



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Artes Aplicadas



CONSERVATÓRIO NACIONAL  
ESCOLA ARTÍSTICA DE MÚSICA

# Música portuguesa para jovens pianistas (1904-2022): proposta de coletânea pedagógica

Maria Tejada

## **Professora orientadora**

Prof.<sup>a</sup> Doutora Vera Fonte

## **Professor coorientador**

Prof. Doutor João Nascimento

Relatório de estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música – variante Instrumento (Piano) e Música de Conjunto, realizada sob a orientação científica da Prof.<sup>a</sup> Doutora Vera Fonte, do Instituto Politécnico de Castelo Branco, e coorientação científica do Prof. Doutor João Nascimento.

outubro de 2023



## Composição do júri

### Presidente do júri

Professor Doutor, José Francisco Bastos Dias de Pinho

Diretor na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

### Vogais

Professor Doutor, Luís Filipe Barbosa Loureiro Pipa (Arguente)

Professor auxiliar na Escola de Letras, Artes e Ciências Humanas da Universidade do Minho

Professora Doutora, Vera Maria Seco Afonso da Fonte (Orientadora)

Professora adjunta convidada na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco



## Dedicatória

Às três pessoas que perdi nestes dois últimos anos e que voaram para uma dimensão que desconhecemos. Ser-vos-ei eternamente grata por toda a força e confiança que sempre depositaram em mim.

Professora Olga Prats, minha avó de coração. Agradecer-lhe profundamente por me acolher como uma neta, por todas as tardes de histórias sobre música, vida e os mais diversos assuntos. Obrigada por me ensinar que a Música de Câmara é uma escola de pensamento onde é mais importante ouvir do que tocar e por ser uma fonte de inspiração durante todo este Mestrado.

Mi preciosa abuela Mary Loly. Gracias por haber acompañado todo mi camino siempre que has podido. Por haber sido el ser humano más humilde que alguna vez he conocido y por transmitir los verdaderos valores. ¡Abuelita, he cumplido la promesa de llevar el Máster hasta el final!

Querida Inês Sacadura, grande amiga que prematuramente partiu. Agradecer-te por te teres cruzado no meu caminho. Obrigada por toda a tua generosidade, pelas mais belas recordações, pela tua amizade e por todo o teu apoio neste projeto.

“ELEVAÇÃO

Sorriso

Música

Abraço:

Os três se fundiam  
nessa casa fora de casa  
que era, em criança,  
encontrar a Olga.

Corria na sua direção,  
como se colocar os meus braços  
à volta de quem assim tocava o piano  
me concedesse um pouco de eternidade.

Os anos passaram,  
fui a menos concertos, deixei de correr  
mas o abraço, esse, permaneceu,  
ensinando-me a cada momento que,  
nesta finitude de ser,  
há raras pessoas  
que nos elevam para lá do tempo.”

Alejandro Erlich Oliva



## Agradecimentos

Este projeto contou com o apoio científico da Professora Doutora Vera Fonte cuja orientação me acompanhou desde o seu nascimento até à sua conclusão. Agradeço-lhe profundamente a sua generosidade e amizade que se solidificaram ao longo deste percurso.

Foi também imprescindível o contributo do compositor João Nascimento, cujo ensino exímio e generosidade nunca lhe faltaram. Por todo o seu envolvimento neste trabalho, pela extrema humanidade e humildade que em si residem e, sobretudo, por poder contar com a sua bonita amizade.

Na EAMCN pude viver um ano indescritível e memorável, graças ao empenho e dedicação das professoras Ana Valente e Anna Tomasik, a quem agradeço todo o acompanhamento e, igualmente, os preciosos ensinamentos que me transmitiram.

Tive o privilégio de ter acesso às partituras indispensáveis a esta investigação, que os professores Artur Pizarro e João Pedro Mendes dos Santos, gentilmente, me disponibilizaram. Ao professor Artur agradeço-lhe do fundo do coração por continuar a acreditar em mim ao longo destes sete anos, bem como por todos os seus ensinamentos e esclarecimentos. João Pedro, agradecer-lhe também por toda a bibliografia e ajuda disponibilizada no decorrer deste Mestrado, e ainda, pela sua valiosa contribuição para evitar que a música portuguesa seja esquecida, perdida nas profundezas dos arquivos e no silêncio que se instala nas estantes das bibliotecas.

Agradeço também aos pianistas Bernardo Santos, Gustavo Afonso, Miguel Campinho e professora Maria José Souza Guedes pela bonita conversa e pelos vossos contributos.

Não esqueço ainda a cedência das obras, a amabilidade e contributos prestados pelos compositores António Pinho Vargas, António Victorino d'Almeida, Christopher Bochmann, Eurico Carrapatoso, Luís Pipa e Sérgio Azevedo.

Assim como não esquecerei a disponibilização e autorização das obras do *Museu da Música Portuguesa* e das Editoras *AvA Musical Editions* e *Notação XXI*.

Um agradecimento especial à minha família da qual se destacam a minha mãe, Tatiana, irmãs Constança, Ana e Luísa, tios Cristina e Miguel, e à minha família de coração Ana Saraiva, Cristina Cerdeira e Liliana Sanches. Obrigada por continuarem a acompanhar o meu percurso, por todo o apoio prestado durante este Mestrado e por depositarem a vossa crença em mim.

Resta-me apenas, e por fim, agradecer a todos aqueles a quem posso chamar de amigos, com especial destaque ao Felipe Corrêa e à Mariana Cardoso, que acompanharam este projeto, complementando e aprimorando as minhas ideias. Obrigada por poder contar com a vossa amizade, por acreditarem em mim, pela força que me deram para não desistir e por me ajudarem a ser um melhor ser humano.



## Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Música e compreende duas partes distintas. A primeira consiste na apresentação, descrição, análise e reflexão da Prática de Ensino Supervisionada, aplicada em contexto de estágio e que teve lugar na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, durante o ano letivo de 2022/2023. A segunda descreve o projeto de investigação no qual foram recolhidas, analisadas e preparadas obras de compositores portugueses dos séculos XX e XXI adequadas para jovens pianistas do 1º ao 5º grau, culminando na elaboração de uma coletânea e guia pedagógico.

A necessidade de disseminar obras portuguesas destinadas ao jovem pianista, bem como a relativa escassez de edições comentadas com uma perspetiva pedagógica, analítica e crítica sobre o seu conteúdo musical, constituíram os estímulos para a presente investigação. A coletânea e guia pedagógico resultantes envolvem um conjunto de 21 obras, escritas entre 1904 e 2022, de 17 compositores portugueses que escreveram no âmbito do universo infantil, a partir das quais foram selecionados 30 andamentos. Estes organizam-se em sete grupos temáticos com vista a uma progressão musical e reflexiva. Pretende-se com este material didático a realização de uma nova coletânea que poderá contextualizar o aluno, contribuindo para a inclusão de música portuguesa na sua formação. A temática e conteúdo da coletânea foram inspirados na notável pianista Olga Prats (1938-2021), figura ímpar do panorama pianístico português, servindo como inspiração para o seu título: “Olga Prats: a borboleta melódica que desperta das asas da imaginação”. No guia que acompanha cada peça destacam-se os aspetos pedagógicos e é incluída uma análise, proporcionando ao aluno um contexto e interpretação informada.

Como elemento essencial do projeto, foram consultados sete pianistas e pedagogos reconhecidos, detentores de um vasto conhecimento de repertório português, com o intuito de recolher perspetivas centradas na música portuguesa no âmbito da prática pianística, assim como na sua aplicação pedagógica e a relevância da abordagem deste tipo de obra no ensino do piano.

Foram ainda implementadas quatro obras de distintos compositores, em contexto escolar, adequadas às características individuais de cada aluno. Estes demonstraram interesse nas peças apresentadas e expressaram opiniões positivas acerca da sua inclusão nas escolas, revelando vontade em conhecer melhor os compositores nacionais.

## Palavras chave

Coletânea portuguesa, pedagogia de piano, música portuguesa dos séculos XX e XXI, compositores portugueses, Olga Prats.



## Abstract

The present report falls within the scope of the Master's Degree in Music Education and comprises two distinct parts. The first part consists of the presentation, description, analysis, and reflection on the Supervised Teaching Practice, applied during the internship at the Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, during the academic year 2022/2023. The second part describes the research project in which works by Portuguese composers from the 20th and 21st centuries were collected, analyzed, and prepared for young pianists from grades 1 to 5, culminating in the creation of a compilation and pedagogical guide.

The need to disseminate Portuguese works intended for young pianists, as well as the relative scarcity of annotated editions with a pedagogical, analytical, and critical perspective on their musical content, served as the impetus for the present research. The resulting compilation and pedagogical guide encompass a set of 21 pieces, composed between 1904 and 2022, by 17 Portuguese composers who wrote within the realm of children's music, from which 30 movements were selected. These movements are organized into seven thematic groups aimed at musical and reflective progression. This educational material aims to create a new compilation that can provide context for the student, contributing to the inclusion of Portuguese music in their education. The theme and content of the compilation were inspired by the remarkable pianist Olga Prats (1938-2021), a unique figure in the Portuguese piano panorama, serving as inspiration for its title: “Olga Prats: a borboleta melódica que desperta as asas da imaginação”. In the guide accompanying each piece, pedagogical aspects are highlighted, and an analysis is included, providing the student with context and informed interpretation.

As an essential component of the project, seven renowned pianists and educators with extensive knowledge of Portuguese repertoire were consulted, aiming to gather insights focused on Portuguese music within the context of piano practice, as well as its pedagogical application and the significance of approaching this type of work in piano instruction.

Furthermore, four works by different composers were implemented in a school context, tailored to the individual characteristics of each student. They demonstrated an interest in the presented pieces and expressed positive opinions about their inclusion in schools, revealing a desire to learn more about national composers.

## Keywords

Portuguese collection, piano teaching, Portuguese music from the 20th and 21st centuries, portuguese composers, Olga Prats.



## Índice geral

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada.....	1
1. Introdução .....	2
2. Caracterização da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional.....	3
2.1. A evolução da EAMCN.....	4
2.1.1. Ordem dos Clérigos Teatinos .....	4
2.1.2. Eclosão dos primeiros conservatórios e disseminação do modelo .....	4
2.1.3. O reinado de D. Maria II (1834-1853) e novas instalações (Conservatório).....	4
2.1.4. Conservatório Real de Lisboa .....	5
2.1.5. Inquietações de 1846 a 1856 e inícios do séc. XIX.....	5
2.1.6. Reformas de 1898 e 1901 e novas plantas do Conservatório de Lisboa..	6
2.1.7. Chegada de Viana da Mota a Portugal .....	7
2.1.8. Reforma de 1930, projetos de reforma esquecidos e Reforma de 1971..	7
2.1.9. Últimas comparações com o Conservatório de Paris .....	7
2.1.10. Dias atuais.....	8
2.1.11. Corpo docente .....	9
2.2. Oferta educativa .....	10
2.3. Meio envolvente .....	10
2.4. Estratégias e projetos.....	11
2.4.1. Pólos/extensões pedagógicas .....	11
2.4.2. Orquestra Geração .....	12
2.4.3. Parcerias e protocolos.....	12
2.5. Calendário Escolar.....	14
2.6. Plano Anual de Atividades .....	15
2.7. Conferências, Eventos, <i>Masterclasses</i> e <i>Workshops</i> .....	19
3. Prática de Ensino Supervisionada – Piano .....	25
3.1. Caracterização dos alunos selecionados.....	25
3.1.1. Aluno A – 3º grau.....	25
3.1.2. Aluno B – 1º Profissional / 6º grau.....	26
3.2. Síntese da prática pedagógica .....	27
3.2.1. Cronograma .....	27
3.3. Metodologia de avaliação e intervenção.....	28
3.3.1. Objetivos gerais e específicos / critérios de avaliação.....	28

3.3.2. Programa de Piano .....	30
3.3.3. Relatórios de aulas e planificações.....	32
3.4. Atividades extracurriculares .....	39
3.4.1. Audição.....	39
3.4.2. <i>Concurso Czerny</i> .....	40
3.4.3. <i>Masterclass</i> .....	40
3.4.4. Provas.....	41
4. Prática de Ensino Supervisionada - Música de Câmara.....	46
4.1. Caraterização do grupo selecionado .....	46
4.2. Síntese da prática pedagógica .....	46
3.2.1. Cronograma.....	47
4.3. Metodologia de avaliação e intervenção .....	48
4.3.2. Repertório trabalhado .....	49
4.3.2. Relatórios de aulas e planificações.....	49
4.4. Atividades extracurriculares .....	55
4.4.1. Audições.....	55
4.4.2. Concertos.....	56
4.4.3. Concurso Interno.....	57
4.4.4. <i>Masterclass</i> .....	59
4.4.5. Provas.....	60
5. Reflexão crítica da Prática de Ensino Supervisionada .....	62
Parte II – Projeto de investigação .....	64
1. Introdução .....	65
2. Estado da arte .....	67
2.1. Evolução da música portuguesa para piano: um panorama atual .....	70
2.2. Divulgação da música portuguesa.....	72
2.3. Investigações no ensino da música.....	74
2.4. Coleções literárias: obras em formato de antologia e coletânea.....	76
2.5. Edições comentadas de música portuguesa .....	77
3. Metodologia.....	78
3.1. Problemática, questões de investigação e objetivos .....	78
3.2. Plano de investigação .....	78
3.2.1. Alvos de investigação: alunos incluídos na pesquisa .....	79
3.3. Procedimentos .....	80
3.3.1. 1ª Etapa: preparação do projeto .....	81

3.3.2. 2ª Etapa: construção da coletânea.....	82
3.3.3. 3ª Etapa: implementação do projeto .....	85
4. Coletânea <i>Olga Prats: a borboleta melódica que desperta as asas da imaginação</i> .....	89
4.1. A estruturação da coletânea.....	89
4.2. Uma aventura literária pedagógica.....	91
4.2.1. Aos olhos das crianças.....	91
4.2.2. A Ordem na desordem: Vem brincar .....	92
4.2.3. A Ordem na desordem: Vamos estudar? .....	93
4.2.4. A ordem na desordem: Vem dançar ... ..	93
4.2.5. Outra vez Bach?.....	94
4.2.6. Conta um conto.....	94
4.2.7. As cores da vida.....	95
4.3. Números que contam histórias .....	96
4.3.1. Viajando no tempo literário: as obras e os seus estilos linguísticos.....	97
5. Resultados .....	99
5.1. Obras da coletânea utilizadas em intervenção .....	99
<i>Aluno A: Álbum do Jovem Pianista, Fernando Lopes-Graça</i> .....	99
<i>Aluno B: Drei Klavierstücke Op.1, Luiz Costa</i> .....	103
<i>Aluno C: O livro da Maria Frederica, Frederico de Freitas</i> .....	108
<i>Aluno D: Para as crianças, Fernando Botelho Leitão</i> .....	113
5.2. Entrevistas semi-estruturadas aos pianistas e professores participantes	116
5.2.1. Da tradição à inovação: a música portuguesa no repertório pianístico.....	116
5.2.2. Entre o saber e o desconhecido: as lacunas evidenciadas.....	117
5.2.3. Preparação de repertório português .....	118
5.2.4. Aproximação à música contemporânea .....	119
5.2.5. Música portuguesa atual .....	120
5.2.6. Caminhos musicais: a proposta de coletânea pedagógica.....	120
5.2.7. Encantos ocultos: obras sugeridas para lá da coletânea.....	121
5.2.8. O impacto e contributo revelados pela coletânea .....	122
5.2.9. Ressonâncias das reflexões: as conclusões reveladoras .....	123
5.3. Entrevistas semi-estruturadas aos alunos participantes .....	126
5.3.1. Conhecimento de repertório português e inclusão nas escolas.....	126
5.3.2. Conhecimento dos compositores e possíveis histórias.....	127

5.3.3. Um plano de estudo revelador .....	127
5.3.4. Desafios e dificuldades nas obras .....	129
5.3.5. As partes mais marcantes e as inovações das obras.....	130
5.3.6. Perspetivas dos alunos acerca da investigação.....	131
5.4. Observação de aulas dos alunos participantes .....	134
5.4.1. Sinopse das aulas de intervenção .....	134
6. Considerações finais .....	140
Bibliografia .....	143
Anexo A – guia comentado da coletânea.....	149
<i>Peças pequenas para Piano, Alexandre Rey-Colaço.....</i>	149
<i>Dinky Toys e outras histórias, António Pinho Vargas .....</i>	151
<i>Até Sempre Op.159, António Victorino d’Almeida .....</i>	154
<i>O Alfabeto em Música, Berta Alves de Sousa .....</i>	156
<i>O amanhecer de um dia novo, Christopher Bochmann .....</i>	158
<i>Paciências de Ana Maria, Claudio Carneyro.....</i>	162
<i>Música de brincar Op.1, Constança Capdeville .....</i>	164
<i>Visions d’ Enfants, Constança Capdeville .....</i>	166
<i>Missa sem palavras, cinco estudos litúrgicos para piano, Eurico Carrapatoso ...</i>	169
<i>Six Histoires d’Enfants pour amuser un Artiste, Eurico Carrapatoso .....</i>	171
<i>Para as crianças, Fernando Botelho Leitão .....</i>	175
<i>Álbum do Jovem Pianista, Fernando Lopes-Graça .....</i>	177
<i>Álbum do Jovem Pianista, Fernando Lopes-Graça .....</i>	181
<i>Álbum do Jovem Pianista, Fernando Lopes-Graça .....</i>	183
<i>Álbum do Jovem Pianista, Fernando Lopes-Graça .....</i>	187
<i>Música de piano para crianças, Fernando Lopes-Graça .....</i>	190
<i>Nove Peças Infantis, Francine Benoît .....</i>	193
<i>O livro da Maria Frederica, Frederico de Freitas.....</i>	196
<i>Minoritas, João Nascimento .....</i>	197
<i>O Jogo, João Nascimento.....</i>	199
<i>Music for my Children, Luís Pipa .....</i>	201
<i>Peças para crianças Op.21, Maria de Lourdes Martins .....</i>	204
<i>Pequenas Peças para um Pirikito, Sérgio Azevedo.....</i>	206
Anexo B – consentimento informado aos pianistas e professores .....	208
Anexo C – consentimento informado aos Encarregados de Educação .....	217
Anexo D – entrevistas aos compositores .....	218

Entrevista ao compositor António Pinho Vargas .....	219
Entrevista ao compositor António Victorino d'Almeida .....	220
Entrevista ao compositor Christopher Bochmann .....	221
Entrevista ao compositor Eurico Carrapatoso .....	222
Entrevista ao compositor João Nascimento.....	225
Entrevista ao compositor Luís Pipa.....	226
Entrevista ao compositor Sérgio Azevedo.....	227
Anexo E – entrevistas aos pianistas/professores .....	229
Entrevista à professora/pianista Ana Valente.....	229
Entrevista ao pianista/professor Artur Pizarro.....	242
Entrevista ao pianista Bernardo Santos .....	250
Entrevista ao pianista Gustavo Afonso .....	260
Entrevista ao professor João Pedro Mendes dos Santos .....	272
Entrevista à professora/pianista Maria José Souza Guedes .....	283
Entrevista ao pianista Miguel Campinho .....	291
Anexo F – entrevistas aos alunos .....	304
Entrevista ao Aluno A (3º grau, 13 anos).....	304
Entrevista ao Aluno B (6º grau, 16 anos).....	307
Entrevista ao Aluno C (curso livre, 82 anos) .....	311
Entrevista ao Aluno D (4º grau, 16 anos) .....	319
Anexo G – autorizações dos Compositores, Editoras e Museu .....	323

## Índice de figuras

Figura 1 – Fachada do Conservatório, 1959.....	3
Figura 2 – Conservatório, 1918 .....	6
Figura 3 – Fachada do Conservatório Nacional, 2015 .....	8
Figura 4 – Salão Nobre, 2015.....	9

## Índice de exemplos musicais

Exemplo musical 1 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Passo Trocado, cc.1-6 .....	101
Exemplo musical 2 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Passo Trocado, cc.20-24....	101
Exemplo musical 3 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Passo Trocado, cc.32-34....	102
Exemplo musical 4 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Passo Trocado, cc.45-47....	102
Exemplo musical 5 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Passo Trocado, cc.53-57....	102
Exemplo musical 6 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Passo Trocado, cc.70-77....	103
Exemplo musical 7 – LC, Drei Klavierstücke Op.1, Feenmärchen, c.14 .....	104
Exemplo musical 8 – LC, Drei Klavierstücke Op.1, Feenmärchen, c.130.....	105
Exemplo musical 9 – LC, Drei Klavierstücke Op.1, Feenmärchen, cc.15 e 19 .....	105
Exemplo musical 10 – LC, Drei Klavierstücke Op.1, Feenmärchen, cc.46 e 50.....	105
Exemplo musical 11 – LC, Drei Klavierstücke Op.1, Feenmärchen, cc.1-3.....	106
Exemplo musical 12 – LC, Drei Klavierstücke Op.1, Feenmärchen, cc.11-13 e 16-18.....	106
Exemplo musical 13 – LC, Drei Klavierstücke Op.1, Feenmärchen, cc.19-20.....	107
Exemplo musical 14 – LC, Drei Klavierstücke Op.1, Feenmärchen, cc.27-28.....	107
Exemplo musical 15 – LC, Drei Klavierstücke Op.1, Feenmärchen, cc.44-45.....	107
Exemplo musical 16 – LC, Drei Klavierstücke Op.1, Feenmärchen, cc.57-58.....	107
Exemplo musical 17 – LC, Drei Klavierstücke Op.1, Feenmärchen, cc.89-93.....	108
Exemplo musical 18 – FF, O livro da Maria Frederica, Bons Dias Sr. Bach, cc.1-2.....	109
Exemplo musical 19 – JSB, Concerto em Ré m BWV1052, III. Allegro, cc.24-25...	109
Exemplo musical 20 – FF, O livro da Maria Frederica, Bons Dias Sr. Bach, c.3.....	109
Exemplo musical 21 – JSB, Concerto em Ré m BWV1052, I. Allegro, c.60.....	109
Exemplo musical 22 – FF, O livro da Maria Frederica, Bons Dias Sr. Bach, c.5.....	110
Exemplo musical 23 – JSB, Concerto em Ré m BWV1052, III. Allegro, cc.62-63...	110
Exemplo musical 24 – FF, O livro da Maria Frederica, Bons Dias Sr. Bach, c.9.....	110
Exemplo musical 25 – JSB, Concerto em Ré m BWV1052, I. Allegro, c.13.....	110
Exemplo musical 26 – FF, O livro da Maria Frederica, Bons Dias Sr. Bach, cc.11-12 .....	110
Exemplo musical 27 – JSB, Concerto em Ré m BWV1052, I. Allegro, cc.165-166.....	111
Exemplo musical 28 – FF, O livro da Maria Frederica, Bons Dias Sr. Bach, cc.15-16 .....	111
Exemplo musical 29 – JSB, Concerto em Ré m BWV1052, I. Allegro, cc.142-143.....	111

Exemplo musical 30 – FF, O livro da Maria Frederica, Bons Dias Sr. Bach, c.20....	111
Exemplo musical 31 – JSB, Concerto em Ré m BWV1052, III. Allegro, cc.229-230.....	111
Exemplo musical 32 – FF, O livro da Maria Frederica, Bons Dias Sr. Bach, c.30....	112
Exemplo musical 33 – FF, O livro da Maria Frederica, Bons Dias Sr. Bach, cc.33-34.....	112
Exemplo musical 34 – FF, O livro da Maria Frederica, Bons Dias Sr. Bach, cc.42-44.....	112
Exemplo musical 35 – FBL, Para as crianças, Adormecendo a Boneca, cc.1-3.....	113
Exemplo musical 36 – FBL, Para as crianças, Adormecendo a Boneca, cc.14-15.....	114
Exemplo musical 37 – FBL, Para as crianças, Adormecendo a Boneca, cc.19-20.....	114
Exemplo musical 38 – FBL, Para as crianças, Adormecendo a Boneca, cc.28-30.....	115
Exemplo musical 39 – FBL, Para as crianças, Adormecendo a Boneca, cc.31-35.....	115
Exemplo musical 40 – ARC, Peças pequenas para Piano, O amolador, cc.1-2.....	150
Exemplo musical 41 – ARC, Peças pequenas para Piano, O amolador, cc.5-6.....	151
Exemplo musical 42 – ARC, Peças pequenas para Piano, O amolador, cc.25-27...151	
Exemplo musical 43 – ARC, Peças pequenas para Piano, O amolador, cc.52-54...152	
Exemplo musical 44 – ARC, Peças pequenas para Piano, O amolador, cc.58-60...152	
Exemplo musical 45 – APV, Dinky Toys e outras historias, dinky toys, cc.1-3.....	153
Exemplo musical 46 – APV, Dinky Toys e outras historias, dinky toys, cc.7-8.....	154
Exemplo musical 47 – APV, Dinky Toys e outras historias, dinky toys, cc.13-14.....	154
Exemplo musical 48 – APV, Dinky Toys e outras historias, dinky toys, cc.25-26.....	154
Exemplo musical 49 – AVA, Até Sempre Op.159, cc.1-3.....	155
Exemplo musical 50 – AVA, Até Sempre Op.159, cc.4-6.....	156
Exemplo musical 51 – AVA, Até Sempre Op.159, cc.8-10.....	156
Exemplo musical 52 – AVA, Até Sempre Op.159, cc.16-19.....	156
Exemplo musical 53 – AVA, Até Sempre Op.159, cc.33-34.....	156
Exemplo musical 54 – BAS, O Alfabeto em Música, H, c.1 e cc.3-4.....	157
Exemplo musical 55 – BAS, O Alfabeto em Música, H, c.9.....	158
Exemplo musical 56 – BAS, O Alfabeto em Música, H, c.1.....	158
Exemplo musical 57 – BAS, O Alfabeto em Música, S, cc.3-4.....	159

Exemplo musical 58 – CB, 6 Polytonal pieces, No.4, cc.1-4.....	160
Exemplo musical 59 – CB, 6 Polytonal pieces, No.4, cc.9-11 .....	160
Exemplo musical 60 – Série dodecafônica gentilmente cedida por CB .....	161
Exemplo musical 61 – CB, 6 Dodecaphonic pieces, No.4, cc. 1 e 3 .....	162
Exemplo musical 62 – CB, 6 Dodecaphonic pieces, No.4, cc. 2 e 3 .....	162
Exemplo musical 63 – CB, 6 Dodecaphonic pieces, No.4, cc. 7, 10 e 11 .....	162
Exemplo musical 64 – CB, 6 Dodecaphonic pieces, No.4, cc. 11 e 12.....	162
Exemplo musical 65 – CB, 6 Dodecaphonic pieces, No.4, cc. 12, 13 e 14 .....	163
Exemplo musical 66 – CC, Paciências de Ana Maria, Figura de passar, cc.1-4.....	164
Exemplo musical 67 – CC, Paciências de Ana Maria, Figura de passar, cc.5-6.....	164
Exemplo musical 68 – CC, Paciências de Ana Maria, Figura de passar, c.9 .....	164
Exemplo musical 69 – CC, Paciências de Ana Maria, Figura de passar, cc.13-14 .	165
Exemplo musical 70 – CC, Paciências de Ana Maria, Figura de passar, c.20.....	165
Exemplo musical 71 – CC, Caixinha de Música, cc.1-4.....	166
Exemplo musical 72 – CC, Caixinha de Música, cc.10-14 .....	166
Exemplo musical 73 – CC, Caixinha de Música, cc.16-17 .....	167
Exemplo musical 74 – CC, Caixinha de Música, cc.27-28 .....	167
Exemplo musical 75 – CC, Visions d’ Enfants, Quand je serai Soldat, cc.1-2.....	168
Exemplo musical 76 – CC, Visions d’ Enfants, Quand je serai Soldat, cc.1-2.....	168
Exemplo musical 77 – CC, Visions d’ Enfants, Quand je serai Soldat, cc.5 .....	169
Exemplo musical 78 – CC, Visions d’ Enfants, Quand je serai Soldat, cc.5.....	169
Exemplo musical 79 – CC, Visions d’ Enfants, Quand je serai Soldat, cc.11-12 .....	169
Exemplo musical 80 – CC, Visions d’ Enfants, Quand je serai Soldat, cc.11-12 .....	169
Exemplo musical 81 – EC, Missa sem palavras, Kyrie, cc.1-2.....	171
Exemplo musical 82 – EC, Missa sem palavras, Kyrie, c.14.....	171
Exemplo musical 83 – EC, Missa sem palavras, Kyrie, cc.17-19 .....	172
Exemplo musical 84 – EC, Missa sem palavras, Kyrie, cc.24-25 .....	172
Exemplo musical 85 – EC, Six Histoires d’ Enfants pour amuser un Artiste, O crocodilo, cc.1-3.....	174
Exemplo musical 86 – EC, Six Histoires d’ Enfants pour amuser un Artiste, O crocodilo, cc.9-12 .....	174
Exemplo musical 87 – EC, Six Histoires d’ Enfants pour amuser un Artiste, O crocodilo, cc.19-21 .....	175
Exemplo musical 88 – EC, Six Histoires d’ Enfants pour amuser un Artiste, O crocodilo, cc.26-28 .....	175

Exemplo musical 89 – EC, Six Histoires d’ Enfants pour amuser un Artiste, O crocodilo, cc.40-42 .....	175
Exemplo musical 90 – EC, Six Histoires d’ Enfants pour amuser un Artiste, O crocodilo, cc.55-56 .....	176
Exemplo musical 91 – FBL, Para as crianças, Dança do Urso, cc.1-2 .....	176
Exemplo musical 92 – FBL, Para as crianças, Dança do Urso, c.5 .....	177
Exemplo musical 93 – FBL, Para as crianças, Dança do Urso, cc.25-26.....	177
Exemplo musical 94 – FBL, Para as crianças, Dança do Urso, cc.40-42.....	177
Exemplo musical 95 – FBL, Para as crianças, Dança do Urso, cc.48-49.....	178
Exemplo musical 96 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Exercício de Harmonia, cc.1-4 .....	179
Exemplo musical 97 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Exercício de Harmonia, c.11 .....	179
Exemplo musical 98 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Exercício de Harmonia, cc.6-8 .....	180
Exemplo musical 99 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Exercício de Harmonia, cc.13-15 .....	180
Exemplo musical 100– FLG, Álbum do Jovem Pianista, Exercício de Harmonia, cc.16-19 .....	180
Exemplo musical 101 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Exercício de Harmonia, cc.22-27 .....	181
Exemplo musical 102 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Canto dos Pequenos Pedintes p’los Santos cc.1-2.....	182
Exemplo musical 103 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Canto dos Pequenos Pedintes p’los Santos cc.9-10 .....	183
Exemplo musical 104 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Canto dos Pequenos Pedintes p’los Santos cc.13-14 .....	183
Exemplo musical 105 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Canto dos Pequenos Pedintes p’los Santos c.15 .....	183
Exemplo musical 106 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, Canto dos Pequenos Pedintes p’los Santos cc.18-19 .....	184
Exemplo musical 107 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, A Espanholita, cc.1-4 .....	185
Exemplo musical 108 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, A Espanholita, cc.20-24.....	185
Exemplo musical 109 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, A Espanholita, cc.32-36.....	186
Exemplo musical 110 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, A Espanholita, cc.37-39.....	186
Exemplo musical 111 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, A Espanholita, cc.50-54.....	186
Exemplo musical 112 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, A Espanholita, cc.57-58, 61-62 e 65-67 .....	187
Exemplo musical 113 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, A Espanholita, cc.75-80.....	187

Exemplo musical 114 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, As Terceirinhas do Padre Inácio, cc.1-5.....	189
Exemplo musical 115 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, As Terceirinhas do Padre Inácio, cc.12-15.....	189
Exemplo musical 116 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, As Terceirinhas do Padre Inácio, cc.26-28.....	189
Exemplo musical 117 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, As Terceirinhas do Padre Inácio, cc.38-41.....	190
Exemplo musical 118 – FLG, Álbum do Jovem Pianista, As Terceirinhas do Padre Inácio, cc.44-46.....	190
Exemplo musical 119 – FLG, Música de piano para crianças, Baixo obstinado, cc.3-4.....	191
Exemplo musical 120 – FLG, Música de piano para crianças, Baixo obstinado, cc.17-18.....	192
Exemplo musical 121 – FLG, Música de piano para crianças, Baixo obstinado, cc.26-27.....	192
Exemplo musical 122 – FLG, Música de piano para crianças, Jogo de terceiras, cc.1-4.....	192
Exemplo musical 123 – FLG, Música de piano para crianças, Jogo de terceiras, cc.8-10.....	193
Exemplo musical 124 – FLG, Música de piano para crianças, Jogo de terceiras, c.20.....	193
Exemplo musical 125 – FLG, Música de piano para crianças, Jogo de terceiras, cc.28-31.....	193
Exemplo musical 126 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, capa do manuscrito.....	194
Exemplo musical 127 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.1-6.....	194
Exemplo musical 128 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.1-6.....	195
Exemplo musical 129 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.27-28.....	195
Exemplo musical 130 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.27-28.....	195
Exemplo musical 131 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.18-19.....	195
Exemplo musical 132 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.18-19.....	195
Exemplo musical 133 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.29-30.....	196
Exemplo musical 134 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.29-30.....	196
Exemplo musical 135 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.32-34.....	196
Exemplo musical 136 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.32-34.....	196
Exemplo musical 137 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.38-40.....	196
Exemplo musical 138 – FB, Nove Peças Infantis, A Doentinha, cc.38-40.....	196
Exemplo musical 139 – FF, O livro da Maria Frederica, Pepita, cc.1-2.....	197

Exemplo musical 140 – FF, O livro da Maria Frederica, Pepita, cc.5-8 .....	198
Exemplo musical 141 – FF, O livro da Maria Frederica, Pepita, cc.13-17 .....	198
Exemplo musical 142 – FF, O livro da Maria Frederica, Pepita, cc.23-26 .....	198
Exemplo musical 143 – JN, Minoritas, No.4, cc.1-2 .....	199
Exemplo musical 144 – JN, Minoritas, No.4, cc.6-7 .....	200
Exemplo musical 145 – JN, Minoritas, No.4, cc.12-15 .....	200
Exemplo musical 146 – JN, O Jogo, O Jogo do Abraço, cc.3-4. ....	201
Exemplo musical 147 – JN, O Jogo, O Jogo do Abraço, c.9 .....	202
Exemplo musical 148 – JN, O Jogo, O Jogo do Abraço, cc.11-12 .....	202
Exemplo musical 149 – LP, Music for my Children, Ping Pong, cc.1-4 .....	204
Exemplo musical 150 – LP, Music for my Children, Ping Pong, cc.12-13 .....	204
Exemplo musical 151 – LP, Music for my Children, Ping Pong, c.24 .....	204
Exemplo musical 152 – MLM, Peças para crianças Op.21, As ondas do teu cabelo, cc.1-5 .....	206
Exemplo musical 153 – MLM, Peças para crianças Op.21, As ondas do teu cabelo, cc.9 e 12-14 .....	206
Exemplo musical 154 – SA, Pequenas Peças para um Pirikito, Travessuras, cc.1-3 .....	207
Exemplo musical 155 – SA, Pequenas Peças para um Pirikito, Travessuras, cc.14-16 .....	208
Exemplo musical 156 – SA, Pequenas Peças para um Pirikito, Travessuras, cc.29-31 .....	208

## Lista de tabelas

Tabela 1: Oferta curricular da EAMCN em 2022/2023 .....	10
Tabela 2: Posição cultural da EAMCN com a mudança para Belém .....	11
Tabela 3: Protocolos e parcerias estabelecidos com a EAMCN .....	13
Tabela 4: Calendário Escolar da EAMCN.....	14
Tabela 5: Plano Anual de Atividades da EAMCN .....	15
Tabela 6: Conferências, Eventos, Masterclasses e Workshops da EAMCN .....	19
Tabela 7: Cronograma de Piano.....	28
Tabela 8: Parâmetros de avaliação contínua.....	28
Tabela 9: Plano curricular (3º ciclo Básico) .....	29
Tabela 10: Plano curricular (1º Profissional / 6º grau) .....	30
Tabela 11: Programa de Piano (3º grau) .....	30
Tabela 12: Programa de Piano (3º grau, AA) .....	31
Tabela 13: Programa de Piano (1º Profissional / 6º grau) .....	31
Tabela 14: Programa de Piano (6º grau, AB) .....	32
Tabela 15: Cronograma de Música de Câmara .....	47
Tabela 16: Parâmetros de avaliação contínua.....	48
Tabela 17: Repertório de Música de Câmara .....	49
Tabela 18: Entrevistas aos alunos de intervenção .....	82
Tabela 19: Peças trabalhadas pelos alunos de intervenção.....	86
Tabela 20: Entrevistas aos pianistas e professores.....	88
Tabela 21: 1º grupo de peças da coletânea.....	92
Tabela 22: 2º grupo/1ºsubgrupo de peças da coletânea.....	92
Tabela 23: 3º grupo/2ºsubgrupo de peças da coletânea.....	93
Tabela 24: 4º grupo/3ºsubgrupo de peças da coletânea.....	94
Tabela 25: 5º grupo de peças da coletânea.....	94
Tabela 26: 6º grupo de peças da coletânea.....	95
Tabela 27: 7º grupo de peças da coletânea.....	95
Tabela 28: Coletânea pedagógica portuguesa (1904-2022) para o jovem pianista .....	98
Tabela 29: Lista de obras sugeridas pelos entrevistados .....	122
Tabela 30: Testemunhos das entrevistas dos pianistas e professores .....	124
Tabela 31: Testemunhos das entrevistas alunos de intervenção .....	132
Tabela 32: Intervenção Aluno A.....	136
Tabela 33: Intervenção Aluno B.....	137

Tabela 34: Intervenção Aluno C.....	138
Tabela 35: Intervenção Aluno D.....	139
Tabela 36: Tabela Matriz da série dodecafónica de Christopher Bochmann.....	161
Tabela 37: Agregados de notas utilizados no 4º and.....	162

## Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

# – sustenido

1º dedo – polegar

2º dedo – indicador

3º dedo – médio

4º dedo – anelar

5º dedo – mindinho

A – Alto

AAP – Atelier das Artes Performativas

and. – andamento

ANSO – Academia Nacional Superior de Orquestra

APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical

*app.* – *appoggiatura*

ATC – Análise e Técnicas de Composição

B - Baixo

*b* – bemol

B-MAD – Berardo Museu Arte Deco

bpm – batidas por minuto

*BWV* – *Bach-Werke-Verzeichnis*

c. – compasso

C – Conferências

cc. – compassos

CCB – Centro Cultural de Belém

CENJOR – Centro Protocolar de Formação Profissional para Jornalistas

CI – Concurso Interno

CMC – Conservatório de Música de Cascais

CN – Conservatório Nacional

*cresc.* – *crescendo*

D. – *Deutsch catalogue*

DGPC – Direção Geral do Património Cultural

*dim.* – *diminuendo*

Dim. – Diminuto

Dom. – Dominante

E – Eventos

EAMCN – Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

e.f. – estado fundamental

*e.g.* – exemplo grátis

EGMC – Encontros Gulbenkian de Música Contemporânea

ESML – Escola Superior de Música de Lisboa

ESMP – Escola Secundária Marquês de Pombal

ex. – exemplo

*f* – forte

*ff* – fortissimo

FM – Formação Musical

GDA – Gestão dos Direitos dos Artistas

GMCL – Grupo de Música Contemporânea de Lisboa

h – hora

HCA – História e Cultura das Artes

*Hob.* – Hoboken

IGL – Instituto Gregoriano de Lisboa

IMSLP – International Music Score Library Project

inv. – inversão

JNM – Jornadas Nova Música

*K.* – Köchel catalogue

M – maior

M – *Masterclasses*

m – menor

MAAT – Museu de Arte, Arquitetura e Tecnologia

MD – mão direita

ME – mão esquerda

*mf* – mezzo-forte

min. – minutos

MM – Museu da Marinha  
MNC – Museu Nacional dos Coches  
*mp* – *mezzo-piano*  
MPMP – Movimento Patrimonial pela Música Portuguesa  
n<sup>o</sup> - número  
No. – número da obra  
Op. – Opus  
p. – página  
*p* – *piano*  
PAA – Prova de Aptidão Artística  
PAP – Prova de Aptidão Profissional  
*Ped.* – pedal  
*pedal u.c.* – *pedal una corda*  
PNA – Palácio Nacional da Ajuda  
*Posth.* – *Posthumous*  
pp. – páginas  
*pp* – *pianissimo*  
*ppp* – *pianississimo*  
*pizz.* – *pizzicato*  
*rall.* – *rallentando*  
*rit.* – *ritardando*  
RM – relativa maior  
Rm – relativa menor  
S - Soprano  
s.d. – sem data  
séc. - século  
*sf* – *sforzando*  
*stac.* – *staccato*  
T - Tenor  
var. – variação  
W - *Workshops*

## Lista de abreviaturas de nomes

AA – Aluno A

AB – Aluno B

AC – Aluno C

AD – Aluno D

AP – Artur Pizarro

APV – António Pinho Vargas

ARC – Alexandre Rey-Colaço

AV – Ana Valente

AVA – António Victorino d’Almeida

BAS – Berta Alves de Sousa

BS – Bernardo Santos

CB – Christopher Bochmann

CC – Claudio Carneyro

CC – Constança Capdeville

EC – Eurico Carrapatoso

FB – Francine Benoît

FBL – Fernando Botelho Leitão

FF – Frederico de Freitas

FLG – Fernando Lopes-Graça

GA – Gustavo Afonso

JN – João Nascimento

JPMS – João Pedro Mendes dos Santos

JSB – Johann Sebastian Bach

LC – Luiz Costa

LP – Luís Pipa

MC – Miguel Campinho

MJSG – Maria José Souza Guedes

MLM – Maria de Lourdes Martins

MT – Maria Tejada

SA – Sérgio Azevedo

## **Parte I - Prática de Ensino Supervisionada**

## 1. Introdução

A primeira parte do presente Relatório de Estágio surge no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada, integrada no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Música, vertente Instrumento e Música de Conjunto. Tem como objetivo relatar as atividades de observação e intervenção pedagógica realizadas ao longo do ano letivo 2022/2023, na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional. Durante o estágio profissional, contei com a cooperação das professoras Ana Valente e Anna Tomasik e com a supervisão da docente Luísa Tender.

Escolhi realizar o estágio profissional nesta instituição devido ao seu prestígio enquanto primeira escola de música do país, com um histórico de formação de personalidades destacadas, não só nacional, como internacionalmente, que contribuíram para um ensino de excelência no nosso país. A professora Ana Valente, enquanto profissional exigente, dedicada e empenhada, reconhecida não só pelos antigos alunos, mas também por outros docentes, tornou-se a minha escolha para assistir e acompanhar a metodologia de trabalho aplicada nas aulas com os seus alunos. Considero esses atributos essenciais para qualquer professor, independentemente da sua área de atuação. Tive também o privilégio de ser orientada durante três anos pela docente Anna Tomasik, na Academia Nacional Superior de Orquestra, na vertente de Acompanhamento ao Piano. Deste modo, refleti que dar continuidade ao trabalho que vivenciei ao acompanhar as suas aulas de Música de Câmara neste estágio seria uma mais valia para a minha aprendizagem.

A presente secção está estruturada em quatro capítulos. O primeiro aborda a Instituição, incluindo um breve enquadramento histórico e uma descrição do seu atual meio envolvente, Belém. São também mencionados a Oferta e a Comunidade Educativa, Estratégias, Protocolos e Parcerias, bem como o Calendário Escolar, o Plano Anual de Atividades e todas as Conferências, Eventos, *Masterclasses* e *Workshops* realizados durante o ano letivo. O segundo e o terceiro capítulos são dedicados à descrição da Prática de Ensino Supervisionada de Piano e de Música de Câmara, respetivamente. Os capítulos desta secção apresentam uma caracterização dos alunos e grupo acompanhados, a síntese da prática pedagógica (que inclui relatórios, em cada disciplina, de uma aula assistida e duas lecionadas, com as respetivas planificações) e uma descrição das metodologias de avaliação e intervenção, objetivos gerais e específicos, critérios de avaliação e programas das disciplinas. Encontram-se, no final de cada capítulo, explanadas as Atividades Extracurriculares que complementam o percurso dos alunos, no que diz respeito às Audições, Concertos, Concursos, *Masterclasses* e Provas. No quarto e último capítulo é apresentada uma reflexão acerca do trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada. São evidenciados os conhecimentos adquiridos durante o estágio, assim como os desafios e os sucessos encontrados ao longo desta experiência educativa.

## 2. Caracterização da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

A Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN) instalou-se no antigo Convento dos Caetanos que, por sua vez, se tornou a sua sede, sito na Rua dos Caetanos, nº29 (Bairro Alto, Lisboa).

No presente trabalho foi incluída informação histórica da EAMCN, desde a sua fundação até à atualidade, obtida através das dissertações de Almeida (2017) e Rosa (1999). Para completar as informações existentes, foram utilizadas ferramentas do *website* da Instituição, tais como o Calendário Escolar, os Eventos, o Plano Anual de Atividades, o Projeto Educativo e o Regulamento (EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, s.d.), assim como a página de Facebook que permitiu complementar os Eventos (Facebook do Conservatório Nacional Escola Artística de Música, s.d.).



Figura 1 - Fachada do Conservatório, 1959 - Fernando Manuel de Jesus Matias  
Fonte: Arquivo Fotográfico - Arquivo Municipal de Lisboa (s.d.)

## 2.1. A evolução da EAMCN

### 2.1.1. Ordem dos Clérigos Teatinos

O Convento dos Caetanos, posteriormente sede da EAMCN, marcou o início da presença da Ordem dos Clérigos Teatinos em Portugal. Esta ordem, abrangida pelo movimento de Contrarreforma, foi fundada em Itália (1524) com o propósito de regenerar a fé que estava intrínseca na Reforma Católica. Devido à sua natureza erudita, a ordem alastrou-se pelas cortes europeias mais prestigiadas, destacando-se como seus precursores S. Caetano e G. P. Caraffa (Papa Paulo IV). Desde o seu aparecimento em Goa (1640), os Teatinos ficaram popularizados no panorama português como Clérigos Regulares ou Caetanos. Em Portugal, o seu investimento no ensino da música iniciou-se em 1713, com a criação da Capela Real (destacada a Sé Patriarcal em 1716), por ser a primeira escola de música religiosa em Portugal, e com o Convento de Santa Catarina, criado em 1729, que também se dedicou à execução do Canto Gregoriano. Com o Terramoto de Lisboa (1755), o convento desmoronou-se e, por se tratar de um espaço de culto, investiu-se no seu restauro apenas em 1757, devido aos poucos recursos monetários dos Clérigos Regulares.

### 2.1.2. Eclosão dos primeiros conservatórios e disseminação do modelo

Nos finais do século (séc.) XVI, surgiram os primeiros conservatórios em Itália. Em Veneza eram inicialmente hospitais que auxiliavam doentes e desamparados. Em Nápoles prestavam cuidados a crianças abandonadas do género masculino, tornando-se assim a música o ofício lucrativo dos napolitanos para poderem sobreviver.

Em 1783 foi instaurada, em Paris, a *École Royale de Chant*, academia de cariz nacional que era financiada por dinheiros públicos. Como em 1784 as artes dramáticas se juntaram à escola, esta passou a intitular-se de *École Royale de Chant et de Déclamation*. Em 1795, as duas instituições agruparam-se e deram origem ao *Conservatoire de Musique*, atualmente conhecido como *Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris*.

Muitos dos conservatórios italianos foram encerrados em 1796 devido à invasão napoleónica em Itália, todavia, o modelo de instituição implementado já havia sido divulgado por toda a Europa. O *Conservatório de Milão*, inaugurado em 1808 como *Conservatório Real de Música* e atualmente conhecido como *Conservatorio Giuseppe Verdi*, nasceu como a primeira escola de educação pública, com particular destaque para a música lírica.

### 2.1.3. O reinado de D. Maria II (1834-1853) e novas instalações (Conservatório)

Entre 1822 e 1853 com o advento do Liberalismo, no reinado de D. Maria II (1819-1853), Portugal atravessou um período histórico de convulsões políticas e sociais que se refletiu nas instituições e em particular nas do ensino artístico. Houve nesta época,

uma intensificação da vida cultural e musical portuguesa.

O *Seminário da Patriarcal*, escola de música que existia em Lisboa, extinguiu-se e foi substituído pelo Conservatório de Música. Localizava-se inicialmente na Casa Pia e em 1833 foi transferido para o Mosteiro dos Jerónimos. Em 1837 foi integrado no *Conservatório Geral da Arte Dramática*, instalado no antigo Convento dos Caetanos, situado no Bairro Alto.

O *Conservatório de Música da Casa Pia* estava assente nos moldes dos conservatórios venezianos pois, tal como o de Milão, o espaço era inicialmente um orfanato e posteriormente foi reaproveitado e modificado. Mais tarde, em 1795, o *Conservatório Geral de Arte Dramática* inspirou-se no Conservatório de Paris e decalcou, nos finais do séc. XIX, o seu modelo, no que dizia respeito à criação de um local de concertos.

#### 2.1.4. Conservatório Real de Lisboa

Com a extinção das ordens religiosas em 1834, o Conservatório instalou-se no espaço do Convento dos Caetanos. O pianista e compositor João Domingos Bomtempo (1775-1842), começou por ser o Diretor Geral da Casa Pia e foi o responsável por criar de raiz a legislação do Conservatório em 1835.

Com a Revolução de Setembro de 1836, Almeida Garrett (1799-1854) ficou encarregue, pelo ministro do reino Manuel da Silva Passos, mais conhecido como Passos Manuel, de preparar um plano de reforma do teatro nacional. Garrett, influenciado pelos movimentos nacionalistas europeus, apresentou a sua proposta do *Conservatório Geral de Arte Dramática*. Em 1836, decretada por D. Maria II, a ligação com o Teatro Nacional de São Carlos fez com que o Conservatório atravessasse períodos conturbados.

Em 1840, o conservatório foi apelidado de *Conservatório Real de Lisboa*, composto pelas Escolas de *Declamação*, *Música* e *Dança*, *Mímica* e *Ginástica Especial*. Esta enumeração representava um sentido hierarquizado das artes.

#### 2.1.5. Inquietações de 1846 a 1856 e inícios do séc. XIX

Em 1846, as escolas desmembraram-se, dando origem às escolas de *Música*, de *Dança* e de *Declamação*. Esta última foi transferida para o Teatro Nacional D. Maria II, por ser a escola de primazia de Garrett, que ambicionava formar cantores operáticos.

Com a Guerra Civil de 1846-47, a saída de Garrett em 1854 e as epidemias de Cólera (que se desenrolaram em duas fases, a primeira em 1853-54 e a segunda em 1855-56) e da Febre Amarela, o Conservatório abismou-se numa violenta crise. Verificou-se uma diminuição da afluência na *Escola de Música*, escola esta que tinha uma maior adesão por parte dos alunos. A mando do Governo foi acomodado no Conservatório um hospital que se apropriou de uma abundante parte do edifício.

Nos inícios do séc. XIX, o apoio da igreja na escola italiana era frequente, enquanto na portuguesa o mesmo não se verificava. Em Portugal, o edifício do conservatório pertencia ao clero e não havia muita intervenção religiosa devido à extinção das ordens (1834) e à demolição do convento. O *Conservatório Giuseppe Verdi di Milano* era o mais prestigiado em Itália e tinha uma escola de ensino secundário incorporada numa instituição superior, que estava agregada no sistema de ensino público artístico universitário.

#### 2.1.6. Reformas de 1898 e 1901 e novas plantas do Conservatório de Lisboa

Sucederam duas reformas, uma em 1898 e outra em 1901, no *Conservatório de Lisboa*, com a finalidade de proporcionar, a nível de ensino, uma escola artística na qual cada aluno poderia atingir competências fundamentais para uma completa educação. Augusto Machado (1845-1924), diretor da secção musical do Conservatório, e Eduardo Schwalbach (1860-1946), inspetor dessa instituição, criaram a segunda reforma na qual os vários domínios do ensino musical foram ampliados, como o surgimento da classe de *História da Música e Literatura Musical*, contribuindo para o aprimoramento da arte musical e cultural dos alunos.

Na década de 1910 foi elaborada uma planta para o novo edifício, desmoronando o antigo convento. As obras decorreram em 1911 e no ano seguinte, com a destruição da igreja, perdeu-se o que subsistia de mais representativo do edifício original. Em 1920 foi construído o *Salão Nobre* dentro das linhas arquitetónicas da *Escola de Belas Artes de Paris*, ficando, o novo edifício, conhecido como a sede do *Conservatório Nacional de Lisboa* até aos dias atuais.



Figura 2 - Fachada do Conservatório, 1959 - Fernando Manuel de Jesus Matias  
Fonte: Arquivo Fotográfico - Arquivo Municipal de Lisboa (s.d.)

### 2.1.7. Chegada de Viana da Mota a Portugal

José Viana da Mota (1868-1948) foi, no seu tempo, o pianista português de maior carreira internacional, o que lhe proporcionou uma ampla e informada prática do ensino da música e particularmente do piano. Na sua chegada a Portugal, em 1917, vindo da Alemanha, propôs que o *Conservatório de Lisboa* se convertesse numa Escola de Ensino Superior, abolindo as aulas elementares e instaurando exigentes exames de acesso. Foi inspirado por Bernardo Moreira de Sá, seu amigo e fundador do *Conservatório de Música do Porto*.

Quando assumiu a direção do Conservatório juntamente com Luís de Freitas Branco (1890-1955), estabeleceu uma importante *Reforma* em 1919 através de dois decretos, que muito enriqueceu a oferta pedagógica da instituição. O primeiro consistiu na alteração da designação do seu nome, passando a denominar-se *Conservatório Nacional de Música*, e o segundo definiu o seu Regulamento.

### 2.1.8. Reforma de 1930, projetos de reforma esquecidos e Reforma de 1971

Em 1930, os Conservatórios Nacionais de Teatro e Música fundiram-se no *Conservatório Nacional*. Entre 1936 e 1966 foram criados projetos de reforma, no decorrer do período do Estado Novo, como forma de contestação às situações de reforma do sistema escolar português. No entanto, por não terem tido qualquer tipo de continuidade, caíram em esquecimento.

Viana da Mota, diretor do *Conservatório Nacional* e professor da classe de *Virtuosidade* e do Curso Superior de Piano, aposentou-se em 1938 por ter alcançado o limite de idade. A instituição passou a ser dirigida em 1946 por Ivo Cruz (1901-1985) e pela professora Maria da Conceição de Matos e Silva (1886-1952), da secção de teatro. José Veiga Simão (1929-2014), Ministro da Educação Nacional entre 1970 e 1974, convidou Maria Madalena de Azeredo Perdigão (1923-1989) para conduzir a reforma do ensino artístico.

Em 1971, no ato da Reforma, apresentaram-se quatro novas escolas: *Nacional de Música*, *Nacional de Dança*, *Nacional de Teatro* e *Escola-Piloto de Professores*, tendo ainda surgido as escolas de *Cinema* e de *Educação pela Arte*. O Conservatório Nacional manteve esta organização até 1983, ano em que são separadas as escolas. Mantiveram-se a *Escola de Música do Conservatório Nacional* e a *Escola de Dança do Conservatório Nacional*, sendo que as de *Cinema* e de *Teatro* foram alocadas noutras instalações, nas quais permanecem até aos dias atuais.

### 2.1.9. Últimas comparações com o Conservatório de Paris

Nos finais do séc. XX foi criada a *Cité de la Musique* a fim de iniciar uma “cidade” destinada à música. Com o progresso do Conservatório de Paris foi essencial renovar as instalações pelo que, em 1990, a instituição se inseriu com o estatuto de

### *Conservatório Nacional Superior.*

Em 1995, a *Cité de la Musique* foi dada como finalizada e, para além do Conservatório, incorporaram-se o *Museu da Música*, um anfiteatro e uma sala de concertos que se inaugurou em 2015, apelidando-se de *Philharmonie*. Contrariamente ao que se verificou no Conservatório de Paris, o estabelecimento português ficou imobilizado no tempo e as várias reformas desmembraram fisicamente as escolas.

#### 2.1.10. Dias atuais

O Conservatório tem evoluído bastante embora a educação artística não tenha sido uma prioridade política no nosso país. A Reforma de 1919 foi talvez a mais importante, visto que modernizou os programas e os métodos pedagógicos. Devido à falta de investimento e conservação, ao longo dos 181 anos, em que a entidade de interesse público permaneceu no edifício histórico, este encontra-se bastante degradado. Para viabilizar a sua utilização como instituição de ensino adequada, foi necessário fazer um investimento na renovação completa do edifício.

Devido ao facto de não ser possível as escolas permanecerem no edifício, desde o ano letivo de 2018/2019 que a EAMCN se encontra temporariamente em funcionamento na Escola Secundária Marquês de Pombal (ESMP). As obras de requalificação do Convento dos Caetanos foram reiniciadas no mês de dezembro de 2021 e prevê-se que possam estar concluídas em agosto de 2026.



Figura 3 - Fachada do Conservatório Nacional, 2015 - José Vicente  
 Fonte: Arquivo Fotográfico - Arquivo Municipal de Lisboa (s.d.)

Nas antigas instalações, o Salão Nobre, espaço de reconhecido valor arquitetónico e artístico, possuía uma acústica especialmente vocacionada para a música de câmara. Esta sala de apresentação pública era utilizada não só pelos alunos, mas também para a realização de diversos eventos fora do âmbito escolar. A EAMCN tem um vasto património relacionado com o ensino da música, no que diz respeito a instrumentos e partituras, graças à sua oferta educativa. É também importante destacar o valioso acervo noutros domínios da cultura, particularmente mobiliário e pintura.



**Figura 4** - Salão Nobre, 2015 - José Vicente  
Fonte: Arquivo Fotográfico - Arquivo Municipal de Lisboa (s.d.)

#### 2.1.11. Corpo docente

A EAMCN prima pelo ensino de qualidade com nível de excelência, pelo que é primordial ter um corpo docente bem estruturado e de qualidade, onde se incluem músicos de relevo a nível nacional e internacional. Para além da didática, as atividades dos mais de 200 docentes e dos cerca de 10 departamentos são orientadas para a divulgação da música e o desenvolvimento de talentos. O corpo docente é selecionado para que a qualidade e brio da oferta educativa da escola possam ser garantidos. Mais do que formar bons músicos, é essencial criar pessoas bem formadas no futuro.

## 2.2. Oferta educativa

A EAMCN alberga anualmente cerca de 1000 alunos, desde os 6 até aos 18 anos de idade ou mais. Tem uma oferta educativa que proporciona o ensino em todos os instrumentos previstos na legislação vigente, ministrando os seguintes cursos com os respetivos regimes de frequência, listados na Tabela 1. A informação foi recolhida a partir do Projeto Educativo (EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, s.d.).

Tabela 1: Oferta curricular da EAMCN em 2022/2023

Cursos	Grau de formação vocacional	Grau de formação geral
1º ciclo do Ensino Básico	Iniciação I a IV	1º a 4º anos
Básico de Música (2º ciclo)	1º e 2º graus	5º e 6º anos
Básico de Música (3º ciclo)	3º a 5º graus	7º a 9º anos
Ensino Secundário ou Profissional*	6º a 8º graus	10º a 12º anos
<b>* Opções</b>		
Secundário	Instrumento, Formação Musical e Composição	
Profissional	Instrumentista de Sopros e Percussão	
	Instrumentista de Cordas e Teclas	
	Instrumentista de Cordas e Teclas, variante Voz	
	Instrumentista de Jazz, variantes de Instrumento e Voz	
Regime de frequência	Descrição	
Integrado	Frequência de todas as componentes do currículo na EAMCN	
Articulado	Curso Básico: frequência na EAMCN apenas das disciplinas da componente de formação artística especializada	
	Curso Secundário: frequência das disciplinas das componentes de formação científica e técnica artística	
Supletivo	Curso Básico: frequência das disciplinas da componente de formação vocacional	
	Curso Secundário: frequência das componentes de formação científica e técnico-artística	

## 2.3. Meio envolvente

A mudança provisória da EAMCN para a ESMP, sito na Rua Alexandre Sá Pinto (1300-086, Lisboa), fez com que a instituição regressasse a Belém. A EAMCN passou a estar numa posição mais rica culturalmente devido à sua proximidade com importantes monumentos, museus e jardins históricos, promovendo, deste modo, o desenvolvimento da criatividade e a produção artística, listados na Tabela 2. A

informação foi recolhida a partir dos websites Museus e Monumentos | Museums and Monuments – Belém (s.d.) e Visit Belém (s.d.).

Tabela 2: Posição cultural da EAMCN com a mudança para Belém

Proximidade cultural			
Monumentos	Biblioteca da Ajuda	Centro Cultural de Belém	
	Cordoaria Nacional	Ermida de São Jerónimo	
	Igreja da Memória	Mosteiro dos Jerónimos	
	Monumento à travessia aéreo do Atlântico Sul		
	Monumento aos Combatentes do Ultramar		
	Observatório da Ajuda	Padrão dos Descobrimentos	
	Padrão do Chão Salgado	Palácio de Belém	
	Palácio dos Condes da Calheta	Palácio Nacional da Ajuda	
	Torre de Belém		
Museus	MAAT – Museu de Arte, Arquitetura e Tecnologia		
	Museu Coleção Berardo	Museu da Eletricidade	
	Museu da Presidência da República	Museu de Arte Popular	
	Museu de Marinha	Museu do Combatente	
	Museu Nacional de Arqueologia	Museu Nacional de Etnologia	
	Museu Nacional dos Coches	Picadeiro Real	
	Planetário Calouste Gulbenkian		
Jardins e espaços ao ar livre	Clube Naval	Espelho de Água	Estação Fluvial de Belém
	Gares marítimas de Alcântara e da Rocha de Conde de Óbidos		
	Jardim Afonso Albuquerque	Jardim Botânico d’Ajuda	
	Jardim Botânico Tropical	Jardim das Oliveiras	
	Jardim Ducla Soares	Jardim Vasco da Gama	
	Jardins Torre de Belém	Praça do Império	
	Rua Vieira Portuense		

## 2.4. Estratégias e projetos

### 2.4.1. Pólos/extensões pedagógicas

Atualmente, no âmbito das disciplinas curriculares, a EAMCN proporciona várias atividades, tais como: audições, concertos, conferências, concursos, exposições, *masterclasses*, palestras, publicações, seminários e visitas de estudo. Estas atividades são desenvolvidas autonomamente ou em parcerias, com o intuito de viabilizar, aos alunos, uma formação completa e integral. Devido à falta de espaço, condições e disponibilidade de horário que a escola exige, a Direção tem estabelecido protocolos e parcerias com diversas entidades para que os alunos se possam apresentar publicamente em locais alternativos e dignos à sua atuação.

Com o apoio da Secretaria de Estado da Educação e das Câmaras Municipais de Loures e da Amadora (2004) e Seixal (2013), a EAMCN foi subdividida em pólos onde são ministradas as Iniciações. No entanto, desde 2017/2018 que o pólo de Loures leciona o Curso Básico de Música (2º Ciclo), nos regimes Articulado e Supletivo, e o pólo da Amadora desde o ano letivo de 2020/2021. No pólo do Seixal é lecionado o Curso Básico de Música (2º Ciclo) desde o ano letivo de 2016/2017 e passou a ser oferecido também o 3º Ciclo em regime Articulado e Supletivo, no ano de 2021/2022. Estes pólos incentivam a prática musical e permitem que os alunos tenham acesso a esta formação, devido à proximidade da sua área de residência. O plano de estudos é semelhante ao praticado na sede da EAMCN e oferece os cursos de clarinete, contrabaixo, fagote, flauta transversal e de bisel, guitarra, oboé, percussão, piano, saxofone, trombone, trompa, trompete, tuba, viola de arco, violino e violoncelo.

#### 2.4.2. Orquestra Geração

Desde 2007, a EAMCN desenvolve o projeto Orquestra Geração graças às parcerias com várias instituições públicas e privadas. Este é um projeto inspirado no sistema de *Orquestras Infantiles e Juveniles de Venezuela* e está centrado na ação e desenvolvimento social através da música. Intervindo em contextos socioeconómicos mais fragilizados possibilita que os alunos deem continuidade aos estudos e alarguem as suas perspetivas de vida, promovendo assim uma maior mobilidade social. Contribui igualmente para a formação de novos públicos, aproximando as comunidades.

#### 2.4.3. Parcerias e protocolos

A EAMCN tem desenvolvido contactos e relações institucionais que conduzem ao estabelecimento de protocolos e parcerias, listados na Tabela 3. A informação foi recolhida a partir do Projeto Educativo (EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, s.d.).

Tabela 3: Protocolos e parcerias estabelecidos com a EAMCN

Entidades		
Associações	Câmaras e Juntas de Freguesia	Fundações, Teatros e Editoras
Associação de Pais e Encarregados de Educação da EAMCN	Câmara Municipal da Amadora	Fundação Calouste Gulbenkian
AMB 3E – Associação Portuguesa de Resíduos/Eletrão	Câmara Municipal de Lisboa	Fundação do Centro Cultural de Belém
APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical	Câmara Municipal de Loures	Fundação GDA – Gestão dos Direitos dos Artistas
Cultivarte – Associação Cultural Quarteto de Clarinetes de Lisboa	Câmara Municipal do Seixal	Teatro Nacional de São Carlos
MERITIS (Associação de Apoio a Jovens)	Junta de Freguesia da Ajuda	AvA Musical Editions
Centro Nacional de Cultura	Junta de Freguesia de Belém	Casa Bernardo Sasseti
Escolas, Institutos e Universidades	Outros	
Academia de Amadores de Música	Banda da Armada	
Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional	Banda do Exército	
ESML – Escola Superior de Música de Lisboa	Banda da GNR (Guarda Nacional Republicana)	
IEFP – Instituto do Emprego e Formação Profissional	CENJOR – Centro Protocolar de Formação Profissional para Jornalistas	
Instituto Piaget – Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares	Centro Calvet de Magalhães – Centro de Formação de Associação de Escolas	
Instituto Politécnico de Castelo Branco	DGPC – Direção-Geral do Património Cultural *	
Instituto Português da Juventude	EGEAC – Empresa de Gestão de Equipamentos e Animação Cultural, EM, S.A.	
PSP (Pólicia de Segurança Pública) – Escola Segura	GMCL – Grupo de Música Contemporânea de Lisboa	
Universidade de Évora – Escola de Artes	Marinha Portuguesa	
Universidade do Minho	Mercúrio TIC Tecnologias de Informação e Comunicação, Lda	
Universidade Lusíada	Rotary Club Lisboa – Estrela	
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias	Santa Casa da Misericórdia de Lisboa	
Universidade Nova de Lisboa – Nova FCSH		
<b>* Este protocolo possibilita audições e concertos públicos em espaços museológicos</b>		
Casa-Museu Anastácio Gonçalves	Mosteiro de Alcobaça	
Museu Nacional da Música	Museu Nacional de Arqueologia	
Museu Nacional de Arte Antiga	Museu de Arte Popular	
Museu Nacional de Arte Contemporânea – Museu do Chiado	Museu Nacional de Etnologia	
Museu Nacional do Azulejo	Museu Nacional do Teatro e da Dança	
Museu Nacional do Traje	Museu Nacional dos Coches – Picadeiro Real	
Palácio Nacional da Ajuda	Palácio Nacional de Mafra	

## 2.5. Calendário Escolar

O ano letivo 2022/2023 dividiu-se em três períodos letivos, que se separaram entre si pelas habituais interrupções letivas (Natal e Páscoa), listados na Tabela 4. A informação foi recolhida a partir do Calendário Escolar (EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, s.d.).

Tabela 4: Calendário Escolar da EAMCN

Períodos letivos	
<b>1º Período</b>	
INÍCIO	16 de setembro Regimes Integrado e Curso Profissional (todas as disciplinas da formação geral) 2º ciclo: Formação Musical e Expressão Dramática
	26 de setembro Regimes Supletivo, Articulado (restantes disciplinas vocacionais dos ensinos Integrado e Profissional)
TERMO	17 de dezembro
Interrupção letiva: férias de Natal	
<b>2º Período</b>	
INÍCIO	3 de janeiro
TERMO	1 de abril
Interrupção letiva: férias de Páscoa	
<b>3º Período</b>	
INÍCIO	17 de abril
TERMO	7 de junho Regimes Integrado (9º, 11º e 12º anos), Supletivo e Articulado Componente Sócio-Cultural (3º ano dos Cursos Profissionais)
	14 de junho Regimes Integrado (5º, 6º, 7º, 8º e 10º anos)

## 2.6. Plano Anual de Atividades

A tabela abaixo apresenta o Plano Anual de Atividades do presente ano letivo na EAMCN. A informação foi recolhida a partir do Calendário Escolar (EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, s.d.).

Tabela 5: Plano Anual de Atividades da EAMCN

Mês	Data	Hora	Atividades, Procedimentos Administrativos e Reuniões
SET	1 a 9		Inscrição no formulário online no site, para frequência das disciplinas de Música de Câmara, Orquestra Jovem de Cordas, e Orquestra Sinfónica do Conservatório
	até 10		Inscrições para o Atelier de Artes Performativas e Combo Choro em <a href="mailto:alunos.emcn@gmail.com">alunos.emcn@gmail.com</a>
	12		Afixação da Lista das Turmas e Horários dos alunos do regime integrado
			Reuniões de Tutores, Diretores de Turma e Departamentos
	13	10h30	Audições para frequência em Música de Câmara: alunos do Integrado e Articulado (apenas 10º ano) e do Curso Profissional (1º ano)
		15h	Audições para Música de Câmara: Secundário – regimes Supletivo e Articulado (apenas para alunos que não frequentaram MC no ano anterior)
	14	10h	Audição para frequência em Combo Choro
			Conselho Pedagógico (1ª reunião)
		14h	Audição para frequência no Atelier de Artes Performativas
			Audições para frequência de Música de Câmara (3º ciclo do Básico: 7º, 8º e 9º anos)
			Inscrições para frequência em disciplinas extracurriculares e orquestras
			Divulgação dos horários dos Coros
	a partir das 17h30	Reuniões entre Diretores de Turma e Encarregados de Educação (por vídeoconferência)	
	15		Afixação das listas das turmas do Atelier Musical e Iniciação Musical. Consulta dos horários no site da escola de FM; HCA; ATC; Informática Musical; Organologia e Psico-acústica; e Acústica e Produção Musical dos regimes Supletivo e Articulado
			Reunião Geral de Professores
		17h	Audição para coro especial Compasso
	16		Início das aulas dos regimes Integrado e Cursos Profissionais
	16 a 18		Inscrição online no site por ordem de entrada dos e-mails nas disciplinas de FM; HCA; ATC; Informática Musical; Organologia e Psico-acústica; e Acústica e Produção Musical dos regimes Supletivo e Articulado
	19		Afixação dos resultados de Música de Câmara
	19 e 20		Inscrição online no site por ordem de entrada dos e-mails na disciplina de Coro Geral, regimes Integrado, Profissional, Articulado e Supletivo
	21		Divulgação das turmas de FM; HCA; ATC; Informática Musical; Organologia e Psico-acústica; Acústica e Produção Musical; e Coro Geral
	22	9h30-11h	Interrupção das aulas para o ensino Integrado e Profissional Acerto presencial de horários e marcações em falta (Supletivo e Articulado: Antigos Alunos) – Instrumento, Canto e Música de Câmara, FM; HCA; ATC; Informática Musical;
		11h-18h30	Organologia e Psico-acústica e Acústica e Produção Musical Marcação presencial de horário para disciplinas de prática ao teclado e instrumento de tecla
26	8h20	Início do 1º Período: regimes Articulado, Supletivo e disciplinas vocacionais dos ensinos Integrado e Profissional	
	horário da aula	Audição para a Orquestra de Sopros e Sopros da Orquestra Sinfónica (Secundário: Integrado, Articulado, Supletivo e Profissional)	

	27	horário da aula	Audição para a Orquestra Jovem de Sopros (Básico - Integrado, Articulado e Supletivo)
OUT	13		Prazo limite para inserção no sistema dos alunos de cada professor na respetiva turma
	13 e 14		Reuniões entre Tutores e Encarregados de Educação (regimes Supletivo e Articulado)
	19	10h	Conselho Pedagógico (2ª reunião)
NOV	16	10h	Conselho Pedagógico (3ª reunião)
DEZ	6 e 7		Provas de Recital: Instrumento; Secundário (regimes Integrado e Articulado) e Curso Profissional. (*) (**)
	12 e 13		Provas de Recital: Música de Câmara; Secundário (regimes Integrado e Articulado) e Curso Profissional. (**)
	7 a 15		Prazo para entrega de avaliações
	14	10h	Conselho Pedagógico (4ª reunião)
	17		Termo do 1º Período
	19 a 21		Reuniões de avaliação (Conselhos de Turma e de Tutores)
	19/12 a 02/01		Interrupção Letiva (Natal)
JAN	3		Início do 2º Período
	16		Último dia para requerimentos de provas de acumulação de ano/grau
	18	10h	Conselho Pedagógico (5ª reunião)
	30		Provas de acumulação
FEV	1 a 10		Provas de acumulação
	15	10h	Conselho Pedagógico (6ª reunião)
	20 a 22		Interrupção letiva de Carnaval
MAR	13/03 a 14/04		Inscrições online para testes de admissão – Sede e Pólos
	20 a 21		Provas de Recital: Instrumento; para o Secundário (regimes Integrado e Articulado) e Curso Profissional. (*) (**)
	22	10h	Conselho Pedagógico (7ª reunião)
	22 a 30		Prazo para entrega de avaliações
	23 e 24		Provas de Recital: Música de Câmara; para o Secundário (regimes Integrado e Articulado) e Curso Profissional. (*) (**)
	24		Prazo final para entrega de projetos relativos às Provas de Aptidão Artística e de Aptidão Profissional
	28/03 a 02/04		Dias Abertos da EAMCN
ABR	1		Termo do 2º Período
	3/04 a 14/04		Interrupção Letiva (Páscoa)
	3 a 5		Reuniões de avaliação (Conselhos de Turma e de Tutores)
	17		Início do 3º Período
	19	10h	Conselho Pedagógico (8ª reunião)
MAI	2 a 13		Provas de admissão à Iniciação e curso Básico (Instrumento)
	5		Dia do Conservatório Nacional
	16 a 26		Prova de aferição – Educação Física (59) – 5º ano;
	17	10h	Conselho Pedagógico (9ª reunião)
	18 a 20		Provas de admissão aos cursos Secundário e Profissional (Instrumento e Formação)
	22 a 27		VI Semana de Música Antiga
	22/05 a 7/07		Provas globais de instrumento do 2º e 5º grau; Provas finais de instrumento de 1º, 3º e 4º grau; Provas finais de instrumento do Curso Secundário do regime Supletivo
	23/05, 5 e 7/06		Testes de admissão à Iniciação Musical e Curso Básico no Pólo Amadora

	24	10h	Componente de Observação e Comunicação Científicas da prova de Ciências Naturais e Físico-Químicas (88) – 8.º ano. [Turno 1]
		11h	Componente de Observação e Comunicação Científicas da prova de Ciências Naturais e Físico-Químicas (88) – 8.º ano. [Turno 2]
	27/05, 5 e 8/06		Testes de admissão à Iniciação Musical e Curso Básico no Pólo de Loures
	27/05, 7 e 8/06		Testes de admissão à Iniciação Musical e Curso Básico no Pólo do Seixal
	27		Concurso Czerny
	29/05 a 03/06		Provas de admissão à Iniciação e Curso Básico (Formação Musical)
	30/05 a 6/06		Prazo para entrega das avaliações do regime Integrado (9º, 11º e 12º anos), Supletivo e Articulado
JUN	1 e 2		Provas de Recital: Instrumento; para o secundário (regimes Integrado e Articulado) e Curso Profissional. (*) (**)
	2	9h30	Prova de aferição – Português (55) – 5º ano [Turno 1]
		11h30	Prova de aferição – Português (55) – 5º ano [Turno 2]
	5 e 6		Provas de Recital: Música de Câmara; para o Secundário (regimes Integrado e Articulado) e Curso Profissional. (**)
	5	9h30	Prova de aferição – Ciências Naturais e Físico-Química (88) – 8º ano [Turno 1]
		11h30	Prova de aferição – Ciências Naturais e Físico-Química (88) – 8º ano [Turno 2]
	6	9h30	Prova de aferição – História e Geografia de Portugal (57) – 5º ano [Turno 1]
		11h30	Prova de aferição – História e Geografia de Portugal (57) – 5º ano [Turno 2]
	7	9h30	Prova de aferição – Matemática (86) – 8º ano [Turno 1]
		11h30	Prova de aferição – Matemática (86) – 8º ano [Turno 2]
			Termo do 3º Período: Regime Integrado: 9º, 11º e 12º anos, 3º Profissional, regimes Supletivo e Articulado
	7 a 13		Prazo para entrega das avaliações do regime integrado: 5º, 6º, 7º, 8º e 10º anos
	9, 12 e 14		Reuniões de avaliação do regime integrado: 9º, 11º e 12º anos (Conselhos de Turma e de Tutores)
	14	10h	Conselho pedagógico (10ª reunião)
			Termo do 3º Período: Regime integrado: 5º, 6º, 7º, 8º e 10º anos
	14/06 a 03/07		Aplicação da componente de produção e interação orais das Línguas Estrangeiras / 1ª fase
	15, 16, 19 e 20		Reuniões de avaliação do regime integrado: 5º, 6º, 7º, 8º e 10º anos (Conselhos de Turma e de Tutores)
	16	9h30	Prova de final de ciclo / 1ª fase – Matemática (92) – 9º ano
	16/06 a 07/07		Provas de equivalência à frequência do Ensino Básico / 1ª fase – 3º ciclo
	19	9h30	Exame nacional / 1ª fase - Português (639) – 12º ano
	19/06 a 03/07		Provas de equivalência à frequência do Ensino Secundário
	21/06 a 07/07		PAA e PAP
	23	9h30	Prova de final de ciclo/1ª fase – Português (91) – 9º ano
	27	9h30	Exame nacional / 1ª fase – Filosofia (714) – 11º ano
	28/06 a 07/07		Curso Profissional: recuperação de Módulos em atraso
30	14h	Exame nacional / 1ª fase – Inglês (550) – 11º ano	
JUL	3		Prazo para entrega dos relatórios de autoavaliação
	5	10h	Conselho Pedagógico (11ª reunião)
	11		Reuniões de avaliação do curso Profissional

		Afixação das pautas das provas de finais de ciclo
		Afixação das pautas das provas de equivalência à frequência / 1ª fase - 3º ciclo
17		Afixação das pautas das provas de equivalência à frequência - ensino secundário
		Afixação das pautas dos exames nacionais / 1ª fase
		Prazo para entrega das avaliações internas de professores
18 a 29		Aplicação da componente de produção e interação orais das Línguas Estrangeiras / 2ª
19	9h30	Prova de final de ciclo / 2º fase - Matemática (92) - 9º ano
19 a 28		Provas de equivalência à frequência do ensino básico / 2ª fase - 2º ciclo e 3º ciclo
20 a 26		Provas de equivalência à frequência - ensino secundário / 2ª fase
21	9h30	Prova de final de ciclo / 2º fase - Português (91) - 9º ano
		Exame nacional / 2ª fase - Português (639) - 12º ano
24	14h	Exame nacional / 2ª fase - Filosofia (714) - 11º ano
26	9h30	Exame nacional / 2ª fase - Inglês (550) - 11º ano
(*) Alunos do regime Integrado (Secundário) e Curso Profissional não têm aulas		
(**) Nos dias das Provas de Recital não há testes nas disciplinas de formação geral e científica		

## 2.7. Conferências, Eventos, Masterclasses e Workshops

A EAMCN desenvolveu diversas atividades no decorrer do ano letivo 2022/2023, contribuindo, ativa e diversificadamente, para a formação geral dos alunos e de novos públicos, listados na Tabela 6. A informação foi recolhida a partir dos Eventos (EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, s.d.) e do Facebook do Conservatório Nacional Escola Artística de Música (s.d.).

Tabela 6: Conferências, Eventos, Masterclasses e Workshops da EAMCN

Conferências (C) / Eventos (E) / Masterclasses (M) / Workshops (W) - 2022/2023					
M – Canto			W - Trompete		
05/09 a 08/09	João Paulo Santos		08/09 (9h30-12h30)	Érico Fonseca	
	Local	Biblioteca da ESMP		Local	Cenjor 1
W – Saxofone			M - Clarinete + Apresentação do Livro		
08/09 (9h30-12h30)	Jesiel Pinheiro		16/09 (11h-17h)	Manuel Carvalho	
	Local	ESMP		Local	PNA - Sala dos Serenins
E - Intervalo entre de um a 0			E - "Música Romântica para Coro e Órgão"		
30/09 a 02/10	Classe de Jazz do CN		01/10 (21h30)	Tiago Marques-direção / Daniel Oliveira-órgão	
	Local	Alto de S. João (Lisboa)		Local	Sé de Lisboa
W - Improvisação para Músicos Clássicos			E - Cossoul Jazz Jam		
09/10 (10h-18h)	Jonathan Ayerst		04/11, 02/12, 20/01, 03/02, 03/03, 12/05, 02/06 (19h)	Classe de Jazz do CN + Universidade Lusíada	
	Local	Cenjor 2		Local	Sociedade Guilherme Cossoul
E – “Fazer o bem sem saber a quem”			E - Música Contemporânea		
09/11 a 15/12	Angariação de livros infantis e “roupa de ballet”		10/11 (18h)	Grupo de Música Contemporânea de Lisboa + Classes de Música Contemporânea do CN	
	Local	EAMCN (para Mindelo, Cabo Verde)		Local	Museu Nacional da Música
E - Concerto de Abertura (Entrega dos Diplomas)			E- Recital Literário - "Pequeno Tratado sobre o Amor"		
11/11 (18h)	Classe de Jazz do CN		19/11 (21h30)	Maja Stojanovska-piano / Pedro Moreira-escritor	
	Local	Escola Secundária Vergílio		Local	PNA - Sala dos Serenins
E - O Conservatório no BMAD			E - Solistas e Música de Câmara		
18/11 (18h)	Alunos da EAMCN		24/11 (18h)	Alunos da EAMCN	
	Local	Museu Berardo Art Deco		Local	PNA - Sala D. Luís
W - Orquestra de Sopros e Percussão - Ops			E - Recital de Canto e Piano		
23/11 (19h30)	Carlos Martins-direção		25/11 (18h)	Alunos da EAMCN	
	Local	Cenjor 1		Local	Museu Nacional da Música
E – Admissões Pólo da Amadora (Época Especial)			E – “Saxofones no Museu Nacional da Música”		
Até 25/11	Contrabaixo, Piano, Trompa e Violoncelo		29/11 (17h30)	Direção: Rita Nunes e Hélder Alves	
	Local	Email da EAMCN		Local	Museu Nacional da Música
E - Solistas e Música de Câmara			W - Fagote + Exposição de Instrumentos		
28/11 (18h)	Alunos da EAMCN		02/12 e 03/12 (10h-16h30)	Miguel Puchol	
	Local	MNC - Picadeiro Real		Local	PNA - Sala dos Serenins
E – Solistas com Cravo			E - Coros do CN + "Lita" (grupo folk ucraniano)		
30/11 (18h)	Alunos da EAMCN		12/12 (18h)	Tiago Marques, Nathanael Júnior, Margarida Simas, Rúben Santos, Cândido Fernandes	
	Local	Museu Nacional do Traje		Local	MNC - Picadeiro Real
E - Concerto de Natal			E - Solistas e Música de Câmara (Concertos I e II)		
10/12 (16h + 17h)	Coro do Atelier de Musical + Compasso		14/12 (17h / 18h30)	Alunos da EAMCN	
	Local	Igreja de Santa Catarina		Local	PNA - Sala D. Luís
E - Orquestras Jovem de Cordas + Sinfónica do CN			E - "Um Natal bem harmonizado" - órgão e poesia		
13/12 (18h)	Tiago Oliveira-direção				
	Local	MNC - Picadeiro Real			
E - Classe de Música Antiga do CN					
		Helena Raposo-direção			

17/12	Local	Igreja do Menino Deus	18/12	Classe de Órgão do CN; Daniel Oliveira (direção)		
<b>E - Festa de Natal da Classe de Piano</b>			(16h)	Local	Igreja Matriz de Oeiras	
19/12 (17h)	Professores: Ana Valente, Anne Kaasa, Dana Radu, Daniela Ignazzitto, Hélder Entrudo, Inês Várzea, Joaquim Batista Fernandes, João Vale, José Bon de Sousa, Olesya Kyba, Olga Vasilieva, Phillipe Marques e Vera Estevez		<b>W - Laboratório de Harmonia e Improvisação</b>			
	Local	Cenjor 1	20/12 (10h-13h)	Local	Daniel Oliveira Sala 3.01	
<b>E - Treino Mental/Técnicas de preparação para Palco</b>			20/12 (18h)	Tiago Oliveira-direção		
a partir do 2º período	Duarte Lamas		<b>E - Ação de sensibilização e esclarecimento</b>			
	Local	ESMP	10/01 (12h30;13h30)	Associação de Estudantes - Margarida Mercês		
<b>E - Orquestras de Sopros + Jovem de Sopros do CN</b>			Local	MNC - Picadeiro Real		
26/01 (18h)	Pedro Ferreira-direção		<b>E - Wolfgang Amadeus Mozart 267º aniversário</b>			
	Local	PNA - Sala D. Luís	27/01 (17h30)	Lisnova ensemble		
<b>E - "O Jardim Secreto" - Audição Ópera para crianças</b>			Local	PNA - Sala dos Serenins		
28/01 e 29/01	Alunos da EAMCN dos 8 aos 13 anos		<b>E - "Concerto Para o Pedro" - Jazz e Música Erudita</b>			
	Local	Cenjor 1	03/02 (17h)	Alunos e Professores da EAMCN		
<b>M + E - Intercâmbio de Cravo</b>				Tributo ao aluno Pedro Caetano		
15/02 (17h)	Alunos da EAMCN e do IGL		Local	MNC - Picadeiro Real		
	Local	PNA - Sala dos Serenins	<b>E - Solistas e Música de Câmara</b>			
<b>E - Baile de Máscaras EAMCN 2023</b>			16/02 (17h)	Alunos da EAMCN		
18/02 (18h)	Alunos da EAMCN			Local	PNA - Sala D. Luís	
	Local		EAMCN		<b>M - Acordeão</b>	
<b>M - Direção de Orquestra e Coro</b>			20/02 e 21/02	Samuele Telari		
23/02 (15h-20h)	Altamiro Bernardes			Local	Cenjor 1	
	Local		Biblioteca da ESMP		<b>E - Solistas e Música de Câmara</b>	
<b>E - Concerto Final do Estágio Banda da Marinha</b>			23/02 (18h)	Alunos da EAMCN		
24/02 (19h)	Alunos da EAMCN			Local	MNC - Picadeiro Real	
	Local		MM - Pavilhão das Galeotas		<b>E - Festival Antena 2   22 a 25 de fevereiro</b>	
<b>E - Atelier de Artes Performativas / AAP</b>			25/02 (19h)	Coro Musaico; Tiago Marques-direção		
01/03 (13h30)	Alunos da EAMCN			Local	CCB -Pequeno Auditório	
	Local		Oficinas da ESMP		<b>E - "Que escola queremos?" (conversa aberta)</b>	
<b>E - "Não estamos Sós" (ação de sensibilização)</b>			01/03 (14h30)	Alunos da EAMCN/movimento voz ao estudantes		
02/03 (10h-11h30)	Destinada a alunos do 10º, 11º, 12º e			Local	Tenda da EAMCN	
	Local		Cenjor 1		<b>E - Classe de Canto do CN</b>	
<b>E - Solistas com Cravo</b>			02/03 (18h)	Alunos da EAMCN		
05/03 (16h)	Flávia Castro-direção			Local	Teatro Nacional de São Carlos-Foyer	
	Local		Quinta da Regaleira		<b>E - Recital de Canto e Música de Câmara</b>	
<b>E - Inscrições para as Admissões EAMCN</b>			09/03 (17h)	Ana Paula Russo-direção		
13/03 a 14/04	Todos os Cursos na Sede e Pólos			Local	Museu Nacional de Arte Antiga	
	Local		Inscrições no site da EAMCN		<b>Recital de Saxofone</b>	
<b>E - Classe de Música Antiga do CN</b>			16/03 (17h30)	Classe de Saxofone da EAMCN		
18/03 (17h30)	Helena Raposo-direção			Local	Museu Nacional do Azulejo	
	Local		Museu Nacional de Arte Antiga		<b>E - Concerto seguido de mostra de instrumentos</b>	
<b>E - Orquestra Jovem de Cordas do CN</b>			18/03 (15h30)	Pólo de Loures; Pólo da Amadora		
22/03 (19h)	Solista: Maria Castro-violoncelo / Tiago Oliveira-direção		22/03 (18h30)	Local	EAMCN	
	Local		Universidade Nova de Lisboa		<b>M - Saxofone Jazz ("Dias do Saxofone do CN")</b>	
<b>M - Saxofone ("Dias do Saxofone do CN")</b>			24/03 (10h-18h)	Disidério Lázaro		
Local		ESMP		<b>E - J. S. Bach 300 anos</b>		
24/03 e 25/03 (10h-18h)	José Massarrão		<b>(1ª publicação das invenções a 2 e 3 vozes)</b>			
	Local		ESMP		Alunos de piano EAMCN	
<b>E - VII Ciclo de Órgão de Torres Vedras</b>			25/03 (17h)	PNA - Sala D. Luís		
25/03 (21h30)	Classe de Órgão do CN			Local	PNA - Sala D. Luís	
	Local		Igreja da Misericórdia		<b>E - Orquestra Sinfónica do Conservatório Nacional</b>	
<b>E - Concurso de Atribuição de Bolsas de Estudo EAMCN</b>			Tiago Oliveira-direção			

28/03 e 03/04	Fundação GDA: inscrições e resultados		26/03	Local	Auditório Canto Firme (Tomar)
	Local	Site da EAMCN			
<b>E - Dias Abertos do Conservatório Nacional (28/03-02/04)</b>					
<b>E - Cinema Geliebte Clara</b>			<b>E - Campanha da Associação de Estudantes</b>		
28/03 (9h; 11h30)	Filme sobre Clara Schumann		28/03	Preparação para eleição	
	Local	Sala Audiovisual da ESMP / Cenjor 2		Local	Tenda da EAMCN
<b>W + E - Concerto "Novas Músicas para Novos Músicos"</b>			<b>E - Audição + Vem descobrir o teu instrumento</b>		
28/03 (14h30)	Classe de Música Contemporânea do CN		28/03 (17h30)	Classe de Percussão	
	Local	Museu Nacional de Etnologia		Local	Sala 4.04
<b>C - Vida e Obra de Chiquinha Gonzaga / a Música Popular Brasileira</b>			<b>E - "Um cravo, muitos animais e poderes mágicos em alta"</b>		
28/03 (17h30)	João Maurício Galindo		28/03 (17h30;18h30)	Flávia Castro-direção	
	Local	Sala de Audiovisual da ESMP		Local	Sala 4.01
<b>E - Quarteto de Saxofones / Trio de Saxofones</b>			<b>E - Pequenos Grandes Músicos</b>		
28/03 (18h)	Alunos da EAMCN		28/03 (18h) 29/03 (18h)	Iniciações e 2º Ciclo - Pólos e Sede	
	Local	Tenda da EAMCN		Local	Cenjor 1
<b>E - Recital da Classe de Órgão</b>			<b>C - Experiência Musical Imersiva</b>		
28/03 (18h30)	Direção: António Duarte e Daniel Oliveira		28/03 (19h) 30/03 (16h)	Daniel Schevtz	
	Local	Sala 3.01		Local	Sala de Audiovisual da ESMP
<b>E - Solistas e Música de Câmara</b>			<b>E - Cinema</b>		
28/03 (19h)	Direção: António Duarte e Daniel Oliveira		29/03 (10h)	Persépolis	
	Local	Biblioteca da ESMP		Local	Sala Audiovisual da ESMP
<b>E - Cinema</b>			<b>M - Bateria (alunos internos e externos)</b>		
29/03 (13h30)	O Nome da Rosa		29/03 (14h30-18h30)	Bruno Pedroso-direção	
	Local	Sala Audiovisual da ESMP		Local	Sala do Jazz
<b>E - "O Baile - Canções que convidam à Dança"</b>			<b>M - Saxofone (EAMCN e Orquestra Geração)</b>		
29/03 (15h)	Direção: Manuela de Sá e José Manuel Brandão		29/03 (15h-17h30)	Direção: Rita Nunes e Hélder Alves	
	Local	Sala 4.04		Local	Cenjor 2
<b>E - Recital da Classe de Sopros</b>			<b>E - Recital de Violoncelo</b>		
29/03 (16h)	Alunos da EAMCN		29/03 (16h)	Alunos da EAMCN	
	Local	Sala 4.04		Local	Biblioteca da ESMP
<b>C - A Real Ópera do Tejo</b>			<b>E - Coro Compasso nos Dias Abertos</b>		
29/03 (17h)	Luís Alves da Costa e Maria José Borges		29/03 (17h-18h)	Direção: Margaria Simas e Ruben Saints	
	Local	Sala de Audiovisual da ESMP		Local	Pátio da ESMP
<b>E - Audição de Composição Vocacional</b>			<b>E - Modinhas</b>		
29/03 (17h)	Daniel Schevtz-direção		29/03 (18h)	Flávia Castro-direção	
	Local	Biblioteca da ESMP		Local	Sala 4.01
<b>E - Recital da Classe de Saxofone</b>			<b>E - Solistas e Música de Câmara</b>		
29/03 (18h)	Alunos da EAMCN		29/03 (19h)	Alunos da EAMCN	
	Local	Tenda		Local	Biblioteca da ESMP
<b>E - Campanha da Associação de Estudantes</b>			<b>E - Concurso de Música de Câmara (prova eliminatória)</b>		
30/03	Eleição		30/03 (14h30)	Alunos do Secundário da EAMCN	
	Local	ESMP		Local	Cenjor 1
<b>E - Uma Música, Uma História</b>			<b>E - Vem conhecer a Viola da Gamba</b>		
30/03 (17h)	Flávia Castro-direção		30/03 (17h)	Miguel Ivo Cruz-direção	
	Local	Sala 4.04		Local	Sala 3.04
<b>E - "São Guitarras, meu senhor"</b>			<b>E - Vem descobrir o jazz</b>		
30/03 e 31/03 (18h)	Guitarra - vem descobrir o teu instrumento		30/03 (18h)	Classe de Jazz	
	Local	Cenjor 1		Local	Tenda
<b>E - Tanta(s) corda(s), tanta(s) história(s)</b>			<b>E - Recital de Percussão</b>		
30/03 (18h30)	Harpa e Alaúde		31/03 (11h)	Classe de Percussão da EAMCN	
	Local	Sala 4.01		Local	Sala 4.04
<b>E - Noturno</b>			<b>E - Orquestra Sinfónica do CN</b>		
Direção: Nuno Villalonga e Daniel Godinho			Direção: Tiago Oliveira-direção		

31/03	Local	Biblioteca da ESMP	31/03	Local	MNC - Picadeiro Real
<b>E – Pianíssimo</b>			<b>E - Vem descobrir o teu instrumento</b>		
31/03 (18h)	Alunos de Iniciação e Básico (2º Ciclo9		31/03 (18h30)	Guitarra Portuguesa	
	Local	Cenjor 1		Local	Sala 4.01
<b>E - "Vem conhecer o órgão com Bach &amp; Handel"</b>			<b>E - Vem descobrir o teu instrumento</b>		
31/03 (19h)	Direção: António Duarte e Daniel Oliveira		01/04 (10h-11h30)	Violinos	
	Local	Sala 3.01		Local	ESMP
<b>E - Laboratório de Improvisação</b>			<b>E - Recital de Percussão</b>		
01/04 (10h30)	Daniel Oliveira-direção		01/04 (10h30)	Curso Profissional	
	Local	ESMP		Local	Sala 4.04
<b>E - Recital de Piano Rachmaninov</b>			<b>M – Piano</b>		
01/04 (17h) 02/04 (16h)	Alunos de piano da EAMCN		03/04 e 04/04	Jill Lawson	
	Local	Museu do Oriente / Quinta da Regaleira		Local	Cenjor 1
<b>M + E – Acordeão + Concerto</b>			<b>M + E - Música Improvisada + Concerto</b>		
15/04 e 16/04 16/04 (16h)	José Valente		27/04 (16h-19h)	Gustavo Casenave	
	Local	Museu Nacional do Teatro e da Dança		Local	PNA - Sala dos Serenins
<b>E – Recital de Piano</b>			<b>M – Oboé</b>		
27/04 (17h)	Classe de Piano do CN		28/04 (10h-17h30)	Ricardo Lopes	
	Local	PNA - Sala D. Luís		Local	ESMP
<b>E – “In Memoriam Carolina Bermejo”</b>			<b>E – Elegia II Atelier de Artes Performativas / AAP</b>		
30/04 (11h30)	Classe de Música Antiga do CN		03/05 (19h)	Direção: Francisco Pessoa Júnior, Cândido Fernandes e Rute Dutra	
	Local	Igreja da Misericórdia do Montijo		Local	Museu Nacional do Azulejo
<b>E – Recital de Piano – “Spiritual Images”</b>			<b>E – 188 anos / Aniversário do Conservatório</b>		
05/05 (19h)	Maja Rajkovic		05/05 (17h)	Tomada de Posse da nova Associação de Estudantes; Divulgação do vídeo “História do CN”	
	Local	PNA - Sala dos Serenins		Local	EAMCN
<b>E – O Baile / Canções que convidam à Dança</b>			<b>E – “Um viagem com a percussão”</b>		
10/05 (17h)	Classe de Canto da professora Manuela Sá		13/05 (18h)	Classe de Percussão do CN	
	Local	Museu Nacional de Arte Antiga		Local	MNC - Picadeiro Real
<b>E – Noite dos Museus - Música de Câmara</b>			<b>E – Recital da Classe de Treino Mental</b>		
13/05 (20h; 20h30)	Atelier de Artes Performativas / APP		14/05 (16h)	Duarte Lamas - direção; Savka Konjikusic - piano	
	Local	Museu Nacional do Azulejo		Local	Quinta da Regaleira
<b>M - Violoncelo e Música de Câmara</b>			<b>E - Orquestras de Sopros + Jovem de Sopros do CN</b>		
15/05 a 17/05	Kyril Zlotnikov		18/05 (17h)	Pedro Ferreira-direção	
	Local	Cenjor 1; PNA - Sala dos Serenins		Local	PNA - Sala D. Luís
<b>E – Jazz e Choro (classe de jazz do CN)</b>			<b>E – Classe de Música Contemporânea do CN</b>		
18/05 (18h)	Direção: João Pedro Santos e Inês Laginha		19/05 (18h)	Jorge Machado - direção	
	Local	MNC - Picadeiro Real		Local	O’culto da Ajuda
<b>E – “Missa Solene a três vozes”, de C. Franck</b>			<b>E – VI Semana de Música Antiga (22/05 a 28/05)</b>		
21/05 (16h)	Coro Geral do CN; Nathanael Júnior - direção		22/05 (14h30 18h30)	Isabel Gonzaga e António Carrilho	
	Local	Igreja Nossa Senhora do Cabo		Local	Cenjor 2 + Tenda
<b>E – “Vem almoçar com a Música Antiga”</b>			<b>W – “Vamos dançar e tocar uma pavana?”</b>		
22/05 a 27/05 (12h45)	Alunos da EAMCN		23/05 (14h30)	Hélder Rodrigues	
	Local	Tenda		Local	Sala 3.04
<b>W – Apresentação “O Trompete Barroco”</b>			<b>W – “Oficina de Trombone Histórico - Sacabuxa”</b>		
23/05 (11h)	Classe de Trompete da EAMCN		23/05 (19h)	Ensemble Altos do Bairro (antigos alunos)	
	Local	Sala 1.11		Local	Sala 4.04
<b>E - Solistas e Música de Câmara (Aniversário do Museu)</b>			<b>E – “Música Vocal e Instrumental de Antonio Caldara”</b>		
23/05 (18h)	Alunos da EAMCN		24/05 (17h30)	Classe de Saxofone do CN	
	Local	MNC - Picadeiro Real		Local	Museu Nacional do Azulejo
<b>W – “Como cuidar da Flauta de Bisel”</b>			<b>E – “Saxofones do Conservatório Nacional”</b>		
24/05 (16h)	Classe de Flauta de Bisel da EAMCN		24/05 (17h30)	Classe de Saxofone do CN	
	Local	Sala 3.04		Local	Museu Nacional do Azulejo
<b>E – “Esplendor do Barroco Francês”</b>			<b>E – “Carlos Seixas em Violino e Cravo”</b>		
	António Carrilho e Cândida Matos			Tera Shimizu e Cândida Matos	

24/05	Local	Sala 3.04	25/05	Local	Sala 3.04
E – “A viagem do Seixas” (para alunos de iniciação)			W – “Órgãos Históricos”		
25/05 (17h15; 18h)	Joana Amorim e Flávia Castro		25/05 (17h45)	António Duarte e Daniel Oliveira	
	Local	Sala 1.15		Local	Sala 3.01
E – Canto e Música de Câmara			E – “Que futuro queremos para a nossa escola?”		
25/05 (18h)	Alunos da EAMCN		25/05 (18h30)	Tertúlia	
	Local	Museu Nacional da Música		Local	Tenda
E – “Em torno de Bach” (concerto de alunos)			E – “Stylus Fantasticus” (concerto de alunos)		
25/05 (19h)	Classe de Órgão da EAMCN		26/05 (17h)	Vicente Morgado - arquialaúde	
	Local	Sala 3.01		Local	Biblioteca da ESMP
E – “Homenagem a William Byrd e à Música Inglesa”			E – “Ópera Melancolia I”, de Salvador Pinto (ensaio)		
26/05 (18h30)	Classe de Cravo da EAMCN		26/05 (21h)	Helena Raposo e Ruben Saints	
	Local	Sala 4.04		Local	Biblioteca da ESMP
E – “Infantes do Marquês”			E – Concurso Czerny		
27/05 (10h30)	Alunos de Iniciação da Classe de Música Antiga		27/05 (9h30)	Alunos de Piano da EAMCN	
	Local	Tenda		Local	Cenjor 1
E – “La Cambiale di Matrimonio”, de G. Rossini			E – “Lux Perpetua” (homenagem a Carolina Bermejo)		
27/05 (17h30) 01/06 (19h)	Direção: Ruben Saints (cénica); José Manuel Brandão (musical); Ana Paula Russo (voz)		28/05 (16h)	Classe de Música Antiga da EAMCN; Helena Raposo - direção	
	Local	Museu do Oriente; Reitoria da Nova;		Local	Museu Nacional do Azulejo
M – “Canto Absoluto” + Concerto			E – “La Cambiale di Matrimonio”, de G. Rossini		
29/05 a 02/06 03/06 (16h45)	Nelly Miricioiu		01/06 (19h)	Atelier de Ópera; Direção: Ana Paula Russo, Ruben Saints e José Manuel Brandão	
	Local	PNA - Sala dos Serenins; Museu Nacional de Arte Antiga		Local	Reitoria da Universidade Nova de Lisboa
E - Solistas e Música de Câmara			E – 2ª Fase de Admissões 2022/2023 EAMCN		
06/06 (17h; 18h30)	Alunos da EAMCN		06/06 a 13/06 19/06 a 23/06	Sede: Canto, Clarinete, Contrabaixo, Fagote, Flauta Transversal, Oboé, Percussão, Trombone, Trompa, Tuba, Violino, Viola d’Arco, Violoncelo; Pólo Seixal: Fagote e Trombone Iniciação 3 e 4; Pólos da Amadora e Loures	
	Local	PNA - Sala D. Luís		Local	Inscrições no site da EAMCN; Provas
E – 2ª Fase de Admissões 2022/2023 EAMCN			E – Inscrições para o Estágio Orquestral D’Arcos		
06/06 a 19/06 22/06 e 23/06	Curso Profissional de Instrumentista de Jazz		Até 07/06	Provas de seleção	
	Local	Inscrições no site da EAMCN; Provas		Local	Cenjor 1
C + E – “A Música em Theresienstad”			E – Concurso de Música de Câmara		
07/06 (11h)	Tânia Valente		12/06 (18h30)	Prova Única - Alunos do Básico	
	Local	Biblioteca da ESMP		Local	EAMCN
E – Concerto final dos Pólos do CN			E – Festa de Final de Ano da EAMCN		
08/06 (16h)	Pólos dos CN: Amadora, Loures e Seixal		14/06 (18h30)	Organizada pela Associação de Pais	
	Local	Sociedade Filarmónica União Seixalense		Local	EAMCN
E – Pequenos cantores solistas			E – Solistas com Cravo		
14/06 (19h)	Classe de Canto da professora Raquel Dutra		15/06 (17h)	Direção: Flávia Castro e Joana Amorim *participação do Consort de Flautas de Bisel	
	Local	PNA - Sala dos Serenins		Local	PNA - Sala dos Serenins
E – Concurso de Música de Câmara			E – Maratona de Percussão		
15/06 (14h)	Prova Final - Alunos do Secundário e Profissional		16/06 (9h30)* (14h30)** (18h15)***	* M – Bateria, com Amândio Filipe	
	Local	Cenjor 1		** E – Concerto dos Finalistas	
E – Coros Mosaico e Mosaico			*** E – Música de Câmara: grupo convidado Percussões da Metropolitana		
15/06 (17h30)	Direção: Margarida Simas e Tiago Marques; Ruben Saints-encenação		17/06 (9h30-16h30)* (17h)**	M – “Ritmo com Luxo”, com Joaquim Alves	
	Local	MNC - Picadeiro Real		E – Concerto	
E – Orquestra jovem de cordas + Jazz e Choro do CN				Local	EAMCN
16/06 (18h)	Alunos da EAMCN		E – “In Tempore Belli”, Beethoven e Haydn		
	Local	MNC - Picadeiro Real	Coro Geral, Orquestra Sinfónica do CN, Tiago Oliveira-direção;		
E – “Sky” por Compasso					
17/06 (17h)	Margarida Simas e Rui Saints				
	Local	Igreja do Convento de São Domingos			
M – Canto					
19/06 a 21/06	Lara Martins				

	Local	PNA - Sala dos Serenins		Solistas: Leonor Alves, Laura Martins, Marco Ferreira e Diogo Chaves
<b>E – Concerto final do Atelier “Conta-me Histórias”</b>				
22/06 (18h)		Alunos da Sede e Pólos		Local
	Local	Pavilhão Paz e Amizade (Loures)	<b>E – Festival de Música “Terras de Santiago”</b>	
<b>E – Orquestra jovem de cordas + Jazz e Choro do CN</b>			23/06 (19h)	AAP; Direção: Francisco Pessoa Júnior e Rute Dutra; Cândido Fernandes-piano
24/06 (21h)		Direção: Tiago Oliveira, Inês Laginha e João Pedro Santos		Local
		* Festival de Música “Terras de Santiago”	<b>M – Flauta</b>	
	Local	Aula Magna do Instituto Piaget (Almada)	29/06 e 30/06 03/06 (16h45)	David Silva
<b>E – Festival de Música “Terras de Santiago”</b>				Local
05/07 (19h)		Alunos de Música de Câmara + Música Antiga	<b>E – Coro Mosaico</b>	
	Local	Solar dos Zagallos	09/07 (16h)	Tiago Marques-direção; Ruben Saints-encenação
<b>E – “O Jardim Secreto”, de Rafael Araújo</b>				Local
14/07 (21h)		Alunos da EAMCN	<b>M – Canto (inscrição feita em 2022/2023)</b>	
		* Ópera para crianças		David Santos
	Local	Centro Cultural Olga Cadaval	04/09 e 05/09	Local
<b>M – Clarinete (inscrição feita em 2022/2023)</b>			<b>M – Canto (inscrição feita em 2022/2023)</b>	
04/09 e 05/09		Telmo Costa		João Paulo Santos
	Local	EAMCN	06/09 e 07/09	Local
				Biblioteca da ESMP

### 3. Prática de Ensino Supervisionada - Piano

A EAMCN conta atualmente com 13 docentes de piano, de entre os quais tive o privilégio de acompanhar a classe da professora Ana Valente, professora de quadro de nomeação definitiva. Presenciei as aulas, organizadas em blocos de 45 minutos (min.), desde o dia 28 de setembro de 2022 até ao dia 14 de junho de 2023. Durante este período acompanhei o desenvolvimento dos alunos nas aulas e tive ainda a oportunidade de estar presente na Audição, no *Concurso Czerny*, na *Masterclass* e em Provas.

