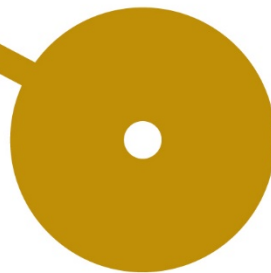


**Seis Estudos op. 10 de F. Chopin
(1810-1849) na perspetiva
técnica e interpretativa dos
pianistas Alfred Cortot e
Monique Deschaussées**
Francisco Miguel Freire dos Reis

09/2018



M

MESTRADO
ENSINO DE MÚSICA
INSTRUMENTO – PIANO

Seis Estudos op. 10 de F. Chopin (1810-1849) na perspetiva técnica e interpretativa dos pianistas Alfred Cortot e Monique Deschaussées

Francisco Miguel Freire dos Reis

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo e à Escola Superior de Educação como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, especialização Instrumento, *piano*

Professora Orientadora
Dr.^a Sofia Inês Ribeiro Lourenço da Fonseca

Professora Cooperante
Maria José Souza Guedes

AGRADECIMENTOS

À professora Sofia Lourenço

À professora Maria José Souza Guedes

Ao Conservatório de Música do Porto e aos seus alunos

Aos meus pais e familiares

A todas as presenças especiais na minha vida

Aos meus professores

Aos meus alunos

RESUMO

O presente relatório reflexivo atesta o trabalho desenvolvido no âmbito do estágio que integra o Mestrado em Ensino de Música (Instrumento – piano) da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, compreendendo também um pequeno projeto de investigação que incide na exploração dos métodos de trabalho de Alfred Cortot e Monique Deschaussées relativos aos primeiros seis Estudos op. 10 de F. Chopin (1810-1849).

O primeiro capítulo destina-se à contextualização das atividades. O segundo sumariza a prática de ensino supervisionada, nomeadamente a observação e a lecionação de aulas, incluindo os materiais relevantes. O terceiro e último incide no projeto de investigação em questão.

Partindo de uma abordagem de análise de conteúdo, procedeu-se ao estudo comparativo das perspetivas técnico-interpretativas de dois relevantes pianistas do século XX. Procurou-se entrar em detalhe nas questões de destreza pianística de uma das obras maiores do repertório do piano, dando assim um contributo para uma pedagogia informada.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Música; Piano; Observação de Aulas; Planificação e Lecionação de Aulas; F. Chopin; Estudos op. 10; Alfred Cortot; Monique Deschaussées.

ABSTRACT

The present reflective report aims to attest the work carried out within the context of the internship that is part of the Master Degree in Music Education (Instrument – piano) from Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo and includes a brief investigation project as well, which is focused on the exploration of the study methods by Alfred Cortot and Monique Deschaussées for the first six of F. Chopin's Études op. 10.

The first chapter contextualizes the activities. The second summarizes the supervised educational practice, namely lesson observation and lesson teaching, and comprises the relevant documentation. The third and last one is concerned with the investigation project in question.

Through a content analysis approach, a comparative study of the technical and interpretative perspectives of two relevant pianists of the 20th century was devised, intending to go into detail on the issues of pianistic dexterity of one of the major works of the piano repertoire and thus contributing to an informed pedagogy.

KEYWORDS

Music Teaching; Piano; Lesson Observation; Lesson Planning and Teaching; F. Chopin; Études op. 10; Alfred Cortot; Monique Deschaussées.

ÍNDICE

ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
ÍNDICE DE TABELAS.....	xv
LISTA DE ABREVIATURAS	xvii
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I GUIÃO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL	3
1.1. Apresentação da escola.....	3
1.1.1. História	3
1.2.2. Caracterização e operacionalização	6
1.2.3. Missão.....	7
1.2.4. Atividade do Departamento de Teclas – piano	9
CAPÍTULO II PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	13
2.1. Introdução.....	13
2.2. Organização	14
2.3. Orientação.....	15
2.3.1. Professora orientadora supervisora – biografia	15
2.3.2. Professora cooperante – biografia.....	16
2.4. Aulas observadas	17
2.4.1. Considerações sobre a observação das aulas	17
2.4.2. Exemplos de registos de observações.....	19
2.5. Aulas lecionadas.....	28
2.5.1. Considerações sobre a leção das aulas	28
2.5.2. Aula 1.....	29
2.5.3. Aula 2.....	35
2.5.4. Aula 3.....	42

2.6. Pareceres sobre a prática de ensino supervisionada	48
2.6.1. Professora orientadora supervisora	48
2.6.2. Professora cooperante	49
CAPÍTULO III PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO	50
3.1. Introdução	50
3.2. Tema e objetivo da investigação; estado da arte	51
3.3. Metodologia e métodos.....	54
3.4. Análise e discussão dos dados.....	55
3.4.1. Estudo n.º 1.....	55
3.4.2. Estudo n.º 2.....	62
3.4.3. Estudo n.º 3.....	67
3.4.4. Estudo n.º 4	76
3.4.5. Estudo n.º 5.....	85
3.4.6. Estudo n.º 6	94
3.5. Conclusão	99
REFLEXÃO FINAL.....	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103
ANEXOS	107
Anexo 1	107
Anexo 2.....	109

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>FIGURA 1. CORPO DOCENTE ENVOLVIDO NA FUNDAÇÃO DO CMP. REPRODUZIDO DE MEMÓRIAS E RECORDAÇÕES (P. 28), DE M. S. COSTA, 2008, VILA NOVA DE GAIA, PORTUGAL: EDIÇÕES GAILIVRO. COPYRIGHT 2008, EDIÇÕES GAILIVRO.</i>	<i>4</i>
<i>FIGURA 2. PALACETE PINTO LEITE. ADAPTADO DE PALACETE PINTO LEITE, NO PORTO, VENDIDO POR 1,643 ME (2016, 16 DE FEVEREIRO), CORREIO DA MANHÃ. ACEDIDO EM HTTPS://WWW.CMJORNAL.PT/PORTUGAL/DETALHE/PALACETE_PINTO_LEITE_NO_PORTO_VENDIDO_POR_1643_ME.....</i>	<i>5</i>
<i>FIGURA 3. ESCOLA RODRIGUES DE FREITAS/CMP. REPRODUZIDO DE CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DO PORTO / AGENDA CULTURAL. ACEDIDO EM HTTP://AEFMUP.PT/AGENDACULTURAL/2016/05/29/CONSERVATORIO-DE-MUSICA-DO-PORTO/. COPYRIGHT 2016, AEFMUP</i>	<i>6</i>
<i>FIGURA 4. EXERCÍCIOS ENVOLVENDO EXTENSÃO. ADAPTADO DE CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10 (PP. 7-8), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.....</i>	<i>55</i>
<i>FIGURA 5. EXERCÍCIOS COM RITMOS. REPRODUZIDO DE CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10 (P. 8), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.</i>	<i>56</i>
<i>FIGURA 6. VARIAÇÃO DINÂMICA NAS OITAVAS SUPERIORES. REPRODUZIDO DE FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION (P. 25), DE M. DESCHAUSSEES, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.....</i>	<i>57</i>
<i>FIGURA 7. POSIÇÕES EM CORTOT. ADAPTADO DE CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10 (P. 7), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.</i>	<i>57</i>
<i>FIGURA 8. POSIÇÕES EM DESCHAUSSEES, PROJEÇÕES – I. ADAPTADO DE FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION (PP. 24-25), DE M. DESCHAUSSEES, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.</i>	<i>58</i>
<i>FIGURA 9. POSIÇÕES EM DESCHAUSSEES, PROJEÇÕES – II. ADAPTADO DE FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION (P. 25), DE M. DESCHAUSSEES, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.....</i>	<i>58</i>

<i>FIGURA 10.</i> EXERCÍCIO DE DEDOS PRESOS. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10</i> (p. 8), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART... 59	59
<i>FIGURA 11.</i> TRABALHO DIGITAL SEM MOVIMENTO DA MÃO. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10</i> (p. 8), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART..... 59	59
<i>FIGURA 12.</i> EXERCÍCIOS PARA A VIRTUOSIDADE. ADAPTADO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (PP. 28–29), DE M. DESCHAUSSEÉS, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE..... 60	60
<i>FIGURA 13.</i> ALTERAÇÕES NA DEDILHAÇÃO. ADAPTADO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (PP. 30–31), DE M. DESCHAUSSEÉS, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE..... 61	61
<i>FIGURA 14.</i> EXERCÍCIO PARA OS CC. 42 A 44. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10</i> (p. 8), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART..... 61	61
<i>FIGURA 15.</i> EXECUÇÃO REAL DA MÃO DIREITA. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10</i> (p. 15), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART..... 63	63
<i>FIGURA 16.</i> ESCALAS PREPARATÓRIAS. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10</i> (p. 14), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART... 64	64
<i>FIGURAS 17^a E 17^b.</i> TREINO DA ESCALA COM RITMOS; CRITÉRIO PARA A ESCOLHA DA DEDILHAÇÃO. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10</i> (p. 14), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART. 65	65
<i>FIGURA 18.</i> DIVISÃO DA MÃO; JUSTAPOSIÇÃO DOS DOIS ELEMENTOS DA M. D. EM CORTOT. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10</i> (p. 14), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART..... 65	65
<i>FIGURAS 19^a E 19^b.</i> JUSTAPOSIÇÃO DOS DOIS ELEMENTOS DA M. D. EM DESCHAUSSEÉS. REPRODUZIDO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (p. 35), DE M. DESCHAUSSEÉS, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE. 66	66
<i>FIGURA 20.</i> EXERCÍCIOS INTRODUTÓRIOS. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10</i> (PP. 20–21), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART..... 68	68

<i>FIGURAS 21ª, 21º E 21ª</i> . PARA O TRABALHO DAS SECÇÕES INICIAL E FINAL. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 21), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.....	69
<i>FIGURA 22</i> . PRIMEIROS COMPASSOS DO ESTUDO N.º 3. ADAPTADO DE <i>ETIUDY</i> (P. 24), DE F. CHOPIN, 2000, VARSÓVIA, POLÓNIA: PWM.	71
<i>FIGURA 23</i> . EXECUÇÃO DA M. E. SEGUNDO DESCHAUSSEÉS. REPRODUZIDO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (P. 38), DE M. DESCHAUSSEÉS, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.....	72
<i>FIGURA 24</i> . COMPASSOS 21 A 23 DO ESTUDO, M. D.. ADAPTADO DE <i>ETIUDY</i> (P. 25), DE F. CHOPIN, 2000, VARSÓVIA, POLÓNIA: PWM.	73
<i>FIGURA 25</i> . NOTAS DE PARTIDA; ENCADEAMENTOS. ADAPTADO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (PP. 39–40), DE M. DESCHAUSSEÉS, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.....	73
<i>FIGURA 26</i> . LETRA C – CORTOT. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (PP. 21–22), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.	74
<i>FIGURA 27</i> . LETRA F – CORTOT. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 22), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.	74
<i>FIGURAS 28ª E 28º</i> . LETRA D – CORTOT. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 22), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.	75
<i>FIGURA 29</i> . DEDOS CONDUTORES. REPRODUZIDO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (P. 40), DE M. DESCHAUSSEÉS, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.....	75
<i>FIGURA 30</i> . EXERCÍCIOS PREPARATÓRIOS. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 26), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.	77
<i>FIGURA 31</i> . FÓRMULA SUPLEMENTAR. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 26), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART. ...	78
<i>FIGURA 32</i> . FÓRMULAS COM TERCINAS. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (PP. 26–27), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.	79
<i>FIGURA 33</i> . FÓRMULAS COM DEDOS PRESOS. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 27), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART. ...	80

<i>FIGURA 34. FÓRMULAS COM TERCINAS E DEDOS PRESOS. ADAPTADO DE CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10 (PP. 26–27), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.</i>	<i>80</i>
<i>FIGURA 35. FÓRMULAS COM ACORDES. ADAPTADO DE CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10 (P. 27), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.</i>	<i>81</i>
<i>FIGURA 36. EXERCÍCIO EM GALOPES; RECURSO À ACENTUAÇÃO. ADAPTADO DE FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION (P. 46), DE M. DESCHAUSSEÉS, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.</i>	<i>81</i>
<i>FIGURA 37. COMPASSOS 35 A 36 DO ESTUDO N.º 4. REPRODUZIDO DE ETIUDY (P. 30), DE F. CHOPIN, 2000, VARSÓVIA, POLÓNIA: PWM.</i>	<i>82</i>
<i>FIGURA 38. RELAÇÃO ENTRE OS DEDOS 2 E 3. REPRODUZIDO DE FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION (P. 44), DE M. DESCHAUSSEÉS, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.</i>	<i>82</i>
<i>FIGURAS 39^a E 39^b. ESTUDO DOS ENCADEAMENTOS ENTRE AS MÃOS: A) DO QUARTO TEMPO DE UM COMPASSO AO SEGUNDO TEMPO DO COMPASSO SEGUINTE; B) DO TERCEIRO TEMPO DE UM COMPASSO AO MESMO TEMPO NO COMPASSO SEGUINTE. REPRODUZIDO DE FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION (P. 45), DE M. DESCHAUSSEÉS, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.</i>	<i>83</i>
<i>FIGURA 40. EXEMPLOS DE ENCADEAMENTOS ASSEGURANDO CÂMBIOS DE POSIÇÃO. REPRODUZIDO DE FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION (P. 48), DE M. DESCHAUSSEÉS, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.</i>	<i>83</i>
<i>FIGURA 41. ESTUDO DE ENCADEAMENTOS NOS CC. 41–43. ADAPTADO DE FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION (P. 47), DE M. DESCHAUSSEÉS, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.</i>	<i>84</i>
<i>FIGURA 42. EXERCÍCIOS PREPARATÓRIOS DE CORTOT. ADAPTADO DE CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10 (PP. 33–34), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.</i>	<i>86</i>
<i>FIGURA 43. ABORDAGEM À MÃO ESQUERDA EM CORTOT. REPRODUZIDO DE CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP. 10 (P. 35), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.</i>	<i>87</i>

<i>FIGURA 44.</i> DEDOS CONDUTORES NOS CC. 7 E 8. REPRODUZIDO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (P. 52), DE M. DESCHAUSSÉES, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.....	88
<i>FIGURA 45.</i> EXERCÍCIO PARA OS CC. 57 A 62. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 35), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.....	88
<i>FIGURA 46.</i> TRABALHO DOS ENCADEAMENTOS. REPRODUZIDO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (P. 53), DE M. DESCHAUSSÉES, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.....	89
<i>FIGURA 47.</i> #3 – CORTOT. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 35), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.	89
<i>FIGURAS 48^A E 48^B.</i> EXERCÍCIOS GERAIS DE DESCHAUSSÉES. REPRODUZIDO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (P. 53), DE M. DESCHAUSSÉES, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.	90
<i>FIGURA 49.</i> NOTAS DE PARTIDA; CONTROLO DOS DEDOS CENTRAIS. REPRODUZIDO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (P. 55), DE M. DESCHAUSSÉES, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.	91
<i>FIGURA 50.</i> TRABALHO DOS ENCADEAMENTOS. ADAPTADO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (PP. 55–56), DE M. DESCHAUSSÉES, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.....	91
<i>FIGURA 51.</i> PARTE CONDUTORA. REPRODUZIDO DE <i>FRÉDÉRIC CHOPIN: 24 ÉTUDES – VERS UNE INTERPRÉTATION</i> (P. 56), DE M. DESCHAUSSÉES, 1995, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS VAN DE VELDE. COPYRIGHT 1995, ÉDITIONS VAN DE VELDE.....	91
<i>FIGURA 52.</i> #6 – CORTOT. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 35), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.	92
<i>FIGURA 53.</i> #2 – CORTOT. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 34), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.	92
<i>FIGURA 54.</i> PRIMEIROS COMPASSOS DO ESTUDO N.º 6. REPRODUZIDO DE <i>ETIUDY</i> (P. 38), DE F. CHOPIN, 2000, VARSÓVIA, POLÓNIA: PWM.	94
<i>FIGURA 55.</i> EXERCÍCIOS PARA O “ATAQUE ESPECIAL” DAS SEMICOLCHEIAS. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (PP. 40–41), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.....	95

<i>FIGURA 56.</i> EXERCÍCIOS PARA A EXTENSÃO E POSIÇÃO DOS DEDOS. ADAPTADO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (PP. 40–41), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.	96
<i>FIGURA 57.</i> EXEMPLO DE SEGMENTO ONDE AS SEMICOLCHEIAS PASSAM DA M. D. PARA A M. E. (CC. 17 E 18). REPRODUZIDO DE <i>ETIUDY</i> (P. 38), DE F. CHOPIN, 2000, VARSÓVIA, POLÓNIA: PWM.....	97
<i>FIGURA 58.</i> USO DO PEDAL NO INÍCIO DO ESTUDO, SEGUNDO CORTOT. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 41), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.	97
<i>FIGURA 59.</i> EXERCÍCIO PARA A PRIMEIRA METADE DO C. 7. REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 41), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART.	98
<i>FIGURAS 60^a E 60^b.</i> DEDILHAÇÕES DÍSPARES PARA O C. 7 EM DIFERENTES EDIÇÕES: A) REPRODUZIDO DE <i>CHOPIN: 12 ÉTUDES, OP.10</i> (P. 42), DE A. CORTOT, 1915, PARIS, FRANÇA: ÉDITIONS MAURICE SENART. COPYRIGHT 1915, ÉDITIONS MAURICE SENART; B) REPRODUZIDO DE <i>ETIUDY</i> (P. 38), DE F. CHOPIN, 2000, VARSÓVIA, POLÓNIA: PWM.	98

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1. <i>DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS OBSERVADAS E LECIONADAS POR ALUNO E NÍVEL DE ENSINO</i>	14
TABELA 2. <i>DIAS DE OBSERVAÇÃO E DE LECIONAÇÃO DE AULAS E NÍVEIS DE ENSINO CORRESPONDENTES</i> .	15
TABELA 3. <i>SECÇÃO CENTRAL – COMPASSOS E MÃOS CORRESPONDENTES AOS EXERCÍCIOS DE CORTOT E DESCHAUSSEÉS</i>	72
TABELA 4. <i>COMPASSOS CONSIDERADOS POR CORTOT E DESCHAUSSEÉS E MÃOS EQUACIONADAS</i>	78

LISTA DE ABREVIATURAS

c.	compasso
cc.	compassos
CMP	Conservatório de Música do Porto
EAE	Ensino Artístico Especializado
ESE	Escola Superior de Educação
ESMAE	Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo
m. d.	mão direita
m. e.	mão esquerda
n.º	número
op.	<i>opus</i>
p.	página
pp.	páginas
s. d.	sem data

INTRODUÇÃO

O que distingue o desenvolvimento do atraso é a aprendizagem. O aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e a viver com os outros e o aprender a ser constituem elementos que devem ser vistos nas suas diversas relações e implicações. Isto mesmo obriga a colocar a educação durante toda a vida no coração da sociedade – pela compreensão das múltiplas tensões que condicionam a evolução humana. (Martins, 2017)

A função docente compreende uma ação ponderada que, dado o elevado grau de responsabilidade envolvido, necessita de ter em conta o extensíssimo conjunto de variáveis envolvidas nos processos de ensino e de aprendizagem, visando a apropriação dos conhecimentos, a sensibilização e a formação de pessoas autónomas, responsáveis e mais completas. Neste sentido, para além do domínio específico da área a lecionar, são relevantes os processos pessoais de autoconhecimento e é importantíssima a familiaridade com um conjunto de saberes relativos às ciências da educação, que integraram o currículo do primeiro ano do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (ESMAE) que frequentei, em articulação com a Escola Superior de Educação (ESE), do Politécnico do Porto.

É por demais evidente que a realidade da prática pedagógica que tem lugar numa sala de aula é bastante mais complexa do que o somatório das suas possíveis descrições teóricas e que, ao mesmo tempo, esta envolve uma série de competências que não estão meramente associadas à memorização, à lógica, à conceptualização ou à abstração. Por estes motivos, a aprendizagem (e a avaliação) “no terreno”, com a realização de um estágio curricular possui um lugar central neste Mestrado, sendo o principal objeto deste trabalho. Por outro lado, uma vez que se trata de um curso de nível pós-graduado, justifica-se também a realização de uma investigação com relevância para a prática educativa.

Assim, o presente relatório é reflexivo e compreende três capítulos principais: (I) Guião de Observação da Prática Musical, (II) Prática de Ensino Supervisionada e (III) Projeto de Investigação.

No primeiro capítulo, são contextualizadas as atividades do estágio, apresentando a instituição onde este decorreu, o Conservatório de Música do Porto. Faz-se, portanto, uma síntese da sua história global, a sua caracterização e a descrição da sua Missão educativa, expondo ainda o lugar particular que o piano ocupou ao longo dos mais de cem anos da sua existência.

No segundo capítulo, encontram-se as informações relativas ao estágio propriamente dito, que compreendeu a observação e a lecionação de aulas na área de especialização. São aqui consideradas a organização e a orientação das aulas e são apresentados os materiais considerados mais relevantes. Nos momentos oportunos relatam-se algumas reflexões pessoais do autor.

No terceiro capítulo, é apresentado o projeto de investigação escolhido pelo autor, especificamente, o estudo comparativo das perspetivas técnico-interpretativas de Alfred Cortot e Monique Deschaussées relativas à primeira metade dos Estudos op. 10 de Chopin (1810-1849), obra de grande destaque da literatura para piano e de extrema relevância pedagógica.

Encerrando o relatório, é pertinente uma reflexão final, que parte das experiências derivadas da prática educativa e da investigação realizada, pretendendo registar e sintetizar o processo de emancipação profissional do autor enquanto profissional de ensino.

CAPÍTULO I | GUIÃO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL

1.1. Apresentação da escola

1.1.1. História

Apesar do “dinamismo por parte de uma elite cultural e económica, que desenvolve iniciativas assinaláveis no campo musical, como a criação do Orpheon Portuense (1881)”, fundado pelo violinista, musicógrafo e pedagogo Bernardo Valentim Moreira de Sá, “a abertura do Teatro Baquet (1859), o Carlos Alberto (1897) e o Avenida (1888)” (Iria, 2011, p. 24), a intensidade da vida artística da cidade do Porto tinha, no início do séc. XX, decaído, com os portuenses menos ativamente participantes e mais passivamente expectantes e com uma diminuição do número de músicos não profissionais, de salas de concertos e de orquestras (Rigaud, 2013). Embora existisse, em Lisboa, o Conservatório Nacional, criado em 1835 para substituir a antiga escola de música do Seminário Patriarcal (Borba e Graça, 1996), o ensino de música na cidade do Porto era prestado unicamente em contexto particular ou familiar, não existindo assim possibilidade de certificação (Rigaud, 2013).¹

Foi nestas circunstâncias que, após algumas tentativas infrutíferas, das quais se salientam as de António Nicolau de Almeida e do Prof. Ernesto Maia, foi criado o Conservatório de Música do Porto (CMP) (Costa, 2008), na sequência de uma proposta da responsabilidade do pianista e diretor de orquestra Raymundo de Macedo (CMP, s.d.).

