

A composição como aporte didático nos processos de ensino e aprendizagem de piano: um relato de experiência

GTE 01 - A pedagogia do piano em perspectiva: dimensões reflexivas e práticas

Comunicação

Matheus Viana Alves
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
matheusv.viana@hotmail.com

Mirna Azevedo Costa
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)
mirna.costa@ufes.br

Patrícia Valadão
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
valadao.patricia@gmail.com

Aline Azevedo
Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)
aline.azevedo@uemg.br

Resumo: O presente trabalho visa comunicar a experiência realizada na classe de teclado da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com a utilização da composição como ferramenta didática no ensino/aprendizagem de piano em classes coletivas. São levantados alguns aspectos teóricos que embasaram a condução da atividade, bem como os fundamentos, diretrizes e procedimentos que nortearam o compositor para criação das obras. Também foi realizada uma breve análise e descrição de elementos musicais, técnicos e didáticos das peças, com o objetivo de oferecer um panorama do conjunto de peças compostas.

Palavras-chave: composição; pedagogia do piano; ensino coletivo de instrumento.

Introdução

Composição e Educação são duas vertentes do fazer musical que interagem frequentemente. Diversos compositores como Johann Sebastian Bach (1685-1750), Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950), Béla Bartók (1881-1945), Zoltán Kodály (1882-1967), Heitor Villa-Lobos (1887-1959) e Hans-Joachim Koellreutter (1915-2005), por exemplo, contribuíram significativamente para a Educação Musical elaborando métodos, compondo obras pensadas para o ensino do instrumento, pesquisando a música tradicional de seus países ou incluindo esse material no ensino de música em variados contextos. Esses compositores e muitos outros utilizaram suas habilidades e técnicas composicionais também com objetivos didáticos e foi a partir da percepção dessa relação próxima entre Composição e Educação Musical que surgiu a proposta deste trabalho. Ao cursar uma disciplina instrumental (Teclado III) ministrada no formato remoto devido à pandemia de COVID-19, um aluno e também compositor se propôs a elaborar pequenas peças específicas para cada discente da classe como uma forma de contribuir para o aprendizado dos colegas nesta disciplina. Assim, além de participar das aulas e acompanhar todo conteúdo, o aluno também pôde desenvolver aspectos relacionados à composição e escrita para piano considerando especialmente as questões pedagógicas quanto ao ensino do instrumento. Ao longo do semestre letivo, este processo gerou uma grande troca de experiências e informações entre o aluno em questão, a professora e os colegas da turma, resultando em uma experiência de aprendizagem rica e significativa para todos os envolvidos.

A composição no ensino e aprendizagem de piano

Acreditamos que a utilização da composição musical como parte do processo de aprendizagem instrumental contribui tanto para o desenvolvimento da criatividade e autonomia quanto para o ensino, fixação de conceitos e avaliação do desenvolvimento musical do aluno (DUCATTI, 2005). Além desses aspectos, também observamos que as atividades de improvisação e criação permitem que o aluno interaja diretamente com aspectos músico/instrumentais como técnica, interpretação e senso rítmico (TOMANIK, 2011). Entendemos, portanto, a composição como uma ferramenta valiosa no processo de ensino/aprendizagem musical e instrumental, em pleno acordo com as propostas de

educadores como Paynter (1972), Elliott (1995) e Swanwick, (2003). Como bem observa Laura Longo (2016, p. 23), “discute-se sobre a importância das improvisações e composições dos alunos, não só pelo produto, ou seja, pelo resultado que se pode alcançar, mas pelo valor do processo, pelos benefícios que se podem obter por meio da atividade”.

Quanto à composição no ensino/aprendizagem de piano, Eduardo Filho também aponta que:

[...] a separação das funções entre compositores, professores e intérpretes gerou uma série de fatores: professores que não criam materiais novos para seus alunos e só utilizam materiais preconcebidos; compositores que não são professores e, portanto, apresentam dificuldades em compor um material que tenha algum objetivo pedagógico para auxiliar na aprendizagem do instrumento; e, por fim, alunos que não são compositores, pois se habituaram a reproduzir, sem desenvolver, de forma integral, o seu senso crítico e suas possibilidades de criação (FILHO, 2019, p. 52).