De acordo com as normas da ESART, e enquanto mestranda, desenvolvi uma Prática de Ensino Supervisionada com um aluno de instrumento e uma classe de conjunto. Paralelamente, para fins do projeto de investigação e com o intuito de obter mais resultados, acompanhei também o percurso de outro aluno de piano.

#### 3.1. Caracterização dos alunos selecionados

A classe da professora Ana Valente contava com oito alunos, dos quais pude observar as aulas de dois. As do Aluno A (3º grau, com um bloco e meio) e do Aluno B (1º do Curso Profissional, com dois blocos) ocorriam às quartas-feiras, das 9h30 às 10h40 e das 10h50 às 12h20, respetivamente. Embora esses dois alunos, de graus diferentes, tivessem repertórios distintos, a metodologia de trabalho era semelhante.

Os alunos levavam duas partituras para as aulas e uma destas era entregue à docente para que pudesse fazer anotações. Assim, os alunos podiam aproveitar essas indicações e depois transferi-las para as suas próprias partituras em casa. Existia um contacto constante entre a professora e os respetivos docentes das restantes disciplinas que cada aluno frequentava, de modo a obter informações acerca do desempenho de cada um, uma vez que se complementam com o percurso musical.

##### 3.1.1. Aluno A - 3º grau

O Aluno A (AA) frequentou três anos de Iniciação na Academia de Música de Santa Cecília e ingressou na EAMCN no presente ano letivo. Ao longo do seu percurso pianístico, desenvolveu habilidades auditivas, todavia, apresentava várias fragilidades técnicas e rítmicas, bem como lacunas no que dizia respeito ao seu contacto com a partitura.

Durante o ano, em várias aulas, a sua atenção permaneceu bastante dispersa, resistindo em seguir as orientações da professora. Para este aluno, foi difícil manter o foco necessário na sua aprendizagem pianística, pois realizava as tarefas como pretendia, não observando as indicações nas partituras das obras (dedilhações, articulações, dinâmicas, entre outras) e contornando as fornecidas pela professora. Em diversas ocasiões, a docente teve necessidade de demonstrar, justificar e esclarecer ao aluno os seus ensinamentos, pois este recusava-se a assumir como erro a não

observância daquelas indicações e ensinamentos. A estratégia utilizada foi recorrer à imitação da professora.

Por outro lado, é um aluno com uma grande intuição musical, embora tenha recorrido a gravações disponíveis na internet para aprender o seu repertório. Isso fez com que a docente tivesse que utilizar uma outra estratégia de ensinamento, nomeadamente, explicar e aplicar como fazer as subdivisões rítmicas e a estrutura de composição das várias obras.

### 3.1.2. Aluno B - 1º Profissional / 6º grau

O Aluno B (AB) frequentava o Curso Profissional, pelo que tinha a possibilidade de ter três blocos de aula. Assim, o bloco que decorria às segundas-feiras era destinado à parte técnica como por exemplo (ex.) escalas e estudos, enquanto os outros dois eram reservados ao restante repertório. Eu, enquanto estagiária, devido à incompatibilidade de horários, só pude estar presente nas aulas de quarta-feira.

O estudante ingressou na EAMCN no ano letivo 2021/2022, apresentando fragilidades técnicas e um conhecimento muito limitado no campo teórico da música. Na sua primeira aula com a professora, o aluno não tinha tido qualquer contacto com a partitura, já que se recusava a segui-la, tocando apenas de ouvido. Tal situação fez com que o estudo da aula fosse focado maioritariamente em escalas. Além disso, tinha tendência para mexer exageradamente a cabeça ao tocar uma nota. Ao longo dos meses de trabalho, a docente conseguiu que o excesso de movimentos supérfluos fosse reduzido e auxiliou o aluno no campo teórico.

No ano letivo 2022/2023, em comparação com o anterior, foram observados muitos progressos, uma vez que o aluno se apresentava mais rigoroso na leitura das partituras. Contudo, por vezes, quando precisava de conjugar vários parâmetros, tornava-se difícil executá-los simultaneamente (ex. diferentes articulações em cada mão), dispersando a sua atenção de imediato. Demonstrava possuir grandes capacidades intelectuais, dedicando-se ao campo da composição, contando com obras da sua autoria, como por ex. - Estudos, Concertos, Sinfonias, Missas e um Requiem. Verificou-se, assim, uma maior incidência nesta área comparativamente às aulas de instrumento, atendendo ao maior empenho, dedicação e responsabilidade do aluno. Também possuía habilidades significativas para improvisação e era um aluno bastante curioso, que gostava de investigar sobre uma variedade de assuntos.

Por vezes, não teve o comportamento mais adequado nas aulas, já que, em várias ocasiões, enquanto a professora explicava ou demonstrava os exercícios, o aluno tocava em simultâneo. Em diversas situações, o aluno contornou as informações das obras e as indicações da docente, realizando as tarefas como pretendia. Mais tarde, percebeu que essa abordagem não o ajudava a resolver os problemas, acabando por aceitar a ajuda facultada pela professora desde o início. Foi também necessário entrar

em contacto com a mãe do aluno para garantir que este iria cumprir os objetivos da aula, a fim de evitar reprovar na sua prova.

### 3.2. Síntese da prática pedagógica

Durante o estágio, acompanhei, de forma sistemática, todas as aulas dos alunos ministradas às quartas-feiras das 9h30 às 12h20. Devido à preocupação da professora Ana Valente em garantir que os alunos estivessem preparados para o repertório exigido e obtivessem classificações positivas nas provas, houve a necessidade de aumentar a duração das aulas, decorrendo estas das 9h00 às 12h30.

A maioria das lições foi lecionada pela docente, porém, uma vez que teve necessidade de se ausentar por motivos de saúde entre os dias 20 de março e 30 de maio, eu, enquanto estagiária, assumi a responsabilidade de lecionar as aulas na sua ausência. Posteriormente, foram enviadas as gravações à professora que forneceu as devidas orientações para as aulas seguintes.

Devido ao período de ausência da docente em questão, foi aberto um concurso público para a substituição do cargo ocupado por esta. Fui uma das concorrentes e pessoas escolhidas, tendo ficado com sete blocos da carga horária que a professora lecionava. A possibilidade de ter lecionado aulas no 3º Período do presente ano letivo, permitiu-me ter a perspectiva da professora perante a minha conduta, e também a dos alunos, o que foi positivo para a minha experiência enquanto futura docente.

#### 3.2.1. Cronograma

O cronograma apresentado reflete o percurso desenvolvido pelos alunos ao longo do ano letivo. Utilizaram-se cores distintas para diferenciar os seguintes parâmetros: Audição de classe (15/12); *Concurso Czerny* (27/05, AA); Feriado nacional (05/10); Interrupção de Carnaval (22/02); *Masterclass* com a pianista Jill Lawson (03/04, AB); Provas do AA (14/12, 30/03 e 07/06) e do AB (06/12, 20/03 e 01/06).

Tabela 7: Cronograma de Piano

Cronograma dos Alunos A e B								
Mês	Dia							
Setembro	28	-	-	-	-	-	-	-
Outubro	5	12	19	26	-	-	-	-
Novembro	2	9	16	23	30	-	-	-
Dezembro	6	7	14	14	15	-	-	-
Janeiro	4	11	18	25	-	-	-	-
Fevereiro	1	8	15	22	-	-	-	-
Março	1	8	15	20	22	29	30	-
Abril	3	19	26	-	-	-	-	-
Maio	3	10	17	24	27	31	-	-
Junho	1	7	7	14	-	-	-	-
Tipo	Audição		Aula		Concurso		Feriado	
	Interrupção letiva			Masterclass		Prova		

### 3.3. Metodologia de avaliação e intervenção

A presente secção do relatório aborda os Objetivos Gerais e Específicos da disciplina, bem como os respetivos Critérios de Avaliação. Para elaborar os planos de aula é necessário adaptar um plano de trabalho individualizado para cada aluno, tendo em conta o programa de piano estabelecido. Desta forma, são destacados os requisitos mínimos de repertório exigidos para as provas do instrumento e o que foi cumprido por cada aluno em observação. Por fim, são apresentados os registos de observação de cada participante ao longo do ano.

#### 3.3.1. Objetivos gerais e específicos / critérios de avaliação

As metodologias abaixo listadas na Tabela 8 são adotadas pelos professores dos instrumentos de tecla. A informação foi recolhida a partir do website EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (s.d.).

Tabela 8: Parâmetros de avaliação contínua

Instrumento de tecla			
Cumprimento de conteúdos programáticos (25%)			
Regularidade de estudo		Organização e autonomia	
Rigor na abordagem e compreensão musicais (25%)			
Leitura	Compreensão harmónica/tonal	Compreensão melódica	Compreensão rítmica
Domínio técnico (25%)			
Competências motoras		Domínio espacial do teclado	Controle sonoro
Atitudes (25%)			
Assiduidade e pontualidade		Interesse e participação em atividades curriculares	

O AA, estudante do Curso Básico de Música, é avaliado no final de cada período letivo a cada disciplina, através de uma avaliação de caráter quantitativo, expressa em níveis de 1 a 5. Segue-se a Tabela 9 que contém o seu Plano curricular. A informação foi recolhida a partir do website EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (s.d.).

Tabela 9: Plano curricular (3º ciclo Básico)

Curso Básico de Música (3º ciclo)		
Componentes de currículo – Áreas disciplinares		Carga horária: 7º ano (blocos de 45min.)
Português		Cinco
Língua Estrangeira	Inglês	Três
	Francês	Dois
Ciências Sociais e Humanas	História	Três
	Geografia	Dois
	Cidadania e Desenvolvimento	desenvolvida desde 3 de agosto de 2018
Matemática		Cinco
Ciências Físico-Naturais	Ciências Naturais	Três
	Físico-Química	Dois
Educação Visual		Dois (facultativa, mediante decisão do E.E.)
Educação Física		Três
Formação Artística Especializada	Formação Musical	Dois
	Classe de Conjunto	Três (Coro, Música de Câmara e Orquestra) 45min. são para Harmonia ao Teclado: - obrigatória para alunos de órgão e cravo - facultativa para alunos de piano
	Instrumento	Dois
Educação Moral e Religiosa		facultativa
Oferta complementar	Expressão Dramática	Um (para enriquecimento do currículo)

O AB, estudante do Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e Teclas, tem as suas disciplinas divididas em módulos, com a respetiva avaliação sumativa expressa na escala de 0 a 20 valores. Para poder obter a aprovação, o aluno deve ter uma classificação igual ou superior a 10 valores. Além disso, é necessário realizar uma Formação em Contexto de Trabalho na forma de estágio em entidades de acolhimento. Abaixo encontra-se a Tabela 10 com o seu Plano curricular. A informação foi recolhida a partir do website EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (s.d.).

Tabela 10: Plano curricular (1º Profissional / 6º grau)

Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e Teclas (1º ano / 6º grau)		
Formação	Disciplinas	Carga horária (nº de h)
Sociocultural	Português	100
	Língua Estrangeira (Inglês)	76
	Área de Integração	74
	Tecnologias Informação Comunicação	50
	Educação Física	48
Científica	História e Cultura das Artes	70
	Teoria e Análise Musical	50
	Física do Som	50
Técnica Artística	Instrumento	99
	Conjuntos Instrumentais	60
	Naípe e Orquestra	150
	Projetos Coletivos e Improvisação	120
	Formação em Contexto de Trabalho	Ao longo dos três anos deverão ser feitas 600

### 3.3.2. Programa de Piano

O Programa de Piano da EAMCN está em vigor desde outubro de 2015. Na tabela seguinte, é apresentado o programa exigido para o 3º grau. A informação foi recolhida a partir do website EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (s.d.).

Tabela 11: Programa de Piano (3º grau)

Regimes supletivo e integrado		
3º grau	Programa mínimo obrigatório	Prova de passagem
Escalas e Arpejos	Escalas Maiores (M) e menores (m), respetivos arpejos com inversões (inv.) e cromática (extensão de quatro oitavas)	Uma escala M e m, respetivos arpejos e escala cromática escolhidas pelo Júri
Estudos	Quatro Estudos do <i>Op.299</i> ou <i>Op.849</i> de C. Czerny (podendo um ser do <i>Op.45</i> , de S. Heller)	Um sorteado e um escolhido
J. S. Bach	Duas Invenções a duas vozes	Uma sorteada
Sonata/ Sonatina	Sonatina completa ou Sonata (das que figuram nos programas de 3º e 4º anos da experiência pedagógica de 1973/74 ou de nível de dificuldade semelhante)	Execução integral da Sonatina ou um andamento (and.) (vivo) de Sonata
Peças	Duas peças de estilos diferentes, sendo uma delas obrigatoriamente de autor português	Execução obrigatória das duas peças

O AA trabalhou o repertório apresentado na tabela abaixo indicada.

Tabela 12: Programa de Piano (3º grau, AA)

Programa de Piano do AA	
<b>1º Período</b>	
Escalas e Arpejos	Escalas M e m harmónica (Dó, Sol, Ré, Lá, Mi), arpejos com inv. e cromática
Estudos	<i>Estudos Op.299, Nos.1 e 2</i> , de C. Czerny; <i>The Virtuoso-Pianist Nos.1 e 2</i> , de C. L. Hanon
J. S. Bach	<i>Invenção a duas vozes, No.1, em Dó M, BWV 772</i> , de J. S. Bach
Sonata	<i>Sonata No.7 em Dó M, K.309/284b, 1º and.</i> , de W. A. Mozart
<b>2º Período</b>	
Escalas e Arpejos	Escalas M e m harmónica (Mi, Si, Fá#, Dó#), arpejos com inv. e cromática
Estudos	<i>Estudos Op.299, Nos.6 e 7</i> , de C. Czerny; <i>The Virtuoso-Pianist Nos.1-14</i> , de C. L. Hanon
J. S. Bach	<i>Invenção a duas vozes, No.8, em Fá M, BWV 779</i> , de J. S. Bach
Sonata	<i>Sonata No.7 em Dó M, K.309/284b, 3º and.</i> , de W. A. Mozart
<b>3º Período (prova de passagem)</b>	
Escalas e Arpejos	Todas as escalas M e m harmónica, arpejos com inv. e cromática
Estudos	<i>Estudos Op.299, Nos.6 e 7</i> , de C. Czerny
J. S. Bach	<i>Invenção a duas vozes, No.8, em Fá M, BWV 779</i> , de J. S. Bach
Sonata	<i>Sonata No.7 em Dó M, K.309/284b, 2º and.</i> , de W. A. Mozart
Peças	<i>Valsa em Lá m, B.150, Op. Posth.</i> , de F. Chopin <i>Álbum do Jovem Pianista, No.19 Passo Trocado</i> , de F. Lopes-Graça

A Tabela 13 apresenta o programa exigido para o 6º grau. A informação foi recolhida a partir do website EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (s.d.).

Tabela 13: Programa de Piano (1º Profissional / 6º grau)

Regime Integrado e Curso Profissional (1º ano / 6º grau)			
Provas			
Técnica	1ª	2ª	3ª
Escalas M e m (Dó, Sol, Ré, Lá, Mi, Si e Fá) à distância de 8ª, 10ª e 6ª, respetivos arpejos com inv., arpejos de 7ª Dominante (Dom.) e 7ª Diminuta (Dim.) com inv. e escala cromática (extensão de quatro oitavas)	Uma escala M e m, arpejos e escala cromática, escolhida pelo Júri (Dó, Sol, Ré ou Lá)	Uma escala M e m, arpejos e escala cromática, escolhida pelo Júri (Mi, Si ou Fá)	Todas as escalas M e m, arpejos e escala cromática, escolhidas pelo Júri
Artística	1ª	2ª	3ª
Duas Invenções a três vozes ou dois Prelúdios e Fugas ou uma obra completa (ex: Suite Francesa); quatro Estudos, uma Sonata completa e duas peças (das que figuram nos programas de 6º, 7º e 8º grau da experiência pedagógica de 1973/74 ou de nível de dificuldade semelhante)	Três obras (mínimo), com 20 min. de máxima duração	Três obras (mínimo), com 20 min. de máxima duração	Três obras (mínimo), com 20 min. de máxima duração

O AB trabalhou o repertório apresentado na Tabela 14.

Tabela 14: Programa de Piano (6º grau, AB)

Programa de Piano do AB	
<b>1º Período</b>	
Escalas e Arpejos	Escalas M e m harmónica (Dó, Sol, Ré, Lá, Mi), arpejos com inv. e cromática
Estudos	<i>Estudos, Op.740, Nos.3 e 37</i> , de C. Czerny
J. S. Bach	<i>Invenção a três vozes, No.6, em Mi M, BWV742</i> , de J. S. Bach
Sonata	<i>Sonata No.6 em Dó m, Hob.: XVI:20, 1º and.</i> , de J. Haydn
<b>2º Período</b>	
Escalas e Arpejos	Escalas M e m harmónica (Mi, Si, Fá#, Dó#), arpejos com inv. e cromática
Estudos	<i>Estudo em Ré m, Op.740, Nos. 3 e 41</i> , de C. Czerny
J. S. Bach	<i>Prelúdio e Fuga em Dó m, BWV 847</i> , de J. S. Bach
Sonata	<i>Sonata No.6 em Dó m, Hob.: XVI:20, 3º and.</i> , de J. Haydn
Peça	<i>7 Morceaux de Salon, Op.10: VI. Romance</i> , de S. Rachmaninoff
<b>3º Período</b>	
Escalas e Arpejos	Todas as escalas M e m harmónica, arpejos com inv. e cromática
Estudos	<i>Estudo em Sol m, Op.72, No. 2</i> , de M. Moszkowski
Sonata	<i>Sonata No.6 em Dó m, Hob.: XVI:20, 2º and.</i> , de J. Haydn
Peças	<i>Klavierstücke, Op.1, No.3 "Conto de fadas"</i> , de L. Costa <i>7 Morceaux de Salon, Op.10: VI. Romance</i> , de S. Rachmaninoff

### 3.3.3. Relatórios de aulas e planificações

Neste ponto, são apresentados os registos de observação de três aulas de piano, duas destas lecionadas por mim, pelo que é apresentada a sua respetiva planificação. No final, existe uma reflexão sobre cada uma delas. Os registos estão organizados de forma cronológica.

7ª Aula - 16/11/2022

#### Aluno A

A aula começou com as escalas de Lá M e m harmónica e os respetivos arpejos. A professora elogiou o trabalho do aluno e, de seguida, foram tocados de memória os *Estudos Op.299, Nos. 1 e 2*, de C. Czerny. No *No.1* foi pedido que aumentasse a velocidade (colcheia a 116 bpm) e que as pausas fossem mais precisas. A docente demonstrou como se deve colocar a mão sobre o acorde para poder senti-lo antes de o executar. No *No.2*, verificou-se uma falta de estrutura sólida na mão direita (MD) entre os 1º e 5º dedos, pelo que o aluno foi auxiliado a executar com um ataque mais sólido. De seguida, foi apresentada a *Invenção a duas vozes, No.1, em Dó M, BWV 772*, de J. S. Bach, e

observou-se que ainda não tinham sido resolvidos os erros previamente identificados na íntegra, tendo o aluno sido alertado para a importância de ser mais rigoroso com o texto. Por fim, interpretou o 1º and. da *Sonata No.7 em Dó M, K.309/284b*, de W. A. Mozart e por tocar mais rápido do que o necessário, o peso dos dedos foi desigual. Assim, a docente teve necessidade de auxiliar o aluno a alcançar uma maior igualdade sonora. Para concluir, foi solicitado ao aluno que estudasse lentamente e fosse mais preciso em relação ao texto.

O aluno mostrou muitas melhorias em relação à sua postura ao teclado e método de trabalho. No entanto, ainda apresentava dificuldades em seguir todas as indicações da professora, preferindo muitas vezes utilizar os seus métodos antigos.

### **Aluno B**

A aula começou com o *Estudo em Ré m, Op.740, No.37* de C. Czerny e, em geral, o aluno seguiu as dedilhações escritas. No entanto, foi corrigido pela docente para ser mais rigoroso em relação às notas e respetiva articulação e duração. De seguida, avançou para o 1º and. da *Sonata No.6 em Dó m, Hob.: XVI:20*, de J. Haydn e foi auxiliado nas relações de tempo, pois tendia a confundir-se com a escrita polirrítmica e a atrasar. Foram trabalhados os ornamentos e foi encontrada uma melhor dedilhação para as notas dobradas. O aluno insistiu em usar pedal, mas foi esclarecido que o deveria utilizar para alterar a cor ou prolongar a duração dos sons e não para substituir o trabalho das mãos e dedos. Por fim, foi pedido que continuasse a trabalhar com rigor.

O aluno fez progressos, contudo, demonstrava capacidade para fazer melhor. Como a base já estava mais solidificada, poderia avançar e trabalhar a parte sonora. Há pontos que são transversais a diversos compositores, e se forem trabalhados nestas obras, saberá aplicá-los em outras que exijam também esse tipo de trabalho.

### Planificação de uma aula de instrumento

Disciplina	Aluno	Recursos pedagógicos		Período	2º	Aula nº	23	Grau	3º	
Instrumento	A	<i>Estudos Op.299, Nos.6 e 7, de C. Czerny; Invenção a duas vozes, No.8, em Fá M, BWV 779, de J. S. Bach; Sonata No.7 em Dó M, K.309/284b, 3º and., de W. A. Mozart</i>		Data	29/03/2023		Duração	1h10		
Ramo	Aluno	Recursos pedagógicos		Período	2º	Aula nº	23	Grau	6º	
Piano	B	<i>7 Morceaux de Salon, Op.10: VI. Romance, de S. Rachmaninoff; Sonata No.6 em Dó m, Hob.: XVI:20, 3º and., de J. Haydn; Prelúdio e Fuga, em Dó m, BWV 847, de J. S. Bach</i>		Data	29/03/2023		Duração	1h30		
<b>Conteúdos</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento de cada obra e do seu criador;</li> <li>- Conceito sonoro do repertório;</li> <li>- Sentido de respiração de acordo com o fraseado;</li> <li>- Simbologia musical (indicações, dinâmicas, articulação);</li> <li>- Leitura de notas;</li> <li>- Equilíbrio de som;</li> </ul>		<b>Recursos materiais</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partituras (2);</li> <li>- Pianos (2);</li> <li>- Lápis;</li> <li>- Borracha;</li> </ul>		<b>Avaliação</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta;</li> <li>- Assiduidade e pontualidade;</li> <li>- Esforço e dedicação;</li> <li>- Reação aos incentivos criados pela estagiária e pela professora;</li> </ul>
<b>Objetivos</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a importância do conhecimento do repertório;</li> <li>- Compreender a importância dos exercícios na preparação do repertório;</li> <li>- Dominar plano dinâmico e restantes indicações do repertório;</li> <li>- Capacitar e reconhecer auditivamente o repertório;</li> <li>- Transmitir a paixão por fazer música;</li> <li>- Desenvolver a organização de método de trabalho;</li> </ul>				<b>Tempo</b>				
						<b>Aluno A</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- 20' – simulação de prova;</li> <li>- 5' – diálogo sobre o trabalho apresentado;</li> <li>- 35' – trabalho de aprimoramento no programa da prova;</li> </ul>		
<b>Estratégias</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquecimento, através de escalas e respetivos arpejos;</li> <li>- Reconhecimento e compreensão da estrutura da obra, organizada por várias secções;</li> <li>- Tradução, quando necessário e compreensão da obra na interpretação musical;</li> <li>- Resolução de possíveis problemas rítmicos, de condução frásica e de articulação, recorrendo a exercícios específicos caso seja necessário;</li> <li>- Criação de um método de trabalho, através de um plano de estudo organizado;</li> </ul>				<b>Aluno B</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- 25' – <i>Romance</i>;</li> <li>- 5' – diálogo sobre o trabalho apresentado;</li> <li>- 25' – <i>Romance</i>;</li> <li>- 15' – <i>Sonata</i>;</li> <li>- 20' – <i>Prelúdio e Fuga</i>;</li> </ul>		

## Aluno A

No início da aula o aluno apresentou as escalas de Fá# M e m e foi observado que estava a acentuar os polegares e a posição das mãos estava ligeiramente tensa. Foi recordado que deveria tocar com as pontas dos dedos e evidenciado que deveria dedicar mais tempo às escalas no seu estudo individual. De seguida, tocou o repertório de memória e recebeu comentários no final de cada obra. Foi identificado que nos *Estudos* esteve mais focado no *No.7*, apresentando progressos significativos. Contudo, o *No.6* não requereu atenção similar e várias passagens de semicolcheias da MD ficaram irregulares. Na *Invenção* utilizou ataques verticais que interferiram de imediato no som e, por vezes, perdeu a condução frásica. Na *Sonata* teve diversas falhas de memória, a condução das vozes foi pouco clara e observou-se uma tendência em acelerar em passagens com figuras mais rápidas. Brevemente houve um diálogo, em que o aluno referiu a forma como trabalhou, não atribuindo atenção, de forma similar, ao *Estudo 6*, assim como deixou de trabalhar a *Sonata*, o que resultou em diversas fragilidades.

A professora esteve ausente, pelo que fiquei encarregue de lecionar a aula. Deste modo, em cada obra, expus os problemas presentes. Após o reconhecimento do aluno perante estes, auxiliiei-o a procurar uma maior igualdade sonora, recorrendo diversas vezes ao canto para uma melhor condução frásica. Foram também referidas as harmonias como uma ajuda à memória e utilizado o metrónomo quando necessário. Para finalizar a aula, organizei-lhe o método de trabalho para melhorar na prova no dia seguinte. No próximo período, irei lecionar o *Passo Trocado* de F. Lopes-Graça, pelo que lhe entreguei com o respetivo plano de trabalho, pedindo ao aluno que seguisse as instruções escritas.

O aluno poderia ser mais organizado se seguisse as indicações que lhe são pedidas. Estuda da forma que lhe parece indicada, impossibilitando-o de melhorar como poderia.

## Aluno B

Nesta aula, foi trabalhado o *Romance* que seria apresentado no concerto juntamente com outros alunos de piano, que iriam interpretar obras de S. Rachmaninoff. O aluno tocou a obra de memória e foi auxiliado a reduzir a sua tensão, a aprimorar a condução frásica, assim como a criar mais diferenças de dinâmicas. Destaquei a importância de manter uma postura adequada ao tocar, incentivando o aluno a relaxar os ombros e a procurar que as suas mãos tivessem uma posição natural durante a sua execução. A tensão corporal diminuiu gradualmente, o que permitiu ao aluno melhorar de imediato tanto a fluidez como a expressividade na sua interpretação musical. Além disso, incorporei o canto como parte do processo, solicitando ao aluno que cantasse a melodia enquanto tocava.

De seguida, apresentou a *Sonata* e o *Prelúdio e Fuga*, que iria tocar na *masterclass* orientada pela professora Jill Lawson na semana seguinte. Estas obras não obtiveram tanta atenção por parte do aluno, todavia, este tempo de pausa, permitiu-lhe melhorar a expressividade. O método de trabalho foi organizado para as três obras, para que pudesse apresentar o melhor desempenho possível no concerto e na *masterclass*.

A professora esteve ausente pelo que fiquei encarregue de lecionar a aula. O aluno aceitou positivamente as instruções solicitadas e procurou responder a estas. O canto foi utilizado como ferramenta para uma maior condução frásica e por vezes de forma exagerada nas distintas dinâmicas, traduzindo-se em melhorias significativas. As passagens de maior tensão foram repetidas as vezes necessárias para reduzir o esforço corporal e haver uma maior naturalidade a tocar.

O esforço e dedicação do aluno aumentaram, possivelmente devido aos dois eventos próximos. Porém, se o aluno gerisse melhor o seu tempo, poderia obter melhores resultados.

Planificação de uma aula de instrumento										
Disciplina	Aluno	Recursos pedagógicos			Período	3º	Aula nº	29	Grau	3º
Instrumento	A	Escala de Lá M e m harmónica e respetivos arpejos; <i>Estudos Op.299, Nos.6 e 7</i> , de C. Czerny; <i>Invenção a 2 vozes, No.8, em Fá M, BWV 779</i> , de J. S. Bach; <i>Sonata No.7 em Dó M, K.309/284b, 2º and.</i> , de W. A. Mozart; <i>Valsa em Lá m, B.150, Op. Posth.</i> , de F. Chopin; <i>Álbum do Jovem Pianista, No.19 Passo Trocado</i> , de F. Lopes-Graça;			Data	24/05/2023		Duração	1h10	
Ramo	Aluno	Recursos pedagógicos			Período	3º	Aula nº	29	Grau	6º
Piano	B	<i>Klavierstücke, Op.1, No.3 "Conto de fadas"</i> , de L. Costa; <i>Sonata No.6 em Dó m, Hob.: XVI:20, 2º and.</i> , de J. Haydn;			Data	24/05/2023		Duração	1h30	
<b>Conteúdos</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento de cada obra e do seu criador;</li> <li>- Conceito sonoro do repertório;</li> <li>- Sentido de respiração de acordo com o fraseado;</li> <li>- Simbologia musical (indicações, dinâmicas, articulação);</li> <li>- Leitura de notas;</li> <li>- Equilíbrio de som;</li> </ul>		<b>Recursos materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partituras (2);</li> <li>- Pianos (2);</li> <li>- Lápis;</li> <li>- Borracha;</li> </ul>		<b>Avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta;</li> <li>- Assiduidade e pontualidade;</li> <li>- Esforço e dedicação;</li> <li>- Reação aos incentivos criados pela estagiária e pela professora;</li> </ul>		
<b>Objetivos</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a importância do conhecimento do repertório;</li> <li>- Compreender a importância dos exercícios na preparação do repertório;</li> <li>- Dominar plano dinâmico e restantes indicações do repertório;</li> <li>- Capacitar e reconhecer auditivamente o repertório;</li> <li>- Transmitir a paixão por fazer música;</li> <li>- Desenvolver a organização de método de trabalho;</li> </ul>			<b>Tempo</b>					
					<b>Aluno A</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 5' – Escala e arpejos;</li> <li>- 25' – <i>Sonata</i>;</li> <li>- 10' – <i>Valsa</i>;</li> <li>- 20 – <i>Passo Trocado</i>;</li> </ul>				
<b>Estratégias</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquecimento, através de escalas e respetivos arpejos;</li> <li>- Reconhecimento e compreensão da estrutura da obra, organizada por várias secções;</li> <li>- Tradução, quando necessário e compreensão da obra na interpretação musical;</li> <li>- Resolução de possíveis problemas rítmicos, de condução frásica e de articulação, recorrendo a exercícios específicos caso seja necessário;</li> <li>- Criação de um método de trabalho, através de um plano de estudo organizado;</li> </ul>			<b>Aluno B</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 45' – <i>Sonata</i>;</li> <li>- 45' – <i>Conto de fadas</i>;</li> </ul>				

## Aluno A

Na aula, ensinei ao aluno a construir o seu programa segundo as normas pianísticas, no que diz respeito à forma como as obras se escrevem (ex. *Op.5, No.4*, em vez de *No.4 do Op.5*). De seguida, o aluno apresentou progressos nas escalas Láb M e m harmónica e respetivos arpejos. Nos *Estudos* foi aprimorada sobretudo a qualidade sonora, pois os vários ataques verticais interferiam no som. Na *Invenção* foi realizado um exercício em que uma nota foi adicionada à pausa de colcheia para o tema poder ser conduzido de forma diferente. Na *Sonata*, o foco foi no controle das frases musicais e, especialmente, na qualidade sonora, tendo sido alertado sobre a importância das diferenças dinâmicas que muitas vezes não fazia. Na *Valsa*, misturou diferentes harmonias através do uso incorreto do pedal, sendo auxiliado e incentivado a criar mais diferenças. No *Passo Trocado*, foi aprimorado o som e a clareza de algumas passagens.

A professora viu a gravação da aula, deu recomendações e alertou-me para estar mais atenta ao ombro direito do aluno que estava a subir e como eu estava colocada ao seu lado esquerdo, não tinha ângulo de visão.

O tempo de pausa permitiu que as obras trabalhadas anteriormente melhorassem. Porém, o aluno deverá aprimorar a sua memória e ser mais consistente em todo o seu estudo.

## Aluno B

Esta foi a penúltima aula antes da prova e o aluno apresentou mais resultados no *Conto de fadas*. No entanto, ao longo do período não dedicou tempo suficiente à obra. Cada parte foi aprimorada, corrigindo algumas notas incorretas e melhorando a condução frásica e dinâmica, visto que o aluno não criava diferenças suficientes. Na *Sonata*, foi auxiliado para conduzir melhor o texto, dando importância diferente às notas de tensão e relaxamento, tendo conseguido melhorar e apreciar mais o resultado obtido. Como ainda sobraram alguns min. de aula, o aluno demonstrou entusiasmo em apresentar o *Estudo em Sol m, Op.72, No. 2*, de M. Moszkowski e o *VI. Romance, dos 7 Morceaux de Salon, Op.10*, de S. Rachmaninoff. Foi-lhe assim permitido e enfatizada a importância de manter uma continuidade de trabalho em todo o programa, devendo apresentar melhorias significativas na próxima aula.

A docente assistiu à gravação da aula e ficou insatisfeita com o facto de o aluno tentar resolver os seus problemas nas obras apenas na última semana antes da prova, pois acreditava que o progresso poderia ser muito maior.

O aluno deve manter o foco e dedicar-se ao instrumento para que possa aprimorar a sua prova em relação às anteriores.

### 3.4. Atividades extracurriculares

O percurso de um aluno não é apenas refletido pelas aulas, mas também pelas atividades em que se envolve, aplicando assim os ensinamentos adquiridos. Por esse motivo, participei, sempre que possível, nas atividades em que os alunos estiveram envolvidos. Os registos encontram-se organizados em ordem alfabética e cronologicamente, acompanhados de uma reflexão sobre a experiência.

#### 3.4.1. Audição

15/12/2022

No dia 15 de dezembro, pelas 17h00, realizou-se na Biblioteca da ESMP uma audição da classe da professora Ana Valente. O programa foi organizado de forma gradual atendendo ao nível dos vários alunos e teve a duração de 1h20. Participaram oito alunos de piano e um grupo de piano a quatro mãos, do qual fazia parte o AA. Os alunos de observação tocaram em 3º e 7º lugares.

O AA tocou os *Estudos Op.299, Nos.1 e 2*, de C. Czerny, que foram muito sólidos e corretos. Prosseguiu para a *Invenção a duas vozes, No.1, em Dó M, BWV 772*, de J. S. Bach, demonstrando musicalidade e conseguindo fazer a articulação correta. Concentrou-se e conseguiu seguir em frente, sem que os enganos que foi tendo o prejudicassem. Concluiu com o 1º and. da *Sonata No.7 em Dó M, K.309/284b*, de W. A. Mozart, tendo cantado as vozes muito melhor e conduzido as diferentes harmonias. Apesar de apressar ligeiramente algumas cadências, o seu discurso foi mais fluído. Comparando com a sua prova do dia anterior, o aluno evoluiu consideravelmente.

O AB apresentou a *Invenção a três vozes, No.6, em Mi M, BWV742*, de J. S. Bach, que foi estilisticamente mais correta e bastante musical, embora tenha marcado ligeiramente o tempo, o que poderá ter prejudicado a fluência do discurso. Avançou para o *Estudo em Ré m, Op.740, No.37*, de C. Czerny, tendo melhorado em termos de clareza, porém, utilizou muito pedal, tornando o som pouco claro. Concluiu com o 1º and. da *Sonata No.6 em Dó m, Hob.: XVI:20*, de J. Haydn, que foi muito mais claro em termos de estilo e expressividade, conseguindo criar suspense e cativar o público. Demonstrou alguma tendência para apressar ligeiramente o tempo e os ornamentos. Apesar de ter tido algumas falhas de memória, conseguiu sempre continuar. Não houve comparação possível com a prova que fez na semana anterior.

No final da audição, a docente teve uma breve conversa com todos os seus alunos, identificando os pontos positivos e menos positivos de cada um e dando as indicações necessárias para que estes pudessem melhorar nos próximos períodos. No geral, mostrou-se satisfeita com o trabalho dos alunos, embora tenha verificado um problema comum a todos em relação às sonatas, pois foram as obras em que os alunos apresentaram mais dificuldade, tanto na preparação como na execução.

### 3.4.2. Concurso Czerny

27/05/2023 (AA)

No dia 27 de maio, às 9h30, realizou-se a XVI edição do *Concurso Czerny* na sala Cenjor 1. O concurso contou com a participação de alunos das classes de piano dos professores Ana Valente, Anne Kaasa, Dana Radu, Daniela Ignazzitto, Hélder Entrudo, Inês Várzea, João Vale, José Bon de Sousa, Olesya Kyba, Olga Vasilieva e Vera Estevez. O júri foi composto por António Hungria Rosa, Carla Seixas e Jorge Machado.

Estavam inscritos um total de 50 alunos, distribuídos da seguinte forma: quatro de Iniciação I, seis de Iniciação II, cinco de Iniciação III, cinco de Iniciação IV, seis de 1º grau, oito de 2º grau, quatro de 3º grau, cinco de 4º grau, um de 5º grau, três de 6º grau, um de 7º grau e dois de 8º grau. Todavia, alguns destes alunos não puderam estar presentes por motivos de doença.

O AA concluiu as provas do 3º grau ao apresentar os *Estudos Op.299, Nos.6 e 7*, de C. Czerny. A performance do aluno foi gravada por mim e enviada à professora, que não pôde comparecer atendendo ao seu estado de saúde. Contudo, a docente ficou descontente com a prestação do aluno, pois descuidou várias orientações dadas ao longo do ano, resultando em várias falhas no texto musical, dedos encrespados, utilizando ataques verticais para várias oitavas e acordes de forma inadequada, o que afetou negativamente o resultado sonoro.

Após toda a apresentação, o júri anunciou os resultados, dividindo as categorias da seguinte forma: Iniciações I e II; Iniciações III e IV; 1º e 2º graus; 3º e 4º graus; 5º, 6º, 7º e 8º graus. Procederam ainda à entrega de diplomas e prémios, tendo o AA conquistado o 3º prémio.

Em relação à avaliação geral deste *Concurso*, constatou-se uma significativa diminuição de nível em comparação com edições anteriores. O 1º grau apresentou um inferior comparativamente com as Iniciações. Por outro lado, o 2º grau foi o que se destacou mais positivamente, uma vez que os restantes níveis superiores revelaram uma qualidade inferior tanto na construção e qualidade de texto, como no rigor pianístico.

### 3.4.3. Masterclass

03/04/2023 (AB)

Nos dias 3 e 4 de abril, ocorreu uma *Masterclass* de Piano orientada por Jill Lawson na sala Cenjor 1. Participaram 12 alunos das classes de piano da EAMCN, cada um com a possibilidade de trabalhar durante 55 min. com a pianista. O público incluiu alunos, professores de piano da EAMCN e eu.

O AB teve a oportunidade de se apresentar no dia 3, das 15h00 às 15h55, executando o 3º and. da *Sonata No.6 em Dó m, Hob.: XVI:20*, de J. Haydn. A professora Jill ficou satisfeita com a precisão com que o aluno procurou respeitar o texto musical e elogiou-o em várias passagens onde conseguiu ser musical. Contudo, observou que os gestos e movimentos excessivos prejudicaram o som, a clareza e qualidade das passagens. Assim, auxiliou-o no fraseado, na condução das vozes e na qualidade sonora, de modo a obter um som menos brusco. Por vezes, a pianista recorreu a exercícios mais simples, onde o aluno deveria apenas tocar a base e construir gradualmente a estrutura. No entanto, verificou-se que uma das suas principais dificuldades era executar várias coisas em simultâneo, como *staccato* (*stac.*) numa mão e *legato* na outra, o que muitas vezes levava a distrações e esquecimento dos pedidos feitos. Devido ao tempo limitado, o aluno não pôde apresentar o *Prelúdio e Fuga, em Dó m, BWV 847*, de J. S. Bach.

No dia 4, depois da apresentação do último aluno, foram entregues os diplomas de todos os participantes da *Masterclass*. Após o evento, a pianista entrou em contacto com a professora Ana Valente, que não pôde estar presente atendendo à sua situação de saúde, para felicitar todo o percurso alcançado pelos seus alunos que participaram.

A oportunidade de se apresentarem a outros professores permite aos alunos fazerem uma seleção das características com que mais se identificam, para poderem prosseguir os estudos pianísticos. Isso contribui tanto para experiência como para o crescimento, tendo em conta que têm alguém disponível para trabalhar com eles, além dos seus professores habituais. Todos os alunos apreciaram trabalhar com a docente e os dias foram extremamente positivos.

#### 3.4.4. Provas

06/12/2022 (prova AB)

No dia 6 de dezembro, às 14h00, na sala Cenjor 1, realizara-se as provas de piano (prova técnica seguida de prova de recital) dos três alunos do 6º grau, sendo que o aluno de observação foi o segundo. O júri foi composto por cinco professores de piano. A tonalidade sorteada para as escalas foi Sol.

O aluno de observação iniciou a sua escala M à distância de 8ª, 10ª e 6ª, tendo feito também os arpejos nas respetivas inversões. De seguida, tocou de forma similar a escala m harmónica e para finalizar os arpejos, fez também os Dom. e Dim. com a 7ª m. A escala cromática concluiu a prova técnica. O seu desempenho foi insuficiente, o que reflete uma reduzida dedicação da sua parte. De seguida, interpretou de forma incorreta a *Invenção a 3 vozes, No.6, em Mi M, BWV742*, de J. S. Bach, visto que descaracterizou o estilo, apresentando uma interpretação mais característica do período romântico. Além disso, apresentou erros rítmicos, atribuindo a algumas notas durações distintas das que estavam escritas. Prosseguiu para os *Estudos*

*Op.740*, de C. Czerny, não tendo apresentado o *No.3*, uma vez que as diversas falhas de memória da última aula não conseguiram ser superadas pela memorização das correspondentes passagens a tempo da prova. Tocou então o *No.37*, de forma linear sem que se verificassem contrastes dinâmicos, assim como várias notas erradas. O pedal foi utilizado em excesso, tornando a obra auditivamente pouco clara. Por vezes atirou as mãos para o teclado, refletindo-se num som mais agressivo. No 1º and. da *Sonata No.6 em Dó m, Hob.: XVI:20*, de J. Haydn, teve várias falhas de memória, que se refletiram na articulação e clareza de som inadequadas, além de ter duplicado oitavas que não estavam escritas e excedido o tempo no recitativo.

Depois das apresentações dos três alunos, o júri atribuiu as notas. O aluno de observação obteve resultados negativos nas respetivas provas técnica e recital. No entanto, essa nota não conclui a unidade curricular e poderá ser alterada mediante a sua prestação na audição de classe da sua professora.

14/12/2022 (prova AA)

No dia 14 de dezembro, às 10h30, na sala 1.04, foram realizadas as provas de piano de quatro alunos, um de 1º grau e três de 3º grau. O aluno de observação foi o terceiro a tocar. O júri foi composto pelas professoras Ana Valente e Olga Vasilieva. A escala de Ré foi sorteada das tonalidades trabalhadas (Dó, Sol, Ré e Lá).

O aluno de observação tocou a escala M e os arpejos nas suas respetivas inversões, executando com uma velocidade confortável e atendendo à sua técnica. No entanto, apresentou alguns problemas de tensão na descida da 2ª inv. da mão esquerda (ME). De seguida, tocou a escala m harmónica com alguma confusão de notas e problemas de tensão na posição dos polegares. A parte técnica terminou com a escala cromática, que, apesar de lenta, foi executada com uma posição das mãos mais relaxada. Prosseguiu para os *Estudos Op.299, Nos.1 e 2*, de C. Czerny, tocando-os a uma velocidade controlada, embora com algumas passagens com um som pouco claro e agressivo. De seguida, tocou a *Invenção a duas vozes, No.1, em Dó M, BWV 772*, de J. S. Bach, melhorando em articulação e expressividade, todavia, confundiu algumas notas. A prova foi finalizada com o 1º and. da *Sonata No.7 em Dó M, K.309/284b*, de W. A. Mozart, melhorando o som e cantando a melodia que estava a ser acompanhada. Contudo, acelerou em algumas passagens e não teve cuidado suficiente nas cadências do *Desenvolvimento*, atirando as mãos nos acordes.

Após as provas, o júri reuniu-se e atribuiu notas e o aluno de observação obteve uma classificação bastante positiva. O aluno melhorou bastante desde a última aula, que ocorreu na hora anterior, o que prova que o seu estudo individual não estava a ser feito de forma adequada.

20/03/2023 (prova AB)

No dia 20 de março, às 14h00, na sala Cenjor 1, realizaram-se as provas de piano (prova técnica seguida de prova recital) dos três alunos do 6º grau, sendo que o aluno de observação foi o último. O júri foi composto por cinco professores. A escala de Si foi sorteada das tonalidades trabalhadas (Mi, Si, Fá# e Dó#).

O aluno de observação iniciou a sua escala M à distância de 8ª, 10ª e 6ª, seguida dos arpejos nas respetivas inversões. De forma similar, tocou a escala m harmónica e a escala cromática, finalizando a sua prova técnica. Verificou-se que a prática de escalas não tem sido frequente no seu estudo individual, pois utilizou demasiados gestos, o som foi irregular, tocou notas erradas e teve muitas inseguranças. De seguida, interpretou os *Estudos Op.740, Nos. 41 e 3*, de C. Czerny, tendo conseguido no *No.41* tocar num tempo estável, devido à prática do metrónomo no seu estudo. Em relação ao *No.3* observou-se alguma insegurança na MD e a parte final da obra não foi muito precisa. Seguidamente apresentou o *Prelúdio e Fuga, em Dó m, BWV 847*, de J. S. Bach, tendo melhorado muito em termos musicais. O *Prelúdio* foi tocado num tempo bastante estável e a *Fuga* foi transmitida como um coro, com cada voz corretamente conduzida. Finalizou a sua prova recital com o 3º and. da *Sonata No.6 em Dó m, Hob.: XVI:20*, de J. Haydn, tendo conseguido reduzir os seus gestos, melhorando muito em termos musicais. Nos momentos da obra em que as mãos ficam invertidas, o aluno descaracterizou o compositor, traduzindo a sonoridade de forma mais bruta, devido ao ataque vertical utilizado.

A professora não pôde estar presente, atendendo ao seu estado de saúde. Comparativamente com a outra prova, o aluno apresentou muitos progressos, embora, a sua prova técnica tenha sido a parte mais fraca da sua prestação, prejudicando o seu resultado. Esta evolução só foi possível porque a professora entrou em contacto com a mãe do aluno, caso contrário, correria o risco de reprovar.

30/03/2023 (prova AA)

Não pude estar presente na segunda prova do AA.

01/06/2023 (prova AB)

No dia 1 de junho, às 14h00, na sala Cenjor 1, realizaram-se as provas de piano de três alunos do 6º grau e dois do 7º grau, com uma componente técnica seguida de recital. O público esteve composto pelo júri, formado por cinco professores, por alguns alunos da escola e por mim. De entre as várias tonalidades trabalhadas, foi sorteada a escala de Ré.

O aluno de observação foi o primeiro a apresentar-se e executou a escala M à distância de 8ª, 10ª e 6ª, seguida dos arpejos nas suas inversões. De forma similar, tocou a escala m harmónica, respetivos arpejos e a escala cromática, concluindo a sua prova técnica. De modo geral, demonstrou mais segurança na escala M, embora

tenha tocado os arpejos com pouca clareza e confiança. Estas fragilidades devem-se ao facto de a prática deste campo técnico não ser frequente no seu estudo individual.

De seguida, interpretou o 2º and. da *Sonata No.6 em Dó m, Hob.: XVI:20*, de J. Haydn e o *Estudo em Sol m, Op.72, No. 2*, de M. Moszkowski, demonstrando um maior cuidado com o resultado sonoro e procurando construir um diálogo fluído. Por vezes, levantou ligeiramente os ombros, teve alguma tensão facial e tentou utilizar o pedal de forma cuidada, embora, ocasionalmente, tenha interferido no resultado sonoro, prejudicando-o. A parte final do *Estudo* teve algumas incertezas no texto que não ficaram resolvidas completamente no estudo individual. Finalizou a sua prova recital com duas peças, começando pelo *Klavierstücke, Op.1, No.3 “Conto de fadas”*, de L. Costa, na qual conseguiu transmitir uma abordagem muito musical, contando assim o conto. Na Parte B, não fez todas as notas em *stac.*, ligando entre si algumas destas. No *VI. Romance, dos 7 Morceaux de Salon, Op.10*, de S. Rachmaninoff, tentou conduzir melhor o seu texto, criando maior fluência de diálogo e dinâmica, respeitando o texto. Teve também alguma tensão facial.

Após as apresentações dos alunos, o júri atribuiu as notas. O aluno de observação demonstrou significativos progressos em comparação com a aula do dia anterior. Não há comparação possível com as provas realizadas nos períodos anteriores, pois, desta vez, mostrou-se mais cuidadoso em relação ao estilo e carácter das diferentes obras, obtendo nesta prova um resultado muito superior. Todavia, se tivesse mantido uma dedicação constante ao longo do ano, poderia ter obtido um progresso ainda maior. Uma característica comum às três provas foi que o aluno se dedicou de uma forma mais intensa ao programa apenas nas últimas semanas.

#### 07/06/2023 (prova AA)

No dia 7 de junho, às 11h00, na sala 1.04, realizaram-se as provas de piano de dois alunos do 3º grau, tendo o aluno de observação sido o último a se apresentar. Atendendo ao facto de eu ter preparado estes alunos durante a ausência da professora Ana Valente, fui convidada para fazer parte do júri. A escala de Ré foi sorteada entre todas as tonalidades trabalhadas.

O aluno de observação tocou as escalas M e m harmónica, com os arpejos nas respetivas inversões e a escala cromática. Conseguiu ser mais ativo e observou-se uma maior dedicação nessa área, com clareza nas notas e firmeza nos dedos. Em relação ao repertório, começou com a *Invenção a duas vozes, No.8, em Fá M, BWV 779*, de J. S. Bach, mostrando-se bastante musical, embora tenha tido momentos um pouco agressivos devido ao ataque utilizado. Apesar da execução ser ativa, a obra poderia ter sido mais respirável. No 2º and. da *Sonata No.7 em Dó M, K.309/284b*, de W. A. Mozart, o aluno esteve bastante concentrado, conseguindo ser muito expressivo e musical, apesar de ter tido momentos sonoros mais agressivos em passagens difíceis, atendendo à sua técnica, como as oitavas. Nos *Estudos Op.299, Nos.6 e 7*, de C. Czerny, conseguiu expressar musicalidade, porém, no *No.6* por vezes

apresentou tensão facial e no *No.7* a ME sobrepôs-se um pouco em relação à MD, tornando-a menos clara. Na *Valsa em Lá m, B.150, Op. Posth.*, de F. Chopin, o aluno foi bastante musical. Todavia, o uso do pedal comprometeu o resultado sonoro, pois alguns ornamentos foram executados de forma apressada e foram incluídas pausas inexistentes. Finalizou a prova com o *Passo Trocado do Álbum do Jovem Pianista*, de F. Lopes-Graça, sendo um pouco ambicioso no and., o que resultou num discurso um pouco desajeitado nas passagens tecnicamente mais exigentes.

Após as provas, o júri reuniu-se e atribuiu as notas. O aluno de observação obteve resultados positivos. Houve um grande progresso em comparação com a sua primeira prova, evidenciando solidez e rigor na execução. Contudo, várias indicações transmitidas ao longo das aulas nas diferentes obras foram descuidadas, e o aluno optou por seguir o seu próprio instinto, deixando de respeitar totalmente o texto escrito pelos compositores.

## 4. Prática de Ensino Supervisionada - Música de Câmara

De entre as várias classes de conjunto lecionadas por 16 professores, tive o privilégio de acompanhar as aulas da docente Anna Tomasik. O grupo observado tinha dois blocos de aulas semanais, às sextas-feiras, das 15h30 às 17h00.

Este acompanhamento teve início a 7 de outubro de 2022 e terminou com a fase final do Concurso Interno (CI) a 15 de junho de 2023. Ao longo do ano, procurei seguir o percurso dos alunos, estando presente não só nas aulas, mas também em Audições, Concertos, CI, *Masterclass* e Provas.

A oportunidade de ter realizado uma observação participante junto dos alunos permitiu-me ter, simultaneamente, a perspetiva da professora perante a minha prestação, e também a dos alunos, o que foi positivo para a minha experiência enquanto futura docente.

### 4.1. Caraterização do grupo selecionado

Na EAMCN, no início de cada ano letivo, são realizadas audições para a frequência em Música de Câmara, destinadas aos alunos dos diferentes regimes, incluindo os novos alunos que ingressam na escola no 10º ano ou no 1º ano do Curso Profissional. Após uma semana, os resultados são afixados, designando os grupos correspondentes e os professores responsáveis.

Por vontade dos alunos, o grupo seria composto pelo “trio clássico” (violino, violoncelo e piano). Todavia, devido à incompatibilidade e disponibilidade dos alunos, a formação foi alterada para violino, contrabaixo e piano. Os alunos do grupo frequentavam o 11º ano, no qual a violinista pertencia ao Curso Profissional e o restantes elementos ao regime Integrado.

A partir de 17/02, os alunos decidiram reorganizar a formação para um quinteto com piano, incluindo uma violonista do 12º ano do regime Integrado e uma violoncelista do 2º ano do Curso Profissional, que prontamente aceitaram fazer a disciplina como suplementar. Contudo, um dos desafios enfrentados revelou ser a dificuldade em encontrar um horário compatível para todos os elementos.

Dado o empenho e a dedicação de cada aluno em contribuir para o progresso do grupo, foi possível observar um notável e significativo crescimento ao longo do seu percurso. Atendendo à participação do grupo, foram atribuídas bolsas aos alunos desta formação para participarem na 9ª edição do *Verão Clássico* do CCB, que se realizou de 17 a 29 de julho.

### 4.2. Síntese da prática pedagógica

Durante o estágio, procurei acompanhar o grupo de forma sistemática. Inicialmente, a minha intervenção nas aulas era apenas como observadora. Porém,

posteriormente, a pedido da professora Anna Tomasik, comecei a participar ativamente, partilhando comentários relevantes sobre as dificuldades demonstradas pelos alunos, passando assim a ter uma observação participante.

A maioria das aulas foi ministrada pela docente, contudo também tive algumas oportunidades de lecionação sob a sua supervisão. Após essas aulas, a professora forneceu-me orientações e apresentou sugestões de melhoria para as seguintes.

Nas aulas lecionadas, tanto pela docente Anna como por mim, não se realizaram exercícios de aquecimento, pois os alunos ensaiavam no horário anterior à aula, não se justificando o seu uso. Após a afinação estar concluída, concentravam-se principalmente no trabalho do repertório.

### 3.2.1. Cronograma

Ao longo do presente ano letivo e de acordo com as intervenções do grupo, foi elaborado o cronograma que se encontra listado abaixo. Foram utilizadas cores distintas para diferenciar os seguintes parâmetros: Audições (29/11, 14/03, 28/03); Concertos (18/11, 14/12); *Masterclass* com o violoncelista Kyril Zlotnikov (16/05); Provas (12/12, 23/03 e 05/06); Provas do CI (30/03 e 15/06).

A realização de algumas aulas foi dificultada por diversos motivos, tais como: dia 18/11 o grupo teve um concerto; dia 20/01 a professora não estava disponível para lecionar a aula; dia 17/02 não houve compatibilidade de horários por parte do antigo violoncelista e os novos membros (violoncelista e violonista) ainda não tinham trabalhado as suas partes; dia 03/03 existiu uma greve de funcionários; dia 02/06 os alunos referiram estar cansados e solicitaram a desmarcação da aula.

Nos dias 03/02 e 31/03 eu não pude estar presente, invalidando a observação nas decorrentes aulas.

Tabela 15: Cronograma de Música de Câmara

Cronograma do grupo de música de câmara									
Mês	Dia								
Outubro	7	14	21	28	-	-	-	-	-
Novembro	4	11	18	18	25	29	-	-	-
Dezembro	2	9	12	14	16	-	-	-	-
Janeiro	6	13	20	27	-	-	-	-	-
Fevereiro	3	10	17	24	-	-	-	-	-
Março	3	10	14	17	23	24	28	30	31
Abril	21	28	-	-	-	-	-	-	-
Maio	5	12	16	19	26	-	-	-	-
Junho	2	5	15	-	-	-	-	-	-
Tipo	Audição		Aula		Masterclass		Concerto		
	Greve		Não houve aula			Prova		Prova CI	

### 4.3. Metodologia de avaliação e intervenção

Nesta secção são apresentados os objetivos gerais e específicos da disciplina, assim como os respetivos critérios de avaliação. Por se tratar de uma disciplina de avaliação contínua, é fundamental estabelecer, desde início, os requisitos mínimos para permitir a progressão dos alunos. Destaco ainda o repertório trabalhado pelo grupo ao longo do ano, evidenciando assim a sua notável evolução. Por fim, são disponibilizados os registos de observação das aulas do presente ano.

#### 4.3.1. Objetivos gerais e específicos / critérios de avaliação

É importante referir que a avaliação dos alunos não se limita apenas ao desempenho nas provas, mas também na dedicação individual que se reflete nas aulas. Na tabela abaixo estão apresentadas as metodologias adotadas pelos professores de música de conjunto para os critérios de avaliação. A informação foi recolhida a partir do website EAMCN || Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (s.d.).

Tabela 16: Parâmetros de avaliação contínua

Música de Câmara (classificação obtida nas provas faz média com a avaliação contínua: 50% - 50%)						
Qualidade de execução (40%)						
Sincronismo	Capacidade criativa/grau de envolvimento com a música	Grau de comunicação, concentração e energia postos em ação	Fraseio	Fluência musical	Coerência estilística	Grau de segurança
Capacidade de interação no grupo (30%)						
Escuta mútua	Diálogo musical	Capacidade de liderança	Dinâmica de grupo		Atitude de solista /atitude de "acompanhamento"	
Técnica instrumental (individual e do grupo) (20%)						
Bons procedimentos de execução	Conceito auditivo do som (qualidade sonora)	Intenção expressiva	Acuidade e fluência da execução	Afinação	Para grupos de Música Antiga (execução histórica: ambiência e estilo da obra)	
Percepção auditiva (10%)						
Expressão		Elementos de Estrutura				
Variedade tímbrica, dinâmica, nuance (agógica), articulação		Fraseio	Duração (pulsção, tempo, métrica, padrões rítmicos)	Percepção melódica e harmónica		Textura Forma

### 4.3.2. Repertório trabalhado

Ao longo deste ano letivo foi explorado um repertório diverso, proporcionando aos alunos uma experiência de aprendizagem enriquecedora. O repertório trabalhado está apresentado na Tabela 17.

Tabela 17: Repertório de Música de Câmara

Repertório trabalhado pelo grupo de Música de Câmara
1º Período
<i>Trio élgiaque No.1, em Sol m, de S. Rachmaninoff</i> <i>Trio No.1, em Ré m, Op.49, I – Molto Allegro agitato, de F. Mendelssohn</i>
2º Período
<i>Trio No.1, em Ré m, Op.49, I – Molto Allegro agitato, II – Andante con moto tranquillo, de F. Mendelssohn</i> <i>Quinteto em Lá M, Op.114, D.667, I – Allegro vivace, II – Andante, III – Scherzo: Presto, IV – Andantino – Allegretto, “Truta”, de F. Schubert</i>
3º Período
<i>Quinteto em Lá M, Op.114, D.667, III – Scherzo: Presto, IV – Andantino – Allegretto, “Truta”, de F. Schubert</i> <i>Quinteto em Dó m, Op.16, III – Allegro moderato, de H. Goetz</i>

### 4.3.2. Relatórios de aulas e planificações

Nesta secção são apresentados os registos de observação de três aulas de Música de Câmara, uma a que assisti, bem como as planificações das duas que lecionei. Os registos estão organizados de forma cronológica e são acompanhados de uma reflexão sobre as atividades realizadas.

Planificação de uma aula de música de conjunto								
<b>Disciplina</b>	Música de Câmara	<b>Recursos pedagógicos</b>	<b>Período</b>	1º	<b>Aula nº</b>	4	<b>Duração</b>	1h30
<b>Formação</b>	Violino, contrabaixo e piano	<i>Trio No.1, em Ré m, Op.49, I – Molto Allegro ed agitato</i> , de F. Mendelssohn	<b>Data</b>	28/10/2022		<b>Grau</b>	Ensino secundário	
<b>Conteúdos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento de cada obra e do seu criador;</li> <li>- Conceito sonoro do repertório;</li> <li>- Sentido de respiração em conjunto;</li> <li>- Simbologia musical (indicações, dinâmicas, articulação);</li> <li>- Leitura de notas;</li> <li>- Sonoridade e afinação de acordes;</li> <li>- Equilíbrio de som;</li> </ul>			<b>Recursos materiais</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partituras (5);</li> <li>- Piano;</li> <li>- Lápis (3);</li> <li>- Borracha;</li> <li>- Estantes (2);</li> <li>- Cadeiras (3);</li> <li>- Banco de contrabaixo;</li> </ul>		
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a importância do conhecimento do repertório;</li> <li>- Compreender a importância de fazer música em conjunto;</li> <li>- Dominar plano dinâmico e restantes indicações do repertório;</li> <li>- Capacitar e reconhecer auditivamente os vários instrumentos;</li> <li>- Transmitir a paixão por fazer música em conjunto;</li> <li>- Desenvolver a organização de método de trabalho;</li> </ul>			<b>Avaliação</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta;</li> <li>- Assiduidade e pontualidade;</li> <li>- Esforço e dedicação;</li> <li>- Reação aos incentivos criados pela estagiária e pela professora;</li> </ul>		
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecimento e compreensão da estrutura da obra, organizada por várias secções;</li> <li>- Tradução, quando necessário e compreensão da obra na interpretação musical;</li> <li>- Reconhecimento dos vários papéis intervenientes;</li> <li>- Resolução de possíveis problemas rítmicos, de condução frásica e de articulação, recorrendo a exercícios específicos caso seja necessário;</li> <li>- Criação de um método de trabalho, através de um plano de estudo organizado;</li> </ul>			<b>Tempo</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- 15' – apresentação do and.;</li> <li>- 15' – diálogo sobre o trabalho apresentado e características da obra;</li> <li>- 60' – trabalho na <i>Exposição</i>, criando fluxo de trabalho, com pequenas intervenções em diálogo;</li> </ul>		

No início da aula, a professora informou o grupo que tinha sido proposto à EAMCN a realização de um concerto no dia 18 de novembro para divulgar o *B-MAD*. Comunicou ainda que, devido ao seu empenho exemplar, tinham sido selecionados para participar no evento e, como resultado, deveriam preparar para a próxima aula o *Trio élgiaque No.1, em Sol m*, de S. Rachmaninoff. De seguida, a professora deu-me o seu lugar e permitiu-me orientar a aula.

Os alunos afinaram os instrumentos e tocaram o 1º and. até ao compasso (c.) 238. Tanto a professora como eu ficámos satisfeitas com a interpretação. De seguida, solicitei ao pianista e ao contrabaixista que começassem o and. numa dinâmica ainda mais suave, para criar um ambiente mais intimista. Sugeri ainda ao contrabaixista que respirasse na sua frase, pensando-a como três pequenas que se ligam numa só, e ao pianista que reduzisse o pedal para criar um melhor equilíbrio e apoiasse mais a ME para uma melhor condução frásica. O grupo acelerou um pouco, transmitindo essa ansiedade para o público, pelo que o questionei sobre o tempo escrito pelo compositor e sugeri que pensassem em fazer *Molto Allegro* e que só depois lhe colocassem o *agitato* na marcação do tempo, visto que o grupo fazia o *agitato* pelo sentido musical. Nos compassos (cc.) 52-85 o grupo não dominava completamente as passagens, pelo que não foi possível trabalhar em pormenor. No solo do contrabaixista, foi-lhe solicitado que utilizasse mais vibrato e tocasse com mais intensidade na última frase iniciada na anacruse do c.127. Nos cc.130-133 as cordas estavam demasiado piano, pelo que foi trabalhado o equilíbrio. Foi pedido à violinista que alterasse a articulação do c.197, pois não tinha o carácter mais adequado, e ao pianista que a partir do c.203 destacasse os seus *sforzando* (*sf*) do seu tema. De seguida, expliquei ao grupo que este and. se encontra escrito na *Forma Sonata*, e que a parte referente aos cc.221-222 introduz a secção de *Desenvolvimento*, podendo um ligeiro *ritardando* (*rit.*) contribuir sonoramente para um suspense no público. A aula foi finalizada com o grupo que tocou a obra do início até c.222, observando-se bastantes progressos.

O trabalho apresentado superou as minhas expectativas. A professora elogiou o grupo e a mim pelo facto de ter lecionado a minha primeira aula de música de câmara. No entanto, sugeri-me que, num momento inicial, deveria ter questionado as cordas sobre o facto de se sentirem confortáveis ou não com as arcadas. Deverei ainda ter uma maior capacidade para identificar os erros dos outros instrumentos para além do piano, pois como esta é a minha área de trabalho, facilita-me o reconhecimento.

Planificação de uma aula de música de conjunto								
<b>Disciplina</b>	Música de Câmara	<b>Recursos Pedagógicos</b>	<b>Período</b>	2º	<b>Aula nº</b>	15	<b>Duração</b>	1h30
<b>Formação</b>	Violino, contrabaixo e piano	<i>Trio No.1, em Ré m, Op.49, II – Andante con moto tranquillo, de F. Mendelssohn</i>	<b>Data</b>	27/01/2023		<b>Grau</b>	Ensino secundário	
<b>Conteúdos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento de cada obra e do seu criador;</li> <li>- Conceito sonoro do repertório;</li> <li>- Sentido de respiração em conjunto;</li> <li>- Simbologia musical (indicações, dinâmicas, articulação);</li> <li>- Leitura de notas;</li> <li>- Sonoridade e afinação de acordes;</li> <li>- Equilíbrio de som;</li> </ul>			<b>Recursos materiais</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partituras (5);</li> <li>- Piano;</li> <li>- Lápis (3);</li> <li>- Borracha;</li> <li>- Estantes (2);</li> <li>- Cadeiras (3);</li> <li>- Banco de contrabaixo;</li> </ul>		
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a importância do conhecimento do repertório;</li> <li>- Compreender a importância de fazer música em conjunto;</li> <li>- Dominar plano dinâmico e restantes indicações do repertório;</li> <li>- Capacitar e reconhecer auditivamente os vários instrumentos;</li> <li>- Transmitir a paixão por fazer música em conjunto;</li> <li>- Desenvolver a organização de método de trabalho;</li> </ul>			<b>Avaliação</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta;</li> <li>- Assiduidade e pontualidade;</li> <li>- Esforço e dedicação;</li> <li>- Reação aos incentivos criados pela estagiária e pela professora;</li> </ul>		
<b>Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecimento e compreensão da estrutura da obra, organizada por várias secções;</li> <li>- Tradução, quando necessário e compreensão da obra na interpretação musical;</li> <li>- Reconhecimento dos vários papéis intervenientes;</li> <li>- Resolução de possíveis problemas rítmicos, de condução frásica e de articulação, recorrendo a exercícios específicos caso seja necessário;</li> <li>- Criação de um método de trabalho, através de um plano de estudo organizado;</li> </ul>			<b>Tempo</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- 15' – apresentação do and.;</li> <li>- 15' – diálogo sobre o trabalho apresentado e características da obra;</li> <li>- 60' – trabalho na <i>Exposição</i>, criando fluxo de trabalho, com pequenas intervenções em diálogo;</li> </ul>		

Orientei a primeira parte da aula onde foi apresentado o 2º and. O grupo começou por ser elogiado pela sua evolução. Brevemente, abordei o and. escrito na partitura, por apresentar indicações contraditórias (com movimento e tranquilidade). De seguida, pedi ao pianista que, na sua entrada, pensasse no seu tema como se fosse um cantor, traduzindo em som a “canção sem palavras”. Nos cc.8-13 solicitei às cordas que pensassem na frase e que fizessem mais diferenças de dinâmicas nos cc.13-14, para que o *diminuendo* (*dim.*) tivesse o impacto pretendido. Ao chegar aos cc.16-24, o pianista trabalhou algumas vezes a passagem, mantendo o tempo inicial e solicitei-lhe que o *forte* (*f*) (c.19) não fosse perdido, tendo-lhe eu demonstrado através do canto e o aluno melhorado. O grupo acelerou nos cc.32-61, tendo-lhe sido sugerido, por essa razão, que procurasse exprimir um carácter de mais sofrimento, porém, sem alterar o tempo. Para finalizar, foi sugerido ao pianista que pensasse no movimento de tercinas (c.32), para manter o tempo inicial, e que pensasse na sua frase como uma grande arcada.

Na segunda parte da aula, o grupo mudou a sua formação para quinteto com piano, embora tenha sido sem violetista que não pôde estar presente. Tocou a *Exposição* do 1º and. do *Quinteto em Lá M, Op.114, D.667, “Truta”,* de F. Schubert, que foi ligeiramente rápida, com um resultado sonoro mais violento e com tendência para acelerar. Em resposta a esta inclinação, a docente abordou a escrita do compositor e comparou-a com a de W. A. Mozart, já que o *f* é muito cristalino e transparente, devendo o grupo procurar um som mais leve e agradável. O grupo conseguiu fazer rapidamente a mudança de carácter. Foi trabalhado por partes, e solicitado ao pianista que utilizasse um meio termo de pedal para que a sua MD sobressaísse em relação à ME. A violoncelista estabeleceu o tempo na secção A, e repetiu algumas vezes para crescer uniformemente com a violinista. Verificaram-se ligeiras diferenças de articulação entre o pianista e a violinista (cc.84-100), tendo sido sugerido à violinista que se aproximasse mais do pianista, tocando de forma mais graciosa. O grupo acelerou no c.114, embora tenha conseguido posteriormente retomar o tempo. A aula foi finalizada com o elogio da professora sobre o trabalho dos alunos desenvolvido nas duas obras.

A docente ficou muito satisfeita com a prestação do grupo e deu-me um feedback positivo relativamente às ideias utilizadas e à lógica de trabalho. No entanto, atendendo ao facto de ser pianista e ainda não ter uma prática recorrente no ensino de música em conjunto, fui mais cuidadosa com a parte do pianista. O grupo manifestou agrado com o meu trabalho e, como eu segui mais fielmente a partitura, consideraram que este serviu como completo ao que tinha já vindo a realizar com a sua professora.

## 28ª Aula - 12/05/2023

No início da aula, a professora informou os alunos sobre os horários da *masterclass* de Kyril Zlotnikov, na qual teriam a possibilidade de tocar no dia 16 de maio às 10h00.

De seguida, a docente solicitou ao grupo que apresentasse os 3º e 4º andamentos do *Quinteto em Lá M, Op.114, D.667, "Truta"*, de F. Schubert. No 3º and. auxiliou o grupo a melhorar a condução frásica, para que os alunos organizassem mais o seu pensamento por frases. Também ajustou o tempo, que estava muito lento, observando-se que o grupo tinha tendência a atrasar à medida que a obra avançava. Um dos maiores problemas identificados estava relacionado com as repetições, pois o pianista tinha dificuldade em repetir e prosseguia com a obra, levando o grupo consigo. A docente solicitou aos alunos que fizessem frases mais longas e maiores contrastes dinâmicos, conseguindo, deste modo, os alunos manter o tempo. O and. foi repetido para consolidar as indicações dadas e o resultado denotou-se muito melhorado. No 4º and. o grupo apresentou um som mais refinado, conseguindo, em cada variação (var.), respirar mais. A professora auxiliou a aprimorar o tema inicial que estava ligeiramente agressivo e a consolidar a ligação da 2ª com a 3ª var., pois a violoncelista e o contrabaixista não estavam juntos com o pianista, que é quem dará entrada. Na var. III, o pianista estava ansioso e com tendência para acelerar, pelo que a professora marcou um tempo confortável, auxiliando o grupo. Também foi aperfeiçoado o pensamento por frase na segunda parte da var. IV, assim como a mudança para a var. V, e o grupo conseguiu melhorar imenso.

Para finalizar a aula, os alunos apresentaram o 3º and. do *Quinteto em Dó m, Op.16*, de H. Goetz e pareciam um grupo completamente diferente, em comparação com a aula anterior. A docente conseguiu auxiliar a melhorar a dinâmica bem como a condução frásica em alguns momentos necessários. Também destacou os pontos positivos em cada obra para que os alunos se pudessem apresentar o melhor possível na *masterclass* da próxima semana.

Verificava-se em cada aula um espírito de entreaajuda e vontade de aprender e melhorar em cada aluno. Cada um dedica parte do seu tempo de estudo individual à música de câmara e há uma preocupação constante em escutar o papel dos outros. Embora ainda haja diversos pontos a melhorar, os alunos foram conseguindo seguir as indicações da professora.

## 4.4. Atividades extracurriculares

Os ensinamentos adquiridos durante a aprendizagem dos alunos, em contexto de aula, devem ser colocados em prática, a fim de se apresentarem em público, nos mais diversos contextos em que o possam fazer. Por esse motivo, participei em todas as atividades em que os alunos estiveram envolvidos. Os registos encontram-se organizados por ordem alfabética e cronologicamente, acompanhados de uma reflexão sobre a experiência.

### 4.4.1. Audições

29/11/2022

No dia 29 de novembro, pelas 19h00, a professora Anna Tomasik organizou uma audição da sua classe de Música de Câmara na Biblioteca da ESMP. O programa de audição, atendendo ao repertório apresentado pelos vários grupos, foi organizado de forma gradual, culminando com o trio que acompanhei. A audição durou 1h20 e envolveu os seguintes grupos: dois duos de violino e piano, duo de flauta e guitarra, dois trios de flauta violino e piano, trio de canto, violino e harpa. e o trio de violino, contrabaixo e piano.

O grupo de observação apresentou o *Trio élégiaque No.1*, de S. Rachmaninoff e teve um resultado muito satisfatório, atingindo a excelência em diversos momentos musicais. No entanto, tocou o início da obra mais rápido do que o fez na segunda parte, que, ao ser mais lenta, tornou-se mais eficaz do que a primeira. O grupo, a professora, o público e eu ficámos muito satisfeitos com a prestação dos alunos.

14/03/2023

A professora Anna Tomasik fez uma audição da sua classe de Música de Câmara no dia 14 de março, às 19h00 na sala 3.05 da ESMP. O programa de audição foi organizado de forma gradual, atendendo ao repertório apresentado pelos vários grupos. O grupo observado iria finalizar o momento, todavia, atendendo à impossibilidade de horário da violetista avançaram para primeiro lugar. A audição durou 1h20 e incluiu os seguintes grupos: dois duos de violino e piano; um duo de flauta e guitarra; dois trios de flauta violino e piano; e o quinteto de violino, viola, violoncelo, contrabaixo e piano.

O grupo tocou o 1º e 2º andamentos do *Quinteto em Lá M, Op.114, D.667, "Truta"*, de F. Schubert. O resultado não foi tão satisfatório como o idealizado, devido às condições da sala, que era pequena e tinha muita reverberação, criando um certo desconforto nos intérpretes. Os principais fatores relacionados com as dificuldades sentidas na performance foram as características do espaço, o facto de o grupo ter trabalhado numa aula o 2º and. e de a parte final do 1º and. necessitar de aprimoramento.

Apesar de os alunos terem tido oportunidade de fazer um ensaio geral antes da audição, a performance não correu da forma esperada, devido à falta de concentração. Na apresentação verificou-se uma insegurança na parte inicial da obra, o que levou a pequenas falhas em cada elemento do grupo, como se funcionassem em ciclo, partindo de umas e originando outras sucessivamente. O 2º and. não foi muito interessante do ponto de vista musical, pois os alunos foram bastante lineares. Ainda assim, houve progressos desde a aula anterior. Este momento serviu de aprendizagem para o grupo melhorar a sua prestação para a prova.

28/03/2023

No dia 28 de março, às 19h00, na Biblioteca da ESMP realizou-se uma *Audição de Solistas e Música de Câmara* inserida nos *Dias Abertos do Conservatório Nacional*, das classes dos professores Anna Tomasik, André Araújo, Paulo Jorge Ferreira e Solange Silva. O programa da audição, atendendo ao repertório apresentado pelos vários grupos, foi organizado de forma gradual, tendo o grupo de observação finalizado o momento.

A audição durou 1h20 e envolveu os seguintes elementos: um acordeão; duas flautas com acompanhamento de piano; uma violeta; um duo de violino e piano; um trio de flauta, violino e piano; e o quinteto de violino, viola, violoncelo, contrabaixo e piano.

O grupo de observação apresentou o 1º e o 2º andamentos do *Quinteto em Lá M, Op.114, D.667, "Truta"*, de F. Schubert. O público esteve composto por diversas crianças que interferiram no som do concerto, no entanto, o grupo conseguiu manter a concentração. Denotou-se uma grande melhoria em termos interpretativos e de expressividade em relação ao 2º and., enquanto o 1º and. teve uma melhor prestação na prova. No final, foram fortemente aplaudidos pelo público e a docente deu algumas indicações para que os alunos pudessem melhorar para o CI, manifestando o seu agrado pela prestação apresentada.

#### 4.4.2. Concertos

18/11/2022

O *B-MAD* é um museu relativamente recente que se encontra localizado em Alcântara. A EAMCN recebeu um convite para realizar um concerto no local, no dia 18 de novembro pelas 18h00. O grupo de observação da professora Anna Tomasik foi escolhido devido ao seu empenho exemplar. A docente não pôde estar presente, pelo que acompanhei os alunos.

O grupo fez um breve ensaio geral às 15h30 do *Trio élégiaque No.1, em Sol m*, de S. Rachmaninoff, no qual foram trabalhadas algumas questões de equilíbrio,

atendendo às características da acústica da sala. Sugeri ao contrabaixista que se colocasse um pouco mais próximo da abertura da tampa do piano, o que melhorou rapidamente o equilíbrio sonoro, pois, o piano ao projetar o seu som, fez com que o contrabaixo ressoasse mais. Foi solicitado ao pianista que tivesse a sua ME mais presente, visto que as características da sala faziam sobressair a região central e aguda do teclado. O ensaio geral foi bastante positivo, todavia, foi concluído para que os outros grupos envolvidos no concerto pudessem trabalhar na sala.

O concerto teve a duração de 1h00 e contou com a participação do grupo de observação, três cantoras acompanhadas por piano e alguns conjuntos de jazz. Houve algum ruído de fundo na sala devido a provas de vinhos que estavam a decorrer no *Museu*. Porém, o grupo de observação manteve-se concentrado e não permitiu que o ruído interferisse no seu trabalho. Foi fortemente aplaudido após apresentar uma obra que exige uma grande capacidade de concentração para transmitir as emoções. O resultado foi bastante satisfatório, tendo o grupo ficado contente com a sua performance e obtido um feedback positivo meu e do público.

14/12/2022

No dia 14 de dezembro pelas 18h30, as classes das professoras Anna Tomasik, Olga Vasilieva e Solange Silva da EAMCN realizaram um Concerto de Solistas e Músicas de Câmara na sala D. Luís do Palácio Nacional da Ajuda. O programa foi organizado de forma gradual e o trio que acompanhei finalizou a audição. Esta teve a duração de 1h30 e envolveu os seguintes alunos: duo de violino e piano; três pianistas; uma flautista; e o trio de violino, contrabaixo e piano.

O grupo de observação apresentou o *Trio élégiaque No.1, em Sol m*, de S. Rachmaninoff e teve um resultado muito satisfatório, atingindo um nível de excelência em diversos momentos musicais. No entanto, devido às condições acústicas da sala, o pianista não se sentiu confortável enquanto tocava e isso afetou a sua perceção auditiva, embora tenha conseguido reagir muito bem quando os outros instrumentistas tocaram, dando-lhes espaço para que se pudessem ouvir. Se o pianista tivesse tocado de forma mais relaxada, o contrabaixista não se iria ouvir em termos sonoros. Tanto para a professora como para mim, esta foi a vez que o grupo melhor tocou a obra, já que a expressividade foi exímia, conseguindo uma ligação constante com o público. O grupo, a professora e eu ficámos muito satisfeitos com a prestação.

#### 4.4.3. Concurso Interno

30/03/2023

No dia 30 de março, às 14h30, inserido nos *Dias Abertos do Conservatório Nacional*, realizou-se a *Prova Eliminatória* do CI de Música de Câmara da Categoria 2, referente aos Cursos Secundário e Profissional. A prova do 1º grupo de percussão

foi realizada na sala 4.04, por ser o local de trabalho destes instrumentos, enquanto os restantes grupos se apresentaram na sala Cenjor 1. O júri foi constituído pelos professores Bruno Graça, Cândida Matos, Isabel Martín, Marco Fernandes e Philippe Marques.

O programa foi organizado de modo a que os elementos que se apresentaram em mais de um grupo, tivessem a possibilidade de descansar entre as prestações. O concurso durou 3h00 e envolveu os seguintes grupos: Ensemble de Percussão composto por quatro elementos; Ensemble de Música Antiga composto por dois violinos, um contrabaixo e um arquialaúde; Quarteto de Saxofones; Quinteto de Sopros; Trio de Madeiras; Quinteto com Piano (grupo de observação); e dois Quartetos de Cordas.

O grupo de observação apresentou o 1º e o 2º andamentos do *Quinteto em Lá M, Op.114, D.667, “Truta”*, de F. Schubert. O público, constituído maioritariamente por alunos, demonstrou interesse pelo evento. O grupo conseguiu estar concentrado e apresentou-se de forma digna, atingindo momentos de excelência. A sua prestação, comparativamente com a prova que fizera na semana anterior, denotou-se muito melhorada, já que conseguiu transmitir música de forma respirável. Apesar de pequenas fragilidades, os alunos conseguiram ultrapassá-las sem que interferissem no resultado final.

No final das provas, o júri esteve reunido e anunciou que os Quartetos de Corda, o Ensemble de Percussão, o Ensemble de Música Antiga e o Quinteto com Piano, tinham sido os grupos apurados para a próxima eliminatória.

15/06/2023

No dia 15 de junho, às 14h, realizou-se a *Prova Final* do CI de Música de Câmara da Categoria 2, referente aos Cursos Secundário e Profissional. A prova do 1º grupo, ensemble de percussão, foi realizada na sala 4.04, por ser o local de trabalho destes instrumentos, enquanto os restantes grupos se apresentaram na sala Cenjor 1. O júri foi constituído pelos professores Hélder Entrudo, João Crisóstomo, Luís Sá Pessoa, Raquel Cravino e Ricardo Mateus.

Esta fase final do concurso durou 2h00 e envolveu os seguintes grupos: Ensemble de Percussão composto por quatro elementos; Ensemble de Música Antiga composto por dois violinos, um contrabaixo e um arquialaúde/guitarra barroca; Quinteto com Piano (grupo de observação); e dois Quartetos de Cordas.

O grupo de observação apresentou o 3º and. do *Quinteto em Dó m, Op.16*, de H. Goetz, e os 3º e 4º andamentos do *Quinteto em Lá M, Op.114, D.667, “Truta”*, de F. Schubert. O público foi constituído por professores, alunos, alguns familiares dos participantes e por mim. O grupo conseguiu aprimorar diversos aspetos nas duas obras, pelo que a sua prestação, comparativamente com a prova que fizera na semana anterior, denotou-se muito melhorada. Verificaram-se ligeiras fragilidades,

embora os alunos tenham conseguido ultrapassá-las sem que interferissem na sua performance, mantendo assim a concentração.

No final das provas, o júri esteve reunido e anunciou os seguintes resultados: Ensemble de Música Antiga (1º), Quartetos de Corda (2º Ex aequo), Quinteto com Piano (3º) e Ensemble de Percussão (Menção Honrosa). Todos os alunos foram presenteados com um CD, que englobava obras de autores portugueses, gravados por músicos portugueses, e o Ensemble de Música Antiga recebeu ainda um voucher para utilizar em partituras da *AvA Musical Editions*, gentilmente cedidos pelos professores Luís Cunha e Nuno Fernandes, respetivamente.

#### 4.4.4. Masterclass

16/05/2023

Entre os dias 15 e 17 de maio, ocorreu uma *Masterclass* de Violoncelo e Música de Câmara orientada por Kyril Zlotnikov. No dia 16, às 10h00, na sala Cenjor 1, o grupo de observação executou o 4º and. do *Quinteto em Lá M, Op.114, D.667, "Truta"*, de F. Schubert. O violoncelista Kyril elogiou o trabalho dos alunos e ressaltou a importância do equilíbrio, enfatizando a necessidade de maior presença das três cordas graves. Sugeriu que a violetista trocasse de lugar com a violoncelista, seguindo a formação dos músicos Itzhak Perlman, Pinchas Zukerman, Jacqueline du Pré, Zubin Mehta e Daniel Barenboim.

Durante a *masterclass* foi realizado um trabalho minucioso em que Kyril enfatizou a importância dos pequenos detalhes nos aspetos dinâmicos, de carácter e articulação. No geral, foram dadas as seguintes indicações: diminuir nas primeiras repetições e crescer nas segundas; respirar antes da var. II, como cantores; concluir a frase na viola como se fosse o desfecho da obra; tocar *f* com a intenção de soar *piano* (*p*) na var. III, em particular no caso da violoncelista e do contrabaixista; executar a var. V de forma calma e conduzir até à *fermata*, pois esta é seguida pelo *Allegretto*, que já funciona como um *meno mosso*.

Foi ainda solicitado o seguinte aos alunos: à violinista para aprimorar, no Tema, o sinal de entrada do grupo, vibrando antes de tocar para transmitir a intenção musical e guiar as cordas. Deverá também ser extremamente precisa no sinal que dá na var. IV entre o momento que o *fortissimo* (*ff*) desaparece e o grupo entra no *pianissimo* (*pp*), considerando a acústica da sala; à violetista e violoncelista para criarem mais diferenças, vibrando antes do som e estarem mais presentes, podendo tornar a var. I mais graciosa; ao contrabaixista que contribuísse mais com o seu *pizzicato* (*pizz.*), devendo pensar no lied e explorar o sentimento similar ao de estar a tocar jazz, sentindo mais as síncopas e vibrando em cada nota; ao pianista para não apressar a entrada da var. I e tocar os trilos como um cantor, dando mais tempo acusticamente. Deverá tocar com mais intensidade quando tem *mezzo-forte* (*mf*), na var. II, como se fosse um hino. Também foi instruído a sentir mais a síncopa da var.

III, experimentando tocar tudo *stac.* e depois normal, o que resultou numa melhoria significativa. No *Allegretto*, aprimorou o acento e o caráter da obra.

O grupo apresentou uma clara melhoria na qualidade sonora após tocar de lugares. Os alunos responderam rápida e positivamente às instruções de Kyril e ficaram contentes com as novas indicações que contribuíram significativamente para a melhoria da obra.

#### 4.4.5. Provas

12/12/2022

No dia 12 de dezembro, pelas 10h00, na sala Cenjor 1, realizaram-se as provas de Música de Câmara da classe da professora Anna Tomasik, tendo a ordem dos grupos sido similar à da audição do dia 29 de novembro. O público esteve composto por três júris, por mim e por outros alunos da escola que já tinham feito prova e que quiseram ouvir os colegas.

O grupo de observação apresentou o *Trio élgiaque No.1, em Sol m*, de S. Rachmaninoff e, como tinha sido recorrente, o grupo obteve um resultado foi muito satisfatório, evidenciando um enorme cuidado em seguir as indicações da docente. Os alunos estavam bastante concentrados e conseguiram construir o ambiente perfeito, transmitindo ao público o poder da obra. Em diversos momentos musicais, atingiram a excelência e foram aplaudidos convictamente pelo público. Fruto da continuidade de trabalho e dedicação, o grupo obteve uma classificação exemplar no seu desempenho.

23/03/2023

No dia 23 de dezembro, às 9h45, na sala Cenjor 1, realizaram-se as provas de Música de Câmara da classe da professora Anna Tomasik, que foram finalizadas pelo grupo de observação. O público esteve bastante composto pelos três júris, por mim e por diversos alunos da escola que quiseram ouvir os colegas.

O grupo de observação apresentou dignamente o 1º e o 2º andamentos do *Quinteto em Lá M, Op.114, D.667, "Truta"*, de F. Schubert. No dia anterior, os alunos ensaiaram e eu estive presente, sugerindo pequenas indicações e incentivando os alunos a concentrarem-se na música que tinham para tocar, caso existissem erros. Durante a prova, o grupo esteve muito focado e os pequenos erros que sucederam não interferiram no trabalho apresentado. O resultado foi, mais uma vez, muito satisfatório e em diversos momentos musicais conseguiram atingir um notável nível performativo, obtendo uma elevada classificação pelo seu desempenho.

Esta prova serviu de preparação para o CI que iria ter a sua primeira eliminatória na semana seguinte, pelo que o grupo ainda teria tempo para aprimorar a obra.

05/06/2023

No dia 5 de junho, às 9h00, na sala Cenjor 1, realizaram-se as provas de Música de Câmara das classes dos professores Alexandre Geirinhas, Anna Tomasik, Duarte Lamas, José Brandão, Rita Nunes e Tiago Oliveira. As 11 provas foram divididas em duas sessões, tendo o grupo de observação finalizado a segunda. Além dos membros do júri, o público era composto por alguns docentes da EAMCN, por vários alunos da escola e por mim.

O grupo de observação apresentou de forma competente o 3º and. *Quinteto em Dó m, Op.16*, de H. Goetz e os 3º e 4º andamentos do *Quinteto em Lá M, Op.114, D.667, "Truta"*, de F. Schubert. O pianista não estava totalmente concentrado na obra de Goetz e falhou os cc.21-28, tendo conseguido juntar-se ao grupo na repetição e corrigido o erro. Ainda assim, a obra melhorou em termos de carácter e graciosidade, uma vez que o grupo conseguiu manter o foco. No Schubert, o 3º and. apresentou um tempo mais estável e o grupo conseguiu manter a vivacidade. No 4º and. optou por uma abordagem mais livre, esquecendo-se de seguir quase todas as indicações que foram trabalhadas na *masterclass* com Kyril Zlotnikov. A var. III estava demasiado forte e o *ff* da var. IV perdeu o seu impacto. A var. V teve um carácter muito dramático, todavia, poderia ter sido mais especial. O *Allegretto* careceu, de certa forma, de maturidade, podendo os alunos aprimorar a sua execução para a tornar mais delicada e graciosa. Ainda assim, o resultado foi muito satisfatório e em diversos momentos musicais conseguiram atingir altos níveis performativos, sendo por isso fortemente aplaudido, no final da execução.

O grupo obteve uma classificação de destaque pela sua performance e a professora conversou com os alunos, refletindo sobre o trabalho apresentado. A docente não ficou completamente satisfeita com a prova dos alunos, pois acredita que poderia ter sido significativamente melhor se o grupo tivesse comparecido na última aula para aperfeiçoar diversos aspetos. Esta prova serviu de preparação para o CI que teria a sua fase final na próxima semana, permitindo mais tempo para aprimorar os aspetos que não foram tão satisfatórios.

## 5. Reflexão crítica da Prática de Ensino Supervisionada

Após concluir o estágio anual (Prática de Ensino Supervisionada), é essencial realizar uma reflexão aprofundada sobre todo o processo, identificando os aspetos mais relevantes e as estratégias para melhorar aquilo que não teve um desempenho tão positivo. Deste modo, é possível aprender com a experiência e progredir no percurso de desenvolvimento enquanto futura docente.

Ter tido a oportunidade de estagiar na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional foi uma experiência indescritível, verdadeiramente única. A forma como fui recebida e acolhida pelas professoras Ana Valente (Piano) e Anna Tomasik (Música de Câmara), ao longo deste ano letivo, resultou numa relação pessoal extremamente positiva entre nós, criando um ambiente propício ao bom desenvolvimento e à comunicação eficaz.

No que diz respeito à vertente de Piano, tive a oportunidade de aprender não só através da observação das aulas ministradas pela professora cooperante, como também graças às suas incansáveis observações e explicações constantes durante as aulas. Essa abordagem permitiu-me acompanhar o seu raciocínio e estimulou-me a encontrar diversas estratégias e alternativas para cada atividade realizada. Devido à ausência da docente em março e ao facto de as provas do concurso da escola só terem ocorrido no início de maio, acabei por lecionar as aulas para garantir que os alunos não fossem prejudicados. A professora recebeu as aulas gravadas e deu-me sempre o seu parecer, pelo que pude receber indicações específicas para cada obra, juntamente com críticas construtivas em relação ao meu trabalho, incentivando-me a melhorar. Ter a possibilidade de observar dois alunos com várias fragilidades permitiu-me desenvolver diferentes estratégias para ajudá-los, envolvê-los e progredirem da melhor forma possível.

O grupo de Música de Câmara que tive o privilégio de acompanhar apresentava um nível elevado. Embora cada aluno tivesse um percurso diferente, todos se empenharam em dar o seu melhor, destacando-se pelo estudo semanal e por uma postura de respeito perante a docente, os colegas e a música. Ter tido a oportunidade de lecionar a primeira aula de Música de Câmara com esses alunos foi, sem dúvida, uma experiência extremamente enriquecedora e desafiante. No início senti algum receio, pois nunca o havia feito antes. Por isso, procurei ser o mais clara possível, mantendo-me sempre aberta às possíveis dúvidas. O facto de não ter trabalhado essas obras com outras formações, levou-me a analisar e estudar as partituras, de forma a poder auxiliar os alunos da melhor maneira possível. Esta situação também se aplicou à vertente de Piano.

Perante vários alunos expostos a conteúdos similares, é importante reconhecer que cada um deles os percebe de forma única. Cabe ao professor despertar o interesse e a motivação dos alunos, a fim de que estes alcancem o seu melhor desempenho. Ao longo da minha experiência como docente tenho procurado estabelecer uma ligação com os alunos, utilizando uma linguagem adequada a cada

um deles e garantindo uma transmissão clara das informações. A capacidade de autocrítica e reflexão pessoal são elementos fundamentais para o desenvolvimento do próprio professor. Nas duas vertentes, tive sempre a oportunidade de receber feedbacks construtivos e fundamentados por parte das professoras, o que me permitiu melhorar e aprofundar a minha aprendizagem, tornando-me mais consciente das minhas próprias falhas.

Ao refletir sobre a realidade atual da escola e tendo em conta a diversidade de alunos torna-se evidente que, mesmo num ambiente de ensino artístico, ainda persiste uma certa falta de compreensão em relação ao grau de exigência, rigor e espírito de sacrifício necessários neste contexto. Não é suficiente estudar na véspera, nem é indiferente ter ou não o material adequado para a aula. É importante compreender que as recompensas pelo esforço e sacrifício podem não ser imediatas, mas certamente serão alcançadas. Infelizmente, tenho constatado que o respeito pelos professores mais velhos, experientes e com um vasto conhecimento, tem sido cada vez mais desvalorizado e até menosprezado. Mesmo quando um docente disponibiliza o seu tempo pessoal para auxiliar alunos com dificuldades ou que não estudam de forma eficaz, dedicando-se a cada um individualmente, apenas obtém a satisfação pessoal do trabalho realizado, pois raramente recebe qualquer forma de agradecimento por parte dos alunos.

Por fim, considero que ao longo deste ano letivo pude desenvolver as minhas capacidades enquanto docente. A minha experiência foi verdadeiramente enriquecedora, pois tive a oportunidade de acompanhar o trabalho destas duas professoras, com as quais aprendi imenso. Agradeço-lhes por me terem acolhido como estagiária, pelo voto de confiança em permitirem que trabalhasse com os vossos alunos e pelos valiosos ensinamentos transmitidos. A contribuição dos alunos foi igualmente importante, uma vez que colaboraram entusiasticamente ao longo deste processo. Foi gratificante observar o progresso dos alunos, assim como o meu próprio enquanto docente. O estágio foi, sem dúvida, o momento mais enriquecedor deste Mestrado.

## Parte II - Projeto de investigação

## 1. Introdução

A presente investigação enquadra-se no universo da música portuguesa e incide sobre o desenvolvimento de uma coletânea e guia pedagógico de obras de compositores portugueses dos séculos XX e XXI. A coletânea reúne um total de 30 andamentos de 21 obras de 17 compositores portugueses, distribuídas por três níveis de dificuldade.

Ao longo do percurso académico dos estudantes de piano, é comum constatar a tendência de um programa que destaca, maioritariamente, obras canónicas<sup>1</sup>, bem como um foco no repertório clássico e romântico (Palheiros, 2017). José Lopes e Silva apontou esta questão à ausência de repertório contemporâneo abordado nas instituições de ensino. Tal como o próprio afirma:

“Penso que há primeiro um trabalho a fazer no Conservatório, que não serei só eu a fazer, serão todos os professores, e que é arranjar um repertório de música contemporânea para as crianças e os jovens estudantes que entram para o Conservatório. Não se lhes pode dar só a música tradicional. Era bom que os jovens fossem logo à partida confrontados com a música contemporânea.” (Azevedo, 1998, p.128)

A escolha deste projeto deve-se ao facto de eu ter tido a oportunidade ímpar de trabalhar com a pianista e pedagoga Olga Prats (1938-2021), tanto em contexto pianístico, como camerístico. Foi esta ligação que possibilitou a oportunidade de conhecer o trabalho que desenvolveu em obras como a última edição do *Álbum do Jovem Pianista*, de Fernando Lopes-Graça, (Lopes-Graça, 2019) que inclui um “Guia da Obra” que orienta o intérprete para as competências e dificuldades técnicas que podem ser trabalhadas em cada peça. Acreditando no valor imensurável destes guias pedagógicos, já há muito explorados em edições de obras de referência do repertório pianístico (ex. Edições Alfred Cortot dos *Estudos* de Chopin), surge aqui a motivação de estender o trabalho iniciado pela pianista Olga Prats a mais obras portuguesas escritas nos séculos XX e XXI para jovens pianistas. O foco desta investigação incide no trabalho exemplar que a pianista desenvolveu junto de jovens alunos, aproximando-os da arte de fazer e escutar música.

No seguimento do contexto referido, a ideia é desenvolver uma nova coletânea de música portuguesa para jovens pianistas, acompanhada de um guia pedagógico, que proporciona ao aluno uma abordagem informada e encorajadora, desenvolvendo o seu espírito crítico, com base na prática de várias possibilidades. O principal intuito pedagógico é contribuir para a inclusão de música portuguesa na formação dos jovens pianistas. São vários os compositores que escrevem obras para

---

<sup>1</sup> De acordo com Cook e Everist (1999), as obras canónicas são aquelas que “(...) são seleccionadas para estudo ou exigidas como conhecimentos básicos, sendo a natureza dos cânones determinada por critérios derivados, pelo menos em parte, de aspetos sociais, económicos e políticos da cultura” (Cook e Everist, 1999, pp.317-323).

a juventude e que procuram contribuir para a sua educação. Citando as palavras de Sérgio Azevedo:

“Compor para crianças e jovens é muito agradável. Não só porque se sente que estamos a contribuir para a sua educação e para a descoberta da música, como também pela mentalidade infantil, quantas vezes mais disponível para apreender certos sons e certas linguagens que os adultos rejeitam imediatamente sem refletir, por comodismo ou fraqueza de espírito! (...) Temos de ser mais «interesseiros» agora, ou não teremos amanhã um público consciente se educarmos as nossas crianças só com base numa única linguagem musical, quando hoje em dia existem tantas e tão diversificadas expressões artísticas.” (S. Azevedo, 1998, p.482)

Esta iniciativa dos compositores, em educar e expor os jovens a uma variedade de linguagens musicais, deve ser valorizada e encorajada, uma vez que contribui para a formação de um público consciente e diversificado no futuro.

Nesta secção englobam-se quatro capítulos distintos. O primeiro centra-se no estado da arte relacionado com o campo do piano, no qual são abordados aspetos como performance, divulgação de obras, pesquisas no ensino de música, coleções em formato de antologia e coletânea, bem como o estímulo à produção de edições comentadas. Segue-se o capítulo dedicado à metodologia, que contextualiza a temática e detalha os procedimentos, tanto da fase de pré-intervenção, incluindo a análise diagnóstica e o planeamento da ação, como da fase de intervenção. Apresenta-se a coletânea criada, expondo a sua estruturação e esclarecendo a justificação e interligação das diferentes obras. De seguida, os resultados são apresentados em subsecções, englobando a análise diagnóstica, o planeamento da ação e a implementação da intervenção. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

## 2. Estado da arte

No contexto da música erudita em Portugal nos séculos XX e XXI, é apresentado e discutido o estado da arte, com especial ênfase na abordagem do repertório português no ensino de piano. Inicialmente, procurou-se compreender de que forma este repertório tem sido divulgado, tanto através de gravações como de investigações.