Raymundo de Macedo, Joaquim de Freitas Gonçalves, Luiz Costa, José Cassagne, Pedro Blanco, Óscar da Silva, Ernesto Maia, Moreira de Sá, Carlos Dubbini, José Gouveia, Benjamim Gouveia e Angel Fuentes constituíram o corpo docente fundador desta instituição, estando a primeira direção a cargo de Moreira de Sá (diretor) e Ernesto Maia (subdiretor). No primeiro ano de funcionamento, o número de alunos matriculados foi de 339, distribuídos pelos cursos de piano, canto, violino e viola, violoncelo, instrumentos de sopro e composição (CMP, n.d.).

¹ Os professores particulares realizavam, com alguma frequência, apresentações públicas com os seus alunos, em diversos espaços da cidade, na sua maioria salões associados às lojas de instrumentos, como o salão Bechstein, de Raymundo de Macedo (Cancela, 2017).

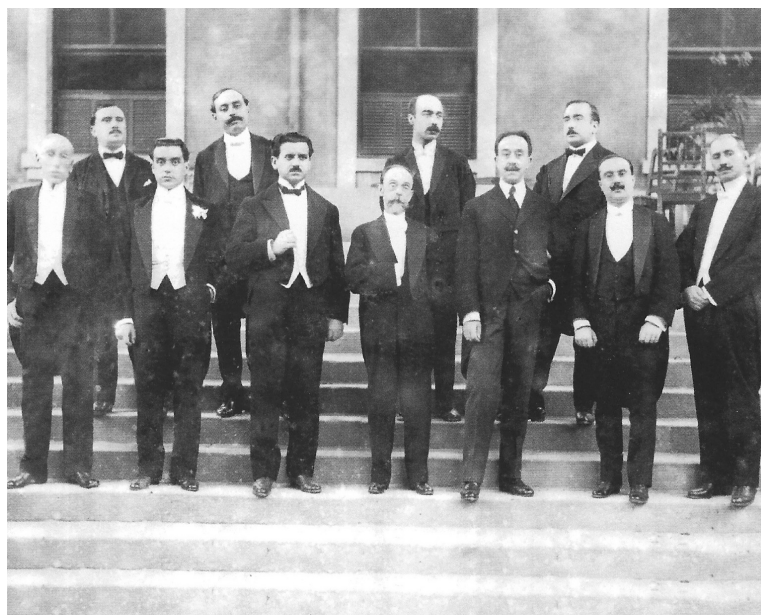


Figura 1. Corpo docente envolvido na fundação do CMP. Reproduzido de *Memórias e recordações* (p. 28), de M. S. Costa, 2008, Vila Nova de Gaia, Portugal: Edições Gailivro. Copyright 2008, Edições Gailivro.²

Oficialmente inaugurado no dia 9 de dezembro de 1917, o CMP ficou instalado no n.º 87 da Travessa do Carregal, onde se manteve até 1975, tendo como diretores: Moreira de Sá, Ernesto Maia, Hernâni Torres, Luís Costa, José Gouveia, Joaquim Freitas Gonçalves, Maria Adelaide de Freitas Gonçalves, Cláudio Carneyro, Stella da Cunha, Silva Pereira e José Delerue (CMP, s.d.). Salienta-se, neste período, o papel da diretora Maria Adelaide de Freitas Gonçalves, que convidou o maestro sueco Karl Aschatz para fundar a Orquestra Sinfónica do Conservatório e o belga François Broos, “fundador da (...) escola de viola de arco no Conservatório”, para professor e primeiro viola da Orquestra (Costa, 2008, p. 116). Madalena Sá e Costa, professora no CMP durante 38 anos, assinala a qualidade e a vitalidade da atividade do Conservatório, escrevendo: “Era muito agradável fazer parte de uma Escola tão activa e dinâmica, que nos motivava a produzir bons resultados com o nosso trabalho” (p. 118).

Posteriormente, com “o desenvolvimento da escolarização, que acompanhou o movimento revolucionário subjacente aos anos de 1974/75” (Iria, 2011, p. 44), as instalações do CMP tornaram-se insuficientes, e, “a 13 de Março de 1975, ainda no rescaldo da revolução (...), um

² Ao centro: Moreira de Sá. Ao seu lado direito: Luiz Costa, Pedro Blanco, Ernesto Maia. Ao seu lado esquerdo: Freitas Gonçalves, Raymundo de Macedo, Carlos Dubbini. Atrás: Augusto Fuentes, Benjamim Gouveia, José Cassagne.

grupo de professores (...) decidiu ocupar o Palacete [municipal] Pinto Leite, com o objetivo de garantir melhores condições” (Cancela, 2017). Os sucessivos conselhos diretivos do n.º 13 da Rua da Maternidade foram presididos por Fernando Jorge Azevedo, Alberto Costa Santos, Anacleto Pereira Dias, Maria Fernanda Wandschneider, António Cunha e Silva, Manuela Coelho, Maria Isabel Rocha e António Moreira Jorge (CMP, s.d.).



Figura 2. Palacete Pinto Leite. Adaptado de Palacete Pinto Leite, no Porto, vendido por 1,643 ME (2016, 16 de Fevereiro), *Correio da Manhã*. Acedido em https://www.cmjornal.pt/portugal/detalhe/palacete_pinto_leite_no_porto_vendido_por_1643_me.

Desde então, o Conservatório mudou novamente de instalações, situando-se, desde 2008, na Praça Pedro Nunes, onde ocupa a área oeste da Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, devidamente requalificada e ampliada. Este último estabelecimento veio dar resposta aos progressivos constrangimentos de espaço do antigo Palacete, a uma procura crescente e à adoção de novos modelos de organização e de prática pedagógica, bem como de outros regimes de frequência, nomeadamente o regime integrado (CMP, n.d.). António Moreira Jorge é o seu presente diretor.

1.2.2. Caracterização e operacionalização

Segundo o atual diretor, o Conservatório de Música do Porto contou, no ano do seu centenário, com mais de 1000 alunos, oferecendo formação em todos os níveis e ciclos de ensino desde o 1.º ano ao final do ensino secundário (Jorge, 2007). Assim, é proporcionada aos alunos a possibilidade de traçarem, dentro da instituição, um percurso escolar contínuo e completo.

A qualidade e a excelência do ensino praticadas no CMP são asseguradas pela “competência dos seus professores” e o “rigor e exigência da sua formação” (Jorge, 2017), comprovadas pelo sucesso obtido pelos alunos de vários níveis e instrumentos em concursos nacionais e internacionais, e pelo historial de ex-alunos que se tornaram figuras de renome no panorama musical português.

No que toca à sua oferta formativa, o Conservatório estrutura-se da seguinte forma:

- 1.º Ciclo do Ensino Básico / Iniciação (em regime integrado ou supletivo);
- Curso Básico de Música (em regime integrado, articulado ou supletivo);
- Curso Secundário de Música – Instrumento, Formação Musical, Composição ou Canto (em regime integrado, articulado ou supletivo).

A acrescentar a estes cursos, o Conservatório oferece ainda vários cursos livres e a variante de Jazz, para os alunos do Curso Secundário de Instrumento ou Canto.

Como já foi referido no subcapítulo anterior, o CMP foi, em 2008, acolhido nas instalações da Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, após intervenções nas suas infraestruturas, realizadas com objetivo de melhorar e ampliar os seus espaços e equipamentos, para que estes pudessem ir ao encontro das novas exigências do atual modelo de ensino.



Figura 3. Escola Rodrigues de Freitas/CMP. Reproduzido de Conservatório de Música do Porto | Agenda Cultural. Acedido em <http://aefmup.pt/agendacultural/2016/05/29/conservatorio-de-musica-do-porto/>. Copyright 2016, AEFMUP.

O CMP é então composto por espaços vários diferenciados, adaptados às necessidades do ensino especializado em música. Para além da ala Poente da Escola Rodrigues de Freitas, o Conservatório engloba um outro edifício, construído de raiz, onde se situam os auditórios, a biblioteca, as instalações do 1.º ciclo e equipamentos de apoio.

Por se tratar de uma instituição que oferece vários níveis e ciclos de ensino, as salas são caracterizadas de maneira diversificada, com mobiliário, equipamento e acesso adequados à diversidade de idades dos alunos e às atividades a desenvolver, e possuem isolamento acústico.

Existem ainda um estúdio de gravação, espaços próprios para a direção e para os serviços administrativos, sala de professores, gabinetes dos departamentos e do pessoal não docente e espaços de convívio, entre outros.

É de destacar a vasta herança histórica de que o CMP é detentor, proveniente de inúmeras eminentes personalidades musicais, na qual se encontram partituras, instrumentos musicais, livros e documentos de diversas temáticas, entre outros objetos de cariz pessoal ou institucional. Contando com o espólio de Guilhermina Suggia e de Nicolau Ribas, com documentação relativa a Moreira de Sá, Cláudio Carneiro, Óscar da Silva e Berta Alves de Sousa, entre outros, e bibliografia doada por Margarida Brochado, Prof. José Delerue, Padre Ângelo Pinto e Fernando Correia de Oliveira, este legado representa, de um ponto de vista patrimonial, uma “importante contribuição documental sobre figuras da cultura e da vida musical da cidade do Porto, com valor histórico e didático”, afirmando a identidade do CMP, refletindo a atividade dos membros da sua comunidade e consolidando o setor público do Ensino Artístico Especializado de Música (Jorge, 2017).

1.2.3. Missão

Tal como é evidenciado no Projeto Educativo do CMP (s. d.), uma das suas principais prioridades é a aposta numa formação completa e integral de excelência na área da música, que possibilite a posterior continuação dos estudos.

Poderá isto ser verificado e comprovado através da observação dos princípios e linhas orientadoras que se transcrevem do Projeto Educativo e que refletem as principais preocupações da instituição.

Princípios orientadores:

As escolas de ensino especializado da música destinam-se a alunos com comprovadas aptidões musicais. Como escolas vocacionais que são, pressupõem uma natural seleção de candidatos, através de testes específicos ou de outros processos de seriação e seleção. No desenvolvimento da sua atividade pedagógica – que contempla uma importante componente artística e cultural – estas escolas desenvolvem e promovem um conjunto alargado de competências, de carácter específico e transversal. Tais competências são a concretização de um conjunto genérico de objetivos inscritos na própria existência e tipologia destas escolas especializadas.

Enunciam-se de seguida os princípios e valores que norteiam a ação global destas escolas. Assim, o Ensino Artístico Especializado da Música:

- Promove a aquisição de competências nos domínios da execução e criação musical;
- Incentiva à superação das limitações e à busca da perfeição, que se atingem pela perseverança, pela disciplina e pelo rigor;
- Desenvolve o sentido da responsabilidade e a capacidade de autodeterminação;
- Educa para a autonomia e para a ação, gerando autoconfiança e favorecendo a iniciativa individual;
- Desenvolve a capacidade de cooperação e de trabalho em grupo, nomeadamente pela prática regular de música de conjunto;
- Educa para a participação na construção da sociedade, sublinhando o valor da sensibilidade artística nas relações interpessoais;
- Apela à inovação, ao sentido de pesquisa e à investigação, estimulando uma atitude de procura e desenvolvendo da criatividade.
- Contribui para uma formação mais global, desenvolvendo a capacidade crítica, a sensibilidade e o sentido estético.
- Sensibiliza para o respeito e defesa do património cultural e artístico.

(CMP, s.d.)

Linhas orientadoras:

O Projeto Educativo contempla os princípios, os valores, as metas e as estratégias que orientam o Conservatório na sua atividade formativa. Assume, em consequência, um conjunto orientador de objetivos pedagógicos e administrativos que contribuem para a sua identidade e norteiam a ação de todos aqueles que constituem a sua comunidade educativa. Tendo em atenção que esta escola integra a rede pública das escolas do ensino especializado de música, no respeito pelas características do ensino artístico especializado anteriormente apresentadas, o Conservatório de Música do Porto assume:

a) A preparação dos alunos, através de uma formação de excelência, orientada para o prosseguimento de estudos, no ensino superior; para a entrada no mercado de trabalho, em profissões de nível intermédio; para o desenvolvimento cultural do indivíduo, numa perspectiva de formação integral;

b) A formação específica do aluno, proporcionando-lhe o conhecimento e domínio das diversas áreas que integram a sua formação musical. Esta deverá contemplar uma sólida formação ao nível da prática instrumental; uma aprofundada formação teórico-prática ao nível das ciências musicais; uma elevada capacidade de leitura musical; um domínio interpretativo de diferentes géneros e estilos musicais; familiaridade com o repertório contemporâneo e competências para a sua interpretação; prática continuada de música de conjunto.

(CMP, s.d.)

1.2.4. Atividade do Departamento de Teclas – piano

No final do séc. XIX, “tocar piano era um hábito, fazia parte da educação e muitos talentos se revelaram” (Costa, 2001).

A primeira geração de professores de piano do CMP era constituída por Pedro Blanco, José Cassagne, Luiz Costa, Joaquim de Freitas Gonçalves, Raymundo de Macedo e Ernesto Maia. À exceção de Joaquim de Freitas Gonçalves, um dos mais talentosos alunos de Óscar da Silva, também ele associado ao corpo fundador e que estudou em Leipzig e Frankfurt, mas que nunca chegou a exercer no Conservatório, todos estes músicos haviam estudado com grandes

mestres no estrangeiro, nomeadamente em Leipzig (Cassagne e Macedo), Berlim (Costa), Paris (Maia) e Madrid (Blanco). O concerto de encerramento do primeiro ano letivo, 1917/1918, teve lugar no Teatro Gil Vicente, pertencente ao Palácio de Cristal que, inaugurado em 1865 com a Exposição Internacional do Porto, foi, ao longo dos anos da sua existência, palco de inúmeras apresentações públicas de alunos e professores do Conservatório. A tradição de realizar audições de alunos, naquela época denominadas “exercícios de alunos” e com grande impacto na cidade, mantém-se até aos dias de hoje. (Cancela, 2017)³

Este conjunto de professores vieram a formar, por sua vez, sucessivas gerações de pianistas de grande sucesso, alguns dos quais vieram também a ensinar na mesma instituição. De Luiz Costa, proeminente pianista e compositor representativo do modernismo português, salientam-se os discípulos Helena Sá e Costa, Maria Adelaide Freitas Gonçalves, Berta Alves de Souza e Hélia Soveral.

Três anos após a fundação do Conservatório, o importante pianista Hernâni Torres, que previamente fora professor no Conservatório de Leipzig, veio a integrar o corpo docente, confirmando a acentuada influência germânica que aí se fazia sentir.

A partir da década de 40, com a direção de Maria Adelaide Freitas Gonçalves (mentora de Marília Rocha e de Fernando Correia de Oliveira), muitas iniciativas foram levadas a cabo, envolvendo professores e pianistas convidados (nacionais e internacionais), como, por exemplo, recitais, onde, por vezes, se executavam obras integrais,⁴ e audições temáticas comentadas, especialmente dirigidas aos alunos (“Tardes Íntimas” e “Uma Hora de Música”). Presentemente, a tradição de realizar audições comentadas foi recuperada.

Em 1949, Helena Sá e Costa, que previamente havia lecionado no Conservatório Nacional, substituindo Vianna da Motta depois da sua morte, deslocou-se para o CMP (Costa, 2008), onde foi professora até 1968. Helena Sá e Costa, neta de Bernardo Moreira de Sá e filha dos pianistas Leonilda Moreira de Sá e Costa e Luiz Costa, transportou consigo uma grande tradição do piano, acumulando o conhecimento adquirido com seus pais, com Vianna da Motta, e com Cortot, Paul Loyonnet e Edwin Fischer, seus professores na França e na Alemanha. Foi professora de um número muito vasto de pianistas, entre os quais Fernando Jorge de Azevedo.

³ Toda a informação que se integra nesta secção provém desta fonte bibliográfica, em articulação com os dados recolhidos na instituição aquando do estágio, exceto quando de outra forma assinalado em citação.

⁴ Como, por exemplo, em 1949, a integral de Chopin, por Leopold Querol (em articulação com a Delegação do Círculo de Cultura Musical do Porto, fundado por Freitas Gonçalves a convite de Elisa de Sousa Pedroso) e o Cravo Bem-Temperado de Bach, em 1956, por Helena Sá e Costa.

Conservando-se, ao longo dos anos seguintes, este dinamismo, vieram a integrar o corpo docente, a partir dos anos 60, pianistas de carreira consolidada, como Fernando Jorge Azevedo, Fernanda Wandschneider (discípula de Ernestina Silva Monteiro e de Berta Alves de Sousa e fundadora do importante Concurso Internacional de Música do Porto, que contou com 26 edições) ou Manuela Araújo (discípula de Vianna da Motta, Marie Levêque de Freitas Branco e Géza Anda) e, nos anos 70, Maria Teresa Xavier, Isabel Rocha, Maria Teresa Paiva, Teresa Rego, Arminda Odete Barosa e Isabel van Zeller, entre outros.

Ainda em 1965, a Orquestra Sinfónica do Conservatório de Música do Porto adquiriu um papel importante na divulgação musical, realizando a integral dos Concertos para piano de Beethoven com os professores Hélia Soveral (n.º 1), Manuela Araújo (n.º 2), Fernando Jorge de Azevedo (n.º 3) e Fernanda Wandschneider (n.º 4 e n.º 5).

Até ao período da revolução, juntaram-se ainda ao Conservatório as professoras Maria Teresa Xavier (discípula de Helena Sá e Costa), Maria Teresa Paiva (aluna de sua mãe, Gilberta Paiva, Maria Adelaide Freitas Gonçalves e Croner de Vasconcelos) e Isabel Rocha (discípula de sua mãe Marília Rocha, Maria Adelaide de Freitas Gonçalves e Helena Sá e Costa).

Depois da transição para o Palacete Pinto Leite, em 1975, o dinamismo das décadas anteriores não foi interrompido, dando-se um aumento significativo do número de professores de piano ao longo dos anos. Assistiu-se ao ingresso de nomes como Jaime Mota, Maria José Souza Guedes, Fausto Neves, Teresa Xavier, Fátima Travanca, Manuela Costa, Eduardo Resende e Isabel Couto Soares, antigos alunos, e de pianistas estrangeiros como Anne Marie Soares (suíça), Vitali Dotsenko (russo) ou Constantin Sandu (romeno).

Jaime Mota, que havia sido aluno do curso superior, diz, a propósito do Conservatório: “Aí mergulhei inequivocamente na Música, adquirindo ensinamentos, ligações e oportunidades tão valiosas que, ainda hoje (...) descubro a sua profunda importância na minha condição de professor e músico” (Cancela, 2017).

Até ao final do séc. XX deu-se continuidade aos ciclos de concertos dos quais se destacam alguns, mais relevantes, tais como a Série Cultural das Quintas-Feiras; o “Ano Mussorgsky”, organizado pela professora Manuela Araújo e celebrado em 1989; e também a primeira edição do Concurso de Piano, em 1994, no qual o primeiro prémio foi atribuído a Luisa Tender; e a realização de diversas parcerias entre o CMP e algumas instituições culturais da cidade do Porto, que possibilitaram a apresentação pública de alguns dos seus professores, enriquecendo a

atividade cultural da cidade, e ao mesmo tempo, contribuindo para a visibilidade da instituição e dos seus docentes.

Em 2008, com a mudança de instalações para a Escola Rodrigues de Freitas, deu-se um aumento progressivo do número de alunos e de professores de piano e introduziu-se o regime de ensino integrado, que veio conciliar a aprendizagem musical com os estudos gerais. A par disto, continuaram a estabelecer-se como prática regular algumas atividades que vinham já a ser realizadas e organizadas pelo Departamento de Teclas, tais como o Concurso Interno de Piano, o concerto “Mãos Unidas” (concerto anual de professores de piano), *workshops* e uma *masterclass* anual com pianistas convidados, entre outras.

Em 2010, a professora Maria José Souza Guedes e o professor Fernando Lapa decidiram continuar uma tradição já antiga e estabelecem a realização anual de um concerto interdisciplinar, interpretando e comentando obras de compositores de relevância incontornável no panorama musical, tais como Schumann, C. Franck, Moussorgsky, Beethoven e Schubert.

Atualmente, o Departamento de Teclas do CMP é constituído pelo seguinte corpo docente de piano: António Oliveira, Dina Resende, Eduardo Resende, Joana Neto, Lúcia Madeira, Luísa Ferreira, Manuela Costa, Maria José Souza Guedes, Rosgard Lingardsson, Sílvia Lopes e Teresa Xavier. Na disciplina de Práticas de Teclado lecionam os pianistas acompanhadores Aida Sigharian Asl, Antónia Brandão, Christina Margotto, Cristóvão Luiz, David Ferreira, Francesca Serafini, Isabel Sá, Jairo Grossi, João Queirós, Jorge Montenegro, Lúcia Rodrigues, Maria João Fernandes, Olga Amaro e Vítor Pinho.

Das suas atividades mais recentes salientam-se, para além das constantes audições de alunos, em diferentes tipologias de espetáculo, e das *masterclasses* (em 2017 e 2018, respetivamente, com os pianistas Sofia Lourenço e Miguel Borges Coelho, docentes na ESMAE), os recitais de antigos alunos, a maratona de 24 horas de piano “PianoPorto”, que conta com duas edições (em 2015 e 2017), a reinstituição do Prémio Margarida Brochado para os alunos do curso complementar e o intercâmbio com o Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian, por exemplo. Em 2016, 2017 e 2018, o CMP foi também um dos espaços que acolheu a realização do festival internacional “Porto PianoFest”. Em 2016, recebeu o II Encontro Nacional da EPTA-Portugal (*European Piano Teachers Association*).

Consultar o Anexo I para uma cronologia detalhada dos professores de piano do Conservatório desde a sua fundação até 2017, reproduzida de Cancela (2017).

CAPÍTULO II | PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

2.1. Introdução

A Prática de Ensino Supervisionada é uma unidade curricular que integra o terceiro e o quarto semestres do Mestrado em Ensino de Música da ESMAE, compreendendo a realização de um estágio, de cariz profissionalizante, numa instituição de ensino profissional, vocacional ou artístico e constituindo o eixo estruturante deste mestrado (ESMAE, 2018).