Foi a partir dessa possibilidade de utilização da composição como ferramenta de aprendizagem de elementos musicais, técnicos e idiomáticos do piano, tendo a didática do instrumento como viés norteador do processo de criação, que se deu a realização desta experiência, realizada no contexto de ensino coletivo do piano como instrumento complementar (ou piano funcional). Segundo Fátima Corvisier:

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

Assim sendo, as aulas foram conduzidas visando o desenvolvimento das habilidades funcionais citadas acima, além da preparação de um pequeno recital para o final do semestre onde os alunos executariam uma peça aprendida “por ouvido” ou imitação e outra aprendida através da leitura de partitura. Para essa segunda modalidade, o aluno/compositor trabalhou na criação e escrita de peças a partir dos conteúdos abordados em aula de acordo com o nível de habilidade instrumental de seus colegas.

Todo o processo de elaboração das peças foi acompanhado pela discussão de questões pedagógicas, técnicas e musicais relacionadas ao instrumento, o que possibilitou a

internalização e apreensão destes aspectos que, por sua vez, refletiram-se tanto nas próprias obras como nas sugestões e performances dos colegas. A experiência foi especialmente enriquecedora pela aquisição de elementos idiomáticos do piano por parte do compositor, considerando-se principalmente os aspectos didáticos que nortearam as suas escolhas composicionais. Embora o aluno em questão não seja pianista, observou-se um grande desenvolvimento de seus conhecimentos relacionados à escrita pianística dentro de um nível elementar/intermediário de habilidades instrumentais. O aluno/compositor utilizou uma variada gama de elementos musicais e técnicos (muitos deles não trabalhados em sala naquele semestre) para atender aos diferentes níveis de experiência pianística dos colegas. Segundo Cecília França (2001, p. 38), os alunos “empregam frequentemente elementos musicais mais complexos do que os conteúdos abordados em aula” em suas composições e, considerando que cada aluno tem diferentes objetivos e formas de se relacionar com a aprendizagem do instrumento (FILHO, 2019), faz-se necessária uma constante observação e adaptação de conteúdos, metodologias, abordagens e repertórios de acordo com as particularidades de cada um.

O processo de composição

As peças compostas foram pensadas para cada discente da classe, considerando as habilidades musicais e instrumentais de cada um. A turma era formada por 8 alunos, sendo apenas 2 deles pianistas. Assim, criou-se um repertório dedicado especificamente àqueles estudantes para apresentação em um recital final disponibilizado através de vídeos na plataforma *YouTube*.

O principal desafio dessa tarefa foi justamente o de escrever peças didáticas para um instrumento que o compositor não domina tecnicamente, além do fato de não possuir um instrumento disponível para testes básicos como a viabilidade dos *voicings*¹ desejados, por exemplo. A única referência disponível era a audição do resultado da escrita através do programa *Sibelius*. Como base de trabalho, o aluno/compositor decidiu utilizar a música instrumental brasileira, principalmente o choro, o samba e o baião. Como aporte técnico

¹ Diz respeito à disposição das notas formadoras do acorde no instrumento e/ou na partitura. Uma vez que a oitava onde as notas estão contidas não influenciam na qualidade do acorde, existem diferentes formas de realizar um mesmo acorde, principalmente quando este está notado através de cifra.

foram utilizados os estudos jazzísticos relacionados ao piano, como aqueles realizados por Levine (1989) e livros de arranjo como Pease e Pullig (2001) e Almada (2010) que trazem informação sobre a escrita para instrumentos de teclas.