Autores como Manuel Pedro Ferreira observam que subsiste uma significativa lacuna na disseminação da música portuguesa, ao mencionar, por ex., o compositor Frederico de Freitas que “(...) deixou uma produção fulcral na música portuguesa do século XX, cuja riqueza tem sido subestimada” (Ferreira 2007, p.73). Nas palavras de Ferreira:

“Chegados ao fim do século XX, os compositores portugueses que marcaram o seu horizonte estético são-nos, com raríssimas exceções, quase desconhecidos. (...) Se apenas um quinto, ou porventura um terço, dos quadros pintados por Vieira da Silva fosse do conhecimento público, seria um escândalo: mas como se trata de músicos portugueses, acha-se normal.” (Ferreira, 2007, p.13)

Alexandre Delgado, embora observe melhorias na situação da música em Portugal, menciona o seguinte:

“Tem melhorado, mas continua a ter graves problemas estruturais, a começar pelo ensino geral. Continuamos a ser um povo musicalmente analfabeto, e sê-lo-emos sempre enquanto a música como elemento básico da cultura geral não for incluída em todos os graus de ensino (...) Precisávamos que os próprios músicos - a começar por professores e alunos - ganhassem o hábito de ir regularmente a concertos e à ópera.” (Azevedo, 1998, p.464).

No que diz respeito à música do séc. XX, António Pinho Vargas identifica essa situação como uma questão que afeta toda a arte dessa época, observando que, nesse contexto, a música é a forma de expressão mais tradicional e conservadora. Conforme o próprio assinala, “(...) nesse aspeto, a música é a mais recuada de todas as artes. Porque a pintura e a arquitetura do século XX têm um lugar muito forte no mercado, mas a música não.” (Azevedo, 1998, p.288). Além disso, Fernando Corrêa de Oliveira acrescenta que existe uma falta de interesse por parte das autoridades em relação ao património cultural. Nas palavras do autor:

“(...) música portuguesa que em Portugal não era conhecida, mal chegou à Alemanha foi imediatamente dada a conhecer ao público... Veja bem a diferença que há entre estes dois países: nós temos as coisas, mas os outros é que as apresentam e delas se aproveitam... (...) Isto é só o resultado da falta de interesse que têm as nossas autoridades pelo nosso património cultural. Elas entendem que o nosso património é o arquitectónico, e quando muito, o

pictórico. Mas o musical ainda não entrou no círculo do que é considerado património. (Azevedo, 1998, p.63)

A compositora Constança Capdeville, figura proeminente em Portugal, incorporou influências culturais da música, som e silêncio que são investigadas por Filipa Magalhães (2020). Capdeville ao longo da sua carreira, colaborou com artistas de diferentes campos artísticos, dos quais resultaram obras que representavam trajetórias sociais e afetivas. No entanto, como observado por Maria João Serrão (2007), devido à falta de promoção tradicional dos seus criadores artísticos, científicos e literários no país, a obra de Capdeville tem uma visibilidade limitada no estrangeiro, “(...) a sua celebridade confina-se quase exclusivamente ao meio musical português.” (Serrão, 2007, p.178). Esta observação ecoa um fenómeno que se estende além da música, conforme salientado por Mário Vieira de Carvalho (1978), que aponta que em diversos domínios da cultura, figuras como Viana da Mota, Guilhermina Suggia, Luís de Freitas Branco, António Sérgio e Bento Caraça “(...) também passaram à margem das instituições. Ou melhor: as instituições é que passaram à margem deles.” (Carvalho, 1978, p.273).

Relativamente ao interesse em preservar e documentar as formas musicais arcaicas ligadas à vida rural, Carvalho (2014) evidencia o compositor Fernando Lopes-Graça que registou muitos momentos da música tradicional portuguesa em colaboração com o etnólogo Michel Giacometti. Lopes-Graça salientava a importância do critério estético na definição da música nacional, procurando a pureza da forma, a nitidez de linhas e a força de construção.

Apesar do longo caminho a percorrer, é possível observar um crescente número de investigações dedicadas à exploração e disseminação da música portuguesa. Vários estudos têm-se concentrado no repertório português de compositores específicos. Alguns exemplos incluem a pesquisa de Ana Telles (2008) sobre a obra de Luís de Freitas Branco, o estudo de Miguel Campinho (2015) acerca da vida de Óscar da Silva e o destaque dado por Maria João Serrão (2007) ao papel da compositora Constança Capdeville. Existem ainda investigações que abordam a inclusão da música contemporânea no ensino de piano, com o desenvolvimento de uma catalogação abrangente de obras portuguesas compreendidas entre 1890 e 2015 (Moreira, 2015).

Por outro lado, também têm sido realizadas pesquisas que enriquecem o património musical português no ensino do piano, destacando certas obras pedagógicas como a mais recente edição do *Álbum do Jovem Pianista*, publicada em 2019 pela *AvA Musical Editions* e que Luís Duarte (2021) analisa. Inclui-se ainda a criação de uma nova obra intitulada *Álbum de Música Portuguesa para Jovens Pianistas* (1960-), coordenada por Gustavo Afonso (2020), que promove o trabalho de compositores portugueses, abrangendo uma variedade de linguagens e estilos. Foram igualmente abordadas antologias e coletâneas, onde se destaca *Compositores*

*Portugueses / Repertório para Pianistas*, editada por Bruno Belthoise e João Pedro Mendes dos Santos, que tem surgido como forma de disponibilizar e divulgar este repertório.

Apesar do número crescente de publicações e edições dedicadas ao repertório português, verifica-se uma lacuna no que diz respeito a coletâneas pedagógicas de música portuguesa escrita nos séculos XX e XXI para jovens pianistas. Existem ainda obras com edições únicas e, atualmente, fora de circulação que necessitam ser reintegradas na prática pianística. Tal como refere Manuel Pedro Ferreira, a edição destas obras terá um papel fulcral na sua disseminação ao público:

“(...) nos últimos trinta anos, até o respeito se perdeu, para não falarmos da cobertura jornalística da nova música de concerto, que raramente merece o luxo de uma crítica. Como explicação deste estado de coisas, (...) avulta a fraqueza congénita e o virtual desaparecimento do mercado para edição musical em Portugal, que hoje renasce das cinzas. De facto, não sendo as obras editadas, elas dificilmente circulam entre os músicos e, portanto, não chegam ao público. (...) sabe-se pouco sobre a nossa música.” (Ferreira, 2007, p.14)

Sob a mesma perspetiva, Alexandre Delgado acrescenta que a “(...) investigação musicológica, a edição de partituras e de discos de música portuguesa, são áreas em que temos que ultrapassar um atraso ancestral. A falta de acessibilidade e de conhecimento é a principal razão por que os nossos autores não fazem parte dos programas habituais.” (Azevedo, 1998, p.465). Além disso, a perspetiva de Luís Tinoco realça a importância da catalogação das obras musicais destinadas às crianças em Portugal. Nas palavras de Tinoco:

“No caso especificamente português, é óbvio que eu acho extremamente interessante a ideia de se fazerem peças para crianças, mas não tenho conhecimento de muitas obras desse género compostas por compositores portugueses contemporâneos. Não vou dizer que não existam algumas, mas de facto não conheço um catálogo vasto a esse nível. Penso mesmo que um tal catálogo não exista de facto. E acho que era importantíssimo que houvesse, até porque me interessa fazer esse tipo de obras. No entanto, não nos podemos esquecer que os compositores portugueses e o panorama da composição em geral - embora em Portugal isso ainda seja mais crónico e sintomático - têm outra componente, que é a componente «encomenda». As pessoas compõem aquilo que lhes é encomendado.” (Azevedo, 1998, p.508)

O presente trabalho procura dar um contributo adicional ao trabalho que tem vindo a ser desenvolvido, no campo da disseminação da música portuguesa, através da criação de uma coletânea. Esta conta com a seleção de 30 andamentos de 21 obras de 17 compositores portugueses, destinados aos primeiros cinco graus do ensino especializado de música.

## 2.1. Evolução da música portuguesa para piano: um panorama atual

A música portuguesa para piano tem recebido, nos últimos anos, um aumento de apresentações públicas, gravações e trabalhos académicos dedicados ao seu repertório onde se incluem “(...) interpretações de António Rosado, Madalena Soveral, Sofia Lourenço, Tatiana Pavlova, Miguel Borges Coelho, Álvaro Teixeira Lopes, Miguel Henriques, Maria José Souza Guedes, Maria Fernanda Wandschneider, Luís Pipa, Constantin Sandu, João Lima, João Rosa, Yuki Rodrigues, Robert Andres, Ingeborg Baldaszi e Nancy Lee Harper. Acrescem as importantes gravações de Sequeira Costa (Marco Polo), Artur Pizarro (Hyperion), Bruno Belthoise (Coriolan), e ainda as contribuições de Ana Telles (Miso Records, Toolateman, IPSAR), Manuela Gouveia (Pavane Records, Memórias - Fortes & Rangel Lda., Jorsom) e Gabriela Canavilhas (Strauss)” (Telles 2014, p.137). Telles (2014) considera que todas estas apresentações têm demonstrado uma ampla variedade de estilos e compositores, revelando a riqueza do repertório pianístico português, onde se inclui também música didática para piano, desde Domenico Scarlatti até compositores contemporâneos como Luís Pipa, João Pedro Oliveira e Sérgio Azevedo. No entanto, evidencia a falta de representatividade do repertório do séc. XIX de Bomtempo e a ausência de um grupo de oito compositores nascidos a partir de 1868.

Paulo Brandão reconhece também o número crescente de eventos musicais dedicados ao repertório português, mas alerta para o estado de desconhecimento da música nacional:

“(…) nunca houve tantas iniciativas musicais como nos nossos dias em Portugal. Mas, por outro lado, nunca como hoje os músicos têm tanto desconhecimento da música que os nossos compositores realizam. O interesse pela música tem tido um crescimento que todos observam. Hoje faz-se mais e melhor música, mas por outro lado, não conheço em Lisboa nenhum grupo instrumental organizado profissionalmente para interpretar as inúmeras obras de cada vez mais e melhores compositores portugueses.” (Azevedo, 1998, p.265)

Ao abordar a música erudita contemporânea em Portugal, Moura e Ribeiro (2022) refletem sobre o seu contexto nos séculos XX e XXI, considerando as transformações políticas, económicas, sociais e culturais que influenciaram a sua evolução musical no país. Destacam ainda compositores como Cândido Lima, João Pedro Oliveira, Sérgio Azevedo, Sara Carvalho e Fernando Lapa, explorando as características estilísticas da sua obra e possíveis influências que tiveram de outros compositores ou escolas de composição. Os autores identificam os compositores Luís de Freitas Branco e Fernando Lopes-Graça como figuras importantes na modernização da música portuguesa, bem como compositores contemporâneos que continuam a tradição de inovar a música erudita. O importante contributo de

compositores como Lopes-Graça para a disseminação da música nacional é ainda realçado por Sérgio Azevedo, quando refere:

“A exemplo do que fizera Lopes-Graça nos anos 40 com a sociedade de concertos Sonata, alguns compositores, como Jorge Peixinho, Cândido Lima, Constança Capdeville ou Álvaro Salazar viram-se pois obrigados a fundar grupos privados de maneira a poderem fazer tocar e ouvir as suas obras.” (Azevedo, 1998, p.34).

Portugal, a partir da década de 1950, testemunhou o surgimento dos *Festivais Gulbenkian*, desempenhando um papel fundamental na promoção da música contemporânea no país. Em 1977, os *Encontros Gulbenkian de Música Contemporânea* (EGMC) foram estabelecidos como um espaço influente para a música contemporânea, moldando várias gerações de compositores e músicos, incluindo nomes notáveis como Emmanuel Nunes, Jorge Peixinho, João Pedro Oliveira, Virgílio Melo e Isabel Soveral. Durante esse período, quatro compositores fundaram grupos musicais dedicados à música contemporânea: o *Grupo de Música Contemporânea de Lisboa* (de Jorge Peixinho), o *Grupo Música Nova* (de Cândido Lima), a *Oficina Musical* (de Álvaro Salazar) e o *ColecViva* (de Constança Capdeville). Posteriormente, as *Jornadas Nova Música* (JNM) e a *Casa da Música* também contribuíram para a divulgação da música contemporânea em Portugal. No entanto, com o desaparecimento dos EGMC e das JNM, surgiu a necessidade de preservar a herança musical contemporânea. Assim, a *Arte no Tempo* e o *Atelier de Composição* uniram forças para criar os *Reencontros de Música Contemporânea*, uma bienal que celebra a música contemporânea em Aveiro, proporcionando uma ligação entre o passado, o presente e o futuro da música contemporânea em Portugal (Reencontros de Música Contemporânea – Arte No Tempo, s.d.).

Embora sejam realizados avanços na promoção da música contemporânea em Portugal, Ana Telles (2018) evidencia que os compositores contemporâneos portugueses e outros que se radicaram em Portugal, onde desenvolveram as suas competências criativas, “(...) continuam a ser votados ao esquecimento, em detrimento de compositores com menor domínio técnico e estrangeiros com as suas carreiras bem delineadas, conhecidos internacionalmente” (Telles et al., 2018, p.38). Nesta mesma perspetiva, a pianista Olga Prats menciona o seguinte sobre o compositor António Victorino d’Almeida:

“É curioso como o António sendo um «Deus do Povo», por causa dos seus programas de televisão, viu simultaneamente fechar-se o mundo musical português, que não o aceita. (...) o António (...) está desaproveitadíssimo! (...) O António não é como a maior parte das pessoas do meio português que contratam os músicos para gravações e lhes pagam tanto tempo depois que os artistas quase esquecem o trabalho que fizeram. Ele paga a tempo e horas! (...) Uma das coisas que mais me envergonha, hoje em dia, no meu país, é ter de aceitar que uma pessoa como o António Victorino d’Almeida – ainda

recentemente falei dele na Áustria, onde toda a gente sabe quem é – não seja professor numa instituição do Estado!” (Azevedo, 2007, pp.239-241)

Numa outra perspetiva, é importante realçar os esforços de intérpretes, como Daniel Cunha, em pesquisar e recuperar o património musical de compositores que caíram no esquecimento, como é o caso de Alfredo Napoleão (Ferreira, 2020).

## 2.2. Divulgação da música portuguesa

O trabalho dos compositores portugueses tem sido alvo de dedicação por parte de pianistas empenhados na sua divulgação. Um exemplo notável é o ilustre pianista Sequeira Costa (1929-2019), cuja vasta discografia inclui obras de compositores nacionais, que evidencia as gravações de obras de João de Sousa Carvalho e de Viana da Mota (Sequeira Costa Discography | Discogs, s.d.). Outro distinto pianista, Artur Pizarro (1968-), também com uma ampla discografia, merece destaque no contexto da música portuguesa, com gravações de obras de Alfredo Napoleão, Lopes-Graça e Viana da Mota (Artur Pizarro Discography | Discogs, s.d.). Olga Prats (1938-2021), uma pianista de renome, manteve uma estreita relação com os compositores portugueses, o que lhe permitiu gravar, tanto em contexto pianístico como camerístico, obras de Abreu Motta, Constança Capdeville, Jolly Braga Santos, Lopes-Graça, Óscar da Silva e Sérgio Azevedo, entre outros (Olga Prats Discography | Discogs, s.d.). Também é possível encontrar algumas gravações do pianista Luís Pipa (1960-), com destaque para compositores portugueses como Carlos Seixas, Luiz Costa, Óscar da Silva e Viana da Mota (Luís Pipa Discography | Discogs, s.d.). Além disso, o pianista francês Bruno Belthoise (1964-) tem dedicado especial atenção à promoção da música dos compositores portugueses, evidenciando-se a gravação de obras de Armando José Fernandes, Francisco Lacerda, Fernando Lopes-Graça e Luiz Costa (Bruno Belthoise Discography | Discogs, s.d.).

Por outro lado, a pianista Ana Telles (2008) desenvolve a sua investigação em torno do compositor Luís de Freitas Branco, que enriqueceu grandemente o panorama da escrita musical portuguesa e contribuiu para elevar o nível cultural do país, atualizando-o de acordo com as tendências estéticas europeias contemporâneas. A autora constata que a discografia do compositor permanecia bastante limitada e muitas das gravações lançadas estavam indisponíveis, optando, assim, por complementar o seu projeto com a gravação de um CD da obra para piano.

É relevante mencionar também algumas ações promovidas por movimentos culturais ou instituições que têm empenhado esforços na promoção de uma ligação entre o público e a produção artística contemporânea. A *Miso Music Portugal*, uma Associação Cultural sem fins lucrativos fundada em 1985 por Paula e Miguel Azquime, dedica-se à música de inovação e visa promover a criação, divulgação e circulação de produções artísticas contemporâneas. Os seus fundadores criaram o

grupo musical *Miso Ensemble*, a editora *Miso Records*, o *Festival Música Viva*, o *Miso Studio* e um *Centro de Investigação & Informação da Música Portuguesa*. Desta forma, têm contribuído significativamente para aumentar a visibilidade da música portuguesa a nível internacional (Miso Music Portugal, s.d.).

O *Museu da Música Portuguesa*, localizado na Casa Verdades de Faria, no Estoril (concelho de Cascais), representa uma instituição de cariz cultural que se dedica à preservação e promoção da identidade musical de Portugal, com especial destaque para os séculos XX e XXI. O seu vasto acervo abrange diversas vertentes, englobando áreas como a Música, Etnomusicologia, História ou Artes Plásticas. Este património compreende não só instrumentos musicais populares e objetos etnográficos, como também as bibliotecas pessoais de ilustres músicos, como Michel Giacometti e Fernando Lopes-Graça. O *Museu* desempenha um papel proeminente na disseminação da cultura musical através de atividades culturais que englobam exposições temporárias e concertos (Museu da Música Portuguesa - Casa Verdades de Faria | Cascais Cultura, s.d.).

O *Movimento Patrimonial pela Música Portuguesa* (MPMP) é uma plataforma que reúne músicos portugueses e promove a música de tradição erudita ocidental. Destaca-se pelo seu compromisso em celebrar a música e os músicos portugueses, fomentando diálogos criativos entre tradição e inovação. O MPMP realiza concertos, publica discos, livros e partituras, e apoia jovens criadores artísticos, atuando tanto em Portugal como no estrangeiro. Contando com o apoio de entidades culturais, este grupo musical versátil tem participado em festivais de renome e locais de destaque, incluindo digressões ao Brasil e produções de ópera. O MPMP foi distinguido por instituições como a *Fundação GDA* e a *Sociedade Portuguesa de Autores*, tendo sido condecorado com o *Prémio de Música Sequeira Costa* da Fundação Mirpuri. Atualmente, beneficia de apoio contínuo da Direção-Geral das Artes. (MPMP Património Musical Vivo – Livros, Revistas, Partituras, CDs, Concertos: Música Clássica Em Movimento!, s.d.). No cerne deste movimento, encontram-se músicos e um público entusiasta que desempenham um papel fundamental no desenvolvimento musical. Em 2021, o MPMP lançou o *projeto 9x9x9*, uma série de micro-peças vídeo-musicais inspiradas em haikus japoneses, com música original dos compositores Ana Seara e Luís Salgueiro. Além disso, o *Prémio Musa*, que promove a composição contemporânea em língua portuguesa, celebra este ano a sua quinta edição com a obra de Natália Correia. Desde 2010, o MPMP é responsável pela edição da revista semestral *Glosas*, dedicada, principalmente, à promoção e disseminação dos patrimónios musicais de todas as épocas das nações de língua portuguesa, com um destaque especial na música de tradição erudita ocidental (*Glosas*, s.d.). Todo o trabalho que tem vindo a ser realizado por esta associação, ao longo da última década, torna-a um importante catalisador de criatividade e inovação no panorama musical português.

### 2.3. Investigações no ensino da música

A inclusão de música tradicional de um país no currículo e a disseminação da “alma local” no ensino é um dos importantes pilares do método de reconhecidos pedagogos como Zoltán Kodály (Romero et al., 2021). Esta crença é partilhada por diversos pianistas e pedagogos portugueses, que têm procurado, através de trabalhos académicos, gravações em CD e coletâneas, divulgar a obra escrita por compositores portugueses. Por ex., César Freitas (2013), no campo da Direção Coral, centra-se nos ciclos de música coral para coro feminino e misto de Claudio Carneyro, propondo, não só a sua edição, como também a sua preparação para a performance.

De acordo com Cristina Brito da Cruz (2016), as obras de Fernando Lopes-Graça inspiradas no ideal de criar uma “linguagem musical portuguesa”, desempenharam um papel significativo no aprimoramento da abordagem pedagógica ao incluir música nacional tradicional. Em 1943, Graça escreveu:

“Uma das razões por que não existe verdadeira música portuguesa reside em que não existe de facto uma linguagem musical portuguesa; e não existe tal linguagem porque não há continuidade orgânica, através do tempo, entre as manifestações da nossa cultura musical, sob o ponto de vista da criação – isto é, não há tradição.” (Graça 1989a:32, *as cited in* Cruz, 2016, p.229).

Sérgio Azevedo (2007) atribuiu esta problemática à ausência de produtos de disseminação da música portuguesa, entre os quais edições e publicações de obras nacionais. Como o próprio refere:

“O problema é que há um instituto qualquer do património (...) mas não há, ou há pouquíssimo, quem perceba que editar, publicar uma partitura também é património. (...) Aliás, é uma das razões por que se toca pouca música portuguesa. Os músicos que querem tocá-la não sabem, por vezes onde ir desencantar as partituras ou estão em tão mau estado que a leitura e o estudo se tornam tão ingratos que os músicos desistem. (...) o Estado nunca seguiu o exemplo. É tudo esporádico, tudo pontual. Não temos uma política cultural, aliás, ninguém já sabe sequer o que isso quer dizer.” (Azevedo, 2007, p.234)

O ensino de música portuguesa para piano tem sido alvo de várias dissertações de mestrado e doutoramento que incidem sobre o repertório português dos séculos XX e XXI, visando contribuir para a sua disseminação. Alguns pianistas têm-se centrado na exploração detalhada da obra de compositores portugueses específicos. Sara Vaz (2018) explora o campo do “fado popular e erudito” na obra de Alexandre Rey-Colaço. Por outro lado, Vasco Dantas Rocha (2017) realiza um estudo sobre o Método de “Educação Musical e Pianística de Vanguarda” do compositor Fernando Corrêa de Oliveira que é complementado pela sua obra didática, intitulada *50 Peças para os 5 Dedos* (1952). Rocha pôde constatar que a metodologia de ensino permitiu o desenvolvimento e consolidação das habilidades dos alunos de forma rápida, de

entre as quais: facilitar a leitura musical, simplificar a escrita musical, auxiliar a interação com politonalidade e atonalidade, entre outras. Por outro lado, Rocha depara-se com a dificuldade em determinar a eficácia da exploração deste repertório em obras dos séculos XX e XXI, como a compreensão do dodecafonismo pelos alunos e a motivação contínua ao piano, atendendo à natureza subjetiva destes elementos.

As seis *Sonatas* e as duas *Sonatinas* para piano de Fernando Lopes-Graça, são abordadas por Patrícia Bastos (2007), onde, para além da edição crítica, analisa e grava as obras. Já Philippe Marques (2014) debruça-se sobre as *Sonatas para piano* de João Domingos Bomtempo, complementando a sua investigação com as análises das obras. Deve ainda ser referido o contributo de Miguel Campinho (2015) que estuda a vida do prolífero compositor português Óscar da Silva e apresenta o primeiro catálogo cronológico de obras para piano solo recolhido de várias bibliotecas em Portugal.

No âmbito da inclusão de música contemporânea no ensino do piano, Ana Nunes (2011) desenvolve um projeto no qual compôs oito obras que incorporaram técnicas vanguardistas, concebidas para fins pedagógicos, onde se incluem alunos desde o 1º ao 8º grau. Por sua vez, Joana Moreira (2015) dedica-se ao estudo da música portuguesa para piano dos séculos XX e XXI, desenvolvendo uma abrangente catalogação que englobou o período de 1890 a 2015. Essa catalogação refere-se a obras destinadas aos níveis de ensino correspondentes ao 10º, 11º e 12º anos de escolaridade, na qual é realizada uma análise concisa de diversas peças.

As obras musicais destinadas ao público jovem e infantil, no contexto do piano, têm desempenhado um papel significativo no desenvolvimento artístico dos mais novos. César Gonçalves (2005) investiga o repertório destinado à infância do compositor Eurico Thomaz de Lima, analisando, minuciosamente, o vasto repertório de duetos para dois pianos e a quatro mãos, enfatizando a sua importância pedagógica. Diana Botelho Vieira (2019) concentra-se na *Música de Piano para as Crianças* do compositor Fernando Lopes-Graça, propondo uma nova edição da obra e apresentando a abordagem pedagógica para cada uma das 28 peças, viabilizando-as mais acessíveis. Já Luís Duarte (2021) analisa a mais recente edição do *Álbum do Jovem Pianista* de Lopes-Graça, publicada em 2019 pela *AvA Musical Editions*, realça os aspetos artísticos e pedagógicos e evidencia, assim, a evolução da linguagem do compositor.

Outros autores procuraram tornar o repertório pedagógico pianístico português mais acessível, através de edições únicas. Bernardo Santos (2020) debruça-se a investigar a compositora Berta Alves de Sousa e elabora a edição crítica da sua obra pedagógica *Alfabeto em Música*, obra esta que é extremamente relevante devido aos seus recursos pianísticos estarem inseridos no contexto do repertório não tonal do séc. XX. Já Gustavo Afonso (2020) coordena o *Álbum de Música Portuguesa para Jovens Pianistas* (1960-) onde promove o trabalho de compositores portugueses,

visando proporcionar uma abordagem ao repertório dos séculos XX e XXI, bem como um acesso a uma variedade de linguagens e estilos.

## 2.4. Coleções literárias: obras em formato de antologia e coletânea

Nas últimas décadas, diversos pianistas e pedagogos têm contribuído para a edição e publicação de antologias e coletâneas dedicadas à música portuguesa. Este é o caso do projeto coordenado por Cecilia Colien Honegger, intitulado *O Album de Colien* (1995), que reúne obras de compositores espanhóis e portugueses do séc. XX para piano. O álbum abordado inclui peças com diferentes níveis de dificuldade, adequadas aos vários níveis de ensino, desde o nível elementar até ao nível superior (Santos, 2020).

Destaca-se ainda a coletânea intitulada *O Manual de Piano* (1994), direcionada para o ensino da Iniciação e coordenada por Álvaro Teixeira Lopes e Vitaly Dotsenko. O *Manual* apresenta uma seleção de 158 obras de diferentes nacionalidades, incluindo várias peças portuguesas. Foi encomendado pelo Ministério da Educação de Portugal e visa fornecer um método progressivo da aprendizagem inicial ao piano, abrangendo diferentes estágios de desenvolvimento do aluno. A sua presença regular nos programas de ensino do país tem despertado o interesse de investigações na área, tais como a de Miguel Albuquerque (2020) que é dedicada ao estudo de diversas abordagens, metodologias e estratégias aplicadas na Iniciação ao piano, bem como características técnicas e artísticas consideradas mais relevantes pelos professores deste instrumento.

A *Academia de Música e Dança do Fundão* patrocinou um livro de 40 peças originais para piano ou adaptações de temas tradicionais portugueses, compostas pelos atuais e antigos docentes da instituição ao longo dos 20 anos da sua existência. Esta antologia intitulada *Era uma vez...* desenvolve-se em torno de pequenas histórias musicais. O autor do prefácio Álvaro Teixeira Lopes refere tratar-se de um livro inédito em Portugal que visa alargar o repertório pianístico com referência à cultura portuguesa. A realização deste livro, contou a revisão do pianista Bruno Belthoise e foi publicado pela *AvA Musical Editions* em 2018 (AvA Editions. *Era Uma Vez...*, s.d.).

A *AvA Musical Editions* tem contribuído amplamente para o desenvolvimento e promoção de música portuguesa. Entre os exemplos deste trabalho de divulgação, encontra-se o mais recente trabalho de Hélder Entrudo, publicado em junho de 2023, intitulado *O Jardim – Volume 1* (AvA Editions. *O Jardim - Volume I*, Hélder Entrudo, s.d.). Trata-se de um apêndice de 22 peças que são complementadas por 46 pequenos estudos originais para piano, com o intuito de que o estudante de piano possa semear, cuidar e desfrutar da colheita de fazer música. Existe também a coletânea *Compositores Portugueses / Repertório para Pianistas*, editada por Bruno

Belthoise e João Pedro Mendes dos Santos (AvA Editions. Estudos e Métodos, s.d.), composta por sete volumes, que contempla peças de piano de diferentes compositores portugueses e complexidade pianística diversa. O sétimo volume, o mais recente publicado, inclui uma quantidade significativa de fados para piano que fazem parte do repertório histórico nacional. Como comemoração do 10º aniversário da referida coletânea, foi realizado um concerto na *Maison du Portugal, Cité Internationale Universitaire de Paris*. O evento musical foi dedicado à memória do pianista João Miguel Dias (2000-2023), que participou nos concertos de 2019 e 2021 e deixou uma impressão duradoura (10e Anniversaire de La Collection Compositeurs Portugaises - Citéscope, s.d.). Os autores Belthoise e Mendes dos Santos têm também promovido a divulgação de outro repertório para pianistas, onde já constam com dois volumes de obras para piano a quatro mãos e um volume dedicado a obras para a mão esquerda (AvA Editions. Estudos e Métodos, s.d.).

## 2.5. Edições comentadas de música portuguesa

Edições pedagógicas são já uma tradição em obras canónicas, tais como os *Estudos* de Chopin. Exemplos disso são as edições de Alfred Cortot e Robert Schmitz, que descrevem o carácter das diferentes obras, identificam as suas principais características e propõe sugestões para a resolução de problemas que podem ser encontrados ao longo da aprendizagem (Merritt, 2007). Em Portugal existem também edições pedagógicas de obras como os *Estudos* de Heller (Pipa, 1998) e o guia pedagógico de Olga Prats no *Álbum do Jovem Pianista* (2019) de Lopes-Graça. Todavia, esta componente de orientação pedagógica é ainda muito escassa nas atuais edições dedicadas à disseminação da música portuguesa. A grande maioria das edições de música portuguesa disponíveis carecem de um guia pedagógico que auxiliem alunos e docentes sobre como abordar estas obras em sala de aula. Deste modo, justifica-se a importância de promover novas coletâneas com guias pedagógicos que orientem alunos na aprendizagem da música portuguesa.

A importância da análise e contextualização da obra a ser executada na sua compreensão é denotada por Kerman (1985, p.10) ao observar que, muitas vezes, o aluno trabalha uma obra sem conhecer o seu interior, no sentido “(...) de significar a detalhada explicação interna da estrutura de certas composições”. Deste modo, justifica-se a importância de promover novas coletâneas com guias pedagógicos que orientem alunos na aprendizagem da música portuguesa.

## 3. Metodologia

### 3.1. Problemática, questões de investigação e objetivos

Apesar da aparente primazia da escolha das obras canónicas no ensino de piano em Portugal nos últimos anos, são vários os intérpretes, pedagogos e investigadores que têm defendido a importância da inclusão da música nacional nos currículos. As investigações, performances, publicações e atividades de disseminação citadas anteriormente são um excelente ponto de partida para a divulgação da música portuguesa junto dos pianistas e professores de piano. Todavia, ainda carecem de uma análise pedagógica concreta e detalhada, que possa esclarecer os docentes sobre as competências de aprendizagem a trabalhar em cada obra e que proponha formas de as abordar em sala de aula.

Tendo por base esta problemática, levantam-se a seguinte questões:

1. Como poderão ser incentivados os professores de música a incluírem obras de compositores portugueses no repertório dos alunos?
2. Como podemos dar a conhecer aos docentes a potencialidade pedagógica das obras portuguesas escritas para jovens pianistas?

De forma a dar resposta às perguntas acima mencionadas, o presente projeto procurou cumprir os seguintes objetivos:

- Expandir o conhecimento e divulgação de compositores de referência do património musical português e a sua inclusão no repertório dos alunos;
- Identificar características musicais e técnicas em obras portuguesas selecionadas;
  - Propor níveis de ensino nos quais as diferentes peças podem ser trabalhadas;
  - Proporcionar, do ponto de vista pedagógico, estratégias que contribuam para a resolução das exigências performativas que as obras apresentam.

### 3.2. Plano de investigação

O presente projeto de investigação foi levado a cabo no ano letivo de 2022/2023, com uma duração total de nove meses, de novembro de 2022 a julho de 2023 e adotou a metodologia de investigação-ação. De acordo com Fonseca (2012) e Menezes et al. (2017), esta abordagem teve a sua origem nos Estados Unidos, em 1944 com Kurt Lewin, e caracteriza-se por ser uma metodologia participativa e autoavaliativa que recorre a técnicas qualitativas, tais como a observação e as entrevistas, com o propósito de orientar melhorias. Trata-se de um processo que segue um ciclo composto por fases de planeamento, execução, observação e reflexão, enfrentando desafios relacionados com a validade e a complexidade. Nesta metodologia foi aplicada a análise temática, uma abordagem amplamente

reconhecida na análise qualitativa de dados, caracterizada pela sua flexibilidade e adaptação a diferentes abordagens teóricas. Ao adotar este método, tornou-se possível alcançar uma compreensão mais profunda e contextualizada dos fenómenos sociais, indo além da mera descrição para atingir uma interpretação aprofundada (Romão et al., 2021; Barbosa et al., 2017).

O plano de investigação foi constituído pelas seguintes fases: (1) pesquisa bibliográfica; (2) elaboração de revisão de literatura; (3) contacto com pianistas, professores e compositores com conhecimento relevante sobre a temática; (4) seleção de peças para a coletânea; (5) definição de competências técnicas e musicais a serem abordadas; (6) construção da coletânea e (7) implementação do projeto.

O projeto foi implementado com quatro alunos de duas instituições: EAMCN<sup>2</sup> e Conservatório de Música de Cascais (CMC)<sup>3</sup>. A participação dos quatro alunos neste projeto, assim como a recolha de dados por meio de entrevistas e gravações durante as aulas para fins de investigação, foram devidamente autorizadas pelos respetivos encarregados de educação. O consentimento informado que garante o anonimato dos alunos envolvidos, foi assinado e encontra-se disponibilizado no Anexo C.

### 3.2.1. Alvos de investigação: alunos incluídos na pesquisa

As características dos alunos da EAMCN, denominados AA e AB, com 13 e 16 anos, respetivamente, já foram descritas na primeira parte do projeto. Considerando o contexto específico dos alunos a quem foi possível dar aulas, foram selecionados os alunos C (AC) e D (AD), com 82 e 16 anos, respetivamente.

O AC ingressou no CMC para o regime livre, em setembro de 2022. Foi selecionado para integrar o projeto devido à sua coragem de, aos 81 anos, desejar aprofundar os seus conhecimentos musicais ao piano. Além disso, a sua motivação em continuar e progredir a nível do seu desenvolvimento pessoal tem sido admirável. O aluno já tinha uma afinidade com a música desde jovem, embora nunca tivesse recebido uma explicação clara sobre a linguagem musical. Após sofrer uma lesão no braço esquerdo aquando do cumprimento do serviço militar, abandonou a prática de tocar piano. Atualmente, é reformado e por vezes gostaria de ter uma maior presença dos filhos na sua vida, embora ainda conte com o apoio da sua esposa. Utiliza a música como uma forma de escape e tem a oportunidade de realizar um dos seus sonhos, que é progredir na área musical. É um aluno muito estudioso, curioso e interessado, conseguindo alcançar os objetivos que lhe são propostos. É

---

<sup>2</sup> Na EAMCN, trabalhei com dois alunos da Professora Cooperante Ana Valente, cuja informação já se encontra detalhada na primeira parte deste relatório.

<sup>3</sup> O CMC (Conservatório - Occo, s.d.), trata-se de uma escola especializada do Ensino Artístico de Música, financiada pelo Ministério da Educação. Foi oficialmente reconhecida em julho de 2008 e obteve autorização definitiva em 2016. Funciona semestralmente e integra a Associação Orquestra de Câmara de Cascais e Oeiras, cujo objetivo principal era a inauguração do Conservatório. Em 2014, a instituição expandiu-se com a criação do Departamento de Dança, que foi oficialmente reconhecido em 2017. O CMC oferece os cursos de Iniciação, Básico e Secundário, além da opção de inscrição em regime livre. Eu, enquanto autora do projeto, fui também docente no presente ano letivo, 2022/2023, pelo que trabalhei com dois dos meus alunos.

muito entusiasta, leva o trabalho a sério e apresenta uma boa postura de mãos. No entanto, por vezes, não acredita no seu próprio potencial. Relativamente à sua leitura de partituras, é bastante eficiente, embora tenha dificuldade em ler o sistema das mãos, pelo que direciona a sua atenção para uma destas, enquanto a outra é tocada de memória. Este aluno é considerado um exemplo inspirador de determinação.

O AD chegou a Portugal vindo do México em agosto de 2022, com o objetivo de estudar e viver no país. Inicialmente, ingressou no CMC no regime livre, em outubro do referido ano. Durante o primeiro mês de aulas, devido à sua determinação e ambição de se tornar um futuro músico profissional, dedicou várias horas diárias ao estudo do instrumento, alcançando progressos significativos. Em janeiro de 2023 realizou com sucesso a sua prova de equivalência ao 4º grau e, conseqüentemente, mudou para um regime diferente. Após uma conversa em conjunto com o seu encarregado de educação, ficou evidente o desejo de o aluno querer seguir uma carreira profissional. No entanto, a escola não lhe oferecia um ensino completo para a sua formação, pois faltavam disciplinas como História, Análise, e Música de Câmara, sendo o aluno apenas contemplado com aulas de Instrumento, Formação Musical e Coro. Como resultado, o nível de exigência foi aumentado para o aluno se poder preparar para a prova de admissão ao Curso Profissional da EAMCN, que foi realizada em maio de 2023 e à qual foi aprovado. O aluno demonstrou grande capacidade de trabalho, determinação e dedicação, cumprindo todos os objetivos propostos, o que é gratificante para qualquer professor.

### 3.3. Procedimentos

A estruturação do projeto foi organizada em três etapas distribuídas da seguinte forma:

- 1ª etapa: preparação do projeto
  - Pesquisa bibliográfica e elaboração de revisão de literatura;
  - Contacto com professores, compositores e editoras, para seleccionar repertório;
  - Definição das competências técnicas e musicais a abordar nas obras;
  - Entrevistas semi-estruturadas aos alunos intervenientes.
- 2ª etapa: construção da coletânea
  - Seleção final das obras;
  - Análise das obras;
  - Preparação do guia pedagógico.
- 3ª etapa: implementação do projeto
  - Análise das partituras seleccionadas para a intervenção;
  - Disponibilização das obras aos alunos, acompanhadas de um guia de preparação;

- Realização de entrevistas semi-estruturadas pré-interventivas aos alunos participantes;
- Gravação de áudio ou vídeo das aulas;
- Notas de campo: observação de aulas para recolha de dados sobre as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas;
- Entrevistas semi-estruturadas pós-interventivas aos alunos;
- Entrevistas semi-estruturadas a pianistas e professores;
- Entrevistas a compositores;

As etapas acima enumeradas serão exploradas em mais detalhe nas próximas subsecções.

### 3.3.1. 1ª Etapa: preparação do projeto

A primeira fase do projeto, iniciada em novembro de 2022, envolveu a realização da pesquisa bibliográfica e a elaboração inicial da revisão de literatura. A fim de reunir as partituras necessárias, foi estabelecido contacto com os professores Artur Pizarro e João Pedro Mendes dos Santos, bem como com os compositores António Pinho Vargas, António Victorino d'Almeida, Christopher Bochmann, Eurico Carrapatoso, João Nascimento, Luís Pipa e Sérgio Azevedo. Adicionalmente, foi estabelecido contacto com as editoras *AvA Musical Editions* e *Notação XXI*, e ainda com o *Museu da Música Portuguesa – Casa Verdades de Faria*. Além disso, foram analisados os programas da Academia Musical dos Amigos das Crianças<sup>4</sup>, do Instituto Gregoriano de Lisboa<sup>5</sup> e dos Conservatórios de Guimarães<sup>6</sup>, de Música do Porto<sup>7</sup> e Nacional de Lisboa<sup>8</sup>, a fim de obter uma visão mais clara sobre os seus objetivos e os conteúdos programáticos. Essa análise permitiu orientar a construção da coletânea e a sua implementação no contexto do ensino vocacional de piano. Também foram levados em consideração o número de obras portuguesas presentes nos programas e a frequência com que eram solicitadas para apresentação ao longo dos anos. A EAMCN, por ex., incluía um total de 162 obras de 41 compositores portugueses, enquanto a Academia Musical dos Amigos das Crianças contava com um total de 73 obras de 26 compositores portugueses.

Desde o início da Prática de Ensino Supervisionada, foi constatado que os quatro alunos que seriam alvo da intervenção possuíam pouca experiência com repertório português ou, em alguns casos, não tinham tocado esse tipo de repertório. Realizou-se então a uma investigação preliminar, incluindo a revisão da literatura existente, que envolveu a consulta de várias fontes, como partituras, livros, artigos e

---

<sup>4</sup> Programa de Piano da Academia Musical dos Amigos das Crianças (s.d.)

<sup>5</sup> Programa de Piano do Instituto Gregoriano de Lisboa (2016)

<sup>6</sup> Plano Curricular de Piano do Conservatório de Guimarães (2021)

<sup>7</sup> Objetivos, Conteúdos e Matrizes Do Curso de Piano do Conservatório de Música do Porto (2016)

<sup>8</sup> Programa Oficial de Piano (1973/1974) do Conservatório Nacional de Música de Lisboa (s.d.)

dissertações de mestrado ou de doutoramento. Além disso, no contexto da intervenção, foi realizada uma análise diagnóstica em cada aluno, observando-se as suas características técnicas, capacidade de trabalho e dedicação ao instrumento.

Durante este período foram também realizadas entrevistas semi-estruturadas pré-interventivas aos alunos participantes. Este procedimento teve como objetivo avaliar o conhecimento dos alunos em relação à música portuguesa, a contextualização da obra e as dificuldades encontradas no primeiro contacto com as peças, procurando estratégias para poderem ser ultrapassadas. As entrevistas foram conduzidas com recurso a um guião de entrevista apresentado na Tabela 18. O registo das entrevistas e das respetivas aulas foi realizado por meio de um telemóvel para gravação de vídeo e áudio. O guia da entrevista encontra-se abaixo listado na tabela.

Tabela 18: Entrevistas aos alunos de intervenção

Entrevistas semi-estruturadas aos alunos de intervenção
<b>Pré-interventivas</b>
Do repertório estudado em anos anteriores, alguma vez tinhas trabalhado uma peça portuguesa?
Recordas-te de ter ouvido outros colegas tocar música portuguesa?
Alguma vez estiveste num concerto onde foram interpretadas obras portuguesas?
Já tinhas ouvido falar deste compositor?
Relacionaste o título da peça com alguma sonoridade?
Criaste algum enredo para justificar o título da obra?
Costumas organizar o teu estudo através de um plano?
<b>Pós-interventivas</b>
Gostaria de te pedir que refletisses e me descreveres o processo de preparação da peça.
Como te sentiste em relação ao método de preparação que te entreguei para trabalhares a obra?
Como foi a fase de leitura?
Onde sentiste mais dificuldades?
Quais as características da obra que mais gostaste?
Quais foram as partes mais desafiantes?
O que é que gostaste mais do processo?
Esta peça traz novidades em relação às outras peças? Se sim, quais?
O que pensas de se tocar música portuguesa nas escolas?
Futuramente, quererás tocar mais peças portuguesas deste ou de outros compositores?

### 3.3.2. 2ª Etapa: construção da coletânea

Terminada a fase de preparação do projeto, procedeu-se à construção da coletânea, que teve como foco principal compositores que escreveram obras para jovens pianistas nos séculos XX e XXI, entre os quais foram selecionados: Alexandre

Rey-Colaço, António Pinho Vargas, António Victorino d'Almeida, Berta Alves de Sousa, Christopher Bochmann, Claudio Carneyro, Constança Capdeville, Eurico Carrapatoso, Fernando Botelho Leitão, Fernando Lopes-Graça, Francine Benoît, Frederico de Freitas, João Nascimento, Luís Pipa, Luiz Costa, Maria de Lourdes Martins e Sérgio Azevedo.

Inicialmente, procuraram-se obras que tivessem interesse pedagógico e estivessem relacionadas com o universo infantil e juvenil. Foram reunidas obras disponibilizadas por Olga Prats, como a mais recente edição do *Álbum do Jovem Pianista* de Fernando Lopes-Graça (2019), assim como outras mencionadas no livro *Piano Singular* (S. Azevedo, 2007) tais como *Adormecendo a boneca* (s.d) de Fernando Botelho Leitão, *Conto de fadas* (1904) de Luíz Costa, *Nove Peças Infantis* (1939) de Francine Benoît e as peças infantis de Constança Capdeville.

O contacto com João Pedro Mendes dos Santos possibilitou o acesso a todas essas obras, sendo que, composições como as de Francine Benoît e Constança Capdeville, estavam em formato de manuscrito. Em colaboração com o professor Artur Pizarro foram disponibilizadas as seguintes obras da sua biblioteca: *Peças pequenas para Piano* (1906) de Alexandre Rey-Colaço, *O Alfabeto em Música* (1976) de Berta Alves de Sousa, *Paciências de Ana Maria* (1935/1936) de Claudio Carneyro, *O livro da Maria Frederica* (1955) de Frederico de Freitas e *Peças para crianças Op.21* (1960) de Maria de Lourdes Martins.

Através do contacto direto com os compositores e com as editoras *AvA Musical Editions* e *Notação XXI*, foi possível obter as seguintes obras: *Até Sempre Op.159* (2022) de António Victorino d'Almeida; *Dinky Toys e outras histórias* (1979-1999) de António Pinho Vargas; *O amanhecer de um dia novo* (1980, 2003) de Christopher Bochmann; *Missa sem Palavras* (2012) e *Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste* (2011) de Eurico Carrapatoso; *Minoritas* (2004) e *O Jogo* (2012-2022) de João Nascimento; *Music for My Children* (2001, 2010-2011) de Luís Pipa; e *Pequenas Peças para um Pirikito* (2022) de Sérgio Azevedo. Além disso, o contacto com Maria da Conceição Correia, responsável do *Museu da Música Portuguesa – Casa Verdades* de Faria permitiu o acesso à partitura *Música de Piano para as crianças* (1968-1976) de Fernando Lopes-Graça.

Para a seleção das obras foram tidos em conta os seguintes critérios: (1) adequação das obras aos objetivos e conteúdos programáticos requeridos para os níveis de ensino abordados, do 1<sup>a</sup> ao 5<sup>a</sup> grau; (2) relevância dos compositores no meio musical português dos séculos XX e XXI; (3) inclusão de personalidades características do mundo de Olga Prats, que escreveram obras para jovens pianistas ou alusivas à infância; (4) possibilidade de acesso às obras em tempo útil<sup>9</sup>. A seleção

<sup>9</sup> Não foi incluída a obra *Gradual* de Eurico Thomaz de Lima, pois não foi possível obter autorização para a sua utilização e acesso em tempo útil.

foi efetuada ao longo de sete meses, nos quais se procedeu à sua análise e preparação.

Após a reunião de 21 obras de 17 compositores portugueses, totalizando 265 andamentos procedeu-se à fase de seleção com base no seu interesse pedagógico. Constatou-se que essas obras, ao serem estudadas, eram indicadas para o desenvolvimento do trabalho, tendo em conta a perspetiva da criança. O objetivo era escolher aquelas que fossem mais apelativas, incentivando a exploração de um maior número de peças. Dessa forma, foram selecionados 61 andamentos, distribuídos pelos cinco graus iniciais. No entanto, para simplificar a redução das peças, mantendo os mesmos compositores, e a fim de proporcionar uma maior flexibilidade dentro dos cinco graus, a professora Ana Valente propôs a organização por três níveis. O nível 1 engloba os 1º e 2º grau, o nível 2 abrange os 3º e 4º graus, e o nível 3 corresponde ao 5º grau. Assim, foi feita uma nova seleção, reduzindo o número de andamentos para 30. O capítulo 4 apresenta o conteúdo da coletânea.

As peças selecionadas tiveram como intuito proporcionar ao jovem pianista acesso a diferentes linguagens e abordagens, enriquecendo assim a sua aproximação à música portuguesa. As obras apresentam estéticas distintas que apelam a diferentes formas de música erudita, tanto simples como elaborada, além de serem estritamente de nacionalidade portuguesa. Foi ainda intenção deste trabalho divulgar obras ainda não estreadas, como é o caso da obra *Minoritas*, de João Nascimento. Este tipo de edição, inspirada pelo bem-sucedido *Álbum do Jovem Pianista*, merece ser promovida e incentivada nos meios de ensino.

Após as peças terem sido agrupadas por temáticas, foi possível organizá-las de modo a que uma estória se pudesse criar em torno das mesmas. Surgiram, assim, sete conjuntos, nomeadamente: “Aos olhos das crianças...”, “Vem brincar...”, “Vamos estudar?”, “Vem dançar...”, “Outra vez Bach?”, “Conta um conto...” e “As cores da vida...”. Posteriormente, após a perceção de que estes grupos proporcionavam uma progressão musical e reflexiva ao longo da coletânea, houve a necessidade de construir, de forma evolutiva, os três subgrupos “Vem”, que pertencem ao grupo “A ordem na desordem”. Para cada obra foi elaborado um enquadramento histórico e estético, tendo ainda sido realizada uma análise detalhada, de forma a identificar os seguintes elementos a trabalhar durante a sua aprendizagem:

- Agógica (caráter, dinâmica, articulação);
- Ritmo (compasso, pulsação e alterações de tempo);
- Melodia (polifonia, contraponto, harmonia e cromatismo).

Por se tratar de uma coletânea para o jovem pianista, cada obra apresenta uma ou várias finalidades pedagógicas, auxiliando os distintos desafios técnicos comumente encontrados por estudantes em formação, tais como:

- Mão (posição correta, cruzamento e distribuição do peso);

- Pedal (utilização dos diferentes pedais);
- Articulação (*staccato*, *legato*, *tenuto*, notas repetidas e notas presas);
- Som (igualdade sonora, timbre, piano cantado vs piano percutido e acordes);
- Destreza e velocidade.

De forma a decidir como estruturar a coletânea, procedeu-se ainda ao levantamento de manuais e antologias ou outras compilações de obras. Estes materiais serviram como suporte e inspiração para a organização do guia pedagógico que acompanha o material e proporcionaram um apoio, tanto para os alunos, como para os professores.

A coletânea proposta inclui um guia pedagógico que tem como intuito proporcionar ao aluno um contexto e uma interpretação informada. O guia realça aspetos pedagógicos a serem abordados em cada peça, identificados através de uma análise focada na sua vertente performativa e pedagógica. Relativamente às considerações de carácter analítico, foram adicionados elementos descritivos de significados ou de ideias, transcritos em itálico.

Em paralelo à análise musical, procurou-se ainda desenvolver no aluno uma autoconceção da obra, através da exploração do imaginário, no sentido de criar elementos extramusicais que o motivem a estudar. Desta forma, o guia propõe para cada peça uma estória para auxiliar o pianista na sua compreensão e interpretação, promovendo um domínio musical mais intuitivo e criativo. Esta metodologia serve de auxílio para que o aluno crie um imaginário entre a música e uma imagem, com objetivo de potenciar a performance musical.

Como complemento ao guia, foram realizadas sete entrevistas<sup>10</sup> aos compositores António Pinho Vargas, António Victorino d'Almeida, Christopher Bochmann, Eurico Carrapatoso, João Nascimento, Luís Pipa e Sérgio Azevedo, de forma a obter mais informações sobre as peças e enriquecer o conhecimento do aluno sobre a obra. A coletânea é apresentada com mais detalhe no capítulo 4.

### 3.3.3. 3ª Etapa: implementação do projeto

Terminada a construção da coletânea, deu-se início à terceira etapa do projeto, na qual algumas das obras selecionadas foram implementadas no contexto escolar. A seleção e distribuição das obras a serem preparadas pelos alunos AA e AB, contou com a colaboração da professora Ana Valente. Neste sentido, foram escolhidas quatro peças de compositores distintos, de modo a que cada aluno tivesse uma obra diferente adequada às suas características individuais. Após a atribuição das peças,

---

<sup>10</sup> Ver Anexo D.

deu-se ao início de trabalho nas obras. As peças selecionadas estão listadas na Tabela 19.

Tabela 19: Peças trabalhadas pelos alunos de intervenção

Obras sugeridas		
Aluno	Compositor	Obra
AA	Fernando Lopes-Graça	<i>Álbum do Jovem Pianista, No. 19 Passo Trocado</i>
AB	Luiz Costa	<i>Drei Klavierstücke Op.1, No.3 Conto de fadas</i>
AC	Frederico de Freitas	<i>O livro da Maria Frederica, No.33 Bons Dias Sr. Bach</i>
AD	Fernando Botelho Leitão	<i>Para as crianças, No.6 Adormecendo a Boneca</i>

Durante a intervenção, foi adotada uma metodologia personalizada para cada aluno, levando em consideração as suas características individuais. Assim, o AA recebeu a sua peça no final da última aula do 2º período, dia 29 de março, retomou as aulas a 19 de abril, após o período de interrupção letiva, e realizou a prova dia 7 de junho, onde apresentou a peça.

O AB, por sua vez, recebeu a sua peça no final da *masterclass* com a pianista Jill Lawson, no dia 4 de abril, com o objetivo de se concentrar no trabalho da *masterclass* e não se distrair com o início de uma nova obra. Esta decisão foi discutida com a professora Ana Valente, que expressou o seu parecer favorável. As aulas foram retomadas dia 19 de abril e o aluno realizou a prova dia 1 de junho, onde apresentou a peça.

Em relação ao AC, este participou na audição de classe no dia 5 de abril e a partir desse dia iniciou-se a interrupção de Páscoa. As aulas foram retomadas dia 19 de abril e o aluno recebeu a sua peça. A data prevista para a última aula seria no dia 17 de junho. Contudo, considerando que o CMC teria reuniões e horários para reposição de aulas nas duas semanas seguintes e atendendo ao facto deste tempo letivo ter sido curto, foi decidido que o aluno teria mais uma aula para completar o seu percurso. Assim, existiu a possibilidade de a última aula ser adiada para o dia 26 de junho, onde o aluno apresentou a peça na íntegra e permitiu a gravação de um vídeo do seu repertório. Durante o período de interrupção letiva, a peça não foi entregue ao aluno, pois era importante que pudesse descansar adequadamente e também por estar a trabalhar outras obras que ainda não estavam concluídas.

Por fim, o AD participou na audição de classe no dia 5 de abril e, a partir desse dia, concentrou-se na preparação das provas de ingresso na EAMCN, que ocorreram no dia 18 de maio para a prova de Piano e no dia 29 de maio para a prova de Formação Musical. Por esse motivo, o aluno só recebeu a peça no dia 27 de maio. Devido ao reduzido tempo de aula (45 min.) no CMC, foi estabelecido um horário extracurricular e foram marcadas aulas adicionais, a fim de que o aluno pudesse aprimorar as suas provas e a sua teoria musical. Durante o período de interrupção

letiva, o aluno foi auxiliado numa organização dos seus estudos, com ênfase na compreensão e na estrutura das várias obras, de modo a otimizar o seu tempo e a estar preparado para ingressar no 6<sup>o</sup> grau, tendo conseguido ficar admitido.

De forma a fundamentar a intervenção pedagógica, foram recolhidas perspetivas de pianistas e pedagogos com elevado conhecimento de repertório português, através de entrevistas semi-estruturadas. Foram selecionadas as docentes Ana Valente e Maria José Souza Guedes, cada uma dos respetivos Conservatórios Nacional e de Música do Porto, devido à sua notável experiência nesta área. Além disso, o professor João Pedro Mendes dos Santos foi escolhido pelo seu importante contributo na divulgação e procura de música portuguesa, evitando que esta fique esquecida. Em virtude deste trabalho estar centrado no piano, foram selecionados os pianistas Bernardo Santos, Gustavo Afonso e Miguel Campinho, devido às suas investigações realizadas nesta área. Adicionalmente, foi também escolhido o pianista e pedagogo Artur Pizarro, reconhecido pelo seu mérito artístico e profundo conhecimento de repertório, com destaque na música pianística portuguesa.

As entrevistas semi-estruturadas partiram de um guião previamente avaliado pela orientadora, garantindo a validade e relevância dos conteúdos abordados. Foram realizadas presencialmente às professoras Ana Valente e Maria José Souza Guedes, assim como ao professor João Pedro Mendes dos Santos e ao pianista Bernardo Santos. Foram também efetuadas por videoconferência via *Skype* aos pianistas Miguel Campinho e professor Artur Pizarro e por *Zoom* ao pianista Gustavo Afonso. Todas as entrevistas foram registadas com recurso à gravação de vídeo ou áudio. O guia da entrevista encontra-se abaixo listado na Tabela 20.

Tabela 20: Entrevistas aos pianistas e professores

Entrevistas semi-estruturadas aos pianistas e professores participantes
<b>A música portuguesa na prática pianística</b>
Qual é a sua opinião sobre o ensino de repertório português pianístico? Acha que a sua inclusão no plano curricular deveria ser obrigatória?
E no caso de repertório português contemporâneo? Considera a sua inclusão importante? Porquê?
Os programas de piano da escola onde trabalha contemplam a obrigatoriedade de estudar repertório português/contemporâneo? Se sim, em que anos de escolaridade?
<b>Aplicação da música portuguesa na prática pedagógica</b>
Qual a importância que atribui à aprendizagem de repertório português pelos seus alunos?
Com que frequência os seus alunos estudam repertório português? E em que época é que o localiza?
Já trabalhou com os seus alunos repertório português contemporâneo?
Quais os efeitos que observa no desempenho e envolvimento dos seus alunos durante a preparação de repertório português?
Como acredita que podemos incentivar os professores de música a incluírem obras de compositores portugueses contemporâneos no repertório dos alunos?
Como podemos dar a conhecer aos docentes a potencialidade pedagógica das obras portuguesas contemporâneas escritas para jovens pianistas?
<b>Proposta de uma coletânea pedagógica</b>
Para esta coletânea, incluí as seguintes obras: <i>Pequenas peças para Piano</i> de Alexandre Rey-Colaço; <i>Dinky Toys e outras histórias</i> de António Pinho Vargas; <i>Até Sempre Op.159</i> de António Victorino d'Almeida; <i>O Alfabete em Música</i> de Berta Alves de Sousa; <i>6 Dodecaphonic pieces</i> e <i>6 Polytonal pieces</i> de Christopher Bochmann; <i>Paciências de Ana Maria</i> de Claudio Carneiro; <i>Música de brincar</i> e <i>Visions d'Enfant</i> de Constança Capdeville; <i>Missa sem Palavras</i> e <i>Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste</i> de Eurico Carrapatoso; <i>Para as crianças</i> de Fernando Botelho Leitão; <i>Álbum do Jovem Pianista</i> e <i>Música de Piano para as crianças</i> de Fernando Lopes-Graça; <i>Nove Peças Infantis</i> de Francine Benoît; <i>O livro da Maria Frederica</i> de Frederico de Freitas; <i>Minoritas</i> e <i>O Jogo</i> de João Nascimento; <i>Music for My Children</i> de Luís Pipa; <i>Drei Klavierstücke</i> de Luiz Costa; <i>Peças para crianças</i> de Maria de Lourdes Martins; <i>Pequenas Peças para um Pirikito</i> de Sérgio Azevedo. Conhece alguma destas obras que refiro?
Qual é a sua opinião sobre estas obras? Acha que são relevantes na prática pedagógica do nosso país?
Trabalhou e ensinou alguma destas obras?
Que outras obras poderia sugerir para o ensino do repertório português pianístico que se possam enquadrar?
Qual a experiência de ter trabalhado/usado estas obras com os alunos?
<b>Impacto da coletânea pedagógica</b>
Que impacto acha que esta coletânea comentada poderá ter nas questões colocadas anteriormente?
Acha que o acesso a estas obras portuguesas contemporâneas com a explicação no sentido didático, incentivará à prática destas e outras obras portuguesas?
De que forma esta coletânea poderá contribuir para o ensino do repertório português?

## 4. Coletânea *Olga Prats: a borboleta melódica que desperta as asas da imaginação*

A presente coletânea foi inspirada na pianista Olga Prats (1938-2021), uma figura ímpar do panorama pianístico português. Ao longo da sua carreira, estabeleceu uma forte ligação com diversos compositores, sendo especialmente notável a sua colaboração com Fernando Lopes-Graça, permitindo-lhe estrear e trabalhar inúmeras obras. Foi pouco depois de concluir a versão final do *Álbum do Jovem Pianista*, que Lopes-Graça conhece Olga Prats, oferecendo-lhe o exemplar de *Ao Fio dos Anos e das Horas*, referindo “Para a Olga Prats, querida amiga e imprescindível colaboradora, com um abraço do Fernando Lopes-Graça. Parede, 15.8.79” (Lopes-Graça, 2019, p.6). A preocupação em tocar música portuguesa foi-lhe transmitida pelo seu professor João Maria e Abreu Mota (1915-1953). Nas palavras de Olga Prats:

“(...) ficou-me de tal maneira enraizada, que, mesmo depois de já ter terminado o curso e de já ter regressado da Alemanha, quando fazia recitais, escolhia sempre música portuguesa. Sempre! (...) a grande luta que hoje tenho com os meus alunos de Música de Câmara é pelo facto de os seus professores de instrumento não lhes darem a tocar música portuguesa. Inclusivamente, a tentativa que tenho feito (...) para se fazer um programa só de música portuguesa, ainda não resultou totalmente porque os próprios professores desconhecem-na! Sei que há sempre desculpas: dizem que não há edições de partituras, mas o que é preciso saber é se há ou não música portuguesa com qualidade” (Azevedo, 2007, pp.80-81).

### 4.1. A estruturação da coletânea

A coletânea *Olga Prats: a borboleta melódica que desperta as asas da imaginação*, fruto da aplicação dos procedimentos previamente descritos, é composta por um conjunto de 30 andamentos, seleccionados a partir de 21 obras de 17 compositores portugueses. As obras estão distribuídas em três níveis e organizam-se por grupos temáticos que refletem as características semelhantes entre estas. É estabelecida uma relação de cada grupo com a pianista Olga Prats, enquanto fonte de inspiração, justificando a ligação de cada grupo com as diferentes vivências da sua vida.

A sequência dos grupos foi cuidadosamente elaborada para contar o percurso de “vida” de uma criança. O primeiro conjunto “Aos olhos das crianças...”, reflete a essência de uma criança sonhadora, curiosa, com ambições e desejos. Aqueles que tiveram o privilégio de conviver com Olga Prats sabem que era uma pessoa extremamente afetuosa e bondosa, como se possuísse uma alma inocente, tal como quando éramos crianças.

O segundo grupo, intitulado “A ordem na desordem”, divide-se em três subgrupos. O primeiro, chamado “Vem brincar...”, tem como objetivo fazer com que a criança encare a prática do piano como um jogo. É interessante observar que, das

sete línguas que têm uma forte influência com a música erudita ocidental, apenas o português e o espanhol utilizam a palavra “tocar”. Já o italiano (suonare) é traduzido como “fazer som”. Nas outras línguas – inglês (play), latim (ludere), francês (jouer) e alemão (spiel) – é utilizada uma palavra diferente que significa “jogar”. O próximo subgrupo, “Vamos estudar?”, leva a criança a um trabalho mais sério e paciente, concentrando-se em aspetos técnicos. Por fim, o grupo “Vem dançar...” permite que a criança estude as obras de tal forma que se divirta ao tocá-las, convidando o público a juntar-se e a desfrutar da sua música. Olga Prats era conhecida pelo seu sentido de humor divertido, sempre capaz de arrancar sorrisos a todos aqueles com quem falava. Ao mesmo tempo, era uma pessoa preocupada com a técnica, tendo até lesionado o braço direito num acidente de táxi. No entanto, conseguiu uma recuperação substancial ao realizar, lentamente, escalas cromáticas que lhe funcionaram como “exercícios de fisioterapia”. Foi ainda a primeira pianista em Portugal a tocar obras de A. Piazzolla, pelo que muitos a consideraram uma “tanguista”.

Chegamos ao quinto grupo, intitulado “Outra vez Bach?”, pois, muitas vezes, ao trabalhar várias obras de J. S. Bach, o aluno pode questionar-se se deve explorar outros compositores que lhe sejam diferentes daquele com o qual já está familiarizado. Embora este conjunto não inclua obras do compositor, possui características da sua linguagem. A pianista Olga Prats defendia a importância deste compositor na formação dos jovens. É importante referir também que a sua última apresentação pública ocorreu no Grande Auditório do CCB, no dia 19 de janeiro de 2020, com os “Concertos para 2, 3 e 4 pianos de Bach”, juntando-se aos pianistas Artur Pizarro, Jorge Moyano e Nick van Bloss, acompanhados pela Orquestra Sinfónica Portuguesa, sob a direção musical de Artur Pizarro e de Nick van Bloss. No dia 5 de maio desse ano, o vídeo do concerto foi disponibilizado no site da RTP Palco (*Concertos Para 2, 3 e 4 Pianos, 2020*), para comemorar os 68 anos da carreira pianística de Olga Prats.

O sexto grupo, intitulado “Conta um conto...”, leva a criança a mergulhar numa realidade onde a criatividade é despertada. Tal como Olga Prats, que sempre tinha histórias fascinantes para contar, esta parte da coletânea convida-nos a imaginar e explorar novos mundos, desafiando-nos a sair da nossa zona de conforto. É uma oportunidade única de expandir horizontes e deixar a imaginação voar.

A coletânea termina com o emocionante grupo “As cores da vida...”, que encerra o percurso da criança ao refletir sobre os vários momentos da vida. A nossa vida vai sendo preenchida com momentos mais felizes, mais reflexivos, mais pensativos, mais tristes, entre outros. E cada um pode ser representado por uma cor, de acordo com as nossas preferências. Este é um grupo mais nostálgico, onde a típica palavra portuguesa “saudade” está presente. Olga Prats, ao longo das diversas fases da vida, foi uma lutadora e venceu diversas batalhas. Foi incluída a peça *A Doentinha* de Francine Benoît, uma vez que Olga partiu como vítima de doença oncológica.

*Esta obra convida-nos a embarcar numa incrível viagem com Olga Prats, onde a imaginação ganha asas enquanto se exploram obras portuguesas. É desta forma que o aluno passa por uma experiência enriquecedora, onde descobre um mundo de estórias envolventes e personagens inesquecíveis. Este é um universo repleto de emoções, mistérios e aventuras, que permitem ao pianista transformar-se num verdadeiro explorador do rico património musical português, despertando o amor pela leitura de forma irresistível, onde ganha asas e voa pelas várias páginas das obras.<sup>11</sup>*

## 4.2. Uma aventura literária pedagógica

Nesta secção desvendam-se as obras cuidadosamente distribuídas pelos sete grupos da coletânea. Cada peça selecionada apresenta um propósito didático e foi escolhida minuciosamente pela sua versatilidade e valor educativo. Dos vários 30 andamentos selecionados, 12 transbordam carinho e dedicação aos mais queridos dos compositores. As obras podem não ter sido inicialmente criadas com fins pedagógicos, embora *escondam uma valiosa qualidade educativa na sua essência.*

Para além de apreciar os distintos andamentos, poderá encontrar-se nesta secção uma análise detalhada das dificuldades gerais e específicas presentes em cada um. Foi incluído o contexto e a sua viabilidade pedagógica, permitindo uma compreensão aprofundada das obras. *Acredita-se que ao expor os segredos de construção e das linguagens utilizadas, se mergulhará nas subtilezas dos elementos musicais.* Além disso, também são abordadas as competências musicais e técnicas a serem trabalhadas, proporcionando uma experiência enriquecedora para aprimorar as habilidades musicais.

*A viagem proposta ao longo da coletânea representa uma verdadeira imersão no mundo da música, uma oportunidade única de aprender, apreciar e inspirar-nos com a grandiosidade das obras apresentadas. Vivendo a magia da música e descobrindo um novo universo de conhecimento, onde cada sonoridade ganha vida e cria memórias inesquecíveis, despertando, deste modo, a criança que vive em todos nós.*

É também explicada a consistência de cada grupo, acompanhando-a com a respetiva tabela onde são apresentadas todas as obras, juntamente com o respetivo and., data, compositor, características de dedicatória e nível atribuído.

### 4.2.1. Aos olhos das crianças...

Este encantador conjunto inicial reúne quatro andamentos de diferentes compositores, sendo que dois destes têm dedicatórias. *Representa a envolvente atmosfera da infância, onde as ambições se entrelaçam com a imitação das figuras mais velhas ao redor e os sonhos são embalados pelas estórias contadas antes de*

---

<sup>11</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se escritas a itálico.

*adormecer. Além disso, revela também a harmoniosa companhia de amigos que cantam de porta em porta. A Tabela 21 evidencia o 1º grupo da coletânea.*

Tabela 21: 1º grupo de peças da coletânea

I - Aos olhos das crianças...					
Compositor(a)	Obra	Data	Andamento	Dedicatória	Nível
Constança Capdeville	<i>Visions d'Enfant</i>	1958/1959	<i>No.3. Quand je serai Soldat</i>	-	2
Fernando Botelho Leitão	<i>Para as crianças</i>	s.d.	<i>No.6. Adormecendo a Boneca</i>	Discípula Maria Emília Teixeira Gomes Bastos	2
Fernando Lopes-Graça	<i>Álbum do Jovem Pianista</i>	1953/1963	<i>No.10. Canto dos Pequenos Pedintes p'los "Santos"</i>	-	3
Luiz Costa	<i>Drei Klavierstücke</i>	1904	<i>No.3. Feenmärchen</i>	Pais	3

#### 4.2.2. A Ordem na desordem: Vem brincar...

Apesar de ser o primeiro subgrupo da *Ordem na desordem*, este conjunto é considerado o segundo e oferece uma seleção encantadora de cinco andamentos lúdicos, todos de distintos compositores, com três destes dedicados com amor. *Aqui encontra-se uma diversidade de jogos musicais, desde improvisações cativantes até diálogos envolventes e escolhas, onde a consciência é desafiada entre a bondade e o disparate. Além disso, desfruta-se de momentos carinhosos e jogos de aventura sonora cheios de energia. Esta é uma maravilhosa sinfonia de jogos musicais que nos levam a viajar para uma dimensão inexplorada de forma inigualável, repleta de diversão e encantamento, onde a música ganha vida através dos mais incríveis jogos de sons e emoções, despertando sensações e descobertas inesquecíveis.* A Tabela 22 evidencia o 2º grupo da coletânea.

Tabela 22: 2º grupo/1ºsubgrupo de peças da coletânea

II - Vem brincar...					
Compositor	Obra	Data	Andamento	Dedicatória	Nível
Antônio Pinho Vargas	<i>Dinky Toys e outras histórias</i>	1979/1999	<i>No.2. dinky toys</i>	-	1
Fernando Lopes-Graça	<i>Música de Piano para as crianças</i>	1968/1976	<i>No.20. Jogo de terceiras</i>	-	1
Sérgio Azevedo	<i>Pequenas Peças para um Pirikito</i>	2022	<i>No.3. Travessuras</i>	Filho Tomás	1
João Nascimento	<i>O Jogo/cenas de um filme inacabado</i>	2012/2022	<i>No.6. O Jogo do Abraço</i>	Beatriz Lebre	2
Luís Pipa	<i>Music for my Children</i>	2001, 2010/2011	<i>No.5. Ping Pong</i>	Filha Inês	2

#### 4.2.3. A Ordem na desordem: Vamos estudar?

Assim como o grupo anterior, este é o segundo subgrupo considerado o terceiro conjunto, no qual são reunidos cinco andamentos de diferentes compositores, incluindo um dedicado com afeição especial. *Embarca-se num caminho de trabalho sério, onde a concentração é soberana, porém, sem deixar de lado o toque de humor que torna o estudo ainda mais cativante. Desvenda-se a linguagem atonal e exploram-se diferentes mundos que se unem numa harmoniosa politonalidade. Descobre-se ainda a relação entre os doze intervalos distribuídos em séries e superando o desafio de executar o mesmo movimento com persistência e maestria. Uma forma envolvente e recompensadora de aprender música, onde se exploram os novos horizontes na linguagem musical.* A Tabela 23 evidencia o 3º grupo da coletânea.

Tabela 23: 3º grupo/2º subgrupo de peças da coletânea

III – Vamos Estudar?					
Compositor(a)	Obra	Data	Andamento	Dedicatória	Nível
Berta Alves de Sousa	<i>O Alfabeto em Música</i>	1976	<i>No.8. H (Humorístico)</i>	–	1
Fernando Lopes-Graça	<i>Música de Piano para as crianças</i>	1968/1976	<i>No.18. Baixo obstinado</i>	–	1
Christopher Bochmann	<i>O amanhecer de um dia novo</i>	1980	<i>No.4. de 6 Polytonal pieces</i>	–	2
		2003	<i>No.4. de 6 Dodecaphonic pieces</i>	–	2
João Nascimento	<i>Minoritas</i>	2004	<i>No.4.</i>	Filha Lia	2

#### 4.2.4. A ordem na desordem: Vem dançar...

Este terceiro subgrupo, destacado como quarto conjunto musical, é composto por quatro andamentos de compositores distintos, incluindo um dedicado com amabilidade especial. *Aquí somos preparados para embarcar numa aventura pelo mundo rítmico e apaixonante da música ibérica, onde cada and. é uma dança de emoções. Com a melodia e a melancolia envolventes que caminham por diferentes sons, dança-se no encanto do Bolero e vivencia-se a dupla convivência com o Fandango, enquanto os passos marcados das sevilhanas tornam a viagem mais divertida. Esta é uma experiência sensorial única para nos seduzirmos pelas harmonias contagiantes e nos rendermos ao poder e fascínio da música ibérica que nos leva a dançar com a alma. Neste conjunto de verdadeira celebração da cultura musical ibérica, onde a experiência nos envolve de forma irresistível, somos inspirados a viver cada nota com intensidade e alegria.* A Tabela 24 evidencia o 4º grupo da coletânea.

Tabela 24: 4º grupo/3ºsubgrupo de peças da coletânea

IV – Vem dançar...					
Compositor	Obra	Data	Andamento	Dedicatória	Nível
Fernando Botelho Leitão	<i>Para as crianças</i>	s.d.	<i>No.5. Dança do Urso</i>	Discípula Dinorah Elvas Leitão	1
Frederico de Freitas	<i>O livro da Maria Frederica</i>	1955	<i>No.20. Pepita</i>	-	1
Fernando Lopes-Graça	<i>Álbum do Jovem Pianista</i>	1953/1963	<i>No.19. Passo Trocado</i>	-	2
			<i>No.14. A Espanholita</i>	-	3

#### 4.2.5. Outra vez Bach?

Chegamos ao quinto grupo, no qual se desvendam dois andamentos únicos de compositores distintos. Neste conjunto, não há uma menção direta de dedicação nas obras, todavia, carregam as características de linguagem do proeminente compositor alemão J. S. Bach (1685-1750). *Esta é uma viagem coral transformada numa experiência pianística incomparável, onde cada voz assume um papel importante e definido. Também se pode apreciar o maravilhoso diálogo entre as mãos, numa dança harmoniosa e encantadora, onde os papéis são trocados com maestria. Contemplando a riqueza de detalhes em cada nota, deixemo-nos envolver pela perfeita harmonia que se forma e gravemos na memória o tesouro sonoro que tanto nos inspira e emociona.* A Tabela 25 evidencia o 5º grupo da coletânea.

Tabela 25: 5º grupo de peças da coletânea

V – Outra vez Bach?					
Compositor	Obra	Data	Andamento	Dedicatória	Nível
Fernando Lopes-Graça	<i>Álbum do Jovem Pianista</i>	1953/1963	<i>No.9. Exercício de Harmonia</i>	-	2
Frederico de Freitas	<i>O livro da Maria Frederica</i>	1955	<i>No.33. Bons Bias Sr. Bach</i>	-	2

#### 4.2.6. Conta um conto...

Descobrimos o encanto do sexto grupo, onde se unem cinco andamentos de diferentes compositores, dois dos quais são dedicados com ternura. *Nesta viagem sonora, a criança assume o papel de autora, mergulhando numa experiência criativa onde desenha as suas próprias histórias. Em conjunto com os sinos mágicos ecoando no seu imaginário, dá vida a figuras humanas que ganham personalidades e aos adoráveis animais que saltam das páginas dos desenhos animados. A harmonia das notas é o pano de fundo para esta experiência singular, enquanto a criança se aventura na arte do canto, compartilha melodias com os amigos e cria laços profundos que ressoam no coração.* A Tabela 26 evidencia o 6º grupo da coletânea.

Tabela 26: 6º grupo de peças da coletânea

VI – Conta um conto...					
Compositor(a)	Obra	Data	Andamento	Dedicatória	Nível
Berta Alves de Sousa	<i>O Alfabeto em Música</i>	1976	<i>No.19.. S (Sinos)</i>	-	1
Claudio Carneyro	<i>Paciências de Ana Maria</i>	1935/1936	<i>No.4. Figura de passar</i>	-	1
Alexandre Rey-Colaço	<i>Peças pequenas para Piano</i>	1906	<i>No.8. O amolador</i>	Miqueta	2
Eurico Carrapatoso	<i>Six Histoires d' Enfants pour amuser un Artiste</i>	2011	<i>No.6 O crocodilo</i>	Pianista José Eduardo Martins	3
Fernando Lopes-Graça	<i>Álbum do Jovem Pianista</i>	1953/1963	<i>No.17. As Terceirinhas do Padre Inácio (Quasi Barcarola)</i>	-	3

#### 4.2.7. As cores da vida...

O sétimo e derradeiro grupo desta coletânea, onde cinco preciosos andamentos de compositores únicos se entrelaçam, inclui três dedicados com carinho e aconchego. *Este conjunto melódico transporta-nos para um universo de reflexão e memórias, como pequenas melodias que se abrigam numa singela caixa de música. Uma homenagem emocionante que evoca o estado de espírito deliciado e frágil, relembrando as nossas raízes e laços familiares que nos enchem de orgulho. Estas melodias acariciam a alma e celebram a beleza, onde cada nota é um abraço caloroso e cada acorde um gesto de afeto, transformando-se em eternas sonoridades que ecoam no coração.* A Tabela 27 evidencia o 7º grupo da coletânea.

Tabela 27: 7º grupo de peças da coletânea

VII – As cores da vida...					
Compositor(a)	Obra	Data	Andamento	Dedicatória	Nível
António Victorino d'Almeida	<i>Até Sempre Op.159</i>	2022	-	Cadela Eureka	2
Constança Capdeville	<i>Música de brincar Op.1</i>	1950-1956	<i>No.2. Caixinha de Música</i>	Pai	1
Eurico Carrapatoso	<i>Missa sem palavras</i>	2012	<i>No.1 Kyrie</i>	Pai	1
Francine Benoît	<i>Nove Peças Infantis</i>	1939	<i>No.3. A Doentinha</i>	-	1
Maria de Lourdes Martins	<i>Peças para crianças Op.21</i>	1960	<i>No.8. As ondas do teu cabelo</i>	-	1

### 4.3. Números que contam estórias

Nesta coletânea literária-musical, cada obra ganha vida própria, sendo cuidadosamente disposta de forma a contar a estória da personagem principal, Olga Prats, representada por uma realidade desconhecida, onde vários elementos reais são adaptados a este imaginário.

A narrativa decorre em 1938, ano em Olga Prats nasce a 4 de novembro. Atendendo ao período conturbado da 2ª Guerra Mundial, Olga, que se colocava nos mais divertidos cenários, imagina-se no papel de um soldado a poder ser chamada para cumprir serviço militar. A brincadeira é interrompida quando o horário do ensaio se aproxima para cantar com o grupo da escola, de porta em porta, em auxílio dos mais necessitados. Nesse dia, ao chegar a casa, Olga recebe uma boneca e decide adormecê-la enquanto lhe lê o seu livro preferido, o *Conto de fadas*.

Ao entrar para a escola primária, Olga põe em prática os ensinamentos recebidos em casa, podendo dialogar, expor-se e esperar pela sua vez para ter a palavra, respeitando sempre os outros. Por vezes, foi desafiada a sair fora da sua zona de conforto e a improvisar. A sua forma doce de ver o mundo, fazia com que, muitas vezes, os seus amigos a ela recorressem apenas em necessidade, pelo que acabou por brincar sozinha e inventar estórias para se entreter. Por vezes, a doce menina foi levada a fazer alguns disparates, embora se conseguisse comportar como a menina que era. Olga, a menina sempre muito enérgica e carinhosa, pôde aprender o verdadeiro significado da amizade, ensinando e abraçando os outros calorosamente.

Adorava fazer passeios pela Parede, saía de casa e ia em direção à praia. Nessas caminhadas, Olga foi começando a prestar mais atenção aos sons da rua, a perceber a maneira como os doze intervalos se interligavam. Um dia, desafiou-se a criar uma peça com todos os doze e assim nasceu a sua primeira obra atonal. A experiência foi de tal modo enriquecedora que se aventurou a misturar várias tonalidades, ficando fascinada com o resultado de ter um mundo novo que lhe era totalmente desconhecido. Determinada em prosseguir os seus sonhos, não deixando que ninguém a parasse, Olga, com o seu sentido de humor, começou a conquistar tudo e todos os que se lhe aproximassem.

Paralelamente à música, Olga também era bailarina. Procurou evoluir e aprender outras danças, enriquecedoras de distintos movimentos e ficou encantada pelo *Fandango*. Competiu tanto consigo própria que acabou um dia por se lesionar, dançando apenas dentro do possível para o seu corpo poder ter atividade. Quando retomou as aulas, procurou novas danças para lhe alegrarem o coração, dançando com amigos ao som do famoso *Bolero*. Tinha uma forte presença em palco e deixou o público abismado e deslumbrado ao vê-la dançar *Sevilhanas*.

Um dia, numa aula de dança, Olga Prats ficou deliciada a ouvir na sala ao lado, uma música com um toque especial, a linguagem de Bach. Sentiu uma verdadeira paixão que a deixou maravilhada e a levou a explorar mais sobre este compositor e

a sua escrita. Conseguiu contactar com os melhores professores para aprimorar a sua técnica de escrita homofónica, melhorando a relação harmónica e tonal.

Os anos passaram e Olga, a menina que tinha crescido, recordava-se muitas vezes da sua infância. No caminho para a praia com o seu macaco Kiko, passavam sempre pelo velho amolador quando cruzavam a rua. O Kiko adorava conhecer as novidades por onde passava e por isso, um dia, Olga levou-o ao Jardim Zoológico, para poderem observar outros animais. Aí, ficou fascinado com os crocodilos que por ali havia. Olga tinha um ouvido tão preciso que, nessa visita, escutara uma melodia simples e bela, cantada por dois irmãos à distância de um intervalo de 3<sup>a</sup>. Esta melodia deixa-a de tal modo maravilhada que ainda a acompanhava fortemente no seu pensamento quando tocava ou se referia a este intervalo.

Todas estas estórias eram contadas emotivamente aos seus filhos e netos. Um dia, a sua neta Inês encontrou uma caixa que tinha descoberto na garagem da sua avó. Olga Prats ficou comovida porque aquela era a caixinha que dava música e guardava as mais diversas recordações. Sentiu-se nostálgica por se recordar das suas origens e familiares que há muito não via... O tempo foi passando e, num dia, Olga tinha chegado a casa deslumbrada e confortada por ter estado a ouvir o seu amigo Artur Pizarro tocar Bach. Porém, no dia seguinte, Olga sentiu-se mal e foi parar ao hospital, onde foi informada de que estava doente e embora não tivesse cura, poderia ainda ter algum conforto de vida. E assim, Olga Prats agarrou-se à esperança final, recordando a vida vivida ao longo dos seus 82 anos e aproveitada da melhor forma que pôde. Olga venceu a doença de uma maneira diferente, porque a aceitou. E assim se despediu de todos, com um até já.

#### 4.3.1. Viajando no tempo literário: as obras e os seus estilos linguísticos

Cada compositor, com as suas habilidades únicas e características cativantes da sua linguagem, contribuiu para esta combinação de distintas obras. A Tabela 28 revela a ordem metódica em que cada and. desta estória é apresentado assim como os seus respetivos contributos pedagógicos mais salientes.

Tabela 28: Coletânea pedagógica portuguesa (1904-2022) para o jovem pianista

Olga Prats: a borboleta melódica que desperta as asas da imaginação – coletânea pedagógica portuguesa (1904-2022) para o jovem pianista				
Grupo		Obra	Compositor	Contributos Pedagógicos
I – Aos olhos das crianças...	No.1	<i>Quand je serai Soldat</i>	Constança Capdeville	Melodia acompanhada vs Polifonia; solidez rítmica
	No.2	<i>Canto dos Pequenos Pedintes p'los "Santos"</i>	Fernando Lopes-Graça	Polifonia; <i>pedal sustain</i> ; solidez rítmica
	No.3	<i>Adormecendo a Boneca</i>	Fernando Botelho Leitão	Melodia acompanhada; pedais <i>una corda vs sustain</i>
	No.4	<i>Feenmärchen</i>	Luiz Costa	Polifonia <i>legato</i> vs estudo de 6 <sup>as</sup> <i>stac.</i> ,
A ordem na desordem: II – Vem brincar...	No.5	<i>Jogo de terceiras</i>	Fernando Lopes-Graça	Diferentes 3 <sup>as</sup> em <i>stac.</i> e <i>legato</i>
	No.6	<i>dinky toys</i>	António Pinho Vargas	Improvisação
	No.7	<i>Travessuras</i>	Sérgio Azevedo	<i>Stac.</i> , <i>legato</i> e <i>non legato</i>
	No.8	<i>Ping Pong</i>	Luís Pipa	<i>Stac.</i> vs polifonia
	No.9	<i>O Jogo do Abraço</i>	João Nascimento	Polifonia; correta posição das mãos; passagem de polegar
A ordem na desordem: III –Vamos estudar?	No.10	<i>IV. Dodecaphonic piece</i>	Christopher Bochmann	Linguagem dodecafónica; princípios agógicos distintos,
	No.11	<i>IV. Minorita</i>	João Nascimento	Linguagem atonal; princípios agógicos distintos
	No.12	<i>IV. Polytonal piece</i>	Christopher Bochmann	Linguagem politonal; independência das mãos
	No.13	<i>Baixo obstinado</i>	Fernando Lopes-Graça	Movimento obstinado; polifonia
A ordem na desordem: IV –Vem dançar...	No.14	<i>H (Humorístico)</i>	Berta Alves de Sousa	<i>Glissandos</i> ; princípios agógicos distintos; saltos de mãos
	No.15	<i>Passo Trocado</i>	Fernando Lopes-Graça	Independência de mãos; solidez rítmica; notas repetidas
	No.16	<i>Dança do Urso</i>	Fernando Botelho Leitão	Troca de papéis entre as mãos; <i>pedal sustain</i>
	No.17	<i>Pepita</i>	Frederico de Freitas	Melodia acompanhada; diferentes tipos de acordes
	No.18	<i>A Espanholita</i>	Fernando Lopes-Graça	Independência de mãos; solidez rítmica; <i>stac.</i> vs <i>legato</i>
V – Outra vez Bach?	No.19	<i>Bons Bias Sr. Bach</i>	Frederico de Freitas	Polifonia; estruturas de ressonância, canónicas e rítmicas
	No.20	<i>Exercício de Harmonia</i>	Fernando Lopes-Graça	Escrita homofónica modal; condução de todas as vozes
VI – Conta um conto...	No.21	<i>Figura de passar</i>	Claudio Carneyro	Movimentos de 8 <sup>a</sup> e de rotação do pulso; <i>stretto</i> ; polifonia
	No.22	<i>O amolador</i>	Alexandre Rey-Colaço	Independência de mãos; solidez rítmica; polifonia
	No.23	<i>O crocodilo</i>	Eurico Carrapatoso	Princípios agógicos distintos; independência de mãos
	No.24	<i>S (Sinos)</i>	Berta Alves de Sousa	Linguagem atonal; polifonia; saltos de mãos;
	No.25	<i>As Terceirinhas do Padre Inácio (Quasi Barcarola)</i>	Fernando Lopes-Graça	Diferentes 3 <sup>as</sup> em <i>stac.</i> e <i>legato</i> ; polifonia; <i>pedal sustain</i>
VII – As cores da vida...	No.26	<i>Caixinha de Música</i>	Constança Capdeville	Polifonia; correta posição de mãos e a sua abertura de 8 <sup>a</sup>
	No.27	<i>As ondas do teu cabelo</i>	Maria de Lourdes Martins	Melodia acompanhada; princípios agógicos distintos
	No.28	<i>A Doentinha</i>	Francine Benoît	Escrita homofónica; gesto coral; diferentes sonoridades
	No.29	<i>Kyrie</i>	Eurico Carrapatoso	Estudo homofónico conduzido por um texto
	No.30	<i>Até Sempre</i>	António Victorino d'Almeida	Estrutura de acordes; saltos de mãos; polifonia

## 5. Resultados

Nesta secção, apresenta-se a descrição detalhada e análise dos resultados alcançados, com o objetivo de responder às questões de investigação. Destaca-se o papel fundamental desempenhado pelas entrevistas semi-estruturadas realizadas tanto aos professores e pianistas como aos alunos participantes. Além disso, o trabalho desenvolvido em aulas, com as obras portuguesas, possibilitou uma compreensão mais profunda do processo de aprendizagem, enriquecendo assim a experiência educacional e artística dos alunos envolvidos no projeto. O impacto desta intervenção foi avaliado através de gravações audiovisuais, grelhas de observação e entrevistas aos alunos. Por último, a colaboração dos compositores nas entrevistas demonstrou ser de extrema importância, possibilitando, desde modo, um enriquecimento significativo do projeto.

### 5.1. Obras da coletânea utilizadas em intervenção

#### *Aluno A: Álbum do Jovem Pianista, Fernando Lopes-Graça<sup>12</sup>*

O *Álbum do Jovem Pianista* (1953) é um conjunto de 21 obras, ao qual, o compositor Fernando Lopes-Graça (1906-1994) deixa escrita a seguinte nota:

“Esta não pretende ser uma obra educativa, embora esteja escrita numa linguagem musical mais simples do que as minhas outras obras para o instrumento. Não contém material direto do folclore português, embora não esteja inteiramente divorciada do seu espírito. Espero que agrade a pianistas de todas as idades.”(Lopes-Graça, 2019)

É importante referir que esta edição Lopes-Graça (2019) foi “(...) promovida por um grupo de amigos em memória de Sílvia Camilo (1960-2018)”, afilhada do compositor.

Para a intervenção com o AA foi escolhido o and. *Passo Trocado*, ao qual a pianista Olga Prats conta o seguinte sobre dois dançarinos de *Fandango*<sup>13</sup>:

<sup>12</sup> Fonte utilizada: *Álbum do Jovem Pianista, No.19. Passo Trocado*, Fernando Lopes-Graça. Duas pp. de música. Edição crítica de João Espírito Santo. Guia da Obra por Olga Prats. Edição AvA Musical Editions, 2019. Ao and. foi atribuído o nível 2.

<sup>13</sup> De acordo com Tomás Borba e Fernando Lopes-Graça, o *Fandango* é uma “(...) dança caracteristicamente espanhola, a três tempos bem marcados e andamento algo vivo. Sob a denominação de *fandango*, diz Pedrell, estão compreendidas a malagueña, a rodanha, as granadinas e as murcianas, que não se diferenciam entre si senão pelo tom e algumas variantes nos acordes. Além de ser um canto popular espanhol, é um dos bailes mais antigos e mais usados. Os instrumentos que acompanham o *fandango* costumam ser a guitarra e as castanholas, aos quais em alguns casos se associam os ferrinhos e os pratinhos e noutros também o violino. A parte do canto ou coplas do *fandango* não tem ponto determinado para a sua entrada, efetuando-se em qualquer compasso ou mesmo em qualquer dos seus tempos. Tão-pouco há uma ordem de sucessão nas diferentes variantes de que se compõe o prelúdio”. O *fandango* que os nossos serranos e raianos dançam, com febril velocidade, deve-nos ter vindo da Espanha, mas tomou cá uma feição própria. Não é cantado e para o dançar uma pessoa ou duas bastam. Preciso é, porém, para bem se acentuar o seu ritmo, possuir nos pés uma certa agilidade e leveza, porque é nos seus rápidos movimentos que está a principal característica desta dança, essencialmente rural no nosso país” (Borba e Lopes-Graça, 1996, pp.502-503).

“Muitas vezes os fandanguinhos, nas festas tradicionais em pequenas aldeias, bebiam bastante. Neste caso um dos dançarinos está claramente embriagado. Trata-se do fandanguinho que mantém o tempo (mão esquerda) enquanto o outro faz as variações por cima (mão direita). Assim, a mão esquerda, representando o dançarino bêbado, está permanentemente aos soluços enquanto a mão direita, o fandanguinho mais sóbrio, tenta acertar o seu passo com o do colega. Logo no terceiro compasso encontramos o primeiro soluço na esquerda e é curioso porque a direita entra já ao mesmo tempo que a esquerda, como se o fandanguinho sóbrio, à espera para entrar, notasse o soluço do seu companheiro e conseguisse ter isso em conta quando começa. Toda a peça vive deste desencontro e encontro, ou tentativa de encontro, entre as duas mãos, os dois fandanguinhos. Por vezes a mão direita, o dançarino sóbrio, consegue estar de acordo com a mão esquerda, mas nem sempre, já que as hesitações e soluços do dançarino embriagado são de facto imprevisíveis. A peça vai prosseguindo neste jogo até que os dois bailarinos começam a chocar (...) Depois desse momento de máximo desacerto, as duas mãos encontram-se, finalmente, no compasso 57. No entanto, o acerto não dura muito, com o fandanguinho sóbrio, a mão direita, a tentar antecipar o que seu companheiro, a mão esquerda, vai fazer. Assim, os dois fandanguinhos, depois da atrapalhação final da mão esquerda, e como seria de esperar, não conseguem acabar juntos, num último compasso que deve ser tocado muito *in tempo*.” (Lopes-Graça, 2019, pp.16-17).

Relativamente às cronometragens que FLG deixa escrito nas suas obras, Olga Prats refere:

“(...) o próprio Lopes-Graça me disse que as minutagens que escrevia no final de cada peça correspondiam a cronometragens reais da sua própria execução da peça, não sendo o resultado de meros cálculos. Este facto reveste-se da maior importância na medida em que permite ao intérprete confrontar essa minutagem com a indicação de metrónomo do compositor.” (Lopes-Graça, 2019, p.11).

Evidentemente que esta estória ao ser contada para um aluno de 11, 12 ou 13 anos, *deve ser transportada para a sua realidade. Poderá tratar-se de uma bebedeira de sono ou de felicidade. A felicidade é tal que uma pessoa até fica zozza e isso acontece quando somos crianças*<sup>14</sup>. Uma forma interessante de desafiar o aluno a pesquisar informações sobre a obra, pode ser o caso de *se transportar a realidade de ser uma dança e de se incentivar o aluno a procurar um vídeo característico para poder ficar familiarizado*.

---

<sup>14</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

Esta obra aparenta ter uma forma única que pode ser dividida em três momentos, nos quais cada mão representa um bailarino. O primeiro momento (cc.1-19) encontra-se em Dó M, que é definido pelas suas quatro notas iniciais e apresenta uma ideia inicial (ex. musical 1) nos cc.5-6, repetindo nos cc.9-10 e desenvolvendo nos cc.13-15. As pausas características em cada mãos *pretendem fazer com que os bailarinos se tentem juntar, porque vêm trocados*. Os *tenutos* da MD poderão ser vistos como uma *chamada de atenção para que o “colega” (ME) possa acertar o passo com o seu*. Os cc. 2/4, 5/8, 3/4, 3/8, 7/16 oscilam a obra. Nos 5/8 facilita o aluno a pensar em 3 + 2.

Tempo di marcia (♩ = 126)

non legato, senza ped.

Exemplo musical 1 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 19. *Passo Trocado*, cc.1-6, editado pela AvA Musical Editions (2019).

Seguidamente, a ideia é repetida numa 8<sup>a</sup> acima (cc.20-31), com a particularidade de a MD ter uma nota Sol com a indicação *secco*, que ainda assim vai estar em desafio com a ME, tentando, de algum modo, afirmar-se (ex. musical 2). A indicação deve-se ao facto de a nota da MD não ficar a soar, embora acabe por não conseguir ser tão *secco* como o compositor pede, pois o polegar suporta outro Sol, e mesmo que o ataque seja preciso, nunca será tão seco, como se só existisse aquela nota. *É muito importante que o compositor tenha escrito essa indicação, caso contrário, a nota não iria ter um ataque preciso*. Nesta abordagem programática, poderá *assemelhar-se ao fandangueiro que se quer impor*.

poco più sonoro

secco

Exemplo musical 2 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 19. *Passo Trocado*, cc.20-24, editado pela AvA Musical Editions (2019).

No c.32 observamos um retorno a Mib M, sob pedal da tonalidade original feita pela MD (ex. musical 3). É curioso que, nessa parte, o segundo momento em que utiliza o *mf*, FLG escolhe encaminhar o discurso musical para a referida tonalidade<sup>15</sup> e é o único momento da peça que contempla o pedal, aparecendo este três vezes.

<sup>15</sup> FLG substitui a 3<sup>a</sup> pela 2<sup>a</sup>, isto é, a nota Sol pelo Fá.



Exemplo musical 3 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 19. *Passo Trocado*, cc.32-34, editado pela AvA Musical Editions (2019).

A nova ideia é abordada em três ocasiões, contudo, a partir do c.45 (ex. musical 4), FLG aprofunda a sua exploração, pois essa é a segunda vez que a conceção é apresentada. Este é o momento mais complexo da obra, *em que a competição começa a ser mais veloz* (ex. musical 5). FLG cria um movimento melódico descendente (cc.45-57), com compensação do contorno melódico, no âmbito da oitava de Dó. *Ousado poderia ser considerar os acordes do c.52 como se os fandangueiros tentassem acertar o passo*. É muito útil estudar, a partir do c.41, à semicolcheia, para que o aluno possa continuar com o sentido dessa pulsação quando estiver nos cc.52-56, facilitando a contagem.



Exemplo musical 4 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 19. *Passo Trocado*, cc.45-47, editado pela AvA Musical Editions (2019).



Exemplo musical 5 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 19. *Passo Trocado*, cc.53-57, editado pela AvA Musical Editions (2019).

A *app.* (anacruse do c.57) da ME pode *simbolizar o tropeção* e talvez por isso Lopes-Graça tenha escrito *staccato*. No entanto, por não haver uma continuidade deste e aparecer *senza ped.*, deduz-se que o *stac.* seja apenas para o c.57. Este c. não está referido no capítulo final “Comentário Crítico”. Contudo, há a seguinte referência a este tipo de indicação entre parênteses:

“Incorporámos esta indicação, entre parênteses retos, por uma questão de coerência, embora tenhamos algumas dúvidas em relação à sua pertinência e extensão. Tanto pode decorrer de uma certa tendência, relatada por Olga Prats, de Lopes-Graça abusar um pouco do pedal enquanto intérprete, como pode corresponder ao efeito dos c. 32-36, 38-40 ou 42-44. A própria Olga Prats

manifestou alguma relutância em relação a esta anotação autógrafa.” (Lopes-Graça, 2019, p.88)

O terceiro momento (cc.57-69) aparenta estar agora em Fá m e apresenta-se na dinâmica de *f*, embora depois diminua até *p*. A ideia é desenvolvida três vezes e a MD apresenta uma escala (cc.67-68), organizada por blocos de quatro notas, que definem três campos harmônicos distintos: as primeiras definem Dó M, as segundas Fá M, e as terceiras Ré M. Resolvem para Sol e regressam a Fá m, para depois fazer cadência a Dó M. FLG *brinca* com as 5<sup>as</sup> feitas pela ME e cria a dissonância com o Lá<sup>b</sup> da MD que funciona como pedal. O acento final em *ff*, presente no último c., *pode assemelhar-se ao final da dança dos fandangueiros, pela evidência de terem caído na ânsia em competirem um com o outro*. A partir do c.71, até ao final da obra (ex. musical 6), o estudo deve ser lento, com marcação à colcheia. Assim que o lento estiver assimilado poder-se-á aumentar gradualmente a velocidade de execução.

Exemplo musical 6 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.19. *Passo Trocado*, cc.70-77, editado pela AvA Musical Editions (2019).

### Aluno B: *Drei Klavierstücke Op.1*, Luiz Costa<sup>16</sup>

O compositor Luiz Costa (1879-1960) escreveu os *Drei Klavierstücke Op.1* (s.d.) de onde foi escolhida a terceira obra. De acordo com Dozena et al. (2021), *Feenmärchen* é um and. que apura a sensibilidade romântica e, atendendo ao seu conteúdo e influência do impressionismo francês, ganhou desde cedo destaque no campo pianístico. O compositor teve contacto com Viana da Mota na Alemanha, publicando depois a obra na editora alemã Schlesinger de Berlim. Freitas Branco referiu-se a esta obra como “(...) interessante e bem escrita... que nos deixou maravilhados” (Dozena et al., 2021, p.72).

É certo que Luiz Costa fazia longas caminhadas pela natureza que se refletem na sua escrita, transpondo na sua música a ressonância que a paisagem reverberava nele (Beirão e Araújo, 2010). Por sua vez, Luís Pipa também afirma que nas influências da obra são evidentes “(...) o romantismo e a ascendência dos mestres com quem estudou na Alemanha”, que “(...) transparecem no carácter emocional da

<sup>16</sup> Fontes utilizadas: *Drei Klavierstücke Op.1, No.3. Feenmärchen*, Luiz Costa. Seis pp. de música. Edição Casa Moreira de Sá, s.d. Ao and. foi atribuído o nível 3.

sua obra; o impressionismo francês vai-se intrometendo nessa linguagem, emprestando-lhe um colorido por vezes esbatido (...) sem nunca (...) deixar cair a sua marca afetuosa e expressiva” (Dozena et al., 2021, p.74).

A sua filha Helena Sá e Costa (1913-2006) referia-se à música do pai como tendo um lado afetuoso e sensível por possuir uma natureza meiga ao instrumento. Nessa perspetiva, José Manuel Freitas complementa com o facto de ter vivido e estado próximo do local de nascimento do compositor, referindo que a influência dos ambientes sonoros se encontra nos títulos e sonoridades. Considera também que, à sua maneira, Luiz Costa foi “(...) pintor sonoro dos ambientes da sua terra (...) foi também um nacionalista.” (Dozena et al., 2021, p.73).

A pianista Olga Prats, que tocou a obra no seu exame de 3º ano, considera-a como “(...) uma obra que adorei sempre, toda a vida, e que toquei muito porque acho muito bonita” (Azevedo, 2007, p.79).

Para a intervenção com o AB foi escolhido este 3º and. que é dedicado aos pais e está associado, tal como o nome indica, a um “conto de fadas”. *Pode ser interessante levar o aluno a pensar numa estória e no efeito criado ao tocar piano, desenvolvendo assim a sua autonomia*<sup>17</sup>. É uma obra interessante do ponto de vista técnico, funcionando como um estudo em *stac.* de 6<sup>as</sup>, quer na forma natural, quer invertida (3<sup>as</sup>). É importante que o aluno cante, com vista a adquirir melhor condução frásica em cada mão. Torna-se assim extremamente útil cantar em toda a preparação da obra, complementando ainda com o exercício de cantar a voz de uma mão enquanto executa a voz da outra.

É importante começar por referir que, ao analisar a partitura, foram detetados dois erros do editor, sendo que o 1º (ex. musical 7) se encontra no último tempo do c.14, pois o Sol# deveria ser uma colcheia, caso contrário, o c. ficaria com maior duração.



Exemplo musical 7 - Luiz Costa, *Drei Klavierstücke Op. 1* (1904), No.3 *Feenmärchen*, c.14, editado pela Casa Moreira e Sá, s.d.

O segundo encontra-se no c.30 (ex. musical 8), na 2ª metade do 1º tempo da ME, pois falta um bequadro ao Mi. Verifica-se que esse c. reaparece no c.74 escrito corretamente. A MD tem inclusive a nota dobrada à 8ª escrita com a alteração.

<sup>17</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.



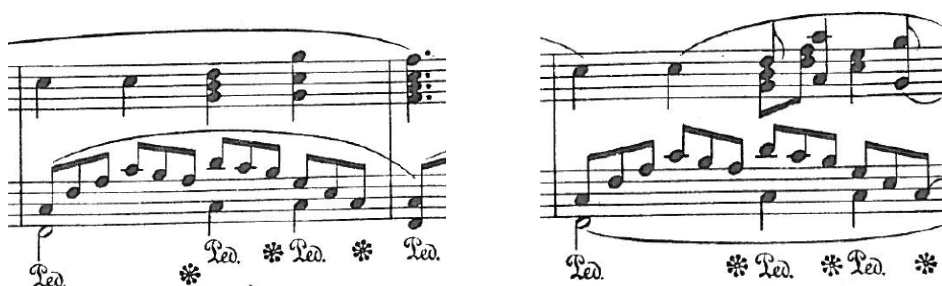
Exemplo musical 8 - Luiz Costa, *Drei Klavierstücke Op.1* (1904), No.3 *Feenmärchen*, c.30, editado pela Casa Moreira e Sá, s.d.

