador de poesia e filosofia, Schumann demonstra acreditar numa formação que não descarte a imaginação como dado importante para o entendimento das idéias musicais ou literárias e para o desenvolvimento da criatividade e do desempenho intelectual. Não é de se espantar sua admiração pelo grande escritor alemão Jean-Paul Richter<sup>4</sup>, cuja obra conheceu durante a adolescência e na qual observou uma linguagem poeticamente criativa refletida em imagens audaciosas e na grande ênfase aos sonhos como instrumento para amenizar a nostalgia de uma infância encantada e perdida. Em sua biografia, consta que Schumann, numa ocasião, teria dito que havia aprendido mais contraponto lendo o grande escritor Jean-Paul Richter do que nas aulas de música de seu mestre<sup>5</sup>. Sua atuação se estendeu também à escrita de diversos artigos e

---

<sup>4</sup> Jean-Paul Richter (1763-1825) foi um dos precursores do Romantismo e se destacou pelo fascínio que suas novelas despertavam no público alemão, principalmente no feminino. Richter se expressava com ampla liberdade e de modo bastante lírico. Um de seus livros, *o Flegeljahre, Idade do Pavão*, foi fonte de inspiração de Schumann para a composição de *Papillons*, em 1831. CONCERTO Romântico, *op. cit.* nota 3, p.258.

<sup>5</sup> CONCERTO Romântico, *op. cit.* nota 3, p.41.

críticas e à direção da revista *Neue Zeitschrift für Musik*, *Nova Gazeta Musical* <sup>6</sup>.

Alguns anos antes, em 1828, ele escreveu:

(...) Se todos lessem Jean-Paul, certamente todos seriam melhores, embora mais infelizes: muitas vezes aproximou-me da loucura, mas o arco-íris da paz e do espírito humano flutua suavemente sobre todas as lágrimas e o coração sente-se maravilhosamente transportado e transfigurado.<sup>7</sup>

Essas palavras foram escritas quando Schumann contava apenas dezoito anos e é inegável como, apesar de muito jovem, ele considerava o prazer intelectual indispensável aos estímulos e incitações artísticas bem como ao despertar da necessidade de revelações profundas e autênticas sobre a alma humana.

Outra importante figura que, segundo evidenciam seus textos literários e sua obra musical, acreditava plenamente nos valores intelectuais como imprescindíveis à boa formação do músico, foi o pianista e compositor Franz Liszt (1811 – 1886). Desde a infância, ele foi guiado por excelentes professores e cresceu ouvindo obras de Bach, Haydn, Mozart e Beethoven. Apesar dessa primeira formação muito dirigida ao repertório clássico germânico, Liszt mostrou-se sempre receptivo às diversas tendências, valorizando tanto a música de Weber quanto a de Berlioz e a de Chopin. No entanto, seus interesses não se concentraram apenas no campo musical e, em sua juventude, sentiu-se

---

<sup>6</sup> A *Nova Gazeta Musical*, da qual Schumann foi diretor por dez anos, era um periódico de música que os *Davidsbündler*, *Companheiros de Davi*, fundaram para defender seus interesses e publicar suas idéias favoráveis aos músicos românticos e contrárias aos *filisteus*, amantes da música italiana.

<sup>7</sup> BUSTO, José Garcia. Schumann, anos de Formação. In: *Enciclopédia Salvat dos Grandes Compositores*. Rio de Janeiro: Salvat, 1984. v.2, p.242.

extremamente atraído pelas obras de Voltaire, Hugo, Chateaubriand, Lamartine<sup>8</sup>, Kant e Lamennais. Este último o influenciou profundamente e o apresentou ao meio intelectual de Paris. Em 1830, com apenas vinte anos, participou das *Trois Journées Glorieuses* da Revolução de Julho, movimento que lhe despertou as primeiras reflexões sobre a inter-relação entre arte e sociedade. O questionamento crítico da noção de “arte pela arte”, ou seja, da arte como um fim em si mesma, ia ao encontro das idéias de Saint-Simon e de Lamennais que pregavam a “inspiração social da revolução artística”<sup>9</sup> e que, segundo Liszt, complementavam-se gerando “certo equilíbrio intelectual, religioso e artístico”.<sup>10</sup>