Além das referências bibliográficas, o compositor utilizou, como meio de estudo, os vídeos didáticos² produzidos por pianistas como Salomão Soares, Antônio Adolfo e Kiko Continentino. Também foi utilizado o conteúdo relacionado ao estudo de piano disponibilizado pelo canal *Open Studio*, capitaneado pelos pianistas Adam Maness e Peter Martin. Outra parte importante do processo de composição dessas peças foi a escuta atenta do repertório pianístico dentro do nicho que o compositor almejava alcançar e o exercício intelectual de buscar um viés didático dentro da obra artística.

Algumas diretrizes foram elaboradas entre a professora e o aluno/compositor para que as peças fossem coerentes e executáveis. Através de encontros virtuais, estabeleceu-se um direcionamento didático para a organização das peças, como os pontos técnicos que poderiam ser abordados para cada aluno (visto que a turma era composta tanto por pianistas quanto por alunos com pouca experiência no instrumento) e as possibilidades idiomáticas do instrumento, além da análise das peças finais para a correção de pontos problemáticos e eventual inclusão de dedilhados nas peças dedicadas aos estudantes com menor desenvoltura pianística.

As peças escritas para a disciplina foram: “Baião Brabo”, “De Dois em Dois”, “Esperancinha”, “Esperançosa”, “Matuta”, “Miles no Forró”, “Milton e Pixinguinha”, “Villa na Roda”, “Pequenos Passos” e “Ponto e Cruz”. Após o embasamento teórico e o suporte dado pela professora da disciplina, o aluno/compositor definiu alguns pontos que deveriam ser observados na confecção das peças. O primeiro estava relacionado à extensão, tendo sido considerada como abertura máxima o intervalo de 6ª e chegando-se, eventualmente, ao intervalo de 8ª. O segundo ponto era relacionado à organização das vozes na pauta musical, definindo que a melodia estaria sempre em posição de destaque em relação à harmonia. Para tanto, buscou-se deixar o baixo na mão esquerda com a melodia e harmonia na mão direita para as peças mais complexas e, para as peças mais simples, a harmonia na mão esquerda e a apenas a melodia na mão direita. Um terceiro ponto norteador foi a busca pelo menor caminho exequível entre as vozes para que os movimentos realizados pelos

² Os vídeos didáticos utilizados pelo compositor estão agrupados em uma playlist, disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=D18t1wC4uYU&list=PLTEr1Z-7dQ7PW2TbSXF2RP4EheouzKXFm>

estudantes pudessem ser os mais controlados e conscientes possíveis. Para tanto, o uso de inversões e substituições harmônicas foram fundamentais para obter um resultado artisticamente satisfatório e, ao mesmo tempo, didático.

Para as peças mais simples, dedicadas aos estudantes com menor experiência pianística, o compositor buscou utilizar movimentos alternados de mãos. Ou seja, quando uma mão apresentava maior movimentação, a outra mão realizava uma nota longa ou um acorde, possibilitando assim que o pianista tivesse tempo hábil para pensar nos movimentos necessários para a execução. A harmonia dessas peças é consideravelmente menos movimentada do que a das peças mais complexas, sendo recorrente a ideia de utilizar menos vozes (entre duas ou três) para que o estudante pudesse lidar com uma menor quantidade de informações simultaneamente. Vejamos o exemplo extraído da peça “De Dois em Dois” (figura 1), que demonstra as questões acima:

Figura 1: Compassos 1-8 de "De Dois em Dois"

The musical score for 'De Dois em Dois' consists of eight measures. The tempo is marked as ♩=80. The key signature has two sharps (F# and C#). The first four measures (1-4) are marked *mf* and feature a piano accompaniment with chords and arpeggios. The last four measures (5-8) are marked *mp* and feature a piano accompaniment with chords and arpeggios. The chords are labeled as Amaj7, Am6, Gmaj7, and Gm6.