Por outro lado, há possíveis erros ou sugestões do editor (ex. musical 9), no c.15 onde a ligadura não está escrita corretamente, pois se assim estivesse, estaria ligada desde o 1º tempo. Poderia ter sido uma sugestão do editor, no entanto, no c.59 não há uma ligadura para o c. seguinte.



Exemplo musical 9 - Luiz Costa, *Drei Klavierstücke Op.1* (1904), No.3 *Feenmärchen*, c.15 e c.59, editado pela Casa Moreira e Sá, s.d.

É possível que da passagem do c.46 para c.47, falte uma ligadura no Dó# da ME, visto que nos cc.50-51 apresenta e a MD é exatamente igual (ex. musical 10).



Exemplo musical 10 - Luiz Costa, *Drei Klavierstücke Op.1* (1904), No.3 *Feenmärchen*, c.46 e c.50, editado pela Casa Moreira e Sá, s.d.

Sobre os aspetos analíticos, constata-se que a peça está escrita em Fá# M, assemelhando-se a uma *Forma Binária* (A, B, A', B, CODA), com a indicação de tempo *Moderato* numa dinâmica reduzida, o que pode simbolizar uma boa maneira de começar a contar a estória.

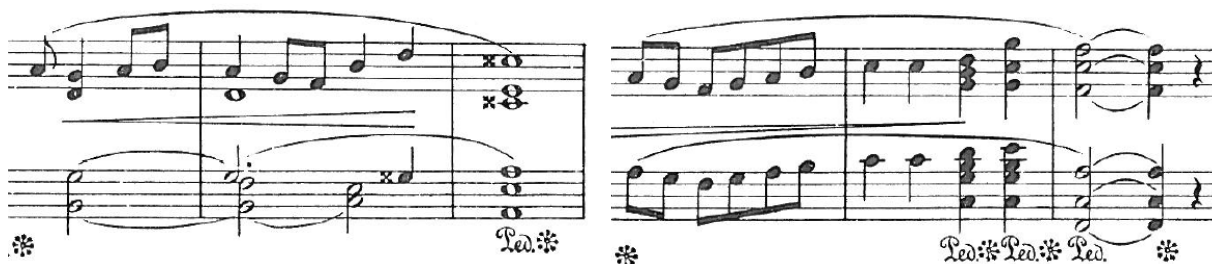
A Parte A (cc.1-18) é escrita em Fá# M e inicia com uma simples melodia dobrada à oitava (ex. musical 11), conseguindo captar logo a atenção do público, por ser uma melodia que facilmente fica no ouvido. É importante que o *legato* seja feito corretamente pelas mãos, para que depois o *pedal sustain* possa ser introduzido nos

sítios solicitados pelo compositor. Esta parte é composta por duas frases: a primeira vai dos cc.1-5, que repete posteriormente de forma mais desenvolvida (cc.5-9), utilizando, em ambas, cadências perfeitas.



Exemplo musical 11 - Luiz Costa, *Drei Klavierstücke Op. 1* (1904), No.3 *Feenmärchen*, cc.1-3, editado pela Casa Moreira e Sá, s.d.

A segunda frase (ex. musical 12) desenvolve o tema e inicialmente faz cadência perfeita, embora repita depois a ideia caminhando para uma cadência evitada (c.13) a Lá# M, abrindo um pouco a dinâmica. Retoma de seguida a primeira frase e conclui com cadência perfeita.



Exemplo musical 12 - Luiz Costa, *Drei Klavierstücke Op. 1* (1904), No.3 *Feenmärchen*, cc.11-13 e cc.16-18, editado pela Casa Moreira e Sá, s.d.

A Parte B (cc.19-45) começa em Fá# M e o ambiente fica ligeiramente agitado devido à indicação de *and. Un poco vivo*, às figuras mais rápidas (semicolcheias) e ao *stac* (ex. musical 13). Esta secção divide-se em três períodos: B1 (cc.19-26) com cadência à dominante (c.22), sendo a ideia depois repetida e concluída com cadência perfeita (c.26); B2 (cc.27-35) que é um tipo de desenvolvimento (ex. musical 14). Começa em Ré# m (Rm), explorando outras tonalidades através de acordes diminutos, sendo posteriormente a ideia apresentada em Sol# m (cc.33) e concluída com uma cadência perfeita (cc.35 para 36); B3 (cc.36-45) que é uma mistura dos períodos (B1 e B2), pois o compositor usa o início de B1(c.36), seguindo-se posteriormente material de B2 (c.40), construindo o acorde de Si M que funcionará como uma cadência plagal para a tónica. É importante que o aluno trabalhe a independência de mãos calmamente, pensando e escrevendo as dedilhações necessárias por acordes ou blocos de notas.

Un poco vivo

*pp staccato e leggiero*

Exemplo musical 13 - Luiz Costa, *Drei Klavierstücke Op.1* (1904), No.3 *Feenmärchen*, cc.19-20 editado pela Casa Moreira e Sá, s.d.

*poco a poco cresc.*

ossia

Exemplo musical 14 - Luiz Costa, *Drei Klavierstücke Op.1* (1904), No.3 *Feenmärchen*, cc.27-28 editado pela Casa Moreira e Sá, s.d.

Toda a Parte B é finalizada com uma cadência perfeita que tem a função de dominante para A' (ex. musical 15). Verifica-se que os acordes não são arpejados na totalidade, pelo que não devem ser feitos como se fossem contínuos.

L.H.

Exemplo musical 15 - Luiz Costa, *Drei Klavierstücke Op.1* (1904), No.3 *Feenmärchen*, cc.44-45 editado pela Casa Moreira e Sá, s.d.

A Parte A' (cc.45-62) tem a indicação *dolcissimo*, reforçando ainda mais o carácter quando comparado com a primeira vez que a melodia surge, dobrada à oitava, *dolce*. O compositor atribuiu outra linha melódica à ME, que deve ser cantada, sem que se sobreponha à MD, que fica a cargo da melodia que é praticamente similar à Parte A. O c.57 apresenta uma ligeira diferença na MD (ex. musical 16), que utiliza o motivo rítmico da ME para conduzir à parte final. A seguir à cadência evitada (c.57), o compositor utiliza *mf*, enquanto em A utiliza *sf*, o que se justifica pelo movimento da ME, ajudando a sua condução.

*mf*

Exemplo musical 16 - Luiz Costa, *Drei Klavierstücke Op.1* (1904), No.3 *Feenmärchen*, cc.57-58, editado pela Casa Moreira e Sá, s.d.

Segue-se a Parte B na íntegra (cc.63-89), embora o momento cadencial possa e deva ter outra importância, visto que a ideia já tinha sido apresentada anteriormente.

A CODA (cc.89-93) é ligeiramente diferente do habitual (ex. musical 17), pois o compositor vai brevemente para a tonalidade homônima assumindo a dinâmica de *f subito*, como a última memória da estória. Regressa à tônica no c.91, concluindo assim a sua obra com o último recordar do tema, *finalizando suavemente a estória*.

The image shows a musical score for a piano piece. It consists of two systems of staves. The first system is labeled 'Tempo I' and 'f subito'. The second system is labeled 'p dolce' and features a large slur over the music. There are several 'Coda' symbols (a star in a circle) at the end of the piece. The key signature has three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 3/4.

Exemplo musical 17 - Luiz Costa, *Drei Klavierstücke Op.1* (1904), No.3 *Feenmärchen*, cc.89-93, editado pela Casa Moreira e Sá, s.d.

### Aluno C: O livro da Maria Frederica, Frederico de Freitas<sup>18</sup>

O livro da Maria Frederica (1955) é um conjunto de 36 pequenos andamentos escritos por Frederico de Freitas (1902-1980). Todas as peças são recomendadas no 1º, 2º, 3º e 6º anos do Programa Oficial do Curso de Piano do Conservatório Nacional de Música<sup>19</sup>. O compositor deixa como nota introdutória que a obra, de caráter pedagógico, tinha sido composta para a sua neta Maria Frederica utilizar na aprendizagem do estudo de piano. Os títulos das 36 peças "(...) procuram relacionar-se com os meios mais queridos e íntimos da Maria Frederica, que são afinal os mesmos de todas as crianças." (Freitas, s.d.).

Praticamente, na totalidade das obras, o título está escrito em português e é traduzido para quatro línguas (espanhol, inglês, francês e alemão). A tradução apresenta-se como um ótimo desafio para todos os que tocarem a obra saberem o seu significado em cinco línguas. Há alguns andamentos, tais como os *Nos.11.Poppy*, *13.Carroussel*, *14.Giroflé-flé-flá*, *20.Pepita*, *21.Mimi*, *22.Tediberre*, *34.Mamita*, que não estão traduzidos e foram deixados apenas em português, *possivelmente por não existir tradução exata. Também poderá ser por não existir tradução nas quatro línguas e para que uma língua não ficasse em destaque, em relação às outras, ficou apenas escrito em português*<sup>20</sup>.

<sup>18</sup> Fonte utilizada: *O livro da Maria Frederica, No. 33. Bons Dias Sr. Bach*, Frederico de Freitas. Três pp. de música. Edição Sassetti, s.d. Ao and. foi atribuído o nível 2.

Fonte utilizada: *Concerto No.1 em Ré m, BWV 1052*, Johann Sebastian Bach. 40 pp. de música. Edição Bärenreiter-Verlag, Kassel, 1999.

<sup>19</sup> (Programa Oficial de Piano (1973/1974), s.d.)

<sup>20</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

Para a intervenção com o AC foi escolhido o and. *Bons Dias Sr. Bach*, escrito em Lá M, para introduzir, ao aluno, a linguagem do compositor Johann Sebastian Bach (1685-1750), através de fragmentos de comparação similares. A obra, como se pode constatar pelo seu título, a este compositor se refere.

Este and. pode assemelhar-se a uma Forma Rondó (A, B, C, A, B, A', B', A'', CODA). O compositor teve o cuidado de escrever indicações dinâmicas que *podem ser vistas à imagem das várias características de escrita de Bach, embora no tempo do compositor as obras para tecla não tivessem indicações dinâmicas, até pelo instrumento da época (cravo) que as não podia utilizar*. Foi utilizado o *Concerto No.1 em Ré m, BWV 1052* de J. S. Bach para evidenciar o tipo de escrita do compositor onde Freitas se inspirou.

Na Parte A (c.1-8), a ME inicia a obra com uma simples melodia que *brinca* com as notas da escala de Lá M (ex. musical 18), enquanto a MD é a 2ª voz em contraponto imitativo que funciona como um eco que não prolonga os sons na totalidade devido às pausas, e, assim, não interfere com o que a ME faz. No contraponto feito por Bach (ex. musical 19) a MD inicia o movimento que depois será repetido pela ME quando esta não tem o acorde para tocar. O sinal de *dim.*, em Freitas, faz com que exista uma leveza no movimento dos tempos fortes, pelo que o aluno não deverá acentuar a nota superior.

Exemplo musical 18 - Frederico de Freitas, *O livro da Maria Frederica* (1955), No.33 *Bons Dias Sr. Bach*, c.1, editado pela Sassetti.

Exemplo musical 19 - Johann Sebastian Bach, *Concerto em Ré m BWV 1052* (1738), III. *Allegro*, cc.24-25, editado pela Bärenreiter-Verlag, Kassel.

No c.3 as mãos passam a dialogar à distância de 3ªM (ex. musical 20), pelo que a MD tem um acento para evidenciar a sua entrada. Esta ideia que também pode ser vista como uma escala à distância de 3ªM é semelhante ao que Bach faz (ex. musical 21).

Exemplo musical 20 - Frederico de Freitas, *O livro da Maria Frederica* (1955), No.33 *Bons Dias Sr. Bach*, c.3, editado pela Sassetti.

Exemplo musical 21 - Johann Sebastian Bach, *Concerto em Ré m BWV 1052* (1738), I. *Allegro*, c.60, editado pela Bärenreiter-Verlag, Kassel.

Na anacruse para o c.5 as mãos invertem os papéis, apresentando a MD a melodia e a ME o seu eco (ex. musical 22). Todavia, a ME é quem antecipa as notas da MD. No ex. de Bach as mãos trocam de papéis (ex. musical 23), comparativamente com o c.2 do *III. Allegro*.



Exemplo musical 22 - Frederico de Freitas, *O livro da Maria Frederica* (1955), No.33 *Bons Dias Sr. Bach*, c.5, editado pela Sassetti.



Exemplo musical 23 - Johann Sebastian Bach, *Concerto em Ré m BWV 1052* (1738), *III. Allegro*, cc.62-63, editado pela Bärenreiter-Verlag, Kassel.

Na Parte B (cc.9-13), as mãos dialogam canonicamente (ex. musical 24) nos cc.9-10. É possível observar que Bach atribui um motivo musical às mãos que funciona de maneira similar (ex. musical 25).



Exemplo musical 24 - Frederico de Freitas, *O livro da Maria Frederica* (1955), No.33 *Bons Dias Sr. Bach*, c.9, editado pela Sassetti.



Exemplo musical 25 - Johann Sebastian Bach, *Concerto em Ré m BWV 1052* (1738), *I. Allegro*, c.13, editado pela Bärenreiter-Verlag, Kassel.

O c.11 aproveita uma estrutura através do movimento de 3<sup>as</sup> (ex. musical 26). Já os cc.12 e 13, na tonalidade homónima, continuam a utilizar intervalos de 3<sup>as</sup>, embora o ritmo na MD tenha sido alterado para tercinas inculindo mais movimento à peça. O aluno deverá ter mentalmente a estrutura harmónica solidificada e para isso recomenda-se fazer um trabalho de blocos. Pode ainda *e.g.* identificar as harmonias, para que sejam mais facilmente assimiladas. A alteração de figuras acompanha a complexidade harmónica, tal como se evidencia também em Bach (ex. musical 27).



Exemplo musical 26 - Frederico de Freitas, *O livro da Maria Frederica* (1955), No.33 *Bons Dias Sr. Bach*, cc.11-12, editado pela Sassetti.



Exemplo musical 27 - Johann Sebastian Bach, *Concerto em Ré m BWV 1052* (1738),  
I. *Allegro*, cc.165-166, editado pela Bärenreiter-Verlag, Kassel.

A MD introduz a Parte C (cc.13-19), na qual existe um contraponto a duas vozes. Nos cc.16-17 regressa o movimento do c.11, embora a MD seja ligeiramente diferente (ex. musical 28). É possível encontrar semelhanças com Bach (ex. musical 29), que mantém a sua estrutura rítmica, embora utilize um movimento melódico distinto.



Exemplo musical 28 - Frederico de Freitas, *O livro da Maria Frederica* (1955), No.33 *Bons Dias Sr. Bach*, c. 11 e cc.15-16, editado pela Sasseti.



Exemplo musical 29 - Johann Sebastian Bach, *Concerto em Ré m BWV 1052* (1738), I. *Allegro*, cc.142-145, editado pela Bärenreiter-Verlag, Kassel.

Na Parte A' (cc.20-27) o compositor mantém a ME e acrescenta uma nota à MD dando mais movimento ao gesto (ex. musical 30). Evidentemente que na troca de papéis a ME passa a ter mais movimento e a MD fica similar à Parte A. Em Bach também acontece o motivo base manter-se presente e haver ligeiras modificações de texto quando é repetido (ex. musical 31). O ex. evidenciado de Bach é referente ao *III. Allegro* que é o contrário à resolução do que se segue para o c.6, pois Bach para além de relembrar o tema inicial, resolve-o de outra forma.



Exemplo musical 30 - Frederico de Freitas,  
*O livro da Maria Frederica* (1955),  
No.33 *Bons Dias Sr. Bach*, c.20, editado pela Sasseti.



Exemplo musical 31 - Johann Sebastian Bach,  
*Concerto em Ré m BWV 1052* (1738), *III. Allegro*,  
cc.229-230, editado pela Bärenreiter-Verlag, Kassel.

Agora na Parte B (cc.28-32), a ME (cc.28-29) é construída por acordes embora as notas estejam ligadas duas a duas, enquanto a MD tem um movimento mais ativo e que completa a harmonia. O c.30 é uma “disputa” entre dois campos harmônicos (ex. musical 32), criando um momento de tensão que irá resolver na parte seguinte.



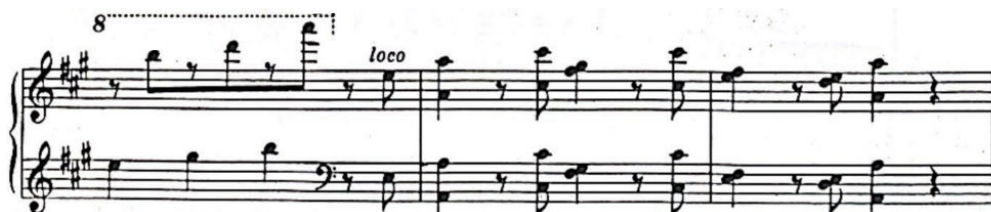
Exemplo musical 32 - Frederico de Freitas,  
O livro da Maria Frederica (1955),  
No.33 Bons Dias Sr. Bach, c.30, editado pela Sasseti.

Regressamos agora à Parte A” (cc.33-40) com a última reaparição do motivo temático, onde a ME é semelhante à parte A e é a MD que tem o destaque, caracterizando-se por um maior movimento conseguido através do recurso a semicolcheias (ex. musical 33). Nos cc.35-36 as mãos fazem movimentos contrários. Na parte seguinte a MD, para além de funcionar como uma espécie de reverberação, tal como na Parte A, antecipa também as notas que a ME irá tocar. O c.40 aparenta ter uma cadência evitada que termina com acorde de Sol M<sup>7</sup> seguido de pausa, *para criar suspense no público*.



Exemplo musical 33 - Frederico de Freitas, O livro da Maria Frederica (1955),  
No.33 Bons Dias Sr. Bach, cc.33-34, editado pela Sasseti.

Na CODA (cc.41-44) a indicação *dim. e perdendosi* não é só escrita pelo movimento ser uma repetição do c.40, mas sim, por avançar para outra região mais aguda. O último Lá da MD c.42 irá deixar no público a sensação de que falta algo, pelo que na anacruse para o c. seguinte há a indicação de *loco*, onde Lá M é afirmado e assim é finalizada a obra (ex. musical 34).



Exemplo musical 34 - Frederico de Freitas, O livro da Maria Frederica (1955),  
No.33 Bons Dias Sr. Bach, cc.42-44, editado pela Sasseti.

### Aluno D: Para as crianças, Fernando Botelho Leitão<sup>21</sup>

O conjunto de 12 andamentos *Para as crianças* (s.d.) foi escrito pelo compositor Fernando Botelho (1892-1960) para os seus discípulos, pelo que *se poderia considerar a intenção de associar esses andamentos às características de cada aluno*<sup>22</sup>. Para a intervenção com o AD foi escolhido o and. *Adormecendo a Boneca*, que foi dedicado à sua discípula Maria Emília Teixeira Gomes Bastos.

As canções de embalar surgiram em Portugal desde a última década do séc. XIX, no âmbito das primeiras recolhas de música tradicional. Trata-se de um momento íntimo em que a criança era embalada por uma figura feminina próxima, integrada no seu círculo familiar. Este género musical baseia-se na ideia de uma canção curta, com uma melodia, ritmo e letra repetitivos, com o objetivo de adormecer o bebé (Sá, 2020).

Este and. é uma melodia acompanhada, bastante simples, que se move por graus conjuntos ou intervalos curtos, auxiliando deste modo o processo de memorização e de transmissão oral, tornando-o confortável e acessível a uma voz sem prática. *Pode ser visto como símbolo da inocência e fragilidade feminina e pode também simbolizar e.g. a criança que passeia calmamente o bebé para que este adormeça, imitando o adulto.*

Utiliza um carácter melancólico e, por sua vez, está escrito em Si m, em and. *Andante cantabile*, cuja ME se refere ao *Andante* e a MD ao *cantabile* (ex. musical 35). Toda a obra tem praticamente *legato* (sempre na ME e nos motivos com semicolcheias da MD) e *non legato* (nos motivos da MD com notas repetidas, ou estruturas simples cuja figuração mais curta é a colcheia). A ME, entendida como o acompanhamento, tem uma subtil polifonia desenvolvida a partir das duas notas iniciais (Si e Fá#) que a MD irá ter retrogradadas (c.3).

Andante cantabile.

Exemplo musical 35 - Fernando Botelho Leitão, *Para as crianças* (s.d.), No.6 *Adormecendo a Boneca*, cc.1-3, editado pela Sassetti.

A ME, considerada um *ostinato*, irá manter-se ao longo de toda a obra, pelo que deverá ser preparada sem pedal para conseguir um bom *legato*. Quando este estiver conseguido, poderá ser colocado *pedal sustain* e só depois *pedal una corda*. É importante que o aluno para além do *legato*, consiga ter um bom controle do som.

<sup>21</sup> Fontes utilizada: *Para as crianças*, No.6. *Adormecendo a Boneca*, Fernando Botelho Leitão. Duas pp. de música. Edição Sassetti, s.d. Ao and. foi atribuído o nível 2.

<sup>22</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

Em termos formais, a obra apresenta uma Parte A que se divide em duas frases (primeira nos cc.3-9; segunda nos cc.10-15), atendendo à melodia que canta delicadamente o tema. Cada frase da MD tem uma condução frásica e melódica. No entanto, a primeira tem um caráter expressivo e doce, enquanto a segunda está numa dinâmica mais reduzida, *pelo que poderá indicar tristeza*, atendendo às três notas repetidas. Esta segunda frase é finalizada com um acento no Fá# (ex. musical 36) para que o som não desapareça, já que no c. seguinte a ME tem *mf* escrito, anunciando assim a modulação. Para ajudar ao *cresc.*, o compositor retira o *pedal una corda*.

Exemplo musical 36 - Fernando Botelho Leitão, *Para as crianças* (s.d), No.6 *Adormecendo a Boneca*, cc.14-15, editado pela Sassetti.

O crescendo do c.15 (ex. musical 36) está inclinado, *pelo que poderá ser uma questão visual do editor, ou a pedido do compositor, para que o crescendo tivesse continuidade, já que a parte seguinte está em mf*. Embora a MD mantenha a nota, a ME muda a sonoridade, pois entramos no modo M, embora só no c.16, se perceba claramente a sua afirmação.

Segue-se a Parte B (cc.16-23) que é mais curta, comparativamente com A, e está escrita na tonalidade homónima. *Pode simbolizar um momento feliz em que a criança se recorda de brincar com a boneca*. Verifica-se um encadeamento de dois campos harmónicos, o de Si M com o de Sol# m (ex. musical 37).

Exemplo musical 37 - Fernando Botelho Leitão, *Para as crianças* (s.d), No.6 *Adormecendo a Boneca*, cc.19-20, editado pela Sassetti.

A Parte B é concluída com um *calando* que conduz novamente ao A' (cc.24-27), no qual compositor utiliza alguns motivos de forma reduzida que foram apresentados em A.

A partir do c.28, entramos na CODA e novamente na dinâmica *mf* com *pedal tre corde*. Assim, sugerindo a continuação da melodia, resolve *neste imaginário uma espécie de um lamento em rit.* até ao fim da obra (ex. musical 38). Poderá abordar-se

o aluno sobre a forma como esta parte está escrita, para tentar perceber o que imagina quando ouve a obra. Poderá significar que a criança continua a ouvir a música, devido ao *dim* presente desde c.29 até ao final da obra, embora esteja perdida de sono, acabando por adormecer nos quatro últimos cc. finais. Nesta abordagem programática, o discurso musical pode também simbolizar as crianças que quando têm muito sono, ficam impacientes e choram. Ainda nesta perspetiva, o c.29 poderá ser a criança a deixar cair e levantar a cabeça, tentando manter-se acordado. É importante que o *tenuto* da MD do c.30 dê a duração toda à nota Dó, atendendo à *fermata* escrita.

The image shows a musical score for two staves. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The music is in 3/4 time. The top staff starts with a *mf* dynamic and a *rit.* marking. The bottom staff has a *Ped. tre corde* marking. There are several *Ped.* markings throughout the piece, and a *dim.* marking in the top staff. The piece ends with a *Fermata* over a whole note D.

Exemplo musical 38 - Fernando Botelho Leitão, *Para as crianças* (s.d), No.6 *Adormecendo a Boneca*, cc.28-30, editado pela Sassetti.

Nos cinco cc. finais (ex. musical 39), há três momentos de respiração, que nos permitem separar os motivos. Poderão ser vistos como o suspiro do adulto que conseguiu adormecer a criança, continuando a cantar para que esta consiga adormecer por completo. Ou também poderão simbolizar e.g. a criança a abrir ligeiramente os olhos como se fosse acordar (c.31) fechando novamente (c.32), abrindo (c.33) e encerrando por completo (cc.34-35). A obra termina com uma cadência picarda, calma e profunda.

The image shows a musical score for two staves. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The music is in 3/4 time. The top staff starts with a *sempre* marking and a *pp* dynamic. The bottom staff has a *Ped. una corda* marking. There are several *Ped.* markings throughout the piece, and a *Fim* marking at the end. The piece ends with a *Fermata* over a whole note D.

Exemplo musical 39 - Fernando Botelho Leitão, *Para as crianças* (s.d), No.6 *Adormecendo a Boneca*, cc.31-35, editado pela Sassetti.

## 5.2. Entrevistas semi-estruturadas aos pianistas e professores participantes

Para auxiliar a preparação da coletânea, foram realizadas cinco entrevistas a pianistas e a pedagogos reconhecidos, com elevado conhecimento de repertório português. Entre os entrevistados encontram-se Ana Valente (AV), Artur Pizarro (AP), João Pedro Mendes dos Santos (JPMS), Maria José Souza Guedes (MJSG) e Miguel Campinho (MC). Além disso, a fim de abranger uma faixa etária mais ampla, foram incluídos dois jovens pianistas, Bernardo Santos (BS) e Gustavo Afonso (GA), que contribuíram com investigações de Mestrado no ramo do repertório português. Procurou-se que todos os entrevistados dessem o seu contributo, relativamente à importância do repertório português, e que partilhassem as suas perceções sobre o desenvolvimento deste tipo de coletânea.

Para facilitar a organização dos tópicos abordados, as entrevistas seguiram um guião de preparação organizado em quatro blocos. Os dois primeiros abordaram a música portuguesa na prática pianística e a respetiva aplicação na vertente pedagógica. Os dois últimos debruçaram-se especificamente na coletânea em questão, com o objetivo de recolher considerações sobre a relevância das obras e o possível impacto deste tipo de edição comentada.

As entrevistas foram analisadas seguindo o método de análise temática de Braun e Clarke (2012). Após a intervenção, procedeu-se à sua transcrição e correção<sup>23</sup>. Posteriormente, foram identificados os temas-chave abordados por cada participante, agrupando-os, de seguida, em categorias, de forma a observar semelhanças e diferenças entre as observações feitas pelos participantes. Os temas comuns entre os participantes serão discutidos nas secções seguintes.

### 5.2.1. Da tradição à inovação: a música portuguesa no repertório pianístico

Todos os entrevistados mencionaram que a preparação de repertório português era importante, devido ao seu valor cultural e estético, sendo uma característica distintiva do país. Assim, acreditavam que era formativo em termos de educação e que não deveria ser excluído, pois permitia diferenciar o ensino entre diferentes países. MJSG destacou que habituou os seus alunos a preparar todo o repertório com a mesma seriedade e que fazia questão de contemplar obras portuguesas no programa que lhes dava, reconhecendo a sua forte utilidade. AP não sentiu que existisse qualquer diferença em relação a outro repertório, desde que apresentasse qualidade, pois a única diferença residia na nacionalidade do compositor.

Para AV, AP, GA e MC, o repertório português é visto como um complemento no plano curricular musical, devendo ser incentivado pelo professor como forma de estimular o aluno a explorá-lo. Por outro lado, JPMS acredita que o aluno deveria

---

<sup>23</sup> Ver Anexo E.

possuir uma base sólida, para desfrutar da música que tocava, e que o principal estímulo deveria ser a percepção de que estava a progredir e que tocava melhor do que na semana anterior.

A obrigatoriedade de incluir repertório português foi vista por todos os entrevistados como uma questão cultural. MJSG mencionou que ela própria aderira a esse tipo de obras e, como tal, era comum incluí-las no repertório dos seus alunos. BS sentiu que a preparação dessas obras se tornou obrigatória, pois o caminho mais fácil era evitá-las, acreditando que se não fosse imposto desse modo, optar-se-ia por um repertório mais convencional. JPMS mencionou a época em que lecionava piano, até ao ano de 2000, em que os alunos tinham que tocar sempre duas ou três peças portuguesas anuais. MC recordou os tempos em que foi aluno do Conservatório de Braga, onde tinha que tocar peças de compositores portugueses. Referiu também que, nos anos em que lecionou em Portugal, trabalhou obras portuguesas, não apenas por obrigação mas porque queria e também pelos seus colegas que o faziam com gosto. Por outro lado, AV mencionou que a palavra “obrigatório” acabou por ser imposta, referindo que, no Conservatório Nacional, os alunos dos 3º e 5º graus tinham que tocar obras portuguesas, contudo, em anos anteriores, havia mais um grau incluído. AV fez também uma comparação com os anos em que havia Concursos de música portuguesa, contudo, foram perdendo candidatos, conduzindo, deste modo, ao seu fim, devido à falta de procura. Sugeriu ainda que essa tendência poderia continuar, embora tivesse que se utilizar a palavra “obrigar”.

### 5.2.2. Entre o saber e o desconhecido: as lacunas evidenciadas

Todos os entrevistados mencionaram a existência de uma grande lacuna no conhecimento do repertório português por parte dos professores e alunos. GA e JPMS destacaram que muitas obras não estavam editadas, dificultando o trabalho dos professores em saber da sua existência e, conseqüentemente, em poder disponibilizá-las aos alunos. Referiram que seria importante investir na recuperação de obras de arquivo, pois muitas destas ainda estavam em formato manuscrito, e torná-las disponíveis, resolvendo assim a questão do acesso. Em relação à catalogação, GA mencionou que, muitas vezes, os compositores deixaram as obras nos seus espólios e, como esse trabalho ainda não fora realizado, desconhecia-se a sua existência.

Relativamente à acessibilidade, todos mencionaram a necessidade de uma maior divulgação. AP e MC enfatizaram que deveria haver uma maior disponibilidade de obras para compra, facilitando assim o seu acesso. Por outro lado, JPMS referiu que tinha conhecimento da existência de uma quantidade significativa de repertório em papel, mas que não ouvira em audições ou concertos. AP ressaltou ainda que a produção pianística na composição em Portugal, nos últimos 30/40 anos, o desiludia muito, devido à fraca qualidade de material. Por outro lado, BS mencionou que havia cada vez mais obras publicadas e disponíveis. JPMS confirmou que antigamente

havia muito menos obras, embora observasse, atualmente, um desinteresse por parte dos professores em investir nesse aspeto. MC concordou que seria necessário inspirar ou incentivar os professores menos curiosos e que a única forma de o fazer seria proporcionar-lhes acesso a uma maior diversidade de obras. Referiu também que muitas das coisas que descobriu se deviam à sua própria pesquisa.

No que diz respeito ao ensino em Portugal, AP e JPMS mencionaram a existência de uma tendência em que os professores apenas ensinavam aos alunos aquilo que conheciam, ouviram e estudaram, pois não procuravam novas obras. AP acrescentou ainda que o aluno deveria exercer a sua função de pianista antes de se tornar professor, de forma a desenvolver o seu próprio repertório. BS confirmou que a sua professora tinha pouco acesso a repertório português e recordava-se de ouvir, normalmente, obras semelhantes. Por outro lado, AV e JPMS referiram que um dos problemas atuais em Portugal era transversal a todos os instrumentos, pois deixou de existir uma ligação entre as várias disciplinas. AV mencionou que antigamente o professor de Piano poderia também lecionar Formação Musical, pois conhecia o instrumento e sabia o que era necessário que transmitir ao aluno. No entanto, atualmente, os professores de instrumento incluíam a Formação Musical nas suas aulas, para identificar acordes, intervalos e tonalidades. Nesse sentido, MC acredita que o conhecimento musical, assim como a Formação Musical, deveriam ser mais avançados que o domínio do instrumento, a fim de complementar a formação do aluno. Referiu ainda que os pianistas careciam de um contacto mais próximo da música com texto. Por outro lado, AP vem confirmar que há uma reduzida qualidade de leitura ao piano tanto por parte dos professores quanto dos alunos.

### 5.2.3. Preparação de repertório português

Todos os entrevistados concordaram que é importante ter um contacto com o repertório português, acreditando que o professor deve trabalhá-lo para depois o apresentar aos alunos, de forma a entusiasamá-los, mostrando-lhes o interesse e a utilidade dessas obras. AV, AP, BS e JPMS consideraram que só é possível ensinar alguém que esteja disposto a aprender. JPMS mencionou ainda que os professores deveriam ser exigentes de forma adequada e requerer o que é necessário, o que é válido para qualquer repertório.

BS e MC mencionaram que já estiveram em contacto com alunos que gostaram mais e outros menos das obras, pelo que procuraram encontrar a motivação e empenho, refletindo isso no aluno. MJSG referiu que tentava escolher repertório adaptado à faixa etária e ao desenvolvimento pianístico de cada aluno, tendo tido uma experiência muito positiva na preparação de música portuguesa. AV destacou observar uma grande resistência por parte dos alunos numa fase inicial, que gradualmente se ia desvanecendo. Por isso, considerou importante que o professor demonstrasse interesse e fosse criativo na forma de trabalhar. Referiu também que os alunos estavam a chegar ao Ensino Secundário sem preparação adequada, ficando

muito limitados e, conseqüentemente, os professores enfrentavam restrições no que poderiam ensinar, devido aos anos perdidos que precisavam de recuperar. Como resultado, as peças portuguesas, em vez de serem valorizadas de forma especial, acabavam por ser dominadas pelo repertório pianístico de raiz que não fora abordado anteriormente.

No que diz respeito ao ensino de repertório português, AV, AP, MJSJG e MC trabalharam um pouco todas as épocas ao longo do percurso do aluno, enquanto BS se focou mais no repertório do início do séc. XX. MJSJG mencionou que tinha uma grande admiração por muitos compositores portugueses, tanto dos atuais como dos que já tinham partido. Acrescentou ainda que dava voluntariamente obras aos alunos de acordo com o ano, interesse e possibilidades de cada um, adequando-se a cada situação. Observou assim que os seus alunos gostavam muito de tocar música portuguesa. Por outro lado, AV referiu que, no passado, os seus alunos tocavam uma peça portuguesa praticamente anual, contudo, atualmente era difícil, devido à mentalidade que os alunos lhe apresentavam em sala de aula.

#### 5.2.4. Aproximação à música contemporânea

No que diz respeito à proximidade com a música contemporânea, salientaram-se as respostas de AV e MC, que consideram ser de extrema importância, devendo existir um acesso direto a muitas das obras. Defenderam ainda que o contacto entre o compositor e o professor de instrumento poderia facilitar uma ligação mais próxima, o que beneficiaria tanto o conhecimento da música e do compositor, como a execução das obras. GA confirmou essa perspectiva, baseado na sua investigação, e relatou que teve experiências positivas ao vivenciar o contacto entre o compositor e o intérprete. Referiu que poderia existir uma ideia incorreta de que esse repertório fosse mais distante do que os alunos estão habituados a trabalhar, contudo, ao estreitar obras de compositores portugueses com os alunos, observou o entusiasmo que lhe demonstraram ao fazê-lo. AV também referiu que as editoras poderiam contribuir para uma maior ligação ao oferecer um livro à escola, destacando que antigamente isso acontecia, não só na instituição, mas também na classe em questão.

AV, BS, GA e MC sugeriram a possibilidade de haver concertos, palestras ou workshops que destacassem repertório fora do que era trabalhado nas aulas, como forma de estimular a curiosidade e promover a inclusão desse repertório, aproximando compositores, professores e alunos. AV mencionou também que lecionar na Academia de Amadores de Música lhe proporcionou acesso à compositora Francine Benoît, devido à tradição da instituição. Ressaltou que o movimento dos compositores dentro dessa escola, fazia com que a música chegasse aos alunos, embora atualmente sentisse que essa relação estivesse bastante fechada. AV referiu ainda como ex. o compositor Eurico Carrapatoso, que muitas vezes oferecia as suas obras aos alunos e que estes depois as tocavam. Destacou também a classe de Jorge Machado no Curso Profissional, que está relacionada com a música

contemporânea, na qual os compositores portugueses são sempre incluídos, proporcionando assim aos alunos um maior acesso a esse repertório.

### 5.2.5. Música portuguesa atual

Em relação ao repertório contemporâneo, AV, BS, GA e MJSJG, observaram uma maior adesão a esse tipo de obras e consideraram importante incluí-las para que os alunos pudessem estudá-las e explorar novas características. Por sua vez, AP destacou a sua relevância, por permitir que as pessoas pudessem acompanhar o desenvolvimento quer na composição, leitura ou execução do instrumento. No entanto, JPMS não considerou formativo focar-se apenas neste repertório inovador em termos de escrita ou abordagem instrumental e acredita que poderia ser lúdico para o aluno, se este gostasse do género de abordagem musical. Contudo, JPMS também considerou que deveria ser abordado no final do percurso, de uma forma menos convencional, pois, numa fase inicial, os alunos deveriam aprimorar o seu contacto com o instrumento e aprofundar as questões técnicas e musicais, aspetos que a música contemporânea não abordava.

Por outro lado, MC mencionou que o trabalho em conjunto facilitaria as ideias pedagógicas em grupo e que isso poderia incentivar a um maior esforço para essa inclusão. MJSJG corroborou esta ideia, confirmando que, no Conservatório de Música do Porto, havia uma preocupação anual em atualizar a lista de obras dos compositores vivos, evitando assim que o programa ficasse estagnado. Tal acontecia devido ao envolvimento e interesse dos docentes, que divulgavam amplamente essas obras.

AV e MJSJG também mencionaram as audições de música portuguesa realizadas pelo Conservatórios Nacional e de Música do Porto. Em relação ao Nacional, AV destacou que a audição ocorria a cada dois anos, embora tivesse sido interrompida aquando da pandemia covid-19. Evidenciou que os alunos apresentaram a integral do *livro da Maria Frederica* de Frederico de Freitas, resultando numa edição acompanhada por um CD do concerto. Além disso, também realizaram a integral dos *Prelúdios* de Luís de Freitas Branco, inclusive com a sua própria classe, e também exploraram obras de Lopes-Graça. Por sua vez, no Porto, MJSJG mencionou que todos os anos havia uma audição devido à maior curiosidade em conhecer novas obras, tornando-se uma inclusão à qual muitas pessoas aderiam.

### 5.2.6. Caminhos musicais: a proposta de coletânea pedagógica

Todos os entrevistados revelaram ter conhecimento da grande maioria das obras incluídas na coletânea. No entanto, as obras *Até Sempre Op.159* de António Victorino d'Almeida, *Music for My Children* de Luís Pipa e *Pequenas Peças para um Pirikito* de Sérgio Azevedo, por serem mais recentes, não eram conhecidas por nenhum dos entrevistados. Da mesma forma, desconheciam *Minoritas* e *O Jogo* de João

Nascimento, uma vez que não estavam publicadas. Por outro lado, AV não conhecia o *Alfabeto em Música* de Berta Alves de Sousa, uma vez que a obra permanecia em formato manuscrito e fora recentemente editada. GA foi o único que referiu conhecer os ciclos das *6 Dodecaphonic pieces* e *6 Polytonal pieces* de Christopher Bochmann. Quanto às *Nove Peças Infantis* de Francine Benoît, AV e MC não as conheciam, embora AP tenha mencionado que sabia da sua existência, mas que não tinha acesso à partitura. GA e MC também referiram não conhecer *Missa sem Palavras* e *Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste* de Eurico Carrapatoso. Por outro lado, há três obras que tiveram as suas edições únicas e, como não foram reeditadas, fizeram com que GA não conhecesse as *Pequenas peças para Piano* de Alexandre Rey-Colaço, BS e GA não conhecessem as *Paciências de Ana Maria* de Claudio Carneyro, assim como BS e MC não conhecessem *Para as crianças* de Fernando Botelho Leitão.

Várias obras da coletânea foram tocadas e lecionadas por AV, AP, BS, GA, MJSG e MC. GA mencionou tê-las tocado, embora não as tivesse lecionado, enquanto JPMS não se recordou de o ter feito. Para facilitar a leitura, foi atribuído um número entre parênteses identificando quantos dos entrevistados o fizeram. Verifica-se assim que *O livro da Maria Frederica* de Frederico de Freitas (6) foi a obra mais utilizada. Seguem-se o *Álbum do Jovem Pianista* de Fernando Lopes-Graça (5), *Dinky Toys e outras histórias* de António Pinho Vargas (4), *O Alfabeto em Música* de Berta Alves de Sousa (4), *Paciências de Ana Maria* de Claudio Carneyro (4), e *Música de Piano para as crianças* de Fernando Lopes-Graça (4), *Música de brincar* de Constança Capdeville (3), *Para as crianças* de Fernando Botelho Leitão (3), *Drei Klavierstücke* de Luiz Costa (3), *Peças para crianças* de Maria de Lourdes Martins (3) e *Pequenas peças para Piano* de Alexandre Rey-Colaço (2).

### 5.2.7. Encantos ocultos: obras sugeridas para lá da coletânea

Foi solicitado aos entrevistados que mencionassem outras obras que não estivessem incluídas na coletânea. Nesse sentido, BS, GA, JPMS, MJSG e MC fizeram algumas sugestões. No entanto, AV e AP não se recordaram de nenhuma obra que pudesse ser acrescentada. A Tabela 29 apresenta as obras sugeridas. A informação foi recolhida a partir das Entrevistas e complementada com o Centro de Investigação e Informação da Música Portuguesa, s.d.).

Tabela 29: Lista de obras sugeridas pelos entrevistados

Obras sugeridas		
Compositor/autor	Obra	Sugestão
Álvaro Teixeira Lopes Vitali Dotsenko	<i>Manual de Piano</i> (1994)	GA
Berta Alves de Sousa	<i>Fauna em Música</i> (1970)	BS e GA
Bruno Belthoise João Pedro Mendes dos Santos	<i>Compositores Portugueses / Repertório para Pianistas</i> (2013-2022)	GA e JPMS
Cecilia Honegger	<i>Album de Colien: Música Española e Portuguesa del siglo XX</i> (1993)	BS
Clotilde Rosa	<i>Cinco estudos</i> (2002-2007)	GA
Eurico Thomaz de Lima	<i>Gradual</i> (1932-1962)	MJSG e MC
Fernando Corrêa de Oliveira	<i>50 peças para os 5 dedos, Op.7</i> (1965)	BS e GA
Francisco Lacerda	<i>Trente-six histoires pour amuser les enfants d' un artista</i> (1902-1922)	MC
Frederico de Freitas	<i>Seis Danças</i> (1940-1943)	BS
Luís de Freitas Branco	<i>Sonatina para Piano</i> (1922-1923)	BS
Ruy Coelho	<i>Álbum para a Juventude Portuguesa</i> (1933)	BS
Sérgio Azevedo	<i>Caleidoscópio</i> (1986-1999)	GA

### 5.2.8. O impacto e contributo revelados pela coletânea

No que diz respeito ao possível impacto desta coletânea, AV, AP, BS, GA, MJSG e MC são da opinião que poderá ser extremamente útil, devido à compilação das várias obras acessíveis e interessantes tanto para os alunos como para os professores. Acreditam que irá funcionar como uma forma de divulgação da música em Portugal e facilitar o trabalho dos professores, fornecendo um guia que complementa a informação sobre a estrutura da obra e indica questões técnicas que devem ser trabalhadas, o que terá efeitos pedagógicos positivos. JPMS expressa a esperança de que a coletânea tenha mais sucesso que os seus 10 livros já publicados, que não estão a ser vendidos. Reforça que as pessoas já não têm interesse em visitar lojas nem curiosidade para renovar os seus próprios repertórios.

Todos os entrevistados acreditam que a coletânea poderá contribuir para o ensino de repertório português, ao proporcionar um maior acesso às obras. Consideram que a divulgação e orientação em relação às obras serão de grande interesse, ajudando na disseminação do repertório. AV também espera que a coletânea possa levar a uma mudança nos professores, que são preguiçosos e criam rotinas, permitindo a inovação. JPMS pressupõe que se as obras portuguesas forem interessantes, poderão despertar o interesse por outras, embora ressalte a importância de um ensino adequado para que os alunos percebam o seu progresso, o que é visto como algo pouco comum. BS também acredita que os comentários críticos da autora sobre a coletânea beneficiarão a obra e, ao estar acompanhada de um guia, despertará ainda mais o seu desejo de tocar esse repertório e compartilhá-lo com os alunos. Por sua vez, AP reflete que as obras escolhidas apresentam muita qualidade e que, na sua maioria, quando comparadas a compositores estrangeiros no ensino para crianças, não ficam atrás de nenhum compositor de outra

nacionalidade. AV considera ainda a análise como essencial para a compreensão da obra e para o trabalho do pianista, tornando-a útil.

### 5.2.9. Ressonâncias das reflexões: as conclusões reveladoras

Concluiu-se que todos os entrevistados concordam que o repertório português deve ser incluído obrigatoriamente por uma questão cultural não devendo ser excluído, permitindo, assim, uma diferenciação no ensino entre países. O repertório contemporâneo tem sido mais aceite e pode ser benéfico para o aluno se este apreciar esse género musical. O trabalho em conjunto motiva um maior empenho na inclusão, despertando o interesse dos professores. Foi ainda destacado que o professor deve trabalhar e explorar continuamente repertório diversificado, de modo a oferecer uma seleção mais ampla que se adeque às características de cada aluno, motivando e despertando o seu interesse.

É importante garantir uma acessibilidade às obras, pelo que o contacto direto entre o compositor e o professor pode facilitar uma ligação mais próxima, permitindo esclarecer dúvidas e manter os alunos atualizados. A possibilidade de realizar concertos, palestras ou workshops foi destacada como forma de estimular a curiosidade e promover essa ligação. Foi ainda destacada uma grande lacuna no conhecimento do repertório português por parte dos professores e alunos. A necessidade de uma maior divulgação foi mencionada, mesmo com o aumento das obras publicadas e disponíveis. Houve consenso de que os professores se devem esforçar para se manterem atualizados. Foi ainda observado que o ensino musical em Portugal tem apresentado uma qualidade reduzida, pois não há uma conexão entre as disciplinas, o que afeta tanto a parte teórica quando a de execução.

Todos os entrevistados demonstraram conhecimento da maioria das obras incluídas na coletânea. Esta foi considerada útil para promover a acessibilidade, divulgação e facilitar o trabalho, contribuindo para a disseminação e prática do repertório português. Encontram-se alguns testemunhos correspondentes aos entrevistados listados na Tabela 30.

Tabela 30: Testemunhos das entrevistas dos pianistas e professores

A música portuguesa na prática pianística e pedagógica	
<b>Inclusão – repertório português</b>	
<b>AP:</b>	“É uma questão de conhecimento da cultura do nosso próprio país (...) Deve ser uma parte orgânica da nossa educação como pessoas de nacionalidade e identidade portuguesa.”
<b>Inclusão – repertório contemporâneo</b>	
<b>GA:</b>	“(…) ficando os alunos munidos de uma série de ferramentas que não tinham antes. (...) não havendo uma familiarização dos próprios professores que trabalham essas obras com os alunos, é muito menos provável que elas sejam depois trabalhadas. (...) é fundamental procurarmos os compositores que estão vivos, procurarmos as suas obras e termos a oportunidade de conversar com eles, para mim é fundamental.”
<b>Inclusão – aproximação da música portuguesa</b>	
<b>MJSG:</b>	“(…) a professora Sílvia Lopes, que todos os anos faz uma audição de música portuguesa e avisa os alunos da existência desta desde o princípio do ano. Qualquer aluno de piano ou de música de câmara, pode participar e as obras poderão ser de compositores vivos ou também dos que já partiram. (...) esse projeto é extremamente interessante e há cada vez mais apetência por conhecer obras novas e de as incluir no nosso programa.”
<b>Obrigatoriedade – tocar repertório português</b>	
<b>AP:</b>	“Obrigatório eu acho que não, nem se deveria pôr essa questão (...) Deveria ser estimulado e fazer parte, mas de uma forma natural. Por obrigação acho errado.”
<b>MJSG:</b>	“De forma obrigatória, talvez não, mas no Conservatório do Porto há muita preocupação de, todos os anos, atualizar as obras dos nossos compositores ainda vivos. (...) há muita gente que já aderiu, não só professores, mas também alunos.”
<b>Obrigatoriedade – origem da obrigatoriedade</b>	
<b>BS:</b>	“(…) se não for obrigatório, sei e sinto que realmente é mais fácil ir para o <i>standard</i> , para o mais conhecido.”
<b>AV:</b>	“(…) a palavra obrigado vem porque eles depois acabam por gostar, mas no início há sempre muita resistência para trabalharem o programa português.”
<b>Acessibilidade – dificuldade de acesso</b>	
<b>JPMS:</b>	“Chocamos um bocadinho na falta de edições, porque há muita coisa editada na 1ª metade do séc. XX e até 1960, que tiveram edições únicas, nessa altura. Estas esgotaram e o curioso é que a maior parte das pessoas nem sequer sabem que elas existem.”
<b>GA:</b>	“(…) nós temos que investir em retirar muitas destas obras que ainda permanecem enterradas nos arquivos, muitas delas em manuscritos, devem ser editadas e disponibilizadas às pessoas. (...) Ainda ligado ao acesso, surge a questão da catalogação, ou seja muitas vezes as obras foram escritas e os compositores deixaram-nas nos seus espólios, mas nós nem sabemos que elas existem, porque o trabalho da catalogação ainda não foi feito.”
<b>Aprendizagem – trabalhar repertório português</b>	
<b>AP:</b>	“(…) se o repertório tem qualidade, será preparado exatamente da mesma forma (...) com o mesmo empenho, interesse e respeito”
<b>MJSG:</b>	“(…) o programa é todo levado com a mesma seriedade. (...) Eu tenho o cuidado de eles se entusiasmarem com o que vão fazer, explico-lhes bem a obra, mostro-lhes e escolhemos em conjunto. (...) Tento entusiasamá-los o mais possível, por aquilo que vão tocar, para tocarem com muito gosto e muita profundidade.”
<b>MC:</b>	“(…) o melhor trabalho que se faz especialmente com crianças é incentivá-las (...) e investir tempo e energia neste repertório. (...) Não há nenhum método que faça tudo, ou seja, muito tem a ver como o professor encara a sua pedagogia no todo e depois encaixa a escolha de repertório nessa pedagogia.”

<b>Lacunas no ensino – desenvolvimento do repertório</b>
<p><b>JPMS:</b> “A maior parte (...) dos professores de instrumento (...) só dão aos alunos aquilo que toda a vida conheceram, ou viram e eles próprios estudaram. (...) Quando não havia nada editado, queixavam-se (...) agora que há, não vão ver nem compram. (...) não há investimento e, em qualquer profissão, tem que haver”</p> <p><b>AP:</b> “Há o fator de uma grande ignorância da maior parte do repertório português (...) Em Portugal só se tende a ensinar aquilo que se estudou na escola, porque a partir daí (...) o crescimento desse professor, enquanto pianista, é num espaço mínimo, portanto não há desenvolvimento do seu próprio repertório.”</p> <p><b>AV:</b> “(...) a peça portuguesa, que deveria ser acarinhada de uma forma especial acaba por ser dominada por aquilo que é o repertório pianístico de base que eles não fizeram antes.”</p>
<b>Lacunas no ensino – qualidade das obras pianísticas</b>
<p><b>JPMS:</b> “Não acho que seja por falta de repertório (...) também não há coisas portuguesas assim tão interessantes. (...) A nível de principiantes vai havendo bastante”</p> <p><b>AP:</b> “em Portugal é que nos últimos, digamos 30/40 anos, a produção pianística a nível de composição é paupérrima. E pessoalmente (...) desilude-me imenso, é de fraca qualidade. Não há bom material.”</p>
<b>Lacunas no ensino – fraca formação</b>
<p><b>JPMS:</b> “Tudo hoje em dia está ligado ao prazer e isso, a meu ver, prejudica muito o ensino e faz com que o ensino do piano em Portugal, concretamente, esteja a que descer muito de nível”</p> <p><b>AP:</b> “(...) a qualidade de leitura ao piano, tanto da parte dos professores como da parte dos alunos é muito abaixo da média. Em Portugal lê-se muito mal”</p> <p><b>MC:</b> “Acho que não há contacto suficiente nos anos de formação, especialmente dos pianistas, de música com texto”</p>
<b>Lacunas no ensino – conexão das várias disciplinas</b>
<p><b>JPMS:</b> “Os professores de Análise não sabem o que é que nós fazemos na Formação Musical, nem sabem o que é que tu fazes no piano. Devia haver alguma ligação”</p> <p><b>AV:</b> “(...) tínhamos um professor de Formação Musical que conhecia bem o instrumento e sabia o que é que era necessário que a aula transmitisse aos alunos.”</p>
<b>Coletânea pedagógica: proposta e impacto – relevância das obras selecionadas</b>
<p><b>AV:</b> “Culturalmente são extremamente relevantes. (...) E a nível cultural são imprescindíveis porque as pessoas têm que se identificar com aquilo que são, com o país.”</p>
<b>Coletânea pedagógica: proposta e impacto – utilidade em ser uma obra comentada</b>
<p><b>BS:</b> “(...) um manual com repertório português dos séculos XX e XXI para os jovens e com o bónus de ter o comentário crítico da autora da coletânea acho francamente útil. (...) ajuda realmente a perceber o que trabalhar. Torna-se, assim, mais fácil procurar a motivação certa para os alunos e para o professor. (...) é uma mais valia, porque é útil a criação de conhecimento e só vem ajudar todo o corpo docente de piano do ensino vocacional de música.”</p>
<b>Coletânea pedagógica: proposta e impacto – curiosidade para outras obras</b>
<p><b>JPMS:</b> “Se tu deres obras portuguesas muito interessantes, talvez possas suscitar o interesse por outras.”</p>
<b>Coletânea pedagógica: proposta e impacto – contribuição da coletânea</b>
<p><b>GA:</b> “(...) a literatura ganha e, por conseguinte, ganha o ensino do piano.”</p> <p><b>MJSG:</b> “As pessoas vão-se entusiasmar de certeza, vão compreender muito melhor e os professores também, graças ao acesso e à explicação. (...) Acho que isso vai contribuir imenso para a divulgação e para o intérprete, tanto para os professores como para os alunos.”</p>

### 5.3. Entrevistas semi-estruturadas aos alunos participantes

Para compreender o conhecimento e as percepções dos alunos participantes no projeto, em relação ao repertório português, e implementar o ensino de quatro obras da coletânea, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas no início da intervenção e posteriormente.

As entrevistas, disponibilizadas no Anexo F, seguiram um guião de preparação estruturado em dois blocos, o que facilitou a organização dos tópicos abordados. O primeiro debruçou-se no levantamento do repertório português trabalhado e ouvido pelos alunos ao longo da sua formação, inclui-se o conhecimento sobre os compositores das obras atribuídas, a associação dos títulos às respetivas obras e a organização do método de trabalho. O segundo bloco abordou especificamente a coletânea em questão, com o objetivo de recolher considerações sobre o processo de trabalho das obras, as dificuldades enfrentadas, os desafios e as novidades encontradas, bem como o desejo de tocar mais obras portuguesas. As entrevistas foram transcritas e analisadas através do método de análise temática de Braun e Clarke (2012). Os temas que surgiram na análise são discutidos nas secções seguintes.

#### 5.3.1. Conhecimento de repertório português e inclusão nas escolas

Os alunos AA e AB recordaram-se de ter trabalhado obras do repertório português em anos anteriores. O AA mencionou ter tocado o *Prelúdio Op.7 No.1* de António Victorino d'Almeida, enquanto o AB lembrava-se de ter tocado tanto António Victorino d'Almeida como o *Prelúdio* da *Petite Suite* de António Fragoso. Por outro lado, os AC e AD não tinham tido oportunidade de executar obras portuguesas.

Todos os alunos confirmaram não ter ouvido outros colegas a tocar música portuguesa. Os AA e AB não se recordaram de terem estado num concerto de música portuguesa. Já o AC mencionou ter assistido a um concerto onde foram interpretadas obras de Carlos Seixas. O AD relatou ter estado num concerto/espetáculo no Porto onde pôde apreciar Fado e música tradicional portuguesa, porém, não se recordava de ter ouvido nenhuma obra erudita. Além disso, referiu que no México, a sua mãe costumava ouvir Madredeus e alguns fados.

Relativamente à prática de música portuguesa nas escolas, já na fase de pós-intervenção, os alunos expressaram opiniões muito positivas. O AA afirmou que seria enriquecedor conhecer os estilos musicais de outros países assim como os nossos. Já o AB enfatizou que a valorização da cultura do nosso país era de extrema importância e defendeu o reconhecimento de obras musicais nacionais, não se limitando apenas às de compositores estrangeiros. O AC concordou e destacou a relevância de dar a conhecer os compositores portugueses, muitas vezes desconhecidos do grande público, como uma forma de preservar e enriquecer a nossa música. Por sua vez, o AD partilhou a convicção de que a prática de música

portuguesa era imprescindível e que não se deveria ser negligenciada, pois considerou que possuía uma boa qualidade musical, merecendo ser mais apreciada e reconhecida. Referiu ainda que não deveria ser perdida, considerando-a como uma parte valiosa e representativa da nossa cultura.

Todos os alunos revelaram interesse em tocar mais obras portuguesas. O AA manifestou o desejo de tocar mais peças do compositor que lhe fora atribuído, assim como de outros. O AB demonstrou vontade de explorar mais esse repertório e destacou que a experiência tinha sido bastante interessante. O AC também concordou, mostrando-se aberto a novas experiências e afirmou que iria continuar a tocar a sua obra portuguesa. O AD revelou entusiasmo em tocar mais peças e em conhecer obras deste e de outros compositores nacionais.

### 5.3.2. Conhecimento dos compositores e possíveis estórias

Na fase de pré-intervenção, o AA referiu ter ouvido falar do nome do compositor Fernando Lopes-Graça, embora não tivesse conhecimento de quem tinha sido. Os AB e AD, não tinham conhecimento de Luiz Costa e Fernando Botelho Leitão, respetivamente, exceto pelo que fora mencionado em aula. No caso do AC, já tinha ouvido falar de Frederico de Freitas, através de um programa antigo de introdução à música que passava na televisão.

O título da obra *Passo Trocado* foi associado pelo AA à dissonância, à troca de ritmos e às pausas presentes na composição, apesar de não ter criado um enredo específico para justificar o título da obra. Já o AB relacionou o título da obra *Conto de fadas* a algumas semelhanças com a linguagem musical de C. Debussy, e mencionou que algumas passagens lhe evocavam imagens de borboletas e fadas. Embora não tivesse criado uma estória concreta, essas imagens contribuíram para a sua interpretação da peça. Por sua vez, o AC expressou desconforto com a obra *Bons Dias Sr. Bach*, principalmente devido aos acordes dissonantes que se encontram no final da peça, cujo sentido não conseguia compreender. Inicialmente, mostrou alguma resistência por ser uma composição de um autor português, mas após alguma perseverança, comprometeu-se a aceitar o desafio de interpretá-la. Quanto ao AD, relacionou o título da obra *Adormecendo a Boneca* a uma sonoridade calma e tranquila, destacando a transição da tonalidade m para a M como algo relaxante e coerente com o título. Imaginou que esse enredo musical poderia representar a fase inicial em que estamos a adormecer e, ao passar para a tonalidade M, a boneca estaria a sonhar.

### 5.3.3. Um plano de estudo revelador

Quanto à organização do plano de estudo, referente à última pergunta de pré-intervenção, o AA referiu que costumava apenas organizar mentalmente as suas tarefas. Já o AB mencionou que seguia as indicações da sua professora para estudar

as obras, auxiliando-o assim a organizar o trabalho. O AC admitiu que antes não fazia um plano até ter tido aulas, todavia agora seguia as indicações que lhe eram pedidas. Por fim, o AD explicou que trabalhava por secções, de mãos separadas até as dominar e só depois as juntava. Referiu ainda que só avançava para a próxima secção quando se sentia seguro na anterior.

Os alunos refletiram sobre o processo de preparação das obras realizado na intervenção. O AA mencionou que seguiu o plano de trabalho facultado, estudando por secções e repetindo cada mão corretamente seis ou sete vezes antes de as juntar e avançar para a próxima secção. Adotou essa estratégia ao longo de toda a obra, montando-a de acordo com as orientações recebidas. Além disso, aumentou gradualmente o metrónimo. Já o AB considerou a preparação interessante, porém, reconheceu que a Parte B da obra lhe revelava mais dificuldade. Refletiu sobre a sua atitude de trabalho e percebeu que poderia ter obtido melhores resultados se tivesse seguido, desde a fase inicial, a forma de preparação solicitada. Admitiu que inicialmente não gostou da obra, mas que, ao longo do tempo, passou a considerá-la muito bela. O AC, por sua vez, revelou uma abordagem inicialmente negativa à obra, achando-a feia e mostrando desconfiança por ser de um compositor português. Contudo, ao tocar a peça, foi gradualmente mudando de opinião e passou a gostar desta, com exceção do final, que considerou muitíssimo feio. No geral, avaliou a peça como não sendo fácil, mas também não muito difícil e apesar de não ser uma beleza, também não a considerou muito feia. Já o AD relatou que o processo de preparação envolveu inicialmente ler partitura e depois trabalhar as mãos separadamente, começando pela ME e depois pela MD. Assim que sentia que ambas estavam assimiladas, juntava-as e passava para a próxima secção. Além disso, mencionou que utilizou o pedal no final da obra para melhorar o som, todavia, sem substituir o trabalho dos dedos.

No que diz respeito ao método de preparação entregue aos alunos para trabalhar as obras, o AA considerou-o útil e facilitador na montagem da peça. O AB achou que o método de trabalho facultado era bom e orientador, pois bastava-lhe apenas seguir o que estava escrito. Destacou ainda que não tinha sentido necessidade de pensar na maneira para o fazer, admitindo que sem esse método, não teria sido capaz de fazer o mesmo tipo de trabalho. O AC também o considerou muito útil, principalmente para melhorar a leitura musical. No entanto, ainda tinha dificuldade em olhar para o meio do sistema das mãos, preferindo focar-se na ME e muitas vezes memorizar a MD. Embora tentasse fazer o esforço, nem sempre se sentia recompensado, mesmo usando uma marcação a tinta encarnada para o ajudar. Quanto à metodologia, referiu que aprendia de forma lenta, contudo, a dificuldade inicial de tocar a obra foi reduzida à medida que simpatizava com esta. Considerou o processo de aprendizagem por blocos e secções fundamental, pois facilitou-lhe saber cada mão independentemente, tornando mais fácil a junção posterior. Por sua vez, o AD achou o método muito útil que lhe organizou e facilitou o estudo. Referiu ter compreendido de maneira eficiente, o papel de cada mão antes de as juntar e

considerou que colocar o pedal no fim da obra era mais apropriado. Frisou ainda que, ao seguir as indicações pedidas, o método era efetivo, permitindo-lhe conhecer cada mão antes de avançar para o próximo nível de dificuldade.

#### 5.3.4. Desafios e dificuldades nas obras

Quanto à fase de leitura, o AA mencionou que não fora difícil, pois a obra era repetitiva, com o baixo e a melodia semelhantes. No entanto, referiu que a fase de execução foi mais complicada, principalmente devido à articulação. Admitiu ainda que alguns acordes da obra foram percebidos erradamente e só no contexto de aula se apercebeu de que não os estava a tocar corretamente. O AB relatou que, inicialmente, teve problemas com as dedilhações, pois recusou-se a seguir as indicações fornecidas, tentando encontrar diferentes soluções. No entanto, ao aceitar internamente as dedilhações escritas, compreendeu que eram úteis. Posteriormente, conclui que a leitura não foi difícil, mas teve desafios na referida aceitação das dedilhações. O AC considerou a leitura da obra convidativa e mais acessível em comparação com outras peças. Apreciou os blocos transpostos, referindo que poderiam ser mais desenvolvidos, pois eram bonitos. Apesar de ser uma peça infantil, acreditava que pode ser interpretada com outras ambições. No entanto, criticou o final da obra, considerando-o desastroso. O AD referiu ter realizado a leitura inicial com as mãos separadas e só depois de as assimilar é que as juntou. Considerou a leitura relativamente fácil, sem grandes complexidades por se tratar de uma tonalidade com apenas dois sustenidos. Mencionou ainda que a leitura lhe pareceu acessível, pelo facto de a ME ter muitas repetições e de a MD ter poucas notas e escalas.

Relativamente aos obstáculos encontradas nas obras, o AA referiu que teve dificuldades na passagem da escala e no c.7/16, pois não sabia como executar uma tercina de colcheias com pausa na primeira destas. O AB mencionou que o pior momento tinha sido o dos acordes diminutos na Parte B. Sentiu dificuldades, principalmente nos *stac.* dos 4º e 5º dedos e na transição do baixo da ME para a figuração da MD. O AC destacou os blocos em que as estruturas se alteravam entre as mãos, como o momento em que a ME passava de colcheias para as semínimas, mudando o ritmo. Embora achasse bonito, as alterações rítmicas por vezes confundiam-no. Também considerou a dissonância Ré-Mi menos musical. Referiu ainda que, nos cc.36-37, a escala ascendente e a mudança de região no teclado lhe revelaram algumas dificuldades na transição. O AD mencionou ter dificuldade nas notas dobradas da ME, por ser necessário tocá-las juntas e ligadas, e ao cantar a melodia para que ficasse mais *cantabile*, pois cantar não lhe era fácil.

O AA referiu que a parte mais desafiante foi lidar com as várias repetições da dedilhação, assim como a escala e o c. 7/16, que tinham um *rallentando*. O AB mencionou que transformar a obra foi um desafio, pois teve que adaptá-la para um “conto de fadas”. Considerou que a Parte A’ foi a mais desafiante e divertida. Já a

Parte B também foi bastante exigente, especialmente quando precisou de fazer o crescendo gradual até ao *f*. Por outro lado, o AC referiu que as partes mais desafiantes foram as surpresas da obra, como mudanças de figuras ou alterações de carácter nas mãos, o que acabou por ser aquilo que aprendeu melhor, por terem sido os aspetos que maior dedicação da sua parte tiveram. O AD disse que a obra não era tecnicamente difícil e que o desafio maior tinha sido tocar a melodia de forma fluída e *cantabile*. Embora tenha tentado cantar várias vezes durante o processo, sentiu que cantar tinha muitas vantagens, pelo facto de a voz ser mais natural e poder ajudar na interpretação musical.

### 5.3.5. As partes mais marcantes e as inovações das obras

Quanto às características que mais gostaram e ao processo de trabalho, o AA referiu que inicialmente não tinha gostado muito da peça, mas que acabou por mudar de opinião ao longo do processo. O AB mencionou que não ficou muito satisfeito com os resultados alcançados, sentindo que poderia ter feito melhor. Não gostou de estudar devagar, pois faltava-lhe alguma paciência. No entanto, gostou da parte inicial do processo, quando descobriu a obra lentamente. A Parte B da peça não lhe agradou e, mesmo no fim do processo, não conseguiu apreciá-la completamente, embora tenha achado as Partes A, A' e CODA bastante bonitas. O AC, por outro lado, gostou de todo o processo e de aprender a peça, pretendendo continuar a tocá-la. O AD expressou que gostou de todo o processo e apreciou muito a obra. Descobrir um compositor desconhecido foi uma experiência interessante, contudo, a música em si foi o que mais o agradou. Também destacou a cadência final, que lhe transmitia calma e relaxamento, algo que considerou maravilhoso.

No que diz respeito às novidades das obras, o AA mencionou que foi a primeira vez que tinha feito 9<sup>as</sup> numa obra e que a melodia escrita daquela forma foi uma novidade para ele. Considerou o uso do pedal não muito complicado e útil, especialmente quando já tinha interiorizado a obra nos seus dedos. No entanto, no início, teve alguma dificuldade ao misturar várias sonoridades e acabou por se atrapalhar. O AB referiu que a polifonia com polirritmia foi uma novidade para ele, embora separar bem as vozes não fosse algo que lhe era novo. Apreciou o destaque nas vozes superiores que o 5<sup>o</sup> dedo da MD muitas vezes produzia e também das harmonias, que lhe trouxeram novidades. O AC refletiu que qualquer obra lhe trazia sempre algo de novo. Neste caso específico, a novidade surgiu porque nunca tinha ouvido a obra e achou-a mais desafiante por ser desconhecida. Referiu que costumava escolher peças que conhecia de ouvido ou que já tinha ouvido anteriormente. Considerou que a estrutura da obra era mais aberta, permitindo um maior diálogo entre as mãos. As pequenas surpresas na música foram encaradas como joias, embora lhe tivesse agradado mais se fossem maiores. O AD comentou que ainda não tinha explorado muito repertório, mas a melodia acompanhada da obra em questão tinha um carácter intimista, assemelhando-se um pouco à *Aquarela*

No.3 “*Canto de luar*” de Ivo Cruz. Comparou-a com a sua obra, considerando que a sua era menos virtuosa e tranquila, sugerindo que seria benéfico criar uma estória para atrair o público. Destacou a complexidade por detrás da aparente simplicidade da melodia acompanhada pela ME, que era repetitiva e com notas dobradas. Ficou surpreendido com o belo resultado que uma melodia tão pequena podia alcançar. A mudança para o *pedal una corda* foi uma novidade, uma vez que o seu piano não possuía essa funcionalidade.

### 5.3.6. Perspetivas dos alunos acerca da investigação

Todos os alunos demonstraram pouco conhecimento em relação ao repertório português. No entanto, expressaram opiniões positivas acerca da sua inclusão nas escolas, enfatizando que isso enriqueceria os seus conhecimentos musicais, valorizaria a cultura nacional e daria visibilidade a compositores menos reconhecidos. O interesse em tocar mais obras portuguesas foi unânime, destacando-se o desejo de explorar esse repertório e conhecer melhor os compositores nacionais.

Os alunos tinham diferentes abordagens para a organização do plano de estudo. Enquanto o AA organizava mentalmente as tarefas, os AB e AC seguiam as orientações recebidas. Já o AD organizava o seu trabalho por secções, começando com a prática de mãos separadas. No processo de preparação da peça, todos os alunos acabaram por seguir o plano de trabalho dado, embora o AB tenha mostrado inicialmente mais resistência, acabando por adotar as indicações solicitadas mais tarde. Os métodos de preparação entregues aos alunos foram considerados úteis e facilitadores por todos.

As diferentes interpretações dos títulos das obras demonstram a subjetividade e criatividade na abordagem musical. Dessa forma, os alunos apresentaram diversas interpretações e sentimentos associados aos títulos das obras, relacionando-os com características musicais percebidas nas composições. Os alunos apresentaram diferentes níveis de dificuldades na fase de leitura da obra. Por outro lado, os AA e AC inicialmente não gostaram da peça, todavia, mudaram de opinião ao longo do processo. O AB sentiu que poderia ter feito um melhor trabalho, embora tenha referido que não gostou de estudar devagar. O AD apreciou todo o processo de preparação da obra e gostou muito da música em si. Todos os alunos conseguiram observar as novidades que as peças lhes apresentaram. Encontram-se alguns testemunhos correspondentes aos entrevistados listados na Tabela 31 referentes às obras de intervenção.

Tabela 31: Testemunhos das entrevistas alunos de intervenção

Considerações acerca das obras de intervenção
<p align="center"><b>Obras de intervenção – processo de preparação</b></p> <p><b>AA:</b> “De mãos separadas, seis ou sete vezes seguidas até que cada uma estivesse bem e só depois é que as juntava (...) tive alguma dificuldade no c.7/16 (...) naquela passagem que era uma escala. (...) fui montando a peça de acordo com as estratégias que me disse (...) aumentei gradualmente o metrónomo de cinco em cinco.”</p> <p><b>AB:</b> “Foi interessante. A Parte B era a mais difícil para mim. (...) Não vou dizer que eu não gostei da obra, que eu comecei por não gostar. Tem a primeira parte da qual eu gosto muito, acho-a muito bela.”</p> <p><b>AC:</b> “(...) comecei por rejeitá-la, por achá-la muito feia e com desconfiança por ser um compositor português. (...) excluindo o fim que eu acho muitíssimo feio, sinto que esta peça não sendo fácil também não é difícil, não é uma beleza mas também não é muito feia, comecei a gostar mais dela”</p> <p><b>AD:</b> “(...) depois de trabalhar bem de mãos separadas (...) juntei-as. Trabalhei por secções (...) O pedal só o pus no fim para poder melhorar a cor”</p>
<p align="center"><b>Obras de intervenção – método de preparação disponibilizado</b></p> <p><b>AA:</b> “Foi útil, acho que foi o processo certo, porque facilitou a montagem da peça.”</p> <p><b>AB:</b> “Não era mau, era bom. (...) facilitou um bocado a minha vida. (...) tinha de ir ver o que já lá estava escrito. Pensaram por mim e orientaram o meu trabalho.”</p> <p><b>AC:</b> “Foi muito útil, leio melhor (...) Fundamental, a aprendizagem por secções. (...) mãos separadas, aprender primeiro uma e depois a outra (...) muito mais fácil”</p> <p><b>AD:</b> “Achei-o muito útil, muito mais fácil de ter as coisas, porque me facilitou e organizou mais o estudo. (...) E o pedal é muito melhor só o pôr no fim, porque trabalhamos com as mãos (...) É um método efetivo que permite conhecer cada mão antes de chegar ao seguinte nível de dificuldade.”</p>
<p align="center"><b>Obras de intervenção – fase de leitura</b></p> <p><b>AA:</b> “(...) não foi muito difícil, mas a fase de tocagem foi mais complicada por causa da articulação. (...) o baixo é sempre muito parecido sempre e a melodia também (...) Os acordes, numa das secções, houve uma parte que eu não vi bem e depois só percebi na aula que estava a fazer mal.”</p> <p><b>AB:</b> “Ao início tive um bocado problemas com as dedilhações, mas depois fui aceitando internamente. Mas a leitura não foi difícil, ler não é difícil.”</p> <p><b>AC:</b> “Eu achei a leitura desta peça convidativa (...) Ter a peça infantil tem a vantagem de não ser tão infantil (...) passa perfeitamente por ser uma peça já com outra ambição. Tem umas surpresas (...) curtas, não têm mais desenvolvimento e é pena porque são bonitas. E depois tem o fim desastroso (risos).”</p> <p><b>AD:</b> “(...) relativamente fácil, um pouco simples, não foi muito complicada de ler. É uma tonalidade que (...) só tem dois sustenidos. A ME também tem muitas repetições e a MD tem poucas notas e escalas, que é mais fácil para se ler. (...) a leitura não teve muita complexidade.”</p>
<p align="center"><b>Obras de intervenção – dificuldades</b></p> <p><b>AA:</b> “Ao início foi no c.7/16, mas depois tornou-se a passagem da escala.”</p> <p><b>AB:</b> “Foi nos acordes e na Parte B, fui sentido dificuldades, principalmente nos <i>stac.</i> do 4º e 5º dedo. Na ME quando saltava daquele baixo que estava a fazer para fazer a figuração da MD (...) E depois foi na parte dos acordes diminutos, aí era o pior.”</p> <p><b>AC:</b> “(...) quando a ME passa das colcheias para as semínimas e o ritmo muda. (...) Isso foi um bocado difícil, às vezes ainda me engano (...) nos cc. seguintes muda outra vez o ritmo, é bonito (...) nos cc.36 e 37 (...) passa para uma escala acima e eu tive muita dificuldade passar de uma região para outra.”</p> <p><b>AD:</b> “(...) as notas dobradas da ME em que tinham que estar juntas e também ligadas. Também senti que ter uma melodia <i>cantabile</i> e poder/conseguir cantar a melodia, porque cantar para mim não é fácil.”</p>

### Obras de intervenção – desafios

**AA:** “(...) parte em que tinha muitas repetições da dedilhação (...) a escala, a parte do c. 7/16 e o c. a seguir que tinha um *rall.* E também aquele c. em que tinha uma pausa numa tercina.”

**AB:** “A Parte A’ foi a mais desafiante e a mais divertida. A Parte B também foi bastante desafiante, principalmente quando chega àquela parte em que começa a fazer o crescendo pouco a pouco até ao *f.* Transformar a obra foi um desafio claro, foi passar do que era para o conto de fadas.”

**AC:** “A parte mais desafiante foram estas duas surpresas, mas exatamente o mais desafiante foi o que eu aprendi melhor.”

**AD:** “(...) conseguir ter a melodia fluída e *cantabile.* (...) Não cantei muito, mas tentei (...) A nossa voz é mais natural do que tocar e ajuda-nos a fazê-lo desse modo.”

### Obras de intervenção – o que mais gostaram

**AA:** “Ao início não gostava muito da peça, mas depois comecei a gostar mais.”

**AB:** “Não gostei muito dos resultados, podiam estar melhores (...) Estudar devagar é que não foi. (...) O processo que eu gosto mais é a parte inicial, em que vou descobrir a obra lentamente, vou ver o que é. (...) eu achei a Parte B um bocado feia, porém a Parte A, a Parte A’ e a CODA, eram bastante bonitas e gostei.”

**AC:** “Gostei de tudo, gostei de aprender a música e vou continuar a tocá-la.”

**AD:** “Em todo o processo, gostei muito da obra, descobrir este compositor que não o conhecia. A música foi o que mais gostei, é muito tranquila, melódica, calma e doce. É de facto uma peça muito bonita e fazer uma cadência no fim, desta forma, tão calma e relaxada, é maravilhoso.”

### Obras de intervenção – novidades em relação às outras obras

**AA:** “É a 1ª peça que eu fiz que tem nonas, nunca fiz, (...) nem com a melodia assim daquela maneira. Acho que é essa a novidade. (...) O pedal não foi muito complicado, mas às vezes eu misturava umas coisas no início e atrapalhou um bocadinho também.”

**AB:** “(...) nunca tinha feito polifonia com polirritmia ao mesmo tempo, isso foi uma novidade para mim. Depois as vozes, separá-las muito bem, isso não é novidade, mas eu gostei bastante. (...) eu não tinha um destaque nas vozes de cima do mindinho e ajudou bastante esta peça (...) As harmonias trazem novidades.”

**AC:** “Novidade, toda e qualquer peça é (...) Esta para mim foi uma surpresa porque nunca a tinha ouvido. (...) De uma cordialidade grande para quem está a estudar, porque a ME toca, depois é a MD (...) como um diálogo. Tem também aquelas pequenas surpresas, que são pequenas joias, pena serem curtas.”

**AD:** “(...) não é uma peça virtuosa, é tranquila e talvez por isso seja bom ter uma estória criada para conseguirmos agarrar o público. (...) ME que é repetitiva e com notas dobradas, obriga-me a saber muito bem o movimento e a estar sólido. (...) Para mim, pessoalmente, trouxe-me muitas novidades o *pedal una corda.*”

### Música portuguesa – inclusão nas escolas

**AA:** “Acho que é bom, porque é bom conhecer também outros estilos e os nossos.”

**AB:** “Acho que se deveria fazer, devia-se proliferar. Acho que a proliferação da cultura do nosso país é uma coisa bastante importante, porque a música não pode ser só os grandes de fora, também tem de se ver os grandes de dentro.”

**AC:** “Acho que é uma boa ideia, deviam dar a conhecer, porque são praticamente desconhecidas e eu não me considero uma pessoa inculta. Gosto muito de música”

**AD:** “Sinto que deveríamos fazer o esforço de tocar mais música portuguesa (...) Deveria ser mais ensinado porque senão é algo que se poderá ir perdendo.”

### Música portuguesa – desejo de tocar mais obras portuguesas

**AA:** “Sim.”

**AB:** “Gostava de explorar, achei bastante interessante a experiência, não me importava.”

**AC:** “Por ser, estou aberto a novidades, vou retomar.”

**AD:** “Sim, fiquei com muita vontade de tocar mais coisas, conhecer outras obras deste e de outros.”

## 5.4. Observação de aulas dos alunos participantes

### 5.4.1. Sinopse das aulas de intervenção

Nas aulas dos quatro alunos, o canto foi utilizado como um recurso auxiliar na condução de vozes, proporcionando uma abordagem mais completa. O AA, cumpriu a maioria das indicações fornecidas, empenhou-se e dedicou-se a aprimorar a sua performance ao piano e a superar os desafios encontrados. Ao longo de cinco aulas, ainda que não tivesse conseguido resolver por completo o problema rítmico na ME do c.19 e apresentasse alguma tensão técnica, o aluno exibiu consideráveis progressos e resultados ao executar a obra. É relevante destacar o impacto positivo do contacto com a partitura, que se revelou essencial, pois ao fim de apenas quatro aulas, o aluno já tinha a obra memorizada. Adicionalmente, a abordagem gradual do estudo com o recurso metronómico mostrou-se extremamente benéfica e resultou numa significativa melhoria da segurança rítmica.

Relativamente ao AB, infelizmente, este não seguiu as instruções do guia que lhe tinha sido disponibilizado, o que teria permitido uma abordagem mais respeitadora em relação à obra, a si próprio e a mim enquanto professora. Como resultado, não foi possível trabalhar a música, da maneira inicialmente prevista, visto que foi necessário repetir em várias aulas as mesmas correções de notas, articulações, dinâmicas e, especialmente, dedilhações. Todavia, numa fase mais próxima da prova, o aluno começou a valorizar as indicações e compreendeu que estas tinham como objetivo auxiliá-lo e nunca prejudicar o seu desempenho. Contudo, verificou-se que o aluno poderia ter desenvolvido o seu potencial de forma diferente, caso não tivesse sido teimoso e estivesse disposto a explorar as possibilidades recomendadas. Muitas vezes, optou por nem tentar experimentar, pelo que se recorreu apenas à obrigação para seguir as indicações. No desfecho, o aluno acabou por reconhecer que poderia ter realizado um trabalho diferente e mais produtivo.

O AC demonstra uma autêntica paixão pela música e um espírito incansável para se aperfeiçoar no piano. Ocorreram alguns momentos desanimadores, como a semana anterior à sua aula do dia 17/05, já que com as outras obras que estava a tocar, o aluno não alcançou os resultados por si esperados, o que o levou a afastar-se temporariamente do piano. Durante diversas aulas, o aluno foi auxiliado no trabalho de mãos separadas, pelo que toquei uma mão enquanto ele se dedicava à outra, o que o ajudou a libertar-se e a ganhar confiança. As repetições foram de extrema importância para reforçar a sua confiança e o seu conhecimento das mãos, além de aprimorar a leitura da partitura. Apesar de ter enfrentado algumas dificuldades, como perder-se no texto, trocar dedilhações e acelerar em alguns momentos, o aluno evoluiu consideravelmente. A sua sede de conhecimento é admirável e demonstrou uma grande curiosidade em compreender os diversos significados presentes na música. Destacou-se, igualmente, pelos avanços na leitura e pela dedicação em praticar e aprender. É surpreendente constatar o progresso alcançado por este aluno, o que torna a sua determinação e entusiasmo

verdadeiramente inspiradores. A sua trajetória comprova que a música é uma fonte inesgotável de satisfação e realização pessoal, independentemente da idade.

Já o AD demonstrou um desempenho verdadeiramente surpreendente, destacando-se pela excelência na execução da obra trabalhada. Ao longo das aulas, o aluno empenhou-se de forma exemplar, seguindo minuciosamente todas as indicações e orientações solicitadas. O resultado traduziu-se numa performance impecável, sem quaisquer dificuldades detetadas na última aula. A obra em questão foi cuidadosamente selecionada, tendo em conta o perfil e as capacidades do aluno. Embora não tenha sido escolhida uma peça adequada às suas habilidades, optou-se por uma opção mais acessível, permitindo-lhe preparar-se da melhor maneira possível para a prova de piano da EAMCN. Essa abordagem estratégica mostrou-se acertada, uma vez que o aluno conseguiu aprimorar a sua interpretação e expressão musical ao longo do período de estudo. Uma das conquistas notáveis deste aluno foi a evolução da sua forma de cantar. Apesar de ainda lhe ser uma tarefa desafiadora, pois, como não praticou quando era criança, dedicou-se a melhorar esse aspeto da sua performance. Outro ponto de destaque foi o aprimoramento do repertório pianístico ao longo do ano. O aluno, que não tinha muita experiência nessa área, comprometeu-se a explorar novas peças e estilos musicais, expandindo o seu conhecimento e desenvolvendo a destreza no piano.

O procedimento de registo das aulas foi feito, inicialmente, através de um diário onde foi descrito o processo de trabalho feito em cada aula. As tabelas que se seguem resumem os pontos principais, isto é, o trabalho apresentado, as dificuldades sentidas, o progresso que houve e as tarefas solicitadas.

Tabela 32: Intervenção Aluno A

Aluno A – *Álbum do Jovem Pianista, No.19 “Passo Trocado”, de Fernando Lopes-Graça*

Data	Elementos abordados	Reação/performance	Dificuldades	Tarefas para a aula seguinte
29/03/23	Recebeu a peça com um guia detalhado sobre o processo de trabalho para fazer durante a interrupção letiva.			Preparar segundo as indicações solicitadas.
19/04/23 (40 min.)	Contextualização do autor e da obra; Contagem do tempo e auxílio de metrônomo; Correção de notas, articulações e dinâmicas; Esclarecimento das relações entre figuras.	Se não sentisse/contasse o tempo, falhava; Maior ativação de dedos em notas repetidas; Correção da postura de mãos.	Contar ou sentir o tempo, ex. c.19, cc.52-56; Organização de figuras e contagem ao tocar; Ritmo de figuras (tercina e semicolcheia).	Pesquisar sobre a dança <i>Fandango</i> ; Metrônomo à colcheia toda a obra até 150 bpm, exceto à semicolcheia (cc.41-56).
26/04/23 (25 min.)	Correção de notas, articulações e dinâmicas; Contagem do tempo e auxílio de metrônomo; Maior cuidado textual e com dedilhações.	Execução da obra muito melhorada; Perda de contacto com a partitura; Maior eficácia no tempo de resposta.	Sentir o tempo: c.19. O c.57 aumentava para o dobro do tempo; Excesso de tensão na escala da MD cc.65-68.	Metrônomo à colcheia durante a obra até 180 bpm, exceto à semicolcheia (cc.41-56); Pesquisar sobre a dança <i>Fandango</i> .
03/05/23 (25 min.)	Maior cuidado e certeza textual; Articulações, dinâmicas e duração de notas; Sítios estratégicos para sentir o ritmo; Aprimoramento da concentração ao tocar.	Execução da obra muito melhorada; Perda de contacto com a partitura; Maior eficácia no tempo de resposta; Ataque da ME último c. interferiu no som.	Sentir o tempo: ritmo do c.19. Colocação de pedal; Correta posição da MD.	Aumento gradual, de 5 em 5, do metrônomo; Estudar descalço e com sapatos da prova; Melhorar dinâmica, articulação, precisão rítmica e posição de mãos.
10/05/23 (25 min.)	Subdivisão rítmica (c.19); Mãos mais ativas, melhor gestão de dinâmicas e aprimoramento textual.	Execução da obra muito melhorada, embora com algumas tensões na cara; Maior clareza digital e eficácia na resposta.	Clareza da MD: c.13 e correta duração c.8; Sentir o ritmo, c.19 e correta duração MD; Maior leveza no pedal.	Estudar num tempo mais lento e controlado; Estudar por blocos (MD cc.65-68); Aumentar a velocidade gradualmente.
17/05/23 (10 min.)	Subdivisão rítmica e solfejo do c.19; Maior gestão de dinâmicas; Aumento de metrônomo a cada três vezes bem.	Execução da obra melhorada e memorizada; Maior eficácia no tempo de resposta.	Sentir o ritmo: c.19, c.56 devido à <i>app</i> ; Preocupação do pedal, atrasando o tempo.	Maior cuidado com o resultado sonoro; Regressar ao metrônomo a 180 bpm (colcheia) e aumento gradual.
24/05/23 (12 min.)	Autocrítica à própria performance; Melhor distribuição do peso entre as mãos; Maior cuidado com som e dinâmica;	Execução da obra melhorada e memorizada, embora o final estivesse menos cuidado; Maior eficácia no tempo de resposta.	Som pouco cuidado; Correta colocação da posição da MD; ME desde c.52 prolongava sons e tinha <i>stac</i> .	Maior cuidado com a qualidade sonora; Maior clareza na escala da MD (cc.65-68); Aproximar o pé do pedal desde o início.
01/06/23 (9 min.)	Conseguir estar calmo fisicamente e menos ansioso; Respirar, fazer paragens e reduzir tensão.	Execução da obra de memória, com genica e ambiente correto.	Tensão acumulada nas passagens das várias notas repetidas, bloqueando o braço; Ansiedade do <i>cresc.</i> da MD cc.65-68.	Reduzir a tensão, fazendo paragens no estudo para o corpo relaxar.
07/06/23	Apresentou dignamente a sua peça em prova, divertindo-se ao fazê-lo e transportando vivacidade para o público. O júri ficou contente com o progresso feito.			
Perguntas	Iniciais (8 min.) – respondidas antes de apresentar a obra (19/04).		Finais (5 min.) – respondidas no dia da prova (07/06), depois desta.	

Tabela 33: Intervenção Aluno B

Aluno B – *Drei Klavierstücke, No.3 “Conto de fadas”*, de Luiz Costa

Data	Elementos abordados	Reação/performance	Dificuldades	Tarefas para a aula seguinte
04/04/23	Recebeu a peça com um guia detalhado sobre o processo de trabalho para fazer durante a interrupção letiva.			Preparar a peça pelas indicações solicitadas.
19/04/23 (44 min.)	Contextualização do autor e da obra; Correção de notas, articulações, dedilhações e posição de mãos; blocos de notas com pausas entre estes; trabalho mais calmo a fim de reduzir a tensão.	Tocou de mãos separadas, com várias notas, dedos e articulações erradas; arranjou outras soluções para não trabalhar de acordo com o solicitado; ânsia em tocar rápido.	Respeitar o plano de trabalho solicitado, menosprezou as indicações da obra e dedilhações escritas; leitura correta de notas e posição de acordes de B; cantar.	Respeitar as indicações pedidas; trabalhar de mãos separadas com metrônomo cada parte; maior clareza sonora; cantar ao estudar; trabalhar por blocos; corrigir notas.
26/04/23 (55 min.)	Maior condução de vozes e destaque da superior; igualdade sonora; dizer as notas para não falhar; blocos de notas; força e peso vem dos ombros; relaxamento da posição.	Mãos separadas por partes; insistiu em quebrar os acordes, prejudicou a posição de mãos; acelerar e despachar o texto.	Respeitar notas, articulações e dedilhações; <i>legato</i> (A) e <i>stac.</i> (B); postura correta e relaxada; pensar em pequenas frases; acordes de B e polirritmia de A'; cantar.	Continuar a trabalhar cada parte de mãos separadas e com metrônomo; cantar muito mais as vozes; tocar ME e cantar MD em A'.
03/05/23 (37 min.)	Evidenciar mais a voz superior; melhorar o som, o movimento e o conforto das mãos; conduzir as vozes como um maestro.	Apresentou melhorado por parte; tendência em acelerar; percepção de que as dedilhações escritas são mais fáceis do que substituições.	Respeitar notas, dedilhações, articulações e dinâmicas; conduzir as vozes como um maestro; mãos mais firmes (B); cantar.	Melhor definição do plano dinâmico; estudo mais consistente e calmo; maior entrega à obra; continuar a trabalhar com metrônomo.
10/05/23 (1h)	Melhor condução frásica e trabalho de <i>legato</i> em cada voz; pensamento por blocos com paragens; postura de mãos relaxada; dizer números de dedos.	Apresentou A' e B, tendência em acelerar; o trabalho foi feito por seções e foi melhorando; pouca valorização ao guia dado.	Respeitar o plano de trabalho solicitado, menosprezou obra e ainda não respeita dedilhações e indicações; trabalho minucioso; cantar; acordes diminutos.	Melhor organização a estudar e mais rigor a trabalhar; estudar mais calmo; continuar a trabalhar com metrônomo e sem pedal; continuar a tocar com partitura.
17/05/23 (55 min.)	Colocar-se no papel de narrador; colocação de ligeiro pedal; trabalho por blocos; correção de notas e dedilhações.	Apresentou a obra, aceitando as indicações pedidas, melhorando a postura das mãos; melhorou a expressividade.	Por vezes perdeu a melodia; B com algumas notas erradas, dedilhações trocadas; aproximar as mãos à voz, respirando mais.	Trabalho mais estável e continuar a trabalhar com metrônomo; maior qualidade de trabalho; pedal mais suave; cantar mais; obra memorizada, aproximar os tempos.
24/05/23 (55 min.)	Diferenças entre a paleta dinâmica; som mais delicado, reduzindo o excesso de força; Melhorias interpretativas, sendo um cantor.	Apresentou a obra de memória, porém, o progresso foi tardio e teve algumas falhas; Melhorou discurso e condução de vozes.	Pedal interferiu com as respirações; tensão corporal; respeitar todas as notas, dinâmicas, articulação e duração das figuras.	Continuar a trabalhar com metrônomo; cantar e respirar mais; reduzir tensão corporal; caráter diferente para cada parte.
31/05/23 (38 min.)	Colocar-se no papel de narrador; maior clareza digital; maior flexibilidade de braços; dinâmica mais generosa.	Apresentou a obra de memória, com resultados evidentes; reflexão sobre o trabalho apresentado.	Gestos corporais que prejudicaram o som; perdeu a expressividade por vezes.	Cantar e respirar mais; reduzir gestos corporais; pedal mais leve; som mais envolvente.
01/06/23	Apresentou a sua obra em prova e, na generalidade, o júri ficou contente com o progresso feito. Poderia ter feito um melhor trabalho se tivesse respeitado as indicações pedidas desde início.			
Perguntas	Iniciais (7 min.) – respondidas antes de apresentar a obra (19/04).		Finais (8 min.) – respondidas no dia da prova (01/06), depois desta.	

Tabela 34: Intervenção Aluno C

Aluno C – O livro da Maria Frederica, No.33 “Bons Dias Sr. Bach”, de Frederico de Freitas

Data	Elementos abordados	Reação / performance	Dificuldades	Tarefas para a aula seguinte
19/04/23 (30 min.)	Contextualização do autor e da obra; maior fluidez de discurso; subdivisão através de números para acertar o ritmo; auxílio nas dedilhações; compreensão do contratempo.	Trabalhados os 6 cc. iniciais; Tendência em tocar tudo rápido; Perceção de que dedilhações eram fáceis e confortáveis às mãos.	Respeitar todas as dedilhações escritas; ritmo, acelerando nas figuras longas; por vezes perdeu-se no texto.	Trabalhar de mãos separadas, com dedos corretos; aumentar o contacto com a partitura; continuar a ler.
26/04/23 (25 min.)	Desconstrução da obra em blocos e repetição para o conforto das mãos; introdução à substituição de dedos quando necessário.	Apresentou a peça muito melhorada de mãos separadas até c.13; posição de mãos mais natural; tempo de resposta muito veloz.	Leitura do c.11; Respeitar todas as dedilhações escritas; por vezes perdeu-se no texto.	Trabalho calmo e com várias repetições; maior solidez das mãos; continuar de mãos separadas; avançar na leitura.
03/05/23 (30 min.)	Auxílio em dizer os dedos, notas ou articulação; trabalho feito por blocos com repetições para conforto técnico; pensamento por escalas; diálogo mais fluído.	Apresentou a obra até c.27 com enormes progressos na leitura e posição de mãos; admirado com o seu progresso conseguido; rápida associação aos motivos similares.	Mudanças de clave: notas certas no registo errados; por vezes perdia-se no texto; confusão entre <i>b</i> e # caracterizado por setas; tendência em acelerar e trocar dedilhações.	Trabalho com metrónomo, repetindo as vezes necessárias; continuar a aprimorar o trabalho de cada mão; cantar as frases, pensando no nº dos dedos.
10/05/23 (50 min.)	Contagem de números em conjunto com o metrónomo; aumento do contacto com a partitura; árvore genealógica da família dos sons; conclusão da leitura da ME.	Apresentou a obra até c.31, conseguindo juntar as mãos, embora tivesse alguma tendência em acelerar; perceção de que as dedilhações conectavam cada parte.	Conseguir estar no tempo do metrónomo, pois ficava mais rápido; olhar para o sistema das mãos.	Não perder o contacto com a partitura; terminar de juntar as mãos e de ler, repetindo o máximo de vezes possível; pensar na audição para se apresentar.
17/05/23 (48 min.)	Tocar mais calmo e sem retrações; trabalho de mãos separadas necessárias quando necessário; repetições das passagens.	Apresentou a obra até ao c.40 com enormes progressos; alguma tendência em acelerar; tempo de resposta veloz; tendência em fazer movimentos em excesso.	Algumas notas e dedos errados (c.11); confusão do registo de claves (c.14); perdia-se no texto; olhar para o sistema das mãos.	Não perder o foco da peça, nem deixar de tocar; desafiar-se a olhar para o sistema e não só para uma pauta; trabalhar cada mão isolada e juntar; terminar de ler a obra.
24/05/23 (50 min.)	Tocar mais calmo e sem retrações; trabalho de mãos separadas necessárias quando necessário; repetições das passagens.	Apresentou toda a obra com enormes progressos; maior contacto com a partitura; Alguma tendência em acelerar; maior pensamento em escalas e posição de mãos.	Por vezes perdeu-se no texto, inventando notas e esquecia-se das pausas; algumas dedilhações erradas; ritmo da ME (cc.33-34) que era acelerado e tenso.	Não perder contacto com a partitura; estudar calmamente e continuar a repetir por secções: maior cuidado com dedilhações.
31/05/23 (40 min.)	Velocidade mais confortável e controlada; Tocar mais calmo e sem retrações; subdivisões rítmicas nos cc.32-34.	Apresentou toda a obra com enormes progressos; maior contacto com a partitura; ânsia em finalizar a obra.	Por vezes perdeu-se no texto, inventando notas e trocou dedilhações; ritmo da ME (cc.33-34) que era acelerado e tenso.	Não perder o contacto com a partitura; maior disciplina de organização nas secções; aumentar o nº de repetições nas secções.
07/06/23	O aluno ia apresentar-se em audição, mas no dia não se sentiu capaz e não quis.			
17/06/23 (15 min.)	Repetições para o diálogo ser mais fluente; subdivisões rítmicas nos cc.32-34.	Apresentou a obra na íntegra com enormes progressos, embora acelerasse por vezes.	Por vezes perdeu-se no texto, trocando dedilhações.	Não perder o contacto com a partitura; continuar a tocar a obra.
28/06/23 (27 min.)	Subdivisões rítmicas nos cc.32-34; árvore genealógica das figuras; melhorias pelas repetições.	Apresentou a obra na íntegra bastante mais fluída, embora acelerasse por vezes; últimos 8 min. gravou a obra para mais tarde ouvir.	Por vezes perdeu-se no texto, trocando dedilhações.	Não perder o contacto com a partitura; continuar a tocar a obra.
<b>Perguntas</b>	Iniciais (7 min.) – respondidas no início da aula (19/04)		Finais (10 min.) – respondidas no final da aula (17/06)	

Tabela 35: Intervenção Aluno D

Aluno D – Para as crianças, No.6 “Adormecendo a Boneca”, de Fernando Botelho Leitão				
Data	Elementos abordados	Reação / performance	Dificuldades	Tarefas para a aula seguinte
27/05/23	Recebeu a peça, depois de realizar a prova de admissão de Piano à EAMCN, juntamente com um guia que explicava detalhadamente o processo de trabalho.			Preparar a peça de acordo com as indicações solicitadas
31/05/23	O aluno teve a sua prova de piano, com outro repertório.			Preparar a peça de acordo com as indicações solicitadas
06/06/23 (20 min.)	Contextualização do autor e da obra; análise da estrutura da obra; trabalho feito por secções; criação de cenários para uma maior fluidez.	Apresentação da obra feita de mãos separadas, tentando respeitar ao máximo o texto escrito; dedilhações confortáveis e perceptíveis.	Clareza do ataque da ME; cantar as mãos; conduzir as vozes mais fluidamente.	Continuar a preparar a obra com calma e cumprir as indicações pedidas em cada parte; cantar mais; melhorar junção da ME.
07/06/23	O aluno teve audição, não tendo apresentado esta peça no seu programa, pois ainda não estava pronta para o poder fazer.			
10/06/23 (20 min.)	Organização e criação de um plano de estudo; desconstrução da ME por motivos feitos com repetições para habituar a mão ao correto movimento e ser-lhe natural.	Apresentou a obra feita de mãos juntas, ainda sem pedal, com muitas melhorias no seu progresso; maior expressividade a diferenciar cada mão.	Criar mais diferenças sonoras; cantar a o papel de cada mão;	Cantar mais no estudo para ser natural ao tocar; primazia de ligar mais a voz superior; introduzir os diferentes pedais;
13/06/23 (20 min.)	Aprimorada a musicalidade e expressividade, a maior condução de vozes, o motivo do c.25;	Apresentou a obra feita de mãos juntas com pedal e enormes progressos;	Pequenos lapsos como o <i>rit.</i> final; mistura de sonoridades pelo uso do pedal;	Procurar ouvir mais aquilo que toca; continuar a cantar; criar mais diferenças sonoras;
17/06/23 (15 min.)	Aprimorada a musicalidade; tocar a obra seguida, repetindo três vezes, criando mais diferenças;	Apresentou a obra feita de memória enormes progressos, conseguindo um resultado muito melhorado, e sendo por isso, elogiado pelo excelente trabalho; cantou mais;		Continuar a cantar e a ser exigente em procurar fazer mais e melhor;
Perguntas	Iniciais (7 min.) – respondidas no dia da prova (31/05) depois desta		Finais (10 min.) – respondidas no final da aula (17/06)	

## 6. Considerações finais

O presente projeto educativo incidu sobre a criação de uma coletânea de obras de compositores portugueses destinada ao jovem pianista, com vista ao desenvolvimento da técnica pianística e à aquisição de competências musicais. Abordou duas componentes distintas: a preparação e construção da obra *Olga Prats: a borboleta melódica que desperta as asas da imaginação*, bem como a sua implementação em contexto de ensino especializado da música.

A fase de preparação compreendeu a realização da pesquisa bibliográfica e a elaboração inicial da revisão de literatura, na qual foram consultados os Programas de Piano dos Conservatórios oficiais de Música, com o propósito de determinar o conjunto de competências a serem abordados nas obras. Contudo, os dados encontrados apresentavam objetivos pouco esclarecedores para orientar a construção da obra. Foram observadas as obras portuguesas discriminadas nos referidos programas, das quais se destacaram dois exemplos mais relevantes: a EAMCN que incluía um total de 162 obras de 41 compositores portugueses, enquanto a Academia Musical dos Amigos das Crianças contava com um total de 73 obras de 26 compositores portugueses. Posteriormente, procedeu-se ao levantamento de manuais, antologias e coletâneas de obras, a partir dos quais as ideias do guia que acompanha a obra foram organizadas.

A fim de reunir as partituras necessárias à construção da coletânea, procuraram-se obras que apresentassem interesse pedagógico e estivessem relacionadas com o universo infantil. Deste modo, entrou-se em contacto com os professores Artur Pizarro e João Pedro Mendes dos Santos, bem como com os compositores António Pinho Vargas, António Victorino d'Almeida, Christopher Bochmann, Eurico Carrapatoso, João Nascimento, Luís Pipa e Sérgio Azevedo. Adicionalmente, foi estabelecido contacto com as editoras *AvA Musical Editions* e *Notação XXI* e também com o *Museu da Música Portuguesa – Casa Verdades de Faria*.

A coletânea intitulada *Olga Prats: a borboleta melódica que desperta as asas da imaginação* visa proporcionar acesso a uma diversidade de linguagens de 21 obras de 17 compositores portugueses dos séculos XX e XXI. Entre estes compositores foram selecionados: Alexandre Rey-Colaço, António Pinho Vargas, António Victorino d'Almeida, Berta Alves de Sousa, Christopher Bochmann, Claudio Carneyro, Constança Capdeville, Eurico Carrapatoso, Fernando Botelho Leitão, Fernando Lopes-Graça, Francine Benoît, Frederico de Freitas, João Nascimento, Luís Pipa, Luiz Costa, Maria de Lourdes Martins, e Sérgio Azevedo.

A grande referência por detrás desta coleção é a ilustre pianista e pedagoga Olga Prats, que tinha uma relação de proximidade muito forte com muitos destes compositores. Procurou-se incluir compositores que desempenharam um papel importante no repertório português didático, uma vez que a pianista sempre incentivou a interpretação desta música aos seus alunos. O seu *Guia da Obra* que

comenta o *Álbum do Jovem Pianista* (Lopes-Graça, 2019) serviu de inspiração para o incentivo de se criarem mais edições comentadas, auxiliando a leitura e interpretação das obras. Neste sentido, o guia que acompanha cada peça foi desenvolvido para alcançar um público abrangente, proporcionando apoio tanto para os alunos como para os professores. Além disso, foram incluídas análises detalhadas de cada obra, viabilizando ao aluno um contexto e uma interpretação informada.