Para mim, o CMP desde cedo se afigurou como um local desejável para o desenvolvimento deste estágio, uma vez que, para além da sua posição de destaque no EAE e da sua localização vantajosa, constituiu a escola onde fui aluno durante os nove anos que estabeleceram a base da minha formação enquanto músico. Foi neste sentido que contactei Maria José Souza Guedes, minha professora de piano ao longo desses nove anos (de 2001 a 2010), que recebeu muito positivamente esta possibilidade de reencontro e de cooperação, num voto de amizade e confiança pelo qual ficarei eterna e profundamente grato.

Observei então aulas lecionadas pela professora Maria José Souza Guedes – na qualidade de professora cooperante – e ministrei ainda, posteriormente, lições aos seus alunos, tendo sido guiado, neste processo, pela mesma, conjuntamente com a orientadora deste relatório, a professora Sofia Lourenço – como professora supervisora.

Neste capítulo, que se destina a descrever estas atividades, começa-se por apresentar a organização da Prática Educativa e as duas professoras envolvidas, através da exposição das suas biografias. De seguida, contextualiza-se brevemente o processo de observação e inserem-se três exemplares de registos das aulas observadas (dado o número elevado de registos, os restantes poderão encontrar-se no Anexo II). Segue-se a secção relativa às aulas por mim lecionadas, onde, estabelecidas algumas considerações preliminares, se integram as respetivas planificações, mas também as reflexões pós-aula e a minha própria avaliação. Por fim, são transcritos os pareceres das professoras supervisora e cooperante relativamente ao decorrer do estágio.

Optou-se por não incluir os nomes dos alunos, atribuindo-lhes números e distinguindo o seu género (aluno ou aluna) com o único intuito de preservar uma maior facilidade no tratamento linguístico. Indica-se o ano de escolaridade, no caso dos alunos que frequentam o regime integrado, e o grau de ensino especializado, para os alunos em regime supletivo.

2.2. Organização

Como já referi, o estágio realizado no CMP compreendeu duas fases distintas, decorrendo a primeira, de observação, entre Janeiro e Abril de 2018 e a subsequente, de lecionação, nos meses de Maio e Junho.

Para além destas duas atividades distintas, assisti a duas audições em que alguns destes alunos participaram, na perspetiva de analisar o seu comportamento e o seu desempenho numa situação de apresentação pública, com um carácter mais avaliativo, apreciando a sua gestão individual da ansiedade e as suas perceções de sucesso e fracasso.

Em ambas as etapas de trabalho foram incluídos alunos dos dois níveis de ensino para o qual este mestrado profissionaliza, o básico e o secundário. No entanto, as circunstâncias específicas dos alunos (faltas, audições, *masterclasses*, concursos, provas, etc.) e as condicionantes dos calendários escolares, dos horários e das disponibilidades dos professores não permitiram a sua distribuição equitativa, resultando na organização que se explicita na Tabela 1.

Tabela 1

Distribuição das Aulas Observadas e Lecionadas por Aluno e Nível de Ensino

Aluno	Nível de Ensino	Número de aulas observadas	Número de aulas lecionadas
Aluna 1	Secundário	10 *	1*
Aluna 2	Básico (3.º ciclo)	2 *	1*
Aluno 3	Básico (3.º ciclo)	-	1*
Aluno 4	Básico (1.º ciclo)	9	-
Aluno 5	Básico (3.º ciclo)	9 *	-

Nota. Os casos assinalados com um asterisco representam aulas de dois tempos letivos, isto é, de 90 minutos. Apenas as aulas do aluno 4 eram de 45 minutos.

Na Tabela 2 registam-se ainda os dias em que decorreram as aulas observadas e as aulas lecionadas, mencionando os níveis de ensino correspondentes.

Tabela 2

Dias de Observação e de Lecionação de Aulas e Níveis de Ensino Correspondentes

MÊS	DIAS			
	Aulas observadas		Aulas lecionadas	
	Ensino	Ensino	Ensino	Ensino
	Básico	Secundário	Básico	Secundário
Janeiro	8 9 15 16 22 23 29 30	8 15 22 29	-	-
Fevereiro	6 19 20	19	-	-
Março	5 12 13 20 26	5 12 26	-	-
Abril	16 23 24 30	16 23	-	-
Maio	-	-	-	14
Junho	-	-	4 6	-

2.3. Orientação

2.3.1. Professora orientadora | supervisora – biografia

Sofia Lourenço, curso superior de Piano, Conservatório de Música do Porto, licenciada em Estudos Ingleses e Alemães (FLUP, UPorto), Diploma de Solista em Piano na *Hochschule der Künste Berlin*, Alemanha, Doutoramento em Música e Musicologia, Universidade de Évora. Pianista, natural do Porto, editou com as mais elogiosas críticas nas revistas *Diapason d'Or* 2016 e *Pianiste* 2016 o CD "*Portuguese Piano Music: Daddi / Viana da Mota*" pela *Grand Piano* (Naxos). Gravou 3 CDs a solo de Música Portuguesa, (Numérica), com Seixas, Bomtempo, Lopes-Graça, etc) e para o Festival *Black & White* 2012, *Duo pour une Pianiste (9 Sketches for One Pianist)* para Disklavier de Jean-Claude Risset, que lhe é dedicada. Discípula de Helena Sá e Costa desde os 10 anos de idade, estudou com Maria da Glória Moreira e Fausto Neves no CMP. Recebeu orientação dos pianistas Sequeira Costa, V. Margulis, A. Larrocha, G. Sebok, C. Cebro, G. Sava, L. Simon, e ainda o Diploma de Solista de Piano na *Universität der Künste Berlin*, na Alemanha, enquanto bolseira da Fundação Calouste Gulbenkian. Desde 2005, Doutora em

Música e Musicologia (Universidade de Évora), integra a linha de Estudos Históricos e Culturais em Música do Centro de Investigação INET-MD (UNova Lisboa). Coordenadora de linha de Estudos Musicais (2009 a 2013) no CITAR (UCP), onde concluiu em 2016 um pós-doutoramento como bolsista da FCT. É professora de piano na ESMAE/IPP desde 1991.

2.3.2. Professora cooperante – biografia

Pianista portuense, realizou os seus estudos musicais no Curso Silva Monteiro, sob a orientação de Ernestina Silva Monteiro e de Fernanda Wandschneider. Realizou o exame final desse Curso com 20 valores. Terminou também o Curso Superior de Piano do Conservatório de Música do Porto, com 20 valores.

Simultaneamente licenciou-se em Filologia Germânica na Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

É detentora do Primeiro Prémio "Varella Cid" e da Medalha de Ouro Silva Monteiro.

Como bolsista da Fundação Gulbenkian, prosseguiu os seus estudos pianísticos em Viena, com o prof. Hans Graf. Posteriormente estudou com o prof. Sequeira Costa, tendo frequentado muitos *masterclass* de piano, orientados por Vlado Perlemuter, Jörg Demus, Carlos Cebro, Sequeira Costa etc., e de música de câmara, orientados por Maria João Pires, Augustin Dumay, Aurèle Nicolet, Patrick Gallois, etc.

Realizou mais de 400 concertos, a solo, com orquestra e de música de câmara, especialmente com o seu marido, o flautista Luís Meireles, em importantes auditórios e prestigiados festivais, em Portugal (incluindo Açores e Madeira), Espanha (incluindo Gran Canária), Suécia, Polónia, Roménia, Grécia, Eslováquia, Hungria, Alemanha, Finlândia, República Checa, Áustria, Itália (incluindo Sardenha e Sicília), Bélgica, Suíça, França, Rússia (incluindo a Sibéria), Macedónia, Eslovénia, Sérvia, Croácia, Noruega, Montenegro, EUA, Cuba e Singapura.

Foi solista das Orquestras Sinfónicas do Porto e de Lisboa, da Orquestra Clássica e da Orquestra Nacional do Porto, do Ensemble do Porto, da Orquestra Sinfónica de Szczecin, da Orquestra de Câmara da Silésia e da Orquestra de Câmara Nacional do Cazaquistão.

Gravou 7 CDs, três a solo e quatro em duo, que obtiveram excelentes referências da crítica.

Foram-lhe dedicadas várias obras, nomeadamente pelo compositor Fernando C. Lapa, que estreou em primeira audição absoluta: Plural III para clarinete e piano (1993), Variações sobre o Coro da Primavera para piano solo (2000), Duplo Concerto para flauta, piano e orquestra de

cordas (2002), *O Milagre do Amanhecer* (2008), para piano, e *4 Versos de Olhar Suspenso*, para piano e flauta (2012)

Foi membro de júri de vários concursos nacionais e internacionais, em Espanha, Macedónia, Itália, Rússia e Portugal.

Orientou vários cursos de *masterclass* em Portugal e França.

É professora do Conservatório de Música do Porto, desde 1982, após ter vencido o respetivo concurso de provas públicas. Muitos dos seus alunos têm sido regularmente premiados em concursos nacionais e internacionais.

2.4. Aulas observadas

2.4.1. Considerações sobre a observação das aulas

A observação é um processo fundamental que não tem um fim em si mesmo, mas que é subordinado ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de atribuir inteligibilidade ao real, fornecendo os dados empíricos necessários a posteriores análises críticas. (Dias, 2009)

O elevado número de horas dedicado no âmbito deste estágio à observação das aulas da professora cooperante poderia parecer excessivo, não se tivesse em conta a sua grande utilidade na formação de professores.

De facto, a posição central da observação, nos mestrados profissionalizantes, é perfeitamente justificada, uma vez que esta constitui um instrumento muito relevante de reflexão, aprendizagem e análise da prática pedagógica, permitindo, segundo Estrela (1994), a modificação do comportamento e da atitude do professor em formação.

Na minha experiência, considero que observar externamente a ação de outro professor me permitiu catalisar o processo de pensar devidamente a ação educativa. Foi particularmente relevante o facto de a professora cooperante ter sido a minha professora de piano durante todo o meu percurso no CMP, o que me permitiu refletir, a uma distância de mais de oito anos e de múltiplas vivências pessoais e profissionais, sobre a minha própria realidade como discente, tornando mais claros pressupostos e processos implícitos e explícitos.

Do ponto de vista metodológico, a observação desenvolvida foi naturalista e de fim aberto, tendo eu assumido um papel maioritariamente não participante, tentando incidir sobre um campo vasto de fenómenos como a ação do docente, a resposta dos discentes e as suas particularidades, descrevendo pormenorizadamente situações e contextos da aula e tendo em consideração as observações anteriores. No entanto, por vezes, proporcionou-se também a partida desta postura para uma de alguma participação, numa atitude colaborativa entre mim e a professora cooperante, oferecendo reforço positivo aos alunos, sugestões para a concretização de determinadas passagens, momentos de descontração, etc.

Para além da atividade de observação propriamente dita, importa referir que, ao longo dos quatro meses em que observei aulas, os diversos momentos de contacto com a professora cooperante me proporcionaram também inúmeras conversas interessantes, de relevo para a minha formação, permitindo-me discutir e integrar conceitos e situações e absorver da vasta experiência de ensino da professora Maria José Souza Guedes.

O modelo de registo adotado consiste numa grelha de observação de fim aberto, que se baseia na divisão temporal da aula de acordo com os conteúdos programáticos, ao invés de utilizar um intervalo de tempo específico, como por vezes é sugerido, permitindo-me assim uma maior concentração e envolvimento analítico, mantendo um foco alargado. Intentei, nos registos realizados, uma demarcação clara das observações descritivas e das observações interpretativas.

2.4.2. Exemplos de registos de observações⁵

2.4.2.1. Primeiro registo de observação

Nome do Aluno: Aluno 4		
Data: 8/01/2018	Horário: 17h05 - 17h50	Ano/Grau: 3.º ano
Comentários prévios		
<p>O aluno encontrava-se muito enérgico e um pouco irrequieto, dirigindo-se imediatamente ao piano e manifestando uma grande vontade de tocar.</p> <p>Antes de se iniciar a aula, conversámos um pouco, minimizando assim a estranheza que a minha presença poderia causar e criando um ambiente mais propício a que a aula decorresse com naturalidade.</p>		
Componente técnica		
<p>O aluno começou por tocar a escala de Dó M com as duas mãos. Apesar de a professora lhe ter pedido que a realizasse em duas oitavas, este executou-a ao longo de quatro. Perante a sua avidez, a professora tentou chamar a sua atenção para a qualidade do som, procurando assim um estado de maior concentração.</p> <p>Seguiu-se o arpejo da mesma tonalidade, que o aluno quis também tocar ao longo de quatro oitavas. Não sendo bem-sucedido, a professora conseguiu convencê-lo a executá-lo primeiro em duas, depois em três, e só por fim em quatro oitavas, como este desejava inicialmente.</p> <p>O aluno tocou depois a escala cromática, com um pouco mais de dificuldade e, concluindo assim os conteúdos na tonalidade de Dó Maior, a professora pediu-lhe a escala de Ré. O aluno afirmou, inquieto, saber também a de Dó menor, começando imediatamente a tocá-la. A professora permitiu-lhe esta iniciativa e, tendo o aluno mencionado a “escala [menor] natural”, aproveitou para testar o seu conhecimento sobre a diferença entre esta e a escala menor harmónica, assunto com o qual o aluno demonstrou familiaridade. A professora pediu-lhe ainda que dissesse o número de bemóis e de sustenidos de duas outras tonalidades, guiando-o neste processo quando o aluno falhou numa delas. Este tipo de desafios pareceu-me uma excelente forma de canalizar a grande vontade de aprender do aluno, que se tornou cada vez mais evidente.</p> <p>A professora anunciou então ao aluno que a escala de Ré ficaria para a aula seguinte, dando-lhe recomendações para o estudo.</p>		

⁵ Apresentam-se como exemplos os primeiros três registos efetuados. Consultar o Anexo II para os restantes.

Estudo em Sol Maior "*Engelsklänge*", op. 100 n.º 21 – F. Burgmüller

Esta foi a primeira peça abordada pois, assim que a professora deu por terminada a componente técnica, o aluno pediu para a tocar, manifestando um grande apreço pela mesma. Apesar de se tratar de repertório novo, lido nas férias de Natal, o aluno tocou já toda a peça com as mãos juntas, tendo dificuldade apenas em alguns pontos específicos, onde professora o auxiliou, dizendo o nome das notas enquanto este tocava. Para além disto, a professora chamou a sua atenção para que não fizesse três repetições da primeira secção, pediu-lhe que respirasse na presença das pausas e da barra dupla e explicou-lhe o funcionamento das caixas de repetição. Perguntou-lhe ainda se determinado acorde, onde este apresentou dificuldade, lhe era familiar e o aluno manifestou conhecer a sonoridade e nomear corretamente o acorde de sétima da dominante. Chegando ao fim, o aluno levantou-se do banco, acontecimento ao qual a professora não deu muita importância, pedindo-lhe que se sentasse para trabalharem um aspeto, específico do estudo. Este aspeto prendia-se com uma melodia *cantabile* na mão esquerda, em que a professora evocou a imagem de um violoncelo, com um acompanhamento harmónico na mão direita, em que o aluno não estava a realizar corretamente a pausa e os contornos ascendente e descendente. A professora explicou tudo claramente e, tendo o aluno tocado a mesma passagem com sucesso, pediu-lhe que se lembrasse de a estudar em casa.

Falando sobre um dos acordes dessa mesma passagem, o aluno dispersou a sua atenção e começou a experimentar acordes mais ou menos aleatórios no piano. Neste ponto, a professora decidiu mudar de peça, perguntando ao aluno se havia trabalhado alguns itens da sua lista de repertório marcado para as férias, que se encontrava no seu caderno.

Estudo em Sol Maior, op. 821 n.º 4 – C. Czerny

Apesar de o aluno se ter mostrado disposto a tocar este estudo, referiu que não havia estudado muito bem. A professora disse-lhe que não se importava e, quando o aluno terminou de o tocar pela primeira vez, mãos juntas, incentivou-o, apesar de este se mostrar um pouco descontente ("pensava que estava mal"). De seguida, orientou-o na contagem dos tempos e, perante alguma dificuldade na junção das mãos, trabalhou com o aluno as mãos separadas, cantando as melodias para o auxiliar. No total, o aluno tocou o estudo duas vezes, trabalhando isoladamente o compasso mais difícil. Note-se que este estudo não era o que a professora tinha marcado para as férias, mas encontrava-se na mesma página, pelo que o aluno teria confundido os dois. A professora decidiu, no entanto, trabalhá-lo na mesma, aproveitando assim o investimento do aluno.

Minueto em Sol Maior, BWV Anh. 116 – J. S. Bach, livro de Anna Magdalena

O aluno começou a tocar a peça com as mãos juntas e, chegando ao fim da parte A, onde se encontrava uma barra de repetição, a professora disse-lhe: “Gostei tanto que quero ouvir outra vez!”. Havendo muito pouco a apontar nesta primeira secção, a professora forneceu apenas orientações relativas às dinâmicas, à medida que o aluno ia tocando. Chegando à parte B, a professora perguntou-lhe em que tonalidade esta se encontrava e o aluno respondeu corretamente. Encontrando-se esta mesma secção bastante menos segura do que a anterior, o aluno apresentou mais dificuldades. Nestas circunstâncias, a professora encontrou-se atenta, chamando de imediato a atenção do aluno para as causas dos problemas específicos a cada situação, como por exemplo a dedilhação ou uma abertura exagerada da mão num intervalo de 7ª. Pediu-lhe ainda que não olhasse exclusivamente para os dedos, que consultasse também a partitura, uma vez que este não se lembrava do que se seguia, em determinados pontos.

Estudo em Mi menor “*Inquietude*”, op. 100 n.º 18 – F. Burgmüller

O aluno tocou o estudo com as mãos juntas, manifestando apenas uma dificuldade mais notória na cadência, onde a professora o ajudou guiando-o com o nome das notas e cantando. Neste estudo, uma das principais dificuldades apresentava semelhanças com uma das passagens que o aluno não realizou corretamente no primeiro estudo trabalhado. A professora apontou este facto e elogiou-o por aqui executar corretamente a figuração da mão direita.

Conclusão da aula

Entrando na sala de aula a aluna seguinte, a professora interrompeu a aula. Elogiou o trabalho do aluno e marcou-lhe no seu caderno o programa para a semana seguinte, indicando as peças que, apesar de terem sido trabalhadas, serão para apresentar novamente na aula e aquelas que serão para tocar pela primeira vez. Conversaram um pouco sobre as férias, chegando, entretanto, a avó do aluno, com o seu irmão. A professora cumprimentou-os, ajudou o aluno a arrumar as suas coisas, despedimo-nos dele e este saiu.

2.4.2.2. Segundo registo de observação

Nome do Aluno: Aluna 1		
Data: 8/01/2018	Horário: 17h50 – 19h20	Ano/Grau: 7.º grau
Comentários prévios		
<p>A professora apresentou-me a aluna, falando um pouco do seu percurso musical. Estabeleci assim contacto com ela, explicando a minha presença na sala de aula e referindo que não me encontraria numa posição avaliativa.</p>		
Estudo em Ré b Maior, op. 72 n.º 12 – M. Moszkowski		
<p>À medida que a aluna foi tocando o estudo, a professora foi oferecendo algumas instruções, interrompendo quando necessário. O principal aspeto abordado foi a dedilhação.</p> <p>Em alguns pontos, a professora marcou na partitura dedilhações diferentes daquelas que se encontravam indicadas na edição que a aluna possuía. Noutras passagens, mantiveram-se as dedilhações recomendadas pelo editor, mas foi necessário chamar a atenção da aluna, uma vez que esta as executava erradamente, manifestando, conseqüentemente, irregularidade. Ainda noutras situações, a professora marcou dedilhações em locais que não possuíam indicações desta ordem. Uma destas abarcava uma passagem cromática, onde a professora prescreveu uma dedilhação que compreendia o uso do quarto dedo. Aqui, explicou à aluna que, executada dessa forma, a passagem se tornava mais simples do que se se empregasse a dedilhação tradicional (que emprega apenas os três primeiros dedos).</p> <p>Outros aspetos trabalhados incluíram a realização do contorno melódico nas figurações rápidas e o aproveitamento da harmonia: a professora pediu à aluna que tocasse “como se estivesse apaixonada pela música”, indicação que fez muita diferença no resultado que a aluna produzia (até esta se distrair com outras questões, provavelmente por falta de automatismo). Para além disto, a professora realizou, por vezes, perguntas como “porque será que estão escritas semínimas?”. Neste caso em específico, a aluna respondeu “para manter a nota” e a professora acrescentou “e para cantar!”.</p> <p>Foi necessário indicar uma nota errada e chamar a atenção da aluna para o facto de, apesar de existir já um pouco de fluência na peça, esta ser quebrada em pontos específicos que correspondiam a terminações involgares de frases, ou transições. Isto foi feito com um tom de brincadeira (“tenho de te puxar as orelhas?”), mas foi apontado que se tratava de uma questão de estudo insuficiente.</p> <p>Trabalhando uma das passagens em que a aluna apresentou dificuldade, a professora dividiu-a em duas partes, referindo que a segunda se tratava de um arpejo comum, deste modo simplificando-a cognitivamente para a aluna.</p>		

No final, a professora recapitulou o que era necessário trabalhar na obra, indicando passagens e exemplificando algumas delas. Afirmou também que era fundamental a aluna ter paciência e atentar a dedilhação. Recomendou-lhe que estudasse a obra por partes, duas páginas em cada dia, e que tomasse mais atenção ao seu conteúdo musical.

Noturno em Dó # menor, op. 27 n.º 1 – F. Chopin

Antes de a aluna começar a tocar a peça, a professora indicou que poderia prolongar um pouco a aula. Referiu também a importância de usar o pedal moderadamente, mesmo tratando-se de uma composição de Chopin, e brincou um pouco com isto. Inquiriu a aluna sobre a dificuldade principal da mão esquerda no início, ao que a aluna respondeu a dificuldade em ouvir-se o terceiro dedo (controle dinâmico com movimento do pulso).

Tratando-se de uma obra já trabalhada nas aulas anteriores, a abordagem foi detalhada e semelhante àquela usada no Estudo de Moszkowski: enquanto a aluna tocou, a professora foi orientando, corrigindo e interrompendo.