Fonte: elaborado pelos autores

Nesse exemplo, podemos observar a presença de apenas duas vozes durante a maior parte do recorte, trazendo menos informações de uma única vez e possibilitando a assimilação gradual do conteúdo. Os primeiros quatro compassos têm o baixo do acorde na mão esquerda e a melodia (formada pelos arpejos dos acordes) na mão direita. Quando a ideia melódica é repetida nos próximos quatro compassos, o segundo arpejo (compasso 6) é tocado na mão esquerda, criando assim uma pequena variação. No compasso 5, a mão

direita mantém a última nota tocada, deixando assim a atenção do estudante livre para lidar com a nova informação apresentada pela mão esquerda.

Já para as peças mais complexas, as aulas de piano produzidas por Soares (2009) foram fundamentais por exemplificar como um pianista popular constrói seus arranjos e como as claves rítmicas³ brasileiras são abordadas no instrumento. Pensando nisso, o aluno/compositor definiu regras mais fluidas para a divisão das duas mãos, principalmente pelas características de uso das baixarias que são recorrentes nas tradições do samba e do choro, geralmente localizadas na região mais grave do piano. A melodia se mantém, portanto, quase todo o tempo na mão direita, mas agora com o acréscimo de linhas contrapontísticas entre as mãos e utilizando-se mais vozes nos acordes quando necessário. Vejamos o exemplo da figura 2 ("Villa na Roda"), que demonstra os pontos acima delineados:

Figura 2: Compassos 1-4 de "Villa na Roda"



Fonte: elaborado pelos autores

No exemplo apresentado acima (figura 2) podemos observar que a melodia está colocada na voz superior da mão direita, acompanhada das notas guia⁴ dos acordes que também geram a levada de samba desejada pelo compositor. Já na mão esquerda temos os baixos característicos do samba - segundo a abordagem do pianista César Camargo Mariano, descrita por Soares (2009) - com algumas adaptações para servir aos propósitos pedagógicos e artísticos da peça. Podemos observar também, na figura 2, o uso das baixarias citadas

³ Claves são partículas rítmicas que regem as manifestações musicais que possuem influência da música africana, funcionando como guia para a materialização do ritmo em si. Dentro dessas manifestações podemos citar o samba, o choro, o ijexá entre outros presentes na música brasileira. (PEREIRA; KONOPLEVA 2018)

⁴ Notas Guia são as notas que caracterizam o acorde, sendo geralmente a terça e a sétima do acorde, com as suas variações, como a quarta para acordes suspensos e a sexta para acordes com a sexta no lugar da sétima por exemplo.

anteriormente nos espaços deixados pela melodia, criando diferentes texturas que requerem do estudante a capacidade de identificar e executar distintas camadas para evitar que os baixos se sobreponham à melodia e vice-versa. Esse modelo de acompanhamento para piano solo foi inspirado em Levine (1989), que discorre sobre a redução máxima das notas do acorde, mas sem omitir as notas que o caracterizam. Para exemplificar, vejamos os primeiros compassos de “Esperancinha” (figura 3), onde essa técnica é aplicada diretamente:

Figura 3: Compassos 5-8 de "Esperancinha"



Fonte: elaborado pelos autores

As peças destinadas aos alunos mais avançados possuem também maior riqueza de elementos como articulação e dinâmica, deixando claras as intenções do compositor em cada um dos trechos. Nas peças mais simples, a menor quantidade desses elementos está diretamente relacionada à divisão da atenção dos alunos no momento da leitura e preparação da peça. Desse modo, a atenção pode se concentrar em poucos elementos e, como resultado, o tempo entre identificação do estímulo⁵ na partitura e a resposta motora para a execução fica reduzido, permitindo também que o estudante desenvolva a interpretação de acordo com sua habilidade naquele momento. Além disso, a maioria dos discentes possui instrumentos sem resposta sensível nas teclas, inviabilizando assim a execução de dinâmicas, por exemplo.