A obra, composta por 30 andamentos, está estruturada em sete grupos distintos de peças, com características temáticas semelhantes entre si, permitindo uma progressão musical e reflexiva ao longo da coletânea. Cada peça foi selecionada mediante a sua adequação a um determinado nível de ensino e competências técnicas específicas, garantindo, assim, a inovação e a diversidade entre estas. As obras abrangem um período compreendido entre 1904 e 2022. A seleção destas passou pelas que eram mais apelativas, incentivando a exploração de um maior número de peças. Foram, por isso, organizadas em três níveis, nos quais o nível 1 engloba os 1º e 2º grau, o nível 2 abrange os 3º e 4º graus, e o nível 3 corresponde ao 5º grau. Procurou-se concentrar em cada obra aspetos específicos de questões musicais e técnicas.

O projeto foi implementado com quatro alunos dos respetivos 3º, 4º e 6º graus, e ainda com um aluno de curso livre com 82 anos. Esta diversidade de idades e graus nos participantes permitiu enriquecer a abordagem e contribuiu para uma análise abrangente e aprofundada sobre o tema em estudo. Constatou-se que essas obras, ao serem estudadas, eram indicadas para o desenvolvimento do trabalho, tendo em conta a perspetiva do aluno. Durante a implementação do projeto, os alunos manifestaram reações positivas em relação às obras, demonstrando interesse e entusiasmo, o que promoveu o seu envolvimento e crescimento enquanto futuros pianistas.

Para auxiliar a preparação da coletânea foram realizadas entrevistas a pianistas e pedagogos reconhecidos, com elevado conhecimento de repertório português, para indagar perceções sobre o desenvolvimento deste tipo de obra, dos quais foram selecionados: Ana Valente, Artur Pizarro, Bernardo Santos, Gustavo Afonso, João Pedro Mendes dos Santos, Maria José Souza Guedes e Miguel Campinho. Adicionalmente, pretende-se divulgar música que ainda não foi estreada, como é o caso da obra *Minoritas*, de João Nascimento.

É importante salientar as limitações deste projeto, nomeadamente, a impossibilidade de abordar a coletânea na sua totalidade com um número maior de alunos. Devido à extensão desta e às diferentes complexidades das peças dos três níveis, a implementação do projeto, na sua totalidade, representou ser um desafio. No futuro, seria pertinente aplicar as estratégias sugeridas a abordar nas obras, com um grupo maior de estudantes, de forma mais abrangente e eficaz.

Não sendo possível prever o impacto que esta coletânea terá nas investigações futuras, enquanto autora da mesma, acredito que esta poderá influenciar, positivamente, uma análise mais aprofundada na aprendizagem dos alunos. Poderá ainda servir de estímulo, quer à criatividade, quer à entrega da música portuguesa. Para além disso, seria interessante existir uma continuidade das edições comentadas e que esta explicação se evidenciasse, não só em obras pianísticas, como também de outros instrumentos.

Em suma, a coletânea *Olga Prats: a borboleta melódica que desperta as asas da imaginação*, destacada pela sua conceção única, surge como uma valiosa contribuição para o repertório pianístico e pedagógico português. A obra pode auxiliar a que estas obras, com explicação no sentido didático, possam facilmente ser incluídas no programa, sem necessidade de substituir o programa existente. Com esta iniciativa, pretendeu-se enriquecer a formação dos mais jovens e promover a valorização do património musical português. Tal como Pedro Rocha refere:

“(...) as crianças de hoje serão os profissionais de amanhã, e se não lhes dermos uma formação atual, eles limitar-se-ão a repetir o que outros já fizeram, e que nada tem a ver com as necessidades do tempo atual. Uma coisa que a mim me parece fundamental é o modo como se ensinam as crianças. (...) Ver a vida sempre de uma forma renovada, é uma das maiores dádivas que se pode dar a uma criança. Se nós abrirmos a perceção auditiva às crianças, se lhes mostrarmos que até no quotidiano existem sons belos, essas crianças irão ouvir a música de todas as épocas sem os preconceitos com os quais a atual formação ainda condiciona os alunos.” (Azevedo, 1998, p.379)

## Bibliografia

*10e anniversaire de la collection Compositeurs Portugaises - Citéscope.* (s.d.). Acedido a 26 de julho de 2023, [https://www.citescope.fr/evenement/10e-anniversaire-de-la-collection-compositeurs-portugaises/?fbclid=IwAR32XKfhszwAfqDPEnqU\\_jvpfhydBmpKD\\_X21\\_XB6xJIEnbUmRd2ll1mv9s\\_aem\\_ATVv3oTSA36cwXEnpXfIMUv-HW5ao\\_rmC6wBS-bYsm3B6xWqREy99Aff\\_j2SEX7Yf-c](https://www.citescope.fr/evenement/10e-anniversaire-de-la-collection-compositeurs-portugaises/?fbclid=IwAR32XKfhszwAfqDPEnqU_jvpfhydBmpKD_X21_XB6xJIEnbUmRd2ll1mv9s_aem_ATVv3oTSA36cwXEnpXfIMUv-HW5ao_rmC6wBS-bYsm3B6xWqREy99Aff_j2SEX7Yf-c)

Afonso, G. D. (2020). *A Música Portuguesa como ferramenta pedagógica: proposta de criação de álbum para o ensino do piano* [Dissertação de Mestrado em Ensino de Música - Piano, não publicada]. Universidade de Aveiro.

Albuquerque, M. D. (2020). *Iniciação ao estudo do piano: diferentes abordagens* [Dissertação de Mestrado em Ensino de Música - Piano, Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco]. <http://hdl.handle.net/10400.11/7463>

Almeida, A. V. d'. (2022). *Até Sempre, Op.159*. AvA Musical Editions.

Almeida, C. D. de. (2017). *O Edifício do Conservatório Nacional (Lisboa): Estudo Histórico e Arquitectónico* [Dissertação de Mestrado em Arquitetura - Especialização em Interiores e Reabilitação do Edificado, Faculdade de Arquitetura da Universidade de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10400.5/13906>

*Amália Rodrigues: biografia e todos os Livros, Discos.* (s.d.). Acedido a 14 de julho de 2023, <https://www.fnac.pt/Amalia-Rodrigues/ia367548/biografia>

*Arquivo Fotográfico - Arquivo Municipal de Lisboa.* (s.d.). Acedido a 7 de Janeiro de 2023, <https://arquivomunicipal.lisboa.pt/arquivo-fotografico>

*Artur Pizarro Discography | Discogs.* (s.d.). Acedido a 24 de julho de 2023, <https://www.discogs.com/artist/1052424-Artur-Pizarro>

*AvA Editions. Era uma vez....* (s.d.). Acedido a 15 de julho de 2023, <https://www.editions-ava.com/pt/era-uma-vez>

*AvA Editions. Estudos e Métodos.* (s.d.). Acedido a 17 de novembro de 2022, <https://www.editions-ava.com/en/estudos-e-metodos-2#>

*AvA Editions. O Jardim - Volume I, Hélder Entrudo.* (s.d.). Acedido a 17 de julho de 2023, <https://www.editions-ava.com/pt/o-jardim-volume-i>

Azevedo, A. S. (1994). Breve Análise de “Música para as Crianças” (1977) do compositor português Fernando Lopes-Graça (1906-1994). *Revista Música*, 5(2), 111-132. <https://doi.org/10.11606/RM.V5I2.55077>

Azevedo, S. (1998). *A Invenção dos Sons* (Editorial Caminho).

Azevedo, S. (2007). *Olga Prats - Um Piano Singular* (Bizâncio).

Azevedo, S. (2022). *Pequenas Peças para um Pirikito*. AvA Musical Editions.

Bach, J. S. (1999). *Concerto No.1 em Ré m, BWV 1052*. Bärenreiter-Verlag, Kassel.

- Bastos, P. C. F. L. (2007). *As sonatas e sonatinas para piano solo de Fernando Lopes-Graça* [Dissertação de Doutoramento, Universidade de Aveiro]. <https://ria.ua.pt/handle/10773/8976>
- Beirão, C. W., & Araújo, H. L. G. de. (2010). Luiz Costa: In Commemoration of the Fiftieth Anniversary of His Death. *CITAR - Universidade Católica Portuguesa*, 22–33. <http://hdl.handle.net/10400.14/4837>
- Benoît, F. (1939). *Nove Peças Infantis*. Francine Benoît.
- Bochmann, C. (1980). *O amanhecer de um dia novo, 30 peças para piano: 6 Polytonal pieces*. Christopher Bochmann.
- Bochmann, C. (2003). *O amanhecer de um dia novo, 30 peças para piano: 6 Dodecaphonic pieces*. Christopher Bochmann.
- Borba, T., & Lopes-Graça, F. (1996). *Dicionário de Música* (2ªEdição-3ªTiragem, Vol. 1). Mário Figueirinhas.
- Borba, T., & Lopes-Graça, F. (1999). *Dicionário de Música* (2ªEdição-3ªTiragem, Vol. 2). Mário Figueirinhas.
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In *APA Handbook of Research Methods in Psychology* (Vol. 2). Washington DC: American Psychological Association.
- Bruno Belthoise Discography | Discogs*. (s.d.). Acedido a 24 de julho de 2023, [https://www.discogs.com/pt\\_BR/artist/2518869-Bruno-Belthoise](https://www.discogs.com/pt_BR/artist/2518869-Bruno-Belthoise)
- Campinho, M. A. F. da S. (2015). *Óscar da Silva (1870–1958) Life and Solo Piano Works* [Dissertação de Doutoramento Musical Arts - Piano]. The Hartt School - University of Hartford.
- Capdeville, C. (1959). *Visions d' Enfants*. Constança Capdeville.
- Capdeville, C. (1993). *Música de brincar Op.1*. APEM - Associação Portuguesa de Educação Musical.
- Capdeville, C. (2012). *Concurso de Piano Olga Prats - Catarina Rebelo - Caixinha de Música*. [https://www.youtube.com/watch?v=U\\_GyuyEzM94](https://www.youtube.com/watch?v=U_GyuyEzM94)
- Carneyro, C. (s.d.). *Paciências de Ana Maria*. Sassetti.
- Carrapatoso, E. (2011). *Six Histoires d' Enfants pour amuser un Artiste*. Eurico Carrapatoso.
- Carrapatoso, E. (2012). *Missa sem palavras, cinco estudo litúrgicos para piano*. Eurico Carrapatoso.
- Carvalho, M. V. de. (1978). *Estes Sons, Esta Linguagem*. Editorial Estampa.
- Carvalho, M. V. de. (2014). Buscar a identidade na alteridade: Lopes-Graça e o conceito de “povo” na música tradicional. *Cambridge University Press*, 157–166. <https://www.researchgate.net/publication/235454852>
- Centro de Investigação & Informação da Música Portuguesa*. (s.d.). Acedido a 9 de julho de 2023, from <http://www.mic.pt/>
- Concertos para 2, 3 e 4 pianos*. (2020, 5 de maio). RTP Palco. <https://www.rtp.pt/play/palco/p7201/concertos-2-3-4-pianos>
- Conservatório - occo*. (s.d.). Acedido a 17 de julho de 2023, <https://occo.pt/conservatorio/>

Constança Capdeville | Caixinha de Música - Duarte Pereira Martins. (2011). <https://www.youtube.com/watch?v=XX-L6USRHwk>

Cook, N., & Everist, M. (1999). *Rethinking Music*. Oxford University Press.

Costa, L. (s.d.). *Drei Klavierstücke Op.1*. Casa Moreira de Sá.

Cruz, C. B. da. (2016). Música, Educação e Cultura segundo Lopes-Graça. *Imprensa Politécnica de Lisboa*, 226–247. <http://hdl.handle.net/10400.21/6767>

Dozena, A., Azevedo, A. F., Furlanetto, B. H., Assis, C. A., Augusto, C. A., Cardoso, E. A., Magalhães, F., Monteiro, F., Pinto, J. C., Pipa, L., Gomes, L. C., Milani, M., Seica, M., Boubezart, M., Meisel, N., Martins, P., Barceló, R., & Paglieri, R. (2021). *Geografias culturais da música do som e do silêncio* (A. F. Azevedo, B. H. Furlanetto, C. A. Augusto, & M. B. Duarte, Eds.). Universidade do Minho. Laboratório de Paisagens, Património e Território (Lab2PT). <https://hdl.handle.net/1822/71821>

Duarte, L. F. da S. F. (2021). *Pedagogia em Fernando Lopes-Graça – questões estéticas e contextuais no Álbum do Jovem Pianista* [Dissertação de Mestrado em Ensino de Música - Piano]. Universidade de Aveiro.

EAMCN // Escola Artística de Música do Conservatório Nacional. (s.d.). Acedido desde 26 de dezembro de 2022 a 16 de junho de 2023, <http://www.emcn.edu.pt/>

Facebook do Conservatório Nacional Escola Artística de Música. (s.d.). Acedido desde 26 de dezembro de 2022 a 16 de junho de 2023, <https://www.facebook.com/escolademusicadoconservatorionacional> Ferreira, J. C. (2020). Daniel Cunha, Solitude: Piano Works by Alfredo Napoleão (CD Decurio, 2018). *Revista Portuguesa de Musicologia*, 7(1), 143–148. <https://rpm-ns.pt/index.php/rpm/article/view/397>

Ferreira, M. P. (2007). *Dez Compositores Portugueses*. Dom Quixote.

Fonseca, K. H. O. da. (2012). Investigação-ação: uma metodologia para prática e reflexão docente. *Revista Onis Ciência de Braga*, 5(2), 16–31. <https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf>

Freitas, C. F. M. (2013). *Cláudio Carneiro: cinco ciclos de música coral* [Dissertação de Mestrado em Direção Coral, Universidade de Aveiro]. <http://hdl.handle.net/10773/12053>

Freitas, F. (s.d.). *O livro da Maria Frederica*. Sasseti.

Glosas. (s.d.). Acedido a 24 de julho de 2023, <https://glosas.mpmp.pt/>

Gonçalves, C. L. V. F. (2005). *Obras para a Infância de Eurico Thomaz de Lima: Os Duetos para Piano* [Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança - Especialização em Educação Musical]. Universidade do Minho.

Kerman, J. (1985). *Contemplating Music*. Harvard University.

Leitão, F. B. (s.d.). *Para as crianças*. Sasseti.

Lopes-Graça, F. (1976). *Música de piano para crianças*. Fernando Lopes-Graça.

Lopes-Graça, F. (2019). *Álbum do Jovem Pianista*. AvA Musical Editions.

Luís Pipa Discography | Discogs. (s.d.). Acedido a 24 de julho de 2023, <https://www.discogs.com/artist/2415856-Lu%C3%ADs-Pipa>

Magalhães, F. (2020). A obra de Constança Capdeville. In *FCSH: CESEM - Capítulo de livros nacionais* (pp. 275–299). Laboratório de Paisagens, Património e Território (Lab2PT) - Universidade do Minho. <http://hdl.handle.net/10362/130793>

Marques, P. M. V. (2014). *Sonatas para piano de João Domingos Bomtempo* [Dissertação de Mestrado em Ensino de Música - Piano, Escola Superior de Música de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10400.21/8634>

Martins, M. de L. (n.d.). *Peças para crianças Op.21*. Valentim de Carvalho.

Menezes, L., Cardoso, A. P., Rego, B., Balula, J. P., Figueiredo, M., & Felizardo, S. (2017). *Olhares sobre a Educação: em torno da formação de professores*. Escola Superior de Educação de Viseu. [https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/4631/4/Invest.\\_A%C3%A7%C3%A3o%20e%20Estudo%20Caso\\_2017.pdf](https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/4631/4/Invest._A%C3%A7%C3%A3o%20e%20Estudo%20Caso_2017.pdf)

Merritt, D. E. (2007). *The editions of Alfred Cortot and E. Robert Schmitz revisited: pedagogical perspectives on selected Chopin etudes*. University of Nebraska.

*Miso Music Portugal*. (s.d.). Acedido a 24 de julho de 2023, <https://www.misomusic.me/>

Moreira, J. M. S. (2015). *Catálogo de obras de música contemporânea portuguesa para piano: uma proposta de revisão didática no curso secundário do ensino artístico especializado* [Dissertação de Mestrado em Ensino de Música - Piano]. Universidade Católica Portuguesa.

Moura, J. A. N. de, & Ribeiro, A. J. P. (2022). A tradição da música erudita portuguesa: a sua contemporaneidade. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 8(1), 16–33. <https://doi.org/10.51891/rease.v8i1.3721>

*MPMP Património Musical Vivo – Livros, revistas, partituras, CDs, concertos: música clássica em movimento!* (s.d.). Acedido a 24 de julho de 2023, <https://mpmp.pt/>

*Museu da Música Portuguesa - Casa Verdades de Faria | Cascais Cultura*. (s.d.). Acedido a 24 de julho de 2023, <https://cultura.cascais.pt/list/museu/museu-da-musica-portuguesa-casa-verdades-de-faria>

*Museus e Monumentos | Museums and Monuments - Belém*. (s.d.). Acedido a 1 de janeiro de 2023, <https://www.jf-belem.pt/museus-e-monumentos/>

Nascimento, J. (2004). *Minoritas*. João Nascimento.

Nascimento, J. (2022). *O Jogo*. João Nascimento.

Nunes, A. R. M. (2011). *Introdução da música contemporânea no ensino do piano do 1º ao 8º graus* [Universidade de Évora]. <http://hdl.handle.net/10174/12051>

*O MIRANTE | A música que anunciava a chuva*. (s.d.). Acedido a 26 de julho de 2023, <https://omirante.pt/semanario/2005-08-17/sociedade/2005-08-16-a-musica-que-anunciava-a-chuva>

*Objetivos, conteúdos e matrizes do Curso de piano*. (2016). Conservatório de Música do Porto.

*Olga Prats Discography | Discogs*. (s.d.). Acedido a 24 de julho de 2023, <https://www.discogs.com/artist/1086357-Olga-Prats>

Palheiros, G. B. (2017). Investigação em educação musical: perspectivas para o seu desenvolvimento em Portugal. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 1, 15–26. <https://doi.org/10.26537/rmpe.v0i1.2392>

- Pipa, L. (1998). *Stephen Heller: Estudos Op.45: Vol. Sons e Sentidos vol1*. Academia de Música de Viana do Castelo.
- Pipa, L. (2022). *Music for my Children*. AvA Musical Editions.
- Plano Curricular de Piano*. (2021). Conservatório de Guimarães.
- Prats, O. (2007). *Piano Singular*. <https://open.spotify.com/intl-pt/album/62vAv5REP50snW8Gqabk7m>
- Programa de Piano*. (s.d.). AMAC - Academia Musical dos Amigos das Crianças.
- Programa de Piano*. (2016). Instituto Gregoriano de Lisboa.
- Programa oficial de Piano (1973/1974)*. (s.d.). Conservatório Nacional de Música.
- Reencontros de Música Contemporânea – Arte no Tempo*. (s.d.). Acedido a 23 de julho de 2023, <https://artenotempo.pt/reencontros-de-musica-contemporanea/>
- Rey-Colaço, A. (n.d.). *Peças pequenas para Piano (3ª)*. Sassetti.
- Rocha, V. S. D. (2017). *Aplicação da metodologia de ensino de Fernando Corrêa de Oliveira Oliveira* [Dissertação de Mestrado em Ensino de Música - Piano, Universidade de Aveiro]. <https://ria.ua.pt/handle/10773/24039>
- Rodrigues, A. (2011). *Fadinho da Ti Maria Benta*. <https://www.youtube.com/watch?v=YJ6U0Y-t2dY>
- Romão, A. M., Oliveira, A., Espain, A., Cravo, C., Moura, E., Reses, G., Mendes, I., Abelheira, I., Bernardo, I. M. R., Lemos, L., Ramos, R., Simões, S., Cossa, S. P., & Li, Y. (2021). Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: análise de dados. In *Reflexões em torno de Metodologias de investigação análise de dados* (Vol. 3). Universidade de Aveiro. <https://doi.org/10.34624/dws9-6j98>
- Romero, I., Fonte, V., & Pipa, L. (2021). Evocando elementos extramusicais do Minho na aula de piano: Repertório contemporâneo português em contexto. *Revista Portuguesa de Educação*, 34(2), 144–160. <https://doi.org/10.21814/rpe.22282>
- Rosa, J. O. C. (1999). *Essa pobre filha bastarda das artes: a Escola de Música do Conservatório Real de Lisboa: 1842-1862* [Dissertação de Mestrado em Ciências Musicais - Especialidade de Ciências Musicais Históricas, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10362/119343>
- Sá, C. da P. e. (2020). *A Canção de Embalar em Portugal: Tradição e Prática Contemporânea* [Dissertação de Mestrado em Ciências Musicais - Especialização em Musicologia Histórica]. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Santos, B. R. M. dos. (2020). *O Alfabeto em Música de Berta Alves de Sousa: edição crítica e implementação em contexto do ensino de piano* [Dissertação de Mestrado em Ensino de Música - Piano, não publicada]. Universidade de Aveiro.
- Sapientia: Repositório da Universidade do Algarve*. (s.d.). Acedido a 14 de julho de 2023, <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/3514/13/2.%20G%C3%A9nero%20-%20Cancioneiro.pdf>
- Sequeira Costa Discography | Discogs*. (s.d.). Acedido a 24 de julho de 2023, <https://www.discogs.com/artist/898854-Sequeira-Costa>
- Serrão, M. J. (2007). *Constança Capdeville - Entre O Teatro E A Música*. Edições Colibri.

Sousa, B. A. de. (2017). *Alfabeto em Música*. AvA Musical Editions.

Telles, A. (2008). *Luís de Freitas Branco (1890-1955): parcours biographique et esthétique à travers l'oeuvre pour piano* [Dissertação de Doutoramento, Universidade de Évora]. <http://hdl.handle.net/10174/12332>

Telles, A. (2014). Nancy Lee Harper, Música portuguesa para piano/Portuguese Piano Music, vol. 3 (CD Numérica, 2012). *Revista Portuguesa de Musicologia*, 1(1), 137-146. <https://rpm-ns.pt/index.php/rpm/article/view/42>

Telles, A., Possante, A., Gibson, B., Marecos, C., Bochmann, C., Rocha, P. M., Pérez, R., & Azevedo, S. (2018). *Christopher Bochmann* (P. J. Maia, Ed.). Atelier de Composição.

Vargas, A. P. (s.d.). Dinky Toys. In *Henrique Piloto* (pp. 1-2). APEM - Associação Portuguesa de Educação Musical. Acedido a 15 de julho de 2023, <https://www.cantarmais.pt/contents/ficheiros/dinky-toys--partitura-vozes-e-piano.pdf>

Vargas, A. P. (1996). *Dinky Toys*. APEM - Associação Portuguesa de Educação Musical.

Vargas, A. P. (2008). *Dinky Toys e outras histórias*. Notação XXI.

Vaz, S. (2022). *Com Histórias - obras de António Victorino d'Almeida*. <https://open.spotify.com/intl-pt/album/7t08DoIcLH6aJXyxeDZjCy>

Vaz, S. I. S. (2018). *O fado popular e erudito: influência do fado na obra de Alexandre Rey Colaço e seus discípulos* [Dissertação de Mestrado em Ensino de Música - Piano, Universidade de Aveiro]. <http://hdl.handle.net/10773/25848>

Vieira, D. M. B. (2019). *Relatório de Estágio, "Música de Piano para as Crianças" de Fernando Lopes-Graça: contextualização, análise e comentário do ponto de vista da pedagogia do piano, e proposta de nova edição da obra* [Dissertação de Mestrado em Ensino de Música - Piano]. Escola Superior de Música de Lisboa.

*Visit Belém*. (s.d.). Acedido a 1 de janeiro de 2023, <http://www.visitbelem.pt/Default/pt/Homepage>

## Anexo A - guia comentado da coletânea

### *Peças pequenas para Piano, Alexandre Rey-Colaço*<sup>24</sup>

O compositor Alexandre Rey-Colaço (1854-1928) escreveu um conjunto de *Peças pequenas para Piano* (s.d.) composto por oito andamentos dos quais foi escolhido o último. *O amolador* é dedicado à *Miqueta* que pode ser o diminutivo de alguma das suas quatro filhas: Jeanne (pianista), Alice (cantora e pintora), Maria (pianista) e Amélia (atriz).

Um amolador, figura ainda presente em algumas regiões da província, é um comerciante ambulante que se desloca numa bicicleta para oferecer os seus serviços de afiar facas, tesouras ou outros instrumentos de corte, avisando os habitantes com uma harmónica. Diz a tradição popular que o amolador traz a chuva<sup>25</sup>. A obra, como se pode constatar pelo seu título, a ele se refere.

Sobre os aspetos analíticos, constata-se a semelhança a uma *Forma Rondó*. A Introdução (cc.1-4) *ad libitum* apresenta um tema construído na escala de tons inteiros (versão Dó#). No c.2, surge uma *fermata* (ex. musical 40) em Sol (*perfeccio*). Este procedimento é repetido nos cc.3-4. *Não será difícil imaginar que este motivo se poderá assemelhar, no seu domínio simbólico, à aproximação do amolador ao local tocando o seu instrumento*<sup>26</sup>.



Exemplo musical 40 - Alexandre Rey-Colaço, *Peças pequenas para Piano* (1906), No.8 *O amolador*, cc.1-2, editado pela Sasseti, 3ª edição.

Segue-se a Parte A (cc.5-24), inicialmente escrita em Dó M, que é uma melodia acompanhada, cuja ME faz na voz inferior uma segunda melodia (ex. musical 41). *Esta, pode simbolizar o pé que dá “corda” para que a pedra funcione*. A ME tem na sua parte superior o acompanhamento com movimento “rotativo” e, neste caso, a imagem da pedra redonda a afiar a faca. Já a MD, neste imaginário, representa o amolador a cantar enquanto trabalha. O discurso musical pode simbolizar o tipo de vendedor e as novidades que traz para os habitantes que nunca o viram na vida. Pode ainda simbolizar e.g. os rumores entre os próprios cidadãos. É importante que o aluno

<sup>24</sup> Fontes utilizadas: *Peças pequenas para Piano, No.8. O amolador*, Alexandre Rey-Colaço. Quatro pp. de música. Edição Sasseti, 3ª edição, s.d. Ao and. foi atribuído o nível 2.

<sup>25</sup> (O MIRANTE | A Música Que Anunciava a Chuva, s.d.)

<sup>26</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

consiga ter uma sólida independência de mãos, para depois facilitar o processo de junção.

Exemplo musical 41 - Alexandre Rey-Colaço, *Peças pequenas para Piano* (1906), No.8 *O amolador*, cc.5-6, editado pela Sasseti, 3ª edição.

Na referida Parte A são exploradas algumas tonalidades. Inicia-se em Dó M (c.5), vem depois a Fá M (c.9) e ao chegar aos cc.13-16 verifica-se uma alternância entre as relativas Mi m e Sol M em *mf*, podendo isto simbolizar o deslizar da faca em direções opostas (uma vez para a frente, outra para trás). Segue-se a mesma ideia nos cc.17-20 nas tonalidades de Sol M e Mi m em *f*, invertendo a ordem da roda, pedalando agora para trás.

A Parte B (cc.25-36) desenvolve-se no campo harmónico de Mi M. A melodia ganha um destaque diferente devido às figuras pontuadas e ao *stac.* (ex. musical 42), que nesta abordagem programática poderá simbolizar um momento de maior alegria no amolador, por ter o seu trabalho concluído.

Exemplo musical 42 - Alexandre Rey-Colaço, *Peças pequenas para Piano* (1906), No.8 *O amolador*, cc.25-27, editado pela Sasseti, 3ª edição.

É interessante o facto de o compositor dar continuidade ao material que utilizou na Parte A, expondo-a agora, desde o c.29, em campos harmónicos de Mi M e Dó# m. No c.35, regressa a Dó M apresentando, nos cc.35-36, um grande contraste dinâmico, *mf* para *pp*.

Os cc.37-41 podem ser considerados como uma ponte para A', por se tratarem de uma parte ligeiramente diferente. A reexposição A' (cc.42-48) inicia-se em Dó M e vai depois a Fá M onde cadencia e altera para o seu homónimo m (c.48).

Regressamos à parte final da Introdução nos cc.50-51, que pode funcionar como uma espécie de *Da capo*, recorrendo novamente à Parte A" (cc.52-57). A ME ganha outro movimento descendente mais ativo organizado numa maior variedade de sons. Poderá simbolizar o amolador a afastar-se e a anunciar a sua disponibilidade para outro local (ex. musical 43).

Exemplo musical 43 - Alexandre Rey-Colaço, *Peças pequenas para Piano* (1906), No. 8 *O amolador*, cc.52-54, editado pela Sasseti, 3ª edição.

A CODA (cc.58-63) estrutura-se em arpejos do acorde de Lá  $m^7$  com posterior cadência perfeita a Dó M. Os arpejos percorrem, nos cc.58-59, as três inversões do referido acorde, enquanto nos cc.60-61 há uma maior alternância entre as mãos, estabelecendo assim uma linha contínua (ex. musical 44). Este tipo de escrita possibilita ao aluno fazer a respetiva associação com a parte técnica, o que pode servir como um incentivo adicional à prática de arpejos.

Exemplo musical 44 - Alexandre Rey-Colaço, *Peças pequenas para Piano* (1906), No. 8 *O amolador*, cc.58-60, editado pela Sasseti, 3ª edição.

## *Dinky Toys e outras histórias, António Pinho Vargas*<sup>27</sup>

O conjunto *Dinky Toys e outras histórias* de António Pinho Vargas (1951-) reúne 18 andamentos datados entre 1979 e 1999. O compositor deixa escrito como nota prévia:

“(...) ao longo dos anos fui recebendo muitos pedidos de partituras das músicas incluídas nos meus discos publicados entre 1983 e 1996. Por isso comecei a considerar o projeto de as editar (...) As músicas aqui reunidas neste primeiro volume foram compostas, na sua quase totalidade, para os grupos de jazz com que atuei no período entre 1976 e 2001. Nesse sentido destinavam-se, antes de mais nada, a funcionar como estruturas para a improvisação. A notação rítmica aqui utilizada, (...) manifesta a sua origem ligada à prática da improvisação e própria das músicas de tradição oral. As versões para piano solo aqui disponíveis permitem três tipos diferentes de leitura: em primeiro lugar podem, sem dúvida, ser tocadas como peças para piano; em segundo podem ser utilizadas por grupos de vários tipos, eventualmente depois de uma audição das gravações e, finalmente, algumas poderão prestar-se, a partir da partitura, a

<sup>27</sup> Fonte utilizada: *Dinky Toys e outras histórias*, No.2. *dinky toys*, António Pinho-Vargas. Duas pp. de música. Edição Notação XXI, 2008. Ao and. foi atribuído o nível 1.

transcrições<sup>28</sup> ou leituras para diferentes grupos de instrumentos de acordo com a livre criatividade dos músicos.” (Vargas, 2008).

António de Sousa Dias editou em 1996 na Associação Portuguesa de Educação Musical a peça *Dinky Toys* e conta com a seguinte nota do compositor:

“A peça *Dinky Toys*, escrita aqui para piano, foi composta para ser tocada por músicos de Jazz e por isso pode ser um “quadro” harmónico para a improvisação.” (Vargas, 1996)

*Dinky toys* foi escolhida com o intuito de *desafiar a improvisação do intérprete partindo do básico para o construtivo e imaginativo. Deste modo, possibilita-se que o aluno possa ter umas pequenas ideias iniciais e, se gostar, explorar mais sobre este mundo da improvisação*<sup>29</sup>.

De acordo com a entrevista realizada ao compositor, este refere o seguinte:

“A sua mais-valia principal – julgo poder dizer – é o prazer que motiva os jovens músicos para as tocarem. Essa componente da pedagogia nem sempre é devidamente valorizada. Tocar música devia manter-se acima de tudo como um prazer, um gosto que se cultiva e desenvolve.”<sup>30</sup>

Este and., composto em 1979, está na tonalidade de Fá M na *Forma-Rondó*. Na Introdução (cc.1-6) a ME estabiliza a tonalidade sobre os I e IV graus, enquanto a MD desenha um movimento melódico sincopado descendente de 5<sup>a</sup> (ex. musical 45).

♩ = 132

**Exemplo musical 45** - António Pinho-Vargas,  
*Dinky Toys e outras histórias* (1979-1999),  
No.2 *dinky toys*, cc.1-3, editado pela Notação XXI, 2008.

Segue-se a Parte A (cc.7-11) com uma melodia escrita por graus conjuntos (ex. musical 46), mantendo a ME a mesma estrutura até o final de A’ (c.20), embora altere o seu campo harmónico em B.

<sup>28</sup> Henrique Piloto fez um arranjo desta obra para dois sopranos com acompanhamento de piano. (Vargas, s.d.)

<sup>29</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

<sup>30</sup> Entrevista realizada ao compositor António Pinho Vargas. Ver o Anexo D.



Exemplo musical 46 - António Pinho-Vargas, *Dinky Toys e outras histórias* (1979-1999), No.2 *dinky toys*, cc.7-8, editado pela Notação XXI, 2008.

Na Parte B (cc.12-15) existem diferentes articulações que contrastam com a melodia que tinha sido anteriormente feita em *legato*, dando a possibilidade ao aluno de fazer diferentes tipos de ataque. É importante que o *tenuto* com *stac.* seja um pouco mais apoiado, ainda que em *stac.* (ex. musical 47).



Exemplo musical 47 - António Pinho-Vargas, *Dinky Toys e outras histórias* (1979-1999), No.2 *dinky toys*, cc.13-14, editado pela Notação XXI, 2008.

Depois da Parte A' (cc.16-20), existe uma Parte C (cc.21-28) que permite explorar outros campos harmónicos, podendo os cc.25-28 serem entendidos como uma *ponte* para a melodia da Parte A'' (cc.29-32). A Parte C desenvolve-se por uma cadência perfeita (c.26) na MD, com notas agregadas (4ª e 7ª) na ME no registo grave, em *f* (ex. musical 48). Posteriormente, os cc.23-24 retomam uma dinâmica mais reduzida, numa expansão do registo à oitava.



Exemplo musical 48 - António Pinho-Vargas, *Dinky Toys e outras histórias* (1979-1999), No.2 *dinky toys*, cc.25-26, editado pela Notação XXI, 2008.

Na Parte A'', o discurso musical ganha um novo movimento, atendendo ao facto de ser a terceira vez que o motivo é apresentado. A obra é concluída com uma CODA (cc.33-36) que suavemente a finaliza.

## *Até Sempre Op.159, António Victorino d'Almeida<sup>31</sup>*

O compositor António Victorino d'Almeida (1940-) escreveu a obra *Até Sempre Op.159* e dedicou à sua cadela boxer Eureka, uma figura fundamental na sua vida e uma das suas maiores amigas<sup>32</sup>, que morreu em 2021. Foi recentemente gravada, em conjunto com mais 22 obras do compositor, por Sara Vaz no CD *Com Histórias* (Vaz, 2022).

Esta obra foi escolhida pelo seu título como sendo uma obra apropriada para encerrar a coletânea. Tal como o nome que o compositor lhe atribuiu, *trata-se de uma despedida e de uma expressão tão típica e que costuma ser mais usual quando nos referimos a alguém que partiu*<sup>33</sup>.

Esta obra está escrita em Lá m, numa forma única, com uma breve Introdução (cc.1-3) que possibilita que as mãos façam dois tipos de arpejo (ex. musical 49). No caso da ME, atendendo à extensão da mão, o aluno poderá arpejar, embora deva ter o cuidado para que nota Dó seja tocada ao mesmo tempo que as da MD. Já a MD apresenta as quatro notas do acorde onde é importante que o polegar permaneça até ao momento em que volta a ser novamente tocado (4ª semicolcheia). Pode haver a tendência em levantar a mão por ser um tipo de movimento mais fácil, contudo, isso iria desrespeitar o texto escrito. Apresenta-se uma sugestão de dedilhação no c.3 para que o Mi, semínima da MD, possa permanecer.

Exemplo musical 49 - António Victorino d'Almeida,  
*Até Sempre Op.159* (2022), cc.1-3. Editado pela AvA Musical Editions, 2022.

Prossegue-se uma melodia (MD) que é acompanhada (ME) nos cc.4-7 com indicação *molto espressivo*, sendo este um momento *mais íntimo* (ex. musical 50). *A forma como o compositor preenche a melodia, assim como nas restantes partes da obra que utilizam outros motivos adaptando-os ou alterando-os, aparenta auditivamente ser um movimento quase improvisado.*

<sup>31</sup> Fontes utilizadas: *Até Sempre Op.159*, António Victorino d'Almeida. Duas pp. de música. Edição AvA Musical Editions, 2022. Ao and. foi atribuído o nível 2.

<sup>32</sup> Entrevista realizada ao compositor António Victorino d'Almeida. Ver o Anexo D.

<sup>33</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.



Exemplo musical 50 - António Victorino d'Almeida,  
*Até Sempre Op. 159* (2022), cc.4-6. Editado pela AvA Musical Editions, 2022.

A melodia é desenvolvida no c.8, passando a ser *cantada à 3ª*, e traz uma nova sonoridade que nos encaminha para o *pp súbito* (ex. musical 51). *Estas indicações do compositor influenciam a expressividade do som.* É importante que o aluno consiga cantar todas as vozes, a fim de uma melhor condução.



Exemplo musical 51 - António Victorino d'Almeida,  
*Até Sempre Op. 159* (2022), cc.8-10. Editado pela AvA Musical Editions, 2022.

Os cc.11-14 contêm motivos da Introdução e do momento anteriormente referido. Já os cc.15-19 irão cadenciar para, no c.20, o compositor fazer um *Da Capo* (ex. musical 52). É importante que o aluno respire antes de entrar no c.19, pois vem de um grande *rall.* que lhe permite, calmamente, fazer a passagem. E assim, a MD conseguirá entrar na dinâmica apropriada, isto é, sem ser forte demais.



Exemplo musical 52 - António Victorino d'Almeida,  
*Até Sempre Op. 159* (2022), cc.16-19. Editado pela AvA Musical Editions, 2022.

Os cc.31-34 são a pequena *CODA* que finaliza a obra (ex. musical 53).



Exemplo musical 53 - António Victorino d'Almeida,  
*Até Sempre Op. 159* (2022), cc.33-34. Editado pela AvA Musical Editions, 2022.

## O Alfabeto em Música, Berta Alves de Sousa<sup>34</sup>

O *Alfabeto em Música* de Berta Alves de Sousa (1906-1997) reúne 25 andamentos datados em 1976 e alguns foram adaptadas para dois pianos. A compositora deixa escrito como nota prévia:

“Dedicada, presentemente, mais à juventude, entendendo que se lhe costuma exigir demasiada maturidade, o que lhe tira frescura de pensar e de sentir, qualidade que tentei despertar nela com as minhas composições *Fauna em Música* e *Alfabeto em Música*.” (Sousa, 2017)

Bernardo Santos (2020), responsável pela edição crítica e por reconstruir a peça *Z (Zombaria)* a partir da versão para dois pianos da compositora, refere o seguinte relativamente à obra:

“Cada peça do *Alfabeto em Música* tem uma letra a si assignada e um título a começar pela respetiva letra (...) apresentando uma dificuldade distinta, abordando sempre uma questão pianística a ser superada pelo jovem intérprete. (...) Nenhuma peça apresenta qualquer indicação de tempo, dando liberdade ao intérprete de encontrar a interpretação que mais se adequa, dentro da informação dada pela compositora em cada título.” (Sousa, 2017)

Foi escolhido o and. *H (Humorístico)* atendendo aos *stac.*, *glissandos*, *app.* e dinâmicas que atribuem o carácter a esta peça. É importante que o jovem possa ter, numa fase inicial, um breve contacto com este gesto, pois aparecerá em obras de grau de dificuldade mais elevado e assim já o saberá fazer. O *marcato* (3º tempo do c.1) ensina, desde já ao jovem, o movimento correto, tocando a 1ª nota e só depois executando o *glissando* (ex. musical 54). As *app.* seguidas de *stac.* (ex. c.3) acontecem nos movimentos descendentes por ser mais natural à mão. O movimento escrito na *app.* da ME, no c.4, ensina o aluno a fazer saltos.

Humorístico

Exemplo musical 54 - Berta Alves de Sousa, *O Alfabeto em Música* (1976), No.8 H, c.1 e cc.3-4, editado pela AvA Musical Editions, 2018.

Existe uma questão relativa ao c.9 nos dois últimos tempos da MD, pois o pianista pode fazer *glissandos* em teclas brancas ou pretas (ex. musical 55). Contudo, e neste

<sup>34</sup> Fontes utilizadas: *O Alfabeto em Música*, Nos. 8. *H (Humorístico)* e 19. *S (Sinos)* Berta Alves de Sousa. Duas pp. de música. Edição crítica Bernardo Santos. Edição AvA Musical Editions, 2017. Aos andamentos foram atribuídos o nível 1.

caso em específico, facilita ao aluno a nota Dó ser feita e deslizada pelo polegar. Relativamente à nota Réb, esta será apenas feita no início e final do *glissando*, podendo o aluno utilizar o 3º dedo para uma correta posição da mão.



Exemplo musical 55 - Berta Alves de Sousa, *O Alfabeto em Música* (1976), No.8 H, c.9, editado pela AvA Musical Editions, 2018.

De acordo com as indicações do prefácio elaboradas por Santos (2020), no que se refere ao traçado de diversas letras, este encontra-se “(...) representado no contorno frásico das respetivas peças, como é o caso das letras A, M e N.” *Deste modo, foi observado o contorno da letra H da seguinte forma: os dois primeiros movimentos são as pernas e o glissando é responsável por fazer a união, dando um caráter ainda mais humorístico por brincar com o desenho da letra*<sup>35</sup> (ex. musical 56).



Exemplo musical 56 - Berta Alves de Sousa, *O Alfabeto em Música* (1976), No.8 H, c.1, editado pela AvA Musical Editions, 2018.

Foi também escolhido o and. *S* (*Sinos*) onde as várias dinâmicas surgem como desafio, *podendo ser vistas à imagem de uma pessoa em que a única função é tocar, naquele momento, os sinos. Como o seu pensamento está única e exclusivamente direcionado para o ato de tocar o sino, não se preocupará com a respetiva intensidade. O and. a executar dependerá do tipo de sino que o intérprete pretende retratar e pode estar relacionada com a realidade onde se insere.*

O intérprete deverá ter em atenção aos saltos requeridos pelas mãos, pois pode ser visto como um desafio técnico. Os vários *tenutos* que a MD tem ao longo da obra podem *simbolizar os sinos tocados, sendo as outras notas o seu eco/ressonância.* O movimento que a ME apresenta nos cc.3-4 e similares *representa o som típico da badalada* (ex. musical 57). *Este som pode mostrar o desenho da letra S, refletido pelo seu inverso, a MD.*

<sup>35</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.



Exemplo musical 57 - Berta Alves de Sousa, *O Alfabeto em Música* (1976), No.19 H, cc.3-4, editado pela AvA Musical Editions, 2018.

### *O amanhecer de um dia novo, Christopher Bochmann*<sup>36</sup>

Christopher Bochmann (1950-) compôs entre 1980 e 2003 um conjunto de cinco ciclos de peças para piano que constituem a obra *O amanhecer de um dia novo*. Os três ciclos de *6 Beginner's pieces*, *6 Polytonal pieces*, *6 Modal pieces* foram escritas em 1980, enquanto que as *6 Pantonal pieces* e as *6 Dodecaphonic pieces* em 2003. O ciclo *pantonal* foi composto em Vigo e por sua vez o *dodecafónico* em Lisboa (peças Nos.1, 3 e 4), Caldas da Saúde (No.2), e Viana do Alentejo (Nos. 5 e 6).

Cada ciclo é composto por seis pequenos andamentos que, tal como os títulos indicam, exploram várias técnicas de composição. De acordo com Ana Telles "(...) salienta-se a forte influência das principais correntes estilísticas europeias da segunda metade do séc. XX, tanto dos autores associados ao pós-serialismo como dos compositores e obras da 2ª Escola de Viena." (Telles et al., 2018).

Foram escolhidos dois andamentos pertencentes cada um a um ciclo diferente, como *forma de fazer chegar ao jovem pianista uma pequena peça de uma linguagem que nem sempre cria a possibilidade de se explorar no contexto pianístico*<sup>37</sup>.

A peça No.4 das *6 Polytonal pieces* pode ser entendida como um estudo em que cada voz está escrita numa tonalidade diferente, estabelecendo uma relação de 3ª (Si M/Ré m). Na entrevista realizada ao compositor, este refere o seguinte: "A ideia tinha a ver com a exploração da sobreposição de tonalidades mais próximas ou mais distantes, e as suas consequências."<sup>38</sup>

A ME (ex. musical 58) está escrita em Si M, em *p*, em colcheias e a única articulação que tem é *stac.*, pelo que *pode ser uma forma interessante de o aluno procurar a leveza entre as teclas maioritariamente pretas e brancas*.

<sup>36</sup> Fonte utilizada: *O amanhecer de um dia novo, 6 Polytonal pieces, No.4*, Christopher Bochmann. Uma p. de música. Edição Christopher Bochmann, 1980. Ao and. foi atribuído o nível 2.

Fonte utilizada: *O amanhecer de um dia novo, 6 Dodecaphonic pieces, No.4*, Christopher Bochmann. Duas pp. de música. Edição Christopher Bochmann, 2003. Ao and. foi atribuído o nível 2.

<sup>37</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

<sup>38</sup> Entrevista realizada ao compositor Christopher Bochmann. Ver o Anexo D.

Exemplo musical 58 - Christopher Bochmann, *6 Polytonal pieces, No.4*, cc.1-4, 1980.

Por outro lado, a MD (ex. musical 58), em *mf*, está em Ré m, apresenta uma maior variedade de figuras, faz maioritariamente semicolcheias embora utilize colcheias, mínimas e semínimas. Com esta mão é possível explorar os diferentes ataques como o *legato*, o *stac.* e o *tenuto*. Este contorno melódico *pode sugerir e.g. um estudo técnico, mas, ao mesmo tempo, também uma melodia acompanhada.*

Relativamente à estrutura da peça, aparenta usar a típica Forma A (cc.1-8) B (cc.9-13) A (cc.15-16) com uma CODA (cc.17-19). O c.14 pode ser visto como uma pequena ponte para conectar as Partes A e B.

É importante que o aluno consiga respeitar as articulações escritas (ex. musical 59), devendo apenas ligar a MD quando esta tiver ligaduras e fazer a respetiva separação, no caso contrário. Deve ser trabalhada a independência de mãos para que, numa fase avançada, seja possível ao aluno divertir-se a tocar, já que ambas as mãos estão permanentemente cruzadas ao longo da obra.

Exemplo musical 59 - Christopher Bochmann, *6 Polytonal pieces, No.4*, cc.9-11, 1980.

Foi escolhida a peça *No.4* das *6 Dodecaphonic pieces* atendendo à versatilidade dos princípios agógicos que permitem trabalhar articulações e aspetos técnicos distintos, tais como *stac.*, *legato*, *non legato*, polifonia e contrastes dinâmicos. Na entrevista realizada ao compositor, este refere o seguinte:

“(...) a intenção destas peças era a de utilizar sempre a mesma série dodecafónica para dar breves introduções a tipos diferentes de escrita serial: 1 Berg e/ou Schönberg; 2 Schönberg (fase neoclássica); 3 Webern; 4 Stravinsky e/ou Dallapiccola; 5 Boulez; 6 Elliot Carter. As Seis Peças Dodecafónicas utilizam sempre a mesma série.”<sup>39</sup>

É interessante observar a variedade de compassos utilizados 5/8, 3/8, 5/8, 4/4, 3/8, 5/8, 4/4, 3/4, 5/8, 3/8 e 5/8. O compositor utiliza cada c. sem que se repitam

<sup>39</sup> *Idem Ibidem.*

em relação uns aos outros: uma vez 3/4, duas vezes 4/4, três vezes 3/8 e cinco vezes 5/8.

A forma da peça está caracterizada pelas indicações de and.: A (cc.16), B (cc.7-8), A' (cc.9-10), C (cc.11-16), B' (c.17), A'' (cc.18-24). A Parte C é mais homorrítmica e assemelha-se a uma pequena secção polifónica. O compositor gentilmente cedeu a série dodecafónica (ex. musical 60), pelo que se procedeu à respetiva distância intervalar.<sup>40</sup>

The image shows a musical staff with two systems. The top system is labeled 'Original' and 'Retrogrado'. The bottom system is labeled 'Inversão' and 'Inversão do Retrogrado'. The original series is marked with intervals: 1, 5, 1, 3, 1, 5, 1, 5, 3, 1, 5. The retrograde series is the reverse of the original. The inverted series is the original series with each note inverted (sharps become flats and flats become sharps).

Exemplo musical 60 - Série dodecafónica gentilmente cedida por Christopher Bochmann

Verifica-se assim que o intervalo 1 é repetido cinco vezes, o intervalo 5 é repetido quatro vezes e, por sua vez, o intervalo 3 duas vezes. A ME inicial tem cinco vezes o c.5/8 (três nos cc.1-3 e duas nos cc.5-6). *Nesta perspetiva imaginária o A aparece três vezes e o B duas, dando o respetivo número cinco que é intercalado uma vez pelo C.*

Esta série está construída por relações de intervalo de 2<sup>a</sup>m: Fá#-Sol, Dó-Réb, Sib-Lá, Ré-Mib, Fá-Mi. Elaborou-se a Tabela 36 a partir da série dodecafónica original. Verifica-se que o compositor utilizou R0, I0, R2, R9, O4, I8, R5, RI4 e O4.

<sup>40</sup> Distâncias intervalares: 1 (2<sup>a</sup>m), 2 (2<sup>a</sup> M), 3 (3<sup>a</sup> m), 4 (3<sup>a</sup> M), 5 (4<sup>a</sup> P), 6 (4<sup>a</sup> A), 7 (5<sup>a</sup> P), 8 (6<sup>a</sup> m), 9 (6<sup>a</sup> M), 10 (7<sup>a</sup> m), 11 (7<sup>a</sup> M).

Tabela 36: Tabela Matriz da série dodecafónica de Christopher Bochmann

O→	I0	I1	I6	I7	I4	I3	I8	I9	I2	I11	I10	I5	I↓
O0	Fá#	Sol	Dó	Réb	Sib	Lá	Ré	Mib	Láb	Fá	Mi	Si	R0
O11	Fá	Fá#	Si	Dó	Lá	Láb	Réb	Ré	Sol	Mi	Mib	Sib	R11
O6	Dó	Réb	Fá#	Sol	Mi	Mib	Láb	Lá	Ré	Si	Sib	Fá	R6
O5	Si	Dó	Fá	Fá#	Mib	Ré	Sol	Láb	Réb	Sib	Lá	Mi	R5
O8	Ré	Mib	Láb	Lá	Fá#	Fá	Sib	Si	Mi	Réb	Dó	Sol	R8
O9	Mib	Mi	Lá	Sib	Sol	Fá#	Si	Dó	Fá	Ré	Réb	Láb	R9
O4	Sib	Si	Mi	Fá	Ré	Réb	Fá#	Sol	Dó	Lá	Láb	Mib	R4
O3	Lá	Sib	Mib	Mi	Réb	Dó	Fá	Fá#	Si	Láb	Sol	Ré	R3
O10	Mi	Fá	Sib	Si	Láb	Sol	Dó	Réb	Fá#	Mib	Ré	Lá	R10
O1	Sol	Láb	Réb	Ré	Si	Sib	Mib	Mi	Lá	Fá#	Fá	Dó	R1
O2	Láb	Lá	Ré	Mib	Dó	Si	Mi	Fá	Sib	Sol	Fá#	Réb	R2
O7	Réb	Ré	Sol	Láb	Fá	Mi	Lá	Sib	Mib	Dó	Si	Fá#	R7
RI↑	RI0	RI1	RI6	RI7	RI4	RI3	RI8	RI9	RI2	RI11	RI10	RI5	←R

Observou-se, por sua vez o tipo de material rítmico utilizado nos cc. e agrupou-se por motivos de colcheias e respectivas pausas (exemplos musicais 61-65).

motivo A  
(1+1+1+1+1 - ME c.1 ou 5 - MD c.3)



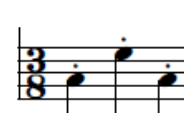
Exemplo musical 61 - Christopher Bochmann, 6 Dodecaphonic pieces, No.4, cc.2 e 3, 2003.

motivo B  
(2 + 3 - MD c.2)



Exemplo musical 62 - Christopher Bochmann, 6 Dodecaphonic pieces, No.4, cc.1 e 3, 2003.

motivo C  
(1 + 1 + 1 - ME c.3)



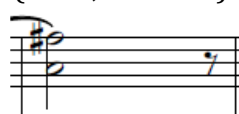
motivo D  
(1 + 2 - MD c.3)



motivo E  
(2 + 2 + 2 + 2, ME c.7)



motivo F  
(4 + 1, MD c.10)



Exemplo musical 63 - Christopher Bochmann, 6 Dodecaphonic pieces, No.4, cc.7, 10 e 11, 2003.

motivo G  
(4 + 4, ME c.11)



motivo H  
(2 + 2 + 1 + 3, MD c.11)



motivo I  
(4 + 3 + 1, ME c.12)



Exemplo musical 64 - Christopher Bochmann, 6 Dodecaphonic pieces, No.4, cc.11 e 12, 2003.

motivo J (2 + 3 + 1 + 2, MD c.12)      motivo K (2 + 4 + 2, MD c.13)      motivo L (1 + 3 + 1 + 3, ME c.14)

Exemplo musical 65 - Christopher Bochmann, *6 Dodecaphonic pieces, No.4*, cc.12, 13 e 14, 2003.

Ao longo da obra é possível observar o uso de células rítmicas que vão incorporando alterações, por vezes pausas ou invertendo a sua ordem. Foram observadas as relações intervalares que evidenciam, a partir da série dedocafónica, a organização dos agregados de notas. Elaborou-se a Tabela 37 com todos os agregados de notas de ambas as mãos. Como se pode observar foram utilizados os intervalos, cinco vezes o 3, sete vezes o 5, doze vezes o 7, sete vezes o 9 e cinco vezes o 11. De referir ainda que se utilizaram igual modo, os intervalos 3 e 11, assim como os intervalos 5 e 9 e sendo o 7 o único diferente.

Tabela 37: Agregados de notas utilizados no 4º and.

c. ME	1	3	4	5	6	7	8	9	10	17	18	19	20	21	22
agregado	5ªP	6ªM	5ªP	4ªP	5ªP	5ªP; 4ªP; 6ªM	4ªP	4ªP	5ªP	7ªM; 3ªm	7ªM	5ªP	4ªP	6ªM	4ªP
intervalo	7	9	7	5	7	7; 5; 9	5	5	7	11; 3	11	7	5	9	5

c. MD	2	3	5	6	7	8	10	17	19	20	21	22	23
agregado	3ªm; 7ªM	3ªm	6ªM; 5ªP	4ªP	7ªM; 5ªP; 7ªM	5ªP	6ªM	6ªM; 3ªm	5ªP	5ªP	6ªM	5ªP	3ªm
intervalo	3, 11	3	9, 7	5	11, 7, 11	7	9	9, 3	7	7	9	7	3

### *Paciências de Ana Maria, Claudio Carneyro<sup>41</sup>*

O nome de Ana Maria, conforme se destaca do título *Paciências de Ana Maria* (s.d.), é da filha do compositor Claudio Carneyro (1985-1963).

Dos quatro andamentos foi selecionado *Figura de passar* que traz a ideia de, por não haver modulações – de facto, permanece na tonalidade de Mib m melódico – esta obra se *assemelhar a uma permanente sucessão regular de oitavas que vão passando pelos vários graus da escala<sup>42</sup>*. Esta consideração poderá ser um contributo interessante para o aluno entender o sentido do título (*figura que passa*) com o gesto musical acima referido. Outra característica que a obra apresenta é o facto de *o tema alternar uma mão e outra e até em simultâneo*.

<sup>41</sup> Fontes utilizadas: *Paciências de Ana Maria, No.4. Figura de passar*, Claudio Carneyro. Uma p. de música. Edição Sassetti, s.d. Ao and. foi atribuído o nível 1.

<sup>42</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

A peça está escrita em Mib m melódico, tonalidade que não sendo muito usual, pode enriquecer a prática do aluno. Contudo, assenta numa simples melodia acompanhada.

Relativamente à sua forma poderá ser definida como uma Forma Ternária ABA'. A Parte A (cc.1-4) é repetida e o compositor escreve alteração de dinâmica para possibilitar ao aluno a criação de diferenças de execução (ex. musical 66). Poderão ainda ser aprendidos os movimentos de oitava (MD) e de saltos (ME).

Poco rubato  $\text{♩} = 96$

Exemplo musical 66 - Claudio Carneiro, *Paciências de Ana Maria* (1935-1936), No.4 *Figura de passar*, cc.1-4, editado pela Sassetti, s.d.

Os cc.5-8 têm o tema que a MD fazia na ME, embora a MD ganhe um novo movimento ajudando à sua correta postura, pelo facto de ter uma linha melódica que deve ser conduzida (ex. musical 67). Este gesto é um movimento transitório para a Parte B.

Exemplo musical 67 - Claudio Carneiro, *Paciências de Ana Maria* (1935-1936), No.4 *Figura de passar*, cc.5-6, editado pela Sassetti, s.d.

Chegando a B (cc.9-12), pelo contorno melódico apresentado, será necessário a execução do movimento circular do pulso que é feito em acordes (ex. musical 68). A dinâmica reduzida *p*, possibilita ao aluno fazer o movimento calmamente, isto é, sem qualquer tensão.

Exemplo musical 68 - Claudio Carneiro, *Paciências de Ana Maria* (1935-1936), No.4 *Figura de passar*, c.9, editado pela Sassetti, s.d.

Segue-se a Parte A' (cc.13-20), na qual os cc.13-16 não apresentam qualquer indicação de pedal, possibilitando clareza e equilíbrio do som produzido (ex. musical

69). A MD toca a melodia a uma voz, enquanto que a ME desenha-a em *stretto* dobrada à oitava, possibilitando a aprendizagem do movimento com ambas as mãos.



Exemplo musical 69 - Claudio Carneyro, *Paciências de Ana Maria* (1935-1936), No.4 *Figura de passar*, cc.13-14, editado pela Sasseti, s.d.

O compositor finaliza a obra, reexpondo material inicial nos cc.17-20 e ambas as mãos retomam a sua posição natural. A ME executa a nota da tónica, terminando com uma cadência perfeita (ex. musical 70).



Exemplo musical 70 - Claudio Carneyro, *Paciências de Ana Maria* (1935-1936), No.4 *Figura de passar*, c.20, editado pela Sasseti, s.d.

### *Música de brincar Op.1, Constança Capdeville*<sup>43</sup>

A *Música de brincar Op.1* de Constança Capdeville (1937-1992) reúne cinco andamentos datados entre 1950 e 1956 dos quais foi selecionado o segundo, *Caixinha de Música*.

João Pedro Mendes dos Santos editou, em 1993, a *Caixinha de Música* na Associação Portuguesa de Educação Musical (Capdeville, 1993). A obra foi executada e gravada por Duarte Pereira Martins no dia 29 de dezembro de 2011 na ESML, que depois cedeu gentilmente ao MPMP<sup>44</sup>. Existe também outra gravação, referente ao Concurso de Piano Olga Prats (Palmela) realizado em 30 e 31 de março de 2012, onde Catarina Rebelo obteve o 3º Prémio *ex-aequo*<sup>45</sup>.

Este and. foi dedicado a seu pai e foi-lhe oferecido quando Constança tinha 15 anos. Como refere, *será uma caixinha de memórias que tem do seu pai. Esta obra pode*

<sup>43</sup> Fontes utilizadas: *Música de brincar Op.1, No.2. Caixinha de Música*, Constança Capdeville. Duas pp. de música. Edição Associação Portuguesa de Educação Musical, 1993. Ao and. foi atribuído o nível 1.

<sup>44</sup>(Constança Capdeville | *Caixinha de Música - Duarte Pereira Martins*, 2011).

<sup>45</sup> (Capdeville, 2012).

*simbolizar ainda o desvanecer da infância e a consciência da realidade da vida adulta*<sup>46</sup>.

A obra apresenta como indicação de and. *Automaticamente*, pois *quando se pára de dar corda a uma caixa de música a resposta é imediata*.

Composta em Ré M, por três pequenas secções (ABCA') em que A (cc.1-8) é repetido. *Será importante referir-se ao aluno a particularidade do registo agudo utilizado no piano e o som da caixa de música*. Tem como indicação *sempre p* (ex. musical 71) e em toda a obra não há uma única indicação dinâmica, *talvez pelo facto de as caixinhas de música não fazerem alterações dinâmicas*.

*Automaticamente*

Piano

Exemplo musical 71 - Constança Capdeville, *Caixinha de Música* (1950-1952), cc.1-4, editado pela Associação Portuguesa de Educação Musical, 1993.

Na Parte B (cc.9-15) verifica-se um diálogo (ex. musical 72) entre duas melodias (MD e ME). *É contudo curioso que há uma nota comum entre as mãos e, neste nosso propósito de criar imagens, poderíamos associar este momento à conversa com o pai*.

Exemplo musical 72 - Constança Capdeville, *Caixinha de Música* (1950-1952), cc.10-14, editado pela Associação Portuguesa de Educação Musical, 1993.

A Parte C (cc.16-20) está agora escrita em Lá M e aparenta ter uma melodia mais destacada (MD), continuando a ME a cantar *de forma a que o diálogo prossiga entre as mãos*. O c. alterou de binário para binário composto, atendendo ao movimento que as mãos executam (ex. musical 73). *Contudo, trazem um novo brilho, podendo esta ser uma memória mais alegre*.

<sup>46</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.



Exemplo musical 73 - Constança Capdeville, *Caixinha de Música* (1950-1952), cc.16-17, editado pela Associação Portuguesa de Educação Musical, 1993.

Regressamos novamente ao A' (c.21-28) e por sua vez a Ré M, onde a partir do c.25 existe um *rall.* até ao final da obra, pois a *caixinha começa a perder a corda*. Com o pequeno ornato da MD e o seu gesto final do c.28, o movimento encerra a obra (ex. musical 74).



Exemplo musical 74 - Constança Capdeville, *Caixinha de Música* (1950-1952), cc.27-28, editado pela Associação Portuguesa de Educação Musical, 1993.

### *Visions d' Enfants, Constança Capdeville*<sup>47</sup>

A obra *Visions d' Enfants* (1958-1959) é composta por sete andamentos e foram escritos quando a compositora Constança Capdeville (1937-1992) tinha 18 anos. A pianista Olga Prats gravou em 2007, três destas peças (*III. Quand je serai Soldat*, *IV. Maman, j'ai vu dans la lune...* e *Humble danse des petits canards*) que se encontram no seu CD do Piano Singular (Prats, 2007).

O and. escolhido intitulado *Quand je serai Soldat* leva-nos a imaginar possíveis estórias de uma criança que, por ex., em brincadeira, quer ser soldado e conta com orgulho aos amigos. Ou também poderá estar a brincar sozinha enquanto canta, imaginando-se que virá a ser um soldado<sup>48</sup>. É nesta perspetiva de uma abordagem criativa que podemos contextualizar o aluno.

<sup>47</sup> Fontes utilizadas: *Visions d' Enfants, No.3. Quand je serai Soldat*, Constança Capdeville. Uma p. de música. Manuscrito de Constança Capdeville, 1958-1959. Ao and. foi atribuído o nível 2.

Para facilitar a leitura optou-se por transcrever a partitura o mais similar possível do autógrafo, aproximando-a da notação mais comumente utilizada. Esta edição foi gentilmente realizada por Felipe Corrêa.

<sup>48</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

Esta obra está escrita em Mi M, na forma ternária (ABA'), em and. 6/8, o que permite que haja mais movimento e vivacidade, com a indicação de and. *Gai* que significa "Alegre". A Parte A (cc.1-4) apresenta uma ME bastante simples que faz o acompanhamento em acordes, o que permite trabalhar o movimento de salto de registos distantes no teclado (ex. musical 75). Também é interessante o facto da ME estar escrita na pauta da MD, situação esta que tantas vezes sucede em obras mais avançadas. Já a MD tem uma melodia muito rítmica, embora seja bastante simples, o que pode estar de facto associada à pureza da criança que é acompanhada pelo espírito simples, mas aventureiro. Esta parte é repetida e a compositora escreve a indicação de que a 2ª vez seja mais piano, criando assim a diferença entre o *finial*.

Exemplo musical 75 - Constança Capdeville, *Visions d' Enfants* (1958-1959), No.3, *Quand je serai Soldat*, cc.1-2. Manuscrito de Constança Capdeville.

Exemplo musical 76 - Constança Capdeville, *Visions d' Enfants* (1958-1959), No. 3, *Quand je serai Soldat*, cc.1-2. Edição Felipe Corrêa.

Chegamos à Parte B (cc.5-8) que já é mais expressiva, tendo agora dois tipos de polifonia em cada mão (ex. musical 77). A ME continua com o seu desenho rítmico, no entanto, ganha uma voz melódica (inferior) e outra mais pedal (superior). Já a MD tem a sua voz inferior que continua o movimento rítmico e a superior numa simples melodia. É interessante observar que vindo da segunda vez de A, e entrando no *mf*, a melodia superior da MD ganhe um maior destaque. Ao repetir esta parte a pianista Olga Prats marca mais a ME, pois assim consegue uma maior diferença e destaca o som para a Parte A' seguinte que já é *f*. Se tivesse marcado em B na primeira vez, deixaria de ter o mesmo impacto, pois teria que realizar um *dim*.

Exemplo musical 77 - Constança Capdeville, *Visions d' Enfants* (1958-1959), No.3, *Quand je serai Soldat*, c.5. Manuscrito de Constança Capdeville.

Exemplo musical 78 - Constança Capdeville, *Visions d' Enfants* (1958-1959), No.3, *Quand je serai Soldat*, c.5. Edição Felipe Corrêa.

Regressamos à Parte A' (cc.9-12) em *f*, onde é pedido à ME que seja sonora. No c.11, esta tem a indicação *plus loin*, querendo assim dizer que deve ser mais longínqua, até pela indicação escrita de “perder o interesse”, e terminar com “indiferença”, não havendo *ritardando* (ex. musical 79).

Exemplo musical 79 - Constança Capdeville, *Visions d' Enfants* (1958-1959), No. 3, *Quand je serai Soldat*, cc.11-12. Manuscrito de Constança Capdeville.

Exemplo musical 80 - Constança Capdeville, *Visions d' Enfants* (1958-1959), No.3, *Quand je serai Soldat*, cc.11-12. Edição Felipe Corrêa.

## *Missa sem palavras, cinco estudos litúrgicos para piano, Eurico Carrapatoso<sup>49</sup>*

A obra *Missa sem palavras* (2012) foi escrita em fevereiro desse ano pelo compositor Eurico Carrapatoso (1962-). Nas notas introdutórias que gentilmente facultou é "(...) dedicada à memória do pai, António Carrapatoso, médico por caridade e olivicultor exemplar, por ocasião do centenário de seu nascimento".

Num total de cinco estudos litúrgicos para piano, estreados pelo pianista José Eduardo Martins, o compositor faz uma evocação polifónica *mesurée à l'antique*. Deixa também a seguinte nota:

"(...) o conceito de estudo está longe da asserção convencional do termo (...) Trata-se, antes, de uma viagem pelo mundo interior, introspetiva, ao sabor das inflexões produzidas pela leitura de um texto expresso na partitura. Este texto sacro refulge no fragor *bronzino* do latim. Escrito na partitura, faz dela parte intrínseca. Mas não é verbalizado no sopro da voz. Está lá para dele ser feita uma leitura íntima, secreta. O intérprete cantará os mistérios do texto canónico através dos seus dedos e não da sua voz. (...) Penso, por isso, que estão reunidas as condições para se lhe poder chamar *estudos*, não tanto pelo desafio técnico, que sempre esteve, aliás, muito longe de ser a minha intenção, mas pelo desafio místico, dado todo o universo metalinguístico que lhe subjaz."<sup>50</sup>

No final das suas notas introdutórias, relativamente à questão da crença, o compositor refere-se a Fernando Lopes-Graça:

"(...) conhecido ateu e sempre clarividente homem de cultura, à questão manhosa que alguém, à procura do paradoxo, lhe pôs, sobre o uso do texto da missa de defuntos que dele fez na sua obra colossal, *Requiem às vítimas do fascismo*: «Se acreditamos, ressoamos na primeira pessoa. Se não acreditamos, ressoamos na terceira pessoa. Mas ressoar, ressoamos.»"<sup>51</sup>

A missa é um momento de elevação espiritual; *será então esta uma obra que apela a uma devida interiorização*<sup>52</sup>. O aluno ao ser portador do texto pelas notas executadas, cumpre o verdadeiro objetivo do autor: a realização dos *mistérios do texto canónico*.

Esta obra foi inicialmente escolhida pelo facto de serem escassas as composições nas quais o piano tem estudos litúrgicos ou mesmo Missas exclusivamente

---

<sup>49</sup> Fontes utilizadas: *Missa sem palavras, cinco estudos litúrgicos para piano, No. 1. Kyrie*, Eurico Carrapatoso. Uma p. de música. Edição Eurico Carrapatoso, 2012. Ao and. foi atribuído o nível 1.

<sup>50</sup> Entrevista realizada ao compositor Eurico Carrapatoso, ver o Anexo D.

<sup>51</sup> *Idem Ibidem*.

<sup>52</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

associados. Podem ainda ser vistos como um excelente desafio pela riqueza da sua textura polifónica.

É composta pelos típicos cinco andamentos: *Kyrie, Gloria, Credo, Sanctus* e *Agnus Dei*. Dos quais o *Kyrie* foi escolhido não apenas por ser o and. mais curto, mas para *viabilizar a possibilidade de interesse do aluno*. Trata-se de um estudo homofónico composto por duas partes, que são diferenciadas atendendo ao texto, conseguindo assim enfatizar a sua simbologia através do toque e não da voz. A parte A é referente ao *Kyrie eleison* e a parte B ao *Christe eleison* que querem dizer “Senhor, tem piedade” e “Cristo tem piedade”, respetivamente.

O and. escrito “semínima= 60 sincero” é uma *indicação curiosa, podendo remeter para a solicitação de uma interpretação rigorosa do tempo*.

O *Kyrie*, com a armação de clave de Ré M, funciona à volta de uma dinâmica reduzida (ex. musical 81). Inicialmente, a Parte A (cc.1-9), é uma melodia acompanhada que se transforma numa textura homorrítmica. Explora vários campos harmónicos, concluindo com uma secção cadencial em *rit.* (c.9) para conduzir à Parte B. Nesta parte é evidenciado três vezes *Kyrie eleison*.

1. Kyrie  $\bullet = 60$  sincero  
*Ky - ri - e e - le - i - son,*

Exemplo musical 81 - Eurico Carrapatoso, *Missa sem palavras* (2012), No.1 *Kyrie*, cc.1-2.

A parte B (cc.10-17) explora inicialmente o campo harmónico da tonalidade homónima de Ré m, onde é evidenciado três vezes *Christe eleison*, duas iniciais nos cc.10-13 e uma final cc.16-17. Entre a segunda e terceira vez, intercala duas vezes a palavra *Christe* (cc.14-15) onde o compositor retoma Ré M e utiliza a dinâmica mais reduzida da obra *ppp*.

De notar que o 3º dedo da ME poderá ser um dedo apropriado para o Dó# (ex. musical 82) devido à dinâmica utilizada, de modo a que a nota não seja acentuada, pois como há um maior domínio do movimento da mão, é possível controlar melhor o som.

*Chri - ste,*

Exemplo musical 82 - Eurico Carrapatoso, *Missa sem palavras* (2012), No.1 *Kyrie*, c.14.

A obra é encerrada com um A' no qual há uma nota Ré escrita num registo grave (ex. musical 83) que pode ser feita com o *pedal sostenuto*.

Exemplo musical 83 - Eurico Carrapatoso, *Missa sem palavras* (2012), No. 1 Kyrie, cc.17-19.

Nesta parte é evidenciado três vezes *Kyrie eleison*, pelo que a primeira (cc.18-19) está numa dinâmica reduzida *p*. Na segunda (cc.20-21) a dinâmica expande-se e chega à terceira no c.22 com *mf*, continuando a crescer, introduzindo novamente *eleison* que faz a ligação do *cresc.* do *mf* para o *f*, tendo os acordes escrito *tenutos* e os dois finais acentos sob estes. A obra é finalizada com uma cadência à tónica, usando uma sobreposição de campos harmónicos, o da tónica e o da dominante (ex. musical 84).

Exemplo musical 84 - Eurico Carrapatoso, *Missa sem palavras* (2012), No. 1 Kyrie, cc.24-25.

## *Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste, Eurico Carrapatoso*<sup>53</sup>

Em 2011, o compositor Eurico Carrapatoso (1962-) escreveu *Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste*, de onde se transcrevem abaixo as suas notas:

“(...) é uma homenagem ao compositor Francisco de Lacerda (1869-1934). O título faz ricochete de sua obra-prima e cimeira do pianismo português, *Trente-six histoires pour amuser les enfants d'un artiste*, escritas entre 1902 e 1922 pelo mestre nascido na ilha de São Jorge. Esta obra foi estreada pelo pianista veterano brasileiro José Eduardo Martins (...) Estreou-a no Museu Machado de Castro em Coimbra, no dia 3 de Novembro de 2011, e foi por ele

<sup>53</sup> Fontes utilizadas: *Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste, No.6. O crocodilo*, Eurico Carrapatoso. Cinco pp. de música. Edição Eurico Carrapatoso, 2011. Ao and. foi atribuído o nível 3.

múltiplas vezes interpretada aquém e além mar. Parte de um conceito simples: o pianista lê cada um dos seis poemas de Violeta Figueiredo extraídos do livro *Fala Bicho*, interpretando, na sequência de cada leitura, a peça referente. Como disse em carta a José Eduardo Martins, “o meu bom amigo irá declamar com sua voz tonitruante cada uma das pequenas poesias. Seguidamente, jogará suas mãos no teclado e depurará no éter incorpóreo dos sons o mais íntimo significado daqueles poemas.”<sup>54</sup>

Acerca da entrevista realizada, o compositor refere o seguinte:

“A secção B, um ternário dançável à guisa de valsa, tem um aumento gradual da velocidade até ao tempo primo, associado a arpejos de grande amplitude e, a certa altura, a uma polirritmia manhosa entre as duas mãos. E a verdade é que todos os pianistas que tocaram este andamento – estou a falar dos profissionais – falharam de várias formas: ou não fazendo o *accelerando*, ou fazendo-o após um começo despropositadamente lento, ou fazendo batota *rallentando* em vez de *accelerando*. (...) Honra seja feita a uma excepção: o pianista Tiago Bentes Rosário que empenhou todo o seu virtuosismo e brio profissional para fazer bem a passagem, isto é, fazer um *accelerando* gradual, natural e musicalmente capaz, de forma a chegar ao tempo primo com a agilidade dos corpos celestes. Há que tocar muito esta passagem. Há que repeti-la à exaustão até estar automatizada. Quem a desdenha, ajoelha e falha.”<sup>55</sup>

Num total de seis andamentos (*I. O raposo, II. O fax do papagaio, III. D. Abutre e o corvo, IV. Pombo-torcaz, V. O que faz a minhoca, VI. O crocodilo*), foi escolhido o *crocodilo*. O referido poema que se encontra transcrito abaixo, é disponibilizado por Carrapatoso (2011), antes da obra referente.

“O crocodilo

Andava eu a nadar  
no rio Nilo,  
apareceu-me um crocodilo  
com o rabo a rabiá  
e dentes muito afiados  
para me trincar.  
Aquilo era inesperado  
Eu nunca sonhara achar-me  
sozinho no rio Nilo  
diante de um crocodilo.

Lembrei-me de lhe perguntar:  
- Sabes nadar de marcha atrás?  
- Claro que sei, meu rapaz –  
disse o crocodilo.  
E partiu logo às arreguas  
em grande estilo,  
deixando outra vez tranquilo  
nas mansas águas  
do rio Nilo.”

<sup>54</sup> Entrevista realizada ao compositor Eurico Carrapatoso, ver o Anexo D.

<sup>55</sup> *Idem Ibidem.*

Esta obra está escrita na forma A, B, A', B', CODA. Na Parte A (cc.1-9) as mãos fazem um diálogo em *stac.*, embora no c.2 a MD deva ser mais precisa, pois anda à volta do arpejo de Sol M e a dinâmica é alterada para *mf* (ex. musical 85). Existe uma brincadeira entre o campo harmónico de Sol M que é mais preciso e o de Ré M que é mais *legato* e tem acentos que *podem, então, simbolizar as tentativas de trincadela do crocodilo*<sup>56</sup>.

Exemplo musical 85 - Eurico Carrapatoso,  
Six Histoires d' Enfants pour amuser un Artiste (2011), No.6 O crocodilo, cc.1-3.

Nos cc.6-7 há uma brincadeira com os campos harmónicos de Fá# m e Fá M acabando por ir novamente a Ré M e assim cadenciar a 1ª parte. O c.9 apresenta movimentos contrários das mãos (ex. musical 86) e o facto de haver uma maior quantidade de acentos seguidos (c.8) *podem ser vistos como a continuidade das tentativas de trincadelas*.

Exemplo musical 86 - Eurico Carrapatoso,  
Six Histoires d' Enfants pour amuser un Artiste (2011), No.6 O crocodilo, cc.9-12.

Os cc.10-11 são uma pequena ponte que podem *representar a pergunta “Sabes nadar de marcha atrás?”*. A Parte B (cc.12-26) pode representar ainda o crocodilo contente a nadar de marcha atrás (ex. musical 86). A ME tem o 1º tempo marcado, precisamente por ser o tempo forte e característico da *valsa vienense*<sup>57</sup>, enquanto a MD apresenta inicialmente uma simples melodia *cantabile*. *É importante existir expressividade criativa*, para poder corresponder à indicação *flessibile, con rubato*,

<sup>56</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

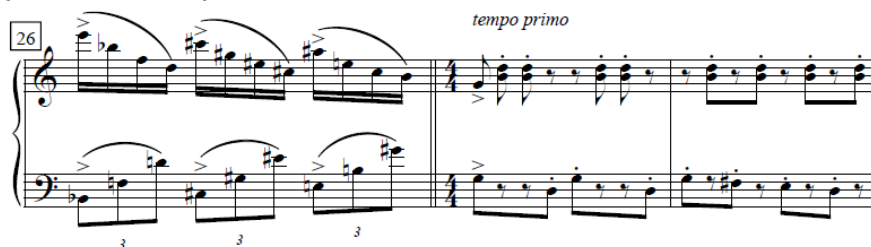
<sup>57</sup> De acordo com Tomás Borba e Fernando Lopes-Graça (1999), a valsa é uma “(...) dança a três tempos muito em voga nos salões do séc. XIX e princípios do séc. XX. Embora o nome seja de origem alemã, não está provado que a própria dança o seja, ou melhor, dividem-se as opiniões a este respeito em dois campos: uns fazendo-a derivar, de facto, de uma dança rústica alemã, o *Ländler*, outros remontando-a à velha *volta* provençal, esta, por sua vez de ascendência italiana (...) A questão não está decidida, mas o certo é que a valsa, ou as danças que se lhe assemelham já era conhecida no séc. XV, toda a música pré-clássica a clássica havendo feito do seu ritmo largo uso. Na sua evolução moderna a valsa compreende três tipos mais ou menos individualizados (...) b) a *valsa vienense*, deslizada em movimentos rápidos” (Borba e Lopes-Graça, 1999, p.669).

*molto teatrale*. Esta secção desenvolve-se e a dificuldade aumenta (ex. musical 87), o que pode ser característico de o *crocodilo estar tão feliz que parte a nadar de forma veloz enquanto continua o seu movimento de dança*. Por sua vez, o rit. do c.24 vem introduzir um pouco a calma e os acentos voltam a aparecer.



Exemplo musical 87 -Eurico Carrapatoso,  
Six Histoires d' Enfants pour amuser un Artiste (2011), No.6 O crocodilo, cc.19-21.

Regressamos ao A' (cc.27-37) que está agora ligeiramente alterado em termos de registos (ex. musical 88).



Exemplo musical 88 - Eurico Carrapatoso,  
Six Histoires d' Enfants pour amuser un Artiste (2011), No.6 O crocodilo, cc.26-28

Segue-se o momento cadencial e a ponte (ex. musical 89) que irão agora apresentar B' (cc.40-54) que é baseado em B, mas ligeiramente mais desenvolvido, *como se a dança ganhasse um maior movimento*.



Exemplo musical 89 - Eurico Carrapatoso,  
Six Histoires d' Enfants pour amuser un Artiste (2011), No.6 O crocodilo, cc.40-42.

A pequena CODA (cc.55-56) com características do material de A (c.1 na MD e c.3 na ME) vai terminar no acorde de Si m em *ff*, com acento e seguido de uma pausa (ex. musical 90).



Exemplo musical 90 - Eurico Carrapatoso,  
*Six Histoires d' Enfants pour amuser un Artiste* (2011), No.6 *O crocodilo*, cc.55-56.

### *Para as crianças, Fernando Botelho Leitão*<sup>58</sup>

O compositor Fernando Botelho (1892-1960) escreveu o conjunto *Para as crianças* (s.d.), compostos cada um dos 12 andamentos a um dos seus discípulos. Possivelmente o compositor associou cada um atendendo às características dos alunos. O and. escolhido foi a *Dança do Urso*, dedicado a Dinorah Elvas Leitão, a 1ª mulher do compositor Manuel Ivo Cruz (1901-1985). A pianista Dinorah foi aluna da Maria Cristina Lino Pimentel (1908-2008) que por sua vez foi aluna de José Viana da Mota (1868-1948). Foi ainda professora do pianista Francisco Sasseti (1964-).

Este and. pode ser visto como uma melodia que é acompanhada. A indicação de *Andante* pode simbolizar a figura do urso, que normalmente é gordo e também uma figura infantil (ex. *Winnie the Pooh* ou os *Teddy bear*), podendo ser pensado em algo querido e fofo<sup>59</sup>. O facto de estar em Lá m, neste imaginário, pode simbolizar o embriagar do sono do urso, ou a tristeza de não encontrar mel para comer.

Está escrita numa forma que apresenta a seguinte organização: A, A', B, A, CODA. Na Parte A (cc.1-8) tem a particularidade de a ME ter escrito um *tenuto*, pelo que é importante ter a duração exata (ex. musical 91). Poderá ser uma maneira de o aluno aprender a fazer o salto para o intervalo de 3ª e de trabalhar a polifonia existente na mão, enquanto acompanha a MD.



Exemplo musical 91 - Fernando Botelho Leitão, *Para as crianças* (s.d.),  
 No.5 *Dança do Urso*, cc.1-2, editado pela Sasseti.

<sup>58</sup> Fontes utilizadas: *Para as crianças*, No.5. *Dança do Urso*, Fernando Botelho Leitão. Duas pp. de música. Edição Sasseti, s.d. Ao and. foi atribuído o nível 1.

<sup>59</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

Na segunda parte deste A, as mãos trocam de papéis (ex. musical 92) e passa a ME agora a fazer a melodia (cc.5-8), enquanto a MD devido aos *stac.* faz um movimento mais gracioso, *podendo ser o urso a expressar-se de outra forma mais divertida.*



Exemplo musical 92 - Fernando Botelho Leitão, *Para as crianças* (s.d),  
No.5 *Dança do Urso*, c.5, editado pela Sassetti.

Temos depois uma Parte A desenvolvida nos cc.9-17, onde os motivos rítmicos são similares, embora o compositor explore os campos harmónicos de Ré m harmónico e Sol m. Na Parte B (cc.18-26) há troca de papéis entre as mãos de dois em dois cc. (ex. musical 93), onde é explorada a tonalidade da RM (Dó M). O *rit.* do c.24 salienta a sonoridade da cadência frígia a Lá m, dando-lhe outro destaque. *Esta vinda a Dó M pode simbolizar o facto de o urso ter encontrado o mel e estar feliz.*



Exemplo musical 93 - Fernando Botelho Leitão, *Para as crianças* (s.d),  
No.5 *Dança do Urso*, cc.25-26, editado pela Sassetti.

A seguir à respiração do final do c.26, há uma pequena ponte (cc.27-28), onde o A é retomado cc.29-36. Nesta abordagem programática, *o urso pode ter comido tanto mel que se começa a sentir mal/diferente.* Há outra ponte nos cc.37-42, em que o compositor pega no motivo dos nos cc.5-6 e vai faz uma passagem pelo ciclo de 5<sup>as</sup> *brincando com a dança.* Poderia esperar-se uma cadência a Mi m no c.40 (ex. musical 94), contudo, a dança fica interrompida devido ao acorde de Ré m, que irá depois conduzir ao de Si m<sup>7</sup> (c.41) em *f* para se conectar ao acorde da dominante (c.42) em *p*. Neste imaginário, *poderá isto significar que o urso se sente mal.*



Exemplo musical 94 - Fernando Botelho Leitão, *Para as crianças* (s.d),  
No.5 *Dança do Urso*, cc.40-42, editado pela Sassetti.

Por fim, apresenta-se a CODA (cc.43-49) que onde apenas existe uma alternância entre o acorde de tónica e o da dominante, acompanhadas de um *dim.* e *rall.* até ao final da obra. O último acorde da MD poderia estar arpejado (ex. musical 95), *o pode simbolizar que o urso caiu.* Deste modo, é possível trabalhar o salto e a colocação do acorde, fazendo com que todas as notas estejam juntas.



Exemplo musical 95 - Fernando Botelho Leitão, *Para as crianças* (s.d),  
No.5 *Dança do Urso*, cc.48-49, editado pela Sasseti.

### Álbum do Jovem Pianista, Fernando Lopes-Graça<sup>60</sup>

A breve explicação da obra *Álbum do Jovem Pianista* (1953) de Fernando Lopes-Graça (1906-1994), já se encontra descrita anteriormente.<sup>61</sup>

Foi escolhido o and. *Exercício de Harmonia*, ao qual a pianista Olga Prats se refere como um exercício que Lopes-Graça fazia na Academia de Amadores de Música onde dava uma voz e os alunos escreviam o que faltava, tal como se fazia a partir de um coral de Bach. A perspetiva de Prats é *acrescentar mais ao pianista já formado, pois este pode construir uma técnica mais sólida*<sup>62</sup>.

Nesta abordagem programática, este exercício *pode ser visto como uma tentativa de o aluno explorar aquilo que não consegue abordar em Bach. Pode ser uma preparação para o jovem pianista desta linguagem de Bach nessa conceção, por ser complexa. Realidade esta que será depois aumentada, quando trabalhar os seus corais.* Há uma grande diferença entre este *Exercício* e os *Corais* de Bach que reside no movimento das vozes. *Os corais eram para ser cantados, pelo que aí a escrita é mais coral do que propriamente pianística, tal como se verifica neste Exercício.* As várias mudanças de pedal indicadas estão postas precisamente consoante a harmonia.

Este *Exercício* semelhante a uma escrita coral, estrutura-se no modo de Lá transposto para Sol. Assemelha-se a uma frase apresentada duas vezes com uma CODA final. Os ornamentos são subtis com nuances das dissonâncias, havendo uma grande subtilidade harmónica. FLG respeita o princípio das dissonâncias, pois prepara-as sempre.

<sup>60</sup> Fonte utilizada: *Álbum do Jovem Pianista, No.9. Exercício de Harmonia*, Fernando Lopes-Graça. Uma p. de música. Edição crítica de João Espírito Santo. Guia da Obra por Olga Prats. Edição AvA Musical Editions, 2019. Ao and. foi atribuído o nível 2.

<sup>61</sup> Consultar resultados das obras dos alunos, p.99.

<sup>62</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

As vozes dos extremos (S e B) acabam por ter sempre um protagonismo, embora aqui, FLG ponha as interiores (A e T) em componentes marcadamente melódicas, o que pode ser visto como um desafio pedagógico.

A obra estrutura-se por três frases, as duas primeiras de construção idêntica (cc.1-8; cc.9-18) e a terceira (cc.19-27) que poderá ser considerada como uma pequena CODA final. A construção rítmica (cc.1-18) utiliza um processo de quadratura (repetição), visível na voz do S (ex. musical 96): 3 semínimas + 1 mínima + 1 semínima. Reforçando, desta forma, o carácter coralístico à obra.



Exemplo musical 96 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.9 Exercício de Harmonia, cc.1-4, editado pela AvA Musical Editions (2019).

É interessante observar a particularidade que esta obra tem de estar associada à regra de ouro que deriva da série de Fibonacci. Tendo a obra duas frases principais, num total de 18 cc., a aplicação do índice da série, conduz-nos ao ponto ideal do c.11 que é o *clímax* da obra (ex. musical 97). Neste c. aparece o *f* e é a 1ª vez que o registo mais agudo da obra (Sol) é exposto.



Exemplo musical 97 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.9 Exercício de Harmonia, c.11, editado pela AvA Musical Editions (2019).

Observando os cc.6-8 (ex. musical 98), a resolução do Si natural (c.6 para c.7) conduz a uma polarização a Dó m, o IV da tonalidade original (Sol m), criando auditivamente uma certa ênfase tonal. O último tempo do c.7 já não cria a função de sensível, porque perde a sua função polarizadora regressando ao contexto modal.

Para uma mão pequena, pode ser difícil fazer o Ré do T (colcheia do primeiro tempo do c.8), pois ao fazê-lo poderia estar a perder o *tenuto* que é pedido no B, pelo que poderá fazer a nota com a MD.



Exemplo musical 98 -Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.9 Exercício de Harmonia, cc.6-8, editado pela AVA Musical Editions (2019).

Observando o c.9 verifica-se que há uma reapresentação do tema, atendendo ao mesmo tipo de desenho, embora o contorno melódico seja alterado criando-se uma variante. Nos cc.9-13 *joga* com os contextos harmónicos de Dó M/m, devido ao uso do Mi $\flat$  e do Mi natural. As dissonâncias são preparadas e depois resolvidas, deixando o acorde estável.

A não resolução do Si natural do B (4<sup>a</sup> colcheia do c.14) cria um contexto harmónico de Dó M com 7<sup>a</sup> M. É curioso observar que o prolongamento do Si $\flat$  do A cria uma dissonância cromática com o Si natural do B (ex. musical 99). Esta dissonância vai-se naturalmente extinguir pela articulação do acorde de Dó.



Exemplo musical 99 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.9 Exercício de Harmonia, cc.13-15, editado pela AVA Musical Editions (2019).

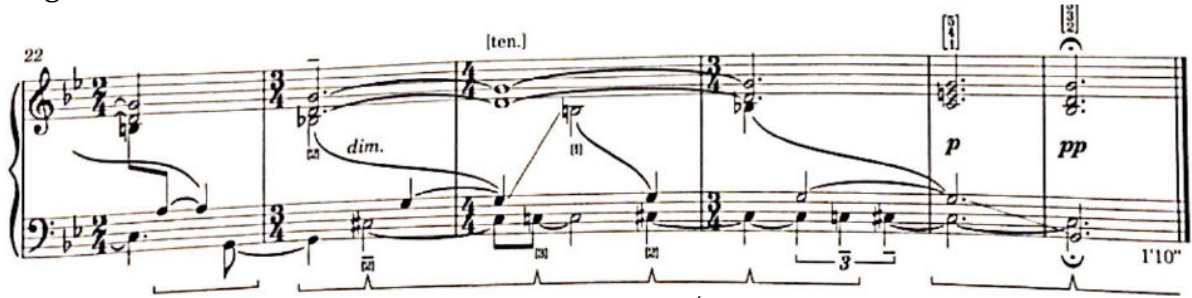
Os cc.15-16 confirmam o procedimento anteriormente referido, ao justapor o Si $\flat$  vs. Si natural. Nos cc.16-18 não se verifica a resolução para Dó (ex. musical 100).



Exemplo musical 100 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.9 Exercício de Harmonia, cc.16-19, editado pela AVA Musical Editions (2019).

A MD desde c.19 faz um gesto pedal sob as notas Sol e Ré, observando-se a clara atração à tonalidade original. Na CODA *pode haver um pensamento de bitonalidade*, devido à interação entre dois campos harmônicos, o de cima em Sol M e o de baixo em Lá M (ex. musical 101). O Dó# do B vai soar sempre como uma sensível de Ré, pela sua função atrativa.

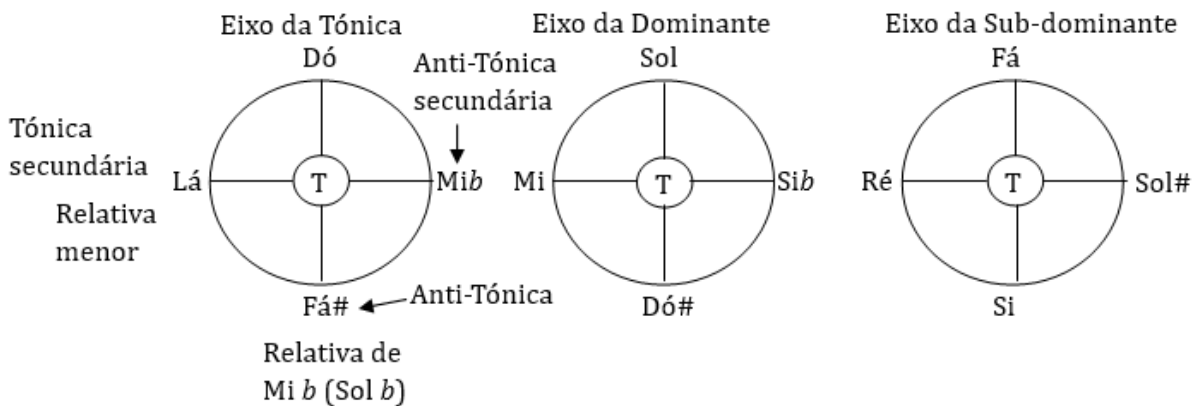
O B ao ter este gesto repetido representa uma referência típica do coralístico. As notas graves utilizam os intervalos mais graves da série de harmônicos que têm tendência para fazer movimento em intervalos mais amplos, enquanto o registo agudo é bastante mais reduzido.



Exemplo musical 101 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.9 *Exercício de Harmonia*, cc.22-27. editado pela AVA Musical Editions (2019).

No final da obra, FLG faz uma cadência plagal na MD (ex. musical 101), enquanto que a ME prolonga o Dó# que vem de trás. Cria-se assim o acorde de Sol m com a 4ª agregada. O uso do Dó# com a 4ª aumentada incluída, pode ligar-se ao sistema utilizado por Béla Bartók, compositor por quem FLG tinha bastante afinidade musical.

Béla Bartók (1881-1945) criou o sistema de eixos para gerir harmonicamente as suas composições. Deriva de um pensamento tonal que é organizado sob três 7<sup>as</sup> diminutas. Funciona por 3<sup>as</sup> m, em que a fundamental do acorde está sempre em baixo, denominando-se de anti-tónica. A tónica encontra-se em cima e passa a ser a 5ª nota do acorde.



## Álbum do Jovem Pianista, Fernando Lopes-Graça<sup>63</sup>

A breve explicação da obra *Álbum do Jovem Pianista* (1953) de Fernando Lopes-Graça (1906-1994), já se encontra descrita anteriormente.<sup>64</sup>

Foi selecionado o and. *Canto dos Pequenos Pedintes p'los Santos* que, de acordo com Olga Prats, esta peça "(...) inspira-se nos pequenos grupos de crianças que se formam, ou formavam, no dia de Todos os Santos (1 de Novembro) para pedir, de porta em porta "pão por Deus", recebendo alimentos como oferenda" (Lopes-Graça, 2019, p.13).

Há um aspeto muito pertinente que ressalta nesta obra. Para que haja uma consciência das três das figuras representadas pelas diferentes vozes, como forma de ajudar o intérprete mais jovem, Prats sugere que se crie uma imagem de três crianças, em que a voz do meio é quem canta, a de baixo coxeia e a superior dá os passos mais curtos (Lopes-Graça, 2019, p.13).

Esta é uma forma interessante de o aluno *poder criar uma estória mais coerente, onde personifica as três personagens com características diferentes, aplicando conceitos técnicos para facilitar a sua compreensão*<sup>65</sup> (ex. musical 102). Nesta abordagem programática, a voz grave *aparenta ser um menino mais velho que anda a galope, ou que coxeia por se ter magoado*. Já a voz aguda *poderá assemelhar-se a uma criança mais pequena atendendo aos curtos passos*. Enquanto a voz do meio *é a mais regular* e tem uma componente melódica mais acentuada.



Exemplo musical 102 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 10 *Canto dos Pequenos Pedintes p'los Santos*, cc.1-2, editado pela AVA Musical Editions (2019).

Sobre os aspetos analíticos, constata-se que está escrita em Lá M, assemelhando-se a uma *Forma Binária*, Parte A (cc.1-10), Parte B (cc.11-14) e CODA (cc.15-21). A partir do c.9, o baixo está mais desenvolvido. Executa síncopas que quebram a rítmica da voz grave (ex. musical 103).

<sup>63</sup> Fonte utilizada: *Álbum do Jovem Pianista, No. 10. Canto dos Pequenos Pedintes p'los "Santos"*, Fernando Lopes-Graça. Uma p. de música. Edição crítica de João Espírito Santo. Guia da Obra por Olga Prats. Edição AVA Musical Editions, 2019. Ao and. foi atribuído o nível 3.

<sup>64</sup> Consultar resultados das obras dos alunos, p.99.

<sup>65</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.



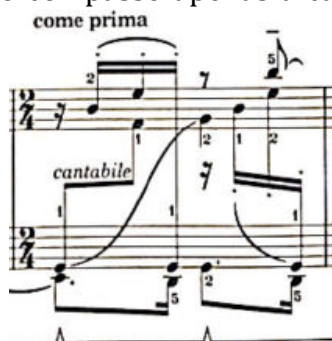
Exemplo musical 103 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.10 *Canto dos Pequenos Pedintes p'los Santos*, cc.9-10, editado pela AvA Musical Editions (2019).

O discurso musical apresenta um material um pouco desenvolvido desde o c.11 onde passa para c.3/8 e depois para 2/4 no c.12. É interessante observar a particularidade que esta obra tem de estar associada à regra de ouro, que deriva da série de Fibonacci. A obra tem no total 21 cc. e se forem multiplicados por 0,618 dá-nos 12,978. O c.13 é precisamente onde FLG faz uma divisão, isto é, uma pequena separação, pequeno contraste (ex. musical 104). Curiosamente é no registo mais agudo e é a primeira vez que aparece o *p* estando seguindo de *mf*, pelo que é o único c. da obra que tem escritas duas dinâmicas.



Exemplo musical 104 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.10 *Canto dos Pequenos Pedintes p'los Santos*, cc.13-14, editado pela AvA Musical Editions (2019).

De acordo com Olga Prats, “o compositor reescreveu o c.14 que era originalmente em 5/16 e não tinha a referida tercina. Talvez resida aqui a explicação da confusão entre a indicação *in tempo* que terá ficado de uma versão anterior onde fazia sentido e a indicação *come prima* que só encontramos na edição Novello. Curiosamente nos cc.15 e 16 (ex. musical 105), Lopes-Graça embora não o tenha escrito, pediu-me para fazer a nota mais aguda (Si<sup>5</sup>) com a mão esquerda por achar o gesto muito bonito, ficando as notas restantes do compasso apenas a cargo da direita” (Lopes-Graça, 2019, p.13).



Exemplo musical 105 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.10 *Canto dos Pequenos Pedintes p'los Santos*, c.15, editado pela AvA Musical Editions (2019).


No c.15 FLG retoma a característica do tema, e em termos harmônicos, estamos novamente em Lá M. O c.18 pode representar o menino mais doce a cantar no fim *como forma de despedida*. O símbolo que antecede o c.18 (ex. musical 106) faz todo o sentido, pois se *é um canto, naturalmente que a melodia é semelhante, enquanto que a letra pode variar, pelo que a obra retoma o início, que é onde se encontra o mesmo símbolo*. É de referir que esta indicação autógrafa se encontra no exemplar pessoal de Olga Prats da edição Novello (Lopes-Graça, 2019).

Exemplo musical 106 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.10 *Canto dos Pequenos Pedintes p'los Santos*, cc.18-19, editado pela AvA Musical Editions (2019).

### Álbum do Jovem Pianista, Fernando Lopes-Graça<sup>66</sup>

A breve explicação da obra *Álbum do Jovem Pianista* (1953) de Fernando Lopes-Graça (1906-1994), já se encontra descrita anteriormente.<sup>67</sup>

Foi escolhido o and. *A Espanholita* por ter um nível identitário para a autora do projeto, pois o nome Tejada vem da sua avó materna andaluza, nascida em Sevilha. Já o nome Prats vem de familiares da pianista Olga Prats que viveram na Catalunha.

De acordo com Prats, a *Espanholita* era a preferida de Lopes-Graça. A pianista recomenda que se trabalhe muito bem a independência entre as mãos e refere um cuidado redobrado a partir do c.50 para que não se acelere, devendo existir uma grande precisão rítmica, para o tema no c.57 não surgir mais rápido que no início. O pedal deve ser usado o menos possível "(...) para não afetar a articulação *staccato* (...) o uso da  indicação no *lento, non troppo* (c.68) significa, como vimos a propósito do *Coral*, um pedal mais rigoroso, que o intérprete deve seguir" (Lopes-Graça, 2019, p.15).

Tal como Olga refere, é importante que "(...) para que não se perca o carácter, o espírito de dança nos passos da menina, é essencial que, por um lado, haja uma grande independência entre as duas mãos e, por outro, não se pense em vivace como um tempo rápido, mas sim como um tempo vivo, sentido a um." (Lopes-Graça, 2019,

<sup>66</sup> Fonte utilizada: *Álbum do Jovem Pianista, No.14. A Espanholita*, Fernando Lopes-Graça. Duas pp. de música. Edição crítica de João Espírito Santo. Guia da Obra por Olga Prats. Edição AvA Musical Editions, 2019. Ao and. foi atribuído o nível 3.

<sup>67</sup> Consultar resultados das obras dos alunos, p.99.

p.15). *As vivências de uma criança são muito diferentes e o vivace é ainda mais vivo porque está sempre mais enérgica*<sup>68</sup>.

Há um ponto de vista muito interessante que podemos retirar desta obra, que é o facto de *antigamente só conseguíamos contactar com outras culturas se nos movêssemos. Hoje em dia é possível conhecer uma nacionalidade à distância de um toque digital. É importante olhar para a peça como uma dança da nacionalidade que se está a retratar.*

Esta obra tem uma forma única e pode ser vista como se tivesse duas partes, em que a primeira é uma secção mais longa que vai até ao c.67. A segunda inicia-se no c.68 que é uma espécie de CODA final.

A primeira secção divide-se inicialmente em três partes que FLG facilmente identifica, devido à tonalidade inicial Fá M (cc.1-20) e às modulações a Lá M (cc.21-36), e a Sol m (cc.37-43). As ligaduras, *podem ser características da dança, ou de algum efeito que a sevilhana faça com o vestido ou o pé.* A MD faz a mesma melodia, enquanto a ME altera a sonoridade passando por vários campos harmónicos (Fá M, Ré M, Sib M e Dób<sup>7</sup>, Dó M). Esta parte tem a ME bem marcada (ex. musical 107), *que pode simbolizar a dança feita apenas com recurso aos sapatos.*



Exemplo musical 107 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 14. *A Espanholita*, cc.1-4, editado pela AVA Musical Editions (2019).

FLG evidencia a tonalidade de Lá M (cc.21-36) com o *cresc.* do *f* c.20 e súbito *mp* (ex. musical 108), enquanto que Fá M é ainda acompanhado de *leggiero*. A MD continua a fazer a melodia com uma ligeira segunda voz que surge apenas nos cc.23 e 27. Já a ME ganha agora um carácter mais rítmico e curto, pelo que *se pode assemelhar à utilização das castanholas na dança.*



Exemplo musical 108 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 14. *A Espanholita*, cc.20-24, editado pela AVA Musical Editions (2019).

<sup>68</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

As sevilhanas dançavam com umas castanholas de dedos e com uns sapatos com salto próprio, pelo que os cc.29-36, *podem, neste imaginário, simbolizar a brincadeira rítmica muito típica da sevilhana* (ex. musical 109). Contudo, o *cresc.* que existe é reduzido e FLG ainda escreve um *dim.* para a entrada da modulação seguinte.



Exemplo musical 109 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 14. *A Espanholita*, cc.32-36, editado pela AvA Musical Editions (2019).

A 3ª ideia aparece agora em Sol m, numa dinâmica de *p* e a MD tem um contributo de *app.* diferente (ex. musical 110).



Exemplo musical 110 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 14. *A Espanholita*, cc.37-39, editado pela AvA Musical Editions (2019).