Sobre a personalidade de Liszt e seu interesse pela cultura e pelas artes, Dominique Bosseur<sup>11</sup> escreve:

Liszt aparece antes de tudo como um pesquisador, sempre insatisfeito e disposto a mudar em qualquer ocasião de sua vida, pronto para receber qualquer ensinamento que pudesse enriquecer-lhe o horizonte musical. (...) E, à luz das suas longas conversas com Lamennais – que então desenvolvia a tese da complementaridade, na arte, do social e do sagrado, e via em Liszt a encarnação do novo artista, comprometido com uma causa e dotado de fé – as opções estéticas de Liszt adquiriram um conteúdo dos mais inovadores, precursor das teorias do século XX.<sup>12</sup>

Foi desse convívio com grandes personalidades, especialmente com Lamennais, da influência pela leitura de diversos autores e, evidentemente, de uma intensa vivência com a música, que se formou o grande intelectual. E foi,

---

<sup>8</sup> Três poemas sinfônicos de Liszt foram inspirados em obras de alguns desses autores. *O Que se Ouve na Montanha*, escrito em 1848-1849 e *Mazeppa*, em 1851, foram baseados em poemas de Victor Hugo; *Les Préludes*, composto em 1854, foi originado de Lamartine.

<sup>9</sup> BOSSEUR, Dominique. Franz Liszt. In: MASSIN, Jean & Brigitte. *História da Música Ocidental*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997. p.747.

<sup>10</sup> BOSSEUR, Dominique. *op. cit.* nota 9, p.747.

<sup>11</sup> Dominique Bosseur é doutor em letras e professor-assistente da Universidade da Córsega e contribuiu com importantes referências na publicação do livro *História da Música Ocidental*.

<sup>12</sup> BOSSEUR, Dominique. *op. cit.* nota 9, p.747.

acima de tudo, devido à sua formação e à sua atividade de busca pelo conhecimento que Liszt não só foi aceito por um grupo seletivo de eruditos como também conseguiu estabelecer um diálogo com a sociedade e com os círculos culturais que lhe permitiram expressar e expandir seus propósitos extrapolando-os além do âmbito estritamente musical.<sup>13</sup> A inquietude intelectual de Liszt foi reforçada pelas publicações de artigos e textos literários bem como pelas experimentações inovadoras no plano da composição que apontaram, sem dúvida, um outro caminho para novas direções artísticas<sup>14</sup>.

Um outro exemplo de interação entre os conhecimentos musicais e uma formação humanística mais abrangente é do professor e pianista Alfred Cortot<sup>15</sup>(1877 – 1962), cujo trabalho sobre interpretação menciona aspectos culturais como fatores importantes para o entendimento da linguagem musical. No prefácio do livro *Curso de Interpretação*<sup>16</sup>, consta uma nota bastante reveladora de Jeanne Thierffry que se refere a Cortot da seguinte forma:

Alfred Cortot não foi apenas o professor ou o intérprete genial que abordava todas as facetas da arte pianística e musical com exuberante domínio técnico e excepcional sonoridade. Ele é também um exemplo marcante de homem de cultura, tanto musical como literária, conferencista, crítico, musicólogo e pedagogo dos mais brilhantes. Sua arte é universal<sup>17</sup>.

---

<sup>13</sup> Um bom exemplo que Liszt fez do uso da música como recurso expressivo e como manifestação foi em 1834, quando escreveu *Lyon*, peça para piano solo, através da qual ele se posicionou a favor dos operários das fábricas de seda da cidade de Lyon que se insurgiram contra as condições de trabalho e remuneração. Essa peça foi dedicada a Lamennais. BOSSEUR, Dominique. *op. cit.* nota 9, p.748.

<sup>14</sup> Algumas experimentações e outros estudos feitos por Liszt são bem explicados e exemplificados em ROSEN, Charles. Liszt: da Criação como Performance. In: *A Geração Romântica*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

<sup>15</sup> Alfred Cortot se graduou pelo Conservatório de Paris e foi muito admirado como pianista e regente. Representante ilustre de uma época, tornou-se conhecido por suas interpretações de Schumann e Chopin bem como pela sua atuação no trio Cortot-Thibaud-Casals.

<sup>16</sup> O livro *Curso de Interpretação*, com título original *Cours D'Interpretation*, recolhido e redigido por Jeanne Thierffry, foi traduzido por Joel Bello Soares e editado pela Musimed em 1986.