Foram trabalhados:

- Condução melódica – conduzir as frases para o seu clímax; retirar falsos acentos. Por vezes, a professora fez perguntas como “este sol é mais forte do que este?”, explicitando assim as suas instruções clara e objectivamente. Nas passagens polifónicas, a professora cantou, para que esta compreendesse melhor as diferentes vozes. Em determinados momentos pediu-lhe que imaginasse um grande cantor, referindo também a questão da respiração.
- Dinâmicas: A aluna apresentou tendência a tocar demasiado piano, pelo que a professora chamou a sua atenção várias vezes, pedindo-lhe que atentasse a indicação *con anima*, na parte mais forte. Usou também imagens como a de uma escada com vários patamares, para concretizar este tipo de *crescendo* e, por vezes, justificou formalmente algumas das opções estilísticas (exemplo: salientar o que é novo, não dando tanta importância ao que já se ouviu). Em determinada secção pediu-lhe que tocasse com “toda a orquestra”.
- Forma – estruturas de 4 compassos. Em determinada instância, a professora tocou uma redução harmónica de uma secção, evidenciando assim a sua condução frásica.
- Pedal: Apesar da preferência por um pedal discreto, a professora insistiu para que não houvesse, na mudança de pedal, um intervalo sem ressonâncias, pedindo à aluna que utilizasse mudanças de meio pedal. Numa secção que a aluna tocou sem pedal, a professora escreveu na sua partitura marcações para que esta soubesse como o aplicar. Com este aspecto, a professora brincou também um pouco e contou uma história do pianista Artur Pizarro, em que este lhe terá dito algo como: “podes pôr o pedal todo que quiseres, desde que eu não note”.

- Clareza na articulação: A aluna recebeu algumas chamadas de atenção no sentido de manter uma articulação clara nas passagens com duas vozes na mão direita.
- Solfejo – junção de divisão binária com divisão ternária e precisão rítmica nos galopes (diferença entre o galope com um ponto e o galope com dois pontos).
- Passagens de maior complexidade: Por vezes, a professora pediu à aluna que tocasse algumas secções com as mãos separadas e só depois com as mãos juntas. Foi frisado que este trabalho teria de ser continuado, não tendo um resultado instantâneo. Abordaram também os deslocamentos rápidos no teclado (saltos), aplicando um método para os estudar.
- Questões estilísticas: A professora evidenciou alguns conceitos como o de melodia e acompanhamento ou o de cadência romântica, encorajando a aluna quando esta os conseguiu realizar, aproveitando também para estimular a sua autoconfiança (“tens é de acreditar!”).

Outros aspetos que me aprazem referir:

- Em determinada passagem, a professora assinalou melhorias, que se verificavam relativamente à aula anterior, congratulando a aluna pelo seu estudo.
- Foi pedido à aluna que, ao estudar sem pedal, mantivesse os aspetos técnicos da execução, não tornando um *stacatto* menos intenso (o que lhe daria um carácter cravístico) e mantendo as dinâmicas reais, inclusive o *forte*.
- Nalguns momentos, a professora pediu à aluna que tomasse atenção a determinada harmonia ou modulação e recorreu a imagens como a de um cristal (em oposição à de um vidro vulgar), para estimular a produção de determinada sonoridade.

Conclusão da aula

Terminando a abordagem ao Noturno, a professora admitiu ser difícil tocar de forma tão fragmentada, pela abundância de indicações, mas disse-lhe que estaria certa de que, desta forma, a aluna traria a peça mais bem preparada na próxima aula. Para a entusiasmar, perguntou-lhe se desejava tocar a dois pianos com ela na audição de classe (a aluna encontrava-se a preparar um concerto de Mozart).

2.4.2.3. Terceiro registo de observação

Nome do Aluno: Aluno 5		
Data: 9/01/2018	Horário: 10h55 – 12h25	Ano/Grau: 8.º ano
Comentários prévios		
<p>O aluno chegou um pouco atrasado. Conversámos um pouco e a professora anunciou o dia e a hora da próxima audição. Observei que o aluno possuía todas as fotocópias das partituras do corrente ano letivo agrupadas num único volume, o que me pareceu muito prático. Nesse mesmo volume, encontrava-se uma folha que indicava os seus compromissos e o repertório designado a cada um deles. A professora e o aluno contemplaram essa planificação antes de iniciarem a aula, delineando o programa para a próxima audição.</p>		
Componente técnica		
<p>A professora pediu ao aluno que não se esquecesse de ir trabalhando escalas e arpejos, para que não os estudasse apenas na altura da prova, mas concedeu-lhe espaço e independência neste aspeto, passando diretamente ao repertório.</p>		
2.º andamento (<i>Alegretto</i>) da Sonata op. 14 n.º 1 – L. v. Beethoven		
<p>O aluno tocou todo o andamento, tendo sido interrompido apenas uma vez, para se corrigir um acento falso, numa nota curta após um <i>sforzato</i>. No final, a professora brincou com o aluno por não se terem ouvido bem as oitavas em <i>pianissimo</i>.</p> <p>Perguntando ao aluno o que poderia não ter sido do seu agrado, este mencionou os acentos falsos e a pulsação, que seria um pouco lenta. A professora concordou e acrescentou então outros aspetos, como o pedal e o carácter dançante. Após exemplificar algumas questões relativas a questões harmónicas e de fraseio, pediu-lhe que experimentasse tocar o andamento num tempo mais rápido, sentindo a unidade métrica do compasso inteiro, subdividido em 6 colcheias.</p> <p>O aluno tocou então um pouco mais rápido e a professora perguntou-lhe em certos momentos o que ele julgava de certas passagens, fazendo ele próprio as correcções necessárias. Voltaram ao início, desta vez com metrónomo, colocado pela professora, mas passado algum tempo esta retirou-o, por não ter sido possível ao aluno executar uma passagem corretamente.</p> <p>À medida que o aluno foi tocando, a professora explicitou a relação de algumas dinâmicas ao longo do andamento e interrompeu-o em alguns momentos, trabalhando questões relacionadas com o pedal, a polifonia e o estilo. Na secção em modo maior, pediu-lhe que tocasse alguns compassos mais lentamente, para ouvir bem a polifonia. Voltaram a trabalhar o final em <i>pianissimo</i>.</p>		

Terminando, a professora pediu-lhe a peça de Albéniz. O aluno questionou-a se não queria ouvir o terceiro andamento da sonata e esta explicou-lhe que a peça espanhola constituía uma prioridade, por ser mais recente; sobrando tempo de aula, ouviria ainda o terceiro andamento.

Castilla (Seguidilla) – I. Albéniz

A professora pediu ao aluno que tocasse uma vez a peça sem pedal. Uma vez que o aluno não ficou muito animado, falámos os três sobre a necessidade de fazer este trabalho.

A obra encontrava-se, de facto, num nível inicial de preparação. A professora foi corrigindo algumas questões de solfejo e marcou e trabalhou com o aluno algumas dedilhações e saltos, com as mãos separadas e com as mãos juntas. Por vezes, explicou o porquê de determinadas opções de dedilhação e clarificou a forma como o aluno deveria pensar determinadas passagens, por exemplo, pedindo-lhe que agrupasse mentalmente os acordes de três notas em grupos de duas mais uma nota. Sempre que o aluno se encontrou com problemas numa passagem, a professora não lhe permitiu seguir em frente sem compreender devidamente o problema.

-Em determinado momento, o aluno preferiu uma dedilhação diferente da indicada pela professora, tendo-lhe sido permitido adotar a sua opção.

-Numa fase de menor concentração por parte do aluno, a professora aparentou manter o mesmo nível de energia, incentivando-o ("Boa! Acho que vais tocar isto muito bem!") e brincando um pouco com ele.

-A professora perguntou ao aluno em que tonalidade se encontrava a parte B e elogiou-o por notar que este a estudou em casa. Pediu-lhe que repetisse esta mesma secção para verificar se não existiam erros de leitura. Repetiram ainda mais uma vez o último sistema da mesma.

-Em certa passagem, que apresentava uma dificuldade grande para o aluno, resolveram o problema assumindo que não se tocaria uma nota. A professora assinalou que se tratava de uma situação em que era necessário realizar este ajuste, mas que este não deveria ser um método a aplicar recorrentemente.

-A professora chamou a atenção do aluno para ouvir uma inversão de um acorde e, mais à frente, para o equilíbrio das notas.

Chegando ao fim, foi pedido ao aluno que tocasse novamente as últimas duas páginas. Quando terminam, a professora consultou o relógio, para verificar se havia sobrado tempo. Pedindo a o aluno que preparasse esta peça novamente para a próxima aula, e escrevendo-o no seu caderno, abordou então o terceiro andamento da Sonata.

3.º andamento (*Allegro comodo*) da Sonata op. 14 n.º 1 – L. v. Beethoven

Antes de iniciar este andamento, o aluno perguntou se a professora pretendia que ele tocasse com ou sem pedal. Uma vez que esta lhe respondeu que usasse “muito pouco”, o aluno preferiu optar por não o usar, começando a tocar.

À medida que foi prosseguindo, a professora foi interrompendo, dando algumas instruções, de entre os quais:

- Começar sem acento, como se a música já tivesse iniciado.
- Não fazer uma série de 5 notas iguais na mesma dinâmica, pensar um *crescendo*.
- Corrigir dedilhações. Num destes momentos, a professora explicou que a dedilhação usada pelo aluno estava a conduzir a que tocasse, por vezes, uma nota errada. Dando-lhe duas alternativas, o aluno escolheu uma delas. Voltando a fazer o mesmo erro, pouco depois, a professora assinalou-o assertivamente.
- Corrigir notas erradas, que, nalgumas instâncias, se encontravam já assinaladas na partitura.
- Realizar os diferentes modos de articulação em cada mão. A propósito, a professora aproveitou para brincar um pouco com o aluno, a respeito da sua coordenação: “quando conduzires vai ser bonito!”
- Respeitar as pausas.
- Ajustar aspetos mecânicos, como a posição da mão, que, em determinada escala, deveria estar mais próxima do teclado.

Após uma secção que se encontrava pior, numa cadência, a professora interrompeu o aluno e pediu-lhe que repetisse, indicando o compasso de onde deveria começar. Deste modo, o aluno repetiu em aula a parte que estava menos estudada. Mais à frente, quando este chegou ao mesmo ponto, a professora permitiu-lhe continuar, mas pediu-lhe que estudasse bem aquele trecho para a próxima aula, explicando-lhe que, criando vícios errados, se tornaria mais difícil para ele efetivar as correções.

Conclusão da aula

A professora mencionou ao aluno que, no terceiro andamento da sonata, era importante corrigir as notas erradas para a aula seguinte e voltou a indicar a secção que apresentava maior necessidade de trabalho. No caderno do aluno, marcou o restante programa que se destinava à semana seguinte, fazendo um novo ponto de situação em que indicou o que estava melhor e o que estava pior.

2.5. Aulas lecionadas

2.5.1. Considerações sobre a leção das aulas

(...) in an occupation such as learning to master an art, (...) if not all, then almost all depends on individuality (...). (Neuhaus, 1993, p. 17)

Em todos os níveis e idades, existe uma infinidade de maneiras de lecionar piano.

Ao contrário do que acontece em outras escolas, no caso específico do Conservatório de Música do Porto, guiado pela sua história e por um padrão de excelência no ensino da música, todos os alunos dispõem de aulas individuais de instrumento, sendo apropriado refletir sobre a especificidade deste tipo de instrução.

A grande vantagem do ensino individual reside na possibilidade de uma completa personalização pedagógica, que começa com a escolha dos conteúdos programáticos, mas que deve passar também pela seleção das estratégias e do próprio estilo comunicacional a adotar. Resultando inevitavelmente numa relação professor-aluno mais profunda do que no ensino coletivo, o ensino individual permite um acompanhamento mais sólido do processo de aprendizagem, facilitando a aquisição da multiplicidade de competências envolvidas no domínio instrumental.

Neste sentido, o contexto sociocultural, as características pessoais e as dificuldades particulares de cada aluno devem ser examinadas, definindo-se, em sua função, os objetivos. Precedendo a ação educativa, Roldão (2009, p. 29) salienta a existência de dois planos de pensamento, o conceptual e o instrumental, correspondentes, respetivamente, às questões “como vou organizar a ação e porquê, tendo em conta o para quê e o para quem?” e “com que meios, atividades, tarefas, em que ordem e porquê?”.

Desta forma, antes da leção das aulas, foi feita uma contextualização dos alunos por parte da professora cooperante e procurou-se conhecê-los, assistindo às suas aulas, o que só não foi possível no caso do aluno n.º 3. De acordo com as informações recolhidas, procedeu-se depois à planificação das aulas, expondo, neste documento, aquela contextualização e delineando uma ação estratégica otimizada, com vista à concretização das aprendizagens.

Apesar da descrição relativamente detalhada que se pode encontrar nas planificações das três aulas lecionadas (de 90 minutos cada), salienta-se e reconhece-se a importância da adaptação

dos conceitos, estratégias e sequências nelas encontradas ao decorrer das lições, conseguindo, assim, maior fluidez e eficácia.

Depois de cada planificação, apresenta-se a avaliação do aluno e uma reflexão sobre a aula, que tem em consideração a discussão com as professoras supervisora e cooperante.

2.5.2. Aula 1

2.5.2.1. Planificação

– Apresentação da aula:

Aluno:	Aluna n.º 1
Regime de frequência:	Supletivo – 7.º grau
Tipologia de aula:	Individual
Duração:	90 minutos (2 tempos)
Data:	14 de Maio de 2018
Docente:	Francisco Reis

– Conteúdos:

Conteúdos programáticos:	<p>Escala de Ré maior, à distância de oitava, ao longo de uma, duas, três e quatro oitavas</p> <p>Escala maior, escala menor e escala cromática de Ré, em terceiras dobradas, ao longo de quatro oitavas</p> <p>M. MOSZKOWSKI – Estudo em Ré b Maior, op. 72 n.º 12</p> <p>F. CHOPIN – Noturno em Dó # menor, op. 27 n.º 1</p>
---------------------------------	--

<p>Conteúdos didáticos:</p>	<p>Escalas e arpejos – conceitos técnicos de tensão e relaxamento; tipos de ataque; grupos de articulação; movimento coordenado de toda a estrutura física; <i>legato</i>; controlo e estabilidade do som; realização das notas dobradas; velocidade; estabilidade rítmica.</p> <p>M. MOSZKOWSKI – aplicação de conceitos técnicos trabalhados nas escalas; destreza e agilidade; abertura e fecho da mão; coordenação dos movimentos dos dedos e do braço; transferência de peso; fraseio; relações formais; contrastes dinâmicos; independência das mãos (com diferentes modos de articulação); relações entre as mãos; deslocamentos laterais no teclado; uso do braço.</p> <p>F. CHOPIN – estilo romântico; estruturação formal; ambientes; movimentação do pulso; <i>cantabile</i>; equilíbrio sonoro entre as duas mãos; equilíbrio sonoro em acordes; fraseio; dissonância vs. consonância; polifonia; agógica; uso do braço e do corpo; diferentes tipos de ataque; estruturas de dois (e de quatro) compassos; exploração da gama dinâmica; cadência; uso do pedal direito; antecipação física; desenvolvimento da capacidade de audição harmónica.</p>
------------------------------------	--

– Situação da aluna e contexto da aula:

Trata-se de uma aluna com um percurso um pouco instável, ao nível da sua aprendizagem do instrumento, tendo mudado de professor várias vezes, ao longo dos últimos anos. Apesar de ter sido aluna do ensino integrado no ensino básico, encontra-se, desde o início do secundário, em regime supletivo, tendo optado pelo curso de Ciências e Tecnologias.

Nas aulas que observei, a aluna manifestou uma boa capacidade de resposta às indicações que lhe foram fornecidas, mas foi-se tornando evidente alguma inconstância no ritmo de evolução de aula para aula, que poderá ter as suas raízes numa difícil coordenação do seu estudo individual com as suas atividades escolares. A aluna não considera, presentemente, uma carreira na área da música, pelo que se espera que priorize o curso científico-humanístico. Para além do Conservatório, a aluna frequenta ainda aulas de *ballet* contemporâneo.

Visto que não será possível lecionar outra aula à mesma aluna, dando sequência ao trabalho que irei desenvolver, o principal objetivo por mim proposto é transmitir-lhe as minhas perspetivas relativamente às obras que se encontra a trabalhar e ao seu desenvolvimento técnico e artístico. Neste sentido, abordarei as questões que me pareceram mais relevantes, ao longo das aulas que observei previamente, tendo em vista a preparação para a sua prova final,

que terá lugar duas semanas depois desta aula. Estas questões correspondem à seleção de conteúdos didáticos acima apresentados.

– Desenvolvimento da aula:

<p>Estratégias gerais de ensino:</p>	<p>Serão expostos os objetivos propostos para a aula e clarificados os critérios de avaliação utilizados.</p> <p>No diálogo com a aluna e na transmissão dos conteúdos, ter-se-ão em conta as aulas previamente observadas, que proporcionaram uma compreensão das suas características pessoais, facilidades e dificuldades. Como forma de aumentar o seu envolvimento, recorrer-se-á frequentemente à realização de perguntas.</p> <p>Tendo em conta a sua preparação para a prova final, será pedido à aluna que toque as obras integralmente, simulando uma <i>performance</i>.</p> <p>Será facultado <i>feedback</i> relativamente à preparação da aluna, salientando os aspetos positivos e aqueles que necessitam de um maior volume de trabalho.</p> <p>Serão corrigidos os erros detetados, a nível da leitura, da técnica, do fraseio, etc., de acordo com o grau de evolução das peças em questão.</p> <p>Tentar-se-á que a aluna possa chegar às suas próprias conclusões, estimulando assim o seu sentido crítico, a sua motivação e a sua experiência de autonomia.</p> <p>Tentar-se-á criar um ambiente favorável para a interpretação e exploração emocional da música. A aluna deverá estar à vontade para cantar.</p> <p>Serão analisadas as estratégias de trabalho da aluna, com vista a otimizar a capacidade de auto-organizar o seu estudo. Estas estratégias serão adaptadas de acordo com as necessidades, podendo incluir a disponibilização de novos métodos específicos para solucionar os problemas existentes. Poderá proceder-se ou não à sua exemplificação e prática, consoante o grau de familiaridade da aluna com os mesmos.</p> <p>Tentar-se-á que, ao longo da aula, a aluna toque com frequência trechos relativamente extensos das obras.</p> <p>Poderão ser prescritos determinados exercícios que se considerem relevantes para a progressão técnica da aluna.</p>
<p>Sequências de aprendizagem:</p>	<p>Após a instalação da aluna e do professor, serão expostos clara e sucintamente os objetivos para aula.</p> <p>A aula deverá iniciar-se com a realização das escalas. O principal objetivo, aqui, será tratar alguns conteúdos técnicos fundamentais que a aluna</p>

	<p>necessita de trabalhar, fornecendo-lhe ferramentas e conceitos fundamentais para o seu desenvolvimento técnico. Para isso, a maior parte do tempo será dedicado à escala de Ré Maior, à distância de oitava. Serão também abordadas, de forma mais breve, as escalas em terceiras dobradas.</p> <p>Depois do tratamento das escalas, a aluna será instruída a tocar o Estudo de Moszkowski. Se possível, tocá-lo-á de memória, na sua totalidade e sem interrupções, antes de se fornecerem indicações. Na presença de dificuldades, ser-lhe-á permitido tomar um andamento mais lento.</p> <p>Posteriormente, serão feitas correções e serão fornecidas indicações pertinentes para a evolução técnica e musical da obra. Isto poderá ser feito pedindo à aluna que comece novamente do início, ou por ordem não sequencial, consoante o decorrer da aula. Tentar-se-ão compreender os processos inerentes ao estudo da aluna, aconselhando-a a este respeito. Será feita a articulação com os conteúdos técnicos previamente trabalhados na escala de Ré Maior, podendo ser prescritos exercícios que se avistem necessários para a resolução de passagens concretas ou de dificuldades subjacentes à obra. Serão indicadas à aluna as secções que necessitam de um trabalho mais intensivo. Visto que se trata da penúltima aula antes da prova final, o trabalho desenvolvido será detalhado, mas a informação será compartimentada, por forma a ter em vista secções completas. Ter-se-á em conta a memorização. Durante todo o processo, bem como no fim do mesmo, o professor tentará aperceber-se de dúvidas, esclarecendo-as, e colocará um grande número de questões, estimulando uma participação ativa por parte da aluna.</p> <p>Será feita a revisão dos itens mais importantes a ter em atenção no trabalho a realizar em casa e, em seguida, abordar-se-á a próxima obra.</p> <p>A aluna tocará então o Noturno de Chopin, adotando-se uma estratégia similar à dos pontos 3, 4 e 5, adaptados em função dos conteúdos didáticos da obra em questão. Aqui, o principal intuito será conseguir um maior envolvimento emocional e físico da aluna, expandindo a sua gama dinâmica, que é, por norma, bastante limitada. Para além disto, considera-se prioritária a compreensão formal do Noturno.</p> <p>A aula terminará com um ponto de situação relativamente à situação do repertório, salientando os aspetos positivos e negativos do trabalho realizado pela aluna e aconselhando-a relativamente à sua evolução e à preparação da sua prova.</p>
<p>Recursos didáticos:</p>	<p>Dois pianos; dois bancos; partituras; lápis; borracha; metrónomo.</p>

– **Atividades de enriquecimento:**

Se possível, serão estabelecidas comparações entre aquilo que é pedido à aluna e situações que lhe possam ser familiares, sejam estas do domínio do senso comum, ou relativas à sua realidade pessoal e às suas atividades, como a dança.

2.5.2.2. Avaliação da aluna (através de descritores do nível de desempenho)

Parâmetros de Avaliação:	Insuficiente	Suficiente	Bom
DOMÍNIO COMPORTAMENTAL			
Assiduidade e Pontualidade	Não foi assídua ou foi muito pouco pontual.	Foi assídua, mas pouco pontual.	Foi assídua e pontual.
Postura, interesse e interação com o professor	Demonstrou má postura ou interagiu negativamente com o professor.	Esforçou-se por interagir com o professor e por manter uma boa postura.	Apresentou boa postura, interagindo, comunicando e demonstrando interesse em aprender.
DOMÍNIO MUSICAL			
Evolução geral de aula para aula	Não demonstrou evolução desde a aula anterior.	Evoluiu pouco desde a aula anterior.	Evoluiu muito desde a aula anterior.
Leitura das obras (mãos separadas e mãos juntas)	Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura das obras.	Conseguiu concretizar parcialmente a leitura das obras.	Conseguiu concretizar com sucesso a leitura das obras.
Destreza técnica (igualdade e velocidade em diferentes dinâmicas, notas dobradas, escalas, arpejos, etc.)	Não consolidou os aspetos técnicos das obras.	Consolidou parcialmente os aspetos técnicos das obras.	Consolidou significativamente os aspetos técnicos das obras.
Aspetos da expressividade e do estilo (fraseio, prosódia, planos sonoros, etc.)	Não compreendeu ou não empregou os aspetos da expressividade e do estilo.	Compreendeu parcialmente ou empregou por vezes os aspetos da expressividade e do estilo.	Compreendeu e empregou com sucesso os aspetos da expressividade e do estilo.