Os alunos da disciplina receberam muito bem a proposta e se propuseram a tocar as peças prontamente. Para ajudar no processo de escolha e preparação das músicas pelos alunos, o compositor disponibilizou as gravações MIDI de cada uma das peças, possibilitando a escuta do repertório inédito. Depois de escolher a peça com auxílio da referência auditiva,

⁵ Para a realização de uma leitura ao piano, acontecem diversos processos cognitivos que podem ser agrupados em 3 estágios: identificação do estímulo, seleção da resposta e programação da resposta. Para detalhes, vide COSTA (2020, 31-34) sobre o processamento da informação.

os alunos passaram a prepará-la em casa, individualmente, solicitando a ajuda da professora quando necessário. Uma das peças (“De Dois em Dois”) também foi analisada e trabalhada pela professora em sala de aula para que os alunos, especialmente aqueles com menor experiência pianística, pudessem ter uma ideia dos elementos técnicos e musicais que encontrariam no repertório.

Com a presença do compositor nas aulas, os alunos se sentiram à vontade para solicitar mudanças nas peças e até mesmo realizá-las por iniciativa própria para que essas se adequassem melhor ao seu nível técnico no instrumento, o que foi extremamente enriquecedor tanto para as composições quanto para a compreensão dos tópicos trabalhados em sala. Embora o compositor tenha concebido uma peça para cada aluno da turma, os discentes tiveram a liberdade e autonomia para escolher qualquer uma das peças do repertório composto ou até mesmo fora dele caso desejasse. Essa particularidade desencadeou uma situação peculiar com a peça “Esperançosa”, que está situada entre as mais complexas do repertório. O estudante que escolheu tocá-la o fez por ter se identificado com a estética da obra, mesmo sabendo que teria barreiras técnicas importantes para vencer. Quando o aluno iniciou o estudo de “Esperançosa”, ele percebeu que a habilidade técnica necessária para realizar a mão esquerda seria inviável dentro do período de tempo disponível para a performance no encerramento da disciplina. Contudo, em vez de escolher uma peça mais simples, o estudante resolveu modificar a mão esquerda da composição, realizando os arpejos escritos originalmente como acordes *plaqué*⁶, tecnicamente mais viáveis para ele. Para tanto, o aluno entrou em contato com o compositor e perguntou se tal modificação seria permitida, havendo então expressa autorização deste. Vejamos na figura 4 como os primeiros compassos foram escritos pelo compositor e como foram executados pelo aluno:

⁶ Diz respeito à forma como o acorde deve ser atacado no instrumento. “Plaqué” indica que todas as notas devem ser tocadas simultaneamente, sendo o oposto de acorde arpejado.

Figura 4: Compassos 1-4 de “Esperançosa”

Compassos 1-4 de "Esperançosa" conforme compositor

Compassos 1-4 de "Esperançosa" conforme tocado pelo aluno

Fonte: elaborado pelos autores

Podemos notar que o aluno realizou uma redução do movimento da mão esquerda se valendo do uso das notas guia, que foram explicadas em aula, para adaptar o material musical à sua capacidade de realização técnica naquele momento. Esse tipo de manipulação é didaticamente desejável e aproxima o aluno de uma prática corriqueira do fazer musical na música popular.

Outro exemplo dessa influência da música popular é o uso da cifra como meio de codificação de estruturas harmônicas complexas na peça. A cifra possibilita que o aluno interaja com uma segunda maneira de notar o acorde, diferente da sua grafia completa partitural e também permite que os estudantes escolham *voicings* diferentes para um mesmo acorde, podendo ser enriquecedor para o desenvolvimento da percepção do aluno. Através dessa informação adicional, o estudante tem a possibilidade de reformular a parte harmônica da peça que está tocando sem descaracterizá-la, o que torna as obras didaticamente acessíveis para diversos níveis de aprendizado do instrumento. Neste contexto é possível, inclusive, tocá-las utilizando apenas a melodia cifrada e deixando a elaboração do acompanhamento a cargo do intérprete.