<sup>17</sup> CORTOT, Alfred. *Curso de Interpretação*. Brasília: Musimed, 1986. p.14.

Ao falar de Cortot, a redatora ressalta as suas qualidades como professor e intérprete, mas principalmente destaca como a sua vasta formação foi determinante para o seu trabalho didático. Sua experiência aliada à sua impressionante performance e ao seu gosto pelas coisas da cultura, da literatura e das artes, certamente refletia-se em seu trabalho de professor, conferencista, crítico e musicólogo permitindo-lhe associações da música com outras áreas do conhecimento. Esta tendência pode ser bem exemplificada quando Cortot, ao introduzir o conceito de interpretação em um de seus cursos, refere-se a textos dos escritores Rousseau e Tolstoi e à simbologia da famosa frase “Conhece-te a ti mesmo” com o intuito de firmar e esclarecer alguns de seus pensamentos e induzir os alunos a refletir e a levantar questões, de modo a colocá-los em contato com um universo mais amplo, ultrapassando os limites de seu instrumento.

Dentre os conselhos de Cortot para o estudo de uma obra musical, destacam-se:

É útil conhecer toda a singularidade que cerca um autor, a concepção ou a eclosão de uma obra.

É evidente que a nacionalidade, a época, o caráter individual do autor, seu grau de cultura, os acontecimentos de sua vida, os ambientes em que terá vivido, mesmo suas leituras tendo-lhes influenciado em seu trabalho de criação, forçarão uma colocação especial para cada obra, indispensável ao intérprete que pretende revivê-la.<sup>18</sup>

Eu não lhes peço [aos alunos] para acumular páginas escritas, mas para me dar para ler alguma coisa própria de vocês. Não se inventa a história da música, os livros no-la ensinam. Mas que, ao menos, sua leituras sejam dirigidas, que eu sinta que vocês assimilaram a substância. Não copiem, ao pé da letra, páginas inteiras de autores cujas expressões reconheço todas. Não se pavoneiem e, ao fazer qualquer citação, não deixem de indicar as fontes de informação.<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> CORTOT, Alfred. *op.cit.* nota 17, p.18.

<sup>19</sup> CORTOT, Alfred. *op.cit.* nota 17, p.21.

Em outras palavras, Cortot estimulava o aluno a ler e a procurar informações sobre o seu repertório musical de modo a construir gradativamente seu conhecimento e a “re-criar a obra”. A sua concepção de interpretação e de intérprete estava diretamente relacionada a um trabalho consciente e ao ato contínuo de pesquisar. Para ele, era dever do intérprete tanto indagar os aspectos extramusicais das obras (relativos às circunstâncias de produção da composição musical, por exemplo) quanto compreender a sua estrutura formal (caráter, divisão dos movimentos, análises morfológica e harmônica). É importante acrescentar, entretanto, que Cortot concebia o ensino e o estudo de uma obra como algo que não privilegiasse, apenas, a atividade intelectual. Ao processo de aprendizagem, ele incluía, também, aspectos de ordem subjetiva. Acreditava nas emoções pessoais e nas sensações provocadas pela música não como único fundamento, mas como elementos importantes desse processo por estarem ligadas ao estado de espírito e ao bem-estar do aluno. Tinha como princípio “inspirar-lhes [aos alunos] o gosto de um vínculo entre o sentimento da forma, o trabalho analítico e a emoção”.<sup>20</sup>

Por fim, vale a pena ainda citar o trabalho de Charles Rosen (1927). Trata-se não só de um exímio pianista, mas de um grande regente e renomado pesquisador da linguagem musical do Ocidente. Extremamente culto, seu trabalho possui grande envergadura e não se limita somente a questões relativas à técnica e à interpretação pianística. É autor dos livros *The Classical Style*<sup>21</sup>, *Sonata*

---

<sup>20</sup> CORTOT, Alfred. *op.cit.* nota 17, p.20.

<sup>21</sup> ROSEN, Charles. *The Classical Style: Haydn, Mozart e Beethoven*. London: Faber, 1976.