Consistência e correção na execução, segurança	Não conseguiu alcançar consistência, correção ou segurança na execução.	A execução foi inconsistente, irregular e insegura.	Conseguiu alcançar consistência, correção e segurança na execução.
Compreensão e aplicação dos métodos e estratégias propostas	Não conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e os métodos apresentados.	Conseguiu compreender e aplicar parcialmente as estratégias e os métodos apresentados.	Conseguiu compreender e aplicar com sucesso as estratégias e os métodos apresentados.

2.5.2.3. Reflexão do professor e discussão com as professoras supervisora e cooperante

Tendo em conta as aulas observadas, não é esperado que a aluna se apresente num nível de excelência, na sua prova final. Para que pudesse atingir uma qualificação elevada, seria necessário um empenho significativamente maior da sua parte, que compreenderia um número de horas de estudo bastante superior, ao longo de um extenso período de tempo.

Nesta aula, esforcei-me por ter em conta estas circunstâncias, adotando uma postura pragmática e focando-me essencialmente nos aspetos cuja resolução considerei estar ao seu alcance, nas duas semanas que se seguiriam. No entanto, não deixei de estabelecer, logo à partida, uma fundação sólida, conceptual e prática, que lhe possibilitasse compreender as lacunas gerais da sua técnica e identificar alguns dos processos adequados para a sua superação (que só poderá decorrer a longo prazo). Estas ideias primárias e essenciais foram postas em evidência na prática das escalas, estabelecendo-se depois a sua aplicação nos restantes conteúdos programáticos.

Dada a personalidade um pouco reservada da aluna, para além de lhe colocar questões, como já referi previamente, tentei sensibilizá-la a fazer uso do instrumento como veículo de expressão da intimidade, através da escrita de Chopin. Insisti na concretização das indicações dinâmicas, pedindo-lhe que “exagerasse”, uma vez que a aluna revelou tendência para tocar tudo demasiado *piano* e igual, e salientei as indicações expressivas (*apassionato, com anima, sotto voce, con duolo*), pedindo-lhe frequentemente que descrevesse com as suas próprias palavras ambientes e sonoridades. Considero que a capacidade de um aluno verbalizar corretamente aspetos objetivos ou subjetivos da execução se relaciona estreitamente com a compreensão dos mesmos, constituindo uma excelente forma de verificar a sua apreensão,

independentemente da capacidade de consubstanciação dos mesmos. Na mesma ordem de ideias, tentei também tornar mais acessível a apreensão formal do Noturno, auxiliando a aluna a compreender e a consciencializar a existência de várias secções, as suas características individuais e a forma como coalescem. Deste modo, constatei que ela conseguiu concretizar a construção do clímax de uma forma bem mais eficaz, o que me deixou bastante agradado.

Em análise ulterior, considero que tive uma boa prestação e que consegui resultados muito interessantes com a aluna, que agradaram também às professoras presentes.

A professora cooperante salientou a qualidade das estratégias empregadas, particularmente nas escalas e no Estudo de Moszkowski, tendo apreciado o uso que foi feito do metrónomo neste último, ajustando o andamento à tarefa a realizar e possibilitando assim o sucesso da aluna.

A professora supervisora, que concordou com os tópicos referidos pela professora cooperante, reparou que teria sido pertinente o trabalho da mão esquerda na secção inicial do Noturno, tendo em conta o tamanho médio da mão da aluna. Indicou ainda que poderia ter sido apropriado recomendar a audição de gravações de pianistas de referência.

Foram destacadas por ambas as professoras a perspicácia da abordagem e a adequação dos conteúdos e das sequências de aprendizagem, em função da aluna, aspeto fulcral na realidade do ensino individual.

2.5.3. Aula 2

2.5.3.1 Planificação

– Apresentação da aula:

Aluno:	Aluna n.º 2
Regime de frequência:	Integrado – 8.º ano
Tipologia de aula:	Individual
Duração:	90 minutos (2 tempos)
Data:	4 de Junho de 2018
Docente:	Francisco Reis

– Conteúdos:

Conteúdos programáticos:	<p>Escalas de Mi maior e de Mi menor, ao longo de quatro oitavas, às distâncias de oitava, sexta e décima; arpejos perfeitos e de sétima da dominante correspondentes; escala cromática (à distância de oitava)</p> <p>F. CHOPIN – Noturno em Fá menor, op. 55 n.º 1</p> <p>J. S. BACH – Sinfonia n.º 13 em lá menor, BWV 799</p>
Conteúdos didáticos:	<p>Escalas e arpejos – conceitos técnicos de tensão e relaxamento; movimento coordenado de toda a estrutura física (incluindo o despertar do movimento lateral do tronco); <i>legato</i>; controlo e estabilidade do som; estabilidade rítmica; acentuação de 8 em 8 notas (nas escalas) e de 4 em 4 notas (nos arpejos); abertura e fecho da mão; execução natural da passagem de polegar; estabilidade digital e transferência de peso.</p> <p>F. CHOPIN – estilo romântico; ambientes; melodia e acompanhamento; estruturação formal; fraseio; <i>legato</i>; <i>cantabile</i>; sensibilização para as ressonâncias do instrumento e uso apropriado do pedal direito; pedais curtos e pedais longos; diferenciação das figuras de acompanhamento e consciencialização da sua relação com a melodia; independência das mãos; ornamentação da melodia; polifonia; estabilidade rítmica; agógica; exploração da gama dinâmica; pedal esquerdo (<i>una corda</i>); virtuosismo; envolvimento do braço e do corpo.</p> <p>J. S. BACH – estilo barroco; tonalidade e compasso em relação com o carácter da obra; polifonia a 3 vozes; contraponto imitativo; motivo/tema; episódio; <i>cantabile</i>; fraseio; elementos da prosódia; ornamentação; planos tonais; registos; dinâmicas e sonoridades contrastantes; substituição de dedos; <i>legato</i> e <i>non legato</i>; realização da síncopa; diferenciação e articulação das vozes.</p>

– Situação da aluna e contexto da aula:

Trata-se de uma aluna com a qual tive relativamente pouco contacto, tendo assistido apenas a duas das suas aulas. No entanto, nessas instâncias, pude facilmente constatar as suas qualidades e o seu talento.

Possuindo uma formação técnica sólida e desempenhando um trabalho aparentemente bastante regular, a aluna demonstra uma abordagem segura e inteligente ao piano que é, ao mesmo tempo, evidentemente pessoal. A sua capacidade de resposta às indicações parece ser elevada, correspondendo a uma boa compreensão de várias questões inerentes ao instrumento

e ao texto musical, e as suas interpretações traduzem apreço por uma estética equilibrada e ponderada.

Uma vez que a aluna teve a sua prova de final de ano letivo na semana anterior à leção desta aula, tendo obtido a classificação de 18 valores, espera-se que as obras apresentadas se encontrem bem resolvidas, motivo pelo qual tentarei realizar um trabalho de aprimoramento que se foque essencialmente em aspetos estilísticos e formais, conforme os conteúdos didáticos acima apresentados.

Nesta ordem de ideias, poderá ser interessante explorar com ela uma leitura mais intensa do conteúdo emocional das obras, no geral e no particular, que mantenha em conta a necessidade de equilíbrio e uma forte ligação à racionalidade.

– Desenvolvimento da aula:

Estratégias gerais de ensino:

Serão expostos os objetivos propostos para a aula e clarificados os critérios de avaliação utilizados.

No diálogo com a aluna e na explicitação dos conteúdos didáticos, ter-se-ão em conta as aulas previamente observadas, que proporcionaram alguma compreensão relativamente às suas características pessoais, facilidades e dificuldades. Dada a sua idade, tentar-se-ão traduzir os assuntos de forma muito acessível. Recorrer-se-á à exemplificação.

Tendo em conta que esta aula decorrerá após a sua prova final, a aluna tocará as obras na sua totalidade, antes de se proceder ao seu trabalho. Poderá ser-lhe pedido que volte a tocá-las integralmente, sob a “direção” do professor, como forma de potenciar o seu envolvimento pessoal com a música, dependendo do tempo de aula disponível. Neste caso, será preferível que toque de memória.

Será proporcionado *feedback* relativamente à *performance* da aluna, salientando os aspetos positivos e aqueles que poderão ser aprimorados.

Na presença de erros, a nível da leitura, da técnica, do fraseio, etc., estes serão corrigidos, de acordo com o grau de evolução das peças em questão.

Tentar-se-á que a aluna possa chegar às suas próprias conclusões, estimulando assim o seu sentido crítico, a sua motivação e a sua experiência de autonomia.

Tentar-se-á criar um ambiente favorável para a interpretação e

	<p>exploração emocional da música. A aluna deverá estar à vontade para cantar.</p> <p>Serão fornecidas instruções para aumentar o rendimento do estudo individual da aluna, revendo-se as suas estratégias de trabalho e recomendando-se novos métodos que se adequem aos conteúdos didáticos.</p> <p>Poderão ser prescritos determinados exercícios, ou poderá ser sugerido repertório específico do instrumento, a trabalhar durante as férias escolares.</p>
Sequências de aprendizagem:	<p>Após a instalação da aluna e do professor, serão expostos clara e sucintamente os objetivos para aula.</p> <p>Iniciar-se-á então a aula com as escalas e os arpejos. Será pedido à aluna que realize estes conteúdos com qualidade, cuidando o som em diferentes dinâmicas e incorporando acentuações métricas regulares.</p> <p>Terminando os conteúdos anteriores, abordar-se-á o Noturno de Chopin. A aluna será inquirida relativamente à sua prestação na prova final, antes de lhe ser pedido que toque a peça integralmente, sem interrupções.</p> <p>Serão destacados os aspetos positivos da sua execução e serão introduzidos os conteúdos a aprimorar. Começando novamente do início ou em secções específicas, serão feitas correções e serão fornecidas indicações pertinentes para a evolução técnica e musical da obra. Enfocar-se-á a sensibilização do “ouvido” da aluna para questões tímbricas de grande importância na música romântica e tentar-se-á caminhar no sentido da construção de uma noção de estilo, convocando e explicitando vários conceitos afins e recorrendo à exemplificação. Poderão designar-se exercícios que se considerem necessários para a resolução de determinadas passagens ou de conteúdos específicos da obra, procurando-se auxiliar a aluna na gestão do seu estudo. Durante todo o processo, bem como no fim do mesmo, o professor colocará questões e esclarecerá as dúvidas da aluna.</p> <p>Proceder-se-á à síntese das principais ideias a reter, antes da passagem à peça seguinte.</p> <p>A aluna tocará então a Sinfonia de Bach, adotando-se uma estratégia similar à dos pontos 3, 4 e 5, adaptados em função dos conteúdos didáticos da obra em questão. Será particularmente importante a capacidade de tratamento do motivo e a construção de um discurso polifónico natural e respirado, através do emprego</p>

	<p>correto da articulação, da prosódia e de contrastes dinâmicos, tendo em conta o estilo em que este se insere.</p> <p>A aula terminará com um reforço de alguns aspetos positivos evidenciados no trabalho desenvolvido ao longo da aula, ressaltando também os aspetos mais urgentes para o desenvolvimento artístico da aluna.</p>
Recursos didáticos:	Dois pianos, dois bancos, partituras, lápis, borracha, metrónomo.

– **Atividades de enriquecimento:**

Tentar-se-ão contextualizar os estilos barroco e romântico estabelecendo relações com os conhecimentos que a aluna poderá possuir à partida;

Poderá ser sugerida a audição de gravações do repertório executado, bem como de outras obras que se considerem relevantes.

2.5.3.2. Avaliação da aluna (através de descritores do nível de desempenho)

Parâmetros de Avaliação:	Insuficiente	Suficiente	Bom
DOMÍNIO COMPORTAMENTAL			
Assiduidade e Pontualidade	Não foi assídua ou foi muito pouco pontual.	Foi assídua, mas pouco pontual.	Foi assídua e pontual.
Postura, interesse e interação com o professor	Demonstrou má postura e não interage com o professor.	Esforçou-se por interagir com o professor e por manter uma boa postura.	Apresentou boa postura, interagindo, comunicando e demonstrando interesse em aprender.
DOMÍNIO MUSICAL			
Evolução geral de aula para aula	Não demonstrou evolução desde a aula anterior.	Evoluiu pouco desde a aula anterior.	Evoluiu muito desde a aula anterior. ⁶
Leitura das obras (mãos separadas e mãos juntas)	Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura das obras.	Conseguiu concretizar parcialmente a leitura das obras.	Conseguiu concretizar com sucesso a leitura das obras.

⁶ Esta avaliação baseia-se numa avaliação parcial do conteúdo programático, dado que nunca tinha ouvido a aluna tocar o Noturno.

Destreza técnica (igualdade e velocidade em diferentes dinâmicas, notas dobradas, escalas, arpejos, etc.)	Não consolidou os aspetos técnicos das obras.	Consolidou parcialmente os aspetos técnicos das obras.	Consolidou significativamente os aspetos técnicos das obras.
Aspetos da expressividade e do estilo (fraseio, prosódia, planos sonoros, etc.)	Não compreendeu ou não empregou os aspetos da expressividade e do estilo.	Compreendeu parcialmente ou empregou por vezes os aspetos da expressividade e do estilo.	Compreendeu e empregou com sucesso os aspetos da expressividade e do estilo.
Consistência e correção na execução, segurança	Não conseguiu alcançar consistência, correção ou segurança na execução.	A execução foi inconsistente, irregular e insegura.	Conseguiu alcançar consistência, correção e segurança na execução.
Compreensão e aplicação dos métodos e estratégias propostas	Não conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e os métodos apresentados.	Conseguiu compreender e aplicar parcialmente as estratégias e os métodos apresentados.	Conseguiu compreender e aplicar com sucesso as estratégias e os métodos apresentados.

2.5.3.3. Reflexão do professor e discussão com as professoras supervisora e cooperante

A aula decorreu com naturalidade. Como era expectável, as obras por ela apresentadas encontravam-se bastante seguras e não indiciavam grandes limitações técnicas, validando assim a planificação por mim efetuada. No entanto, se por um lado o meu entendimento foi congruente, por outro, foi também redutor, uma vez que, ao longo da aula, me vim a aperceber de algumas contrariedades.

Na realização das escalas e dos arpejos, tive dificuldade em eliminar os “falsos acentos”, sendo perceptível que a manutenção de regularidade sonora e o cumprimento das acentuações que lhe indiquei constituíam obstáculos difíceis de transpor. Por conseguinte, tentei que a aluna se concentrasse na qualidade do som e nas sensações cinestésicas relacionadas com o “peso”, exercitando assim os aspetos cerebrais implicados nesta coordenação.

No Noturno, as atividades que desenvolvi foram muito frutuosas, verificando-se uma melhoria ao nível do estilo e da expressividade. A reação da aluna ao trabalho de sensibilização para as

ressonâncias do instrumento foi particularmente positiva, embora esta tarefa necessitasse, por certo, de continuidade, para produzir um efeito significativo.

A fim de alcançar efetivamente um nível de interpretação mais profundo, parece-me que seria necessário o aprofundamento extensivo do “ouvido interior” da aluna, em paralelo com a construção de um maior vocabulário de movimentos. Para além da chamada da atenção da aluna para a expressividade da linguagem musical, incluindo aqui elementos como a textura, penso que foram oportunas as sugestões que lhe forneci de ouvir árias de ópera de Bellini, procurando paralelismos com a escrita de Chopin, e de, mais genericamente, assistir a concertos com regularidade. No entanto, ficou por abordar mais detalhadamente a relação com o movimento.

A abordagem da Sinfonia foi breve, uma vez que os conteúdos anteriores ocuparam praticamente a totalidade do tempo da aula. Ainda assim, tratando-se de uma peça curta, foi possível realizar certos ajustes que se traduziram favoravelmente.

A professora supervisora elogiou alguns aspetos desta aula, entre eles a forma simples e amável de expor os conteúdos, a boa relação com a aluna, o uso eficaz da demonstração “ao vivo”, com exemplos práticos, o uso adequado do reforço positivo e a capacidade de me fazer entender, base da pedagogia.

A professora cooperante, estando de acordo com a professora supervisora, acrescentou que considerou muito interessante o trabalho desenvolvido no Noturno, compreendendo o uso dos pedais e das ressonâncias do instrumento, a “orquestração” (trabalhando a mão esquerda com as duas mãos, antes de acrescentar depois a mão direita), o *cantabile* (em relação com a ópera de Bellini e abarcando as ornamentações e as terminações dos trilos), a estabilidade rítmica (essencial nas tercinas) e a implementação de comparações com a pintura. Mencionou que poderia também ser interessante proporcionar à aluna associações com a literatura, como por exemplo com a tragédia de Shakespeare *Romeu e Julieta*. Na sua opinião, os segmentos do Noturno que envolviam execução polifónica na mão direita poderiam ter sido abordados mais extensivamente, uma vez que não se encontravam bem solucionados. Na Sinfonia, apreciou a correção da prosódia, a importância dada às figuras mais longas para a estabilidade da pulsação (em oposição às figuras curtas ou rápidas), e o uso da respiração (evitando transparecer dificuldade na execução).

2.5.4. Aula 3

2.5.4.1. Planificação

– Apresentação da aula:

Aluno:	Aluno n.º 3
Regime de frequência:	Integrado – 7.º ano
Tipologia de aula:	Individual
Duração:	90 minutos (2 tempos)
Data:	6 de Junho de 2018
Docente:	Francisco Reis

– Conteúdos:

Conteúdos programáticos:	<p>Escalas de Lá \flat maior e de Lá \flat menor, ao longo de quatro oitavas, às distâncias de oitava, sexta e décima; arpejos perfeitos correspondentes; escala cromática (à distância de oitava)</p> <p>C. CZERNY – Estudo em lá bemol Maior, op. 636 n.º 20</p> <p>W. A. Mozart – 3.º andamento (<i>Allegro</i>) da Sonata K. 282</p> <p>J. IBERT – <i>Bajo la Mesa</i> (n.º VII de <i>Histoires</i>)</p>
Conteúdos didáticos:	<p>Posição base ao piano; alinhamento; disponibilidade física</p> <p>Escalas e arpejos – movimento coordenado de toda a estrutura física; <i>legato</i>; controlo e estabilidade do som; dedilhações; abertura e fecho da mão; execução natural da passagem de polegar; estabilidade digital e transferência de peso.</p> <p>C. CZERNY – aplicação das escalas e arpejos de Lá \flat maior; destreza e agilidade; estrutura formal; fraseio e polifonia na mão esquerda; fraseio da figuração rápida da mão direita; <i>leggiero</i>; independência de mãos; independência do 4.º e 5.º dedos da mão direita; variações dinâmicas (<i>subito</i>, <i>crescendo</i> e <i>diminuendo</i>); pausas.</p> <p>W. A. MOZART – estilo clássico; forma sonata; prosódia; fraseio; articulações <i>staccato</i>, <i>tenuto</i> e <i>legato</i>; alternância entre dois planos dinâmicos; anacrusas; pausas; baixo d'Alberti; execução de ornamentos; coordenação motora; precisão; estabilidade rítmica; respiração.</p> <p>J. IBERT – estilo; características da música espanhola; compasso 5/4; organização formal; ritmo como elemento estruturante; contratempo e síncope; <i>ostinato</i>; fraseio; dissonância; agógica; antecipação física; uso dos pedais; diferentes modos de articulação; abordagem orquestral da escrita.</p>

– Situação do aluno e contexto da aula:

A escolha dos horários para a leção das aulas que integram este estágio curricular resultou da coordenação da minha disponibilidade com as disponibilidades da professora supervisora e da professora cooperante, tendo também em conta o calendário escolar dos alunos. Neste processo, tentou dar-se preferência aos discentes com os quais já havia contactado, através da observação das suas aulas, o que foi possível com os alunos 1 e 2, mas não com o aluno 3.

Assim sendo, uma vez que não tive oportunidade de assistir às lições deste aluno, a informação prévia de que dispus para a planificação desta aula foi muito reduzida, baseando-se apenas no diálogo com a professora cooperante e na memória das duas audições escolares que presenciei, em que o aluno havia participado.

Foi-me indicado que o aluno provinha de uma família com uma relação muito próxima com a música e que manifestava grande talento, embora detivesse um ritmo de trabalho algo inconsistente. Neste sentido, foi pedido ao aluno que apresentasse repertório à sua escolha, de entre aquele que havia executado na prova que realizara na semana anterior, procurando-se assim minimizar o trabalho de preparação necessário e criar circunstâncias facilitadoras para a sua motivação.

– Desenvolvimento da aula:

Estratégias gerais de ensino:	<p>Serão expostos os objetivos propostos para a aula e clarificados os critérios de avaliação utilizados.</p> <p>Dada a idade do aluno, tentar-se-ão abordar os conteúdos de uma forma muito acessível. Recorrer-se-á à exemplificação. O diálogo com o aluno será adaptado no decorrer da aula, de acordo com a sua capacidade de resposta e com a leitura das suas características pessoais e das suas facilidades e dificuldades mais aparentes.</p> <p>Tendo em conta que esta aula terá lugar após a sua prova final, o aluno tocará as obras na sua totalidade, antes de se proceder ao seu trabalho.</p> <p>Será proporcionado <i>feedback</i> relativamente à <i>performance</i> do aluno, salientando os aspetos positivos e aqueles que poderão ser aprimorados.</p> <p>Na presença de erros, a nível da leitura, da técnica, do fraseio, etc., estes serão corrigidos, de acordo com o grau de evolução das</p>
--------------------------------------	--

	<p>peças em questão.</p> <p>Tentar-se-á que o aluno possa chegar às suas próprias conclusões, estimulando assim o seu sentido crítico, a sua motivação e a sua experiência de autonomia.</p> <p>Tentar-se-á criar um ambiente favorável para a interpretação e exploração emocional da música. O aluno deverá estar à vontade para cantar.</p> <p>Serão fornecidas instruções para aumentar o rendimento do estudo individual do aluno, revendo-se as suas estratégias de trabalho e fornecendo-se novos métodos que se adequem aos conteúdos didáticos.</p> <p>Poderão ser prescritos determinados exercícios, ou poderá ser sugerido repertório específico do instrumento, a trabalhar durante as férias escolares.</p>
<p>Sequências de aprendizagem:</p>	<p>Após a instalação do aluno e do professor, serão expostos clara e sucintamente os objetivos para aula.</p> <p>Dar-se-á início à aula com a revisão das escalas e dos arpejos. Conforme decorrer a atividade, serão adaptados os conteúdos didáticos a abordar.</p> <p>De seguida, será pedido ao aluno que toque o Estudo de Czerny na sua totalidade, sem interrupções. Se o aluno manifestar problemas, tentar-se-á ajudá-lo a prosseguir.</p> <p>No final, serão feitas algumas observações relativamente à qualidade da sua execução, serão feitas correções, se necessário, e fornecer-se-ão indicações pertinentes para o aperfeiçoamento de aspetos técnicos e musicais da obra. O aluno poderá voltar a tocar o Estudo do início, ou poderá partir-se imediatamente para o trabalho específico de alguns conteúdos, conforme se suponha mais indicado. Poderão ser prescritos exercícios que se avistem necessários para a resolução de determinadas passagens problemáticas ou de conteúdos específicos da obra, procurando-se compreender os métodos de estudo empregados pelo aluno e auxiliando-o a este respeito. Durante todo o processo, bem como no fim do mesmo, o professor colocará algumas questões e esclarecerá as dúvidas do aluno. Os conteúdos a tratar dependerão, evidentemente, das características da execução do aluno, englobando o aproveitamento da escrita do âmbito da virtuosidade do piano clássico, ao nível do aluno em causa, e a valorização das possibilidades do instrumento na criação de dinâmicas e texturas.</p>

	<p>Recapitular-se-ão os tópicos mais importantes, antes de se versarem os conteúdos programáticos subsequentes.</p> <p>O aluno tocará então o andamento da sonata de Mozart e, depois, <i>Bajo la Mesa</i> de Ibert, adotando-se uma estratégia similar à dos pontos 3, 4 e 5, adaptados em função dos conteúdos didáticos de cada uma das obras. Na primeira, uma vez que se trata de um andamento clássico em forma sonata, poderão aperfeiçoar-se os aspetos técnicos relativos aos modos de articulação e a coesão entre as ideias musicais. Na última, poderá ser interessante consciencializar o aluno dos elementos patentes na peça, escrita numa linguagem de estilo ou cariz espanhol, tendo em vista a concretização eficaz do texto musical.</p> <p>Na conclusão da aula serão destacados os aspetos positivos verificados no desenrolar da aula, mencionando-se também as questões sobre as quais o aluno se deverá debruçar, no sentido de prosseguir o seu desenvolvimento musical.</p>
Recursos didáticos:	Dois pianos, dois bancos, partituras, lápis, borracha, metrónomo.