Aspectos didáticos das composições

Partindo de uma breve análise das obras compostas para a disciplina, podemos também ressaltar alguns aspectos musicais e didáticos trabalhados com o objetivo de contribuir para o estudo e performance das mesmas. Algumas características, comuns a todas, nos chamaram a atenção, como: a indicação metronômica para os andamentos, os títulos escritos em língua portuguesa, as indicações das harmonias escritas também por meio das cifras, o uso das claves de Sol e Fá e - excetuando “Matuta”, escrita em compasso binário composto - a escrita em compasso simples.

Digno de nota é a homenagem que o compositor presta aos músicos de outrora: Villa-Lobos (1887-1959), Pixinguinha (1897-1973), Miles Davis (1926-1991) e Milton Nascimento (1942-). Tal referência contribui para reforçar o dialogismo musical sempre presente em nossa linguagem, sendo tais referências vitais para o trabalho do compositor, pois são baluartes da música brasileira e do jazz, criando meios diferentes de lidar com o material musical.

Na peça “Miles no Forró”, por exemplo, o compositor utiliza um *voicing* quartal base na mão direita que foi utilizado por Bill Evans no disco “*Kind of Blue*”, de Miles Davis. Esse *voicing* ficou conhecido como acorde *So What* (Levine, 1989) por seu uso na faixa homônima do disco e consiste basicamente em um *voicing* quartal formado por cinco notas. Nesse caso o compositor utiliza apenas parte da estrutura quartal e se vale do recurso de modificar o baixo do acorde para que a peça caminhe para outros campos harmônicos, mas com movimentos suaves da mão direita do pianista.

As composições transitam dentro do Sistema Musical Tonal em tonalidades maiores e menores, utilizando recursos da tonalidade expandida em locais específicos. Também se caracterizam por sua curta extensão, sendo “Villa na Roda” a maior peça (64 compassos contando os ritornelos) e “Miles no Forró”, “De Dois em Dois” e “Esperançosa” as menores (21 compassos). No quadro 1, apresentamos o título das obras, o número de compassos, sua tonalidade e extensão:

Quadro 1: Título das obras, número de compassos, tonalidade e extensão

Título	Número de compassos	Tonalidade	Extensão
<i>Baião Brabo</i>	54 compassos contando	Lá menor	Fá1 ao Lá4

	<i>os ritornelos</i>		
<i>De Dois em Dois</i>	25 compassos	Lá maior	Fá#1 ao Lá4
<i>Esperancinha</i>	37 compassos	Ré maior	Dó2 ao Si4
<i>Esperançosa</i>	25 compassos	Dó# menor	Mi1 ao Si4
<i>Matuta</i>	25 compassos	Sol maior	Fá#1 ao Dó5
<i>Miles no Forró</i>	25 compassos	Lá menor	Dó1 ao Fá 4
<i>Milton e Pixinguinha</i>	44 compassos contando <i>os ritornelos</i>	Lá Maior	Mi1 ao Mi4
<i>Ponto e cruz</i>	39 compassos contando <i>os ritornelos</i>	Dó maior	Dó2 ao Sol4
<i>Villa na Roda</i>	64 compassos contando <i>os ritornelos</i>	Si menor	Mi1 ao Si4

Fonte: elaborado pelos autores

Um aspecto que merece nossa atenção é a escrita rítmica que o compositor explora em suas obras. Não somente presente nos títulos, como em “Miles no Forró” e “Baião Brabo”, mas na própria transcrição musical. Tal particularidade também revela este compositor como um agente valorizador de nossa cultura musical nacional. Destacamos em “Miles no Forró” a presença da célula rítmica do gênero Forró (compasso 5 a 8); em “Villa na Roda” a célula rítmica do gênero Samba (compassos 1 a 8); em “Milton e Pixinguinha” a célula rítmica do gênero Choro (compassos 5 a 8); em “Baião Brabo” a célula rítmica do gênero Baião (compassos 1 a 4). A seguir, os exemplos musicais:

Figura 5: Célula rítmica do gênero Forró – compasso 5-8 de “Miles no Forró

The musical notation for Figure 5 shows four measures of music. The bass line consists of eighth notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3. The treble line features chords: F(add9)/A, A7(b13), Dm/A, and A7(b13). The first measure starts with a '5' above the staff, indicating measure 5. The second measure has a '1' below the bass line, indicating the first finger.