*Forms*<sup>22</sup> e *A Geração Romântica*<sup>23</sup> que abordam assuntos distintos e que mostram a grande versatilidade do autor em diferentes contextos. No primeiro livro, Charles Rosen apresenta conceitos inovadores sobre temas musicais já consagrados como fuga e *allegro-de-sonata* não se referindo a eles como formas, mas como materiais importantes na compreensão dos procedimentos da composição. Ainda nesse livro, ele defende a idéia da existência de “vários sistemas tonais” aprofundando-se nos estudos dos períodos barroco, clássico e romântico. Em *Sonata Forms*, apresenta ao leitor uma visão particularmente interessante dessa forma musical e de sua transformação desde o barroco até os nossos dias. Através de um estudo meticuloso sobre a organização dos elementos constituintes da sonata em diferentes épocas e de sua relação com as idéias musicais, ele revela o quanto essa forma se afasta de suas próprias e estritas leis, resultando não em um modelo rígido e único, mas numa variedade estrutural. O terceiro livro citado, *A Geração Romântica*, examina a diversificada e, ao mesmo tempo, singular linguagem musical do século XIX. O autor investiga a estética desse período, inspirada no fragmento, associando-a às ruínas e às formas cíclicas. Essa estética é focada sob dois prismas: vista como autônoma e, ao mesmo tempo, observada em meio a outras manifestações artísticas como a literatura e as artes plásticas. É de modo poético, por exemplo, que, pela ótica da loucura, Charles Rosen analisa algumas peças de Schumann. Com a finalidade de situar o leitor diante dessa perspectiva analítica, ele descreve a loucura como um estado emocional que despertava grande fascínio e que era fonte de inspiração de vários

---

<sup>22</sup> ROSEN, Charles. *Sonata Forms*. New York: Norton, 1980.

<sup>23</sup> ROSEN, Charles. *A Geração Romântica*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

artistas. Segundo Charles Rosen, as representações de sentimentos alterados ou doentios estão presentes na obra de Schumann e são consideradas essenciais para o entendimento desse período e das obras analisadas.

Portanto, retomando a questão inicial sobre interpretação, o que se verifica em todos os relatos mencionados até aqui é uma ampliação do olhar sobre o repertório musical através do conhecimento de outras formas artísticas. Os exemplos de Schumann, Liszt, Cortot e Charles Rosen constituem um balanço necessário e oportuno na discussão de uma visão de maior alcance ao se ensinar ou estudar um determinado repertório. Sem dúvida, só foi possível a esses quatro pianistas uma série de contribuições porque eles transitaram por diversas áreas e construíram uma percepção, uma consciência e um saber sólido para uma boa atuação como intérpretes, professores, críticos e escritores.

Por acreditar na articulação entre a prática interpretativa e o universo artístico-cultural, superando os limites da partitura através da integração entre diferentes áreas de conhecimento, pareceu-me bastante adequado tomar de empréstimo o termo *(des)limite*, termo esse que encerra um olhar intertextual e imaginativo, amplo e sem restrições. O termo *deslimite* me foi apresentado por Haroldo de Campos<sup>24</sup> em um texto<sup>25</sup> no qual ele fala sobre a difícil tarefa de

---

<sup>24</sup> Haroldo de Campos (1929 – 2004) foi um dos fundadores do movimento concretista, juntamente com Décio Pignatari e seu irmão Augusto de Campos. O Concretismo, oficializado em 1952, com a publicação da antologia *Noígrandes*, tinha como lema: “O poema concreto é um objeto em si por si mesmo, não um intérprete de objetos exteriores e / ou sensações mais ou menos subjetivas”. Haroldo de Campos colaborou em várias traduções da obra do poeta Pound assim como da poesia russa moderna. De parceria com Augusto de campos escreveu a *Teoria da Poesia Concreta*. FARACO, Carlos Emílio e MOURA, Francisco Marto de. *Língua e Literatura*. São Paulo: Ática, 1989. v.3, p.286-287.

CAMPOS, Haroldo de. In: *Grande Enciclopédia Delta Larousse*. Rio de Janeiro: Delta, 1971. v.3, p.1260.