– Atividades de enriquecimento:

Tentar-se-ão contextualizar os estilos estabelecendo relações com os conhecimentos que o aluno poderá possuir à partida dos períodos clássico e moderno.

2.5.4.2. Avaliação do aluno (através de descritores do nível de desempenho)

Parâmetros de Avaliação:	Insuficiente	Suficiente	Bom
DOMÍNIO COMPORTAMENTAL			
Assiduidade e Pontualidade	Não foi assíduo ou foi muito pouco pontual.	Foi assíduo, mas pouco pontual.	Foi assíduo e pontual.
Postura, interesse e interação com o professor	Demonstrou má postura ou interagiu negativamente com o professor.	Esforçou-se por interagir com o professor e por manter uma boa postura.	Apresentou boa postura, interagindo, comunicando e demonstrando interesse em aprender.

DOMÍNIO MUSICAL⁷			
Evolução geral de aula para aula	Não demonstrou evolução desde a aula anterior.	Evoluiu pouco desde a aula anterior.	Evoluiu muito desde a aula anterior.
Leitura das obras (mãos separadas e mãos juntas)	Não conseguiu concretizar com sucesso a leitura das obras.	Conseguiu concretizar parcialmente a leitura das obras.	Conseguiu concretizar com sucesso a leitura das obras.
Destreza técnica (igualdade e velocidade em diferentes dinâmicas, notas dobradas, escalas, arpejos, etc.)	Não consolidou os aspetos técnicos das obras.	Consolidou parcialmente os aspetos técnicos das obras.	Consolidou significativamente os aspetos técnicos das obras.
Aspetos da expressividade e do estilo (fraseio, prosódia, planos sonoros, etc.)	Não compreendeu ou não empregou os aspetos da expressividade e do estilo.	Compreendeu parcialmente ou empregou por vezes os aspetos da expressividade e do estilo.	Compreendeu e empregou com sucesso os aspetos da expressividade e do estilo.
Consistência e correção na execução, segurança	Não conseguiu alcançar consistência, correção ou segurança na execução.	A execução foi inconsistente, irregular e insegura.	Conseguiu alcançar consistência, correção e segurança na execução.
Compreensão e aplicação dos métodos e estratégias propostos	Não conseguiu compreender nem aplicar as estratégias e os métodos apresentados.	Conseguiu compreender e aplicar parcialmente as estratégias e os métodos apresentados.	Conseguiu compreender e aplicar com sucesso as estratégias e os métodos apresentados.

2.5.4.3. Reflexão do professor e discussão com as professoras supervisora e cooperante

Esta aula foi a mais estimulante de lecionar, embora se tratasse daquela em que havia previsto um maior desconforto e uma maior dificuldade em atingir um bom nível de competência, devido ao meu desconhecimento do discente e à minha familiaridade bastante mais reduzida com alguns dos conteúdos programáticos, nomeadamente a obra de Ibert.

O aluno surpreendeu-me muito positivamente, ao apresentar as obras com correção, transparecendo facilidade e naturalidade na sua abordagem do instrumento, e demonstrou uma personalidade acessível e uma resposta muito hábil às minhas indicações. Talvez estes fatores,

⁷ Não se considera o primeiro parâmetro visto que não disponho de dados para realizar essa avaliação.

aliados ao momento letivo em que se inseriu a aula (correspondente à penúltima semana de aulas) tenham contribuído para a minha agilidade na sua condução e para a atmosfera leve que se verificou. É de notar que o facto de o contacto com o aluno estar limitado a apenas uma sessão eliminou a participação de algumas variáveis, com a regularidade do estudo individual, que a professora cooperante havia indicado ser insuficiente.

O ambiente descontraído que, de facto, julgo ter ocorrido, não correspondeu a qualquer deterioração da qualidade do ensino, uma vez que a aula se desenvolveu de forma dinâmica e ativa, sendo prolífica em informação e tendo alcançado resultados altamente satisfatórios.

Nas escalas, em que o aluno apresentou dificuldade no emprego das dedilhações, apliquei um método para auxiliar a sua memorização que consiste em tocar, ao longo das várias oitavas, os polegares, individualmente, intercalados com as duas ou três notas que lhes antecedem ou sucedem, em *cluster* (Cisler e Hinson, 2004, p. 7). Esta estratégia provou ser extremamente adequada para esse efeito, tendo sido louvada pelas professoras presentes.

Nos restantes conteúdos programáticos, consegui também tratar os temas fundamentais e fazer o aluno progredir na qualidade das suas interpretações e no entendimento da linguagem musical, fornecendo-lhe indicações claras e concisas que este pudesse compreender e realizar facilmente e contextualizando e enquadrando os estilos. A qualidade da abordagem à obra de Ibert foi distinguida por ambas as professoras, que salientaram o valor e utilidade da análise musical.

Com este aluno, constatei que o recurso à exemplificação era muito profícuo, pelo que, para este efeito, passei a recorrer ao uso do segundo piano disponível na sala de aula, tornando o processo mais expedito. Necessitei também de ter em consideração especificidades suas das quais me fui apercebendo, como a sua tendência para elevar ligeiramente os ombros, associada à tentativa de expressividade. Tentei permanecer atento à sua postura, auxiliando-o a consciencializar este fenómeno, colocando as minhas mãos sobre os seus ombros, nas várias instâncias em que isto ocorreu. Foi assinalado pela professora cooperante, durante a aula, que este incidente se poderia dever a uma inadequação da altura do banco, pelo que esta foi imediatamente ajustada, mas a situação persistiu, ainda que, possivelmente, com menos frequência. No futuro, importa não esquecer esta relação, caso volte a surgir um problema semelhante.

Para além do que já foi mencionado, as professoras manifestaram-se agradadas relativamente à qualidade do contacto com o aluno, mantendo entusiasmo no discurso e procurando sustentar este mesmo ânimo no estudante, e valorizaram também as exemplificações e as explicações, simples e lógicas, reconhecendo talento para ensinar.

2.6. Pareceres sobre a prática de ensino supervisionada

2.6.1. Professora orientadora | supervisora

FRANCISCO REIS concretizou com êxito a sua Prática pedagógica e o seu Estágio, tendo seguido com rigor as indicações do supervisor e do orientador cooperante. Cabe aqui um agradecimento enorme e sentido à Professora Maria José Souza Guedes, pela generosidade e partilha dos seus ensinamentos e do seu espaço de sala de aula de Instrumento Piano, acolhendo o mestrando com a maior abertura e potenciando a orientação na sua plena efetividade.

As aulas assistidas foram bem planificadas, preparadas e leccionadas, tendo decorrido com grande qualidade pedagógica. Todos os comentários, sugestões e críticas que fizemos (eu e a orientadora cooperante) foram postos em prática nas aulas seguintes, devidamente adaptados à circunstância do processo de ensino-aprendizagem no Estágio. De salientar o seu empenhamento no projecto de investigação e a qualidade e os resultados do mesmo, preservando a motivação e o empenho dos alunos, assim como a qualidade e a dedicação no processo de autoscopia que a Prática de Ensino Supervisionada no Mestrado em Ensino de Música, ramo Instrumento, implica. O relatório de estágio que aqui se apresenta, demonstra evidências acerca da prática e a reflexão sobre a profissão docente por parte deste mestrando, enquanto músico e futuro professor.

Sofia Inês Ribeiro Lourenço da Fonseca

2.6.2. Professora cooperante

Entre Janeiro e Junho de 2018, o estagiário FRANCISCO REIS compareceu impreterivelmente a todas as aulas agendadas, ministradas por mim.

Foi uma experiência muito proveitosa e gratificante para ele, para mim e evidentemente, para os meus alunos.

O Francisco demonstrou possuir uma cultura musical muito vasta, conhecimentos pianísticos muito abrangentes e de enorme maturidade para a sua idade.

A sua análise dos textos musicais foi profunda e correta, do ponto de vista musical e técnico.

Manteve uma postura simples, de "colega mais velho", que desde o início cativou os mais jovens (3.º ano) e os mais adiantados (11.º ano).

Soube motivar todos os alunos, que se sentiram desinibidos e com vontade de cooperarem com ele.

Soube sempre escolher a linguagem adequada a cada nível e a cada "caso", recheada de excelentes imagens, obtendo assim resultados positivos (quase) imediatos.

Demonstrou grande gosto pelo ensino do piano e talento natural para vir a ser um ótimo professor.

Maria José Souza Guedes

CAPÍTULO III | PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO

3.1. Introdução

Nobody can bypass Chopin's etudes!!! They are milestones of virtuosity and musicality both. (Leonskaja, 2010)

A minha vontade de tratar este *opus* de Estudos parte, naturalmente, da relevância que este assume na prática pianística. Tendo alguns dos Estudos op. 10 sido escritos pela altura dos vinte anos do compositor, “foi com estas peças que o estilo de Chopin se revelou plenamente, em todo o seu poder e subtilidade”, não se verificando, nas obras mais tardias, embora, por vezes, mais ambiciosas ou audazes, mudanças de estilo radicais, como acontece em Haydn, Beethoven, ou mesmo Mozart e Schubert (Rosen, 1993, p. 369).

Desta forma, os Estudos de Chopin constituem pináculos da forma romântica que é o Estudo de Concerto e concentram em si uma série de dificuldades técnicas que fazem parte, inevitavelmente, do processo gradual de domínio do instrumento, possuindo um lugar bem estabelecido na aprendizagem do piano, especificamente no ensino secundário dos conservatórios e nos níveis pré e pós-graduados das universidades. Justifica-se assim a relevância de os abordar no contexto deste Mestrado.

Esta investigação partiu da análise de literatura sobre o repertório considerado e, dada a profundidade que exigiu, focou-se exclusivamente nos primeiros seis Estudos do op. 10. A sua estrutura respeita o modelo tradicional de escrita de um artigo de investigação, conforme requer o *Regulamento Geral de Mestrados* (ESMAE, 2018), seguindo-se, a esta introdução: (ii) a explicitação do tema e do objetivo da investigação e a realização de uma breve revisão da literatura; (iii) a metodologia e a descrição dos métodos; (iv) a análise e a discussão dos dados; e, por último, (v) a conclusão (ESMAE, 2018, p. 27).

Dadas as características particulares subjacentes ao trabalho, optou-se por subdividir a secção relativa à análise e à discussão dos dados em seis partes, dedicando-se cada uma delas a um dos Estudos, individualmente e em ordem sequencial.

3.2. Tema e objetivo da investigação; estado da arte

Para a presente investigação, procedeu-se à pesquisa de literatura sobre os Estudos, tendo-se encontrado e consultado um grande número de autores que se debruçaram sobre os mesmos, quer na forma de edições musicais “de trabalho” (com notas que antecedem ou acompanham o texto musical de Chopin), quer na forma de publicações independentes. Como edições de trabalho, salientam-se as de Hans von Büllow (1830-1894), Alfredo Casella (1883-1947), Alfred Cortot (1877-1962), Rafael Joseffy (1852-1915) e E. Robert Schmitz (1889-1949) e, como publicações independentes, os livros de Eleanor Bailie (1931-2011), Monique Deschaussées, Gottfried Galston (1879-1950), Alan Kogosowski (1952) e Abby Whiteside (1881-1956), os exercícios preparatórios para o op. 10 de Aleksander Michałowski (1851-1938) e os exercícios de Henry Levey.⁸

Ao nível de trabalhos de mestrado e de doutoramento, existem também, à altura, publicações proeminentes, de diversos âmbitos, que se relacionam estreitamente com esta investigação, particularmente as de H. R. Bauer (1996), M. J. Kim (2011), A. Klein (1989), J. J. Kwak (2003), T. D. Lipke-Perry (2008) e L. F. Wu (2010).⁹ No entanto, nenhuma destas se dedica à comparação das perspetivas de diferentes autores, aspeto que aqui é inovador. Para além disso, existe, a todos os níveis, uma grande lacuna relativamente ao trabalho de Monique Deschaussées.

Importa ainda referir o livro *Chopin: Pianist and Teacher as seen by his pupils*, de J. Eigeldinger (2005), de grande relevância para a musicologia histórica, por conter informações relacionadas com os princípios pedagógicos de Chopin, bem como indicações técnicas e interpretativas relativas às suas próprias obras.

Uma vez que seria definitivamente impossível realizar uma revisão integrativa de todo este corpo de conhecimento, dada a sua infinita complexidade, optou-se por realizar um estudo comparativo envolvendo dois dos autores supracitados: Alfred Cortot e Monique Deschaussées.

Alfred Cortot foi um pianista, maestro e pedagogo suíço altamente conceituado, reconhecido como especialista na interpretação do repertório romântico para piano e autor de vários livros e de uma vastíssima coleção de edições de trabalho de numerosas obras de Chopin, Liszt e

⁸ Neste parágrafo, as datas apresentadas entre parêntesis dizem respeito aos anos do nascimento e, nos casos em que se aplica, da morte dos autores.

⁹ Neste parágrafo, as datas apresentadas entre parêntesis dizem respeito aos anos das publicações dos autores.

Schumann, bem como de algumas peças de Bach, Franck, Mendelssohn, Schubert e Weber, que totalizam 76 volumes, publicados pela editora parisiense Salabert. Note-se que Cortot foi, em França, aluno de L. Diémer e de É. Descombes, um dos últimos alunos de Chopin, e que influenciou profundamente várias gerações de artistas, lecionando lendários cursos de interpretação em Paris. Em resultado da sua atividade e dos seus empreendimentos literários, Cortot deixou uma das exposições mais completas de ensino empírico em registo escrito, comparável em âmbito e interesse às de Heinrich Neuhaus e Artur Schnabel. As suas ideias sobre as obras musicais, a sua apresentação de ideais interpretativos e de ensino e as muitas soluções que propõe para problemas de interesse são de grande mérito. (Dubal, 1989; Taylor, 1988)

Entre as suas obras, salienta-se a sua contribuição para a literatura técnica *Principes Rationnels de la Technique Pianistique*, publicada em 1928, que abre com o seguinte parágrafo:

Dois fatores estão na base de todo o estudo instrumental. – Um fator psíquico, ao qual respeitam gosto, imaginação, raciocínio, sentimento da nuance e da sonoridade; estilo, em uma palavra. – Um fator fisiológico, isto é, habilidade manual e digital, submissão absoluta dos músculos e dos nervos às exigências da execução. (Cortot, 2005)

Note-se, no entanto, que, apesar do valor poético e da inspiração das suas interpretações, a qualidade técnica das execuções de Cortot está longe dos patamares de outros artistas, sendo, em algumas instâncias, bastante inconsistente, como se pode constatar nas suas gravações e como é relatado por vários autores (Taylor, 1988).

Cortot foi, em 1919, cofundador da *École Normale de Musique de Paris*, onde teve como discípulos Monique Deschaussées, Clara Haskil, Yvonne Lefébure e Magda Tagliaferro, entre outros (Deschaussées, 1984; Taylor, 1988).

Monique Deschaussées teve também como professores L. Levy, outro discípulo de L. Diémer, e E. Fischer, sendo um dos seus raros alunos privados. Possuidora de uma carreira internacional como concertista, dedicou-se, a partir de 1957 e durante mais de dez anos, ao estudo aprofundado de métodos de relaxamento e da psicoterapia, nomeadamente sobre a reeducação do controle cerebral, o que a levou a reconsiderar a técnica, o ensino do piano e a sua própria carreira pessoal. Descobrimo uma imperiosa vocação para a pedagogia, onde pôde sintetizar as suas pesquisas no plano humano e musical, tornou-se professora na *École Normale de Musique*

de Paris (de 1969 e 1971) e, posteriormente, no *Conservatoire Européen de Musique de Paris* (de 1969 a 1977), desenvolvendo um método natural para tocar piano que permite ao artista exprimir-se livremente. Deschaussées publicou os seguintes livros: *L'homme et le piano* (1982), *Chopin: les 24 études* (1986), que surge em 1995 com o título *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation*; *La musique et la vie* (1988), com a colaboração de Érik Pigani; *Musique et spiritualité* (1996); e *Par la musique deviens qui tu es* (1999). Uma vez estabelecida como reputada pedagoga, ministrou também conferências, cursos de interpretação e de pedagogia em vários países, integrando, por vezes, júris de concursos nacionais e internacionais. (Deschaussées, 1984, 1995)

O objetivo desta investigação foi, pois, o confronto das perspetivas e das abordagens de Cortot e Deschaussées respetivas aos seis primeiros Estudos do *opus* 10 de Chopin, procurando analisar, sintetizar e comparar duas importantes fontes bibliográficas relativas a este particular segmento do repertório para piano e aspirando daqui retirar alguma conclusão, no sentido de iluminar as principais diferenças e semelhanças entre si.

3.3. Metodologia e métodos

Para cumprir o propósito desta investigação, desenvolveu-se um estudo comparativo do *corpus* analítico que se definiu, baseado em métodos qualitativos.

Através da análise documental (Bowen, 2009), procurou-se, em cada autor, localizar, seleccionar, apreender e sintetizar a informação relativa a cada Estudo, organizando-a, depois, recorrendo a ferramentas mistas de análise de conteúdo e de análise temática (Fereday e Muir-Cochrane, 2006; Labuschagne, 2003).

À partida, manteve-se especial atenção nas seguintes categorias de informação: comentários estéticos, indicações relativas à interpretação e métodos de trabalho. No entanto, num processo permanente de releitura e de reinterpretação, foram progressivamente desvendados vários temas pertinentes e subcategorias de análise. No decorrer deste procedimento, surgiram também algumas questões a colocar, como parte integrante da pesquisa, que conduziram à consulta de bibliografia suplementar.

Na análise e discussão dos dados, que, segundo se referiu, se estrutura em seis secções, tratando cada Estudo individualmente, intentou-se, finalmente, a exposição, a integração e a síntese mais ou menos narrativa das abordagens de Cortot e de Deschaussées, aplicando o método comparativo, no sentido das conclusões apresentadas no final do trabalho. Apesar do esforço global em manter uma postura objetiva, em situações específicas que o justificaram, há uma presença intencional mais forte de alguma subjetividade, que pode facilmente ser detetada. Tendo em conta que se trata de uma investigação em Arte, seria praticamente impossível e até, de certo modo, indesejável eliminar completamente esta característica.

Importa assinalar que o produto desta investigação remete intimamente para a teoria fundamentada nos dados, em inglês, *grounded theory*, (Glaser e Strauss, 1967; Strauss e Corbin, 1998) afastando-se, portanto, da técnica tradicional do teste hipotético-dedutivo. Isto significa que o trabalho se desenvolve de uma forma indutiva, não compreendendo inicialmente uma teoria a ser testada, mas o desejo de compreender as abordagens dos autores, individualmente e as relações entre elas, extrapolando a teoria ou os resultados dos dados que se discutiram.

3.4. Análise e discussão dos dados

3.4.1. Estudo n.º 1

As abordagens de Cortot e Deschaussées ao primeiro Estudo deste *opus* apresentam diferenças importantes.

O trabalho desenvolvido por Cortot (1915) tem em vista vários aspetos, entre os quais o “desenvolvimento da extensão” (p. 7). Para isto, são, por vezes, empregadas posições que envolvem uma grande abertura da mão, entre os dedos 1-5, 1-2-4 e 1-4, por exemplo (Figura 4).



Figura 4. Exercícios envolvendo extensão. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (pp. 7-8), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Por sua vez, Deschaussées (1995), não nega um trabalho de extensão, mas preconiza que este seja realizado “em técnica pura” (p. 26), fora do teclado, sobre uma mesa (p. 12). Assim, tocar em extensão deve sempre ser evitado, pretendendo-se a supressão das posições de grande abdução, através da conceção do Estudo em fórmulas de dedos 2451 (ou 2351), que incluem o polegar seguinte e não o precedente (como ocorreria na fórmula 1245), e de um transporte de peso adequado, de um dedo para o outro, atentando ao seu equilíbrio e ao fecho imediato do arco da mão sobre o seu ponto de partida (articulação metacarpofalângica). A imagem fornecida é a de caminhar sobre os dedos, relaxando cada dedo sobre o seguinte e mantendo, assim, o mesmo

contacto e a mesma sensação de conforto sobre cada nota. A libertação total do polegar aquando do toque do 2.º dedo parece ser particularmente importante, uma vez que “um polegar tenso bloqueia automaticamente o pulso, podendo a tensão tomar todo o braço” (Deschaussées, 1995, p. 27). Para a autora, o pensamento e a realização deste Estudo segundo estes princípios tornam-no acessível mesmo para as pequenas mãos.

Cortot (1915) não faz referência a este transporte de peso, mencionando o peso do braço apenas no processo de execução do “*staccato* pesado do antebraço” e é nessa e apenas nessa circunstância que alude à importância de um polegar solto (p. 7). Talvez devido à valorização que faz do trabalho de extensão, o autor não apresenta, ao longo dos primeiros onze exercícios, qualquer observação relativa ao fecho da mão, mencionando apenas a preparação antecipada do polegar nos exercícios 7 e 8, e reservando aquela indicação para os exercícios 12 a 15, que empregam ritmos com apoios sucessivos sobre um mesmo dedo (Figura 5).