Os cc.44-56 são um *desenvolvimento da dança da sevilhana o que não será difícil de imaginar que se poderá dever à complexidade da dança*, atendendo à sua parte rítmica mais evidenciada. Pode ainda *e.g. ser vista como o convite que uma sevilhana faz a outra para dançar, em forma de desafio, ou pode ser o desafio que a sevilhana apresenta entre as mãos e os pés, enquanto dança*.

Nos cc.50-57 as mãos juntam-se de Sol m alternando entre intervalos de 6ª e 5ª, e 2ª (ex. musical 111). Ainda nesses cc. o motivo rítmico evolui para uma escala cromática descendente e ascendente na ME, enquanto a MD passa ascendentemente pela escala de Si M, Si m, e Sib m.



Exemplo musical 111 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 14. *A Espanholita*, cc.50-54, editado pela AvA Musical Editions (2019).

Nos cc.57-67, o tema inicial é evidenciado três vezes, primeiro em Sib m que é rapidamente transformado em Fá m melódico na MD, com acompanhamento sob Réb m da ME (ex. musical 112). FLG acaba por utilizar o sistema da sobreposição do

M/m, procedimento característico de Bartók<sup>69</sup>. A partitura editada pela Novello<sup>70</sup>, tem um bequadro no c.66 da MD, sobretudo por esclarecer o intérprete de que não se trata de um erro, mas sim da confirmação da ideia que FLG pretendia.

The image shows a musical score for Example 112. It consists of two systems. The first system shows the piano part (left hand) with a dynamic marking of *p* and a *poco ped.* instruction. The second system shows the right-hand part with a dynamic marking of *Meno mosso* and a *ritardando* instruction. The score includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings.

Exemplo musical 112 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.14. *A Espanholita*, cc.57-58, 61-62 e 65-67, editado pela AvA Musical Editions (2019).

É curioso observar que há uma 4<sup>a</sup> tentativa de fazer o tema, embora FLG ligue as notas Ré do c.67 e altere a articulação, acompanhando este movimento com as síncopas da ME. Esta abordagem programática *pode representar o facto de a dança estar a terminar, ou a sevilhana utilizar o seu xaile dançando mais suavemente*. É interessante observar que o Réb da ME é mantido como pedal desde o c.66, alterando para Dó no c.78 (ex. musical 113). Essa nota é complementada com mais duas, *como se as coisas se diluíssem*. FLG pega nas últimas duas notas do tema que agora está em Fá m e desenvolve esse motivo através do ritmo, *avivando a dança, pelo que pode ser característico do momento final e enérgico no qual as sevilhanas dançam com emoção*.

O c.76 tem uma particularidade muito interessante, que pode representar o movimento feito pelos saltos, atendendo ao ritmo escrito em tercinas de semicolcheias e à *app.* de três notas que regressam ao acorde pedal (ex. musical 113), algo que é a primeira vez que acontece na obra. Relativamente às últimas duas notas tocadas pela MD (Mi-Fá), acentuadas e com a indicação *secco*, são *características do final da dança e do último salto* que encerra a obra, embora a harmonia ressoe. É curioso FLG fazer este cruzamento de mãos, para que o salto final seja afirmativo, audível e conclusivo.

The image shows a musical score for Example 113. It consists of two systems. The first system shows the piano part (left hand) with a dynamic marking of *f* and a *deciso* instruction. The second system shows the right-hand part with a dynamic marking of *f* and a *secco* instruction. The score includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings.

Exemplo musical 113 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No.14. *A Espanholita*, cc.75-80, editado pela AvA Musical Editions (2019).

<sup>69</sup> Consultar p.181 do *Exercício de Harmonia* de FLG. Ver Anexo A.

<sup>70</sup> Foi consultada a partitura editada pela Novello que foi disponibilizada pelo *Museu da Música Portuguesa*.

## Álbum do Jovem Pianista, Fernando Lopes-Graça<sup>71</sup>

A breve explicação da obra *Álbum do Jovem Pianista* (1953) de Fernando Lopes-Graça (1906-1994), já se encontra descrita anteriormente.<sup>72</sup>

Foi selecionado o and. *As Terceirinhas do Padre Inácio*, ao qual a pianista Olga Prats refere que o compositor lhe tinha contado que o Padre Inácio “(...) era um frade, homem de físico avantajado, que trabalhava com o Padre Tomás Borba (...). Ora, o Padre Inácio defendia que a única forma de ensinar as crianças a cantar (melodias de cantochão, etc.) era pô-las a cantar em terceiras - à distância de um intervalo de terceira. Assim, o Graça, por graça, decidiu compor esta *quasi barcarola* em que a mão direita não faz senão terceiras do princípio ao fim. O ritmo da *barcarola*<sup>73</sup> ajusta-se perfeitamente à personalidade do Padre Inácio e à sua maneira de estar, à bonomia com que encarava a vida.” (Lopes-Graça, 2019, p.15).

Relativamente à indicação de *tempo rubato*, de acordo com Prats, Lopes-Graça “(...) não queria, não permitia mesmo, que se fizesse *rubato* no tempo. Na pulsação sim, mas no tempo não. (...) para se conseguir o balançado da *barcarola* é preciso que a mão esquerda não toque *rubato* deixando as flutuações na pulsação a cargo da mão direita com as suas “terceirinhas” (Lopes-Graça, 2019, p.16).

Para a boa formação do aluno, *talvez seja útil fazer o tempo bastante calculado, para que lhe possa ser natural e aos poucos poder fazer o rubato na pulsação*<sup>74</sup>. Pode ser interessante arranjar uma forma de explicar ao aluno como poderá fazer o *cedendo*, pois muitas vezes, é algo que lhe é confuso e não sabe como o fazer. *Não será difícil imaginar que este padre pode apenas ser mais um personagem, pois antigamente era na Igreja que se ensinava música e as terceiras são características do canto popular.*

Esta obra, escrita no campo harmónico de Mib M, organiza-se por três momentos musicais e uma CODA. O 1º momento (cc.1-15) apresenta a ME onde é feita a 7ª M, para criar uma pequena dissonância e assim alterar a sonoridade (ex. musical 114). Caso contrário iria soar a algo tonal. O movimento é maioritariamente calmo e *pode simbolizar as ondas do mar*. A MD pode *assemelhar-se ao barco sob as ondas* e apresenta o seu discurso com quatro pequenos motivos. Desta forma, FLG sobrepõe maioritariamente o gesto de colcheias e semicolcheias.

<sup>71</sup> Fonte utilizada: *Álbum do Jovem Pianista, No. 17. As Terceirinhas do Padre Inácio*, Fernando Lopes-Graça. Duas pp. de música. Edição crítica de João Espírito Santo. Guia da Obra por Olga Prats. Edição AVA Musical Editions, 2019. Ao and. foi atribuído o nível 3.

<sup>72</sup> Consultar resultados das obras dos alunos, p.99.

<sup>73</sup> De acordo com Borba e Lopes-Graça, a *Barcarola* é uma “(...) canção romântica, composta no ritmo brando e mole das ondulações do mar, sobre o qual um barquinho sem velas se baloiça docemente, na compassada cadência que o remador lhe imprime, de olhos fitos num céu sem nuvens, inspirando beleza ou despertando poeticamente corações sem rumo. A *barcarola* deve ter tido a sua génese na Itália (Veneza e Nápoles), mas toda a Europa musical se apoderou da forma” (Borba e Lopes-Graça, 1996, p.152).

<sup>74</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

Tempo rubato (♩ = c. 58)

*p*

*poco sf*

Exemplo musical 114 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 17. *As Terceirinhas do Padre Inácio*, cc.1-5, editado pela AvA Musical Editions (2019).

É interessante observar que a ME fica com o ritmo desdoblado, podendo *fazer referência a alguma agitação nas ondas*, preenchendo desta forma a nota da MD.

O 3º motivo justapõe campos harmónicos M e m e o 4º motivo (cc.12-13) é feito em Si M que depois encaminha para a tónica Mi $\flat$  M, embora passe por Lá $\flat$  M $^7$  nos cc.14-15 (ex. musical 115). Este momento do c.15 serve de respiração para o 2º momento (cc.16-32) que tem o mesmo material inicial.

*mf*

*cedendo*

Exemplo musical 115 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 17. *As Terceirinhas do Padre Inácio*, cc.12-15, editado pela AvA Musical Editions (2019).

A partir do c.21, a ME começa a expandir o registo e a MD sobe uma 3ª M e chega à dinâmica de *f*. É neste momento, a partir do c.23 com o c.5/8, que FLG introduz mais uma colcheia, para manter a calma e preencher a melodia de outro modo. A ME vem buscar a sobreposição do M/m devido à nota Fáb, fazendo com que exista um diálogo entre os campos harmónicos de Si $\flat$  m Dim e Ré Dim, que por sua vez, estabelecem uma relação de 3ª. É interessante observar que nos cc.26-32, a ME expande o seu registo e faz agora parte do ritmo da MD, enquanto a MD continua a *cantar*, mas apenas em colcheias (ex. musical 116). *O que pode simbolizar uma maior calma e tranquilidade, pode também ser vista como uma parte mais romântica.*

Exemplo musical 116 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 17. *As Terceirinhas do Padre Inácio*, cc.26-28, editado pela AvA Musical Editions (2019).

O 3º momento (cc.33-40) é inicialmente reexpositivo (cc.33-36), embora a partir de cc.37 se desenvolva. É no c.37 que aparece a nota  $D\acute{o}b$  por lógica de escrita e é aí que se vai estabelecer o campo harmónico de  $D\acute{o}b$  M aumentado com 7ªm e 9ª M. Este campo harmónico deriva de  $Mib$ . Observa-se que o registo é expandido uma 3ª M abaixo (ex. musical 117).

O exemplo musical 117 apresenta um trecho de piano em 3/4, com uma tonalidade de duas bólas (Bb). O trecho começa no compasso 38 com o tempo 'poco cedendo'. No compasso 39, muda para 'in tempo' com uma alteração de ritmo para 8/8. No compasso 40, há uma indicação de 'ritard. molto.'. No compasso 41, muda para 'comodo, in tempo, Molto tranquillo'. A dinâmica varia de 'f' para 'dim.' e depois para 'p'. Há também uma indicação de '3' (tríplice) no compasso 39 e '5' (quintupla) no compasso 41.

Exemplo musical 117 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 17. *As Terceirinhas do Padre Inácio*, cc.38-41, editado pela AvA Musical Editions (2019).

FLG faz uma *brincadeira* entre o tempo estável, o que *pode simbolizar alguma agitação na água devido ao vento*. O facto de existir a indicação *comodo* juntamente com a respiração antes do *in tempo, Molto tranquillo* (c.41), faz com que se possa respirar e entrar no último momento musical que pode ser visto como CODA. A partir do c.43 o movimento vai acalmar e há um *rit.* que funciona como um *rubato* a atrasar o and. até ao final.

O acorde  $Mi$  M tem uma *fermata* (ex. musical 118), pois representa a dualidade entre dois polos harmónicos que criam auditivamente a dissonância de 2ª m. No último c., FLG aproveitou para brincar com as 3ªs estabelecendo entre a MD duas notas  $Fá$  e  $Mib$  às quais junta a nota  $Fá$  da ME, tendo presente esta sobreposição entre M e m presente. Estas três notas ficam sustentadas no pedal e funcionam de base para as mãos terminarem cada uma com 3ªs diferentes, pois a ME estabelece uma relação M e a MD uma relação m.

O exemplo musical 118 mostra o final de um trecho de piano em 3/4, com uma tonalidade de duas bólas (Bb). Há uma fermata sobre um acorde de  $Mi$  M. No compasso seguinte, há uma indicação de 'pp' e uma tríplice (3) no piano direito. No compasso final, há uma tríplice (3) no piano esquerdo e uma indicação de '25' no final da obra.

Exemplo musical 118 - Fernando Lopes-Graça, *Álbum do Jovem Pianista* (1953), No. 17. *As Terceirinhas do Padre Inácio*, cc.44-46, editado pela AvA Musical Editions (2019).

## *Música de piano para crianças, Fernando Lopes-Graça*<sup>75</sup>

Fernando Lopes-Graça (1906-1994) compôs o ciclo *Música de piano para crianças* (1968-1976), conjunto de 28 andamentos de onde foram selecionados dois, no qual utiliza técnicas e gestos pessoais para construir cada peça. Estas representam no seu imenso catálogo a faceta didática e lúdica. “Graça sempre utilizou a sua Arte para o embate ideológico e para o crescimento cultural de todo um Povo” (Azevedo, 1994, p.111).

O and. *Baixo obstinado*<sup>76</sup> pode simbolizar *um jogo em que alguém está a ser de tal modo repetitivo na mesma ideia que se torna cansativo*<sup>77</sup>. Sendo necessário criar algo diferente e aí o contributo da MD. Antigamente, o baixo era mais cíclico e repetitivo enquanto a melodia alterava a sonoridade. É importante que o aluno esteja concentrado, pois terá que repetir, ao longo de 25 cc., a ideia presente na ME.

Está escrito em Dó M, em c.5/4, no qual a ME funciona como prolongamento da tonalidade (ex. musical 119), pelo que é importante que não sofra oscilações de pulsação ou articulação, para não perder o efeito do *obstinado*. O *dim.* presente nas duas colcheias ligadas serve para que a nota Sol seja leve e não se acentue. A MD aparece para criar as diferenças tendo a sua voz superior como pedal da Dominante. Os *tenutos* da MD vão contrastar com o *stac.* da ME, devendo estes ser respeitados.



Exemplo musical 119 - Fernando Lopes-Graça, *Música de piano para crianças* (1968-1976), No.18 *Baixo obstinado*, cc.3-4, Espólio de Fernando Lopes-Graça.

No c.6, a MD caminha auditivamente para o IV grau sob a harmonia da ME na tónica, regressando no c.10 a Dó M. O compositor, devido à indicação *sempre sim.*, recorda o intérprete de manter o movimento da ME. É interessante observar que no c.11 a nota Sib faz com que a sonoridade possa ser um anúncio da diferença que se avizinha, pelo que a partir do c.13 a ideia desenvolve-se para criar mais diferenças.

A partir do c.18, o compositor faz um jogo entre os campos harmónicos de Dó M e Dó m (ex. musical 120), devido à alternância entre as notas Mib e Mi natural, o que

<sup>75</sup> Fontes utilizadas: *Música de piano para crianças*, Nos. 18. *Baixo obstinado* e 20. *Jogo de terceiras*, Fernando Lopes-Graça. Quatro pp. de música. Espólio de Fernando Lopes-Graça, 1968-1976. Aos andamentos foram atribuídos o nível 1.

<sup>76</sup> De acordo com Borba e Lopes-Graça, o *Baixo Obstinado* é uma “Pedal melódica persistente, sobre a qual o compositor variava, *ad libitum*, não só a melodia, mas também as harmonias. Não está ainda fora de uso, sobretudo como excelente exercício escolar que é.” (Borba e Lopes-Graça, 1996, p.138).

<sup>77</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

dura até ao c.23. No final do c.23, devido às notas Sib e Mib, apercebemo-nos que *vence* Dó m. O *sf* da MD faz com que esta consiga durar até ao final da obra.



Exemplo musical 120 - Fernando Lopes-Graça, *Música de piano para crianças* (1968-1976), No. 18 *Baixo obstinado*, cc.17-18, Espólio de Fernando Lopes-Graça.

A indicação *sempre in tempo* é colocada expressamente para que não haja tendência para atrasar. É curioso observar que o c.26 faz, pela primeira vez, uma pausa de semínima na ME (ex. musical 121), interrompendo o movimento obstinado, brincando com o ritmo. O Réb final faz com que a obra acabe em suspense, pois pode ser vista como 2<sup>a</sup> m agregada do acorde da tónica.



Exemplo musical 121 - Fernando Lopes-Graça, *Música de piano para crianças* (1968-1976), No. 18 *Baixo obstinado*, cc.26-27, Espólio de Fernando Lopes-Graça.

Relativamente ao and. *Jogo de terceiras*, esta peça *pode ser vista como uma brincadeira entre as mãos, com o propósito de cativar* o aluno a aprender 3<sup>as</sup> de forma lúdica. Ao longo do and. executa os intervalos M e m (com exceção das 4<sup>as</sup> da ME c.8 e da MD c.31). O facto de não existir nenhuma dinâmica específica para cada mão, faz com que sejam tocadas ambas na mesma dinâmica, pelo que nenhuma deve ter uma importância superior.

As 3<sup>as</sup> m em cada mão funcionam auditivamente como *brincadeira* entre os campos harmónicos de Mi M e Mi m, pelo que *tenutos* nas notas da ME funcionam como um repouso (ex. musical 122). *O compositor procura a graça da peça* ao colocar diferentes articulações (*stac.* e *legato*).



Exemplo musical 122 - Fernando Lopes-Graça, *Música de piano para crianças* (1968-1976), No. 20 *Jogo de terceiras*, cc.1-4, Espólio de Fernando Lopes-Graça.

No cc.8-10 faz um intervalo de 4ª P na ME que é importante para o campo harmónico que se avizinha, criando assim um jogo entre Fá M e Mi M (ex. musical 123). O *pouco ritard.* deve-se ao facto de a ME não tocar nesse c., pelo que pode haver alguma tendência para atrasar em demasia. Contudo, a respiração já irá ajudar a prosseguir para a parte seguinte.



Exemplo musical 123 - Fernando Lopes-Graça, *Música de piano para crianças* (1968-1976), No.20 *Jogo de terceiras*, cc.8-10, Espólio de Fernando Lopes-Graça.

No c.12 existe agora uma *brincadeira* em Sol M que dura até ao c.18. Nesse c. o compositor faz 3ªs M descendentes em intervalos de 2ª M, percorrendo os campos harmónicos de Mi M/m, Ré M/m e Dó M/m. Verifica-se que no c.20, por ordem de lógica, deveria seguir-se Sib M/m, pela progressão descendente por graus conjuntos. No entanto, Lopes-Graça faz Si m, regressando assim ao intervalo de 3ª m (ex. musical 124).



Exemplo musical 124 - Fernando Lopes-Graça, *Música de piano para crianças* (1968-1976), No.20 *Jogo de terceiras*, c.20, Espólio de Fernando Lopes-Graça.

Há um regresso a Mi M/m no c.21, embora com a indicação *Um pouco mais devagar*, no qual a MD tem *dim* (ex. c.24). Há uma interação diferente nos cc.28-29, pelo que os cc.30-31 já são o acalmar da obra (ex. musical 125). O compositor termina a obra com o intervalo de 4ª aumentada (Sol-Dó#), *finalizando assim o jogo em suspense*. São apresentadas algumas dedilhações, com intenção de que o intérprete as cumpra, pelo que o 5º dedo no Dó# final da MD se deve ao Si anterior ser feito com o 4º, auxiliando assim à correta e natural posição da mão.

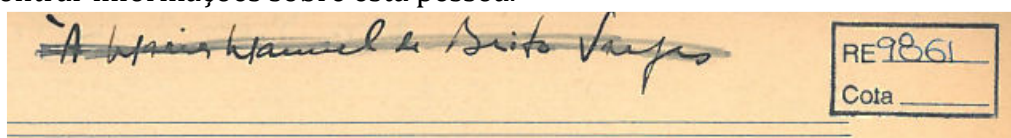


Exemplo musical 125 - Fernando Lopes-Graça, *Música de piano para crianças* (1968-1976), No.20 *Jogo de terceiras*, cc.28-31, Espólio de Fernando Lopes-Graça.

## Nove Peças Infantis, Francine Benoît<sup>78</sup>

As *Nove Peças Infantis* (1939) da compositora Francine Benoît (1894-1990) foram escritas em Lisboa. Este é um conjunto de nove andamentos: *I. Uma menina séria e teimosa; II. Um menino inquieto e falador; III. A Doentinha; IV. O pequeno implicante; V. Cabecinha de vento; VI. A preguiçosa; VII. O menino do box; VIII. O amiguinho dos pardais; IX. A devaneadora*. Adaptou os Nos. 1, 4, 5, 6 e 7 numa versão para quarteto de sopros.

No manuscrito do and. selecionado, *A Doentinha*, embora riscado (ex. musical 126) aparenta estar escrito “À Maria Manuel de Brito Vargas”. Não foi possível encontrar informações sobre esta pessoa.



Exemplo musical 126 - Francine Benoît, *Nove Peças Infantis* (1939), No.3 *A Doentinha*, capa do manuscrito.

Foi escolhido este and., pois, no seu domínio simbólico, *é possível evidenciar este lado mais sombrio da vida, embora possam existir momentos mais desanimadores, haverá sempre lugar para a esperança. Poderá ser uma forma de retratar a doença, e e.g. a música representar essa sensação de maior tristeza, fazendo com que quem ouça se sinta compreendido*<sup>79</sup>.

Neste and. as hastes das notas assemelham-se a uma escrita homofónica coral e não pianística. Apresenta como indicação de and. *Mole e doce*, não sendo difícil de imaginar que quando estamos doentes ficamos com menos energia, traduzida na reduzida dinâmica presente ao longo da obra.

Ainda que não apresente armação de clave, evidencia-se no campo harmónico de Dób M (ex. musical 127). O and. sugere uma construção com base na escala de tons inteiros que na gestão da forma assume transposições.



Exemplo musical 127 - Francine Benoît, *Nove Peças Infantis* (1939), No.3 *A Doentinha*, cc.1-6. Manuscrito.

<sup>78</sup> Fontes utilizadas: *Nove Peças Infantis*, No.3. *A Doentinha*, Francine Benoît. Duas pp. de música. Manuscrito Francine Benoît, 1939. Ao and. foi atribuído o nível 1.

Para facilitar a leitura optou-se por transcrever a partitura o mais similar possível do autógrafo, aproximando-a da notação mais comumente utilizada. Esta edição foi gentilmente realizada por Felipe Corrêa.

<sup>79</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

Mole e doce (♩ = 66)

Exemplo musical 128 - Francine Benoît, *Nove Peças Infantis* (1939), No.3 *A Doentinha*, cc.1-6. Edição Felipe Corrêa.

Pode ser uma forma útil o aluno decifrar e escrever os vários acordes, *introduzindo-o assim aos corais do compositor Johann Sebastian Bach (1685-1750)*. Este “coral” mais atípico não evidencia de forma mais usual as diferentes frases, podendo, *nesta abordagem programática, assemelhar-se à criança que está a adoecer e vai suspirando nos pequenos motivos que vão aparecendo, o que pode isto ser característico das ligaduras*.

Em toda a obra há materiais motivicos que se vão transpor para outros campos harmônicos. Destacam-se alguns momentos de tensão, presente inicialmente no c.11, e que depois são desenvolvidos e transpostos nos cc.26-28 (ex. musical 129).

Exemplo musical 129 - Francine Benoît, *Nove Peças Infantis* (1939), No.3 *A Doentinha*, cc.27-28. Manuscrito.

Exemplo musical 130 - Francine Benoît, *Nove Peças Infantis* (1939), No.3 *A Doentinha*, cc.27-28. Edição Felipe Corrêa.

É importante que nos cc.18 para 19 a indicação da compositora seja respeitada *Sem colorido, suavíssimo*, pelo que não deve existir qualquer tipo de crescendo (ex. musical 131).

Exemplo musical 131 - Francine Benoît, *Nove Peças Infantis* (1939), No.3 *A Doentinha*, cc.18-19. Manuscrito.

Exemplo musical 132 - Francine Benoît, *Nove Peças Infantis* (1939), No.3 *A Doentinha*, cc.18-19. Edição Felipe Corrêa.

Nos cc.29-30 há uma passagem cromática importante (ex. musical 133) que vem de uma respiração da “tensão” anteriormente acabada de criar e prossegue para o campo harmónico de Dó# M em que a 5ª é omitida. A compositora escreve inclusive a indicação *muito devagar*. O que pode simbolizar a criança com algum mau estar, caminhando para se deitar.

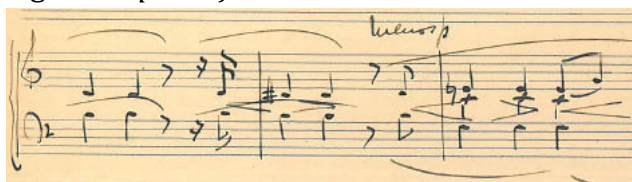


Exemplo musical 133 - Francine Benoît,  
Nove Peças Infantis (1939),  
No.3 A Doentinha, cc.29-30. Manuscrito.



Exemplo musical 134 - Francine Benoît,  
Nove Peças Infantis (1939),  
No.3 A Doentinha, cc.29-30. Edição Felipe Corrêa.

No c.33 cria-se pela primeira vez o campo harmónico de Si M que funciona como uma polarização para Dó M (ex. musical 135). O facto de advir de Si m, traz assim alguma *esperança*.



Exemplo musical 135 - Francine Benoît,  
Nove Peças Infantis (1939),  
No.3 A Doentinha, cc.32-34. Manuscrito.



Exemplo musical 136 - Francine Benoît,  
Nove Peças Infantis (1939),  
No.3 A Doentinha, cc.32-34. Edição Felipe Corrêa.

A obra é encerrada agora no campo harmónico de Lá $\flat$  m (ex. musical 137), que é curiosamente a Rm do Dó $\flat$  M inicial. Esta passagem do campo harmónico de Si M (c.33) vai depois de Dó M a Lá $\flat$  m, onde ainda passa por Dó m (c.38) e estabiliza em Lá $\flat$  m.



Exemplo musical 137 - Francine Benoît,  
Nove Peças Infantis (1939),  
No.3 A Doentinha, cc.38-40. Manuscrito.



Exemplo musical 138 - Francine Benoît,  
Nove Peças Infantis (1939),  
No.3 A Doentinha, cc.38-40. Edição Felipe Corrêa.

## *O livro da Maria Frederica, Frederico de Freitas*<sup>80</sup>

As informações características da obra *O livro da Maria Frederica* (1955) do compositor Frederico de Freitas (1902-1980) já foram referidas no capítulo dos Resultados.<sup>81</sup>

A dança espanhola *Bolero* (presente no and. selecionado *Pepita*) deriva da seguidilha e é escrita em c. ternário, com um ritmo característico marcado a castanholas. Fernando Lopes-Graça e Tomás Borba, referem ainda que terá sido inventado, como pensa Felipe Pedrell (1841-1922) em 1780 pelo bailarino Zerezo. Pedrell dedicou-se ao desenvolvimento de uma escolha de música espanhola baseada em canções folclóricas nacionais como obras-primas espanholas do passado. Relativamente à etimologia de *bolero*, Pedrell era da opinião que o "(...) *bolero* tomou este nome de umas ciganas que o bailaram na Andaluzia, usando vestidos com bolinhas como guarnição a que chamavam de *boleras*, provindo daqui o nome de *bolero* dado ao baile em questão" (Borba e Lopes-Graça, 1996, p.207).

O título *Pepita*, no seu domínio simbólico, poderá fazer referência do nome que a boneca da Maria Frederica tinha, ou poderá ainda simbolizar e.g. ser um diminutivo que o avô lhe chamava. Não será difícil imaginar que esta obra pode ter sido inspirada no célebre *Bolero* (1928) de Maurice Ravel (1875-1937)<sup>82</sup>.

Este and. tem uma forma única, podendo os cc.1-4 serem vistos como uma Introdução inicial em Mib M, que se inicia com um acorde da tónica sem 5ª e com 7ªM. Há uma espécie de um diálogo entre a ME, que faz os acordes da base, e a MD, que faz o ritmo característico do *bolero* (ex. musical 139).



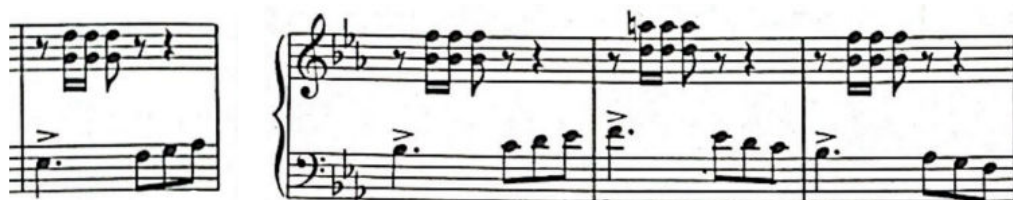
Exemplo musical 139 - Frederico de Freitas, *O livro da Maria Frederica* (1955),  
No.20 *Pepita*, cc.1-2, editado pela Sassetti.

Segue-se a Parte A (cc.5-8) onde o ritmo de *bolero* é distribuído pelas duas mãos (ex. musical 140). A MD acompanha, enquanto a ME faz a melodia na escala de Mib M, o que pode ser visto como uma forma interessante de se ensinar a escala por partes.

<sup>80</sup> Fontes utilizadas: *O livro da Maria Frederica, Nos.20. Pepita*, Frederico de Freitas. Uma p. de música. Edição Sassetti, s.d. Ao and. foi atribuído o nível 1.

<sup>81</sup> Consultar resultados das obras dos alunos, p.108.

<sup>82</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.



Exemplo musical 140 - Frederico de Freitas, *O livro da Maria Frederica* (1955), No.20 *Pepita*, cc.5-8, editado pela Sassetti.

A Introdução aparenta ser repetida nos cc.9-11, embora o c.12 faça a ligação para a nova parte (ex. musical 141). Funciona como uma pequena modulação para a Parte B (cc.14-20) *brincando* com acordes de 7<sup>a</sup>. Esta pode ser uma forma curiosa para ensinar os diferentes acordes, pois existe uma alternância variada entre estes. É interessante ver, que quando a fundamental do acorde é acrescentada, este, na nota seguinte, altera a sua sonoridade. O ritmo é similar, embora o carácter seja diferente pela melodia da ME e notas da MD. A condução melódica da MD *pode representar a sonoridade espanhola*.



Exemplo musical 141 - Frederico de Freitas, *O livro da Maria Frederica* (1955), No.20 *Pepita*, cc.13-17, editado pela Sassetti.

A parte B é encerrada com um regresso do discurso musical a *Mib* M. Os cc.21-22 fazem novamente referência à Introdução e nos quatro últimos cc. temos a CODA (ex. musical 142). O movimento da ME ensina o aluno a fazer o salto da mão em conjunto com o braço. O acorde final da MD pode funcionar como o acorde da Dominante, sob pedal da tónica feito pela ME.



Exemplo musical 142 - Frederico de Freitas, *O livro da Maria Frederica* (1955), No.20 *Pepita*, cc.23-26, editado pela Sassetti.

### *Minoritas, João Nascimento*<sup>83</sup>

O compositor João Nascimento (1957-) escreveu a obra *Minoritas* que dedicou à sua filha Lia e que serviu como uma das obras na candidatura ao Mestrado em Artes

<sup>83</sup> Fontes utilizadas: *Minoritas, No.4*, João Nascimento. Uma p. de música. Edição João Nascimento, 2004. Ao and. foi atribuído o nível 2.

Musicais na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade NOVA de Lisboa. De acordo com a entrevista realizada ao compositor, este refere o seguinte:

“Por ter tido, na altura, uma intensa actividade diretiva na criação do Conservatório de Évora, a composição esteve praticamente interrompida nesses dois anos de 2003 e 2004. A obra surge da necessidade dessa candidatura. Como a minha filha Lia tinha nascido poucos meses antes, dediquei-lha. E talvez por isso, por ser dedicada a uma filha recém-nascida, a ideia centrou-se sempre em escrever algo de pendor infantil.”<sup>84</sup>

Este é um conjunto de sete pequenas peças que foi escrito em 2004. Dos vários andamentos foi escolhido o 4º, pois embora seja música atonal, é uma obra bastante interessante para o aluno explorar. A peça usa praticamente de início ao fim o mesmo ritmo com exceção da mudança para o c.3/8 cujo carácter cita o célebre motivo inicial da *Sinfonia No.5, em Dó m, Op.67*, de Ludwig van Beethoven (1770-1827).

A peça 4 tem uma grande variedade dinâmica e em conjunto com as diferentes articulações e os movimentos das mãos (contrários e semelhantes), *atribuem a graciosidade a esta peça*<sup>85</sup> (ex. musical 143). As dinâmicas estão, de certo modo, a caracterizar as articulações, fazendo com que a sua diferença seja ainda mais perceptível.

The image shows a musical score for two measures of music. The tempo is marked 'Alegre divertido' and the metronome is set to 120. The first measure is marked 'mf' and 'legato', and the second measure is marked 'mp'. The music is written in 4/4 time and features a rhythmic pattern of eighth notes and quarter notes.

Exemplo musical 143 - João Nascimento, *Minoritas* (2004), No.4, cc.1-2.

O acento nos cc.4 e 5 ajuda o *stac.* a ser preciso. O c.6 não apresenta dinâmica escrita (ex. musical 144), embora deva ser mais forte que o c. seguinte, atendendo ao facto de o c.7 ser uma repetição do c.6, pelo que a diferença dinâmica já é pedida pelo compositor. O c.9 também não apresenta indicação dinâmica pelo que deve ser feito na dinâmica anterior *mp* e a diferença já irá estar presente devido à mudança de registo.

<sup>84</sup> Entrevista realizada ao compositor João Nascimento. Ver o Anexo D.

<sup>85</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

Exemplo musical 144 - João Nascimento, *Minoritas* (2004), No.4, cc.6-7.

No c.12, conforme já referido, a indicação *alla Beethoven* é uma alusão à sua 5ª Sinfonia (ex. musical 145). *Muitas vezes cria-se uma ligação entre o que o aluno conhece e o clássico, fazendo assim a alusão de modo a que o aluno se sinta identificado com o que está a tocar.* Atendendo à referida obra a que este and. faz alusão, pode acontecer que o aluno aumente a duração do c.13 e tornar mais lento o c.14, o que não deverá acontecer, pelo facto de não haver indicações a esse respeito. Os cc.13 e 15 não têm dinâmica escrita porque funcionam como resultado do c. anterior, pelo que o acento que têm escrito faz com que o acorde acentuado deva ser mais forte. É importante que o *rit.* escrito, seja feito apenas na entrada no c.15, para não descaraterizar a citação.

Exemplo musical 145 - João Nascimento, *Minoritas* (2004), No.4, cc.12-15.

A obra é encerrada com uma grande redução em termos dinâmicos, ajudada pelas mudanças de registo do instrumento. No acorde final da obra, o compositor coloca 1,5 tempos de pausa e, de seguida, as notas Sol-Ré na ME e Lá-MI na MD. Esta sobreposição de 5<sup>as</sup> *poderá ser uma forma interessante de o aluno gravar no ouvido essas notas que fazem parte da afinação do violino.*

## O Jogo, João Nascimento<sup>86</sup>

O compositor João Nascimento (1957-) escreveu a obra *O Jogo* (2012/2022) para a qual deixou as seguintes notas introdutórias com a data de 29 de novembro de 2022:

“Esta obra resulta de um pedido da sobrinha de um amigo meu para musicar um filme que estava a realizar no âmbito de um mestrado em cinema. A música

<sup>86</sup> Fontes utilizadas: *O Jogo*, No.6. *O Jogo do Abraço*, João Nascimento. Uma p. de música. Edição João Nascimento 2012/2022. Ao and. foi atribuído o nível 2.

não foi aceite pela professora orientadora tendo a partitura ficado esquecida por uma década. Retomei a sua finalização na circunstância do mestrado da Maria Tejada. A obra é dedicada à memória de Beatriz Lebre. A Beatriz, tragicamente assassinada a 22 de Maio de 2020, era, nessa altura, minha aluna na Academia de Música de Elvas. Partilhei com ela a escrita da obra, a história do filme, os temas e motivos musicais e como ela... cenas de um filme inacabado.” (Nascimento, 2022).

Este é um conjunto de sete jogos diferentes: *I. Jogo do encontro, II. O jogo da corda, III. O jogo do encanto, IV. O jogo do amor, V. Jogo da saudade, VI. O Jogo do Abraço, VII. O jogo sem fim.* Dos quais foi escolhido *O Jogo do Abraço*. De acordo com a entrevista realizada ao compositor, este refere o seguinte:

“O *Jogo* resultou da adaptação para piano de um filme que me pediram para musicar. Cada número resulta das cenas do próprio filme que tratava da relação de amizade entre duas jovens crianças que se conheceram durante umas férias. O título resulta da ideia de amizade que nas suas várias circunstâncias se vai estabelecendo.”<sup>87</sup>

*Esta peça pode ser uma forma didática de ensinar o aluno a conhecer os vários tipos de abraços, por ser uma das coisas mais comuns que as crianças fazem quando se veem. Se virmos na perspetiva que a vida é um jogo que se acaba por perder, então, a vida deve ser vista como um jogo em que nos divertimos e brincamos, onde somos de algum modo felizes. Embora possa ter várias facetas como da amizade, do amor, etc<sup>88</sup>.*

Encontra-se escrita na Forma A, B, C, A e parece estar escrita no modo de Dó jónico. A Parte A (cc.1-8) apresenta na ME notas mais longas que pode *simbolizar o abraço mais forte a alguém de quem gostamos muito, por ser mais demorado e agarrado.* O arpejo pode *significar a forma como os dois corpos se unem, ondem ninguém é estático.* Em toda esta 1ª parte, a MD está construída em agregados de três notas e pode *ser vista como um jogo, em que o aluno conhece o piano, mantendo o movimento ao longo de várias zonas/notas do teclado permitindo que a mão tenha uma estrutura sólida (ex. musical 146).* No c.6 a ME altera de notas, passando o IV grau a ser a *base da brincadeira.*



Exemplo musical 146 - João Nascimento, *O Jogo* (2012/2022), No.6 *O Jogo do Abraço*, cc.3-4.

<sup>87</sup> Entrevista realizada ao compositor João Nascimento. Ver Anexo D.

<sup>88</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

Ao chegarmos a B (cc.9-14), a MD altera a sua posição (ex. musical 147) e a ME a explora um *abraço* mais irregular, *podendo este ser um abraço de pura conveniência que é expansivo e rápido*.



Exemplo musical 147 - João Nascimento, *O Jogo* (2012/2022),  
No.6 *O Jogo do Abraço*, c.9.

Na Parte C (cc.11-14) não existe indicação de pedal, pelo que o intérprete tem uma certa liberdade para o colocar (ex. musical 148). A base feita pela ME passa agora a ser suportada pelo acorde dos I e V graus do modo. É interessante observar a forma como o compositor utiliza os movimentos da MD feitos nas Partes A e B e os junta. Como não há dedilhações escritas e há uma ligadura, o aluno deve procurar ligar a voz superior, podendo utilizar as substituições de dedos que entender como necessárias. O polegar pode tocar duas notas em simultâneo (notas Dó e Ré), conseguindo assim manter a estrutura da mão.



Exemplo musical 148 - João Nascimento, *O Jogo* (2012/2022),  
No.6 *O Jogo do Abraço*, cc.11-12.

A obra é encerrada onde A' é retomado nos cc.15-19, que pode *simbolizar a criança a correr para dar o abraço final, encerrando o jogo e aprendendo a como o fazer. O abraço final normalmente é mais longo por ser o de despedida, tal como se observa no último acorde da MD e com a indicação escrita "deixar soar"*.

### *Music for my Children, Luís Pipa*<sup>89</sup>

A obra *Music for my Children* foi escrita pelo compositor Luís Pipa (1960-) e acompanhou as diferentes fases de crescimento dos três filhos, a quem lhes dedica. Nas notas introdutórias à obra encontra-se o seguinte:

<sup>89</sup> Fontes utilizadas: *Music for my Children, No.6. Ping Pong*, Luís Pipa. Duas pp. de música. Edição AvA Musical Editions 2022. Ao and. foi atribuído o nível 2.

“Todos estudaram piano e tocaram as peças na altura em que foram compostas. Agora que já estão crescidos, esta edição, ilustrada com alguns dos seus desenhos de infância, presta homenagem ao seu percurso como jovens estudantes de piano.” (Pipa, 2022).

Neste conjunto, os sete andamentos foram tocados pelos filhos: *Miniatura e Miniatura II* escritas em 2001 e dedicadas à filha Susana; *Little Mistery Tale e Pedro’s Walk* escritas em 2011 e dedicadas ao filho Pedro; *Ping Pong, Melancholia e Determinação* escritas entre o final de 2010 e o início de 2011 dedicadas à filha Inês. “Os títulos das cinco últimas peças são demonstradores das ideias extrajudiciais que lhes serviram de inspiração.”<sup>90</sup>

A *AvA Musical Editions* fez a primeira publicação desta obra em 2022, embora as duas *Miniaturas* tivessem sido publicadas numa separata da revista da Associação Portuguesa de Educação Musical (n.º 126, setembro a dezembro de 2006).

Relativamente às três últimas peças *Ping Pong, Melancholia e Determinação*, o compositor deixa a seguinte nota:

“(…) foram uma encomenda para a categoria até aos 12 anos do 1.º Concurso Nacional de Piano – “Cidade de Gaia” (2011). (...) dedicadas a minha filha do meio, Inês, então com onze, que também tocou. A sua estrutura, tal como as duas anteriores é em ABA, apresentando, no entanto, maiores desafios técnicos e expressivos, de acordo com a faixa etária para que foram escritas. As três formam um pequeno conjunto, em que a peça do meio é a mais lenta do que as dos extremos, seguindo de algum modo a tradição clássica.” (Pipa, 2022).

De acordo com a entrevista realizada ao compositor<sup>91</sup>, *Ping Pong*, o and. escolhido, tem um grau de dificuldade para o 2.º Ciclo de Ensino Básico que pode estar entre simples e médio. Deixou também as seguintes notas introdutórias na partitura:

“*Ping Pong* explora os movimentos ligeiros de braço e pulso em momentos desencontrados nas duas mãos. Após uma parte central meio tranquila, a parte A regressa com a ordem dos ataques invertidos, constituindo um desafio-extra para o jovem pianista.” (Pipa, 2022).

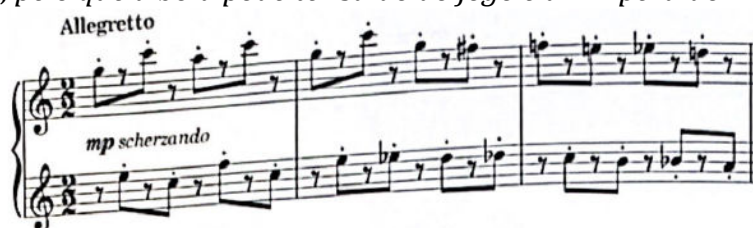
O ping pong é um jogo que tem as suas características de movimento *e algo lúdico que os miúdos gostam de fazer. O conteúdo que a obra apresenta pode ser visto como um jogo de ping pong entre duas crianças. Podendo esta obra ser uma maneira divertida*<sup>92</sup> para ensinar a diferença entre o *legato* e o *stac*.

<sup>90</sup> Entrevista realizada ao compositor Luís Pipa. Ver o Anexo D.

<sup>91</sup> *Idem Ibidem*.

<sup>92</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

Escrita em Dó M, a Parte A (cc.1-8) tem um diálogo entre as mãos que exploram a escala diatónica de Dó M e a escala cromática (ex. musical 149). A indicação *scherzando* pode simbolizar que a competição está a ficar mais séria, tendo uma pausa no final do c.8, pelo que a bola pode ter saído do jogo e a ME perdido.



Exemplo musical 149 - Luís Pipa, *Music for my Children* (2001, 2010-2011), No.5 Ping Pong, cc.1-4, editado pela AvA Musical Editions (2022).

Ao chegar à Parte B (cc.9-16), o compositor utiliza a escala de tons inteiros, fazendo, nos cc.9-12, uma melodia descendente na ME, enquanto a MD brilha e canta tranquilamente (ex. musical 150). Há uma permuta de materiais nos cc.13-16, nos quais a MD a continuar a escala de tons inteiros e a ME está já em Dó M, retomando a tonalidade. *Pode este ser um jogo mais calmo para descansar a agitação ou pelo desafio de jogar lentamente.*



Exemplo musical 150 - Luís Pipa, *Music for my Children* (2001, 2010-2011), No.5 Ping Pong, cc.12-13, editado pela AvA Musical Editions (2022).

Nos cc.17-24 temos a Parte A', onde as mãos regressam a Dó M, à competição, tornando-se um jogo novamente ativo. Embora desta vez seja a ME a iniciar o jogo. O facto da última nota da ME (c.24) estar escrita uma 8ª acima ensina o movimento de passar, neste caso em específico, com a ME sob a MD (ex. musical 151). *A pausa de semínima que a MD tem, finaliza o jogo, tendo esta perdido.*



Exemplo musical 151 - Luís Pipa, *Music for my Children* (2001, 2010-2011), No.5 Ping Pong, c.24, editado pela AvA Musical Editions (2022).

## *Peças para crianças Op.21, Maria de Lourdes Martins<sup>93</sup>*

A compositora Maria de Lourdes Martins (1926-2009) compôs as *Peças para crianças Op.21* (s.d.) que se dividem em três grupos. O primeiro intitulado “Canções populares portuguesas” e é composto por 11 andamentos: *I. Foste tu; II. Papagaio Louro; III. Sisirão; IV. Esta palavra saudade; V. Senta-te aqui; VI. Ai que praias; VIII. Canção de romaria; IX. As ondas do teu cabelo; X. Ó Matilde; XI. A Senhora d’Aire; XII. Ó pavão, lindo pavão*. Por sua vez o segundo denominado “Peças para cinco notas” é composto por oito andamentos: *I. Andante, II. Moderato; III. Allegretto; IV. Muito Vivo; V. Tranquilo; VI. Lento; VII. Andantino e VIII. Siciliana*. Já o último grupo, “Peças para quatro mãos”, é composto por três andamentos: *I. Dia de Chuva; II. Dia de Sol e III. O Pardal*. Este último grupo possibilita ao aluno tocar em conjunto.

Foi escolhido o and. *As ondas do teu cabelo* como forma de *voltarmos a ter o tradicional que se está a perder. Pode ser visto à imagem do mundo infantil ligado ao popular<sup>94</sup>*. Esta abordagem programática pode ser uma forma de *adaptar o repertório ao aluno, acompanhando o seu crescimento e obrigando-o a deixar-se ser criança*. Atualmente, constata-se uma realidade em que muitos jovens consideram que a música já é demasiado infantil para eles, mesmo que sejam crianças. *As ondas do teu cabelo* podem também *simbolizar a parte popular das raízes familiares que se perdem quando queremos deixar de ser crianças*.

Trata-se de uma melodia acompanhada em Sol M, escrita na *Forma Binária Simples*. Em vez de cada parte ter expressamente escrito repetições, estas são evidenciadas pelas diferenças dinâmicas. As quadras do poema *influenciam-nos a colocar a letra na melodia da MD, o que nos faz perceber que é uma estrutura bipartida simples*.

É muito curiosa a forma como a compositora junta duas quadras de canções distintas. A primeira pertence ao *Fadinho da Ti Maria Benta<sup>95</sup>*, canção de Amália Rodrigues (1920-1999) que se encontra no álbum *Amália Canta Portugal III*, constituído pelos três EP de folclore com orquestra *Fadinho da Ti Maria Benta, Cana Verde do Mar e Valentim*, que foram publicados em 1967 (Amália Rodrigues: Biografia e Todos Os Livros, Discos, s.d.).

*“As ondas do teu cabelo  
São louras e perfumadas  
São rede onde se prendem  
As almas apaixonadas.”*

<sup>93</sup> Fontes utilizadas: *Peças para crianças Op.21, Canções Populares Portuguesas, No.8. As ondas do teu cabelo*, Maria de Lourdes Martins. Uma p. de música. Edição Valentim de Carvalho, s.d. Ao and. foi atribuído o nível 1.

<sup>94</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

<sup>95</sup> Pode ser ouvido em Rodrigues (2011).

Relativamente à 2ª quadra, esta foi recolhida por Cláudia Sofia Cabrita dos Santos em 2004, no Concelho de Olhão, a partir da Sra. Zenóbia da Conceição, com 84 anos que era natural de Vila de Castro Marim (Faro) e trabalhava numa fábrica de conservas de peixe em Vila Real de Santo António (Sapientia: Repositório Da Universidade Do Algarve, s.d.).

*“Levantei-me um dia cedo  
E fui passear ao campo  
Encontrei o teu retrato  
Na flor do lírio branco.”*

A Parte A (cc.1-8) tem a ME na 1ª frase escrita em contratempo (ex. musical 152) e no final do c.3 verifica-se uma polarização a Sol m. Já na 2ª frase, a ME contrasta por entrar a tempo (c.5), enquanto a MD canta a melodia exatamente de igual modo. *Não será difícil imaginar que pelo facto de o canto ser simples, muitas vezes, o acompanhamento tem que contribuir com alterações.*

Exemplo musical 152 - Maria de Lourdes Martins, *Peças para crianças Op.21* (1960), No.8 *As ondas do teu cabelo*, cc.1-5, editado pela Valentim de Carvalho (s.d).

Na Parte B (cc.9-16), a MD faz o mesmo motivo rítmico a partir de outras notas. Por outro lado, na 1ª frase (cc.9-12), a ME ganha um movimento diferente acentuado que deve ser feito de forma a não modificar a articulação *stac.*, tal como o *tenuto* presente no c.12 deve ser feito para contrastar com a MD (ex. musical 153). É importante que as semínimas da ME (cc. 14 e 16) tenham a duração exata, ainda que sejam feitas em *stac.*

Exemplo musical 153 - Maria de Lourdes Martins, *Peças para crianças Op.21* (1960), No.8 *As ondas do teu cabelo*, cc.9 e 12-14, editado pela Valentim de Carvalho (s.d).

## Pequenas Peças para um Pirikito, Sérgio Azevedo<sup>96</sup>

O compositor Sérgio Azevedo (1968) escreveu *Pequenas Peças para um Pirikito* (2022) para os quatro anos do filho Tomás, a quem a obra é dedicada. Esta é uma coleção de seis andamentos: *I. Valsinha, II. Berceuse, III. Travessuras, IV. Baba Yaga, V. Sinos ao entardecer e VI. Marcha dos Pirikitos*. De acordo com a entrevista realizada ao compositor, este refere o seguinte:

“(...) 6 peças foram escritas para assinalar os 4 anos do meu filho Tomás, a quem chamo, entre outros cognomes carinhosos, “Piriquito”. Ficou com “k” no título por ser mais fácil de perceber o título noutras línguas em termos da pronúncia. No entanto, não existe propriamente uma história, mas antes peças avulsas “de carácter”, que se inserem num contexto de imaginário infantil (...) nenhuma destas referências é feita em relação à minha vida pessoal ou à do meu filho (...) mas nasceram antes do tal imaginário mágico, fantasista, que é o de qualquer criança e por vezes ainda o da nossa memória de adultos.”<sup>97</sup>

Foi escolhido o and. *Travessuras* por poder ser visto como um *retrato da nossa consciência*<sup>98</sup>. Este imaginário *representa os dois lados, isto é, o mais bondoso e o mais maldoso, associados respetivamente ao anjo e ao diabo. Nesta perspetiva, não será difícil considerar que a travessura nunca vem só com um dos lados, pois basta haver um miúdo que queira levar os outros a fazer disparates, estes passam assim a ser feitos em conjunto.*

Este and. está na tonalidade de Fá m e foi escrito na *Forma Binária Simples* com uma CODA. *Pode ser um processo lúdico* para que o aluno aprenda a fazer *stac.*, *legato* e *non legato* (ex. musical 154). Na parte A (cc.1-13), a ME pode ser vista como *o diabo mais travesso que tenta levar as coisas mais para o disparate*, enquanto a MD é *o anjo mais melodioso que tenta ser mais correto*. Os cc.8-13 podem ser vistos como uma ponte que conecta as duas partes.



Exemplo musical 154 - Sérgio Azevedo, *Pequenas Peças para um Pirikito* (2022), No.3 *Travessuras*, cc.1-3, editado pela AVA Musical Editions (2022).

Na parte B (cc.14-23) a ME tem um desafio maior, pelo que esta sugestão de dedos apresentada pode servir para o aluno aprender que pode fazer o movimento de *stac.* sem se cansar, variando em dedilhações e conseguindo utilizar os vários

<sup>96</sup> Fontes utilizadas: *Pequenas Peças para um Pirikito, No.3. Travessuras*, Sérgio Azevedo. Uma p. de música. Edição AVA Musical Editions 2022. Ao and. foi atribuído o nível 1.

<sup>97</sup> Entrevista realizada ao compositor Luís Pipa. Ver o Anexo D.

<sup>98</sup> As considerações criativas da autora do projeto encontram-se ao longo da narrativa escritas a itálico.

dedos (ex. musical 155). É importante que no c.15 e similares, a ME faça as duas ligaduras a cada duas notas para contrastar com a MD que tem uma única ligadura, caso contrário, o efeito auditivo perder-se-á. *O facto de ambas as mãos terem esta parte pode simbolizar que o anjo mais bondoso está a conseguir levar o mais traquinas pelo caminho mais correto.*

Exemplo musical 155 - *Pequenas Peças para um Pirikito* (2022), No.3 *Travessuras*, cc.14-16, editado pela AvA Musical Editions (2022).

A obra é encerrada com a CODA, regressando à articulação inicial, pelo que *poderá ser a concretização do maior disparate feito pelos dois personagens, ou pode ainda simbolizar uma espécie de uma discussão entre os dois, terminando na nota da tónica com um acento* (ex. musical 156).

Exemplo musical 156 - Sérgio Azevedo, *Pequenas Peças para um Pirikito* (2022), No.3 *Travessuras*, cc.29-31, editado pela AvA Musical Editions (2022).

## Anexo B - consentimento informado aos pianistas e professores

Projeto de intervenção pedagógica: o potencial de propostas concretas de preparação e ensino de diferentes obras portuguesas escritas no séc. XX e XXI, com orientação pedagógica dedicada à disseminação de música portuguesa.

Exmo.(a) Professor(a),

O presente projeto de intervenção pedagógica, integrado no Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas, com orientação da Professora Vera Fonte e do Professor João Nascimento, tem como propósito o desenvolvimento de uma coletânea e guia pedagógico de obras de compositores portugueses do séc. XX e XXI escrita para jovens pianistas do 1º ao 5º grau. Pretende-se a realização de uma nova coletânea que poderá contextualizar o aluno, contribuindo para a inclusão de música portuguesa na sua formação.

Como parte essencial do projeto, a entrevista a ser realizada configura-se como o modo ideal para compreender mais detalhadamente a relevância de trabalhar repertório português contemporâneo. Para tal, gostaria de lhe pedir que me autorizasse a gravar a entrevista e a utilizar o seu nome no relatório final.

Fico desde já agradecida pela sua atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Maria Tejada

Consinto que a entrevista seja gravada e que o meu nome seja utilizado no relatório final.

---

[assinatura]

## Consentimento Informado

Projeto de intervenção pedagógica: o potencial de propostas concretas de preparação e ensino de diferentes obras portuguesas escritas no séc. XX e XXI, com orientação pedagógica dedicada à disseminação de música portuguesa.

Exma. Professora Ana Valente,

O presente projeto de intervenção pedagógica, integrado no Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas, com orientação da Professora Vera Fonte e do Professor João Nascimento, tem como propósito o desenvolvimento de uma coletânea e guia pedagógico de obras de compositores portugueses do séc. XX e XXI escrita para jovens pianistas do 1º ao 5º grau. Pretende-se a realização de uma nova coletânea que poderá contextualizar o aluno, contribuindo para a inclusão de música portuguesa na sua formação.

Como parte essencial do projeto, a entrevista a ser realizada configura-se como o modo ideal para compreender mais detalhadamente a relevância de trabalhar repertório português contemporâneo. Para tal, gostaria de lhe pedir que me autorizasse a gravar a entrevista e a utilizar o seu nome no relatório final.

Fico desde já agradecida pela sua atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Maria Tejada

Consinto que a entrevista seja gravada e que o meu nome seja utilizado no relatório final.



[assinatura]

## Consentimento Informado

Projeto de intervenção pedagógica: o potencial de propostas concretas de preparação e ensino de diferentes obras portuguesas escritas no séc. XX e XXI, com orientação pedagógica dedicada à disseminação de música portuguesa.

Exmo. Professor Artur Pizarro,

O presente projeto de intervenção pedagógica, integrado no Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas, com orientação da Professora Vera Fonte e do Professor João Nascimento, tem como propósito o desenvolvimento de uma coletânea e guia pedagógico de obras de compositores portugueses do séc. XX e XXI escrita para jovens pianistas do 1º ao 5º grau. Pretende-se a realização de uma nova coletânea que poderá contextualizar o aluno, contribuindo para a inclusão de música portuguesa na sua formação.

Como parte essencial do projeto, a entrevista a ser realizada configura-se como o modo ideal para compreender mais detalhadamente a relevância de trabalhar repertório português contemporâneo. Para tal, gostaria de lhe pedir que me autorizasse a gravar a entrevista e a utilizar o seu nome no relatório final.

Fico desde já agradecida pela sua atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Maria Tejada

Consinto que a entrevista seja gravada e que o meu nome seja utilizado no relatório final.

\_\_\_\_\_  
[assinatura]

## Consentimento Informado

Projeto de intervenção pedagógica: o potencial de propostas concretas de preparação e ensino de diferentes obras portuguesas escritas no séc. XX e XXI, com orientação pedagógica dedicada à disseminação de música portuguesa.

Exmo. Bernardo Santos,

O presente projeto de intervenção pedagógica, integrado no Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas, com orientação da Professora Vera Fonte e do Professor João Nascimento, tem como propósito o desenvolvimento de uma coletânea e guia pedagógico de obras de compositores portugueses do séc. XX e XXI escrita para jovens pianistas do 1º ao 5º grau. Pretende-se a realização de uma nova coletânea que poderá contextualizar o aluno, contribuindo para a inclusão de música portuguesa na sua formação.

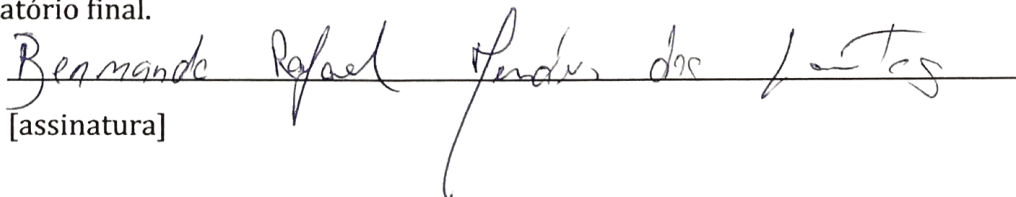
Como parte essencial do projeto, a entrevista a ser realizada configura-se como o modo ideal para compreender mais detalhadamente a relevância de trabalhar repertório português contemporâneo. Para tal, gostaria de lhe pedir que me autorizasse a gravar a entrevista e a utilizar o seu nome no relatório final.

Fico desde já agradecida pela sua atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Maria Tejada

Consinto que a entrevista seja gravada e que o meu nome seja utilizado no relatório final.

  
[assinatura]

## Consentimento Informado

Projeto de intervenção pedagógica: o potencial de propostas concretas de preparação e ensino de diferentes obras portuguesas escritas no séc. XX e XXI, com orientação pedagógica dedicada à disseminação de música portuguesa.

Exmo. Gustavo Afonso,

O presente projeto de intervenção pedagógica, integrado no Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas, com orientação da Professora Vera Fonte e do Professor João Nascimento, tem como propósito o desenvolvimento de uma coletânea e guia pedagógico de obras de compositores portugueses do séc. XX e XXI escrita para jovens pianistas do 1º ao 5º grau. Pretende-se a realização de uma nova coletânea que poderá contextualizar o aluno, contribuindo para a inclusão de música portuguesa na sua formação.

Como parte essencial do projeto, a entrevista a ser realizada configura-se como o modo ideal para compreender mais detalhadamente a relevância de trabalhar repertório português contemporâneo. Para tal, gostaria de lhe pedir que me autorizasse a gravar a entrevista e a utilizar o seu nome no relatório final.

Fico desde já agradecida pela sua atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Maria Tejada

Consinto que a entrevista seja gravada e que o meu nome seja utilizado no relatório final.

---

[assinatura]

Assinado por: **Gustavo Dias Afonso**  
Num. de Identificação: 14898167  
Data: 2023.06.27 22:38:05 +0100

## Consentimento Informado

Projeto de intervenção pedagógica: o potencial de propostas concretas de preparação e ensino de diferentes obras portuguesas escritas no séc. XX e XXI, com orientação pedagógica dedicada à disseminação de música portuguesa.

Exmo. João Pedro Mendes dos Santos,

O presente projeto de intervenção pedagógica, integrado no Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas, com orientação da Professora Vera Fonte e do Professor João Nascimento, tem como propósito o desenvolvimento de uma coletânea e guia pedagógico de obras de compositores portugueses do séc. XX e XXI escrita para jovens pianistas do 1º ao 5º grau. Pretende-se a realização de uma nova coletânea que poderá contextualizar o aluno, contribuindo para a inclusão de música portuguesa na sua formação.

Como parte essencial do projeto, a entrevista a ser realizada configura-se como o modo ideal para compreender mais detalhadamente a relevância de trabalhar repertório português contemporâneo. Para tal, gostaria de lhe pedir que me autorizasse a gravar a entrevista e a utilizar o seu nome no relatório final.

Fico desde já agradecida pela sua atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Maria Tejada

Consinto que a entrevista seja gravada e que o meu nome seja utilizado no relatório final.

[assinatura]

## Consentimento Informado

Projeto de intervenção pedagógica: o potencial de propostas concretas de preparação e ensino de diferentes obras portuguesas escritas no séc. XX e XXI, com orientação pedagógica dedicada à disseminação de música portuguesa.

Exma. Professora Maria José Souza Guedes,

O presente projeto de intervenção pedagógica, integrado no Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas, com orientação da Professora Vera Fonte e do Professor João Nascimento, tem como propósito o desenvolvimento de uma coletânea e guia pedagógico de obras de compositores portugueses do séc. XX e XXI escrita para jovens pianistas do 1º ao 5º grau. Pretende-se a realização de uma nova coletânea que poderá contextualizar o aluno, contribuindo para a inclusão de música portuguesa na sua formação.

Como parte essencial do projeto, a entrevista a ser realizada configura-se como o modo ideal para compreender mais detalhadamente a relevância de trabalhar repertório português contemporâneo. Para tal, gostaria de lhe pedir que me autorizasse a gravar a entrevista e a utilizar o seu nome no relatório final.

Fico desde já agradecida pela sua atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Maria Tejada

Consinto que a entrevista seja gravada e que o meu nome seja utilizado no relatório final.

Maria José Souza Guedes

[assinatura]

## Consentimento Informado

Projeto de intervenção pedagógica: o potencial de propostas concretas de preparação e ensino de diferentes obras portuguesas escritas no séc. XX e XXI, com orientação pedagógica dedicada à disseminação de música portuguesa.

Exmo. Miguel Campinho,

O presente projeto de intervenção pedagógica, integrado no Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas, com orientação da Professora Vera Fonte e do Professor João Nascimento, tem como propósito o desenvolvimento de uma coletânea e guia pedagógico de obras de compositores portugueses do séc. XX e XXI escrita para jovens pianistas do 1º ao 5º grau. Pretende-se a realização de uma nova coletânea que poderá contextualizar o aluno, contribuindo para a inclusão de música portuguesa na sua formação.

Como parte essencial do projeto, a entrevista a ser realizada configura-se como o modo ideal para compreender mais detalhadamente a relevância de trabalhar repertório português contemporâneo. Para tal, gostaria de lhe pedir que me autorizasse a gravar a entrevista e a utilizar o seu nome no relatório final.

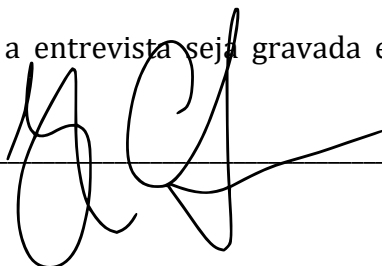
Fico desde já agradecida pela sua atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Maria Tejada

Consinto que a entrevista seja gravada e que o meu nome seja utilizado no relatório final.

[assinatura]



## Anexo C - consentimento informado aos Encarregados de Educação

Atendendo ao facto de a professora Ana Valente se ter ausentado por motivos de saúde, as aulas foram lecionadas por mim. Todavia, para que a docente pudesse observar o desempenho dos alunos e contribuir para a metodologia aplicada, as aulas foram gravadas. Os alunos, por serem menores de idade, receberam um documento que foi preenchido pelos respetivos Encarregados de Educação.



### DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE REGISTOS AUDIOVISUAIS

Exmo. (a) Senhor (a) Encarregado de Educação,

Eu, Maria Tejada, aluna do Mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, em estágio na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, solicito a sua autorização para a participação e para a recolha de imagem (fotografia e vídeo) do seu educando no âmbito das atividades letivas do meu projeto de estágio que irei desenvolver durante o presente ano letivo 2022/2023. Todos os dados recolhidos servirão unicamente para fins académicos estando a identidade e privacidade do aluno assegurada.

Assinatura da Professora:

\_\_\_\_\_

-----

Eu, \_\_\_\_\_, Encarregado de Educação do aluno \_\_\_\_\_, autorizo a participação do meu educando neste projeto de investigação e a recolha de imagem.

Assinatura do Encarregado de Educação:

\_\_\_\_\_

## Anexo D - entrevistas aos compositores

Os compositores foram previamente contactados por email.

Caro compositor,

Espero que este email o encontre bem!

Venho por este meio agradecer-lhe o facto de me ter disponibilizado a sua obra para integrar no âmbito da minha Dissertação de Mestrado “Música portuguesa para jovens pianistas (1904-2022): proposta de coletânea pedagógica”.

Este projeto de investigação conta com a orientação da Prof.<sup>a</sup> Doutora Vera Fonte e tem como propósito o desenvolvimento de uma coletânea e guia pedagógico de obras de compositores portugueses do séc. XX e XXI escrita para jovens pianistas do 1º ao 5º grau. Pretende-se a realização de uma nova coletânea que poderá contextualizar o aluno, contribuindo para a inclusão de música portuguesa na sua formação.

Agradecer-lhe mais uma vez e pedir-lhe o favor de me poder responder a estas perguntas, no sentido de enriquecer o projeto.

Sem outro assunto de momento, subscrevo-me com estima e consideração,

Maria Tejada

## Entrevista ao compositor António Pinho Vargas

**MT: A escrita da obra *Dinky Toys e outras histórias* obedeceu a alguma ideia prévia extramusical? Se sim, qual?**

APV: Não, cada uma teve a sua gestação própria, o seu tempo. As peças que constituem o volume, bem como o segundo volume foram compostas para serem todas pelos meus grupos de jazz desde finais dos anos 1970. Já existiam enquanto músicas conhecidas, que tocavam nas rádios sobretudo nos anos 80. Decidi escrever versões de piano solo *after-the-fact*, ou seja, depois de já ser prática corrente serem tocadas nas escolas de música. Assim estabeleci as minhas próprias versões. Julgo que foi uma boa decisão.

**MT: Considera que esta obra tem alguma mais valia de cariz pedagógico? Se sim, qual?**

APV: A sua mais-valia principal – julgo poder dizer – é o prazer que motiva os jovens músicos para as tocarem. Essa componente da pedagogia nem sempre é devidamente valorizada. Tocar música devia manter-se acima de tudo como um prazer, um gosto que se cultiva e desenvolve.

**MT: Como considera o grau de dificuldade do andamento *dinky toys*? Simples, médio ou complicado, no âmbito do 2º Ciclo do Ensino Básico?**

APV: Parece-me de dificuldade média. Das 18 e 19 que constituem cada um dos volumes haverá algumas de maior dificuldade para esse âmbito escolar.

António Pinho Vargas, 13 de julho de 2023

## Entrevista ao compositor António Victorino d'Almeida

**MT: A escrita da obra *Até sempre (à minha Eureka) Op.159* obedeceu a alguma ideia prévia extramusical? Se sim, qual?**

AVA: A Eureka é uma figura fundamental na minha vida, foi uma das minhas maiores amigas. Amiga cadela, neste caso. Quando ela morreu, eu dediquei-lhe, como tenho feito a muitos outros amigos dessas outras espécies, que não a humana. E portanto, assim como há a peça dedicada à Eureka, há peças dedicadas a vários outros bichos, por exemplo, há inclusivamente a uma tartaruga. A pianista Sara Vaz gravou um disco, integralmente, com essas obras.

**MT: Considera que esta obra tem alguma mais valia de cariz pedagógico? Se sim, qual?**

AVA: A cadela foi a figura a quem a obra foi dedicada. Eu realmente considero que estas figuras são os nossos amigos, verdadeiramente até à última. Não se trata, de modo algum, de uma coisa que eu encaro com qualquer espécie de ironia. Não, não é ironia nenhuma e é dedicado profundamente, assim como depois dediquei à Mazurca e a outros. Esta obra não foi pensada no sentido pedagógico, até porque, por acaso, é uma peça fácil de se tocar.

**MT: Como considera o grau de dificuldade? Simples, médio ou complicado, no âmbito do 3º Ciclo do Ensino Básico?**

AVA: Eu diria que é dificuldade média, não é uma peça complicada. Às vezes, as peças não complicadas são aquelas que as pessoas tocam pior, porque dizem “ai, isto é fácil.” e depois não é, isto é, não é tão fácil como pensavam e depois viciam-se a tocar mal. É muito comum ouvirmos peças, precisamente com essa dificuldade média a ser “miseravelmente mal tocadas”, porque depois as pessoas, quando começam a tocar mal uma coisa, viciam-se nos erros e nas coisas mal amanhadas e quando uma pessoa se vicia nisso, não sai de lá. Esse disco da Sara Vaz, onde está o *Até Sempre*, se me vai perguntar se são peças difíceis, digo-lhe que há só uma, mas essa não é dedicada a nenhum bicho. A Sara Vaz fez precisamente de uma forma séria, no bom sentido da palavra sério, para estudar aquilo. E foi para mim como compositor, das maiores alegrias que eu tive com peças minhas bem tocadas.

António Victorino d'Almeida, 14 de setembro de 2023

## Entrevista ao compositor Christopher Bochmann

**MT: A escrita do conjunto 6 *Dodecaphonic pieces* obedeceu a alguma ideia prévia extramusical? Se sim, qual?**

CB: Ideia extramusical, não. A intenção destas peças era a de utilizar sempre a mesma série dodecafónica para dar breves introduções a tipos diferentes de escrita serial: 1 Berg e/ou Schönberg; 2 Schönberg (fase neoclássica); 3 Webern; 4 Stravinsky e/ou Dallapiccola; 5 Boulez; 6 Elliot Carter. As Seis Peças Dodecafónicas utilizam sempre a mesma série.

**MT: E do conjunto 6 *Polytonal pieces*? A escrita obedeceu a alguma ideia prévia extramusical? Se sim, qual?**

CB: Também, não. A ideia tinha a ver com a exploração da sobreposição de tonalidades mais próximas ou mais distantes, e as suas consequências.

**MT: Considera que estas obras têm alguma mais valia de cariz pedagógico? Se sim, qual?**

CB: Sim. Apresentam tipos de escrita do século XX, em linguagens que muitos alunos quase nunca abordam, num contexto de menor dificuldade técnica e de peças de curta duração.

**MT: Como considera o grau de dificuldade dos IV andamentos das obras? Simples, médio ou complicado, no âmbito dos 3º Ciclo do Ensino Básico?**

CB: Há cinco grupos de seis peças. A dificuldade técnica é muito pouca ao princípio e vai crescendo ao longo das 30 peças.

Christopher Bochmann, 14 de julho de 2023

## Entrevista ao compositor Eurico Carrapatoso

**MT: A escrita da obra *Missa sem Palavras* obedeceu a alguma ideia prévia extramusical? Se sim, qual?**

EC: Como se pode ler na nota introdutória da partitura desta minha obra, “o conceito de estudo está longe da asserção convencional do termo, tantas vezes associada à extroversão do elemento virtuosístico ou à exploração de determinados domínios técnicos de um dado instrumento. Trata-se, antes, de uma viagem pelo mundo interior, introspectiva, ao sabor das inflexões produzidas pela leitura de um texto expresso na partitura.

Este texto sacro refulge no fragor *bronzino* do latim. Escrito na partitura, faz dela parte intrínseca. Mas não será verbalizado, no sopro da voz. Está lá para dele ser feita uma leitura íntima, secreta. O intérprete cantará os mistérios do texto canónico através dos seus dedos e não da sua voz.

Os dedos serão como os de Pepino, o *Breve*, rei dos franceses: taumatúrgicos, operando prodígios pelo toque.

Penso, por isso, que estão reunidas as condições para se lhe poder chamar *estudos*, não tanto pelo desafio técnico, que sempre estive, aliás, muito longe de ser a minha intenção, mas pelo desafio místico, dado todo o universo metalinguístico que lhe subjaz.

A questão da crença, embora seja para muitos uma questão fracturante, é pouco relevante. Como respondeu limpidamente Fernando Lopes-Graça, conhecido ateu e sempre clarividente homem de cultura, à questão manhosa que alguém, à procura do paradoxo ou da contradição, lhe pôs sobre o uso do texto da missa de defuntos que dele fez na sua obra colossal, *Requiem às vítimas do fascismo*:

“*Se acreditamos, ressoamos na primeira pessoa. Se não acreditamos, ressoamos na terceira pessoa. Mas ressoar, ressoamos.*”

A obra é dedicada à memória de meu pai, António Carrapatoso, médico por caridade e olivicultor exemplar, por ocasião do centenário de seu nascimento (Alvites, Trás-os-Montes, em 17.4.1912), dois dias depois da tragédia do Titanic. Meu pai, que tinha espírito alto, dizia que ele era a prova cabal do princípio de Arquimedes: “*o Titanic afundou. Logo, eu emergi.*”

**MT: E da obra *Six Histoires d' Enfants pour amuser un Artiste*? A escrita obedeceu a alguma ideia prévia extramusical? Se sim, qual?**

EC: A propósito de *Six Histoires d' Enfants pour amuser un Artiste* já escrevi uma nota que assim reza: é uma homenagem ao compositor Francisco de Lacerda (1869-1934). O título faz ricochete de sua obra-prima do pianismo português,

*Trente-six histoires pour amuser les enfants d'un artiste*, escritas entre 1902 e 1922 pelo mestre nascido na ilha de São Jorge.

Esta minha obra foi estreada pelo pianista veterano brasileiro José Eduardo Martins, corredor de maratona no sentido metafórico e estrito da palavra, seu dedicatário. Estreou-a no Museu Machado de Castro em Coimbra, no dia 3 de Novembro de 2011, e foi por ele múltiplas vezes interpretada aquém e além-mar.

Parte de um conceito simples: o pianista lê cada um dos seis poemas de Violeta Figueiredo extraídos do livro *Fala Bicho*, interpretando, na sequência de cada leitura, a peça respectiva.

Como disse em carta a José Eduardo Martins, “*o meu bom amigo irá declamar com sua voz tonitruante cada uma das pequenas poesias. Seguidamente, jogará as suas mãos no teclado e depurará no éter incorpóreo dos sons o mais íntimo significado daqueles poemas.*”

**MT: Considera que estas obras têm alguma mais-valia de cariz pedagógico? Se sim, qual?**

EC: Sim. Não sendo, de uma forma geral, peças transcendentais na sua exigência técnica, por um lado, e convocando o aluno a experiências alternativas relativamente ao repertório convencional do instrumento, por outro, pode funcionar como um estímulo, uma motivação para vencer mais um desafio, indo de encontro, afinal, a tudo o que melhor caracteriza o espírito dos jovens: a curiosidade e as ganas do dialogar com aquilo que é diverso da convenção. É da mais elementar psicologia.

**MT: Como considera o grau de dificuldade dos andamentos *Kyrie* e *O crocodilo*? Simples, médio ou complicado, no âmbito dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico?**

EC: *O Crocodilo* não é simples, em rigor. A secção B, um ternário *dançável* à guisa de valsa, tem um aumento gradual da velocidade até ao *tempo primo*, associado a arpejos de grande amplitude e, a certa altura, a uma polirritmia manhosa entre as duas mãos. E a verdade é que todos os pianistas que tocaram este andamento – estou a falar dos profissionais – falharam de várias formas: ou não fazendo o *accelerando*, ou fazendo-o após um começo despropositadamente lento, ou fazendo batota *rallentando* em vez de *accelerando*. Um momento sempre fraco, portanto, nas gravações que tenho desta peça. Honra seja feita a uma excepção: o pianista Tiago Bentes Rosário que empenhou todo o seu virtuosismo e brio profissional para fazer bem a passagem, isto é, fazer um *accelerando* gradual, natural e musicalmente capaz, de forma a chegar ao *tempo primo* com a agilidade dos corpos celestes. Há que tocar muito esta passagem. Há que repeti-la à exaustão até estar

automatizada. Quem a desdenha, ajoelha e falha. Significa isto que é muito complicado no âmbito do 2º e 3º ciclo do ensino básico, senão uma miragem utópica, mesmo fazendo tal passagem matreira à metade da velocidade.

O *Kyrie* é simples. A transcendência não está no *meio*, por certo. Poderá estar no *fim* dado todo o desafio metalinguístico que a partitura contém.

Se o aluno é crente, o efeito do texto encontra em si o regaço natural, o puro estado de consonância: *ressoa na primeira pessoa*.

Se o aluno é agnóstico, a abordagem ganha a dimensão da distância, da indiferença e da pura concentração nos signos musicais. Perceberá que a música sobrevive e que circula em canais próprios, diferentes dos canais da fé ou da ausência dela, tanto dá para o caso; e isso é bom.

Se o aluno é ateu, a abordagem ganha a dimensão da dissonância intelectual que poderá dar uma reviravolta noutras instâncias do sentir e dos afectos em sede cerebral: *ressoará na 3ª pessoa*, citando o Lopes-Graça, ou até, citando agora uma famosa tirada da comédia *O Pai Tirano*, filme português dos maus velhos tempos do fascismo, *ressoa, mas ressoa contrariado*. Tenho muita curiosidade e mesmo sincero interesse em ver como um aluno ateu nos daria a sua versão deste *Kyrie*, nem que ela viesse minada pela leitura de alguém que considera que a religião nasceu no exacto momento em que o primeiro intrujão convenceu o primeiro ingénuo.

Enfim, se o aluno é budista, muçulmano, hindu ou seja lá qual for o seu credo, perceberá que o valor mais alto da humanidade é a igualdade, a fraternidade, a liberdade de expressão, em geral, e a liberdade de expressão religiosa, muito em particular; e, assim, convocá-lo-á a deplorar todas as formas monstruosas de imposição de uma crença, seja ela qual for, a outros que têm uma diferente, ou principalmente àqueles que, pura e simplesmente não a têm. Se o aluno colher tal lição cívica e deplorar a história trágica e sanguinária que caracterizou as guerras santas, desde a inquisição do Renascimento às cimitarras que se aguçam ainda em 2023, dou por bem conseguido o fito desta *Missa sem palavras*.

*É. Carrapatos*

Olivais, 19 de Julho de 2023

## Entrevista ao compositor João Nascimento

**MT: A escrita da obra *Minoritas* obedeceu a alguma ideia prévia extramusical? Se sim, qual?**

JN: Sim! Foi escrita quando me candidatei ao mestrado em Artes Musicais na FCSH. Por ter tido, na altura, uma intensa actividade diretiva na criação do Conservatório de Évora, a composição esteve praticamente interrompida nesses dois anos de 2003 e 2004. A obra surge da necessidade dessa candidatura. Como a minha filha Lia tinha nascido poucos meses antes, dediquei-lha. E talvez por isso, por ser dedicada a uma filha recém-nascida, a ideia centrou-se sempre em escrever algo de pendor infantil.

**MT: E da obra *O Jogo*? A escrita obedeceu a alguma ideia prévia extramusical? Se sim, qual?**

JN: O *Jogo* resultou da adaptação para piano de um filme que me pediram para musicar. Cada número resulta das cenas do próprio filme que tratava da relação de amizade entre duas jovens crianças que se conheceram durante umas férias. O título resulta da ideia de amizade que nas suas várias circunstâncias se vai estabelecendo.

**MT: Considera que estas obras têm alguma mais valia de cariz pedagógico? Se sim, qual?**

JN: A experiência de viver comporta sempre um domínio de aprendizagem e daí pedagógico. Assim será também com as obras musicais. A sua eficácia dependerá sempre dos contextos próprios de exercício e da adequação das metodologias aplicadas.

**MT: Como considera o grau de dificuldade dos andamentos *Minorita IV* e *O Jogo do Abraço*? Simples, médio ou complicado, no âmbito do 3º Ciclo do Ensino Básico?**

JN: Talvez o nível de dificuldade seja médio para um bom aluno de 4º ou 5º grau do 3º Ciclo. Mas sinto alguma dificuldade em responder com precisão.

João Nascimento, 30 de agosto de 2023

## Entrevista ao compositor Luís Pipa

**MT: A escrita da obra *Music for My Children* obedeceu a alguma ideia prévia extramusical? Se sim, qual?**

LP: *Music for My Children* é uma coletânea de pequenas peças que foram escritas ao longo dos anos, dedicadas aos meus três filhos, à medida que iam crescendo. Os impulsos que motivaram a sua escrita foram, por isso diferentes. No entanto, os títulos das cinco últimas peças são demonstradores das ideias extrajudiciais que lhes serviram de inspiração. Talvez a menos evidente seja *Pedro's Walk*, que foi inspirada pelo modo de caminhar do meu filho mais novo, quando eu e a sua mãe o ficávamos a observar enquanto atravessava o pátio da escola quando o íamos levar.

**MT: Considera que estas obras tem alguma mais valia de cariz pedagógico? Se sim, qual?**

LP: Penso que as duas primeiras (miniaturas) serão as menos convencionais tendo em conta a idade para que estão escritas (Iniciação, por volta dos 6, 7 anos), uma vez que tem elementos como pedal, registos extremos, compassos irregulares e pequenos clusters. etc., que as diferenciam da maioria do repertório que é oferecido a alunos com essa idade.

**MT: Como considera o grau de dificuldade do andamento *Ping Pong*? Simples, médio ou complicado, no âmbito do 3º Ciclo do Ensino Básico?**

LP: Penso que será entre simples e médio.

Luís Pipa, 13 de julho de 2023

## Entrevista ao compositor Sérgio Azevedo

**MT: A escrita da obra *Pequenas Peças para um Pirikito* obedeceu a alguma ideia prévia extramusical? Se sim, qual?**

SA: Mais ou menos... as 6 peças foram escritas para assinalar os 4 anos do meu filho Tomás, a quem chamo, entre outros cognomes carinhosos, “Piriquito”. Ficou com “k” no título por ser mais fácil de perceber o título noutras línguas em termos da pronúncia. No entanto, não existe propriamente uma história, mas antes peças avulsas “de carácter”, que se inserem num contexto de imaginário infantil: uma canção de embalar, uma valsinha, a referência à figura mítica russa da bruxa Baba Yaga, as travessuras de qualquer criança, e ainda o som dos sinos a tocarem ao longe, ao fim do dia, mas, na verdade, nenhuma destas referências é feita em relação à minha vida pessoal ou à do meu filho, a quem a obra é dedicada, mas nasceram antes do tal imaginário mágico, fantasista, que é o de qualquer criança e por vezes ainda o da nossa memória de adultos.

**MT: Considera que esta obra tem alguma mais valia de cariz pedagógico? Se sim, qual?**

SA: Ao contrário de um estudo, estas peças são peças de carácter, danças, etc. Ou seja, podem ser usadas com intuitos pedagógicos conforme o professor entenda fazê-lo com o aluno mas não têm um objectivo pedagógico estrito e específico. Pode-se trabalhar sempre qualquer coisa, como é evidente, que pode ser, por exemplo, a regularidade rítmica, com o “ostinato” na mão esquerda, a velocidade, os fraseados diferentes, articulações diferentes nas duas mãos, os cromatismo regulares, etc. Mas a intenção da composição para crianças é, no meu caso e antes de mais, a de fornecer peças acessíveis da melhor qualidade musical e sofisticação de escrita que consigo, e isso, só por si, já é pedagógico. No meu entender, a música dada às crianças deve ser, antes de qualquer outra preocupação, música de boa qualidade estética, e aqueles álbuns que tanto se usam por aí, com peças “pedagógicas” escritas por não-compositores, a meu ver, degradam a qualidade do ensino por degradarem a aprendizagem estética das crianças. Uma dieta abundante desses álbuns, e dos inevitáveis estudos de Czerny, Heller, e outros (embora estes estudos sejam inevitáveis) mas sem uma forte presença de Bach, Mozart, Haydn, Schubert e outros dos grandes compositores, bem como dos melhores modernos (Bartók, Prokofiev, Shostakovich, Lopes-Graça, etc.), é um ensino, a meu ver, de pouca qualidade. Assim, procuro escrever a melhor música que consigo, dentro da simplicidade dos primeiros graus, tentando nunca cair no facilitismo estético e de escrita, nem na não-música dos referidos álbuns pedagógicos cheios de desenhos, cores e outras coisas que nada têm que ver com música e que mal saem de um dó maior do mais básico que existe.

**MT: Como considera o grau de dificuldade do andamento *Travessuras*?  
Simples, médio ou complicado, no âmbito do 2º Ciclo do Ensino Básico?**

SA: Não faço ideia, nunca escrevo peças para crianças a pensar num grau específico ou no programa de um grau específico. Aliás, cada ciclo tem peças por vezes bastante diferentes em termos de dificuldade, embora em certos ciclos eu procure o mesmo grau de dificuldade em todas as peças, mas não quero ficar restringido pelo que é expectável tocar neste ou naquele grau. O que espero é que sejam os professores a escolher, dos meus ciclos, as peças individuais para este ou aquele aluno, até porque, no meu entender, definir uma peça como simples ou difícil não tem muito sentido. Cada aluno é diferente, e no mesmo grau uma peça pode ser difícil para um aluno e fácil para outro, e portanto cabe aos professores escolherem as peças, e a mim cabe-me apenas a função de as escrever.

Sérgio Azevedo, 1 de setembro de 2023

## Anexo E - entrevistas aos pianistas/professores

### Entrevista à professora/pianista Ana Valente

Efetuada no dia 30 de junho de 2023, às 12h45, na Escola Secundária Marquês de Pombal (R. Alexandre de Sá Pinto 85, 1349-003, Belém)

#### Bloco 1: A música portuguesa na prática pianística

**MT: Qual é a sua opinião sobre o ensino de repertório português pianístico? Acha que a sua inclusão no plano curricular deveria ser obrigatória?**

AV: Considero que sim, com certeza. Aqui no Conservatório é obrigatório no 3º e no 5º grau. Os alunos, quando fazem a prova, têm que apresentar sempre uma peça portuguesa. Não é só tocá-la, é preciso apresentá-la. Anteriormente, o repertório pedia no exame final, no antigo Curso Superior quando havia Curso Superior, uma peça portuguesa obrigatória. Tal acontecia também em todos os exames, nomeadamente nos do 4º, 6º e 8º. Curiosamente, naquela altura, a peça podia ser portuguesa ou brasileira. As peças portuguesas agora só são pedidas nos dois anos. Mas para mim faz todo o sentido, pois é a música do país dos candidatos. Àqueles que não são do país, uma vez que cá estão, terão de conhecer a música do sítio onde vivem.

**MT: E no caso de repertório português contemporâneo? Considera a sua inclusão importante? Porquê?**

AV: Sim, a inclusão é muitíssimo importante. Tínhamos que definir contemporâneo, não é? Há compositores contemporâneos, aqueles que ainda estão vivos, e há outros que podemos considerar. Aqueles que ainda estão vivos, que eu toco mais e dou mais aos alunos são o Sérgio Azevedo e o Pinho Vargas porque existem coisas editadas. No caso do Sérgio Azevedo, inclusivamente, bateu-me à porta um dia e disse “olha tenho aqui umas peças novas. Queres dar isto aos alunos?”. Não estavam ainda editadas, eram em manuscrito e quando me chegaram, imediatamente foram dadas. A meu ver, deveria haver um contacto mais próximo entre o compositor e o professor do instrumento. Se nós pensarmos no séc. XIX, eles eram próprios, o pianista ou o músico era ao mesmo tempo o compositor e, portanto, não havia essa separação, era muito mais fácil fazer-se a música da época... Aliás, há uma tese muito interessante do Pinho Vargas que exatamente refere isso. Nós somos uma sociedade que toca a música que já foi composta nos séculos passados, enquanto nessa altura essa noção não existia. No caso do Bach, as consequências sofridas foram deixar de ser tocado durante muitos anos e apenas foi recuperado mais tarde. Claro que nós, com a separação de funções, compositor para um lado e músico-intérprete para o outro, acabamos por perder exatamente essa tradição e portanto, tendemos a ir buscar essas e outras obras de compositores que já

morreram... Portanto, no fundo, e como eu já sugeri várias vezes aos professores de composição, o que era preciso era que os próprios alunos de composição compusessem pequenas obras para que pudessem ser tocadas pelos alunos dos vários instrumentos. Dessa maneira, era possível manter uma ligação próxima tornando tudo mais fácil. Assim, há realmente uma separação, nomeadamente, separação imposta por novas linguagens, novas escritas, revelando-se difícil a sua transposição.

## Bloco 2: Aplicação da música portuguesa na prática pedagógica

**MT: Qual a importância que atribui à aprendizagem de repertório português pelos seus alunos?**

AV: Eu valorizo por uma questão cultural, porque os alunos têm de conhecer a cultura do país onde vivem. Pianisticamente não haveria pianistas russos, nem chineses, nem sul-coreanos a tocar como tocam se o repertório português fosse imprescindível. Portanto, a nível do ensino do instrumento em si, não tem interesse em especial, apesar de nós podermos descobrir sempre nas obras aspetos pedagogicamente interessantes, aplicados às necessidades dos alunos. Por ex., tu fizeste o *Conto de fadas* e eu acho que te disse que poderia ser um estudo para 6<sup>as</sup>, perfeitamente. Para além do valor estético em si, também tem um interesse pedagógico técnico direcionado para os alunos. No entanto, a nível cultural, o interesse de se fazer a música portuguesa é total e completo e não deveria nunca ser evitado. Antigamente havia concursos que eram principalmente à volta de repertório português. Curiosamente, esses concursos apareceram, um deles foi fundado pela Olga Prats e acabou por desaparecer porque não havia candidatos suficientes. Estes não conseguiam estar a fazer a quantidade de repertório português que era solicitado e que não era assim tanto, não sendo uma coisa de outro mundo, eles não tinham interesse. A falta de procura acabou por ditar que o concurso desaparecesse, o que foi uma pena. Se calhar devia manter-se, subsidiado pela cultura, não vou dizer tanto Ministério, mas pela Secretaria de Estado. Seria interessantíssimo que essas coisas se mantivessem e acontecessem em várias cidades do país, para obrigar as pessoas. Porque a palavra obrigar, infelizmente tem que ser posta aqui e aí iríamos entrar noutra assunto.

**MT: E com que frequência os seus alunos estudam repertório português? E em que época é que o localiza?**

AV: Todas as épocas. Eu geralmente gosto de começar com os alunos do 2<sup>o</sup> grau, com os cravistas, porque organizam muito bem e tem um tipo de sonoridade que é interessante para o piano. Podemos fazer Scarlatti, mas também Carlos Seixas e Frei Jacinto. Sousa Carvalho é um bocadinho mais tardio, mas seja como for, podemos fazer tudo isso, portanto, começo por aí. Utilizo também o Lopes-Graça para

crianças. De uma maneira geral, os alunos praticamente todos os anos viam uma peça portuguesa, neste momento é mais difícil. Há vários motivos, um dos quais, a nova mentalidade com que nós temos que lutar dentro da sala de aula, a mentalidade dos alunos. Claro que, mais uma vez, a palavra obrigado vem porque eles depois acabam por gostar, mas no início há sempre muita resistência para trabalharem o programa português. No entanto, cabe-nos a nós pô-los a tocar.

**MT: Que efeitos é que observa no desempenho e envolvimento dos seus alunos durante a preparação de repertório português?**

AV: Como te disse, no início não é muito notório, é preciso insistir muito. É preciso também ser criativo na maneira como se trabalha. Devemos logo começar a mostrar interesse, porque à partida alguns alunos têm interesse por Bach, outros por Mozart, gostam de ter interesse por Chopin, também há o interesse por Debussy, enfim... Compositores que já conhecem e que são conhecidos. Pelos compositores portugueses há sempre resistência, mas a partir de certa altura, se nós formos capazes de lhes mostrar o interesse musical, os alunos depois aderem. Mas pronto, lá está, os alunos médios aderem, os maus não vão aderir nunca (risos). Desculpa, é uma realidade, geralmente eles são maus por uma questão de atitude e se a atitude é a contracorrente, então não podemos fazer muito, mas de qualquer maneira podem-se educar. Tentar educar é o nosso papel.

**MT: E como é que acredita que podemos incentivar os professores de música a incluírem obras de compositores portugueses contemporâneos no repertório dos alunos?**

AV: Contemporâneo como disse, é mais difícil. Se calhar era necessário que os compositores fossem mais abertos, porque eles também não são muito abertos. Se eles querem que a sua música seja tocada, seria interessante, por ex., oferecerem workshops às escolas. Assim, há aqui uma parte que não é só o nosso trabalho, é o trabalho também do compositor. Da nossa parte, por ex., nós aqui no Conservatório sempre tivemos audições de música portuguesa, que aconteciam de dois em dois anos. Infelizmente a pandemia interrompeu tudo e também esse hábito. Mas vários dos livros que tu referes já foram tocados, por ex., o álbum da *Maria Frederica* foi tocado uma integral distribuída pelos alunos, existe até uma edição e CD desse concerto. Doutra, Luís de Freitas Branco já se fez várias vezes as integrais. Eu cheguei a fazer, tinha uma classe boa e fiz a integral só com os meus alunos e depois fizemos uma 2ª vez, uns anos depois...

**MT: A integral foi dos *Prelúdios*?**

AV: Sim, e também já fizemos de cravistas... Na contemporânea, como te digo, os compositores deviam abrir um bocadinho mais as portas. Não abrem, mesmo dentro da escola é muito difícil. Mas com o Eurico [Carrapatoso], os alunos tocam peças dele e neste caso ele até compõe coisas que oferece aos alunos de piano. Estou a falar dos professores que agora estão cá. Por ex., o Jorge Machado tem uma classe no Profissional que tem a ver com a música contemporânea onde passam sempre compositores portugueses. Portanto, os alunos que estão no Profissional têm acesso, não só na aula de piano, mas também nas outras aulas por fazermos atividades direcionadas para a música portuguesa. São as classes que podem organizar todos os anos uma audição de música portuguesa.

**MT: E como é que a professora acha que podemos dar a conhecer aos docentes a potencialidade pedagógica das obras portuguesas contemporâneas escritas para jovens pianistas?**

AV: Lá está, aquilo que te disse, se fizeres concertos inteiros para música portuguesa, os professores vão participar, não vão querer ficar de fora. E portanto, isso já os obriga também a participar. Mas depois claro que é uma política interna de classe e que deveria acontecer também nas outras classes, seria uma política de Conselho Pedagógico.

**MT: Mas a professora está a falar só daqui. E se for assim no país?**

AV: No país é exatamente a mesma coisa. Em cada escola eles deveriam fazer os concertos e os compositores apresentar as suas obras. Da mesma maneira que o Sérgio me bateu à porta e disse “está aqui isto”. Os alunos gostaram imenso, porque, no geral, gostam muito das coisas do Sérgio, ele tem um sentido de humor muito especial e está muito ligado às crianças mais pequenas... Os contemporâneos terão que apresentar esse louro. Da mesma maneira que um músico e executante se tem que apresentar em palco. Se ficar tudo fechado no papel, muito dificilmente se divulga. Agora, também as editoras poderiam apresentar as suas obras e oferecer um livro. Antes ofereciam à escola e à classe em causa, podia ser o violino, podia ser o piano. Atualmente não vejo tanto isso, portanto esse aspeto também não é só da nossa parte, tem que ser também da parte deles, porque para além de comporem, deveriam divulgar, da mesma maneira que se o músico se ficasse só pelo estudar, não aparecia (risos).

### Bloco 3: Proposta de uma coletânea pedagógica

**MT: Na minha proposta de coletânea, incluí obras desde 1904 até 2022. Era para lhe perguntar, destas obras, quais é que são as obras que a professora conhece: *Pequenas peças para Piano* de Alexandre Rey-Colaço; *Dinky Toys e outras histórias* de António Pinho Vargas; *Até Sempre Op.159* de António Victorino d’Almeida; *O Alfabeto em Música* de Berta Alves de Sousa; 6**

***Dodecaphonic pieces e 6 Polytonal pieces de Christopher Bochmann; Paciências de Ana Maria de Claudio Carneyro; Música de brincar e Visions d'Enfant de Constança Capdeville; Missa sem Palavras e Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste de Eurico Carrapatoso; Para as crianças de Fernando Botelho Leitão; Álbum do Jovem Pianista e Música de Piano para as crianças de Fernando Lopes-Graça; Nove Peças Infantis de Francine Benoît; O livro da Maria Frederica de Frederico de Freitas; Minoritas e O Jogo de João Nascimento; Music for My Children de Luís Pipa; Drei Klavierstücke de Luiz Costa; Peças para crianças de Maria de Lourdes Martins; Pequenas Peças para um Pirikito de Sérgio Azevedo.***

AV: Conheço quase todas, as *Pequenas peças para Piano* de Alexandre Rey-Colaço, o *Dinky Toys* que está num livro com muitas mais... Este especificamente da Berta Alves de Sousa não conheço, mas conheço outras peças dela.

**MT: Está fantástico professora. Há uma edição crítica do Bernardo Santos quem eu também entrevistei. Ele fez isto como Dissertação de Mestrado, só que ainda não se encontra disponível no repositório, mas a edição crítica está publicada pela AvA.**

AV: Olha lá está, se a AvA fizesse o seu serviço, nós sabíamos disso. A classe de piano do Conservatório deveria saber e não sabe. Depois, as peças do Bochmann já abordei, não me lembro se foram estas. Isto está editado onde?

**MT: Foi ele que me enviou, não sei se está editado.**

AV: Eu acho que já há muitos anos que dei essas peças, por isso não sei se são especificamente estas. Foi em manuscrito... As *Paciências de Ana Maria*, claro, isto pertence ao grupo dos impressionistas do Porto, ele e o Luiz Costa.

**MT: Exatamente. Da Constança conhece? A Música de brincar é onde está a Caixinha de Música.**

AV: Da Constança conheço algumas peças. A *Caixinha de Música* conheço, lá está, é a mesma coisa que tu estás a fazer. Coletâneas, mas depois não se tem acesso às edições do compositor em si. Nem sei se há, provavelmente não há.

**MT: Eu tenho em manuscrito e uma edição que o João Pedro me deu. E depois esta das *Visions d'Enfant*, é aquela que a professora Olga grava a da menina que vai ver a Lua.**

AV: Sim sim, *la lune*. Lembro-me perfeitamente da Olga a fazer isto tão bem, maravilhoso.

**MT: Tem o CD dela se quiser ouvir, está no Spotify.**

AV: Eu ouvi ao vivo.

**MT: Ouviu ao vivo? Sorte a sua.**

AV: Sim, sorte minha, porque ela realmente encheu o palco.

**MT: Ah, mas eu não vou usar essa. Vou usar *Quand je serai Soldat* porque a achei muito gira.**

AV: Lá está, de coletâneas... Do Eurico, algumas peças também. *Six Histoires d'Enfants*?

**MT: É inspirado no Lacerda.**

AV: Exatamente, era isso que eu ia dizer. O nome é muito parecido, é *Trente-six histoires pour amuser les enfants d'un artiste*. E aqui é ao contrário *Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste*. Achei graça ao trocadilho, foi muito curioso... Ora Fernando Botelho claro. O *Álbum do Jovem Pianista* naturalmente, esta já passei por ela. Aí já tocava quando era miúda e quando era mais graúda também, outras obras mais difíceis. A Francine Benoît também algumas, estas *Nove* não conheço.

**MT: Tenho impressão de que três delas foram adaptadas para sopros. Ela atribuiu os nomes como se estivessem relacionados com os vários comportamentos ou estados de espírito da criança.**

AV: Sim. Por ex., eu tive acesso à Francine Benoît na Academia de Amadores de Música que é uma escola onde realmente se reuniam compositores portugueses.

**MT: A Academia faz com que todos os anos haja, no repertório, uma peça obrigatória.**

AV: E eu acho muito bem!

**MT: E têm, se não estou em erro, dos programas que estão disponíveis e que eu consultei, é a escola que mais compositores portugueses tem.**

AV: Pronto. É porque há uma tradição lá. Porque todos eles, incluindo a Constança passaram por lá como professores. O Fernando Lopes-Graça... E portanto, a própria escola tem movimento de compositores dentro dela, que faz com que a música se passe depois para os alunos. E é isso que eu sinto que realmente não existe. Os compositores estão muito fechados.

**MT: Sabe se a professora Olga chegou a dar aulas lá?**

AV: A Olga acho que não.

**MT: O João Pedro deu.**

AV: Sim. O João Pedro foi direção durante muitos anos. A Olga acho que foi só Conservatório. Não me lembro dela lá, acho que não. Mas a Olga claro, contactava com os compositores todos... E depois, *O livro da Maria Frederica* sim, é claro, foi aquele que foi feito. João Nascimento não conheço, mas acho que já ouvi peças dele.

**MT: É o meu coorientador.**

AV: Ai é? Pronto, então desculpe João Nascimento.

**MT: As *Minoritas* ele dedicou à filha que estudou cá. A 7ª peça, por acaso eu não vou usar essa, mas é o *Balão do João* com acompanhamento atonal.**

AV: Ai, giríssimo. Lá está, porque é que eu ainda não tenho nada disso?

**MT: Ainda não está editado, é por isso. E por ex., *O Jogo* é fantástico porque é uma obra com que ele estava a concorrer para um filme, só que depois não passou atendendo às regras. A obra estava sem data de conclusão e ele pôs-lhe uma devido ao meu trabalho. Agora vem aqui uma parte triste. Eu não sei se a professora se lembra, aqui há dois anos creio eu, houve uma rapariga que foi assassinada em Évora pelo ex-namorado e depois encontraram o corpo no rio, uma coisa assim. Era a Beatriz Lebre, que era amiga e aluna do João e ele mostrou-lhe a obra e ela adorou, portanto ele dedicou-lha. Nem sei se esta obra alguma vez foi feita, sendo-lhe sincera... E esta por ex., a do Luís Pipa é nova também.**

AV: Pois. Eu conheço o Luís Pipa desde jovem.

**MT: Ele tem 3 filhos, esta obra é para os três.**

AV: Pronto, eu não conheço isto de todo.

**MT: A obra está muito gira e até tem umas notas introdutórias dele. São três filhos, o Pedro mais novo que eu conheci em 2015 na EPTA estava lá, devia ter os seus sete ou oito anos. E improvisava que era uma coisa parva e também com o pai.**

AV: Que giro.

**MT: Ele não compôs estas peças todas juntas, foi em várias fases da vida dos filhos. E os desenhos que acompanham as peças foram feitos por eles, é muito giro.**

AV: Ele é uma pessoa muito simpática, eu sempre gostei muito dele. Ele é lá de cima do Norte. Fiquei muito curiosa em relação a estas peças porque eu não conhecia.

**MT: São recentes, são do ano passado... Depois o Luiz Costa conhece, não é?**

AV: O Luiz Costa claro, quer dizer todos nós tocamos e os alunos também. A Maria de Lourdes Martins também. Esta do Sérgio que tens aqui é que não conheço, mas conheço outras.

**MT: Esta é nova também. Isto foi um bocadinho difícil, porque tem imensas e eu não sabia quais do Sérgio é que se iriam adequar melhor. Então entrei em contacto com ele e enviou-me esta que é dedicada ao filho.**

**MT: E em relação à sua opinião sobre estas obras? Acha que são relevantes na prática pedagógica do nosso país?**

AV: Absolutamente. Culturalmente são extremamente relevantes. Nós quando falamos, conseguimos sempre descobrir algum interesse técnico para a evolução

dos alunos no instrumento. E a nível cultural são imprescindíveis porque as pessoas têm que se identificar com aquilo que são, com o país. Claro que os portugueses, por natureza, rejeitam sempre aquilo que é português, o que é um bocadinho deprimente. Mas pronto, é um país que tem o Fado como música nacional, logo é choradeira sobre si próprio, sobre o seu destino. O que é uma tristeza (risos). E por isso, acho que os alunos têm obrigatoriamente que conhecer, porque é formativo a todos os níveis, inclusivamente como cidadãos. Acho que faz parte da educação.

**MT: Trabalhou alguma destas obras?**

AV: Sim. Destas especificamente, que me lembre, do *Álbum do Jovem Pianista* e outras obras do Fernando Lopes-Graça, mas que não estão aqui. O Botelho Leitão também toquei, toda a gente tocava sempre e o *Arabesco* toda a gente gostava muito.

**MT: Não vou incluir essa, vou pôr outra (risos).**

AV: Pois, calculo. Eu também toquei coisas pequeninas do Frederico de Freitas. O Luiz Costa daqui os *Drei Klavierstücke* não, mas outras coisas.