<sup>25</sup> CAMPOS, Haroldo de. Das “estruturas dissipatórias” à constelação: a transcrição do lance de dados de Mallarmé. In: *Limites da traduzibilidade*. Salvador: EDUFBA, 1996. p.29-39.

estabelecer a fronteira de uma tradução criativa. Em torno da tradução giram questões de ordem estética, semântica e de conteúdo de tal forma que Haroldo de Campos sentiu a necessidade de criar o neologismo *deslimite* sinalizando a superação da mera literalidade e, conseqüentemente, da divisa do pronunciado ou do esperado. A tradução, abordada como um ato crítico e como fonte inesgotável de estudo, pode, segundo ele, “conduzir outros poetas, amadores e estudantes de literatura à penetração no âmago do texto literário, nos seus mecanismos e engrenagens mais íntimos”<sup>26</sup>. Com o mesmo espírito, compatibilizando minhas expectativas e possibilidades, e levando em consideração as características desta pesquisa, interessei-me por uma abordagem interdisciplinar que permitisse inserir e relacionar enfoques literários aos elementos da partitura buscando alcançar uma maior intimidade com o texto musical e melhor captar a sua essência.

Com a intenção de re-pensar o sentido da prática da interpretação, escolhi como objeto de estudo da pesquisa a obra *Ma Mère L'Oye*<sup>27</sup> do compositor francês Maurice Ravel (1875 – 1937). Essa obra não só integra parte de meu repertório de música de câmara, no curso de mestrado, como também figura entre as importantes composições para piano a quatro mãos, sendo freqüentemente apresentada em concertos e muito utilizada como material de gravação.

Dentre tantas possibilidades do repertório pianístico, *Ma Mère L'Oye* despertou o meu particular interesse por sua evocação poética, em que intenções de articulação texto-música estão bastante explicitadas, não apenas pelos títulos

---

<sup>26</sup> CAMPOS, Haroldo de. *op. cit.* nota 25, p.34.

<sup>27</sup> *Ma Mère L'Oye* foi escrita entre 1908 e 1910, originalmente para piano a quatro mãos, baseada em contos de fadas de Charles Perrault, Madame D'Aulnoy e Madame Leprince de Beaumont. KELLY, Barbara. Ravel, Maurice. In: *The New Grove's Dictionary of Music and Musicians*, 2001, p.865.

sugestivos, mas também por meio de epígrafes escritas pelo próprio compositor. Interessou-me, também, a possibilidade de relacionar essa obra de Ravel com algumas idéias do movimento simbolista, buscando aproximações com esse universo artístico-cultural que pudessem implicar um maior entendimento e uma melhor interpretação musical da obra.

A fim de discutir as questões lançadas pela temática da dissertação, ela será apresentada da seguinte forma:

**Capítulo I:** Descreve o panorama histórico que propiciou o surgimento do Simbolismo e comenta alguns aspectos considerados relevantes do poema *Correspondências* de Charles Baudelaire e do ensaio *Filosofia da Composição* de Edgar Allan Poe, escritores cujas influências se revelam na obra musical *Ma Mère L'Oye*. Além disso, apresenta dados biográficos sobre Maurice Ravel e informações sobre o ambiente em que o compositor viveu, enfatizando o percurso de sua formação musical e cultural, suas atividades artísticas e a forma como se posicionava diante do mundo.

**Capítulo II:** Aborda os seguintes temas: etimologia e trajeto histórico do gênero literário *conto*; origem e significado da palavra *fada*; inserção dos *contos de fadas* na literatura através da coletânea *Ma Mère L'Oye*, de Charles Perrault, e; relato e comentários de três *contos de fadas* presentes na obra musical *Ma Mère L'Oye*, de Maurice Ravel. O conto *A Serpente Verde* não foi anexado por não ter sido possível o acesso a ele.

**Capítulo III:** Consiste numa reflexão sobre análise e interpretação e numa abordagem descritivo-analítica de cada uma das cinco peças musicais de *Ma Mère L'Oye*. A obra será examinada a partir de exemplos de duas versões, para piano solo e para piano a quatro mãos<sup>28</sup>.

**Considerações finais:** Apresenta algumas observações referentes ao enfoque interdisciplinar da prática da interpretação.

---

<sup>28</sup> A versão para piano solo, utilizada nesta dissertação, tem como referência RAVEL, Maurice. *Ma Mère L'Oye*. Paris: Durand, 1910. A versão para piano a quatro mãos, adaptada pelo próprio Ravel é RAVEL, Maurice. *Ma Mère L'Oye*. New York: Dover, 1997.