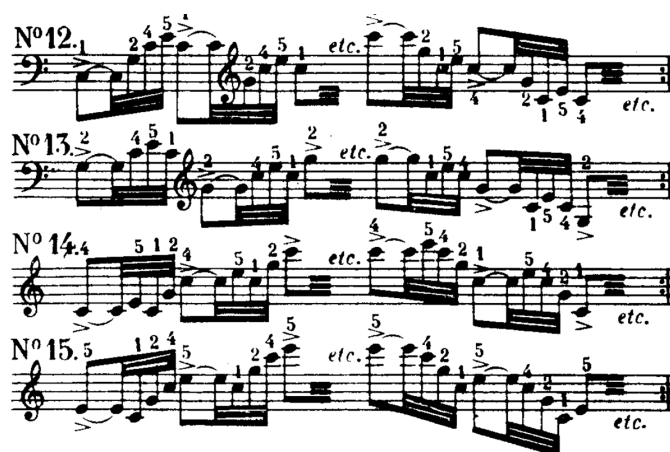


Figura 5. Exercícios com ritmos. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 8), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

É interessante reparar que Deschaussées emprega também estes ritmos, como forma de aumentar a velocidade e de trabalhar o encadeamento entre as diferentes posições, embora não refira a paragem no primeiro dedo (correspondente ao exercício n.º 12 de Cortot), provavelmente para evitar a conceção da posição na forma 1245, que se referiu previamente. A autora recomenda que se desenvolva um trabalho mais aprofundado das passagens mais difíceis, que podem facilmente ser detetadas com estes exercícios, e vai um passo mais longe neste tipo de abordagem, aplicando o mesmo princípio ao longo de duas oitavas, isto é, parando apenas na

terceira vez que um dedo se repete (e.g. 2 4512451 2).¹⁰ Deschaussées sublinha a importância do relaxamento completo entre cada grupo e da previsão mental do movimento seguinte, ao passo que Cortot, para além do fecho da mão sobre os pontos de apoio, atenta no evitar do colapso ou quebra dos dedos e na precisão da articulação dos dedos que executam as fusas, que deverá ser próxima do teclado. A indicação de Cortot de aplicar as nuances $f \leftarrow ff \rightarrow f$, antecipando as indicações presentes no texto musical da sua edição, é congruente com as indicações de Deschaussées, embora ela reserve a variação dinâmica às duas oitavas superiores e pareça preferir a realização deste tipo de trabalho separadamente, conservando mais simples os exercícios de ritmos (Figura 6).

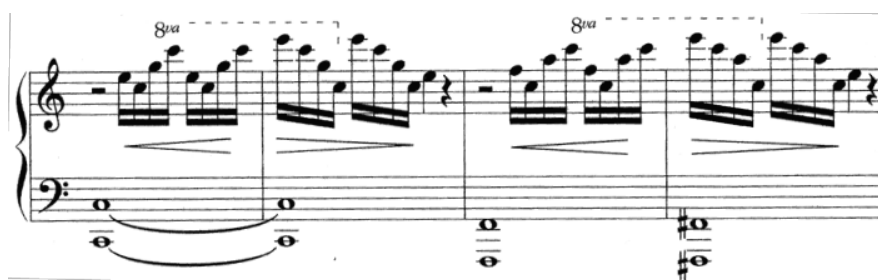


Figura 6. Variação dinâmica nas oitavas superiores. Reproduzido de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 25), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Outra característica comum a Deschaussées e Cortot é o trabalho das posições tomadas pela mão ao longo do Estudo. No entanto, como seria expectável, tendo em conta as suas diferentes perspetivas relativamente à extensão, a forma de as trabalhar é consideravelmente distinta. Cortot agrupa as notas em diferentes configurações, de maior ou menor extensão, dando relevância à preparação antecipada do ataque e à sua precisão (Figura 7).

Figura 7. Posições em Cortot. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 7), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

¹⁰ Pela descrição que Deschaussées faz destes exercícios entende-se que, na sua perspetiva, não é necessária a paragem na nota inicial. Assim, a notação da sua versão dos exercícios poderia ser muito idêntica à que é feita por Cortot (Figura 2), mas eliminar-se-ia a primeira colcheia de cada exercício (e a ligadura de prolongação correspondente).

Por sua vez, Deschaussées (1995) sugere que se toquem, primeiramente, os acordes formados sem os polegares, ao longo das quatro oitavas, “sentindo bem as distâncias e os relevos criados pelas teclas brancas e pretas” e “deixando as sensações penetrar na mão” (p. 24), partindo depois para o deslocamento ultrarrápido destes mesmos acordes, preparando-os antecipadamente, de forma semelhante à de Cortot, e para a realização de projeções entre estes acordes e o polegar seguinte (“pequenas distâncias”, sentindo a nota comum entre os dedos 3 ou 4 e o polegar) e entre o polegar anterior e estes acordes (“grandes distâncias”) – Figura 8.

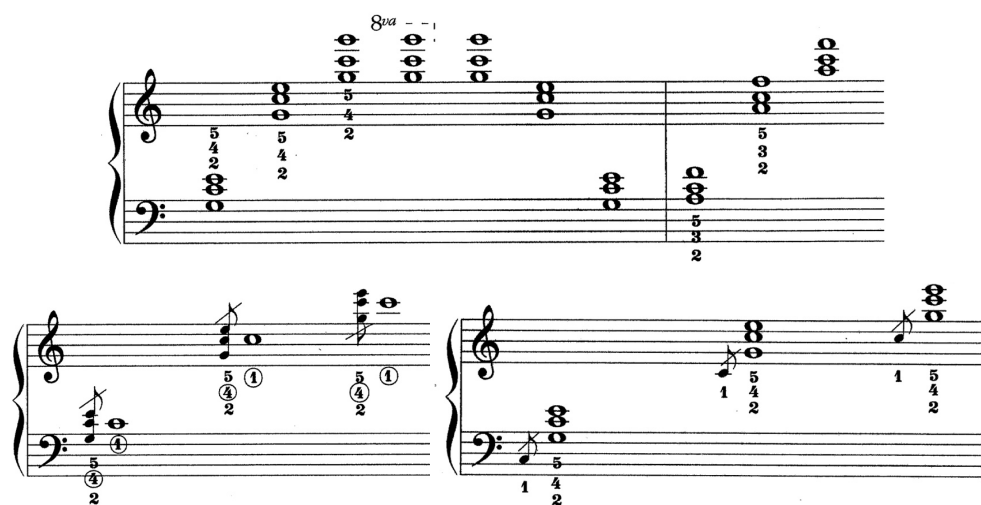


Figura 8. Posições em Deschaussées, Projeções – I. Adaptado de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (pp. 24–25), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.¹¹

Partindo deste trabalho, alternam-se depois as pequenas e as grandes distâncias e aprofundam-se ainda os “reflexos de deslocação” através da projeção em grupos de três (Deschaussées, 1995, p. 25) – Figura 9.



Figura 9. Posições em Deschaussées, Projeções – II. Adaptado de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 25), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.¹²

¹¹ No terceiro, quarto e quinto acordes do sistema superior, encontra-se um erro tipográfico: a nota superior deveria estar colocada uma linha suplementar abaixo (mi).

¹² Ocorre novamente um erro tipográfico: no último acorde do sistema à direita existe uma linha suplementar a mais. As notas superiores deste acorde deveriam ser dó e mi.

Apesar de estes exercícios serem bastante simples, Deschaussées explicita a importância do relaxamento muscular e da moderação do tempo de trabalho dedicado a estes exercícios, prevenindo a fadiga. Cortot, na sua edição, defende também que se evite a fadiga, mas as suas instruções a este propósito poderão ser mais controversas. Para “assegurar o equilíbrio necessário ao desenvolvimento metódico dos músculos da mão”, este autor recomenda que se interrompa frequentemente o trabalho das fórmulas de exercício que sugere, realizando exercícios de “dedos presos”, em dinâmica *piano* e *mezzo-forte* (Cortot, 1915, p. 8) – Figura 10.



Figura 10. Exercício de dedos presos. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 8), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

No que toca às estruturas físicas para além dos dedos, Deschaussées (1995) refere, desde o início, “o papel capital do braço, numa técnica de dedos rápida e possante” (p. 24), recomendando que o cotovelo se mantenha livre e capaz de conduzir o peso do braço necessário para a execução *forte*. Introduce ainda, no final do capítulo dedicado a este Estudo, um movimento vertical do pulso, com o objetivo de frasear cada grupo de 4 notas. Estas observações contrastam um pouco com a postura de Cortot (1915), que, embora reconheça o papel do peso do braço na execução *staccato*, trabalhando a “solidez de ataque” (p. 7), apresenta algumas observações que podem conduzir a uma maior ou menor fixação de certas estruturas, nomeadamente o evitar de todo o movimento da mão, no exercício 10. Esta indicação relaciona-se certamente com o trabalho da “força individual de cada dedo” (p. 8) – Figura 11.



Figura 11. Trabalho digital sem movimento da mão. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 8), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

De certo modo, o exercício apresentado nesta última figura remete também para o encadeamento entre posições, trabalhado por Deschaussées com o uso de ritmos, como se descreveu acima. A autora recomenda a consciência das “viragens”, sentindo o fecho da mão

entre o quinto dedo e o polegar, e reforça mais uma vez o imperativo de se tocar através das “pequenas distâncias” (fórmula 2451 ou 2351), que, segundo ela, faz com que “este Estudo se torne um dos 24 que mais deixa a mão fechada, por muito paradoxal que possa parecer” (Deschaussées, 1995, pp. 25-26). No seu parecer, o segundo dedo tem um papel fundamental no encadeamento das posições, assegurando o equilíbrio da mão e a condução do movimento, e da sua precisão depende a propriedade da execução. Assim, na execução rápida, recomenda que se pense somente neste dedo, sentindo a distância que separa duas notas a executar consecutivamente com o segundo dedo.

Deschaussées (1995) fornece ainda alguns exercícios complementares muito interessantes destinados a “assegurar a virtuosidade” (p. 28), que consistem em tocar apenas os movimentos descendentes (nas quatro oitavas) e, depois, os movimentos descendentes seguidos dos ascendentes (primeiro em duas oitavas e, posteriormente, em quatro) – na Figura 12 encontram-se notados os dois primeiros. Recomenda que se controle a precisão dos dedos, a sua força de ataque e a igualdade do som, e afirma que estes exercícios “dão uma segurança extraordinária” (p.29), evitando que os movimentos descendentes se toquem apenas por consequência dos ascendentes e desenvolvendo um conhecimento mais profundo dos mesmos.

Figura 12. Exercícios para a virtuosidade. Adaptado de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (pp. 28-29), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Outra diferença importante entre estes dois autores é o recurso a dedilhações diferentes do padrão de dedilhação original de Chopin¹³, que Cortot (1915) considera inaceitável, por “alterar demasiado o carácter sonoro da passagem” (p. 10), mas que é aconselhado por Deschaussées nos compassos 31-32 e 35-36 – Figura 13.

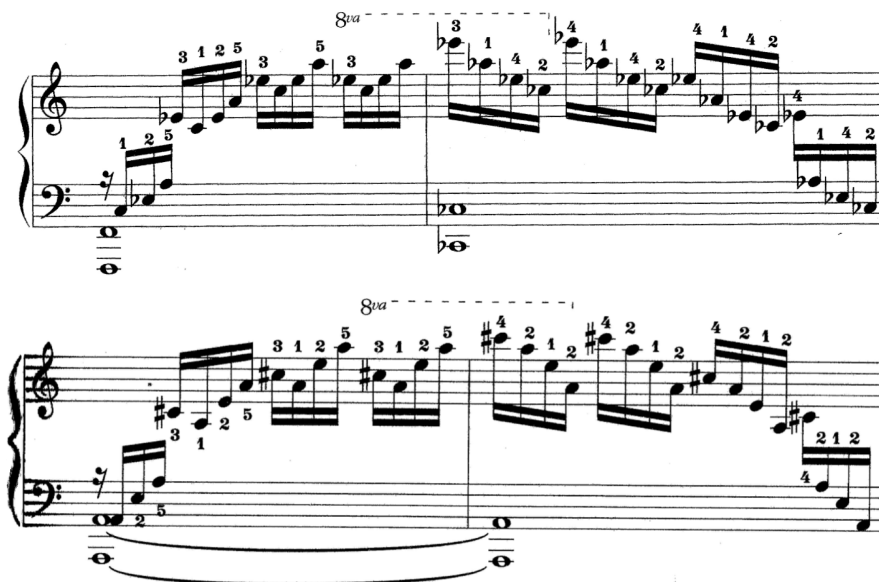


Figura 13. Alterações na dedilhação. Adaptado de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (pp. 30-31), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Deschaussées não oferece indicações específicas para os compassos 42 a 44 do Estudo. Cortot reduz a passagem em uma oitava e recomenda o seu prolongamento ao longo de uma maior extensão do teclado – Figura 14.



Figura 14. Exercício para os cc. 42 a 44. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 8), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

¹³ Que se pode encontrar na edição de Ekier (Chopin, 2000).

Cortot não fornece indicações relativamente à questão do aumento do andamento de execução. Para este tema, Deschaussées (1995) remete para o capítulo anterior do seu livro, onde se pode ler:

“O treino é regido por uma lei cujo conhecimento é indispensável para os Estudos que devem ser tocados *ff* e rapidamente. É, com efeito, impossível desenvolver ao mesmo tempo a velocidade e a força. Quando devemos tocar *ff* e rapidamente várias páginas, é necessário resolver este problema sem tensão nem fadiga. Convém, assim, treinar o Estudo no plano da velocidade, tocando-o *pp*. A ausência de peso permite desenvolver a rapidez de maneira impressionante. É bom, então, exceder o *tempo* final do Estudo em vários patamares, no metrónomo; a redução da velocidade permitirá repor a força e tocar no *tempo* final *ff*, naturalmente.” (p.19)

3.4.2. Estudo n.º 2

Deschaussées contrasta o carácter, o clima sonoro e os meios físicos associados ao segundo Estudo op. 10 com aqueles do primeiro. Aqui, a força dá lugar à ligeireza, à ausência de peso, tocando-se sempre em grande proximidade do teclado, com os braços leves e os dedos “aéreos”. Cortot alude também ao “carácter aéreo” do Estudo, a executar “exclusivamente na nuance *piano*”, com “ligeiros *crescendie decrescend!*” (Cortot, 1915, p. 15).

As principais dificuldades e os tópicos enunciados por Deschaussées e por Cortot são maioritariamente coincidentes e traduzem-se num trabalho que se estrutura de forma relativamente semelhante. No entanto, ao passo que Cortot (1915) apenas menciona a “sonoridade ligeira do baixo”, onde se deverão integrar o polegar e o segundo dedo da mão direita (p. 15), Deschaussées parece dar uma grande importância à definição da natureza e da forma de execução da mão esquerda e à sua memorização, iniciando dessa forma o capítulo que dedica a este Estudo e juntando a esta mão cada uma das estruturas que problematiza na mão direita, antes de dispor o estudo na sua conformação original. Remetendo para o cunho de leveza do Estudo, recomenda que a esquerda se toque em *pianissimo*, “de perto, ao nível das teclas, com os dedos precisos e alongados”, partindo muito rápido de cada acorde para o

seguinte, através de um rápido gesto lateral do pulso (Deschaussées, 1995, p. 33). Quanto às duas notas inferiores da mão direita, que constituem também figuras de acompanhamento e que são trabalhadas de seguida, isoladamente e em relação com a mão esquerda, é dada grande relevância à precisão e à “vida” das falanquetas, como aliás em todo o Estudo, também neste caso em contiguidade com o teclado. Esta indicação parece aliar-se bem à ideia de *pizzicato* fornecida por Cortot (1915), que sugere uma execução muito curta, “pinçando as notas”, – Figura 15 – e aconselha também o estudo isolado destas figuras, utilizando um movimento muito rápido dos dedos, com a mão imóvel (p. 15).



Figura 15. Execução real da mão direita. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 15), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Tanto Cortot como Deschaussées preconizam o trabalho preparatório de escalas cromáticas com os dedos 3, 4 e 5 da mão direita, envolvendo o cruzamento destes dedos uns sobre os outros, que é considerado por Eigeldinger (2005) uma das contribuições revolucionárias de Chopin, no campo da dedilhação¹⁴ (pp. 19, 62).

Cortot (1915), que advoga a junção da mão esquerda somente no termo dos seus onze exercícios destinados à mão direita, principia com estas escalas a sua abordagem ao Estudo, pretendendo vencer a “fadiga resultante de tocar continuamente estes três dedos” (p. 14). Nos seus exercícios 1 e 2, estas realizam-se em movimento ascendente e descente, executado-se com dois dedos, em divisão ternária, e com três dedos, em divisão quaternária, aplicando sistematicamente as várias combinações possíveis e comportando, assim, todo o tipo de passagens (superiores e inferiores) entre esses dedos, inclusivamente aquelas que não se encontram no Estudo. Nestes exercícios, a praticar com e sem acento métrico, o *legato* deve ser absoluto e deverá ser evitada toda a contração ou rigidez do polegar e dos dedos que não tocam – Figura 16.

¹⁴ Isto ocorre com frequência em passagens cromáticas, mas também em frases de canto legato.

Nº 1.

A. 3 4 3 4 3 4 3 4 3 4 3 4 3 etc. 3 4 3 4 3 4 3 4 3 4 3 etc.
 B. 4 3 4 3 4 3 4 3 4 3 4 3 etc. 4 3 4 3 4 3 4 3 4 3 4 etc.
 C. 4 5 4 5 4 5 4 5 4 5 4 5 etc. 4 5 4 5 4 5 4 5 4 5 4 etc.
 D. 5 4 5 4 5 4 5 4 5 4 5 4 etc. 5 4 5 4 5 4 5 4 5 4 5 etc.

Nº 2.

A. 3 4 5 3 4 5 3 4 5 3 4 5 3 etc. 3 5 4 3 5 4 3 5 4 3 5 4 3 etc.
 B. 4 5 3 4 5 3 4 5 3 4 5 3 4 etc. 4 3 5 4 3 5 4 3 5 4 3 5 4 etc.
 C. 5 3 4 5 3 4 5 3 4 5 3 4 5 etc. 5 4 3 5 4 3 5 4 3 5 4 3 5 etc.

Figura 16. Escalas preparatórias. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 14), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Deschaussées (1995), que instrui também a “trabalhar uma escala cromática com os dedos 3, 4 e 5, ao longo de todo o teclado, ida e volta, em movimento contínuo ou descontínuo, com variantes, de forma a preparar a escala cromática do Estudo” (p. 34), opta por não regular detalhadamente a dedilhação, a divisão métrica e a articulação a aplicar, deixando-as ao critério do pianista. Apesar disto, são proveitosas as propostas relativas ao movimento descontínuo e à realização de variantes, bem como o espaço deste modo proporcionado para a expressão de criatividade na concretização do exercício.

Passando à escala cromática que percorre todo o Estudo, Deschaussées indica que esta se exercite com a dedilhação escolhida para a execução, primeiro *legato*, depois *staccato* de dedo, de perto, controlando o contacto, que deve permanecer o mesmo sobre as teclas brancas e as teclas pretas, não sendo suficiente, por exemplo, meramente aflorar uma tecla branca que se situe entre duas teclas pretas. Após este trabalho, desenvolvido sentindo os dois patamares do teclado (o das teclas pretas e o das teclas brancas) e cuidando a perfeição da articulação, a regularidade do seu débito e a igualdade tímbrica, deverá tocar-se toda a escala cromática, no andamento final, juntamente com o acompanhamento da mão esquerda, atentando na relação entre as mãos e na sua sincronia.

Cortot aborda o treino desta mesma escala mediante um método bastante distinto, aplicando quatro padrões rítmicos a cada grupo de quatro compassos, mantendo a mão tranquila e realizando os acentos com os dedos – Figura 17^a. Tal como Deschaussées, alivra o emprego da dedilhação final do Estudo, salientando a importância da sua definição, não a deixando ao acaso. Propondo uma única dedilhação, na sua edição, explicita o critério por detrás da sua escolha, que

consiste em dar primazia às posições que permitem uma maior independência dos dedos e uma maior igualdade, admitindo, contudo, a possibilidade de modificação, tendo em conta a conformação individual de algumas mãos – Figura 17^b.



Figuras 17^a e 17^b. Treino da escala com ritmos; Critério para a escolha da dedilhação. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 14), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Na preparação do encontro entre os dois elementos da mão direita (escala e acompanhamento), Cortot e Deschaussées prescrevem que primeiro se toquem apenas os acordes de três notas formados pelas duas notas do acompanhamento e pela nota coincidente da escala cromática. Deschaussées defende que este trabalho se desenvolva com o acompanhamento da mão esquerda.

No que respeita à justaposição dos dois elementos propriamente dita, Cortot ministra as fórmulas 9 a 11, a empregar em cada fragmento de quatro compassos, repetindo cada uma 4 ou 5 vezes. Estes exercícios destinam-se claramente ao cultivo da atividade dos dedos e ao desenvolvimento da independência muscular entre as duas partes da mão atestadas pelo autor – Figura 18.



Figura 18. Divisão da mão; Justaposição dos dois elementos da m. d. em Cortot. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 14), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Porém, o exercício n.º 10, que, de acordo com o autor, deverá ser executado em andamento moderado e nuance *forte*, com os acordes deslizando de um para outro, parece ser algo

contraditório, uma vez que, possuindo ou não utilidade, convida à fixação do polegar e do segundo dedo, que, segundo o próprio, não devem constituir um “ponto de apoio para os dedos superiores” (Cortot, 1915, p. 15). Note-se também o elevado grau de extensão presente nas posições que emergem dos exercícios 10 e 11, remanescente do tratamento do Estudo anterior.

Deschaussées oferece apenas 2 exercícios envolvendo o encontro polifónico das duas figurações distintas da mão direita, com o intuito de resolver o problema de tocar um acorde em plena escala cromática sem interromper a sua fluidez. O primeiro destes exercícios assemelha-se ao exercício n.º 9 de Cortot e requer o controlo da sincronização das notas que formam os acordes – Figura 19^a.

O segundo exercício consiste em colocar esta situação no seu contexto, sem perder o controlo da quarta semicolcheia e a sincronização do acorde que se lhe segue. Neste sentido, Deschaussées insere, sobre a notação do Estudo, acentos, na última e na primeira semicolcheia de cada grupo. Deverá ser dada atenção à polifonia, “igualando a luz da [escala] cromática e sentindo as notas dobradas que a acompanham”, captando o movimento dos dedos “que corresponde à morfologia da mão de Chopin, aos seus dedos longos e finos”, e colocando “com precisão o segundo dedo do acorde seguinte” (Deschaussées, 1995, p. 35) – Figura 19^b.