Fonte: elaborado pelos autores

Figura 6: Célula rítmica do gênero Samba – compasso 1-8 de “Villa na Roda”

Musical score for Samba "Villa na Roda" in 2/4 time. The score is for Piano and includes the following elements:

- Chords: Bm7(9) and Em7(9)
- Tempo: Moderato
- Key signature: Two sharps (F# and C#)
- Staff: Treble and Bass clefs

Fonte : elaborado pelos autores

Figura 7: Célula rítmica do gênero Choro – compasso 5-8 de “Milton e Pixinguinha”
Fonte: elaborado pelos autores

Musical score for Choro "Milton e Pixinguinha" in 2/4 time. The score is for Piano and includes the following elements:

- Chords: F#m7, F#/E, Bm7, and C7
- Tempo: Moderato
- Key signature: Two sharps (F# and C#)
- Staff: Treble and Bass clefs

Fonte : elaborado pelos autores

Figura 8: Célula rítmica do gênero Baião – compasso 1-4 de “Baião Brabo”

Musical score for Baião "Baião Brabo" in 2/4 time. The score is for Piano and includes the following elements:

- Chords: Am and E7(b13)
- Tempo: Moderato
- Key signature: No sharps or flats
- Staff: Treble and Bass clefs
- Dynamic: *mf*
- Tempo marking: ♩ = 80

Fonte: elaborado pelos autores

Fonte: elaborado pelos autores

Destacamos também o uso frequente da síncope, figura rítmica presente tanto na música erudita brasileira quanto na música popular. As peças que mais apresentam esta figura são: “Milton e Pixinguinha”, “Baião Brabo”, “Esperançosa”, “Esperancinha”, “Villa na Roda” e “Miles do Forró”. Tal expertise de escrita permite que suas obras adquiram um cunho didático no preparo do instrumentista para conquistas como o conhecimento e vivência da rítmica brasileira, o desenvolvimento do trabalho de coordenação motora e individualidade das mãos e, por fim, os diferentes tipos de toques para valorizar cada um dos extratos sonoros. A seguir, um excerto de “Milton e Pixinguinha” (compassos 9 ao 12) para exemplificar:

Figura 9: Síncope - compassos 9-12 de “Milton e Pixinguinha”

Fonte: elaborado pelos autores

Em relação ao trato melódico, observa-se em algumas peças que o compositor distribui o protagonismo da melodia tanto para a mão direita quanto para a mão esquerda do pianista. Esta alternância contribui para o desenvolvimento da habilidade do músico em conseguir cantar a melodia com ambas as mãos e não somente com a direita. Em “Miles no Forró” podemos observar as funções de melodia na mão esquerda e acompanhamento, em acordes, na mão direita:

Figura 10: Melodia e acompanhamento – compasso 17 ao 20 de “Miles do Forró”

Fonte: elaborado pelos autores

Ainda em relação à melodia, apontamos em “Matuta” uma particularidade: apesar da melodia principal estar escrita para a mão direita, o compositor realiza um pequeno contraponto com a mão esquerda, utilizando-se da primeira nota de cada tempo e de alguns trechos melódicos. Tal procedimento contribui para o trabalho da mão esquerda do pianista em dosar os toques do que é melodia e do que é acompanhamento, como demonstrado na figura 11:

Figura 11: Melodia mão esquerda – compasso 1-4 de “Matuta”

Valsa ♩ = 50
G⁶ C⁶ G⁶ Am⁷ D⁷

Piano
mf simile

Fonte: elaborado pelos autores

Em “De Dois em Dois” destacamos um dos raros momentos em que o compositor registra sinais de articulação. O *legato* empregado nesta obra permite um trabalho de movimento circular da mão direita para alcançar esta articulação e a sonoridade que se espera, como exemplificado na figura 12.