**MT: E o que é que ensinou destas obras que aqui estão?**

AV: Olha, Luiz Costa já tinha dado várias vezes o *Conto de fadas*. O Pinho Vargas sabes que sim. As *Paciências de Ana Maria* também. Da Constança não sei se são estas, mas há uns anos, há uns anos bons dei. Estas do Carrapatoso não, mas outras sim. Do Lopes-Graça já ensinei imenso também do *Álbum do Jovem Pianista* como da *Música de Piano para as crianças*. A Francine Benoît havia uma peça exatamente que também ensinei, mas não sei se é esta especificamente. *O livro da Maria Frederica* pois com certeza, na altura foram oito alunos meus que participaram, portanto ainda foi bastante. Foi a participação mais numerosa daquilo tudo. A Maria de Lourdes Martins dei a miúdos pequenos, aquelas coisas mais simples, não sei exatamente se pertence aqui.

**MT: Este é um livro que está dividido em peças para os cinco dedos, antes dessas ainda vem outras que são acompanhadas por um poema e depois tem umas a quatro mãos.**

AV: Eu estava agora a pensar, porque é que eu ultimamente não faço estas obras, mas é por uma questão muito simples. Durante muitos anos eu não tinha alunos principiantes, no entanto houve uma altura que até tive bastantes. A partir de certa altura comecei a receber muito mais secundários. Portanto, o que é que eles tocaram? Tocaram *Mirrors* do Pinho Vargas, obras mais desenvolvidas de Luiz Costa, com certeza, e de Luís de Freitas Branco. Portanto as peças mais infantis eu deixei de as ver porque agora não tenho alunos tão pequenos.

**MT: E que outras obras é que a professora me poderia sugerir para o ensino do repertório português pianístico que se pudessem aqui enquadrar?**

AV: Ora deixa ver... assim que me lembre...

**MT: Eu há uma que eu não consegui. Foi o *Gradual* do Eurico Thomaz de Lima.**

AV: O Thomaz de Lima tem coisas muito boas.

**MT: Essa é fantástica, o *Gradual*, tem lá umas peças para quatro mãos. O espólio dele está no Minho e eu ainda contactei o Norte, mas não obtive resposta. Há até uma tese feita sobre esta obra.**

**MT: E qual é que foi a experiência de ter trabalhado/usado estas obras com os alunos?**

AV: Compensa sempre. É sempre compensador, claro que sim. Primeiro há a tal resistência que te falei, depois, realmente, eles acabam por gostar e nós acabamos sempre por tirar som. Naturalmente as obras têm interesse e uma sonoridade que, se nós quisermos, conseguimos identificar. O Lopes-Graça então é extraordinário nisso. Portanto, eu de certa maneira, como acho que o Lopes-Graça é compositor mais importante do séc. XX, acho que ele deveria ser obrigatório, ou quase (risos). Fazerem-se duas peças dele, pelo menos, no percurso... Lopes-Graça então tens tanta coisa para pôr. Isto é até ao 5º grau, não é?

**MT: Sim, é até ao 5º grau.**

AV: Mas daí para a frente devia ser obrigatório. Só que realmente, como tu já te apercebestes, os alunos agora estão a chegar ao Secundário sem preparação nenhuma, ficam muito limitados e tu estás limitadíssima naquilo que podes ensinar. Porque tens que estar a recuperar anos perdidos e, portanto, trabalhamos coisas tão básicas que, a peça portuguesa, que deveria ser acarinhada de uma forma especial, acaba por ser dominada por aquilo que é o repertório pianístico de base que eles não fizeram antes. E portanto, isso também não ajuda nada, antes pelo contrário. Mas isso já são questões de política de ensino que estão muito acima de nós e os músicos tendencialmente não são ouvidos, são mesmo ignorados.

#### Bloco 4: Impacto da coletânea pedagógica

**MT: Professora, como sabe, eu ia fazer a minha dissertação sobre o *Álbum do Jovem Pianista* e a 12 dias de apresentar o projeto, encontro uma tese publicada e eu tive que fazer o projeto todo de novo (risos). Eu queria essa especificamente pelo guia da professora Olga. Acho que essas edições fazem muita falta e nós não as temos. Então eu pensei “vou propor uma coletânea pedagógica do 1º ao 5º grau, só de compositores portugueses, em que cada**

**peça trabalha uma ou várias finalidades do piano”. Na altura, a professora até me sugeriu organizar por níveis, por ser mais fácil e poder ter os mesmos compositores com menos obras. E a ideia é o que? É pegar nesse guia só que desenvolvê-lo mais. Desta forma, tenho o contexto histórico e a análise, que é uma coisa que os miúdos não fazem.**

AV: Sim, não se faz.

**MT: Eu percebo que há pouco tempo em aula e pode ser difícil.**

AV: O problema é que na aula, geralmente de piano e não só de piano, todos os outros professores se queixam, que se está a fazer Formação Musical. Portanto estamos a fazer identificação de acordes e identificação de intervalos e tonalidades, portanto, são coisas que, de todo, nos deviam chegar preparadas de outro sítio. E nós quando chegamos aí, claro que temos que sempre passar pela análise, mas realmente, é a tal história, não há tempo. Acho que a análise é essencial à compreensão da obra e é essencial ao trabalho do pianista.

**MT: E por isso é que eu queria nesse guia pôr o contexto, a análise e depois identificar as dificuldades. E assim lhe pergunto, que impacto acha que esta coletânea comentada poderá ter nas questões colocadas anteriormente?**

AV: Sim, no caso deste trabalho, acho utilíssimo. Primeiro todos nós temos que saber que a clientela é preguiçosa (risos).

**MT: Estou a dar tudo de mão beijada, não é? (risos).**

AV: Exatamente (risos). E portanto, se nós, e já estou a falar a nível dos professores porque dos alunos é óbvio, mas os professores também criam determinadas rotinas. Eu contra mim falo, frequentemente vejo “ah, lá estou eu à volta... Não, deixa-me inovar”. Mas é um esforço que tem que ser feito. Porque aquilo que é normal, é seguir sempre a mesma coisa. Portanto, se tu apresentas uma obra que já tem todo esse trabalho feito, como divulgação da música portuguesa, acho muitíssimo importante porque já facilita o trabalho aos professores. Inclusivamente há essa terrível separação hoje em dia, dantes o professor de piano também poderia ser professor de Formação Musical. Portanto, nós tínhamos um professor de Formação Musical que conhecia bem o instrumento e sabia o que é que era necessário que a aula transmitisse aos alunos. Neste momento com a total separação, por muito que nós andemos a apelar ao lado transversal do ensino, a verdade é que ele nunca foi tão linha reta. Em nada se atravessa, apesar de, mais uma vez, isso ser um trabalho essencial, é trabalho das classes e acima de tudo do Conselho Pedagógico também. Portanto, se tu tens uma obra que já explica tudo isso e, inclusivamente, se indica as questões técnicas que precisam de ser trabalhadas, não sei se estás a pensar fazer isso também.

**MT: Estou, estou.**

AV: Pronto, isso é maravilhoso.

**MT: E acha que o acesso a estas obras portuguesas contemporâneas com a explicação no sentido didático, incentivará à prática destas e outras obras portuguesas?**

AV: Sim, sem dúvida. Porque repara, uma das coisas ao ver estas obras que tu mencionas é que muita delas eu não conheço, não tive acesso. É uma maneira de se ter acesso, portanto é uma porta aberta que de outra forma está fechada. Mas insisto que os compositores têm que ser um bocadinho mais próximos.

**MT: Professora, eu não posso apresentar a obra na íntegra, só vou poder pôr excertos. É um problema grave.**

AV: Porque estão abrangidas pelos direitos de autor.

**MT: Sim, a ideia sempre foi publicar isto como livro. Agora, em primeiro, tenho a tese para terminar, depois logo me debruçarei no livro.**

AV: Tenho muita pena. É óbvio que não podes fazer, entendo perfeitamente, se não ias pagar direitos de autor.

**MT: Mas eu tenho um desafio aqui, a grande maioria está editada pela AvA, tenho também o MPMP que vai lançar a *Música de Piano para as crianças*. A Notação XXI tem o livro da Maria Frederica e Dinky Toys... Primeiro eu não vou ter uma concordância entre as editoras, depois tenho obras em manuscrito e teria que procurar direitos de autor da Constança, da Francine, e depois teria que conseguir que os compositores cedessem as partituras para poderem ser editadas. Muitos deles, como já não vendem as obras, eles próprios as editam. A minha ideia nem é usar a obra toda, eu vou usar um and. ou dois das peças para despertar o interesse e saber que outros andamentos é que a obra tem mais e o que se pode trabalhar.**

AV: Sim, e já sendo divulgação, já é alguma coisa. Assim há orientação em relação à obra.

**MT: Conseguindo arranjar a partitura, já tenho a explicação. Obviamente que eu não posso pôr a partitura completa.**

AV: Tem todo o interesse, é claro que se tu fizesses isso num trabalho participado, seria mais... Desculpa, estou a meter-me e a obra não é minha. Mas imagina que tu tinhas um compositor ou dois, ou lá está, vamos falar em comunidade, a comunidade cultural. Tu tens colegas, tens amigos que são compositores e poder-se-ia fazer um trabalho em que eles editam a obra com os comentários e com as diretivas pedagógicas, percebes? E isso assim já seria útil para os dois e seria mais útil para as pessoas que tocam, porque tem um guia.

**MT: Percebo. Só que eu assim tenho que eliminar as obras que já estão editadas.**

AV: Não, não, estou a falar numa coisa nova, não estou a falar neste. Porque é claro que este abre horizontes, existe isto, existe aquilo, existe aqueloutro.

**MT: Sabe professora, poderia haver uma concordância muito maior e a ideia era “se pretende ter a obra completa, a editora é esta”.**

AV: Eu já vi coisas terríveis como haver alunos que vão a concurso, principalmente que não são os alunos das cidades, alunos da província que vão a concurso e que são impedidos de tocar as obras porque já é fotocópia. E eu compreendo os motivos, mas acho que neste país que já tudo é tão difícil, principalmente tratando-se nalguns casos crianças que trabalharam a obra. É que repara, nem o compositor fica a ganhar. Toda a gente perde e realmente acho que é um tiro no pé.

**MT: E de que forma esta coletânea poderá contribuir para o ensino do repertório português?**

AV: Exatamente porque divulgas, chamas à atenção para as obras e em princípio as pessoas poderão interessar-se. Estava aqui a pensar, estou-te a dar ideias, desculpa lá estar-me a meter novamente (risos), mas imagina lá tu que ias fazer aquilo que eu falei do workshop, não fazendo workshop, mas sim uma apresentação da tua obra. Tu estás impedida de a tocar? Não estás. Portanto tu ou outra pessoa, se forem tocar as obras que estão editadas... não é tanto assim, mas acho que em Portugal ainda se consegue fazer. Por ex., eu sei que a Escola Superior [ESML] tem que pagar às vezes direitos enormes, muito pesados, para tocar certas obras, quando eles não vendem bilhetes. Portanto, não há nenhum ganho monetário com a apresentação das obras, mas o ensino tem que pagar. Aqui acho que nós ainda tocamos as obras e os compositores ficam contentes porque as tocamos... Portanto, imagina lá tu que tu poderias tocar as obras.

**MT: Como um concerto comentado.**

AV: Exatamente. Em que tu apresentas o livro e podes exemplificar as obras para as pessoas depois tocarem alguma coisa.

**MT: Isso é um bocado o que a professora Olga fez.**

AV: Sim.

**MT: Curioso, porque isso já não foi ela que me disse. Eu li uma entrevista dela numa tese.**

AV: Eu não li (risos), mas lá está, as pessoas vão tendo as mesmas ideias ao longo dos tempos.

**MT: Nessa entrevista, a professora Olga refere que fazia o *Álbum do Jovem Pianista* todo em concerto comentado. Disse ainda que depois aquilo começou a ficar muito pesado, porque era um concerto muito longo.**

AV: É muito longo e algumas também são pesadinhas.

**MT: Para ela era bom, porque descansava entre as obras, mas para o público passou a ser um bocado maçador e isso deixou de se fazer.**

AV: Sim, mas tu não precisas de fazer as obras todas, podes mostrar umas duas obras em cada sítio, fazes uma seleção...

**MT: Muito obrigada pelas sugestões Professora e também pelo tempo dispensado!**

## Entrevista ao pianista/professor Artur Pizarro

Efetuada no dia 26 de junho de 2023, às 20h30, via *Skype*.

### Bloco 1: A música portuguesa na prática pianística

**MT: Qual é a sua opinião sobre o ensino de repertório português pianístico? Acha que a sua inclusão no plano curricular deveria ser obrigatória?**

AP: Obrigatório eu acho que não, nem se deveria pôr essa questão, pois não deveria ser necessário. O problema é que, há aqui vários fatores. Há o fator de uma grande ignorância da maior parte do repertório português, portanto o pouco que se ensina é sempre o mesmo, e isso depois tem a ver com o fenómeno português em que os alunos só usam fotocópias. Não compram partituras, muitas peças continuam por editar e as que estão editadas estão mal editadas, caríssimas e com uma data de erros. Portanto, a minha resposta é não, não deveria ter que ser obrigatório, porque deveria ser uma coisa que ocorresse naturalmente, mas, para que isso possa acontecer, têm que ser corrigidos muitos aspetos. O primeiro é, num Conservatório ou Escola de Música, a não ser que essa obra não esteja publicada ou esteja esgotada, é que se deveria aceitar uma fotocópia, de outra forma deveria ser proibido. Por ex., deveria ser estritamente proibido os alunos aparecerem com fotocópias de *Sonatas* de Beethoven, de Mozart, *Estudos* de Chopin. E segundo, deveria haver mais do que uma editora em Portugal, devendo esta ser chamada à letra pelo fraco trabalho que faz. Assim sendo, é um problema que não tem uma resposta fácil. Voltando diretamente ao âmago da pergunta, eu acho que não deveria ser obrigatório, porque não deveria ser preciso tal coisa. Para que isso aconteça, há outras coisas que têm que ser feitas também.

**MT: E no caso de repertório português contemporâneo? Considera a sua inclusão importante? Porquê?**

AP: Considero o repertório contemporâneo importante, no sentido em que há técnicas de composição, de escrita, de leitura e há técnicas pianísticas que são importantes a pessoa se manter a par do desenvolvimento. Acredito que é preciso aprender a estudar obras que são compostas com técnicas novas. É essencial ficar a par do desenvolvimento de composição e, por isso, de leitura e execução ao piano. O único problema que eu tenho com isso em Portugal é que nos últimos, digamos 30/40 anos, a produção pianística a nível de composição é paupérrima. E pessoalmente, isto é uma opinião pessoal, desilude-me imenso, é de fraca qualidade. Não há bom material.

**MT: Os programas de piano da escola onde trabalhou contemplaram a obrigatoriedade de estudar repertório português/contemporâneo?**

AP: Num passado recente estive na Metropolitana [ANSO] e na Escola Superior [ESML] e nenhuma delas contemplava a obrigatoriedade de estudar esse repertório. O que de qualquer forma eu acharia errado, a partir de um momento em que é uma obrigatoriedade, eu acho errado, para ser sincero. Deveria ser estimulado e fazer parte, mas de uma forma natural. Por obrigação, acho errado.

## Bloco 2: Aplicação da música portuguesa na prática pedagógica

**MT: Qual a importância que atribui à aprendizagem de repertório português pelos seus alunos?**

AP: A importância que dou é uma importância cultural, de identidade nacional. Não é que seja um repertório mais ou menos relevante musicalmente ou pianisticamente, atribuo-lhe exatamente a mesma importância de numa aula de Português lerem-se autores portugueses. É uma questão de conhecimento da cultura do nosso próprio país.

**MT: Com que frequência os seus alunos estudam repertório português? E em que época é que o localiza?**

AP: Estudam um pouco de tudo e ao longo de todo o percurso do aluno, desde o início ao piano, até o assumir de uma carreira profissional. Exatamente da mesma forma que ao longo de toda a educação de um jovem ou de uma jovem na Escola Primária, na Escola Secundária, Liceu, Universidade, etc, lê livros de autores portugueses, conhece pintores, escultores, poetas... É uma questão de identidade. Para mim é uma coisa perfeitamente natural. Deve ser uma parte orgânica da nossa educação como pessoas de nacionalidade e identidade portuguesa, mas não uma coisa maior ou mais importante do que isso.

**MT: E já trabalhou com os seus alunos repertório português contemporâneo?**

AP: Já. Assim que me lembre, de coisas do Sérgio Azevedo, Eurico Carrapatoso, Fernando Lapa, António Pinho Vargas... Portanto sim, já trabalhei obras com alunos de todos esses compositores.

**MT: E quais é que são os efeitos que observa no desempenho e envolvimento dos seus alunos durante a preparação de repertório português?**

AP: Igual a qualquer outro, porque é que haveria uma diferença? Repertório é repertório, seja português, espanhol, francês, inglês, alemão, finlandês, brasileiro, argentino... É igual, tem é que ter qualidade, portanto, se o repertório tem qualidade, será preparado exatamente da mesma forma. A única diferença é podermos dizer que é um compositor do país de onde nós somos. É um contemporâneo, mas à parte

disso é tratado exatamente da mesma forma. Se tocares cinco *Prelúdios* de Armando José Fernandes ou se tocares cinco *Prelúdios* de Heitor Villa-Lobos é tratado da mesma forma, com o mesmo empenho, interesse e respeito. Na minha opinião não se deve tratar de forma diferente, nem se deve fazer um bicho-de-sete-cabeças à volta disso.

**MT: Como acredita que podemos incentivar os professores de música a incluírem obras de compositores portugueses contemporâneos no repertório dos alunos?**

AP: Primeiro temos que fazer com que o material seja muito mais acessível, a nível de divulgação e de compra e, para isso, temos que mudar a atitude das fotocópias. Segundo, temos que melhorar a qualidade dos professores. Eu acho que isto vai criar imediatamente uma revolução, mas, infelizmente, é verdade. Em Portugal só se tende a ensinar aquilo que se estudou na escola, porque a partir daí, o desenvolvimento de uma grande parte dos professores parou. Temos o fenómeno em Portugal de que passas de aluno para professor sem nunca exercer a tua função como pianista. Tu és um aluno de piano e depois és um professor de piano, mas pianista raramente és. Ou se és, és num período de cinco ou seis meses. Desta forma, o crescimento desse professor, enquanto pianista, é num espaço mínimo, portanto não há desenvolvimento do seu próprio repertório. Junta isso ao facto de que as obras não são facilmente contactáveis, a nível de compra e de divulgação. Depois põe o facto de que a qualidade de leitura ao piano, tanto da parte dos professores como dos alunos é muito abaixo da média. Em Portugal lê-se muito mal, tanto os professores como os alunos, e tudo isso são fatores. Esta pergunta que tu me fazes, que é muito complicada, tem muitas vertentes e estão todas erradas. Eu sei que isto vai ofender muita gente, eu peço desculpa, mas o ofender não deixa de ser verdade.

**MT: Como podemos dar a conhecer aos docentes a potencialidade pedagógica das obras portuguesas contemporâneas escritas para jovens pianistas?**

AP: Dando o exemplo, fazendo. Alguém tem que começar e fazer, mas tu só podes ensinar alguém, se essa pessoa estiver disposta a aprender. Tu só podes motivar um docente quando este está disposto a ser motivado (risos). E isso é um fenómeno que eu vejo muito raramente em Portugal (risos). Tu podes trazer água ao cavalo, mas não consegues levar o cavalo à água e o cavalo só bebe água que tu lhe levas se ele quiser. Infelizmente é tão simples quanto isso. O que tu podes fazer é demonstrar por ti própria, trabalhando com os teus alunos, o resultado que surge, e talvez isso crie um certo ciúme no outro professor que pense que “se tu consegues, eu também quero”. Porque em Portugal, a maior motivação é o ciúme.

### Bloco 3: Proposta de uma coletânea pedagógica

**MT: Agora entramos aqui na parte da minha coletânea pedagógica, onde incluí várias obras, desde 1904 a 2022. Não sei se é mais fácil lhe dizer o nome e o professor diz-me se conhece ou não.**

AP: Sim, vai dizendo.

**MT: *As Pequenas peças para Piano* de Alexandre Rey-Colaço.**

AP: Conheço.

**MT: Até me deu esta (risos).**

AP: Exatamente (risos).

**MT: *Dinky Toys e outras histórias* de António Pinho Vargas.**

AP: Conheço algumas, mas confesso que não todas. Mas conheço algumas e já ensinei outras.

**MT: *Até Sempre Op.159* de António Victorino d'Almeida.**

AP: Não, não conheço.

**MT: *O Alfabeto em Música* de Berta Alves de Sousa.**

AP: Conheço sim senhora, acho extremamente interessante.

**MT: Do Christopher Bochmann, as *6 Dodecaphonic pieces* e *6 Polytonal pieces*.**

AP: Não, não conheço.

**MT: *As Paciências de Ana Maria* de Claudio Carneyro.**

AP: Conheço, essa também te dei (risos).

**MT: *Música de brincar e Visions d'Enfant* de Constança Capdeville. *Missa sem Palavras* e *Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste* de Eurico Carrapatoso. *Para as crianças* de Fernando Botelho Leitão; *Álbum do Jovem Pianista* e *Música de Piano para as crianças* de Fernando Lopes-Graça.**

AP: Conheço muito bem. Sim senhora.

**MT: *Nove Peças Infantis* de Francine Benoît.**

AP: Sei da existência, mas não as conheço, porque é extremamente difícil encontrar as partituras dela. É mais uma vez fotocópia de fotocópia de fotocópia. Estão perdidas e tenho imensa pena.

**MT: *O livro da Maria Frederica* de Frederico de Freitas.**

AP: Sim, perfeitamente. Inclusivamente há arranjos de pelo menos três das peças feitas pelo compositor para dois pianos, especificamente para eu as poder tocar com o professor Campos Coelho. O *Giroflé-flé-flá*, o *Carroussel* e o *Relógio*.

**MT: *As Minoritas e O Jogo* de João Nascimento. *Music for My Children* de Luís Pipa.**

AP: Não conheço.

**MT: *Drei Klavierstücke* de Luiz Costa.**

AP: Conheço sim senhora.

**MT: *Peças para crianças* de Maria de Lourdes Martins.**

AP: Sim senhora. A partitura foi-me oferecida pela própria compositora.

**MT: *E as Pequenas Peças para um Pirikito* de Sérgio Azevedo.**

AP: Não, apesar de ter feito estreias mundiais de obras dele, mas essa não conheço.

**MT: Essa é nova, é de 2022. Fez para o filho.**

**MT: E qual é que é a sua opinião sobre estas obras? Acha que são relevantes na prática pedagógica do nosso país?**

AP: Relevantes? A pergunta faz-me um pouco de confusão. Relevantes em que sentido? O que é que queres dizer com relevantes?

**MT: Se acha que tem algum interesse para poderem ser ensinadas de modo a que a criança consiga aprender, não é que não vá aprender nas outras.**

AP: Portanto, no fundo serem consideradas ao lado de obras de compositores estrangeiros no ensino para crianças? Perfeitamente, são obras com muita qualidade. São, na maior parte, com algumas exceções, obras que não ficam atrás de qualquer compositor de outra nacionalidade.

**MT: Trabalhou e ensinou alguma destas obras? Referiu-me que tinha ensinado algumas do *Dinky Toys* e outras histórias.**

AP: Sim e também do Luiz Costa, do Lopes-Graça, da Constança Capdeville, da Berta Alves de Sousa, do Frederico de Freitas, da Maria de Lourdes Martins, do Cláudio Carneyro. Trabalhei, estudei eu próprio como aluno em jovem e depois também as lecionei.

**MT: Que outras obras poderia sugerir para o ensino do repertório português pianístico que se possam enquadrar?**

AP: Obras portuguesas para que idades?

**MT: Do 1º ao 5º grau.**

AP: De 1º a 5º grau é sempre difícil, porque já estão aí muitas e para essa idade é difícil. Eu teria que estar sentado ali na minha biblioteca (risos) a ver partitura a partitura e a dizer-te “olha pode ser isto, pode ser aquilo”. Haverá sempre e depois mais para a frente, então cada vez há mais. Mas já tens aí uma belíssima representação. De certeza que há mais...

**MT: Há uma que eu não consegui, é o *Gradual* do Eurico Thomaz de Lima.**

AP: Pois, havia quem usasse muito o *Gradual* e eu estudei muitas dele, mas não tinha a minha cópia, eu usava a cópia do professor. Era exatamente do professor Evaristo Campos Coelho. Ele usou imenso o *Gradual*, só que o *Gradual* só existiu, que eu soubesse, em cópias manuais, escritas à mão. Nunca o vi publicado.

**MT: Pois. Ele está no Minho e eu ainda contactei a faculdade, mas não obtive resposta.**

AP: Pois, mas daquilo que eu te posso dizer do *Gradual* é que é uma obra absolutamente fantástica, muitíssimo bem escrita e sobretudo muitíssimo bem organizada.

**MT: Há uma tese que foi feita sobre isso, porque aquilo também tem peças para quatro mãos... Mas lá está, quem tem a partitura, tem a possibilidade de fazer esse trabalho.**

AP: A partitura por acaso não está incluída na tese, não?

**MT: Não, se eu me recordo, tem apenas excertos. Portanto o professor nunca tem a partitura completa.**

AP: O que é pena, porque no estrangeiro isso faz-se. Quando se faz uma tese sobre a obra inclui-se a obra completa.

**MT: Ah, mas eu também não posso fazer isso na minha.**

AP: Pois, em Portugal não se faz. No estrangeiro faz-se, em Portugal não.

**MT: Aliás, eu nem posso fazer isso na minha, porque eu tenho problemas depois com as várias editoras, com os direitos de autor, com os compositores...**

AP: É a burocracia à portuguesa que em vez de facilitar, complica. Nos outros países facilita, em Portugal complica. É mais um dos problemas em Portugal.

**MT: E qual a experiência de ter trabalhado/usado estas obras com os alunos?**

AP: Não sei bem como responder, porque não há uma diferença. A pergunta em si, faz-me pensar que a resposta deveria ter alguma diferença em relação a outro repertório e não tem. Aconteceu aquilo que a obra pretendia desenvolver no aluno... Olha, é como se diz quando se vai ao supermercado e se compra uma lata com qualquer coisa e a lata vem com instruções, o que eu posso responder é que

aconteceu exatamente o que dizia na lata (risos), a descrição do produto foi exatamente o que aconteceu. Se era uma obra que tinha questões rítmicas para desenvolver no jovem, foi isso que aconteceu. Se tinha o intuito de trabalhar o timbre e trabalhar a noção de fraseado, foi o que sucedeu. Portanto, eram obras que facilmente, no sentido de entrada orgânica no cérebro e nos dedos cumpriam a sua missão, exatamente porque estavam bem escritas. Portanto obras em que a sua missão era rápida e facilmente alcançável, não por facilidade, mas por serem bem pensadas, são bem escritas e lógicas.

#### Bloco 4: Impacto da coletânea pedagógica

**MT: E agora passamos ao último bloco, que está relacionado com a coletânea pedagógica que eu quero propor. Vou acompanhar esta coletânea por um guia que foi inspirado no guia da professora Olga Prats do *Álbum do Jovem Pianista* do Lopes-Graça. A ideia será basear-me nesse guia, mas alargá-lo. Eu tenho, não só o contexto da obra em si e as possíveis dificuldades em cada peça, mas também a análise das mesmas. De certo modo, eu já estou a preparar o aluno para que ele possa consultar o livro de instruções. Neste sentido, que impacto é que o professor acha que esta coletânea comentada poderá ter nas questões colocadas anteriormente?**

AP: Eu acho que a tua coletânea poderá estar bem escolhida para os vários anos de educação, de pedagogia e idade do aluno. Acompanhada por um guia que fala, não só do que é que a obra pretende, como também da informação acerca da sua estrutura, tens um belo material de instrução. O que eu espero é que, não só continue a dar relevância ao repertório português, mas sobretudo crie e faça crescer uma curiosidade no aluno para procurar mais repertório de compositores portugueses, por uma questão de identidade cultural. Portanto, quanto mais o repertório é apresentado de uma forma organizada, orgânica, natural, informada e particularmente acessível, maior apetite irá despertar nos jovens. Torna-se, assim, uma coisa importante e bem vinda.

**MT: Acha que o acesso a estas obras portuguesas contemporâneas com a explicação no sentido didático, incentivará à prática destas e outras obras portuguesas?**

AP: Eu acho que sim, absolutamente. Quanto mais acessível tornares, não só no acesso físico à obra, mas na sua compreensão, mais ajudas exatamente a dissimulação dessas obras.

**MT: E agora a última pergunta, de que forma esta coletânea poderá contribuir para o ensino do repertório português?**

AP: Isso por si próprio não pode fazer coisa nenhuma (risos). Vai depender da recepção que tiver por parte dos professores e dos alunos, acessibilidade e a capacidade sobretudo dos professores. Visto que, tendo em conta a idade dos alunos que ainda não têm autodeterminação total, não tendo independência total, estão muito à mercê do interesse e das capacidades do professor. É muito importante que a edição esteja, não só virada para o aluno, mas também para o docente. Para motivar o docente tanto quanto motiva o aluno.

**MT: Muito obrigada pela sua ajuda e partilha, Professor!**

## Entrevista ao pianista Bernardo Santos

Efetuada no dia 25 de junho de 2023, às 17h, na Padaria Portuguesa (R. José Relvas 84 C, 2775-222, Parede)

### Bloco 1: A música portuguesa na prática pianística

**MT: Qual é que é a tua opinião sobre o ensino de repertório português pianístico? Achas que a sua inclusão no plano curricular deveria ser obrigatória?**

BS: Ora bem, nós temos aquele programa nacional de ensino que já existe há umas décadas, mas que serve de orientação para toda a gente e vai tendo umas peças portuguesas. Sendo que eu acho que, nos dias de hoje, ainda há, de facto, uma grande lacuna no conhecimento da parte de professores e alunos sobre o repertório existente. Reconheço que temos cada vez mais obras portuguesas, essencialmente dos séculos XX e XXI, publicadas e disponíveis e cada vez se utilizam mais em aula. E isto aqui pegando em experiência de vida, eu sou de Coimbra e recordo-me que a minha professora do 1<sup>o</sup> ao 8<sup>o</sup> grau tinha pouco acesso a repertório português, como de certa forma quase toda a gente. Lembro-me, mesmo em concursos e audições, de ouvir muitas vezes *Canto de luar* do Ivo Cruz, *Roda o Vento nas Searas* do Luiz Costa, os *Prelúdios* do Armando José Fernandes, alguns *Prelúdios* de Fragoso, e nunca saía muito dessas peças. Acho que nos dias de hoje já está francamente diferente, o que para mim é deveras interessante e pertinente. Portanto, isto tudo para dizer, que se tem utilizado cada vez mais repertório português e eu concordo que assim seja. Não deve ser nem oito, nem oitenta. Ou seja, não deve ocupar grande parte do repertório anual com repertório português, mas aquela questão de às vezes obrigarem a uma ou duas peças, acho que sim. Realmente, o repertório português é maioritariamente dos séculos XX e XXI, embora de 1950 para a frente, começa a ser um pouco peculiar, mais difícil de abordar em aula porque já recorre, muitas vezes, a uma escrita não convencional, ocupando mais tempo que o repertório normal. No entanto é também interessante explorá-lo, na medida em que apresenta aos alunos técnicas e peças às quais eles provavelmente nunca tiveram acesso. E isto tudo vai ao encontro da minha Dissertação de Mestrado, e esta era mesmo uma das questões que eu colocava aos professores (risos). Eu entrevistei, salvo erro e espero não me estar a enganar, 18 professores e a maioria dos professores concordaram que sim, que é pertinente utilizar repertório português. Portanto, concordo sim que este seja trabalhado.

**MT: Os programas de piano da escola onde trabalhas contemplam a obrigatoriedade de estudar repertório português/contemporâneo?**

BS: Eu neste momento não estou a dar aulas, tenho só dado algumas particulares e *masterclasses*. Mas sou sempre apologista de colocar os alunos particulares a tocar

alguma obra dos séculos XX e XXI. Vais ver que eu, ao longo desta entrevista, vou evitar o termo contemporâneo, na medida em que, quando eu fiz a minha Dissertação de Mestrado, a minha orientadora disse-me para eu fugir a esse termo, portanto, eu vou sempre falar de repertório dos séculos XX e XXI para ninguém me atirar nenhuma pedra (risos). Eu sou a favor de explorar esse repertório, mas não sou a pessoa que mais o trabalha, digamos assim. Essa foi também uma das razões de ter despertado em mim a vontade de fazer a minha investigação. Entrei em extremos que me eram desconhecidos e percebi que o repertório é útil, pertinente e, de certa forma, há necessidade da obrigatoriedade, pois o caminho mais fácil é evitá-lo.

## Bloco 2: Aplicação da música portuguesa na prática pedagógica

**MT: Qual a importância que atribuis à aprendizagem de repertório português pelos teus alunos?**

BS: Aqui corremos sempre o risco de ir parar a um discurso um bocadinho nacionalista, mas a verdade é que em cada país há sempre a necessidade ou a obrigatoriedade de tocar repertório do país e nós não devemos ser diferentes. Temos os compositores mais famosos da Música Erudita Ocidental, Mozart, Beethoven, Brahms, Chopin, Schumann, Schubert e, realmente, se formos sempre parar aos mais conhecidos, há uma série de compositores que ficam esquecidos e negligenciados. De facto, a obrigatoriedade de utilizar pelo menos esse repertório, faz-nos perceber que existe todo um mundo de música, nomeadamente de música para piano e música portuguesa para piano, na sombra dos grandes compositores que toda a gente conhece. Quando obrigamos a utilizar obras sem que estas se repitam, começamos, de facto, a descobrir que são dezenas de compositores. Iniciamos com Carlos Seixas, que teve o seu primeiro concerto para teclado da História da Música Ocidental e passamos por Bomtempo, considerado dos mais famosos. A verdade é que nós não temos muitos compositores portugueses dos séculos XVIII e XIX, mas quando entramos no séc. XX há um mundo muito pouco conhecido, desde o seu início, meio e fim. Claro que temos uma escrita mais à *vanguard* e outra mais clássica, diga-se. Mas se não for obrigatório, sei e sinto que realmente é mais fácil ir para o *standard*, para o mais conhecido.

**MT: E com que frequência os teus alunos estudam repertório português? E em que época é que o localizas?**

BS: Então, eu localizo mais no início do séc. XX. Todos tocam ou tocaram uma ou duas peças. Eu sou suspeito por ter feito a investigação sobre a Berta [Alves de Sousa], sendo que eu também só utilizei poucas peças do *Alfabeto* da Berta até agora. Também já há assim algumas que vou utilizando, nomeadamente, para crianças, do *Album para a Juventude Portuguesa* do Ruy Coelho, uma obra de 1932. Novamente,

também sou suspeito porque ele é o meu projeto de investigação atual. Já utilizei peças das *Promenade enfantines a Paris* do Ruy Coelho, que é um ciclo muito parecido com o *Children's Corner*, mas para criancinhas, mais do que propriamente Debussy. Já trabalhei peças de Fragoso, aquelas peças sem importância do séc. XVIII. Umas peças da Maria de Lourdes Martins, que são umas cantigas portuguesas musicadas para piano. E assim de repente são estas as que me estou a lembrar. Do álbum para a *Maria Frederica* do Frederico de Freitas, utilizei algumas que considere interessantes, até há uma que acho que é o... eu não vou dizer nomes porque não me lembro, mas eu sei que é uma politonal.

**MT: Sim, que é o *Giroflé-flé-flá*.**

BS: Isso, era isso. Eu tinha aqui o “g”. Acho que uma é em Lá M e a outra é...

**MT: Em Lá m. Exatamente.**

BS: É isso mesmo. Mas sim, por norma tento que pelo menos toquem uma ou duas peças por ano.

**MT: E já trabalhaste com os teus alunos repertório português contemporâneo?**

BS: Então, sem ser as peças da Berta Alves de Sousa que são de 1976-77, a verdade é que não. No entanto, deixo-te aqui uma “pista entrevista”. Tenho um colega na Universidade de Aveiro, que é o Gustavo Afonso, que fez um projeto sobre um álbum para crianças, com repertório contemporâneo, que encomendou obras e ele trabalhou-as praticamente todas com os alunos. Fica a deixa que pode ser útil. Mas eu realmente sem ser o *Alfabeto* da Berta não.

**MT: E que efeitos é que observas no desempenho e envolvimento dos teus alunos durante a preparação de repertório português?**

BS: Aqui a pergunta é um bocadinho delicada porque eu acho que depende sempre de aluno para aluno, da motivação de cada um. Eu sou muito cético nestas coisas, para mim o aluno ou está motivado em geral para o piano ou às vezes é complicado. Eu tento escolher peças que me parecem mais interessantes a nível de motivação para a criança. Ou seja, eu tenho atualmente 28 anos e ainda me lembro, mais ou menos, do que é que eu gostava de tocar quando eu tinha assim idades de 1º, 3º, 5º grau e tento pensar “será que eu gostaria de tocar isto?”. Assim, escolho peças nesse sentido. A motivação tem sido relativamente boa, pelo menos é maior do que quando trabalham repertório barroco, por ex., sem sombra de dúvida. Mas às vezes eu sinto que alguma peça clássica ou romântica apela mais ao interesse do aluno. Creio, também, que depende muito da forma como nós trabalhamos a obra com eles e o que é feito para que descubram o interesse, a magia que há em cada peça. Esta pode ser mais ou menos interessante para o aluno, havendo um maior ou

menor empenho, mas eu acredito sempre que parte deste se deve à nossa dedicação em encontrar empenho no aluno (risos).

**MT: E como é que tu acreditas que podemos incentivar os professores de música a incluírem obras de compositores portugueses contemporâneos no repertório dos alunos?**

BS: Portanto, isso é complicado. Eu explorei mais ou menos esse assunto na minha dissertação nas perguntas que coloquei aos professores. A maior parte deles concordaram que deveria haver repertório no ensino e no ensino obrigatório, mas duvido que a maior parte deles estejam a colocar repertório contemporâneo ou dos séculos XX/XXI. Eu creio que o repertório contemporâneo, utilizando aqui o teu termo para a Dissertação, demora mais tempo a preparar do que o outro repertório. Estamos diante de uma linguagem que não é tonal e, a maior parte das vezes, há dificuldades na leitura pois os intervalos são esquisitos, podem ter notação própria que não esteja no repertório dito *standard* do currículo e por não ser tão apelativa ao ouvido como uma sonata de Mozart, uma peça de Schubert ou uma valsa de Chopin. Este repertório requer outro tipo de atenção, porque às vezes os saltos entre as mãos podem ser um pouco aleatórios, por muito que me custe dizer isto, não sendo tão lógicos como no repertório *standard*. Para mim, todo este bolo de dificuldades causam, no aluno mais jovem, uma maior dificuldade em encontrar o empenho necessário para preparar a peça, com o mesmo intervalo de estudo que tem para as outras peças. Considero que isso é uma das coisas que mais afugenta os professores de estudar este repertório com os alunos. A maior parte das escolas tem aulas de 45 ou 50 min. e outras de 1h, para preparar, ao longo do ano, várias peças com os alunos. Às vezes surge a questão de o aluno pesar na balança “preparamos mais peças ou menos para incluímos uma peça contemporânea?”. A minha sugestão, que é uma sugestão de certa forma utópica, seria existir mais tempo de aula. Este tempo existe em muitos locais, mas não é uma realidade portuguesa. Soluções como: mais uma aula, ou uma delas mais longa, encontrar um período específico (1º, 2º ou 3º período) onde se faria menos uma peça ou menos duas escalas em avaliação, seriam uma possibilidade para incluir uma peça contemporânea. Ou eventualmente, no fim do ano, durante duas semanas de *workshop* de trabalho intensivo para preparar, com vários alunos, uma peça contemporânea, por ex. Mas eu acho que se os professores tivessem um pouco de mais tempo, seria o ideal, quer para o repertório contemporâneo, quer para o *standard*. Só que ao fim do dia tudo tem que ver com dinheiros, com economias, e duvido que se tenha mais que 1h por semana, mas fica a sugestão (risos).

**MT: E como é que tu achas que nós podemos dar a conhecer aos docentes a potencialidade pedagógica das obras portuguesas contemporâneas escritas para jovens pianistas?**

BS: Na verdade, eu acho que se devem encontrar docentes que tenham vontade de as fazer e, de certa forma, as impinjam aos alunos, que as apresentem em público e que mostrem que há resultados. As crianças também costumam, de certa forma, estar motivadas. Eu acho que aqui há dois extremos quando se trabalha este repertório com jovens: há repulsa e também há o interesse e adoração por ser algo completamente diferente de tudo. Eu, enquanto aluno, provavelmente teria ido mais para a repulsa, a verdade é essa, mas também já vi jovens alunos que gostam por ser diferente. Pegando nesses que acham mais interessante e nos professores que estão mais abertos a este repertório, prepará-lo e apresentar em audição, é algo ousado. Temos que ser realistas, os pais não vão para uma audição à espera de ouvir os filhos a tocar repertório menos audível. Apresentá-lo em público, mostrar que pode ser tocado, que gostaram de o tocar e que aprenderam as ditas técnicas estendidas conhecidas ou as não habituais no piano, aprenderam a utilizar o discurso do piano, a ser mais criativos e a explorar. Acredito que é um movimento que começa com pouca gente, mas se essa pouca gente se conseguir mostrar, o maior argumento será, não tanto o percurso, mas o resultado final. Esta seria a melhor forma de mostrar aos colegas que é possível, que existe todo um mundo de repertório que praticamente ninguém conhece.

### Bloco 3: Proposta de uma coletânea pedagógica

**MT: Nós agora entramos aqui na parte da minha coletânea pedagógica em que eu tenho aqui várias obras e queria saber se tu as conheces, vão desde 1904 até 2022.**

BS: Ok. Queres que eu vá falando a dizer quais conheço?

**MT: Sim.**

BS: As *Pequenas peças para Piano* de Alexandre Rey-Colaço, já tive a oportunidade de as ver. Os *Dinky Toys e outras histórias* de António Pinho Vargas conheço os dois volumes, toquei algumas em criança. *Até Sempre Op.159* de António Victorino d'Almeida não conheço. *O Alfabeto em Música* de Berta Alves de Sousa, conheço porque a edição crítica é minha. *6 Dodecaphonic pieces* e *6 Polytonal pieces* de Christopher Bochmann não conheço. As *Paciências de Ana Maria* de Claudio Carneyro não conheço e estou a começar a envergonhar-me (risos). *Música de brincar* e *Visions d'Enfant* de Constança Capdeville conheço. A *Missa sem Palavras* e *Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste* de Eurico Carrapatoso conheço sim. *Para as crianças* de Fernando Botelho Leitão não conheço. *Álbum do Jovem Pianista* e *Música de Piano para as crianças* de Fernando Lopes-Graça conheço e lembro-me de citar na minha Dissertação. *Nove Peças Infantis* de Francine Benoît conheço. *O livro da Maria Frederica* de Frederico de Freitas conheço bem. *Minoritas* e *O Jogo* de João Nascimento não conheço. *Music for My Children* de Luís Pipa não conheço. *Drei Klavierstücke* de Luiz Costa conheço, mas nunca associei muito a repertório para

jovens, na verdade. *Peças para crianças* de Maria de Lourdes Martins conheço. E *Pequenas Peças para um Pirikito* de Sérgio Azevedo, não conheço.

**MT: E qual é que é a tua opinião sobre estas obras? Achas que são relevantes na prática pedagógica do nosso país?**

BS: Então, puxando aqui a brasa à minha sardinha, eu acho o *Alfabeto em Música* da Berta Alves de Sousa útil pelo facto de a minha investigação ter sido em torno disso. No capítulo da discussão, esta foi uma das conclusões que se teve. As *Peças* da Maria de Lourdes Martins considero-as francamente úteis, porque são bastante simples, são melodias que o jovem conhece desde, provavelmente dos pais ou dos avós cantarem, ou de ouvir na televisão numa brincadeira. As peças da Constança Capdeville, do que eu me lembro, não conheço ninguém que as tenha tocado. Lembro-me de ver a partitura e pareciam-me interessantes. As peças do Claudio Carneyro provavelmente. *O livro da Maria Frederica*, eu acho bastante útil porque vai explorando várias dificuldades diferentes, várias estéticas de certa forma. E estou a olhar assim de repente aí para a lista a ver se me lembro de mais alguma.

**MT: Lopes-Graça?**

BS: Do Lopes-Graça, acho que eram 19 peças...

**MT: 21.**

BS: 21, estava lá perto (risos).

**MT: A outra, a *Música de Piano para as crianças* são 28.**

BS: Eu vi o *Álbum* quando estava a fazer a minha investigação e pareceu-me útil. As outras 28 peças, eu li sobre elas, mas não me estou a lembrar de ter visto a partitura. E assim de repente, não vale a pena estar aqui a inventar, são as que eu me estou a lembrar. E fica essa a ideia.

**MT: E trabalhaste e ensinaste alguma destas obras?**

BS: Já ensinei algumas peças do *Alfabeto em Música*, do *livro da Maria Frederica*, da Maria de Lourdes Martins, e eu creio que é isso.

**MT: *Dinky Toys* e outras histórias ensinaste alguma coisa?**

BS: *Dinky Toys* nunca ensinei, mas toquei.

**MT: E que outras obras é que poderias sugerir para o ensino do repertório português pianístico que se pudessem aqui enquadrar? No sentido pedagógico.**

BS: Ora bem, eu há pouco falei-te do Ruy Coelho, o *Album para a Juventude Portuguesa*, é assim um álbum que tem um carácter nacionalista, mais ou menos, é de 1932 e tem algumas peças curiosas. Tem uma que é *À Noitinha* que é interessante para o uso de pedal e para as quintinas. Tem um *Prelúdio* que explora bastante o cruzamento de mãos, um *Noturno* que tem uma polifonia romântica muito peculiar, o equilíbrio de vozes entre vários dedos na mesma mão e distâncias diferentes no teclado. O Frederico de Freitas tem outra obra que são seis peças para criança ou algo assim, que são cativantes. O Freitas Branco tem uma *Sonatina* para piano bastante simples e que eu acho que já é boa para introduzir o aluno a uma linguagem, de certa forma, impressionista/neoclássica, porque a obra é de 1920 e qualquer coisa. Não é difícil e acho que é uma obra assim pertinente.

**MT: Eu escolhi todas estas obras atendendo ao título que já é, por si só, alusivo à criança. Por ex., a do Luiz Costa é o *Conto de fadas*, pelo título, relaciona-se com a pedagogia e as crianças. E foi assim que eu fui fazendo a minha seleção.**

BS: Ok. Eu também fui mais ou menos assim. Quando fiz a minha revisão de literatura, encontrei as obras que me pareceram pertinentes, mas nunca as explorei. Há um livro da Cecilia Honegger com repertório contemporâneo para jovens pianistas, de compositores ibéricos, portugueses e espanhóis. É muito interessante, há lá uma peça da Professora Isabel Soveral que trabalha polirritmia e eu acho aquilo francamente difícil para o jovem pianista, se pensarmos no jovem enquanto aluno de 2º, 3º, 4º grau, o que for, porque aquilo é mais um jovem de 6º, 7º grau (risos). Às vezes, a grande dificuldade que surge é perceber, ao certo, o que é que a pessoa considera como um jovem.

**MT: Claro e depende do aluno.**

BS: Sim, uma das perguntas que coloquei na minha Dissertação e que foi também para as conclusões foi “que idade é que aconselhavam para o *Alfabeto em Música?*”. Concluiu-se que seria uma obra entre os 12 e 14 anos, ou seja, 2º, 3º, 4º grau. A Berta também tem uma obra chamada *Fauna em Música*, várias pecinhas inspiradas em animais que estão a brincar, da mesma forma que o *Alfabeto* são várias peças, cada uma com o seu título. De certa forma também são infantis e houve um rapaz que fez uma Dissertação há pouco tempo sobre isso, que é o Daniel Constantino, foi lá em Aveiro. Deixa-me só divagar assim mais um minutinho a ver se me lembro de mais alguma peça... Se me quiseres ajudar e falar assim de um ou outro compositor que te lembres, podes fazê-lo, mas não precisas de dizer a peça.

**MT: Eu lembrei-me de uma que eu queria incluir aqui, mas não obtive resposta do contacto com o Norte, que é do Eurico Thomaz de Lima.**

BS: Eurico Thomaz de Lima tem várias peças a solo e a quatro mãos.

**MT: São do *Gradual*.**

BS: Essas peças parecem-se francamente interessantes na medida em que, o repertório para piano solo disponível tem vindo a descobrir-se cada vez mais e o repertório para piano a quatro mãos é ainda bastante raro. A meu ver, o Eurico Thomaz de Lima é aquele caso flagrante que nos dá eventualmente 90% do repertório para jovem pianista a quatro mãos. E já agora, falando também de seis mãos, o Joel Canhão, que era um professor e compositor em Coimbra, tem uma peça a seis mãos que eu não me estou a lembrar do nome, mas que eu comprei a partitura há pouco tempo (risos) e que é muito simples. É para crianças, mas a ideia é interessante, é pôr as crianças, o jovem pianista, a tocar em conjunto. Para já, eventualmente, é isso. Desculpa, já me estou a lembrar Fernando Corrêa de Oliveira, do Porto, tem 50 estudos, salvo erro 50 peças em que ele utilizava como método de introdução de piano aos alunos e que arranjava nomes para as notas e tudo mais. Ele tem uma obra pedagógica vasta.

**MT: E qual é que é a tua experiência de teres trabalhado ou usado essas obras com os alunos?**

BS: Então, como eu te dizia, assim de repertório mais contemporâneo, foram só as peças da Berta. Houve alguns casos que acharam piada, à peça *H (humorístico)* por ser diferente, já que tem os glissandos. A peça *I (indeciso)* é das minhas preferidas na medida em que tem várias respirações e que é mesmo para criar o efeito de estar indeciso. Eu por acaso trabalhei essa com um aluno e é um pouco como a peça dos pianistas do *Carnaval dos Animais*, em que temos que errar propositadamente e achamos piada. O jovem, por norma, também acha piada a mostrar uma indecisão voluntária, fazendo de conta que não sabe o que vem a seguir. Assim, peças que eu também trabalhei com eles do *Alfabeto* foi o *T* que era os *Trogloditas*. Era uma peça muito pesada e foi escolhida pelo título, porque eu sabia que ia dar brincadeira. Nesta obra, cada peça são oito ou dez compassos e para mim, uma das grandes utilidades é poder fazer um trabalho intensivo sobre uma pecinha. Assim toca-se uma obra contemporânea, apresenta-se um estilo, uma estética, uma abordagem que brinca com o título e com as ideias. É uma obra que recorre muito ao imaginário de cada um de nós. Há outras que são mais difíceis de imaginar, por ex. o *B* de *Bordado*, o que é que é tocar Bordado? Mas na verdade a peça é um pouco cromática, então eu imaginava sempre que o cromatismo, pensava nos quadradinhos dos bordados, que está tudo muito perto... Trabalhei pouquinhas peças no geral. Tive assim um aluno que não achou tanta piada, outros, principalmente com a peça *I* e com a *T*... Como eu dizia há pouco, eu acho que é preciso encontrar a motivação e o empenho e isso depende do quão nós conseguimos refleti-lo no aluno.

#### Bloco 4: Impacto da coletânea pedagógica

**MT: Nesta coletânea comentada, vou acompanhar a obra com um guia. Este tem o contexto da obra, a análise e as possíveis dificuldades, de modo a**

**conseguir auxiliar o aluno e os professores que queiram trabalhar as obras com os alunos. Que impacto é que tu achas que isto poderá ter nas questões colocadas anteriormente?**

BS: Prefiro responder à pergunta de outra forma, se me permites. Que impacto terá nos professores, alunos e ensino em si? Penso que em todo o questionário andaste a tentar perceber isso. Sendo um manual com repertório português dos séculos XX e XXI para os jovens e com o bónus de ter o comentário crítico da autora da coletânea, é francamente útil. Porque, ora bem, em primeiro lugar, a maior parte das vezes, este repertório é pouco trabalhado, portanto ter os comentários de alguém que conhece todas as obras propostas, que as tocou, e trabalhou algumas delas com alunos, ajuda realmente a perceber o que trabalhar. Torna-se, assim, mais fácil procurar a motivação certa para os alunos e para o professor. Sendo uma obra com comentário crítico, é útil pois engloba repertório menos abordado, menos conhecido e, logo, mais estranho a toda a gente. São poucos os manuais e coletâneas que existem deste tipo de repertório, portanto só o facto de haver um novo, é uma mais valia.

**MT: De certo modo, também é para incentivar mais edições deste género. Nós, sem ser o *Álbum do Jovem Pianista* do Lopes-Graça, não temos edições portuguesas que tenham um guia a acompanhar a obra. Podes ter algumas notas que te dão uma ideia em si, mas não tens um guia detalhado que acompanhe cada peça.**

BS: É verdade e esse será o maior incentivo. De certa forma acaba por ser uma edição crítica da autora da coletânea sobre o seu próprio trabalho, da mesma forma que o Lopes-Graça tinha o seu guia para o *Álbum do Jovem Pianista*. O guia era da Olga Prats, mas toda a gente sabe a relação de amizade que tinham, foram décadas e era como se fosse irmã do Lopes-Graça. Portanto, era como se o guia fosse dele. No geral, o guia é quase do autor ou da intérprete que mais o tocou. Como eu dizia, para mim é uma mais valia, porque é útil a criação de conhecimento e só vem ajudar todo o corpo docente de piano do ensino vocacional de música.

**MT: E achas que o acesso a estas obras portuguesas contemporâneas com a explicação no sentido didático, incentivará à prática destas e outras obras portuguesas?**

BS: Eu creio que sim porque, novamente, não há nada pior do que estarmos com uma peça e não sabermos o que fazer com ela. Independentemente do estilo do repertório que for, barroco, clássico e romântico, tal acontece com maior frequência no contemporâneo. É mais habitual sentirmo-nos perdidos neste repertório do que noutra. Se tivermos uma luz ao fundo do túnel, servindo de mapa, ficamos mais motivados, empenhados e com vontade de fazer melhor e explorar. Perceber ainda

mais para além do guia que nos foi dado e usando aquela expressão “deixa-nos o bichinho” para procurar e tocar mais.

**MT: E uma última pergunta, de que forma esta coletânea poderá contribuir para o ensino do repertório português?**

BS: Eu acho que poderá contribuir na medida em que estamos, ou na verdade a autora da coletânea está, a disponibilizar repertório para os colegas, professores e também aos alunos. Tem o guia que, para os professores menos conhecedores deste tipo de repertório, facilita muito a vida, creio eu. Não conhecendo o guia, não sabendo o que vem aí, creio que só o facto de ter um guia, ajuda a pensar que este trabalho vai ser mais rapidamente feito com o aluno. Dá para perceber logo ali as dificuldades e os objetivos de cada peça, um pouco como às vezes as peças que trazem dedilhações e podemos não concordar com elas. Há muito essa guerra com os dois lados, com o pessoal a favor e contra as dedilhações. Eu muitas vezes não utilizo as dedilhações que me aparecem na partitura, mas eu gosto de as ver lá (risos), porque penso “Ok, já tenho caminho desbravado”. Com esta coletânea, com este guia, é mesmo isso. A coletânea é nos oferecida com algum caminho desbravado, podemos eventualmente concordar com ele ou não, mas dá-nos logo ideias sobre o que fazer com as peças. Eu, muito honestamente, se me aparecer assim uma coletânea de repertório contemporâneo com guia sobre o que fazer, dá-me mais vontade de tocar e de a dar aos alunos. Para mim, isso é o mais importante.

**MT: Muito obrigada pelos contributos e tempo disponibilizado Bernardo!**

## Entrevista ao pianista Gustavo Afonso

Efetuada no dia 29 de junho de 2023, às 11h, via *Zoom*.

### Bloco 1: A música portuguesa na prática pianística

**MT: Qual é a tua opinião sobre o ensino de repertório português pianístico? Achas que a sua inclusão no plano curricular deveria ser obrigatória?**

GA: Bom, eu penso que deveria ser obrigatório, por um de dois mecanismos. Ou por imposição do próprio programa, e eu creio que aí há algumas divergências entre escolas, porque há escolas que têm já a realização de uma peça portuguesa obrigatória. Ou então pelo próprio incentivo dos professores, ou seja, se houver uma vontade por parte dos professores que eu creio que existe e que deve ser fomentada, de que os alunos realizem repertório português, sendo que vai aparecer estando ou não como obrigatório nos programas. Eu também procurei um bocadinho sobre isso e fiz alguma pesquisa para o meu trabalho, diria que os próprios programas variam muito consoante as escolas. Tu na verdade tens escolas que utilizam, por ex., o programa da experiência pedagógica de 1973/74, que é um bom programa de referência, mas que se não for atualizado, como é evidente, deixa muitíssimo repertório de fora, não é? Desde logo, o que foi escrito depois do programa.

**MT: Mas esse programa não é só de 1973/74, já vem do Viana da Mota (risos) e não teve assim grandes alterações.**

GA: Exatamente! Falando na base, podemos recuar muito mais. Mas com as últimas alterações, à partida nós iremos para aí. Temos também muitas escolas que ainda utilizam programas de 1930 e claro que isto complica um bocadinho quando queremos que os alunos façam um repertório diversificado, não é? Porque há imenso repertório com interesse que, infelizmente, fica de fora. Eu diria também que há algumas razões para isto. Em relação ao repertório português, concretamente nas escolas, este é ou não feito. Falando de repertório português com uma estética, como é Carlos Seixas, Viana da Mota ou Luiz Costa, de alguma forma alinham-se com muitas outras que nós encontramos noutros compositores europeus. Na verdade, se formos para os mais recentes, sobretudo da 2ª metade do séc. XX até ao séc. XXI, teremos, logo à partida, o problema desse repertório não estar nos programas. Para mim, isso torna-se logo um dos primeiros problemas: o facto de os professores, em contexto de conservatório, serem obrigados a seguir um determinado programa que não contempla estas obras. Obviamente que se estas obras estão fora do programa e este é obrigatório, muitas vezes, o que acontece é que há outras obras que são impostas e não abordam o repertório português, ficando de fora. Relativamente à acessibilidade, muitas das obras ainda não estão sequer editadas e isto dificulta um bocadinho em termos de acesso, mas também o trabalho dos professores para que as possam dar aos alunos. Acaba por ser, a meu ver, uma bola de neve. Não tendo os professores tido grande contacto com esta música, como é natural, também não se

sentem à vontade para depois trabalhar este tipo de repertório com os alunos. Eu não digo que seja uma falta de vontade, porque acho que não é, a vontade existe e é imensa. No entanto, se nós não fizermos também esse trabalho, falando agora, sobretudo do repertório mais recente que tem outro tipo de linguagem e que foge à tonalidade com técnicas estendidas e não havendo uma familiarização dos próprios professores que trabalham as obras com os alunos, é muito menos provável que elas sejam depois trabalhadas.

**MT: E no caso de repertório português contemporâneo? Consideras a sua inclusão importante? Porquê?**

GA: Eu diria que sim, acho que pode ser um bocadinho perigoso falarmos na questão do contemporâneo. O que é que tu queres dizer com contemporâneo? Porque repara, nós podemos falar em Schoenberg e dizer que é contemporâneo. Nós já temos obras que começam a fugir à tonalidade desde há muito tempo, sobretudo desde a segunda metade do séc. XX. Temos imensas obras que rompem já completamente com a tonalidade e chamarmos-lhes obras contemporâneas é um bocadinho ousado, diria eu, portanto estamos a falar de contemporâneo procurando algum sentido estético específico? Ou estamos a falar de contemporâneo no sentido estrito da palavra de obras que nos são contemporâneas? Se estivermos a falar nesse sentido mais estrito, eu acho que é fundamental e diria até que é muito importante que possa existir um trabalho que é mais raro, no caso do piano, com compositores vivos. Nós vemos muitas vezes os nossos colegas saxofonistas, acordeonistas e outros instrumentos que têm uma escola um bocadinho mais recente, são mais propícios a que possa haver esse contacto e haja uma maior predisposição para fazer obras, de facto, atuais. No nosso caso, como nós não temos oportunidade de falar com Beethoven, nem com Bach ou Chopin, é fundamental procurarmos os compositores que estão vivos, procurarmos as suas obras e termos a oportunidade de conversar com eles, para mim é fundamental. Há pouco falávamos sobre o álbum das peças, o *Álbum de Música Portuguesa* que eu coordenei na minha Dissertação de Mestrado e que só agora foi lançado. Devido à pandemia, foi difícil estabelecer o contacto entre os compositores e os alunos, tendo sido por isso feito via *Zoom*. A audição final acabou por ser adiada. O *Álbum* foi lançado em fevereiro deste ano, no Conservatório de Coimbra e acontecerá também no Porto. No lançamento do *Álbum* houve muitos compositores participantes que quiseram falar com os alunos. Foi uma experiência incrível, pois, no meu tempo, não tive a possibilidade de tocar para os compositores e ter algum feedback deles. Faltam-nos mais experiências como estas, de diálogo direto entre o compositor e o *performer*, pois é proveitoso para ambos. Muitas vezes, o compositor escreve de uma determinada forma e tem uma ideia da sua obra e depois esta é vista de uma maneira completamente diferente por quem a toca. A meu ver, é fundamental essa inclusão e, dentro disso, daria grande destaque ao repertório mais recente com compositores vivos. Acrescentaria uma

outra ideia muito interessante que me foi passada por uma outra professora que eu entrevistei na altura, a professora Lígia Madeira do Conservatório do Porto. Ela dizia que por um lado “tudo tem que ser aprendido e tudo deve ser ensinado” e aqui estamos a falar das diferentes obras, compositores, estilos, portanto não há aqui uma lógica de procurar substituir uns com outros. Tal não deve existir, porque na verdade, a partir do momento em que nós vamos para o repertório mais recente, vamos trabalhá-lo com os alunos. Muitas vezes trabalhamos os mesmos tipos de competências e objetivos, mas a linguagem é diferente, ficando os alunos munidos de uma série de ferramentas que não tinham antes. Para mim, é fundamental que este repertório apareça, não como substituto, mas como complemento. E outra ideia que a professora Lígia me deixou foi o facto de nós, ao introduzirmos mais esta camada, um novo conjunto de técnicas, sonoridades e linguagens, também contribuímos para que os alunos façam melhor o repertório que tradicionalmente trabalham. É uma ideia muito interessante, por isso sim, acho que é um sim categórico, deveria ser incluído definitivamente.

**MT: Os programas de piano da escola onde trabalhas contemplam a obrigatoriedade de estudar repertório português/contemporâneo?**

GA: Neste momento eu estou em exclusividade para o Doutoramento. O que te posso dizer é da experiência com alguns alunos particulares. No caso dos alunos que tenho tido, que são sobretudo ou muito pequeninos e a iniciar a sua aprendizagem, ou então alunos que já têm uma idade mais avançada mas estão agora a começar no piano, tenho procurado que o repertório português esteja presente e, concretamente, também algum que verse sobre outras linguagens. Para mim, a questão basilar é: se nós, desde o início, lhes mostrarmos que é tão válido fazer um acorde M, como é fazer um *cluster* ou um *glissando*, tendo cada um a sua sonoridade específica e o seu interesse, não vai ser uma coisa que estranhem em obras que lhes possam aparecer mais tarde. Dando alguns exemplos concretos, sem técnicas estendidas temos o Luiz Costa, com imensas peças portuguesas que poderão interessar para alunos mais pequeninos, o Frederico de Freitas, o Mário Neves, e o *Manual de Piano* do professor Álvaro Teixeira Lopes e do Vitali Dotsenko, que pode ter repertório que te interesse.

## Bloco 2: Aplicação da música portuguesa na prática pedagógica

**MT: Qual é a importância que atribuis à aprendizagem de repertório português pelos teus alunos?**

GA: É muito importante e eu diria que é essencial que apareça logo desde uma fase muito inicial da aprendizagem e que apareça naturalmente como complemento. Esta questão para mim é central: o repertório português não deve aparecer só porque há uma obrigatoriedade de fazer uma peça portuguesa. Assim, voltamos um

bocadinho à questão do início. Claro que é importante que esteja contemplado nos programas, no sentido de incentivar as pessoas a que o toquem, mas as pessoas não devem fazer esse repertório só porque ele é obrigatório. Os alunos devem fazê-lo logo numa fase inicial, a meu ver, e como complemento, tal como trabalham obras de compositores alemães ou franceses, devem lá estar naturalmente os portugueses. Por um lado, há competências que são trabalhadas nas obras musicais técnicas e que são transversais a todas as obras, independentemente de elas serem portuguesas ou espanholas ou francesas. Mas, por outro lado, há um determinado tipo de sonoridades que nós encontramos em cada música e, portanto, faz todo sentido que elas estejam presentes. Eu acho que isto se vê, sobretudo, a partir de um certo nível de aprendizagem. Se estivermos a falar de alunos que estejam a começar com as suas primeiras notas, penso que esta diferença se esbate um bocadinho, não vamos estar tão preocupados com questões de estética musical, não é? Mas para todos os efeitos, acho que acho sim, deve estar presente.

**MT: E com que frequência os teus alunos estudam repertório português? E em que época é que o localizas?**

GA: Eu diria com bastante frequência, mas lá está, no fundo eu procuro que os alunos trabalhem repertório português como trabalham o resto do repertório. Eu não estou tão preocupado com ter que ver necessariamente esta peça portuguesa, porque é bom fazer um compositor português. Para mim, há um determinado aspeto, técnico ou musical, que eu quero que o aluno trabalhe e isto é muito flagrante numa fase inicial da aprendizagem. Considero que dando uma peça portuguesa ou uma obra alemã, consigo trabalhar as mesmas coisas. A meu ver, nenhum repertório deve ser excluído, mas efetivamente, daquilo que eu tenho visto, muito do repertório, sobretudo português, acaba de alguma forma por ficar um bocadinho de lado, e devemos contrariar isso.

**MT: Mas tu vais mais para que altura?**

GA: Eu trabalhei com um dos meus alunos uma peça de Luiz Costa. Trabalhei também um arranjo da Madalena Leite Castro e obras de Mário Neves. Não as considero obras muito disruptivas, em termos de tonalidade, nem têm técnicas estendidas. Eu diria que é um bocado possível as duas coisas, porque na verdade nós temos repertório relativamente recente português, muito dele dentro da tonalidade, onde encontramos linhas melódicas, melodia acompanhada, etc. Algumas das obras que eu estive a ver agora são exatamente nessa lógica, são obras perfeitamente tonais e são portuguesas. Portanto, é possível fazer tudo, eu diria que sim. Eu também trabalhei isto na altura da “implementação” do *Álbum*, acabando por trabalhar algumas peças. Os alunos não eram meus porque eu era estagiário dos Professores Rita e André, no Conservatório de Coimbra, e acabei por trabalhar com os alunos algumas destas peças portuguesas. Tínhamos os dois extremos: uma peça do Bernardo Lima, que era uma homenagem a Ligeti, que era completamente fora

do que é o âmbito tonal, mas, ao mesmo tempo, trabalhávamos uma melodia popular harmonizada da autoria da Carla Oliveira, que é outra coisa completamente diferente, muito mais jazzística.

**MT: E que efeitos é que observaste no desempenho e envolvimento dos teus alunos durante a preparação de repertório português?**

GA: Eu tendo feito essa investigação, acabei por ter contacto com muitos alunos. Sou influenciado não só pela minha experiência, diretamente como professor, mas também por aquilo que observei de outros professores a trabalharem com alunos. Trabalhavam o repertório português e o recente com linguagens muito distantes umas das outras e, muitas vezes, diferentes daquilo que os alunos habitualmente tocam. Eu acho que nós temos uma ideia incorreta de que, pelo facto do repertório ser um bocadinho mais distante daquilo que os alunos habitualmente trabalham, eles vão ser menos recetivos a trabalhar esse repertório. E discordo porque a experiência que eu tive foi justamente a contrária. A partir do momento em que aparece uma coisa nova, os alunos estão, de facto, curiosos em perceber o que é que aquilo é. Nós sabemos que se estivermos a falar de linguagens que eles não conhecem tão bem, há uma fase, como é natural, de leitura e conhecimento do texto que se torna um bocadinho mais difícil de ultrapassar face a outras linguagens que eles já conheçam. Os alunos têm muita vontade, não só de explorar este repertório, como de o tocar. Tal como te disse, muitos dos alunos que tive e trabalharam repertório, fizeram estreias de obras de compositores portugueses. Terem essa oportunidade é uma coisa verdadeiramente única, no contexto do conservatório e eles ficam realmente empolgados com esta possibilidade. Portanto, eu acho que nós não devemos pensar que, por serem linguagens que os alunos não conhecem, vão oferecer mais resistência, porque não é isso de todo. E inclusivamente, tive até a experiência de um professor me dizer “olha vê lá tu que o aluno era relativamente tímido e viu aquela peça com os *clusters* que adorou e ficou com imensa vontade de a tocar”. Portanto, eu acho que os alunos de facto têm essa vontade e, por isso, não devemos pensar sempre que é de forma contrária, porque a vontade existe e devemos, sem dúvida, trabalhar estas obras.

**MT: E como é que tu acreditas que podemos incentivar os professores de música a incluírem obras de compositores portugueses contemporâneos no repertório dos alunos?**

GA: Já agora, só para esclarecer, eu não desgosto nada da palavra contemporânea, só acho que pode ser perigosa... Mas voltando à tua questão. Eu acho que, trabalhando naqueles três ou quatro aspetos que te disse há bocado, muitas vezes levam as pessoas a estarem relativamente distantes deste tipo de repertório. Os professores têm toda a vontade de fazer repertório português, mas

de facto, nós temos que investir em retirar muitas destas obras que ainda permanecem enterradas nos arquivos, muitas delas em manuscritos, que devem ser editadas e disponibilizadas às pessoas. Colmatando, desta forma, a questão do acesso como sendo uma questão muito problemática, esta não só está ligada a nível nacional, mas também a diferentes instituições ou bibliotecas. Ainda ligado ao acesso, surge a questão da catalogação, ou seja, muitas vezes as obras foram escritas e os compositores deixaram-nas nos seus espólios, mas nós nem sabemos que elas existem, porque o trabalho de catalogação ainda não foi feito. Estas são duas questões, a par uma da outra, que devem ser trabalhadas *a priori*. Depois eu creio que é, no fundo, fazermos propostas e estarmos abertos a que, de facto este repertório faça parte dos programas, desconstruindo um bocadinho essa ideia. Podemos optar por uma das duas soluções: ou é obrigatório que se faça um determinado programa e incluindo o repertório neste, fica o problema resolvido; ou então permitir que se inclua repertório que, à partida, não está, naquele programa. Mas, de facto, dá-me a sensação de que os programas, muitas vezes, têm muito repertório obrigatório que não dá, nem pouco mais ou menos, primazia a esta questão do repertório português e teria que se trabalhar a partir daí. A última questão diria eu que é trazer mais compositores, formadores, pessoas que estejam mais familiarizadas com novas técnicas de composição e novas formas de fazer música. Deveríamos trazê-las até aos conservatórios e universidades para que, tanto professores como alunos, pudessem ter contacto com estas novas linguagens, realidade esta que não ocorreu ao longo das suas próprias formações.

**MT: Como é que nós podemos dar a conhecer aos docentes a potencialidade pedagógica das obras portuguesas contemporâneas escritas para jovens pianistas?**

GA: Retomando um bocadinho aquilo que eu disse antes, a primeira questão que é central, é nós darmos a conhecer o repertório porque se as pessoas não o conhecerem, não sabem do que é que se está a falar. Por um lado, apresentar o repertório mostrando o conjunto de competências que ele trabalha, vai de encontro ao trabalho que se está a fazer com os alunos, portanto, que não sai fora do âmbito. Ou seja, o trabalho é uma construção constante e para a qual este repertório também contribui. Neste podemos, muitas vezes, trabalhar as mesmas questões de articulação, de fraseado, de exploração da paleta dinâmicas, da utilização dos pedais, de exploração de ressonâncias, etc. E eu até diria que muito deste repertório vai um bocadinho para além das novas sonoridades e potencialidades que podemos encontrar. Assim concluo que é possível desenvolver as competências que, à partida, os alunos desenvolveriam com outros repertórios e há vantagens em fazê-lo.

### Bloco 3: Proposta de uma coletânea pedagógica

**MT:** Entramos agora na proposta da coletânea que eu quero propor, que é uma coletânea pedagógica onde decidi incluir obras que vão desde 1904 até 2022: *Pequenas peças para Piano* de Alexandre Rey-Colaço; *Dinky Toys e outras histórias* de António Pinho Vargas; *Até Sempre, Op.159* de António Victorino d'Almeida; *O Alfabeto em Música* de Berta Alves de Sousa; *6 Dodecaphonic pieces* e *6 Polytonal pieces* de Christopher Bochmann; *Paciências de Ana Maria* de Claudio Carneyro; *Música de brincar* e *Visions d'Enfant* de Constança Capdeville; *Missa sem Palavras* e *Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste* de Eurico Carrapatoso; *Para as crianças* de Fernando Botelho Leitão; *Álbum do Jovem Pianista* e *Música de Piano para as crianças* de Fernando Lopes-Graça; *Nove Peças Infantis* de Francine Benoît; *O livro da Maria Frederica* de Frederico de Freitas; *Minoritas* e *O Jogo* de João Nascimento; *Music for My Children* de Luís Pipa; *Drei Klavierstücke* de Luiz Costa; *Peças para crianças* de Maria de Lourdes Martins; *Pequenas Peças para um Pirikito* de Sérgio Azevedo. Conheces alguma destas obras que refiro?

**GA:** Este *Music for My Children* do Luís Pipa não sei se é a mesma obra que eu conheço, mas é possível sim.

**MT:** Esta é recente, é de 2022, embora não tenha sido composta na íntegra na mesma altura. Foi escrita para os três filhos e editada pela AvA. Basicamente é um livro muito giro que é acompanhado pelos desenhos que os filhos fizeram quando eram crianças.

**GA:** Ok, então não é a mesma que eu conheço. E estas *Peças para um Pirikito* são de quando?

**MT:** Também são de 2022 e foram escritas para o filho quando fez quatro anos. São ambas recentes.

**GA:** Pois, eu não estava a reconhecer esta em específico, mas ele tem imensas peças para piano.

**MT:** Tem muitas mesmo. Só que eu queria alguma no sentido pedagógico, porque todas estas obras que aqui estão foram escolhidas por título ser alusivo à criança ou à pedagogia. O Sérgio, naquela altura, falou-me dessa e depois disse que se eu quisesse passasse na AvA para ver outras. Eu ainda cheguei a ir lá e comprei a do Luís Pipa e a do Victorino d'Almeida, mas tinham lá tanta coisa que foi difícil escolher. Mas olha, diz-me, o que é que conheces daqui?

**GA:** Vou-te destacar aqui meia dúzia que talvez possa conhecer melhor. Do Sérgio Azevedo não conheço estas peças em específico porque são recentíssimas, mas ele tem alguns ciclos, como o *Caleidoscópico*, e uma série de peças para crianças. Conheço o Pinho Vargas e *O Alfabeto em Música* da Berta Alves de Sousa. Acrescento, também, a *Fauna em Música* que talvez conheças de Berta Alves de Sousa e que também pode

ser interessante para ti. Das peças do Bochmann os dois ciclos, mas ele na verdade tem mais.

**MT: São seis, mas eu preferi escolher desta forma, porque assim tenho duas obras dele. Eu fiquei muito restrita no trabalho quando fiz a seleção. A ideia inicial era ter uma de cada estilo, até porque ele tem o modal, o politonal, o pantonal... Só que depois as obras enquadravam-se quase todas na mesma categoria e isso fazia-me estar a colocá-lo em maior destaque em relação aos outros. Houve aspetos das obras dele que pude encontrar noutros compositores. Este foi um resumo bastante trabalhoso pela minuciosidade que teve.**

GA: Pois, claro, tiveste que escolher, acredito que não tenha sido nada fácil. Faço-te um parênteses em relação à Constança Capdeville. Há um investigador, o Alfonso Benetti, que está a trabalhar especificamente, penso eu, sobre a Música para Crianças dela. Sei que está a fazer algumas edições críticas das suas obras.

**MT: Fantástico.**

GA: O Botelho Leitão também, eu até toquei um *Arabesco* dele. As duas do Fernando Lopes-Graça, claro. Da Francine Benoît também. O *livro da Maria Frederica*, na verdade, está na listagem que eu também fiz. Da Maria de Lourdes Martins, também conheço. E reforço, do Sérgio Azevedo, não conheço esta obra em específico.

**MT: Pois, é bastante recente, tal como a do João Nascimento ou do António Victorino d'Almeida.**

**MT: Qual é que é a tua opinião sobre estas obras? Achas que são relevantes na prática pedagógica do nosso país?**

GA: Eu creio que sim, até diria que muitas delas, talvez muitas delas não, é um manifesto exagero, mas algumas delas acredito que estejam no tal programa de 1973/74.

**MT: Tens algumas do Frederico Freitas e do Lopes-Graça. Eu tenho impressão que do Lopes-Graça é só o *Álbum do Jovem Pianista*. Está também este Luiz Costa, porque a peça que eu vou incluir está lá como 5º grau e quanto às outras, sou-te muito sincera, acho que não está nenhuma. Do Botelho Leitão eu não tenho a certeza se está, mas é provável. Sei que estão outras obras desses e outros compositores, mas assim que me recorde acho que não há mais.**

GA: Sim, o Botelho Leitão até é possível que esteja, porque eu lembro-me que eu na altura toquei uma delas, pelo menos. Portanto até é possível.

**MT: E trabalhaste alguma destas obras?**

GA: Assim para falar especificamente em obras que eu tenha trabalhado, muitas delas trabalhei. Quer dizer, algumas li, não vi necessariamente como programa do Conservatório. Estou a falar especificamente de estudar ao piano. O António Pinho Vargas, *O livro da Maria Frederica* tem uma quantidade enorme de peças, mas por ex., do *Álbum do Jovem Pianista* do Lopes-Graça também trabalhei algum repertório. Do Sérgio Azevedo também toquei algumas obras, mas não fazia parte destas pequenas peças pois são obras relativamente mais antigas que esta.

**MT: E ensinaste alguma destas obras que aqui estão?**

GA: Destes compositores sim, mas não especificamente estas peças. Muitas delas já são obras para um 3º, 4º e 5º grau e eu tenho trabalhado sobretudo com alunos muito pequeninos, que são os meus alunos particulares, pois neste momento não estou em nenhuma escola ou academia. Nos exemplos que me apresentas, creio que não puseste nenhuma de Mário Neves, mas ele tem muita coisa para crianças.

**MT: E então podes-me dizer que outras obras poderias sugerir para o ensino do repertório português pianístico que se pudessem enquadrar?**

GA: Muitas das peças já cá estão, mas por ex. falei-te há bocado da Berta Alves de Sousa, *A Fauna em Música* é um outro ciclo que talvez possa ser interessante. A Clotilde Rosa também tem alguns estudos que poderão, eventualmente, ser interessantes, ela escreveu cinco estudos. O Fernando Corrêa de Oliveira tem *50 peças para os cinco dedos* que exploram o método da posição estática. Do Sérgio Azevedo tenho aqui algumas peças, mas todas diferentes da que tu mostraste. O *Caleidoscópio* que foi uma obra didática, que não sei como é que ela está neste momento, mas era uma obra em construção. Ele também escreveu vários livros de piano, por ex., o livro da Beatriz, da Carolina, da Francisca, entre outros. E portanto, tem uma quantidade enormíssima de obras para crianças. Para fases iniciais da aprendizagem, Mário Neves é uma boa sugestão, mas por ex., estas peças dele tu encontras no *Manual de Piano* do Professor Álvaro Teixeira Lopes e do Vitali Dotsenko. Deixa-me ainda dizer-te que te podem interessar também, as antologias do João Pedro Mendes dos Santos e do Bruno Belthoise, de repertório para pianistas.

**MT: Sim, eu sei. Mas lá está, o meu contributo das peças que ponho aqui não são necessariamente para o aluno trabalhar mais repertório, mas sim entrar numa parte mais pedagógica, em que é trabalhada uma ou várias finalidades. Por isso é que eu não coloquei aqui outras obras e direcionei-me para aquelas que são alusivas à pedagogia ou à criança em si.**

GA: Sim, estou a perceber e olha que no meio das antologias pode haver peças que interessem, não quer dizer que todas sejam necessariamente dedicadas às crianças.

#### Bloco 4: Impacto da coletânea pedagógica

**MT:** Passo então ao último bloco e contextualizo-te um pouco. Conheci a professora Olga Prats através do professor Artur Pizarro. Eu tinha uma relação muito próxima com ela, era assim uma relação de neta e avó, visitava-a todos os meses e estávamos em contacto todas as semanas. Fiquei muito feliz quando ela me ofereceu a última edição do *Álbum do Jovem Pianista* do Lopes-Graça, em que a própria fez o guia da obra. É um guia que auxilia o intérprete, tanto pode ser o professor como aluno ou a pessoa que esteja com a obra em mãos e queira tocá-la. A obra está muito interessante porque ela dá-nos um contexto pessoal que se deve à proximidade que tinha com o compositor. Naquele momento eu pensei que gostava muito de fazer esta obra e como não havia nada publicado, comecei a investigar sobre o assunto. Já estava a trabalhar na obra desde agosto e ia aplicá-la no estágio quando, a 12 dias antes de apresentar o projeto, encontrei uma tese que era exatamente sobre esta obra. Posto isto e com muita pena minha, tive que partir para um tema novo e, felizmente, a nova ideia surgiu-me na manhã seguinte. Como sabia que não existia uma coletânea pedagógica para os jovens em que se explorem as várias finalidades do instrumento, pensei que seria uma ideia fantástica de pôr em prática. A minha ideia foi juntar apenas os compositores portugueses e acompanhar esta coletânea de um guia alargado, pois iria ter a contextualização da obra, a análise e as possíveis dificuldades ou aspetos a trabalhar. O objetivo desta coletânea passa também por envolver mais pessoas na música portuguesa e, assim, despertar-lhes o interesse em tocar. Neste sentido, que impacto é que tu achas que esta coletânea comentada poderá ter nas questões colocadas anteriormente?

**GA:** Estás-me a pedir para fazer futurologia, não é? (risos) A meu ver, um impacto positivo vai ter seguramente, logo à partida por uma das questões que eu disse que eram de facto muito importantes, como é a questão do acesso. A partir do momento em que tu constróis uma coletânea, é fundamental que, gerindo da melhor forma possível, ela não fique apenas pelo domínio da Dissertação e passe para o domínio editorial. Isto responde justamente àquilo que tu perguntaste, que foi “como é que os professores podem trabalhar estas obras?” A resposta é “tendo acesso a elas e fazendo-as chegar aos conservatórios”. A meu ver, é um projeto muito importante e poderes acrescentar o propósito de cada peça, clarificando vários aspetos, torna-o muito interessante, pois não é algo tão comum de acontecer. Ao juntares apenas música portuguesa torna-se algo inédito, a meu ver. Mas por ex., o *Manual de Piano* que eu te falei, de alguma forma penso que já o faz.

**MT:** Ah desculpa, eu essa parte não referi. O *Manual* é só para Iniciação e este é do 1º ao 5º grau. Mas eu não cheguei até ao 8º, porque ia alongar-se bastante e preferi encurtar.

GA: Claro e acho que faz todo sentido. Não são a mesma coisa, porque o repertório é diverso, no caso do *Manual do Piano*, mas a lógica que aplicas na tua Dissertação parece-me funcionar muito bem. Considero que é muito interessante haver uma explicação do tipo de trabalho que se está a fazer. Acho que funcionou muito bem no *Manual de Piano* e pode funcionar de igual modo neste.

**MT: Achas que o acesso a estas obras portuguesas contemporâneas com a explicação no sentido didático, incentivará à prática destas e outras obras portuguesas?**

GA: Creio que sim. No entanto, sou da opinião de que, no início, quando não se conhece, se oferece alguma resistência. Logo depois, após um primeiro contacto com as obras e os compositores, é despertada imediatamente uma curiosidade. Se se considerar a obra e a linguagem interessantes, leva a que se pesquise outras obras do mesmo compositor ou período.

**MT: Encerro assim a nossa entrevista com a última pergunta, de que forma esta coletânea poderá contribuir para o ensino do repertório português?**

GA: Acaba por ser um contributo desde logo para a literatura e é por isso que eu reforço que seria mesmo importante que, de alguma forma, conseguisses lançar esse livro. A partir do momento em que há uma antologia que está sistematizada ao longo dos diferentes níveis de ensino, com a explicação do propósito de cada peça e das competências que são trabalhadas, a literatura ganha e, por conseguinte, ganha o ensino do piano. Assim, reforço que é uma pena que o teu trabalho não saia à luz dos demais e permaneça apenas no domínio da tese.

**MT: Quando parti para este tema, a minha ideia sempre foi tornar este trabalho público. Contudo, estou ciente dos problemas que terei com a concordância entre as editoras. Não menosprezando o trabalho de ninguém, a minha ideia é poder incentivar a compra da obra completa na editora onde a obra estiver publicada.**

GA: Publicando essa antologia e havendo uma explicação dos objetivos de cada peça e das competências que elas trabalham, há um contributo face aos programas das várias escolas ou conservatórios. Muitas vezes, apenas temos a lista de obras e há pouca especificidade quanto aos objetivos a atingir em cada grau. A partir do momento em que há uma explicação, deixa de ser somente uma lista de obras e é essencial que haja essa distinção. A meu ver, poderá ser uma boa clarificação para incluir depois nos próprios programas. Se reparares, muitos destes têm apenas finalidades genéricas da educação e surgem dúvidas no que é suposto trabalhar-se em cada grau. Constar apenas que se tem que trabalhar o ritmo, pulsação, articulação, fraseado, não é esclarecedor nem diz concretamente grande coisa. No

caso dos programas, em específico, este não devem ser apenas listas de obras e ao clarificares, irás estar a contribuir positivamente para a mudança.

**MT: Muito obrigada Gustavo. Agradeço o tempo que dispensaste e os contributos que me deste!**

## Entrevista ao professor João Pedro Mendes dos Santos

Efetuada no dia 29 de junho de 2023, às 14h, em Lisboa, na sua residência.

### Bloco 1: A música portuguesa na prática pianística

**MT: Qual é que é a sua opinião sobre o ensino de repertório português pianístico? Acha que a sua inclusão no plano curricular deveria ser obrigatória?**

JPMS: Na realidade, talvez seja favorável a isso, na medida em que isso é uma das coisas que pode distinguir o ensino do nosso país, do ensino feito noutro país qualquer. Obviamente acho que devia ter alguma coisa de música portuguesa, como uma peça ou duas obrigatórias, isso não me choca, mas eu penso que já existia dantes, há bastantes anos. Eu já não ensino piano desde o ano de 2000, atenção. Ensinei durante 23 anos e não ensino há 23 anos, portanto está mesmo metade para cada lado. No entanto, considero que sim, na medida em que isso pode fazer a distinção entre o nosso ensino feito aqui e noutro lado qualquer, noutro país. Não acho que seja por falta de repertório, porque há muito repertório estrangeiro e também não há coisas portuguesas assim tão interessantes. Há algumas, mas não que dê para se fazer muito. A nível de principiantes vai havendo bastantes coisas. Chocamos um bocadinho na falta de edições, porque há muita coisa editada na 1ª metade do séc. XX e até 1960, que tiveram edições únicas, nessa altura. Estas esgotaram e o curioso é que a maior parte das pessoas nem sabem que elas existem. Enfim, eu tenho contribuído, de alguma maneira, com aquelas edições que tenho feito na AvA, daquelas coletâneas de música portuguesa. Queria continuar a fazer, mas de uma maneira diferente, já sem serem coletâneas, fazer mesmo reedições de coisas, de livros que estão esgotados, mas não sei se é possível.

**MT: E no caso de repertório português contemporâneo? Considera a sua inclusão importante? E porquê?**

JPMS: Não considero. Estar a fazer uma designação genérica de repertório contemporâneo, é um termo demasiado abrangente. Tal como falei há pouco, temos compositores, como o Tiago Derrica ou o Eurico Carrapatoso, que são realmente contemporâneos no sentido cronológico do tempo. Ambos vivem ao mesmo tempo que nós, mas a sua escrita não é inovadora. Têm uma assinatura forte, mas não se pode considerar música contemporânea, no sentido em que há algo de inovador na sua escrita e na abordagem instrumental. Esse era o primeiro comentário que eu fazia à tua pergunta. Agora, respondendo diretamente à tua pergunta, numa fase inicial, até meio do curso, não vejo utilidade nenhuma. As crianças têm é que melhorar o contacto com o instrumento, aprofundar as questões técnicas e musicais, coisa que a música contemporânea não aborda. Neste tipo de linguagem, não se

aborda, de uma maneira sistemática, oitavas, deslocções, arpejos, escalas, trilos, notas dobradas, enfim... essas coisas de técnica que possam existir. No entanto, no final do percurso acadêmico, talvez possa ser útil abordar música contemporânea, em que o instrumento é abordado de uma maneira menos convencional. Especialmente se o aluno tiver esse gosto, se não tiver gosto, de maneira nenhuma.

**MT: Agora o João Pedro não está a dar aulas, mas reformulando a pergunta, os programas de piano da escola onde trabalhou contemplavam a obrigatoriedade de estudar repertório português/contemporâneo?**

JPMS: Olha não te sei responder, porque eu estou no Conservatório desde 1989, mas nunca dei aulas de piano lá, nem sei bem o que é que eles andam para lá a fazer. Não me parece que haja repertório contemporâneo, pode haver um ou outro professor que ponha alguma coisa. Eu desde que estou aqui na Marquês de Pombal, portanto nos últimos anos, não olhava muito para os programas das audições, porque nunca percebi onde é que eles eram afixados, nem assisti a nenhuma audição. Mas nos Caetanos costumava ver e via os conteúdos, até ia assistir a algumas. Havia alunos que eram meus alunos de Formação Musical e que me convidavam a ir ver e não havia repertório contemporâneo, de maneira nenhuma. Posso dizer-te que nunca vi repertório contemporâneo e salvaguarda, que numa vez ou outra poderia haver, obviamente. Mas como se diz, não há regra sem exceção.

## Bloco 2: Aplicação da música portuguesa na prática pedagógica

**MT: Qual a importância que atribui à aprendizagem de repertório português pelos seus alunos?**

JPMS: Isso relaciona-se um bocado com a primeira pergunta que tu me fizeste. Eu acho que se deve trabalhar repertório português, a abordagem pedagógica do ensino do piano é que pode ter muitas vertentes no início. Eu sempre vi professores que seguiam o método, pegavam no da Marthe Morange ou no do Thompson e depois iam virando a página e na aula seguinte estudavam sempre as lições umas a seguir às outras. Isso é um método que, como eu costumo dizer, é dos professores preguiçosos, porque não têm que se chatear muito, põe o método, viram a página estudam esta, vira a página estudam a outra a seguir. Nunca fui adepto disso, embora utilizasse às vezes coisas dispersas de vários livros, mas eu próprio sequenciava aquilo que era necessário e que eu achava que eles precisavam. Na verdade, um método tem um problema, é uma receita fixa que não contempla a individualidade do aluno, não é? Tu quando estás a aplicar o método, estás a aplicar a mesma receita aos alunos todos e, de facto, há alunos com mais dificuldade em estabilizar a mão. Outros são muito tensos e precisam de um tipo de abordagem diferente. Eu devo-te dizer que não tenho um conhecimento muito profundo do que se anda a fazer hoje em dia no piano, mas desconfio fortemente que os professores já não abordam

praticamente nada a parte técnica, ou abordam de uma maneira muito superficial. Eu sou adepto de que se deve fazer uma forte, uma sólida estrutura, alicerce técnico para que eles possam ter prazer em tocar. Hoje em dia fazem ao contrário, os meninos têm que ter prazer em tocar por isso têm que tocar as músicas do Rei Leão e do raio que os parta... Sou absolutamente contra essas práticas. Não quer dizer que não possam tocar o Rei Leão, claro que sim, mas é preciso, primeiro que tudo, estabilizar a mão no teclado. É preciso uma disciplina muito grande e algum estudo diário. Hoje em dia as pessoas estão-se nas tintas para este tipo de coisas, percebes? Querem é pôr os alunos a tocar, para os pais acharem piada, para os alunos não desistirem e esquecem-se de que um aluno só pode tirar gosto e prazer de tocar, se conseguir fazê-lo e se tiver uma sólida preparação. Os professores de hoje abdicam dessa preparação e vão diretamente para o prazer, começam com o Rei Leão logo na primeira aula. Digo o Rei Leão como podia dizer outra coisa qualquer deste género, eu nem sei o que é que eles ouvem de música de filmes, como tu sabes eu não tenho filhos, portanto essas coisas passam-me um bocado ao lado. Ao abdicarem da preparação, não fazem um trabalho de relaxamento como é preciso, nem preparam as mão no teclado, que em alguns alunos pode ser rápido e é um dia, noutros podem ser dois meses e ainda com outros alunos as mãos nunca conseguem ir ao sítio. Não se pode tocar se não se tiver uma sólida preparação física. Não digo que ganhem concursos internacionais, mas que toquem minimamente, para ter prazer. Eu acho que o principal estímulo que um aluno pode ter quando estuda é perceber que hoje toca melhor do que na semana passada e fez progressos. Mas os professores hoje em dia não percebem isso, procuram é o gosto imediato e o prazer. Tudo hoje em dia está ligado ao prazer e isso, a meu ver, prejudica muito o ensino e faz com que o ensino do piano em Portugal, concretamente, esteja a descer muito de nível. Eu vou dizer agora uma asneira, nós nunca tivemos uma tradição do ensino do piano em Portugal. Houve o Viana da Mota que foi um professor extraordinário que teve vários alunos e eram excelentes pianistas. Temos, na geração a seguir ao Viana da Mota, a Helena Sá e Costa e companhia, depois temos os Pizarros e não sei quê, mas não me parece que haja, tenho as minhas dúvidas se seria uma tradição como havia em França com o Cortot. Na realidade, olho para algumas escolas de música em Portugal e vejo que o nível é muito fraquinho, mas eu não quero particularizar. Tu repara que, mesmo a nível das escolas superiores, a maior parte dos alunos que querem fazer alguma coisa, que têm alguma vontade, estão a sair do país na Licenciatura, já nem ficam cá para a Licenciatura. Que saídas têm no Porto, em Castelo Branco, em Évora ou Lisboa? As saídas são muito fracas, infelizmente não tens quase opções.

**MT: Com que frequência os seus alunos estudavam repertório português? E em que época é que o localizava?**

JPMS: Posso-me reportar até à altura em que eu lecionava, até ao ano de 2000. Havia repertório todos os anos e, pelo menos duas ou três pecinhas, os alunos

tinham que ver sempre. Naquela altura havia muito menos edições do que há hoje e eu também tinha muito menos conhecimento. Como tu sabes eu sou um grande procurador, porque ando sempre à procura de coisas portuguesas, partituras e de repertórios, essencialmente dos compositores já mortos, porque os que são vivos, eles que tratem da vida deles, não é? Portanto, interessam-me, fundamentalmente, os mortos. No ano de 2000 era impossível editar estes 10 livros que já editei com o Bruno Belthoise, talvez em casa não tivesse sequer repertório para isso, nem conhecimento. Mas sim, os meus alunos sempre tocaram porque achei que valia a pena. Há sempre compositores que são interessantes, mesmo para principiantes, por ex., tens as pecinhas fáceis do Joly Braga Santos, do Bomtempo há umas coisinhas fáceis engraçadas, da Constança também encontramos algumas, entre outros. Hoje sei de muito mais, mas naquela altura eu não sabia muito.

**MT: E trabalhou alguma coisa de repertório português contemporâneo com os seus alunos?**

JPMS: Nunca, naquela altura não havia tantos compositores assim. Até ao ano de 2000 tu, praticamente, não tinhas compositores em Portugal. Tinhas o Eurico Carrapatoso que já elaborava, tinhas mais dois ou três, mas a grande explosão dos compositores foi a partir daí. Hoje em dia tu mandas um pontapé no ar e 30 compositores foram ao ar. Naquela altura não, não tinhas isto.

**MT: E que efeitos é que observava, que se lembre, no desempenho e envolvimento dos seus alunos durante a preparação de repertório português?**

JPMS: Eu não particularizaria essa pergunta no repertório português, isto daria quase uma tese de Doutoramento. Eu nunca me queixei de um aluno que não estudava, pois era muito difícil um aluno meu não estudar, talvez pela minha maneira como abordava a questão pedagógica ou como dava as aulas. Não te vou dizer que era por causa do grau de exigência, todos os professores são muito exigentes. A questão às vezes é exigir da maneira correta e aquilo que vale a pena exigir (risos), não é só dar coisas difíceis. Não gritar nas aulas também é importante, eu nunca gritei numa aula, nunca me chateei com nenhum aluno, deus me livre. Os meus alunos de piano eram todos super dedicados. Eu lembro-me que tinha colegas meus que diziam “ai tu escolhes os melhores alunos da Academia de Amadores de Música” e isso é mentira, eu não escolhia nada, eu escolhia os alunos que os outros professores também tinham. No entanto, eu dava o litro e foi por isso que tive que deixar de dar aulas de piano, porque já não aguentava mais. Saía-me do pêlo. Eu dava quatro ou cinco horas, já não me lembro, acho que não aguentava dar mais do que três ou quatro horas de piano por dia. Ficava arrasado porque eu tinha que estudar com eles, se era preciso eu estar 1h com uma linha, eu estava, se era preciso trabalhar/estudar com eles, eu estudava. Quando algum me dizia “ah professor, eu

esta semana não estudei”, eu respondia “não faz mal, senta-te aí e estudas comigo.” Ele arrependia-se e achava que era melhor estudar em casa sozinho, sem eu a massacrar-lhe. Não o chateava, nem lhe levantava a voz, era simplesmente exigí-lo na hora e se não conseguia, repetia e repetia 30 vezes até conseguir. E era assim, tinha que se ajudar por esse lado, o que é válido para o repertório português, como para qualquer outra coisa. Os meus alunos estudavam sempre, mas tinha um caso ou outro que eram doentes crónicos, incapazes de se organizar, pois tinham uma cabeça muito desorganizada e eu não conseguia fazer nada com eles.

**MT: Mas tentou!**

JPMS: Sim, eu tentei. Mas pronto, a vida é assim.

**MT: Como é que acredita que podemos incentivar os professores de música a incluírem obras de compositores portugueses contemporâneos no repertório dos alunos?**

JPMS: Há uns anos atrás eles diziam que não havia nada editado, agora há e eles continuam a não querer. A maior parte das bestas dos professores de piano e dos professores de instrumento, de uma maneira geral, só dão aos alunos aquilo que toda a vida conheceram, ouviram e eles próprios estudaram. Não procuram e agora já há muita coisa editada. Eu não estou a fazer publicidade para ganhar dinheiro, porque já agora, fica aqui uma declaração de interesses: tudo aquilo que eu edito, abduco de qualquer tipo de *royalties*. No trabalho que o Bruno Belthoise e eu fazemos juntos não recebemos nada, zero. Fazemo-lo por dedicação à música. Pode dar a impressão de que estou a fazer publicidade em causa própria, mas não é. Estou apenas a fazer publicidade à música portuguesa, e parem de se queixar que não há repertório! Quando não havia nada editado, queixavam-se que não havia nada editado, agora que há, não vão ver nem compram. Eu sei que a tabela de vendas da AvA Editions não vende quase nada porque ninguém vai lá comprar. Não há investimento e, em qualquer profissão, tem que haver investimento. Quer dizer, tu não podes fazer um curso inteiro sem teres o livro das *Sonatas* de Beethoven, do *Cravo Bem Temperado*, das *Invenções*, tens que ter uma biblioteca mínima. Pode ser em pdf se tu quiseres, agora esquecendo o papel, mas precisas de investir.

**MT: Como podemos dar a conhecer aos docentes a potencialidade pedagógica das obras portuguesas contemporâneas escritas para jovens pianistas?**

JPMS: Eu não estou muito bem dentro do que se passa na música portuguesa contemporânea para jovens pianistas, apesar dos nossos livros terem incluído duas ou três coisas que foram encomendadas, mas eu não estou dentro, acho isso uma perfeita inutilidade. É que tu repara numa coisa, o repertório pianístico que vem desde 1685, mais ou menos daí ou um bocadinho antes, não era para piano, mas

adapta-se perfeitamente até aos nossos dias. Quer queiramos ou não, o apogeu da composição para piano foi realmente no séc. XIX com Liszt, Schumann, Brahms. Assim, é mais importante tu veres esse tipo de repertório que é muito formativo. Deves trabalhar sempre Bach ou *Sonatas* de Beethoven, ainda que seja um repertório verdadeiramente difícil, mesmo as peças mais fáceis. É muito formativo veres as obras de Schumann, os *Intermezzi* de Brahms, aquelas miniaturas, etc. Isso é formativo. Agora questiono, é formativo estar a ver uma peça contemporânea de dois ou três minutos só porque é portuguesa, isso é formativo? Deixo a pergunta no ar, mas eu diria que não. Pode ser lúdico, acredito que sim, se o aluno gostar do género de abordagem musical e tu podes-me dizer “tens um pensamento demasiado conservador”. Até admito que sim, mas o que é certo é que hoje em dia a maior parte das pessoas não toca nada. Ainda aqui há uns dias ouvi um dos tipos que era um génio do conservatório, era incrível, eu arrepiava-me cada vez que ele tocava nas minhas aulas, com as deficiências que ele tinha. Eu espero que ele vá longe, embora não saiba o que é que ele está a fazer este ano. Toca e é desembaraçado a tocar, mas com falhas gigantes porque não há técnica, disciplina, ideias musicais, não há nada.

### Bloco 3: Proposta de uma coletânea pedagógica

**MT: Passo agora para a minha proposta de coletânea pedagógica, em que eu incluí obras desde 1904 a 2022. Queria então saber se conhece alguma destas obras, para além daquelas que me deu. Tenho então as *Pequenas peças para Piano* de Alexandre Rey-Colaço e *Dinky Toys e outras histórias* de António Pinho Vargas.**

JPMS: Sim, conheço.

**MT: *Até Sempre Op.159* de António Victorino d’Almeida.**

JPMS: Esta não.

**MT: *O Alfabeto em Música* de Berta Alves de Sousa.**

JPMS: Sim.

**MT: *As 6 Dodecaphonic pieces* e *6 Polytonal pieces* de Christopher Bochmann.**

JPMS: Essas não conheço, mas quer dizer, eu estou-te a dizer que conheço mas é apenas no papel, pois eu nunca as ouvi. Da Berta Alves de Sousa já ouvi algumas. A Berta Alves de Sousa é um caso engraçado e esse *Alfabeto em Música* está escrito de uma maneira bastante imaginativa, é giro. Aí tens uma coisa engraçada pois aquilo acaba depois por ser um jogo, pecinhas de miniaturas muito pequeninas, e pode ter algum interesse os alunos passarem por lá. Mas não percam muito tempo com isso, é inútil, percebes? Eu lembro-me que, há uns anos atrás, tinha uma aluna de Formação Musical de quem gostava muito. No 7º ou no 8º grau, como a miúda era talentosa, a professora deu-lhe as *Variações Goldberg* e ela esteve dois períodos a

estudá-las. Isto não é formação, isto é deformação, pois não se ocupa o tempo de um aluno a estudar as *Goldberg*, mesmo que ele as consiga tocar ao fim de seis meses. Seis meses é tempo para ver quatro *Sonatas* de Beethoven, 20 *Estudos* de Cramer e outras coisas, não é para ver as *Variações Goldberg*. Não é formativo, percebes? É preciso distinguir aquilo que é o repertório formativo, daquilo que é pura exibição de vaidade do professor ou até do próprio aluno.

**MT: Depois tenho as *Paciências de Ana Maria* de Claudio Carneyro; *Música de brincar* e *Visions d'Enfant* de Constança Capdeville; *Missa sem Palavras* e *Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste* de Eurico Carrapatoso; *Para as crianças* de Fernando Botelho Leitão; *Álbum do Jovem Pianista* e *Música de Piano para as crianças* de Fernando Lopes-Graça; *Nove Peças Infantis* de Francine Benoît; *O livro da Maria Frederica* de Frederico de Freitas.**

JPMS: Conheço-as a todas.

**MT: *Minoritas* e *O Jogo* de João Nascimento.**

JPMS: Essas não conheço.

**MT: *O Jogo* foi uma peça que ficou inacabada, que escreveu para um filme, só que depois a música não foi aprovada. Basicamente isso é uma obra pequenina que tem o jogo do abraço, o jogo do encanto, o jogo do amor, etc. E ele depois escreveu umas notas.**

JPMS: Já estou a pensar encomendar-lhe uma obra para quando eu fizer 69 anos (risos).