Figura 12: Movimento da mão direita – compasso 1-4 de “De Dois em Dois”

♩ = 80
A^{maj7} Am⁶ G^{maj7} G^{m6}

Piano
mf

Fonte: elaborado pelos autores

Em “Esperancinha”, observamos os acordes escritos para a mão esquerda num contexto em que o compositor registra o caráter de *Dulce e legato*. Para que a sonoridade desejada seja alcançada, a mão esquerda do pianista deverá atacar estes acordes mantendo o contato com o teclado, sem que a tecla volte totalmente para a posição original (figura 13).

Figura 13: Acordes da mão esquerda – compasso 1-4 de “Esperancinha”

$\text{♩} = 75$ *Dulce e Legato*

The image shows a musical score for the left hand of the piece 'Esperancinha'. It is in 4/4 time and the tempo is marked as $\text{♩} = 75$ *Dulce e Legato*. The score consists of four measures. Above the staff, the chords are indicated as D^{major}7, A^{minor}7, D7, G^{major}7, G7, and C^{major}7. The piano part is written in the bass clef and features a steady eighth-note accompaniment in the left hand, with chords in the right hand.

Fonte: elaborado pelos autores

Considerações Finais

Perpassando questões sobre a utilização de composições como ferramenta auxiliar no ensino/aprendizagem do piano, relatamos aqui a experiência de elaboração de peças escritas especialmente para os discentes da disciplina Teclado III da Universidade Federal do Espírito Santo. Foram destacadas as circunstâncias, os processos e as diretrizes que nortearam a realização das obras, seguindo-se um breve panorama das características didáticas e composicionais encontradas neste conjunto de peças.

Dessa forma, esperamos incentivar professores, alunos e compositores ao ressaltar a importância da criatividade como parte fundamental do processo de ensino/aprendizagem do instrumento, aportando assim nossa contribuição para o fortalecimento e desenvolvimento da pedagogia do piano no Brasil.

Referências

ALMADA, Carlos. *Arranjo*. 1 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

CORVISIER, Fátima. *Uma nova perspectiva para a disciplina Piano Complementar*. In: XVIII CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, 2008, Salvador. *Anais...* Salvador Disponível em: <<http://musica.pcarp.usp.br/docentes.html>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

COSTA, Mirna Azevedo. *Processos e estratégias na aquisição de habilidades motoras em classes coletivas de piano funcional na universidade*. 2020. Tese (Doutorado em Música) – Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

DUCATTI, Regina Harder. *A composição na aula de piano em grupo: uma experiência com alunas do curso de licenciatura em artes/música*. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

ELLIOTT, David J. *Music matters: a new philosophy of music education*. New York: Oxford University Press, 1995.

FILHO, Eduardo Dias de Barros. *A criação como ferramenta pedagógica no ensino do piano: dando voz ao professor-compositor*. 2019. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. *Engajando-se na conversão: considerações sobre a técnica e a compreensão musical*. *Revista da ABEM*, v. 6, p. 35–40, 2001.

LEVINE, Mark. *The Jazz Piano Book*. 1 ed. Califórnia: Sher Music, 1989.

LONGO, Laura. *A aquisição de elementos da linguagem musical e o desenvolvimento da técnica instrumental associados às atividades de criação em aulas de piano*. 2016. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

PAYNTER, John. *Oir, aqui y ahora*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1972.

PEASE, Ted; PULLIG, Ken. *Modern Jazz Voicings: Arranging for Small and Medium Ensembles*. 1. ed. Boston: Berklee Press, 2001.

SOARES, Salomão. *Salomão Soares*. YouTube, 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/c/SalomãoSoares13/videos>>. Acesso em: 10 jul. 2021.

SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

TOMANIK, Aline Maria. *Um olhar sobre o ensino de piano para adultos*. 2011. Dissertação de Mestrado – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.