**MT: (risos) E ele colocou-lhe uma data de conclusão que se deve à minha investigação. O João Pedro lembra-se de uma Beatriz Lebre?**

JPMS: Ah, uma que foi assassinada pelo ex-namorado?

**MT: Sim. O João Nascimento mostrou-lha e como ela gostou muito, dedicou-lha porque ela era aluna e amiga dele.**

JPMS: Eu sei disso, eu sei.

**MT: E esta as *Minoritas* foi uma peça que o João dedicou à filha, em que, por ex. a 7ª peça é o Balão do João com acompanhamento atonal... Depois tenho *Music for My Children* de Luís Pipa; *Drei Klavierstücke* de Luiz Costa; *Peças para crianças* de Maria de Lourdes Martins; *Pequenas Peças para um Pirikito* de Sérgio Azevedo.**

JPMS: (risos) Quem seria o Pirikito?

**MT: É o filho.**

**MT: Qual é que a sua opinião sobre estas obras? Acha que são relevantes na prática pedagógica do nosso país?**

JPMS: Com contrapeso e medida sim. Tanto quanto eu me lembro, aquela *Missa* do Carrapatoso, é uma coisa enorme, se não me engano. É para quanto tempo?

**MT: Deve andar à volta de uns 20 min. Mas eu só escolhi um and., não vou pôr as obras completas. Eu escolhi 30 andamentos destas 21 obras.**

JPMS: Ok.

**MT: Trabalhou e ensinou alguma destas obras?**

JPMS: Acho que não.

**MT: E que outras obras é que me poderia sugerir para o ensino do repertório português pianístico que se possam enquadrar?**

JPMS: É veres as minhas coletâneas.

**MT: Mas as suas são mais de repertório. E estas aqui são mais alusivas à criança.**

JPMS: Tu conheces um livro que foi editado em Aveiro pelo Álvaro Teixeira Lopes?

**MT: Sim. O *Manual de Piano*.**

JPMS: Tens?

**MT: Não tenho, mas já o vi. Só que isso é para a Iniciação e estas minhas vão do 1º ao 5º grau.**

JPMS: Na nossa coletânea, do Belthoise e minha, aquilo está mais ou menos organizado por dificuldade. Nos três primeiros volumes enquadra-se perfeitamente isso do 1º ao 4º/ 5º grau, eventualmente até o 4º.

**MT: Mas aí está a falar mais de repertório, não? É que eu aqui escolhi pelos títulos.**

JPMS: Essas peças infantis têm sempre um título relacionado com algo descritivo.

#### Bloco 4: Impacto da coletânea pedagógica

**MT: E agora vem o meu último bloco de questões que entra no impacto da coletânea que eu quero propor. Então, isto para o João Pedro ficar contextualizado, pensei em fazer a minha investigação sobre o *Álbum do Jovem Pianista*, a última edição da AvA, que a professora Olga Prats me ofereceu, porque tem o guia dela.**

JPMS: Feita pelo Algarvio, não é?

**MT: Como é que ele se chama... o João Espírito Santo.**

JPMS: Acho que isso está bem feito.

**MT: Como não havia teses publicadas, comecei a trabalhar no assunto desde agosto de 2022.**

JPMS: Mas o que é que tens para fazer sobre uma obra que já está publicada?

**MT: Queria aproveitar aquilo para incentivar a mais edições daquele género, com o guia em si, edições comentadas. E depois ia aplicar no estágio.**

JPMS: Achas que faz sentido?

**MT: Não fui com a ideia para a frente. Eu já estava a pesquisar sobre o assunto e a 12 dias de apresentar o projeto, encontrei a tese que o Luís Duarte fez sobre isso (risos).**

JPMS: Ah pois foi (risos).

**MT: Parti então para outro tema. Nessa semana chegaram os livros que tinha encomendado, dos quais o João Nascimento, meu coorientador, me falou muito bem. Foram a desculpa perfeita para dar a volta à situação. A nova ideia consistiu então em propor uma coletânea pedagógica de compositores portugueses para o jovem pianista, cujas obras vão do 1º ao 5º grau. Cada uma destas serve para trabalhar uma ou várias finalidades. Assim, vou acompanhar a obra inspirando-me no *Álbum do Jovem Pianista*, enquanto guia, no entanto, o meu será, de certo modo, um bocadinho mais completo que este. Enquanto o da professora Olga dá o contexto histórico, digamos assim, eu vou dar o contexto histórico e entrarei no ramo da análise, porque eu acho que é uma coisa muito importante e que pouco se faz.**

JPMS: Mas para as crianças é um bocado, quer dizer, depende do teu contexto de análise que queres aplicar na peça. Para mim, para as crianças análise é: o que é que é igual, diferente e semelhante. Uma criança não vai andar com outras teorizações. Atenção a uma coisa, não percas demasiado tempo na tua aula, com coisas de análise, porque depois não tens tempo para os pôr a tocar, percebes? E para isso eles têm uma aula de análise, que devia ter uma ligação com a parte instrumental que eles têm, mas não acontece. Os professores de Análise não sabem o que é que nós fazemos na Formação Musical, nem sabem o que é que tu fazes no piano. Devia haver alguma ligação porque se tu te vais pôr a fazer muita coisa de análise às obras nas aulas, depois não tens tempo para dar a aula de piano e as aulas já não são muito grandes.

**MT: O sentido também é para poder, de certo modo, auxiliar o intérprete com este guia que acompanha a obra. E agora pergunto-lhe, que impacto acha que esta coletânea comentada poderá ter nas questões colocadas anteriormente?**

JPMS: Não sei responder-te. Porque não sei que tipo de comentários e que tipo de abordagem farás (risos). Não faço ideia, mas, de qualquer maneira, há bocado já

te tinha dito que eu sou absolutamente contra, eu pessoalmente nunca fui da opção de aplicar métodos. Nunca apliquei nenhum, embora os tivesse quase todos aqui em casa, portanto, como metodologia isso não interessaria nada. Por outro lado, acho a música do Lopes-Graça muito mais Lopes do que Graça, particularmente essa. O que não quer dizer que não haja coisas com interesse, ok? Até há, mas estar a encher os alunos com música do Lopes-Graça, especialmente nessa tenra idade, acho que é matá-los (risos).

**MT: E acha que o acesso a estas obras portuguesas contemporâneas com a explicação no sentido didático, incentivará à prática destas e outras obras portuguesas?**

JPMS: Se tu deres obras portuguesas muito interessantes, talvez possas suscitar o interesse por outras. Agora, por ex., se deres Lopes-Graça, ou outro compositor qualquer, e eles não achem graça à música, que interesse é que vão ter em querer conhecer mais? Hoje em dia fala-se muito de motivação. Para mim, a motivação é aquilo que eu te disse há bocado, é o aluno ser bem ensinado e perceber hoje que toca melhor do que há um mês atrás. E isso, a maior parte das vezes, não acontece.

**MT: E de que forma esta coletânea poderá contribuir para o ensino do repertório português?**

JPMS: (risos) Eu espero que tenhas mais sorte do que eu, já publiquei 10 livros e eles não estão a vender muito. As pessoas já não têm interesse, sabes? Quando há uns três anos levámos os livros para aquele encontro dos professores de piano lá em Castelo Branco, vendeu-se uma centena deles. As pessoas já não vão às lojas, mas se tu lhes esfregares os livros na cara respondem “ah que giro” e até compram. Eles não têm curiosidade de saber o que é que há, nem de renovar os seus próprios repertórios, percebes? Portanto, espero que tenhas mais sorte do que eu. Quer dizer, eu não tenho sorte nem azar, porque como eu te digo, eu não ganho nada. Mas pronto, se fores mais bem sucedida e andares a bater de porta em porta e a oferecer os livros, em que 90% nem sequer vai abrir, pode ser que resulte. Olha eu editei agora uma Teoria Musical, deves saber.

**MT: Sim sim, eu vi.**

JPMS: Eu dei a todos os meus colegas de Formação Musical do Conservatório e a mais um ou dois e disse-lhes “estou aberto a sugestões para melhorar e acrescentar eventuais fichas que vocês achem que faltam”. Sabes quantas sugestões é que eu tive?

**MT: Zero.**

JPMS: Nem abrem. Dizem “Ah, foi muito interessante, não sei quê” e no entanto, eu estou consciente, se calhar pretensiosismo da minha parte, que aquilo facilitava-

lhes imenso o ensino. Eu ensinei Formação Musical durante 46 anos na minha vida e os alunos nunca sabem as armações de clave, nem os intervalos. Está lá tudo feito de uma maneira muito explicadinha, aquela teoria, qualquer dia, até vai mudar de nome, vai passar a chamar-se “percebes ou queres que te faça um desenho?”. Porque é isso que lá está, o desenho. Se calhar é isso que vou mudar, se calhar vou fazer uma nova edição.

**MT: Olhe que se calhar tinha mais vendas, só pelo título (risos).**

JPMS: Achas? Havia aquela clássica “Teoria Musical para totós” (risos). Tudo aquilo que não sabes e que te estás nas tintas para perguntar (risos). Cheguei a fazer uma capa para isso.

**MT: (risos) Obrigada pela partilha e conhecimento, João Pedro!**

## Entrevista à professora/pianista Maria José Souza Guedes

Efetuada no dia 24 de junho de 2023, às 19h, no Auditório Municipal Ruy de Carvalho (R. Cesário Verde 3, 2790-047 Carnaxide)

### Bloco 1: A música portuguesa na prática pianística

**MT: Qual é a sua opinião sobre o ensino de repertório português pianístico? Acha que a sua inclusão no plano curricular deveria ser obrigatória?**

MJSG: Acho que sim e já se faz bastante. De forma obrigatória, talvez não, mas no Conservatório do Porto há muita preocupação de, todos os anos, atualizar as obras dos nossos compositores ainda vivos. Portanto, usamos muita música portuguesa que vai aparecendo, no caso do Conservatório do Porto. Há uma colega nossa, a professora Sílvia Lopes, que todos os anos faz uma audição de música portuguesa e avisa os alunos da existência desta desde o princípio do ano. Qualquer aluno, de piano ou de música de câmara, pode participar e as obras poderão ser de compositores vivos ou também dos que já partiram. Considero esse projeto extremamente interessante e há cada vez mais apetência por conhecer novas obras e de as incluir no nosso programa. Neste momento, ainda não é de participação obrigatória, mas há muita gente que já aderiu, não só professores, mas também alunos.

**MT: E no caso de repertório português contemporâneo? Considera a sua inclusão importante? Porquê?**

MJSG: Claro, era disso que eu estava a falar, era do caso da música portuguesa contemporânea, acho muito importante e eu conheço alguns compositores que ainda estão vivos. Estreei várias obras de piano solo e de flauta e piano, com o meu marido, de vários compositores portugueses. Por ex., de um Fernando Lapa, estreámos imensas, eu, pessoalmente, estreei várias que ele escreveu expressamente para mim. Não só foram obras para piano solo, como para flauta e piano, clarinete e piano, e inclusive um duplo concerto para flauta, piano e cordas. Estreámo-lo na Polónia em 2002 e tocámo-lo em Matosinhos em 2009. Também temos uma obra do António Pinho Vargas que foi adaptada para flauta e piano que é extremamente interessante. O meu marido é flautista, o Luís Meireles, é extremamente interessado nisso, gravou um disco exclusivamente de música contemporânea portuguesa para obras de flauta solo. Eu isso não fiz, mas já toquei com eles várias coisas e sou absolutamente fã. Também já tocámos muita coisa de Sérgio Azevedo. Para mim é muito importante incluir essas obras e compositores no nosso repertório atual, não só para mostrar aos alunos, mas também para que eles as estudem. Nós fazemos bastante música portuguesa.

**MT: Os programas de piano da escola onde trabalha contemplam a obrigatoriedade de estudar repertório português/contemporâneo?**

MJSG: Obrigatoriedade não, mas há muita adesão. Há muita gente que faz essas obras e eu própria dou-as aos alunos.

## Bloco 2: Aplicação da música portuguesa na prática pedagógica

**MT: Qual a importância que atribui à aprendizagem de repertório português pelos seus alunos?**

MJSG: Acho que é de toda a utilidade para eles e tem toda a lógica que estudem música portuguesa. Está a falar da contemporânea só? Acho que tem todo o interesse e eu faço isso muitas vezes, não vou dizer que faço sempre, nem com todos, mas faço isso. Também depende dos alunos, não é? Há alguns a quem não dou só coisas tão contemporâneas, mas contemplo muito a música portuguesa nos programas que escolho para os meus alunos.

**MT: E com que frequência os seus alunos estudam repertório português? E em que época é que o localiza?**

MJSG: Em que época, como? Em que época do compositor ou do estudo do aluno?

**MT: Dos alunos e dos compositores.**

MJSG: Portanto, continuamos a falar só nos séculos XX e XXI, não é isso?

**MT: Sim. Quer dizer, também da música portuguesa em geral.**

MJSG: Eu tenho muita admiração por muitos compositores portugueses que já não estão cá, mas que nos marcaram. Do séc. XX e inclusive do final do séc. XIX, há coisas interessantíssimas e eu costumo dá-las aos alunos conforme o ano, o interesse e as possibilidades de cada um. Tento escolher a adequada, mas não de forma obrigatória, como eu digo, é voluntário (risos). Tanto eu como eles gostamos muito, eles gostam muito de tocar música portuguesa.

**MT: Já trabalhou com os seus alunos repertório português contemporâneo? Que tipo de obras?**

MJSG: Já, já. Por ex., assim de repente, já trabalhei os estudos... Ah, esqueci-me de um compositor que eu também gravei e que já dei a vários alunos que é interessantíssimo. Umas obras do Cândido Lima que são um bocadinho da juventude dele e são extremamente interessantes. São três estudos, vamos dizer, é uma *Tocata*, um *Ostinato*. E um... Pronto, eu agora não me lembro do nome do segundo (risos). São três peças seguidas e houve alunos meus que já as tocaram, são muito brilhantes e interessantes. O primeiro CD que eu fiz inclui essa obra lá. Os *Estudos sobre a luz*

do Fernando Lapa são fantásticos e eu já os dei a alguns alunos que tocaram maravilhosamente, só que isso só dá para alunos com muitos meios e boa memória, porque são obras bastante puxadas. Depois há umas peças mais pequenas, uma dança de Fernando Lapa que é mais fácil e há peças dodecafónicas que ele fez. Fez ainda quando era aluno, penso eu, quer dizer já era adulto, mas ainda era aluno. Os meus alunos também se interessam muito por isso, são umas peças curtinhas que os introduzem a outro tipo de música que eles nunca tocaram. Também já lhes dei António Pinho Vargas. Dei muita coisa no geral.

**MT: Quais os efeitos que observa no desempenho e envolvimento dos seus alunos durante a preparação de repertório português?**

MJSG: Isso eu habituei-os a preparem com a mesma seriedade que qualquer tipo de repertório. Portanto quando escolhemos um repertório para eles, a não ser que seja uma obra obrigatória, por ex. para um concurso, ou uma coisa assim, o programa é todo levado com a mesma seriedade. Tanto o programa técnico, como o polifónico, sonatas clássicas ou peças. Eu tenho o cuidado de eles se entusiasmarem com o que vão fazer, explico-lhes bem a obra, mostro-lhes e escolhemos em conjunto. Enfim, quando eles já podem escolher. Quando são mais pequenos, sou eu que escolho, obviamente (risos). Tento entusiasamá-los o mais possível, por aquilo que vão tocar, para tocarem com muito gosto e muita profundidade. E eu cá estou para ajudar, não é? É isso que eu faço.

**MT: E como é que acredita que podemos incentivar os professores de música a incluírem obras de compositores portugueses contemporâneos no repertório dos alunos?**

MJSG: A primeira coisa, é os professores conhecerem esse repertório e terem contacto com ele, devem experimentá-lo e conhecê-lo. Depois então verem o que é adequado para cada aluno e aí entusiasmarem-nos a tocar. Mas obviamente que o primeiro passo é os professores conhecerem o repertório. Não se vai dar coisas que não se imagina o que é, não é? (risos) Têm primeiro que conhecer e entrar bem dentro da peça e tocá-la, etc. E depois então transmitir-lhes e mostrar-lhes qual é que é a utilidade e o interesse desta.

**MT: Como podemos dar a conhecer aos docentes a potencialidade pedagógica das obras portuguesas contemporâneas escritas para jovens pianistas?**

MJSG: Ora bem, há obras que estão publicadas e é muito mais fácil, mas há outras que não e dificulta. Eu tenho algumas coisas ainda manuscritas, antes de terem sido completamente publicadas, são manuscritos fantásticos e com uma caligrafia impecável, no entanto já havia computadores. Há alguns que escrevem muito bem, outros que é muito difícil de ler. Era mais difícil antes, pois agora com o computador é tudo fácil. De volta à pergunta, a primeira coisa é conhecer bem esse repertório e tê-lo, só depois divulgá-lo aos alunos. Há muitos colegas meus, do Conservatório de Música do Porto, que fazem isso também, vemos muita apetência por música portuguesa hoje em dia. Ao terem conhecimento de obras, valorizam a importância pedagógica e, como tal, muitos alunos tocam música portuguesa e às vezes muitíssimo bem. No Porto há muita apetência por música portuguesa nos últimos tempos e isso não é novidade, felizmente, tem sido a cada ano mais. Todos os anos temos uma atualização de uma lista de obras em que incluímos sempre a novidade no programa e assim, nunca o estagnamos.

**MT: Fantástico!**

MJSG: Isso é verdade e, deste modo, há muita envolvimento dos professores e muito interesse por isso, não só em piano. Eu estou a falar em piano porque sou professora de piano, mas sei que por ex. em sopros, todos os anos a obra imposta do último ano é uma coisa contemporânea de um colega, ou de um compositor. Falando agora de flauta, por ter mais contacto já que o meu marido é flautista, o que eles escolhem como obra imposta do fim de ano, é sempre português e contemporâneo. Em geral, há muita divulgação.

**Bloco 3: Proposta de uma coletânea pedagógica**

**MT: Para esta coletânea, incluí obras desde 1904 até 2022. Incluí: *Pequenas peças para Piano* de Alexandre Rey-Colaço, *Dinky Toys e outras histórias* de António Pinho Vargas, *Até Sempre Op.159* de António Victorino d'Almeida...**

MJSG: Ah...Muito bem, muito bem.

**MT: *O Alfabeto em Música* de Berta Alves de Sousa. Depois do Christopher Bochmann, incluí as *6 Dodecaphonic pieces* e *6 Polytonal pieces*. As *Paciências de Ana Maria* de Claudio Carneyro.**

MJSG: Sim, muito bonitas.

**MT: *A Música de brincar e Visions d'Enfant* de Constança Capdeville, a *Missa sem Palavras* e *Six Histoires d'Enfants pour amuser un Artiste* de Eurico Carrapatoso.**

MJSG: Olhe é mais um que nós também já gravámos e que temos uma adaptação giríssima para flauta e piano de peças dele para piano solo. Lindas que são, maravilhosas. Ele fez uma suite assim uma coisa de quatro peças, fez para nós e é realmente lindíssimo.

**MT: Depois tenho *Para as crianças* de Fernando Botelho Leitão, o *Álbum do Jovem Pianista* e *Música de Piano para as crianças* de Fernando Lopes-Graça, *Nove Peças Infantis* de Francine Benoît, *O livro da Maria Frederica* de Frederico de Freitas.**

MJSG: Sim, claro. Esse é um “must”.

**MT: As *Minoritas* e *O Jogo* de João Nascimento.**

MJSG: João Nascimento?

**MT: É o meu coorientador. Este compositor é de Arraiolos, mas entrou muito tarde para a Música. Só assim com os seus 40 anos.**

MJSG: Sim, eu só o conheço de nome.

**MT: Depois tenho *Music for My Children* de Luís Pipa.**

MJSG: Sim, muito boa. O Pipa tem obras maravilhosas, são lindas. Ele compõe muito bem, tanto para crianças, como para grandes. Tem obras maravilhosas que eu já o ouvi tocar, de um interesse total.

**MT: Depois tenho *Drei Klavierstücke* de Luiz Costa, *Peças para crianças* de Maria de Lourdes Martins e *Pequenas Peças para um Pirikito* de Sérgio Azevedo. Conhece alguma destas obras que refiro?**

MJSG: Todas não, mas conheço a maioria. Há aí duas ou três que nomeou que eu nunca vi, sei que existem, mas nunca tive contacto. Outras não sabia sequer que existiam. Mas conheço a grande maioria e uso muitas delas, das quais gosto muito.

**MT: Qual é a sua opinião sobre estas obras? Acha que são relevantes na prática pedagógica do nosso país?**

MJSG: Muito, então não são? Desde as do Rey-Colaço até agora. Há um outro compositor de quem eu gosto imenso do séc. XX que é o Óscar da Silva. Por acaso é engraçado, ele foi professor da minha avó e da minha professora. A minha primeira professora de piano, a minha mais importante professora de piano logo nos meus inícios, nasceu em 1890, portanto era desse tempo. Inclusive há lá uma partitura que eu tenho só a fotocópia, uma peça de piano, muitíssimo bonita que está autografada e dedicada pela filha dele, a Amélia Rey-Colaço, à minha professora “À minha querida amiga, Sra. Ernestina Sílvia Monteiro”. Tenho um orgulho enorme naquilo, eu só tenho a cópia que é em papel antigo, daquele térmico, mas nunca se diluiu a assinatura. Como os miúdos gostam disso, eu ponho-os a tocar. Ainda há pouco tempo, um deles tocou e é lindíssimo. Das *Esquisses Marocaines* há coisas giríssimas, e tem aquelas *Malagueñas* e outras coisas assim. Eu gosto imenso da *Malagueña*, aquela peça do 5º grau. Este ano vou dá-la a um miúdo para tocar, porque é linda, muito interessante e diferente. O Óscar da Silva tem coisas maravilhosas, não é? Também gosto muito. Ele é *light romantic*, mas é giríssimo. Tem obras

contemporâneas da Clara Schumann e quase do Brahms. É o fim do séc. XIX, portanto acho que tudo isso é muito interessante para os alunos.

**MT: Eu tive um bocadinho de dificuldade em escolher as obras, porque queria mesmo com o intuito pedagógico, em que só pelo título em si, já fosse algo alusivo à pedagogia ou às crianças.**

MJSG: Pois, porque algumas não têm um sentido pedagógico.

**MT: Sim, são mais de repertório.**

MJSG: E se calhar não foram escritas com esse intuito, essas mais antigas.

**MT: Infelizmente não consegui o *Gradual* do Eurico Thomaz de Lima, porque não obtive resposta do Norte e, por isso, já não o posso incluir.**

MJSG: Pois, mas tem aqui muita coisa, eu acho que tem aqui muito pano para mangas. Conheço uma grande parte das obras que foram mencionadas.

**MT: Trabalhou alguma destas obras, em termos de estudo? E quais é que ensinou?**

MJSG: Tenho que ver a lista outra vez que eu já não sei. À medida que ia dizendo, ia-me lembrando.

**MT: Não faz mal, começa aqui nesta parte...**

MJSG: As *peças* do Alexandre Rey-Colaço, os *Dinky Toys* do António Pinho Vargas, não digo que fosse a integral, mas várias destas peças. *Até Sempre* do António Victorino d'Almeida não. *O Alfabeto em Música* de Berta Alves de Sousa, também conheço. As *Paciências de Ana Maria* de Claudio Carneyro, absolutamente, gosto imenso.

**MT: Tocou e ensinou?**

MJSG: Sim, não digo que as tocasse em concerto, mas estudei-as para mim para as ensinar. De Claudio Carneyro também outra coisa que eu gosto muito, mas lá está, não é o intuito pedagógico. Por ex. gosto imenso das *Bailadeiras*, que é uma peça difícil, lindíssima. Ainda este ano tive um aluno que me tocou isso divinamente, com 14 anos, admirável. Depois temos a *Harpa Eólica* e coisas extremamente difíceis. Mas as *Paciências* são lindíssimas, porque ele fez isso para a filha, não foi? São lindíssimas. Esta *Música de brincar* da Constança Capdeville não conheço por ex.

**MT: Esta *Música de brincar* é onde está a *Caixinha de Música*.**

MJSG: Ah, então sei.

**MT: E *Visions d'Enfant* é aquela em que a professora Olga Prats grava a da menina que vê a lua.**

MJSG: Sim sim, já sei. Esta sim e a *Caixinha de Música* já dei a muitos alunos, por acaso.

**MT: Esta *Missa sem Palavras* é uma missa que o Eurico Carrapatoso compôs para o pai.**

MJSG: É do Carrapatoso? Ah que giro. Essa não conheço, mas gosto muito das peças dele, muito. Escreve muitíssimo bem, é super acessível e é maravilhoso. Claro que estas também, o *Para as crianças* de Fernando Botelho Leitão é uma coisa que toda a gente conhece. Algumas coisas do *Álbum do Jovem Pianista* do Lopes-Graça, não digo de integral, mas várias já ensinei. O da Francine Benoît não. *O livro da Maria Frederica* de Frederico de Freitas conheço exaustivamente, já dei imensas. A música do Pipa conheço muito bem, ainda não a dei a nenhum aluno, mas conheço-a bem e qualquer dia vou dar. Do Luiz Costa, conheço muitas coisas. Do Sérgio Azevedo também conheço, esta por não acaso não, mas outras sim. Depois há por ex. o Francisco Lacerda, que tem coisas maravilhosas, mas também já não foi com o intuito pedagógico, se calhar.

**MT: E agora pergunto-lhe, que outras obras é que poderia sugerir para o ensino do repertório português pianístico que se possam enquadrar?**

MJSG: Que foram escritas com intuito pedagógico? Isso é mais difícil. Assim de repente lembro-me de muitas, mas não foram escritas para serem tocadas por alunos, quer dizer, com o intuito pedagógico. Para além do *Gradual* do Eurico Thomaz Lima, não sei.

**MT: Qual a experiência de ter trabalhado/usado estas obras com os alunos?**

MJSG: É muito boa, muito positiva. Eles entusiasma-se e gostam imenso e são coisas acessíveis. Claro que depende das idades e do grau em que estão, portanto do seu desenvolvimento, não é? Eu tenho que escolher coisas adaptadas à faixa etária e ao desenvolvimento pianístico de cada um e é isso que eu tento fazer.

#### Bloco 4: Impacto da coletânea pedagógica

**MT: Contextualizando-a agora acerca da minha coletânea, inicialmente eu ia fazer a minha tese sobre o *Álbum do Jovem Pianista* do Lopes-Graça, porque eu era muito próxima da professora Olga Prats e fiz inclusive um concerto de homenagem no ano em que faria 70 anos de carreira. Um dia, a professora ofereceu-me a partitura da última edição que a AvA fez em 2019 do *Álbum*, que tinha um Guia da Obra feito por ela. A meu ver, é necessário existirem mais obras deste género, porque não temos obras portuguesas com o intuito de poder ajudar o aluno e o intérprete que esteja com a obra. Baseando-me nessa ideia, achei que seria interessante alargá-la um pouco mais, disponibilizando**

**assim o contexto da obra, a análise e toda a parte pedagógica onde são evidenciadas as dificuldades. Cheguei até a aplicá-la em quatro alunos do conservatório, desde os 13 aos 82 anos, e escolhi os compositores Lopes-Graça, Luiz Costa, Botelho Leitão e Frederico de Freitas.**

MJSG: Ah que giro! A sério? Um aluno em curso livre? Ai que maravilha!

**MT: Tocou os *Bons Dias Sr. Bach*.**

MJSG: Que giro! Olhe que interessante, acho muito bonito.

**MT: E assim pergunto-lhe, que impacto é que acha que esta coletânea comentada poderá ter nas questões colocadas anteriormente?**

MJSG: Acho que vai ser extremamente útil, porque tem aí uma compilação de coisas maravilhosas e que são bastante acessíveis e interessantes, tanto para os alunos como para os professores. Acho que vai ser muitíssimo bem feito e, pedagogicamente, vai ter efeitos muito bons. Vai ser muito bem aceite, de certeza absoluta.

**MT: Acha que o acesso a estas obras portuguesas contemporâneas com a explicação no sentido didático, incentivará à prática destas e outras obras portuguesas?**

MJSG: Sim, absolutamente, acho sim. É uma iniciativa fantástica e é meio caminho andado. No fundo está a abrir, está a desbravar caminho para as pessoa, a ajudá-las. Acho que vai ser ótimo!

**MT: Coloco-lhe assim a última pergunta, de que forma esta coletânea poderá contribuir para o ensino do repertório português?**

MJSG: As pessoas vão-se entusiasmar de certeza, vão compreender muito melhor e os professores também, graças ao acesso e à explicação. Vai ser ótimo! Acho que isso vai contribuir imenso para a divulgação e para o intérprete, tanto para os professores como para os alunos. Parece-me uma iniciativa muitíssimo boa e espero que obtenha muito êxito, tenho a certeza que vai obter e que vai ser muito bem aceite, não tenho dúvida nenhuma.

**MT: Obrigadíssimo Professora! E obrigada pelo tempo disponibilizado!**

## Entrevista ao pianista Miguel Campinho

Efetuada no dia 30 de junho de 2023, às 15h15, via *Skype*.

### Bloco 1: A música portuguesa na prática pianística

**MT: Qual é a tua opinião sobre o ensino de repertório português pianístico, ainda que neste momento não estejas a viver cá? Achas que a sua inclusão no plano curricular deveria ser obrigatória?**

MC: Sim, acho que deveria ser obrigatório. Eu agora não estou a dar aulas de piano, mas de 2017 a 2021 dei aulas de acompanhamento no âmbito de repertório vocal, para pianistas de Mestrado e de Doutoramento. Como a maior parte dos alunos eram internacionais, sem contar com aqueles que eram americanos, tentei dar-lhes exatamente a ideia de como frasear de forma natural. Fui então procurar repertório vocal de canções na língua deles para que me pudessem mostrar como é que aquilo funcionava. Para mim foi muito gratificante trabalharem canções em coreano, chinês, entre outras, exatamente porque eles sabiam como é que a língua deles funcionava. Quando começavam a tocar, ficava assim uma coisa um bocadinho formatada e quadrada e, por isso, procurei encontrar essa naturalidade, principalmente em repertório para piano, já que no vocal era óbvio. Se uma pessoa sabe como é que o português funciona, à partida, a música estará relacionada. Recordo-me que eu quando era mais novo não pensava nisto. Há uns anos atrás estive a trabalhar uma canção de Viana da Mota com um texto de Camilo Castelo Branco, num recital de canto e piano, com um colega meu da Galiza. Como era uma cena pastoral do Minho, consigo fechar os olhos e, ainda hoje, imaginar os socalcos, as vinhas, a temperatura e a humidade do ar. Como são coisas óbvias, quem não está lá não sabe. Assim, trabalhar do sítio de onde uma pessoa é, tem tudo para ser mais natural e também é menos prescritivo, porque os alunos podem sentir mais *ownership*, ou seja, que aquilo é deles.

**MT: Também poderá ser por uma questão cultural.**

MC: Sim, até Albeniz é estrangeiro, mas Luiz Costa não (risos).

**MT: E no caso de repertório português contemporâneo? Consideras a sua inclusão importante? Porquê?**

MC: Sim, por todas as razões e ainda mais acrescido pelo facto de se poder contactar os compositores, que é sempre uma coisa deliciosa. Aliás, se há compositores no estabelecimento de ensino, seja Conservatório ou Escola Superior, o mais interessante até seria pedir-lhes ou aos professores de composição, para trabalhar com os alunos peças deles. Também se podiam encorajar os alunos a pensarem como é que se põe notas em cima umas das outras (risos). Eles podiam

ter essa componente prática, uma vez que o compositor está vivo e presente, sendo, por isso, uma pessoa próxima.

**MT: A próxima pergunta que eu tenho não se enquadra muito, uma vez que já não estás em Portugal, mas posso adaptá-la. Os programas de piano das escolas onde estiveste contemplavam a obrigatoriedade de estudar repertório português/contemporâneo?**

MC: A única coisa que eu posso dizer é que no tempo em que fui aluno do Conservatório de Braga tive sempre que tocar peças de compositores portugueses. E no ano em que estive como professor em Braga, na Academia Bonfim, e na Academia Moreira de Sá, em Guimarães, estive sempre a trabalhar compositores portugueses. Foi uma coisa que eu fiz questão de fazer, mas também que os meus colegas faziam.

## Bloco 2: Aplicação da música portuguesa na prática pedagógica

**MT: Qual é que é a importância que atribuis à aprendizagem de repertório português pelos teus alunos?**

MC: A ideia é exatamente a proximidade. Eu gosto muito de fazer uma analogia simples com a aprendizagem de teatro e construir um personagem. O melhor ator não é aquele que tenta pôr o mais completo de si em cada papel, mas o que consegue perceber o que é que o papel pede e transformar-se nesse personagem. Fazendo esse processo com alguém que é próximo e com uma obra também próxima, é mais fácil. Por ex., sendo o nosso cenário o Conservatório de Braga e se estivermos a falar do Eurico Thomaz de Lima que viveu na Maia, cidade do Porto, e deu aulas em Braga podemos dizer que esta pessoa esteve aqui nesta sala a tocar neste piano. A meu ver, isso tem muito mais impacto, do que o aluno tocar uma pecinha de Schumann ou Tchaikovsky (risos). O que é que esses compositores têm a ver com Portugal? Nada (risos).

**MT: E com que frequência os teus alunos estudam repertório português? E em que época é que o localizas?**

MC: Em diferentes níveis, mas, pelo menos, sempre uma peça.

**MT: E quanto ao repertório em si? Mais barroco, romântico ou séc. XX?**

MC: Era uma mistura. Na altura eu tentei encontrar, mas não consegui, mas se calhar tu tens acesso a isso e sabes do que é que eu estou a falar. Há um método de piano antigo, agora antigo (risos), do Álvaro Teixeira Lopes.

**MT: Sim conheço, é para a Iniciação.**

MC: Esse método tem uma mistura, maioritariamente, de coisas do séc. XX, embora outras mais antigas, onde se incluem compositores portugueses. Esse era um dos livros que usava, embora com alunos mais avançados fosse uma mistura de coisas que eu gostava e achava que eles poderiam ter algum interesse em tocar.

**MT: E alguma vez trabalhaste repertório português contemporâneo com os teus alunos?**

MC: Não, nem tenho assim nenhuma memória disso. Não é por não querer, até porque acho que é uma excelente ideia, só que nunca se proporcionou.

**MT: E que efeitos é que observaste no desempenho e envolvimento dos teus alunos durante a preparação de repertório português?**

MC: Tenho exemplos diferentes, desde “ai mas porque é que tenho que tocar coisas portuguesas?”, até “ai mas isto é espetacular!”, ou “ai isto é exatamente como os outros”. Acho que já tive um bocadinho de tudo (risos).

**MT: Como acreditas que podemos incentivar os professores de música a incluírem obras de compositores portugueses contemporâneos no repertório dos alunos?**

MC: Ora bem, há professores de piano curiosos e outros menos curiosos. Para os menos curiosos é preciso dar-lhes acesso ao maior número de coisas possíveis, tal como, as coletâneas graduadas, ou seja, 1º grau é isto, 2º grau aquilo e por aí fora. Hoje em dia, a acessibilidade de partituras através da internet deveria custar pouco dinheiro e os downloads serem gratuitos. Claro que também deveria haver uma maior proximidade em geral. Por ex., devia haver a possibilidade de se fazerem palestras, pois basta haver uma pessoa que tenha esse bichinho e mostre aos outros o que se pode fazer. Isso deveria existir no local onde se trabalha, porque ao fazeres palestras, consegues mostrar repertório fora da sala de aula, ou seja, criar eventos onde esse repertório possa aparecer e ser ouvido. Acho que todo esse tipo de coisas deveria existir, exatamente para estimular a curiosidade.

**MT: E como é que tu achas que podemos dar a conhecer aos docentes a potencialidade pedagógica das obras portuguesas contemporâneas escritas para jovens pianistas?**

MC: Normalmente o professor de piano fecha-se no seu mundo (risos) e é muito difícil ter professores de piano a falar uns com os outros, a trabalharem em conjunto ou a terem uma ideia pedagógica de grupo. Acho que isso seria a melhor mudança a acontecer em qualquer instituição, pois os professores de piano deveriam trabalhar em conjunto. De certeza que haveria alguém, nesse grupo, com mais inclinação para o repertório português e português contemporâneo e poderia trabalhar com os outros para essa inclusão. Deveriam haver publicações e sites com repertório graduado, exatamente para aquelas pessoas que não querem ter muito trabalho de tentar ver primeiro o que existe e onde é que se aplica melhor. Por ex., como publicações clássicas desse tipo tens algumas publicações de antologias de música portuguesa que o João Pedro Mendes dos Santos e o Bruno Belthoise têm na AvA, que já vai em seis ou sete volumes. Esse tipo de trabalho ajuda muito porque dispõem num sítio as várias obras que existem.

**MT: Mas sabes, também não se estão a vender assim muitas, porque as pessoas não vão às lojas.**

MC: Exato, mas é uma questão de saber, para as pessoas usarem é preciso saberem que existe. E como eu disse ao princípio, para inspirar ou incentivar o professor de piano não curioso, é preciso quase pôr as coisas à frente e dizer que é mesmo bom, porque de outra maneira, não se consegue. Se apenas se cria um livro, uma antologia e depois não lhe fazes mais nada e é apenas “pronto, está aqui”, isso é só metade do trabalho. É necessário haver a outra parte da promoção, sensibilização e isso tem que ser feito a nível local, com as pessoas que estão nessas escolas ou conservatórios.

### Bloco 3: Proposta de uma coletânea pedagógica

**MT: Entramos agora na proposta da coletânea que eu quero fazer, em que incluí obras que vão desde 1904 até 2022. Em primeiro lugar, queria saber, se tu conheces alguma destas obras: *Pequenas peças para Piano* de Alexandre Rey-Colaço; *Dinky Toys e outras histórias* de António Pinho Vargas; *Até Sempre Op.159* de António Victorino d’Almeida; *O Alfabeto em Música* de Berta Alves de Sousa; *6 Dodecaphonic pieces* e *6 Polytonal pieces* de Christopher Bochmann; *Paciências de Ana Maria* de Claudio Carneyro; *Música de brincar e Visions d’Enfant* de Constança Capdeville; *Missa sem Palavras* e *Six Histoires d’Enfants pour amuser un Artiste* de Eurico Carrapatoso; *Para as crianças* de Fernando Botelho Leitão; *Álbum do Jovem Pianista* e *Música de Piano para as crianças* de Fernando Lopes-Graça; *Nove Peças Infantis* de Francine Benoît; *O livro da Maria Frederica* de Frederico de Freitas; *Minoritas* e *O Jogo* de João Nascimento; *Music for My Children* de Luís Pipa; *Drei Klavierstücke* de Luiz Costa; *Peças para crianças* de Maria de Lourdes Martins; *Pequenas Peças para um Pirikito* de Sérgio Azevedo.**

MC: Acho que é mais fácil dizer-te as coisas que já me passaram pelas minhas mãos. Não me lembro se eram destas obras, mas coisas que usei em 2006 (risos), o Alexandre Rey-Colaço sim, provavelmente também trabalhei algumas peças da coletânea da Berta Alves de Sousa. Os dois do Fernando Lopes-Graça tenho, *O livro da Maria Frederica* de Frederico de Freitas também tenho, tal como os *Drei Klavierstücke* de Luiz Costa. Quanto à Maria de Lourdes Martins talvez, mas não me lembro.

**MT: Este é aquele livro que está organizado em três partes. A primeira parte são peças para as crianças, depois tem uma parte que são para os cinco dedos e depois tem outra que é para quatro mãos. É um livro amarelo, com peças muito pequeninas e que depois tem algumas que são acompanhadas por um poema, ou seja, tem o título, a música e o poema.**

MC: Acho que sim. Acho que já passei por isso, mas não me lembro.

**MT: E qual é que é a tua opinião sobre estas obras? Achas que são relevantes na prática pedagógica do nosso país?**

MC: Acho que sim, em primeiro lugar é aquilo que temos e cabe-nos a nós dizer que é bom (risos). Também podemos dizer “ah, isto não presta para nada”, mas é sempre uma escolha, porque acho que falarmos em valores absolutos e comparar, por ex., Lopes-Graça com *Mikrokosmos* do Bartók não faz sentido nenhum. Se começamos a comparar, cada pessoa tem a sua opinião sobre quem é o melhor compositor e qual é o melhor tipo de composição. Mas depois não saímos daí e olha que também conheço muita gente assim (risos). O melhor trabalho que se faz especialmente com crianças é incentivá-las no sentido de dizer “isto é bom e é isto que vamos fazer”, e investir tempo e energia neste repertório. Não há nenhum método que faça tudo, ou seja, muito tem a ver como o professor encara a sua pedagogia no todo e depois encaixa a escolha de repertório nessa pedagogia.

**MT: Trabalhaste e ensinaste alguma destas obras?**

MC: Sim, da Berta Alves de Sousa, do Alexandre Rey-Colaço, do Frederico de Freitas, do Claudio Carneyro e do Lopes-Graça também.

**MT: Que outras obras poderias sugerir para o ensino do repertório português pianístico que se possam enquadrar?**

MC: Há duas coletâneas que podem eventualmente serem úteis. A primeira é do Francisco Lacerda, as *Trente-six histoires pour amuser les enfants d'un artiste*.

**MT: A que escolhi do Eurico Carrapatoso é precisamente inspirada nessa obra.**

MC: Que giro, essa do Lacerda tem umas coisas mais simples, outras mais avançadas. Não é nada de muito difícil se compararmos com as três peças para piano do Luiz Costa. Tudo no Lacerda é mais simples do que o *Conto de fadas* do Luiz Costa (risos).

**MT: Eu também direcionei as obras desde o 1º ao 5º grau. Consegui enquadrar o *Conto de fadas* no 5º grau, porque ainda estava assim nos programas de 1973/74 como sendo desse grau. E já agora, qual é a outra?**

MC: A outra é o *Gradual* do Eurico de Thomaz de Lima.

**MT: Infelizmente, não consegui essa obra e é por isso que ela não está aqui. Na altura ainda contactei o Norte, mas não obtive resposta.**

MC: Mas olha que ela está publicada. É uma edição da Universidade do Minho que foi editada exatamente pela minha Professora, na ESMAE, a Sofia Lourenço. O que acontece e isto acontece com muitas coisas, por ex., é que as edições são feitas *Ad hoc*. As edições que são feitas por universidades é uma coisa e depois não tem sequência, não tem sobrevida, porque não há apoio à distribuição. Não sei se fizeram 1000 exemplares ou se foram 500, mas quando se vendem todos, não se fazem mais. Por ex., eu do *Gradual* tenho uma cópia física em casa da minha mãe em Braga, porque na altura eu estava envolvido, conhecia toda a gente e a minha professora ofereceu-me, realmente, um exemplar. Posso-te contar um ex. de uma história muito má das *Sonatas* de Lopes-Graça que foram editadas pela Universidade de Aveiro e que eu andei à procura, mas não encontrei nada. Então contactei a Casa Museu Verdades de Faria, em Cascais, onde está o espólio do Lopes-Graça e eles ficaram tão horrorizados que tinham exemplares lá e me deram. Porquê? Porque da Universidade não havia nada.

**MT: No Museu eles têm tudo e enviam, são extremamente simpáticos. Eu fui lá e enviaram-me partituras do Lopes-Graça, sem qualquer problema.**

MC: E é assim que deve ser em todo o lado. Mas há situações onde as pessoas têm um sentimento de propriedade de que aquilo é apenas deles e têm que ter um controlo de qualidade do que se faz com isso. Nos sítios normais, o que se quer é que as pessoas olhem para as coisas, porque 20 pessoas a olhar para uma partitura vão ter mais ideias do que uma ou nenhuma. Se uma pessoa vai a um arquivo específico de um compositor é porque quer saber mais acerca daquele compositor, não vai lá roubar nada (risos).

**MT: Faz todo o sentido. Hoje em dia, há muitas destas obras que eu aqui tenho que me foram facultadas. Os pianistas antigos, aqueles mais velhos, têm porque tinham fotocópias ou tinham partituras editadas pela *Casa Sassetti* e que depois faliu. Entretanto como deixaram de se reeditar estas obras já não as encontras e, infelizmente, está a ser um bocadinho assim.**

MC: Exatamente.

**MT: Está a ser assim também com o acesso, pois antigamente este era mais difícil e hoje em dia há bastantes partituras caras e as pessoas não querem gastar muito dinheiro.**

MC: Exatamente, não faz sentido.

**MT: E qual é que foi a experiência de teres trabalhado/usado estas obras com os alunos?**

MC: Para te dizer a verdade, acho que já tive de tudo. Acho que a pior coisa que podemos ter é o preconceito de já estar enraizado no aluno que este tipo de repertório não é o repertório “a sério”. Isso é uma coisa que eu já senti e não tem nenhuma razão de ser e é isso mesmo que tem que ser combatido. Há muitos outros lugares no mundo com uma cultura musical própria onde isso não acontece e a produção nacional é incentivada e apreciada. Nós temos um grande orgulho na nossa literatura e na nossa língua e comparado com a música, parece desmesurado.

**MT: É verdade, tens toda a razão. Olha como é, por ex., no caso da disciplina de Português, estuda-se Saramago, Fernando Pessoa, Camões entre outros.**

MC: E esses são dos melhores do mundo (risos).

**MT: Estou-me a lembrar também da altura em que tinha História da Música e tive que estudar para o exame nacional de História e Cultura das Artes. Do que ainda me recordo, o único compositor português que lá referiam era o Bomtempo e já era uma sorte (risos).**

MC: Aqui fala-se muito da História da Música como sendo universal e então toda a gente no mundo tem que ter música. É a história da dialética entre alemães e franceses, com um bocadinho de italianos e umas pinceladas russas a partir do séc. XIX.

**MT: E ingleses também?**

MC: Ingleses nem tanto, porque diz-me lá qual é o repertório para piano do séc. XIX inglês?

**MT: Surge-me aqui o Elgar, só que numa vertente mais coral.**

MC: Eu conheço algumas coisas porque fui à procura. A questão é exatamente essa, existe o repertório, foi publicado e os compositores eram celebrados na altura. Mas essa não era a história que estava a ser escrita, porque quem o estava a fazer, não era dali. Esse é um problema que nós temos hoje em dia aqui, nos Estados Unidos, porque temos uma história importada do centro da Europa e choca um bocado com a vivência que aqui temos. Por ex., aqui há uma explosão de música acerca da História da Música do séc. XX, mas não se fala das outras coisas e, muito menos, das que não têm a ver com a música europeia. Nesse momento, já se explora o conceito porque há tradições de música no mundo que não têm quase nada a ver

com a tradição de música europeia e que são tão antigas ou mais que a música europeia. A ideia de que a música é universal e que toda a gente passa por Beethoven é uma mentira histórica (risos). Para chamar, digamos, os bois pelos nomes, é o imperialismo europeu do séc. XIX transformado em universalismo, que não faz sentido nenhum. Hoje em dia, aqui, as pessoas que estão mais ligadas a esta problemática estão exatamente a tentar desconstruir este paradigma. Há muito boa música na tradição ortodoxa, que dá as coisas mais originais que nós temos na música russa, mas na maior parte das vezes não falamos, porque é aquilo de música russa que entronca na música do centro da Europa e que, ou tem uma ligação direta, tipo Tchaikovsky, ou tem uma ligação mais em choque à qual chamamos o exotismo dos russos tipo Mussorgsky. E eu acho que a realidade portuguesa vem muito daí. Lembro-me quando estava a fazer o meu trabalho de Doutoramento sobre o Óscar da Silva, encontrei-me com um Professor de História na Universidade Católica do Porto, que me perguntou “O Óscar da Silva é assim tão importante que valha a pena para se fazer um trabalho de Doutoramento?” ao qual eu lhe respondi “Tem um artigo no *Grove*.”, ou seja, pelo menos no *Grove* tem importância suficiente para ter um artigo (risos). Para mim, figuras como o Óscar da Silva são absolutamente fascinantes e há um repertório específico para piano. Ele não tem tanto piano didático, mas para piano profissional tem muita coisa e quase ninguém conhece, por razões que nada têm a ver com a música. Vem dessa ideia de que é apenas Bach, Beethoven e Brahms e tudo o resto é à volta. Há música antes, durante e depois do eixo franco-alemão e há também boa polifonia renascentista portuguesa. Por ex., o Carlos Seixas é muito bom e dá muito gozo tocar, tem tantos malabarismos como o Scarlatti. Bomtempo também tem muita piada. No que diz respeito ao repertório para piano, individualmente é um trabalho arqueológico e cada pessoa deverá ir à procura do que há, para o conhecer. E depois é essa outra parte de que temos vindo a falar para convencer os outros portugueses de que vale a pena e que temos uma obrigação cultural de privilegiar isso. Eu acho que não se podem culpar os conservatórios alemães por privilegiarem a música alemã, o que, para mim, faz todo o sentido por terem muito boa música. Mas o que não faz sentido é, tentar formar pianistas em Castelo Branco como se fossem alemães, porque vão ser sempre alemães de segunda (risos). Como dizia o Eça de Queirós, é muito difícil ter cultura em Portugal, porque pagam-se taxas de alfândega e depois fica-nos curta nas mangas (risos).

#### Bloco 4: Impacto da coletânea pedagógica

**MT: Entramos agora no último bloco sobre a coletânea que gostaria de propor. Inicialmente foi inspirada no *Álbum do Jovem Pianista* do Lopes-Graça, em que a última edição tem um guia da obra que é da professora Olga Prats. Eu tinha uma ligação muito próxima com ela, como de neta e avó e foi através do meu professor, Artur Pizarro, que conheci a professora Olga. Ia visitá-la**

todos os meses e todas as semanas falava com ela, cheguei inclusive a fazer a formação que ela tinha do *Opus Ensemble* e fiz um trabalho sobre a música coral de Lopes-Graça. Sinto que estive muito ligada a ela de todas as maneiras possíveis. Um dia, ofereceu-me essa obra do *Álbum do Jovem Pianista* e pensei em fazer a minha tese sobre o *Álbum* para que pudéssemos ter mais edições deste género. Como não havia nada publicado sobre esta ideia, comecei a trabalhá-la em agosto de 2022. Ia inclusive aplicá-la no estágio que fiz no Conservatório Nacional, porém a 12 dias de apresentar o projeto, encontrei uma tese publicada exatamente como eu queria fazer. Na altura tive que partir para outro tema e foi muito difícil, porque eu já tinha comprado imensos livros que me iriam servir de ferramenta. Então, em conjunto com a Vera, arranjámos um tema em que a ideia era propor uma coletânea pedagógica do 1º ao 5º grau, só de compositores portugueses, em que cada peça iria trabalhar uma ou várias finalidades. O guia da professora Olga deve-se à relação que tinha com o Lopes-Graça, e, por vezes, ela dá-nos indicações, não só da contextualização histórica, como também das dificuldades e da forma como se trabalham. Assim, pensei que faria todo o sentido fazer algo deste género, mas incluir também o ponto da análise, pois, para mim, é muito importante que se analisem as obras. Eu, por ex., vejo muitos violinistas que têm várias notas para tocar e que as tocam isoladamente, ou seja, não as associam a um acorde.

MC: Isso é outra conversa, precisaríamos de umas quantas outras horas para falar sobre o tema (risos). Neste momento, estou-me a preparar para começar a dar aulas de Teoria da Música, o que aí se chama Análise. É claro que tenho as minhas ideias e também entro muito nessa parte de quem é que escreve os tratados e como é que se ensina, que coisas é que se faziam há dois/três séculos e que se deixaram de fazer. A meu ver, é absolutamente essencial, exatamente como estás a dizer e especialmente acho que se deve falar de música para os primeiros anos, como uma linguagem e estrutura. Há compositores que têm uma linguagem específica e que tem que ser aprendida, caso contrário só se estariam a tocar as notas. Há outros compositores que vêm de uma tradição que é mais abrangente e multinacional, e que precisam de ser integrados na tradição dessa linguagem para que faça sentido. Caso contrário, seria exatamente como estás a dizer, tocam-se apenas as notas e é tudo igual.

MT: Eu vejo também isso em música de câmara. Por ex., falando agora assim uma situação recente, o meu grupo do estágio alterou a formação e fez a *Truta* de Schubert. E eu percebo que já são miúdos mais velhos, mas quando foram para o 4º and. que é o famoso *Tema e variações*, nunca existiu nenhum momento para a análise. É verdade que muitas vezes os alunos já sabem e os professores já não trabalham com eles. Por ex., eu não sei como é que é aí, mas em Portugal é tal e qual a Matemática e muitos alunos não gostam. Podemos dizer que a culpa pode até ser do professor (risos) se forem todos os alunos da turma a não gostarem, mas muitas vezes também é a forma como se transmite

**e como chega. A meu ver, acho que faz muita falta a análise e a forma como eu a quero expor, não sendo um bicho-de-sete-cabeças, é de mais fácil interpretação da obra. Acredito que também poderá ajudar a trabalhar as várias memórias ou determinadas partes, porque conhecendo a estrutura em si, percebe-se como é que vai funcionar.**

MC: Sim, também concordo contigo. Eu, por ex., tenho aqui uma situação deliciosa do meu filho que vai para a 1ª classe. Na Pré-Primária, o currículo é analisar a história do livro que se leu na aula e dizer quais são os personagens, o local, o problema e a solução, sendo que estes são os princípios de estrutura, uma vez que eles têm cinco ou seis anos. Não estão a trabalhar gramática, verbo, predicado ou sujeito, pois isso é outro nível e para outro tipo de conhecimento, mas as bases de estrutura estão lá. E olha que não sou eu nem é a minha ideia, é o sistema de ensino que estão a utilizar para preparar leitura. Assim, pensam criticamente acerca do que leem para chegarem à informação.

**MT: No meu estágio de piano, como a professora se ausentou, fui eu que fiquei a dar as aulas aos miúdos. Dois desses alunos entraram na minha investigação e eu cheguei a abordar a análise com eles. Acreditas que não me ocupei assim tanto tempo de aula para lhes explicar como é que era a estrutura? Obviamente que isto vem do gosto e do interesse do professor, mas também é preciso incutir isto nos alunos. Se nós o fizermos em aula, talvez o aluno vá pesquisar sobre essa e outras obras. Inicialmente tem que surgir dos professores. Após esta contextualização, a minha pergunta é: que impacto achas que esta coletânea comentada poderá ter nas questões colocadas anteriormente?**

MC: Eu acho que é exatamente o tipo de trabalho para as pessoas, que precisam da comida já mastigada (risos), poderem entrar por esse caminho. Quando eu digo que há professores de piano mais e menos curiosos, também é por, simplesmente, falta de tempo. Toda a gente tem uma vida e nem toda a gente tem tempo e energia para se dedicar a melhorar ou a procurar inspiração na prática pedagógica de outras pessoas, porque, obviamente, é útil ir a um sítio e ter a informação já toda apresentada. A maior parte das pessoas não precisa que se lhe diga tudo, mas se tiverem um modelo depois conseguem vê-lo e dizer “se este faz isto, então eu também posso fazer”. Acredito que isso tem muito valor e que as pessoas só têm a ganhar por ter acesso a esse tipo de material.

**MT: E tu achas que o acesso a estas obras portuguesas contemporâneas com a explicação no sentido didático, incentivará à prática destas e outras obras portuguesas?**

MC: Sim e acho que há uma coisa que tem a ver também com o meu percurso profissional. A meu ver, não há contacto suficiente nos anos de formação,

especialmente dos pianistas, de música com texto. Para mim, esse é o ponto onde a música e a cultura entram ao mesmo tempo, porque se é uma peça que pode ter um poemazinho antes, ainda que não seja musicado, já dá alguma inspiração específica da cena ou do personagem, do sentimento, ou do que se queira chamar. Será também um nível acima, de repertório com canto, que é uma coisa que eu hoje acho que é quase essencial e que não se faz muito.

**MT: Eu também sou dessa opinião, embora já comecem a aparecer mais. A meu ver é raro o pianista que canta e isso vê-se pelos professores, que muitos não o fazem. Quando peço, por vezes, aos alunos para cantarem nas aulas é mesmo complicado, porque se recusam a fazê-lo, ou cantam forçadamente de uma maneira que não é natural. Eu como canto desde os seis anos e sempre gostei muito de cantar, acho que é uma mais valia que nós temos. Até porque para além de ser um instrumento natural, sai barato e não se gasta dinheiro (risos). Acho que esta valência poderia ter sido melhor aproveitada se em Portugal se se tivesse tentado investir na prática da Música Coral, seria uma mais valia para todos.**

MC: Voltando à ideia da História da Pedagogia, isto é uma coisa que eu tenho estado a fazer nos últimos dois meses. Uma coisa curiosa, por ex., no Conservatório de Nápoles, à roda de 1700, os alunos tinham três anos de Solfejo e só depois desses três anos é que poderiam escolher um instrumento (risos). Todos os dias tinham que ir cantar à missa, porque como também era um orfanato, não eram filhos de boas famílias para poderem fazer música.

**MT: E a Reforma de 1919 do Viana da Mota? Tinha coisas muitíssimo bem estruturadas, só que era praticamente um ensino individualizado e isso obviamente saía muito dispendioso. Tinha uma reforma espetacular, porque o objetivo era formar pessoas cultas e interessadas, o que hoje em dia não acontece. Eu não sei como é que estão as coisas aí, mas aqui é muito ingrato se quiseres ensinar. Funciona tudo muito à base do “apetite” da criança e dos pais, segundo o que estes sentem e gostam e depois o professor que vem e tenta ajudar, seguindo as regras para o aluno poder ter uma formação sólida, é que é demasiado exigente, porque os meninos não querem trabalhar.**

MC: Os meninos nunca quiseram trabalho (risos), o problema é cultural. Eu se não estudasse, os meus pais eram os primeiros a dizer “Não não. Vais para o piano porque as tuas duas horas ainda não passaram”, porque a primeira escola é exatamente dos pais. Sabes, eu ando nessa escola há seis anos, aprendi muito com o meu filho e continuo a aprender diariamente. Há coisas que ele quer, há outras que não e depois há as que eu acho que ele deve fazer, porque lhe vão possibilitar outras coisas. E essa parte é a que ele não sabe e que eu tenho que encontrar maneira de o incentivar a fazê-las, porque se não, ele não tem acesso às outras. Claro que é a minha responsabilidade, não é de um professor de música. Se os pais não têm uma estrutura de vida que apoie o trabalho do professor, tens que ser tu como professora

de piano a apoiar a estrutura deles e, assim, criar uma coisa que não faz sentido, em termos do ensino.

**MT: Infelizmente, isso é o que está a acontecer hoje em dia. Eu não sei se tu sabes, mas em Portugal, o nível de piano desceu muito. Eu lembro-me quando tinha 16 anos e entrei no 10º ano para a Escola Profissional [EPABI]. Nessa altura, ainda só ia para o meu segundo ano de piano, porque aprendi sozinha com 14 anos e só pude começar a ter aulas aos 15. Pouco tempo antes tinha saído uma lei que referenciava que os alunos com o 9º ano concluído podiam entrar diretamente para o 10º ano. Antigamente não, os alunos poderiam estar quase a terminar o 12º e, se quisessem ir para música mas não tivessem conhecimento musical, tinham que retomar o 7º ano, que era o nível mais baixo que a escola tinha.**

MC: Lá está, o teu conhecimento musical é independente ao instrumento. E depois quando tens conhecimento, o instrumento é o instrumento. Não tens que aprender as duas coisas ao mesmo tempo, o instrumento e a música, e essa é uma dicotomia muito difícil. Nos tempos antigos, por ex. no séc. XIX, nos conservatórios russos, havia dois professores, o de técnica e o de interpretação. A aprendizagem musical é uma coisa e a aprendizagem do instrumento é outra. As duas podem ser complementares, mas ajuda sempre mais se o conhecimento musical e a Formação Musical forem mais avançadas que o instrumento.

**MT: Eu não estou há muito tempo a ensinar, comecei o ano passado, mas fico chocada com o nível que me calha, chego a ter que explicar figuras e respetiva duração. Sabes uma coisa que me tem impressionado pela negativa? É que isto para mim é tão simples que eu fico admiradíssima como é que os alunos não conseguem perceber que as notas estão a subir na pauta e eles vão descer no teclado. Eu tento explicar de várias maneiras e arranjar vários exemplos para que seja ainda mais fácil de perceberem, mas isto é muito difícil para algumas crianças. Também já tive outras, no 5º e 6º ano, que não sabiam identificar qual era a MD e a ME, e isso é preocupante. Nestes casos, infelizmente, tu percebes que as crianças não sabem o básico e deixas de poder dar aula de piano para dares um aula de teoria. Tentas que o aluno toque alguma peça minimamente e fazes com que aquilo sobreviva, mas antes tens um longo desafio pela frente.**

MC: Aqui em termos da teoria da pedagogia, há muita gente que fala e escreve acerca da dificuldade da notação musical e não tem a ver, necessariamente, com a aprendizagem musical. Voltando ao Conservatório de Nápoles em 1700, eles punham os alunos a ler, mas antes de ler, punham-nos a repetir. Se o professor cantava, o aluno cantava, não há cá “mas porquê?” ou o tentar decifrar uma coisa numa página. Quando já tinham esse repertório básico de movimentos melódicos e rítmicos, escreviam-no depois. Aqui nos Estados Unidos, a aprendizagem do piano é um bocado ao contrário porque dizemos “esta tecla, é esta bolinha aqui”. Então são

dois sistemas de representar sons que são estranhos e que a criança tem que saber ao mesmo tempo. Normalmente, ou lhes faz sentido um ou o outro, mas não os dois (risos), portanto, percebem as teclas, mas a pauta não, ou então percebem a pauta, mas as teclas é “o que Deus quiser” (risos).

**MT: E agora entro aqui na última pergunta, de que forma esta coletânea poderá contribuir para o ensino do repertório português?**

MC: Contribui de uma forma simples, pões num sítio toda esta música didática e pedagógica que seja de fácil acesso. Sendo comentada e tendo a abordagem particular da contextualização da peça, mas também ideias sobre linguagem musical, é só positivo. É sempre melhor ter um material do que não o ter. E é como estávamos a falar, a maior parte das pessoas nem sequer sabe que estes conjuntos de peças existem e se não sabem, não podem usar.

**MT: A ideia inicial era publicar a coletânea enquanto um livro. No entanto, eu tenho aqui obras que foram publicadas por várias editoras em Portugal, o que significava que teria que descobrir de quem são o direitos de autor, e ainda conseguir que os compositores aceitassem a publicação das obras que me deram. Uma vez que eu não vou usar as obras completas, apenas um ou outro and., a ideia será identificar em que editora é que é possível encontrar a obra completa. Mas, descendo à terra, em primeiro lugar está a tese e só depois é que poderei pensar no livro em si.**

MC: Eu posso dar-te uma ou outra ideia, há mecanismos legais com os quais tu podes usar uma parte de uma publicação, desde que tenhas a autorização.

**MT: Para os excertos eu tenho autorização, só não a tenho para a obra completa.**

MC: Das coisas que estão no domínio público podes fazer o que quiseres (risos) desde que vás às partituras publicadas originalmente. Não precisas de tirar da edição mais recente, ou podes até tirar da edição mais recente e dizes que é da partitura original (risos).

**MT: Obrigada Miguel! Obrigada pelo teu tempo, tenho-te a agradecer imenso o teu contributo!**

## Anexo F - entrevistas aos alunos

### Entrevista ao Aluno A (3º grau, 13 anos)

Obra: *Álbum do Jovem Pianista, No.19 "Passo Trocado"*, de Fernando Lopes-Graça

#### AA: Respostas iniciais (19/04)

**MT: Do repertório estudado em anos anteriores, alguma vez tinhas trabalhado uma peça portuguesa?**

AA: Sim, uma, pelo menos. O *Prelúdio Op.7 No.1* do António Victorino d'Almeida.

**MT: E trabalhaste mais alguma?**

AA: Quando era mais pequeno acho que sim, mas já não me lembro.

**MT: Recordas-te de ter ouvido outros colegas tocar música portuguesa?**

AA: Não me recordo, acho que não.

**MT: Alguma vez estiveste num concerto onde foram interpretadas obras portuguesas?**

AA: Música portuguesa acho que nunca ouvi em nenhum concerto.

**MT: Já tinhas ouvido falar do compositor Fernando Lopes-Graça?**

AA: Sim, já tinha ouvido falar.

**MT: O que é que tinhas ouvido falar?**

AA: Só tinha ouvido falar do nome.

**MT: É importante saberes quem foi. Este compositor é uma enorme referência do séc. XX em Portugal, é o grande compositor de música coral. Fez uma recolha muito importante de canções tradicionais e é graças a ele que nós temos a música tradicional portuguesa, das várias zonas do país, foi uma recolha de praticamente 50 anos.**

AA: Então ele recolhia música tradicional portuguesa das várias zonas?

**MT: Sim, mas não fez só isso, ok? Eu não te vou dizer a história toda. Vais tu pesquisar quem é que foi. Vale a pena, vale a pena.**

**MT: Relacionaste o título da peça com alguma sonoridade?**

AA: Sim, é um bocado trocado e tem uma dissonância, eu não sei explicar. Depois trocam os ritmos, porque as pausas que ele põe, interrompem.

**MT: Criaste algum enredo para justificar o título da obra?**

AA: Não.

**MT: Às vezes há quem crie e como tem título, podes inventar uma estória.**

**MT: Costumas organizar o teu estudo através de um plano?**

AA: Costumo ter na minha cabeça.

**MT: É importante escrevê-lo para atingires as metas por onde vais passando.**

**AA: Respostas finais (14/06)**

**MT: Gostaria de te pedir que refletisses e me descrevesse o processo de preparação da peça.**

AA: Eu comecei a fazer da forma como me disse, pelas oito secções da peça. De mãos separadas, seis ou sete vezes seguidas até que cada uma estivesse bem e só depois é que as juntava, fazendo novamente seis ou sete vezes até estarem bem as duas, e fiz assim pela peça toda. Depois tive alguma dificuldade no c.7/16 porque não percebi bem, não sabia como fazer e também algumas dificuldades naquela passagem que era uma escala. Depois fui montando a peça de acordo com as estratégias que me disse e foi funcionando. Também aumentei gradualmente o metrónomo de cinco em cinco.

**MT: Como te sentiste em relação ao método de preparação que te entreguei para trabalhares a obra? Sentes que foi útil?**

AA: Foi útil, acho que foi o processo certo, porque facilitou a montagem da peça.

**MT: Como foi a fase de leitura?**

AA: A fase de leitura não foi muito difícil, mas a fase de tocagem foi mais complicada por causa da articulação. Depois na fase de leitura tinha as notas que eram mais ou menos repetitivas, o baixo é sempre muito parecido e a melodia também.

**MT: E os acordes? Foram fáceis para ti ou não?**

AA: Os acordes, numa das secções, houve uma parte em que eu não vi bem e depois só percebi na aula que estava a fazer mal.

**MT: Quer dizer que tens que aprimorar a leitura.**

AA: Sim.

**MT: Onde sentiste mais dificuldades?**

AA: Ao início foi no c.7/16, mas depois tornou-se a passagem da escala.

**MT: Quais foram as partes mais desafiantes?**

AA: Talvez aquela parte em que tinha muitas repetições da dedilhação (especificou as notas). Depois também a escala, a parte do c. 7/16 e o c. a seguir que tinha um *rall.* E também aquele c. em que tinha uma pausa numa tercina.

**MT: Nesse c. tiveste dificuldades.**

AA: Sim, sim, tive imensas dificuldades.

**MT: Quais as características da obra que mais gostaste? O que é que gostaste mais do processo?**

AA: Ao início não gostava muito da peça, mas depois comecei a gostar mais. Gostei da peça.

**MT: Esta peça traz novidades em relação às outras peças? Se sim, quais?**

AA: Sim, porque é diferente de todas. É a 1ª peça que eu fiz que tem nonas, nunca fiz uma peça com nonas, nem com a melodia assim daquela maneira. Acho que é essa a novidade.

**MT: Não me disseste nada do uso do pedal.**

AA: O pedal não foi muito complicado, mas às vezes eu misturava umas coisas no início e atrapalhou um bocadinho também.

**MT: Em relação a colocares o pedal só no fim da obra estar em dedos, foi útil?**

AA: Foi, foi.

**MT: Pois então aproveita para aplicares nas outras peças assim.**

**MT: O que pensas de se tocar música portuguesa nas escolas?**

AA: Acho que é bom, porque é bom conhecer também outros estilos e os nossos.

**MT: Futuramente, quererás tocar mais peças portuguesas deste ou de outros compositores?**

AA: Sim.

**MT: Muito obrigada pelo teu contributo para a investigação!**

## Entrevista ao Aluno B (6º grau, 16 anos)

Obra: *Drei Klavierstücke, Op.1, No.3 "Conto de fadas"*, de Luiz Costa

### AB: Respostas iniciais (19/04)

**MT: Do repertório estudado em anos anteriores, alguma vez tinhas trabalhado uma peça portuguesa?**

AB: Toquei do Victorino d'Almeida, já não me lembro do nome, mas recordo-me e toquei o ano passado do António Fragoso, o *I. Prelúdio* da *Petite Suite*.

**MT: Recordas-te de ter ouvido outros colegas tocar música portuguesa?**

AB: Não, no ano passado era o único pianista da classe da professora a tocar.

**MT: Alguma vez estiveste num concerto onde foram interpretadas obras portuguesas?**

AB: Não.

**MT: Já tinhas ouvido falar do compositor Luiz Costa?**

AB: Isto parece um pouco Debussy. Já tinha ouvido falar aqui na aula, mas sem ser isso, nunca tinha ouvido.

**MT: Relacionaste o título da peça com alguma sonoridade?**

AB: Claro que associei, isto parece ter muitas borboletas e as fadas a aparecerem.

**MT: Criaste algum enredo para justificar o título da obra?**

AB: Mais ou menos, não é bem uma estória, mas algumas passagens dão-me certas imagens.

**MT: Costumas organizar o teu estudo através de um plano?**

AB: Costumo seguir as indicações para estudar as obras. Normalmente a professora costuma organizar o meu trabalho.

## AB: Respostas finais (01/06)

**MT: Gostaria de te pedir que refletisses e me descrevesse o processo de preparação da peça.**

AB: Foi interessante. A Parte B era a mais difícil para mim, revelou mais dificuldades. Pena que eu só acordei uma semana atrás, podia ter ficado muito melhor. Não vou dizer que eu não gostei da obra, que eu comecei por não gostar. Tem a primeira parte da qual eu gosto muito, acho-a muito bela.

**MT: Como te sentiste em relação ao método de preparação que te entreguei para trabalhares a obra?**

AB: Não era mau, era bom.

**MT: Achas que foi útil? Se eu não te o tivesse dado, conseguirias ter feito o mesmo trabalho?**

AB: Talvez não, era capaz de não ter conseguido fazer o mesmo trabalho, porque facilitou um bocado a minha vida. Assim não tinha que pensar, tinha de ir ver o que já lá estava escrito. Pensaram por mim e orientaram o meu trabalho.

**MT: Como foi a fase de leitura? Foi complicada? Ajudaram as dedilhações?**

AB: Ao início tive um bocado problemas com as dedilhações, mas depois fui aceitando internamente. Mas a leitura não foi difícil, ler não é difícil.

**MT: Onde sentiste mais dificuldades?**

AB: Foi nos acordes e na Parte B, fui sentido dificuldades, principalmente nos *stac.* do 4º e 5º dedo. Na ME quando saltava daquele baixo que estava a fazer para fazer a figuração da MD, também senti dificuldades aí. E depois foi na parte dos acordes diminutos, aí era o pior.

**MT: Quais foram as partes mais desafiantes?**

AB: A Parte A' foi a mais desafiante e a mais divertida. A Parte B também foi bastante desafiante, principalmente quando chega àquela parte em que começa a fazer o crescendo pouco a pouco até ao *f.* Transformar a obra foi um desafio claro, foi passar do que era para o conto de fadas.

**MT: Quais as características da obra que mais gostaste? O que é que gostaste mais do processo?**

AB: Os resultados. Não gostei muito dos resultados, podiam estar melhores, mas para o que estava antes, achei que correu “bem”. Estudar devagar é que não foi, isso é um bocado chato.

**MT: Isso serve então para teres mais paciência.**

AB: Eu não tenho muita paciência.

**MT: Mas é preciso para a música. E o processo em si? Pensa na fase em que, saíste da *masterclass*, eu dei-te o método de preparação, entreguei-te a partitura e ficaste de férias. E depois desse processo todo, até à fase final.**

AB: O processo que eu gosto mais é a parte inicial, em que vou descobrir a obra lentamente, vou ver o que é.

**MT: E a partir do momento em que a comesças a construir, se calhar há certamente alguma coisa que vais gostando.**

AB: Eu não quero criticar, eu achei a Parte B um bocado feia, porém a Parte A, a Parte A' e a CODA, eram bastante bonitas e gostei.

**MT: E agora com este resultado final? Continuas a achar a Parte B também feia?**

AB: Um bocado, eu não gosto como começou, não me chama à atenção.

**MT: Esta peça traz novidades em relação às outras peças? Se sim, quais?**

AB: Traz traz, por ex., eu nunca tinha feito polifonia com polirritmia ao mesmo tempo, isso foi uma novidade para mim. Depois as vozes, separá-las muito bem, isso não é novidade, mas eu gostei bastante. Consegui um destaque melhor, melhorou um bocado porque antes eu não tinha um destaque nas vozes de cima do mindinho e ajudou bastante esta peça, eu diria.

**MT: E já tinhas tido uma peça assim? No geral, trata-se de uma peça coral e estudo ao mesmo tempo. Tens as duas partes, a Parte B acaba por ser um estudo em *stac*.**

AB: As harmonias trazem novidades.

**MT: Já tinhas tocado alguma obra em Fá# M? É uma tonalidade para ti familiar?**

AB: Eu já escrevi em Fá# M, mas tocar, ainda não, porque eu não escrevi para piano, escrevi para outra formação de instrumentos.

**MT: Se calhar é uma tonalidade interessante de explorar, não?**

AB: Mas não está dentro das tonalidades que eu gosto mais, eu gosto de Lá $\flat$ , Fá, Sib, Mi $\flat$ .

**MT: O que pensas de se tocar música portuguesa nas escolas?**

AB: Acho que se deveria fazer, devia-se proliferar. Acho que a proliferação da cultura do nosso país é uma coisa bastante importante, porque a música não pode ser só os grandes de fora, também tem de se ver os grandes de dentro.

**MT: Futuramente, quererás tocar mais peças portuguesas deste ou de outros compositores?**

AB: Gostava de explorar, achei bastante interessante a experiência, não me importava.

**MT: Muito obrigada pelo teu contributo para a investigação!**

## Entrevista ao Aluno C (curso livre, 82 anos)

Obra: *O livro da Maria Frederica, No.33 "Bons Dias Sr. Bach"*, de Frederico de Freitas

### AC: Respostas iniciais (19/04)

**MT: Do repertório estudado em anos anteriores, alguma vez tinha trabalhado uma peça portuguesa?**

AC: Não, nunca tinha tocado.

**MT: Alguma vez esteve num concerto onde foram interpretadas obras portuguesas?**

AC: Carlos Seixas.

**MT: Ouvia mais alguma obra que tenha ficado na memória para si?**

AC: Não.

**MT: Já tinha ouvido falar do compositor Frederico de Freitas?**

AC: Sim.

**MT: Quer que escreva na sua partitura?**

AC: Não é preciso, eu sei o nome.

**MT: Já tinha ouvido falar dele? Se sim, onde?**

AC: Vi na televisão, há muitos anos, havia um programa de música. Eu via e ele aparecia, era um programa de introdução à música.

**MT: Era com quem? Era com o Victorino d'Almeida?**

AC: Não, por amor de deus, esse foi para Viena de Áustria. O programa de televisão era muito mais antigo.

**MT: Depois de ouvir a obra que eu toquei para si, acha que há algum enredo para justificar o título da obra?**

AC: O que mais me incomodou foram alguns acordes dissonantes, sobretudo no fim, sem sentido nenhum e em despropósito de tudo.

**MT: (risos) Vou-lhe contar um bocadinho acerca desta obra. O Frederico de Freitas compôs este conjunto de 36 peças para a neta dele, pegou nas várias formas base que existem e adaptou-as à linguagem do séc. XX portuguesa. Às vezes introduz os nomes dos compositores, por ex. o Bach ou o Schumann. Eu**

**acho que ainda o vou conseguir fazer mudar de ideias quanto a esta peça. Quer aceitar o desafio? Eu pensei nesta peça para si, porque adora Bach.**

AC: Eu gosto muito de Bach.

**MT: E esta peça tem muitas estruturas de Bach, eu já lhe vou mostrar onde é que elas estão, porque com esta obra, enfrenta vários desafios presentes nas outras obras de Bach.**

AC: (risos) Ok.

**MT: Por isso mesmo é que pensei que era um desafio interessante. Quer aceitá-lo? Se não quiser, vou ter que lhe dar a peça do AD.**

AC: Isso é que não. Mas porque é que tem que ser um compositor português?

**MT: Porque tem a ver com a investigação que estou a fazer para a minha tese. E como eu sei que estuda, pareceu-me a pessoa indicada para lançar este desafio.**

AC: Pronto! Ok, eu vou tentar, assumo a tentativa.

**MT: Bravo! Eu vou ajudá-lo para conseguir.**

**MT: Costuma organizar o seu estudo através de um plano?**

AC: Não o fazia, até começar a estudar consigo e a seguir as suas indicações.

#### AC: Respostas finais (17/06)

**MT: Gostaria de lhe pedir que refletisse e me descrevesse o processo de preparação da peça. Pense no dia em que lhe dei a peça até agora.**

AC: Esta peça, quando a Sra. Professora me deu, eu comecei por rejeitá-la, por achá-la muito feia e com desconfiança por ser um compositor português. E compositores portugueses são poucos e não são assim estrelas brilhantes, são menos brilhantes do que outras estrelas, chamemos-lhes assim para não sejamos injustos. Depois comecei a tocar isto e, aos poucos e poucos, excluindo o fim que eu acho muitíssimo feio, sinto que esta peça, não sendo fácil mas também não sendo difícil, não é uma beleza mas também não é muito feia, comecei a gostar mais dela.

**MT: Agora pego aqui numa coisa que disse, acha que os compositores de cá não têm tanto valor como outros?**

AC: Como nós temos a fortuna de podermos ouvir os melhores intérpretes e os melhores compositores, desde o séc. XVII até à atualidade, eu acho que os compositores menos conhecidos, são menos conhecidos geralmente.

**MT: No nosso país, se observar o panorama que está, porque é que será que há muita gente que não conhece os compositores portugueses?**

AC: Sim, admito isso. Para começar, acho que os músicos em Portugal são maltratados, mal pagos e pouco reconhecidos, a não ser uma ou outra exceção, mas são poucos, contam-se pelos dedos de uma mão, se tanto. Mas agora digo-lhe que lá fora é a mesma coisa, porque a competição entre os músicos é feroz e só os afortunados que tenham umas qualidades muito acima do “humano”, é que depois brilham. Há grandes pianistas e grandes músicos de outros instrumentos que nunca chegam onde poderiam.

**MT: E porque é que acha que isto acontece no nosso país? Será uma questão cultural, educacional? O que é que lhe parece?**

AC: O nosso país é uma realidade contrária da que se vive, por ex., na Áustria ou na Alemanha e em certa medida também na Itália. Na Itália porque o povo todo canta desinibidamente. Em Portugal, até o próprio cantar popular não é tão bonito como em Itália. Em Portugal, as músicas populares são geralmente muito pobrezinhas, ex. Oliveirinha da Serra, Giroflé-Giroflá, e coisas assim do género. Em Itália há músicas espetaculares, como por ex., vem-me à cabeça aquele tenor fabuloso que já morreu algum há algum tempo, Luciano Pavarotti a cantar o *Torna a Surriento* [de Ernesto de Curtis], é uma coisa fabulosa.

**MT: Espere aí, mas aqui começamos a entrar por outro caminho, tínhamos aqui outra conversa. Voltando ao nosso assunto, isto tem a ver com a nossa tradição. Como gosta de História, observando o nosso panorama, fomos uma grande potência na altura dos Descobrimentos e agora, a partir daí, veja qual é o valor que as artes têm? O reflexo não é de agora, os de agora pagam pelos anteriores. E já que usou Itália, Alemanha e Áustria, comparando com os nossos, porque é que será que isso acontece? Não é que nós tenhamos gente menos capaz, se calhar até temos gente igual a eles.**

AC: Isso é uma constatação que se aplica em todos os domínios, não é só à música. Repare que atualmente as camadas mais jovens, mais habilitadas vão-se embora. E porque é que os músicos mais habilitados não se irão embora? Claro que vão.

**MT: Nem sempre, há muitos músicos em que essa não foi uma realidade. Vou-lhe dar o ex. da professora Olga Prats, porque é que a pianista Olga Prats voltou e decidiu ficar cá? Ela tinha lugar na Alemanha. Se todos os bons se forem embora, isto fica pior do que já está. Ainda que não seja a única razão, há também essa parte muito nacionalista e, por isso, Lopes-Graça também voltou. Porque ele quando esteve em França, na altura avizinhava-se a 2ª Grande Guerra, para lá poder ficar tinha que mudar de nacionalidade e como recusou, teve assim que regressar a Portugal. Tal como ele, muitas outras figuras voltaram por circunstâncias da vida, que lhes fizeram regressar e ficar. Também pode haver quem fique por querer fazer uma mudança, algo de inovador.**

AC: Há vários sinais. Vou partilhar consigo um programa que eu vejo na televisão que convida músicos de vários instrumentos. Já vi harpa, viola, tuba, clarinete, trompete, entre outros. Geralmente, os músicos convidados são muito jovens e falam da sua vida, que não sendo fácil, encontram sempre lugar em orquestras. Há mais orquestras do que eu pensava, como a Orquestra do Algarve ou Orquestra de Cascais e Oeiras, assim menos conhecidas. São orquestras que convidam músicos que não estão propriamente nas orquestras mais conceituadas, chamemos assim, mas que são ótimos músicos.

**MT: Mas não há lugar sabe? Não se criaram oportunidades de trabalho.**

AC: Também se ouve menos música. A verdade é que a competição com a música dita ligeira, que fazem shows e reúnem dezenas de milhares de ouvintes, pagam fortunas e a música é péssima. Eu não conheço as bandas, não conheço porque ouço pouca rádio, mas por ex. há uma banda que eu ouço porque sou obrigado a ouvir, que de vez em quando dá na televisão ou na rádio. São os Xutos e Pontapés, para mim é um horror, é um autêntico horror, mas pronto, é muito famoso e enche estádios. O mau gosto impera, mas impera em todos os países. Se for à América então é um horror, a própria Alemanha... Simplesmente há uma camada mais culta, mais sofisticada, na Alemanha, na Áustria, na Itália, na França ou nesses países, é muito mais numerosa e tem muito mais capacidade financeira. Por ex. em Portugal há pouco mecenato e há gente rica, mas que não protege as artes em nada, zero. Enquanto no estrangeiro há orquestras inteiras que vivem à custa de mecenato e de gente muito rica, que gosta de ter uma orquestra boa e, por isso, escolhem os melhores e pagam-nos a peso de ouro. Por ex. aquela pianista, que eu por acaso até nem simpatizo, é muito boa pianista, a Yuja Wang, é rapidíssima e tal, mas foi paga a peso de ouro para ir para a orquestra de Zurique, dos banqueiros suíços, não é? Nós temos a sorte de termos uma Maria João Pires que podia estar noutra sítio e voltou ou a Olga Prats, como me conta. Não falo do António Victorino d'Almeida, que foi conselheiro cultural em Viena, porque eu tive um cargo na embaixada de Viena de Áustria. De maneira que, ficamos por aqui.

**MT: Como se sentiu em relação ao método de preparação que lhe entreguei para trabalhar a obra?**

AC: Foi muito útil, leio melhor, aliás, cada vez mais soletro melhor. Hoje em dia já soletro menos mal, depende também das músicas. Continuo a não ser capaz de olhar para a linha invisível entre a MD e a ME. Privilegio a ME e fico geralmente com a MD de cor, vou olhando para a ME e assim vou andando. Ultimamente tenho feito algum esforço para olhar para o meio. O esforço tem sido muito pouco recompensado (risos), mas vou tentando. Por ex. esta aqui eu marquei com linhas encarnadas fortíssimas no meio para eu seguir, às vezes consigo, outras vezes não.

**MT: E mais coisas? Quer dizer mais alguma coisa sobre a metodologia em si?**

AC: Eu sou de aprendizagem muito lenta. Eu cheguei a tocar músicas compridas de cor, tinha lido, tinha aprendido a ler e lia melhor do que leio hoje, não muito melhor, mas melhor. Cheguei a tocar músicas como por ex. aquela *Polonaise* muito conhecida de Chopin que eu nunca consegui tocar inteira até ao fim, porque a minha ME ficava muito cansada, por ter uma parte muito repetitiva e longa. De maneira que, quando chegava a essa parte, parava, descansava a ME e depois continuava a tocar. Nunca consegui tocar do princípio ao fim sem me enganar (risos), sempre a errar. Mas por ex. há músicas de Debussy que sempre gostei muito. Toquei o *Clair de lune*, toquei algumas *Valsas* de Chopin, tentei tocar *La Cathédrale Engloutie* de Debussy, mas nunca consegui tocar bem. Também não tinha um bom piano em casa e a obra precisa disso.

**MT: Então e veio buscar estas peças para fazer esta comparação porquê?**

AC: Quando eu comecei, há um ano, a ter aulas com a Sra. Professora, escolhi uma peça de Schumann. Eu gosto muito de Schumann, e acho que podia ser mais tocado, por ex. eu gosto muito do concerto, dos meus preferidos é o *Concerto para Piano* de Schumann.

**MT: Espere aí, e nesta peça [Frederico de Freitas], conte lá.**

AC: Nesta peça, eu comecei a tocá-la com muita dificuldade que depois foi diminuindo e comecei a simpatizar com a peça, menos a parte final que eu continuo a não gostar.

**MT: E os processos utilizados?**

AC: Fundamental, a aprendizagem por secções. Duas coisas que eu aprendi consigo que me vêm à cabeça: primeiro de mãos separadas, aprender primeiro uma e depois a outra, primeiro a ME e depois a MD e só quando as duas mãos estão completamente independentes, sabendo bem as duas, juntá-las. Fica muito mais fácil do que como eu dantes fazia que era juntar logo. A segunda coisa é a divisão por secções que eu também não sabia. Eu por ex. esta peça, esta manhã ainda, eu toquei esta peça no meu piano por secções, não comecei pelo princípio, comecei aliás bem para o fim, pelas partes que eu toco menos. Por ex. aqui [apontou para a partitura] que tem coisas mais difíceis.

**MT: Como foi a fase de leitura?**

AC: Eu achei a leitura desta peça convidativa, achei uma leitura mais acessível do que outras músicas. Falando-lhe agora de outra peça e “contra” (risos) a vontade da minha professora, comecei a tocar um prelúdio de Bach. Olhei para a pauta e pareceu-me acessível, ao contrário da minha expectativa, porque está longe de ser acessível e é mesmo muito complicada. Só hoje é que consigo tocar a peça, a maior

parte das vezes sem me enganar e a maior parte das vezes consigo tocar a parte inicial duas vezes e a segunda também, como o compositor pretende que se faça. A peça é muito bonita e gosto muito de Bach, apaixono-me por Bach. E esta peça do Sr. Frederico de Freitas tem uma leitura mais acessível [observa a partitura].

**MT: Mas está a olhar só para o início da obra, olhe para ela na totalidade.**

AC: Depois tem umas surpresas que são engraçadas como por ex., estas aqui [aponta].

**MT: Que tem os blocos em si transpostos.**

AC: Sim, são pequenas surpresas. O que eu acho é que as surpresas desta música são muito curtas.

**MT: Então sabe porquê? Porque era para a neta, isto era para se a neta um dia quisesse ser pianista.**

AC: Ah, não sabia.

**MT: Pensei que já lhe tinha dito, isto é um livro que ele escreveu, chama-se *O livro da Maria Frederica*. Foi escrito para dar à neta a possibilidade de aprender mais facilmente no caso de, um dia, ela querer vir a ser pianista. Ao todo são um conjunto de 36 peças e cada uma é alusiva às coisas da infância, por ex. tem o *Tediberre*, tem a *Tia Alice*, *Giroflé-Giroflá*, o *Carrossel*, entre outras. Nesta aqui basicamente o Freitas pega nas estruturas simples que Bach utiliza em tantas outras obras, mas faz uma versão pequenina, porque a Maria era pequenina.**

AC: Que idade tinha?

**MT: Isso já não sei, mas deveria estar na sua fase infantil.**

AC: Ter a peça infantil tem a vantagem de não ser tão infantil, que chega a ser um bocado ridículo. É o contrário, é uma peça que passa perfeitamente por ser uma peça já com outra ambição. Tem umas surpresas, como eu dizia, simplesmente essas surpresas são curtas, não têm mais desenvolvimento e é pena porque são bonitas. E depois tem o fim desastroso (risos).

**MT: Onde sentiu mais dificuldades?**

AC: Foi aqui nestes cc. [aponta] onde passa de uma estrutura para outra, quando a ME passa das colcheias para as semínimas e o ritmo muda.

**MT: Isso foi difícil para si?**

AC: Isso foi um bocado difícil, às vezes ainda me engano aqui. Depois nos cc. seguintes muda outra vez o ritmo, é bonito, mas muda o ritmo. E depois há aqui uma parte pouco musical, com umas notas pouco... enfim. A parte que junta aqui um Ré e um Mi quase ao mesmo tempo.

**MT: Isso é chamada a dissonância. Mas até Bach fazia isso, sabe?**

AC: Eu sei, mas umas ficam bem, outras menos bem. Depois também tive uma dificuldade já na última pág. nos cc.36 e 37, passa para uma escala acima e eu tive muita dificuldade passar de uma região para outra.

**MT: Quais foram as partes mais desafiantes?**

AC: A parte mais desafiante foram estas duas surpresas, mas exatamente o mais desafiante foi o que eu aprendi melhor.

**MT: Quais as características da obra que mais gostou? O que é que gostou mais do processo?**

AC: Gostei de tudo, gostei de aprender a música e vou continuar a tocá-la.

**MT: Esta peça traz novidades em relação às outras peças? Se sim, quais?**

AC: Não sei responder a essa pergunta. Novidade, toda e qualquer peça é, quando uma pessoa começa a ler uma peça é uma novidade. Eu escolho peças que conheço de ouvido, que já ouvi. Esta para mim foi uma surpresa porque nunca a tinha ouvido. Como nunca a tinha ouvido, tinha tido uma dificuldade inicial maior do que outras, porque este foi também desconhecido.

**MT: O estudo que tocou de Czerny [Op.299 No.1], por ex., tinha a ME em acordes e a MD rápida. O Schumann [Op.15 No.1] não, tínhamos uma melodia acompanhada. E agora, observando as características desta peça, qual é a novidade? Ao fim ao cabo já me foi dizendo, uma mão faz uma coisa, a outra imita, trocam de papéis. Posto isto, acha que traz novidades em relação ao que foi tocando?**

AC: Sim, é diferente. Por ex. falou há pouco de Schumann. É uma peça, que não é uma peçazinha em que a ME e a MD se complementam e isso é fundamental, porque o acompanhamento é a ME e a MD, são as duas juntas. É como um bordado em que uma linha branca e a azul se entrelaçam e faz o bordado. E esta [Frederico de Freitas], nesse aspeto, é mais franca, mais aberta. De uma cordialidade grande para quem está a estudar, porque a ME toca, depois é a MD e depois tocam em conjunto, como um diálogo. Tem também aquelas pequenas surpresas, que são pequenas joias, pena serem tão curtas.

**MT: Qual é a sua opinião sobre tocar-se música portuguesa nas escolas?**

AC: Acho que é uma boa ideia, deviam dar a conhecer, porque são praticamente desconhecidas e eu não me considero uma pessoa inculta. Gosto muito de música.

**MT: Sabe porquê? Porque nós no nosso país nunca tivemos grandes editores e muitas vezes as obras eram dadas. Dou-lhe o ex. do Lopes-Graça, como muitas vezes era o próprio editor das suas obras, decidia oferecê-las a pessoas que lhe eram próximas.**

AC: Tivemos um bom editor, que foi a casa Sassetti.

**MT: Sim, mas já fechou e há muitas obras que nós não temos e perderam-se, infelizmente. Há uma grande quantidade de professores que não tocou música portuguesa e ainda há muita que está em manuscritos. Para dificultar ainda mais a situação, depois também existem todas as questões que envolvem os direitos todos de autor e, aí sim, as obras acabam por se perder.**

**MT: Então e futuramente, quererá tocar mais peças portuguesas deste ou de outros compositores?**

AC: Vou ser muito direto consigo, a minha ambição hoje em dia é tocar uma peça difícilíssima de Bach, que em alemão se chama *Ich ruf zu dir, Herr*. É uma peça linda que é tocada por duas flautas e contínuo, pelo menos, e foi traduzida para piano por um grande pianista e compositor italiano, que é o Ferruccio Benvenuto Busoni.

**MT: E mais peças portuguesas deste ou de outros compositores, interessa-lhe tocar?**

AC: Pode ser, estou aberto a novidades, vou retomar.

**MT: Muito obrigada pelo seu contributo para a investigação!**

## Entrevista ao Aluno D (4º grau, 16 anos)

Obra: *Para as Crianças, No.6 "Adormecendo a Boneca"*, de Fernando Botelho Leitão

### AD: Respostas iniciais (31/05)

**MT: Do repertório estudado em anos anteriores, alguma vez tinhas trabalhado uma peça portuguesa?**

AD: Não.

**MT: Recordas-te de ter ouvido outros colegas tocar música portuguesa?**

AD: Não, também não.

**MT: Alguma vez estiveste num concerto onde foram interpretadas obras portuguesas?**

AD: Obras portuguesas de clássico não, no entanto ouvi obras de fado e outros estilos musicais. Também ouvi música tradicional portuguesa, mas não me lembro de nenhum nome do fado. Foi mais um espetáculo, um concerto que era para turistas, no Porto... Ah, de música portuguesa, no México, a minha mãe ouvia Madredeus e alguns fados, também me lembro disso, são lindos.

**MT: Já tinhas ouvido falar do compositor Fernando Botelho Leitão?**

AD: Não, até agora.

**MT: Relacionaste o título da peça com alguma sonoridade?**

AD: É uma sonoridade calma, é tranquila e passa de uma tonalidade m para uma M, é um pouco relaxante. Então faz sentido o nome *Adormecendo a boneca*.

**MT: Criaste algum enredo para justificar o título da obra?**

AD: Sim, o início da obra é quando se está a dormir e depois quando muda e passa para uma tonalidade M, imaginei o momento em que a boneca, já a dormir, está a sonhar.

**MT: Costumas organizar o teu estudo através de um plano?**

AD: Sim, em geral estudo primeiro técnica e a leitura e só depois a interpretação na obra.

**MT: Esse plano é bom, mas o que eu pergunto é se tens um plano onde pões os objetivos, do género, nesta parte vou fazer estes pontos.**

AD: Ah sim, trabalho por secções, de mãos separadas e quando estão bem, juntou-as. Quando as duas juntas também estão bem, passo à próxima secção.

### Respostas finais (17/06)

**MT: Gostaria de te pedir que refletisses e me descrevesses o processo de preparação da peça.**

AD: Comecei a preparar a peça vendo primeiro a partitura e depois de trabalhar bem de mãos separadas, primeiro a ME e depois a MD, juntei-as. Trabalhei por secções e assim que tive a secção certa, passei à seguinte, fiz isso em todas. O pedal só o pus no fim para poder melhorar a cor e não fazer o trabalho dos dedos.

**MT: Como te sentiste em relação ao método de preparação que te entreguei para trabalhares a obra? Seria o mesmo que só dar-te a partitura?**

AD: Achei-o muito útil, muito mais fácil de ter as coisas, porque me facilitou e organizou mais o estudo. Foi muito mais eficiente cada mão, compreender melhor o que fazia cada uma e depois juntá-las. E o pedal é muito melhor só o pôr no fim, porque trabalhamos com as mãos e não com o pedal. Segui o método como me foi dado e creio que serve. É um método efetivo que permite conhecer cada mão antes de chegar ao seguinte nível de dificuldade.

**MT: Como foi a fase de leitura?**

AD: Em primeiro lugar foi ler de mãos separadas e depois juntas, primeiro a ME e depois a MD. A leitura foi relativamente fácil, um pouco simples, não foi muito complicada de ler. É uma tonalidade que não é muito difícil e só tem dois sustenidos. A ME também tem muitas repetições e a MD tem poucas notas e escalas, que é mais fácil para se ler. No geral, foi fácil porque a leitura não teve muita complexidade.

**MT: Onde sentiste mais dificuldades?**

AD: Dificuldade de leitura não tive, de todo. Para mim, uma das dificuldades foram as notas dobradas da ME em que tinham quer estar juntas e também ligadas. Também senti que ter uma melodia *cantabile* e poder/conseguir cantar a melodia foi difícil, porque cantar para mim não é fácil.

**MT: Quais foram as partes mais desafiantes?**

AD: Como esta não é uma peça muito difícil tecnicamente, para mim o mais desafiante foi a melodia, conseguir ter a melodia fluída e *cantabile* e ir buscar assim a interpretação, tentando fazer as melodias *cantabiles*.

**MT: Cantaste muito no processo?**

AD: Não cantei muito, mas tentei (risos), só para mim.

**MT: Deverias cantar mais. Achas que tem vantagens cantar?**

AD: Sim, muitas vantagens, ajuda-nos a poder tocar melhor. A nossa voz é mais natural do que tocar e ajuda-nos a fazê-lo desse modo.

**MT: Quais as características da obra que mais gostaste? O que é que gostaste mais do processo?**

AD: Em todo o processo, gostei muito da obra, descobrir este compositor que não o conhecia. A música foi o que mais gostei, é muito tranquila, melódica, calma e doce. É de facto uma peça muito bonita e fazer uma cadência no fim, desta forma, tão calma e relaxada, é maravilhoso.

**MT: Esta peça traz novidades em relação às outras peças? Se sim, quais?**

AD: Eu não fiz ainda muito repertório, mas esta obra é uma melodia acompanhada com um carácter mais intimista. É um pouco similar com a de Ivo Cruz [*Aguarelas No.3 "Canto de luar"*], com a qual me posso relacionar mais. Esta de Botelho Leitão não é uma peça virtuosa, é tranquila e talvez por isso seja bom ter uma estória criada para conseguirmos agarrar o público. Ter uma melodia simples acompanhada pela ME que é repetitiva e com notas dobradas, obriga-me a saber muito bem o movimento e a estar sólido. Parece ser tão simples e tem tanta complexidade, na simplicidade vêem-se as coisas difíceis. Há muitos pormenores relevantes que à primeira vista não parecem tanto, mas é uma melodia inocente, de uma criança, uma melodia tão pequena que dá um resultado assim bonito. Para mim, pessoalmente, trouxe-me muitas novidades o *pedal una corda*, eu não tenho este no meu piano. Todas estas mudanças de pedal com o *una corda*, criam este tipo de ambiente.

**MT: O que pensas de se tocar música portuguesa nas escolas?**

AD: Parece-me muito bem. Acho que é algo que não se deveria perder, a música portuguesa também tem muito boa qualidade musical. Sinto que deveríamos fazer o esforço de tocar mais música portuguesa, porque é incrível e não lhe é dado o valor que merece, creio eu. Deveria ser mais ensinado porque senão é algo que se poderá

ir perdendo pouco a pouco e isso não deveria acontecer, ainda por cima porque é boa música.

**MT: Futuramente, quererás tocar mais peças portuguesas deste ou de outros compositores?**

AD: Sim, fiquei com muita vontade de tocar mais coisas, conhecer outras obras deste e de outros.

**MT: Muito obrigada pelo teu contributo para a investigação!**

## Anexo G - autorizações dos Compositores, Editoras e Museu

Compositor Christopher Bochmann

Compositor Eurico Carrapatoso

Compositor João Nascimento

Editora *AvA Musical Editions*

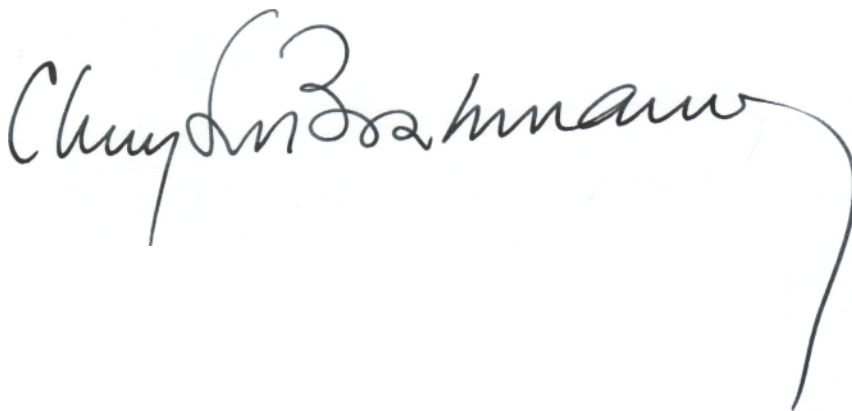
Editora *Notação XXI*

*Museu da Música Portuguesa* – Casa Verdades de Faria

## Declaração

Eu, Christopher Bochmann, venho por este meio declarar que autorizo a utilização de excertos das minhas obras *Seis peças politonais* e *Seis peças dodecafónicas* para piano no contexto dos estudos académicos desenvolvidos por Maria Tejada no ano letivo 2022-2023.

28 de Julho de 2023

A handwritten signature in black ink, reading "Christopher Bochmann". The signature is written in a cursive style and ends with a long, sweeping flourish that curves downwards and to the right.

Autorização

Eurico Carrapatoso vem por este meio autorizar Maria Tejada a utilizar excertos das suas obras, exclusivamente no contexto dos estudos académicos que desenvolve no ano lectivo 2022-2023.

Lisboa, 24.3.2023

*Eurico Carrapatoso*

## AUTORIZAÇÃO

João Nascimento vem por este meio autorizar Maria Tejada a utilizar excertos das suas obras, exclusivamente no contexto dos estudos académicos que desenvolve no ano lectivo de 2022-2023.


Ilhas de Arraiolos, 30.8.2023

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'João Nascimento', with a horizontal line extending to the left.

## Autorização

Eu, Nuno dos Santos Fernandes, na qualidade de Administrador da AVA Musical Editions, venho por este meio dar autorização a Maria Tejada para poder utilizar os seguintes excertos: "Alfabeto em Música" da Berta Alves de Sousa; "Álbum do Jovem Pianista" de Fernando Lopes-Graça; "Music for my Children" de Luís Pipa; "Pequenas Peças para um Pirikito" de Sérgio Azevedo, "Até Sempre" de António Victorino D'Almeida no trabalho de Mestrado.

Lisboa, 13 de Março de 2023



AVA MUSICAL EDITIONS  
Nuno dos Santos Fernandes, Lda  
N.º I.P.: 508 969 450  
Rua Arco do Carvalho, 47 - 1.º P.  
1070-005 LISBOA

Administrador  
Nuno Fernandes  
AVA-Musical Editions

Cara Maria Tejada,

Agradecemos o seu interesse nas nossas edições.

Confirmamos que pode utilizar excertos das partituras editadas pela Notação XXI para o seu trabalho de Mestrado em Ensino da Música.

No entanto, gostaríamos de frisar (tal como salientou no seu email) que:

1. Só podem ser utilizados excertos das mesmas;
2. Deverá estar indicado, junto ao respetivo excerto, a expressão: "(...) editado pela Notação XXI".

Desejamos-lhe uma boa continuação do seu trabalho de Mestrado.

30 de março de 2023

Notação XXI

Assinado por: **CECÍLIA GONÇALVES MOREIRA**

**TEIXEIRA**

Num. de Identificação: BI08835142

Data: 2023.03.30 15:13:02+01'00'



## DECLARAÇÃO

Para os devidos efeitos declaramos que temos conhecimento que a pianista Maria Tejada, aluna de 2º ano de Mestrado em Ensino da Música na ESART, está a desenvolver um trabalho de investigação no âmbito da sua tese de mestrado que tem a finalidade de propor uma coletânea com obras de compositores portugueses para o jovem pianista.

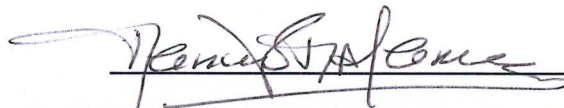
Neste sentido, a pianista está autorizada a incluir no seu trabalho de mestrado, algumas peças da obra “Música de piano para as crianças” de Fernando Lopes-Graça, para apoio do seu discurso expositivo.

Trata-se de uma autorização única para esta utilização no âmbito de trabalho académico.

Monte Estoril, 18 de julho 2023

Coordenadora, Museu da Música Portuguesa

Casa Verdades de Faria



Maria da Conceição de Mendonça Almeida Correia