Figuras 19^a e 19^b. Justaposição dos dois elementos da m. d. em Deschaussées. Reproduzido de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 35), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Deschaussées reconhece utilidade em principiar, todos os dias, o trabalho do Estudo a partir do compasso 19 (o conselho de começar pela passagem mais difícil aplica-se a todos os Estudos). Para além do que já foi referido, para alcançar uma maior beleza na execução, sugere que se faça uso dos dois níveis do escape, permanecendo, por norma, no nível superior, para melhor traduzir a ligeireza e a transparência do Estudo, e entrando no nível inferior unicamente nos contornos superiores da escala cromática e nos desenhos que se pretendam sublinhar. Propõe ainda que se toque o Estudo “mudo, rente às teclas, sem as tocar, sentindo, não obstante, a precisão dos dedos”: juntando depois “as falangetas vivas, ligeiramente esticadas, as teclas tocarão sozinhas, mas sobre o nível superior do escape, e o Estudo não terá peso” (Deschaussées, 1995, p. 36).

Em jeito de apêndice, Cortot providencia um exercício de preparação para a execução de oitavas ligadas nas duas mãos, derivado da “melodia” da parte superior deste Estudo e empregando a sua dedilhação. É interessante notar a afinidade técnica entre este conteúdo e o Estudo analisado.

Relativamente ao uso dos pedais, Cortot recomenda que se empregue *una corda* e que a aplicação do pedal direito seja ligeira e discreta, vibrando-o rapidamente nas notas longas da mão esquerda (nos cc. 32 a 35 e nos últimos três compassos).

3.4.3. Estudo n.º 3

No terceiro Estudo, de carácter contrastante com os dois Estudos de dedos anteriores, encontramos uma primeira parte lírica, de “um canto profundo, melancólico e terno”, e uma secção B *poco più animato*, com uma grande intensidade de expressão, força e bravura, que, acalmando, pouco a pouco, dá lugar ao retorno do canto (Deschaussées, 1995, p. 35).

Na parte A, Cortot (1915), analogamente ao que sucede no segundo Estudo, preconiza a divisão da mão em duas regiões musculares distintas, produtoras de diferentes intensidades sonoras, embora declare, neste caso, que não se trata “de um problema técnico especial”, mas de uma dificuldade de ordem geral, que se encontra na “maior parte das obras expressivas de Beethoven, Chopin, Schumann, César Franck e, sobretudo, Bach” (p. 20). Por este motivo, considera essencial o trabalho judicioso e racional da “independência sonora dos diferentes

dedos” e apresenta, para este efeito, oito exercícios introdutórios, que se destinam aos cinco dedos da mão direita, individualmente e em alternância – Figura 20. Apesar da sua aparente simplicidade, note-se a difícil transposição de alguns deles, pelo que se julga relevante a sugestão fornecida de o aluno criar as suas próprias fórmulas.

Nº 1. pour le pouce
Nº 2. pour le 2^e doigt
Nº 3. pour le 3^e doigt
Nº 4. pour le 4^e doigt
Nº 5. pour le 5^e doigt
Nº 6.
Nº 7.
Nº 8.

Figura 20. Exercícios introdutórios. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (pp. 20-21), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Na execução destes exercícios, com as colcheias ou semínimas apoiadas, *forte*, e ligadas e as semicolcheias *piano*, alternadamente *legato* e *staccato*, Cortot define dois princípios importantes: o de direcionar o peso da mão aos dedos com o papel preponderante, descontraindo os músculos dos dedos com a parte secundária, e o de preservar auditivamente a sensação de *legato* na voz principal, inclusivamente entre notas tocadas por um mesmo dedo, ainda que, neste caso, o *legato* seja fictício, não se podendo obter senão através de um *portamento* (exceto, repare-se, quando se pode escorregar o dedo de uma tecla preta para uma

tecla branca, embora o autor não o mencione). A sensação de “fazer passar o peso da mão, e mesmo do antebraço, sobre qualquer dedo, com o resto da mão completamente livre e relaxado” (Cortot, 1915, p. 21) possui aplicação prática, no Estudo, na melodia executada pelos dedos 3, 4 e 5, presente nos 20 primeiros e nos 16 últimos compassos, que se deverão trabalhar recorrendo à fórmula número 9 – Figura 21^a. O compasso 16, ao qual esta fórmula não se adequa, executar-se-á, neste caso, de acordo com a Figura 21^b. Neste exercício, a força dos dedos superiores obtém-se, segundo o autor, não pela articulação, mas pelo peso, e o polegar e o segundo dedo devem limitar-se a aflorar as teclas, embora com uma grande precisão de ataque. O aluno é instruído a tocar os primeiros 20 compassos 5 vezes, de seguida, lentamente e escutando a sonoridade produzida. Prevendo a necessidade de melhor apurar e consolidar este conteúdo, Cortot oferece ainda um exercício suplementar – Figura 21^c.

a:

b:

c:

Figuras 21^a, 21^b e 21^c. Para o trabalho das secções inicial e final. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op. 10* (p. 21), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

É interessante contrastar as indicações de Cortot com as de Deschaussées. Dissecando a escrita de Chopin e tratando cada elemento (melodia e acompanhamentos da mão direita e da mão esquerda) individualmente e em diferentes combinações (isto é, abordando a junção dos dois acompanhamentos e a execução da mão direita separadamente), a autora salienta a importância de concretizar adequadamente as sonoridades e a polifonia aí presentes, valorizando e relacionando devidamente cada voz. Neste sentido, apesar de não prescrever exercícios especiais para a parte A, as direções que fornece para cada um dos seus componentes e para a sua articulação ressaltam os aspetos mais importantes a ter em conta.

Relativamente à mão direita, Deschaussées (1995) reconhece a necessidade de “ter duas mãos em uma” (p. 39), de uma “partilha de [diferentes] sensações na mesma mão” (p. 37), aproximando-se assim do conceito de divisão exposto por Cortot. No entanto, apesar de mencionar também a orientação do peso da mão para a voz superior, aligeirando em consequência o polegar e o segundo dedo, o seu enfoque está na diferenciação das vozes através da velocidade de ataque e dos dois níveis do escape.

O canto, de “som profundo, timbrado, vibrante de emoção”, deve executar-se, segundo ela, com uma grande rapidez de ataque, no nível inferior do escape, o que confere ao som uma “maior duração”, e empregando a parte mais carnuda dos dedos, sem nunca os levantar acima das teclas (Deschaussées, 1995, p. 37). O pianista deve ter a sensação de agarrar¹⁵ nas teclas, não se limitando a afundá-las, mantendo, ao mesmo tempo, o pulso flexível, acompanhando o soprano. Note-se que estas observações relativas à distensão e à participação do pulso estão omissas em Cortot, no que respeita a esta secção do Estudo. Por assim dizer, Deschaussées parece motivar a participação do peso da mão e do braço partindo de outros princípios, evitando, assim, em seu favor, negligenciar a articulação, como faz Cortot, e averiguando a forma mais económica de produzir o devido resultado, em congruência com a dinâmica *piano* do Estudo. O seu vocabulário é também menos suscetível à eclosão de tensões desnecessárias e contraproducentes. Não obstante, a autora parece ir de encontro à “ligação absoluta” dos sons, proposta por Cortot (1915, p. 20), de uma forma mais completa e imaginativa, instruindo o pianista a “não abandonar o som durante os valores das notas longas”, imaginando um *crescendo* que prolongue o som do piano, e a guardar “um contacto estreito e profundo com a tecla” – um “*legato* exagerado” (Deschaussées, 1995, pp. 37-38). Deste modo, e repetindo as notas da melodia no nível inferior do escape¹⁶, continuando o som a partir das vibrações precedentes, poderão projetar-se longos fraseios, produzindo um efeito semelhante ao dos cantores. Atente-se, a este respeito, na particularidade do fraseado inicial, que não se enquadra nas tradicionais estruturas periódicas de quatro compassos, compreendendo antes uma frase de 5 e uma frase de 3 compassos.

¹⁵ “Avoir la sensation de *prendre* les touches et non pas de les enfoncer seulement” (Deschaussées, 1995, p. 37).

¹⁶ Note-se que o primeiro segmento melódico, comporta, em três momentos (cc. 2, 3 e 5), repetições do quinto dedo sobre a mesma tecla.

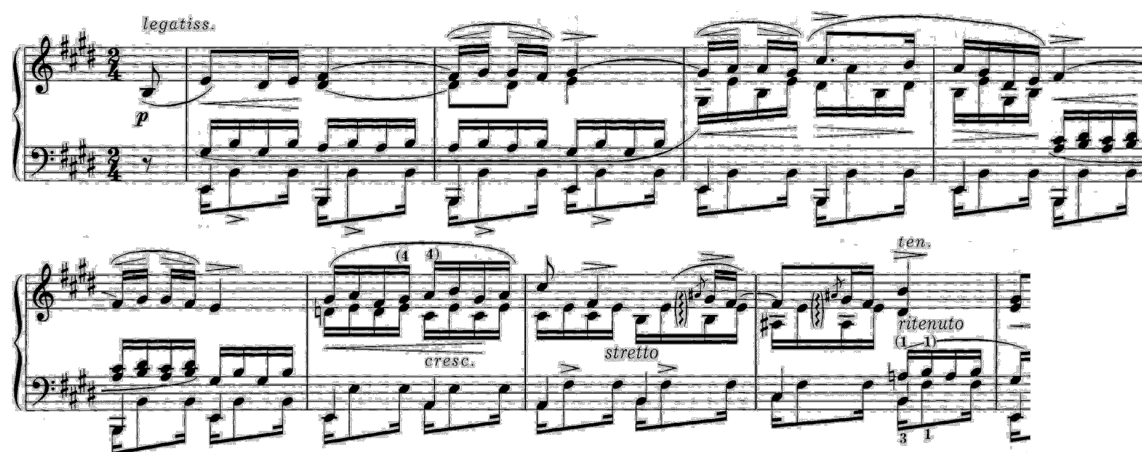


Figura 22. Primeiros compassos do Estudo n.º 3. Adaptado de *Etudy* (p. 24), de F. Chopin, 2000, Varsóvia, Polónia: PWM.

Por outro lado, na voz inferior da mão direita, Deschaussées advoga o uso do nível superior do escape, o que vai de encontro ao preceito de Cortot de apenas aflorar os dedos correspondentes. Para a autora, o “papel motor” destas semicolcheias é fulcral, constituindo “a trama da obra”, e a sua regularidade comporta “uma verdadeira pulsação, profunda”, que não deve ser acelerada nos valores longos da melodia (Deschaussées, 1995, p. 38). É por meio destas figuras, que se unirão as secções, e que se realizarão as variações agógicas (incluindo o *rallentando* final), preservando a unidade formal da obra, ressaltada por Deschaussées. Cortot não versa este aspeto, mas refere, a propósito, que o *rubato* deve ser empregue “sem exagero”, de acordo com “as acelerações e retardos naturais de uma declamação por vezes comovida, por vezes ardente” (Cortot, 1915, p. 22).

No que diz respeito à mão esquerda desta primeira secção, que não é em nenhuma instância aludida por Cortot, Deschaussées (1995) recomenda que esta estabeleça um “doce balanço”, correspondente a um movimento vertical do pulso, de acordo com a Figura 23 (p. 38). Na junção com a mão direita, este balanço não deverá perturbar a independência do acompanhamento das semicolcheias nem o fraseio da melodia, devendo evitar-se acentuar o canto no segundo tempo do compasso.¹⁷

¹⁷ Notar, no entanto, na escrita original de Chopin, os acentos colocados nas segundas semicolcheias de cada tempo, na mão esquerda.

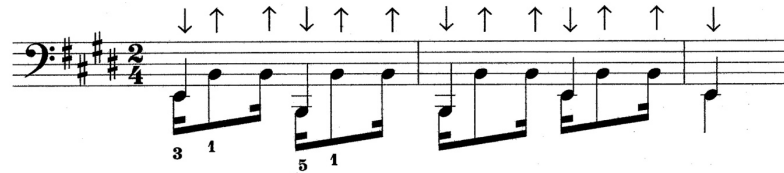


Figura 23. Execução da m. e. segundo Deschaussées. Reproduzido de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 38), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Para a secção central do Estudo, tanto Deschaussées como Cortot apresentam exercícios ou métodos de trabalho distintos, para uma ou ambas as mãos, de acordo com as dificuldades aí presentes. Como se pode verificar na Tabela 3 abaixo, Cortot apresenta fórmulas, agrupadas por letras, para todos os compassos desta secção, à exceção dos cc. 42 e 43 (aos quais se podem aplicar as fórmulas contidas na letra F). Deschaussées, por sua vez, foca-se apenas em algumas destas passagens.

Tabela 3

Secção Central – Compassos e Mãos Correspondentes aos Exercícios de Cortot e Deschaussées

	Cortot		Deschaussées	
cc. 21-29	Letra A	m.d.	_____	_____
cc. 30-41	Letra B	m.d.	_____	_____
cc. 34-35				
cc. 32-33	Letra C	2 mãos	"Posições", "Partidas", "Encadeamentos"	2 mãos
cc. 36-37				
cc. 38-41	Letra D	2 mãos	"Dedos condutores"	m.d.
cc. 43 e 45	Letra E	m.d.	_____	_____
cc. 46-53	Letra F	2 mãos	"Partidas", "Encadeamentos", Projeções, "Dedos condutores"	2 mãos

Assinala-se, antes de mais, que o papel do pulso, desconsiderado por Cortot na primeira secção, é aqui reconhecido na letra A, onde este lhe atribui a importância de assegurar o *legato* na passagem em sextas, – Figura 24 – e, indiretamente, também nas letras C e F, no movimento vertical de ataque aí patente, que se discutirá de seguida.



Figura 24. Compassos 21 a 23 do Estudo, m. d.. Adaptado de *Etiudy* (p. 25), de F. Chopin, 2000, Varsóvia, Polónia: PWM.

Atendendo ao âmbito deste trabalho, analisar-se-ão apenas as principais diferenças e semelhanças entre as estratégias dos dois autores.

Na letra C, tanto Cortot como Deschaussées se ocupam das posições assumidas pela mão, em acordes. À semelhança do que aconteceu no primeiro Estudo, Deschaussées foca-se em sentir estas posições e em deslocar os acordes rapidamente, com precisão, antes de os tocar, mas, neste caso, propõe também o conhecimento das notas de partida de cada grupo de dois e o trabalho dos encadeamentos entre as notas da segunda e da primeira colcheia de cada grupo (as notas de partida) – Figura 25.



Figura 25. Notas de partida; Encadeamentos. Adaptado de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (pp. 39-40), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Cortot, de forma um pouco distinta, começa também por trabalhar as posições formadas pelos acordes, com a realização de 10 repetições da primeira fórmula que apresenta, em acelerando, e prossegue com a execução rápida dos grupos de duas colcheias, atacando *forte* e “de alto” – Figura 26.¹⁸ Defendendo uma boa elevação da mão e do antebraço depois de cada ataque, que, na realização deste tipo de fórmulas, deverá ser de “pelo menos 20 centímetros acima das teclas” (Cortot, 1915, p. 22), o autor assume uma posição muito divergente da de Deschaussées, que escreve: “os fraseios de dois em dois fazem-se com um movimento do pulso, mas sem saltar, preservando o contacto” (Deschaussées, 1995, p. 41).

¹⁸ Numa outra fórmula, respeitante à letra D, Cortot (1915) fala em “robustez de ataque” (p. 22).



Figura 26. Letra C – Cortot. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (pp. 21-22), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

A discrepância relativamente a esta questão tem lugar também nos compassos correspondentes à letra F, onde Deschaussées, para além do conhecimento das notas de partida e do trabalho dos encadeamentos, incita à realização de projeções por grupos de três e de cinco, partindo de cada semicolcheia e marcando um tempo de espera entre cada projeção, para a previsão mental do grupo seguinte. A autora afirma que, uma vez adquirida segurança técnica, estes compassos se deverão tocar pensando apenas nos dedos condutores 2332 2332, nas duas mãos, sugerindo que estes se pratiquem isoladamente, com as mãos juntas, se necessário.

Cortot apresenta, para estes mesmos compassos, um conjunto de fórmulas bastante inventivas – Figura 27. Embora seja lógico supor, em Cortot, a diminuição da amplitude do movimento vertical, com o aumento da velocidade, as instruções para a execução deste grupo de exercícios são, não obstante, fortemente contrastantes com a perspectiva de Deschaussées, como já se referiu.



Figura 27. Letra F – Cortot. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 22), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Quanto aos compassos dispostos na letra D, Cortot recomenda que estes se estudem suprimindo os polegares, em cada uma das mãos, muito *legato*, "inclinando ligeiramente a mão (...) e segurando bem o teclado"¹⁹ (Cortot, 1915, p. 22) – Figura 28^a. Este "pressionar" relaciona-

¹⁹ "en poussant légèrement la main du côté où l'on joue et en tenant bien le clavier" (Cortot, 1915, p. 22).

se, muito provavelmente, com o “apoio” ou “peso”, por si previamente apontados, diferindo um pouco da sensação de “agarrar” nas teclas descrita por Deschaussées, na sua abordagem à melodia. O autor aconselha também o estudo da passagem original aplicando padrões rítmicos – Figura 28^b.



Figuras 28^a e 28^b. Letra D – Cortot. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 22), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Deschaussées, ao contrário de Cortot, atribui importância a um dos polegares da mesma dedilhação, compreendido na sequência 5321 5321. Para a autora, esta sequência de dedos condutores assegura o *legato* e facilita a realização da figuração correspondente – Figura 29.



Figura 29. Dedos condutores. Reproduzido de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 40), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

No final da secção central (cc. 56-61), antes da repetição do tema inicial, Cortot recomenda que se conserve o tremor da exaltação anterior, extinguindo-o por degraus. São também úteis os seus conselhos em relação aos pedais, dos quais Deschaussées não se ocupa.

Cortot (1995) afirma que o uso do pedal direito deve ser quase exclusivamente comandado pela linha melódica, permitindo-lhe mover-se claramente sobre um fundo envolvente. Para isso, deve evitar-se “o seu emprego rudimentar, por pacotes harmónicos”, mudando-o com frequência e liberdade e “reduzindo ao mínimo o tempo necessário para levantar o pé entre cada

batimento” (p. 22). Sugere também que, nos primeiros compassos, se recorra à surdina, que permitirá melhor salientar a melodia respeitando, no entanto, o carácter global.

3.4.4. Estudo n.º 4

O Estudo número quatro apela, novamente, à técnica de dedos. Para Deschaussées, o seu interesse musical, frequentemente negligenciado, encontra-se no jogo entre as duas mãos, que se perseguem num movimento perpétuo, frenético, parecendo, por vezes, querer escapar: embora estas se encontrem transitoriamente, a escrita volta sempre a “girar” obsessivamente e, finalmente, na *coda*, depois de uma insistência terrível, com as mãos juntas e *con più fuoco possibile*, tomba definitivamente a última evasão (Deschaussées, 1995).

Cortot, nas páginas dedicadas à exposição da sua abordagem, foca-se única e exclusivamente na consolidação dos aspetos mecânicos, não apresentando qualquer sugestão relativamente ao carácter ou à interpretação.

Neste sentido, começa por apresentar uma série de exercícios preparatórios destinados à igualdade dos dedos nas duas mãos, mantendo regularidade e vivacidade no ataque e empregando o polegar indiscriminadamente sobre teclas brancas e teclas pretas, de acordo com a escrita de Chopin. Note-se que a emancipação do polegar, isto é, a sua livre aplicação sobre as teclas pretas e em fragmentos melódicos, constitui mais um dos aspetos sumarizados por Eigeldinger (2005) em que Chopin quebrou com as regras clássicas, expandindo os horizontes relativamente à problemática da dedilhação (pp. 19–20). Esta característica será também notória no Estudo seguinte, op. 10 n.º 5. Estes primeiros exercícios organizam-se de acordo com a posição assumida pela mão, que poderá ser de recolhimento ou de extensão, correspondendo a fórmulas melódicas conjuntas (por meios tons e por tons inteiros – n.º 1 e n.º 2) ou disjuntas (n.º 4), respetivamente – Figura 30. A fórmula n.º 3, servindo de transição, assiste na regularização do terceiro e do quarto dedo.

²⁰ Esta característica será também notória no Estudo seguinte, op. 10 n.º 5.

Cortot, para além das fórmulas acima expostas, concede uma fórmula suplementar “para estabelecer, com facilidade e rapidez, a passagem da mão da posição recolhida à posição estendida” – Figura 31 – e, antes de passar ao trabalho de alguns fragmentos específicos do Estudo, recomenda que este se trabalhe com ritmos, em segmentos de três ou quatro compassos, repetindo-os oito a dez vezes (Cortot, 1915, p. 26).



Figura 31. Fórmula suplementar. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 26), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Na Tabela 4 indicam-se os compassos para os quais os autores fornecem instruções ou exercícios. Os cardinais assinalam a numeração de Cortot para os seus exercícios, independente da numeração atribuída aos exercícios preparatórios anteriores.

Tabela 4

Compassos Considerados por Cortot e Deschaussées e Mãos Equacionadas

	Cortot		Deschaussées	
c. 1	_____		✓	m.d.
c. 2/c. 6 *	# 1	2 mãos	_____ b) _____	
c. 3/c. 7 *	# 2	2 mãos	✓	2 mãos
c. 4	_____		✓	m.d.
cc. 25-28	<i>vide op. 10 n.º 2</i>		✓	m.d.
	# 3	m.d.	✓	m.d.
cc. 29-30	# 4	m.d.	✓	m.d.
cc. 31-32	# 5	2 mãos	_____	
cc. 33-34	# 6	m.e.	✓	m.e.
cc. 37-38				
cc. 35-36 *	# 7 ²¹ a)	m.d.	✓ c)	2 mãos
cc. 40-43	_____		✓	2 mãos
cc. 45-46	# 8 ²²	m.e.	✓	2 mãos
cc. 71-75	# 10	m.e.	_____	

²¹ No #7, em Cortot (1915, p. 27), ao invés de “Mesures 35, 36, 40, 41”, deveria ler-se “Mesures 35, 36 et 39 à 44” ou simplesmente “Mesures 35, 36 et similaires”.

²² No #8, em Cortot (1915, p. 27), ao invés de “Mesure 47”, deveria ler-se “Mesure 46” ou “Mesures 45 et 46”.

compreendem, em algumas instâncias, um grau de extensão considerável (atentar nas últimas duas fórmulas da figura seguinte) – Figura 33.

Figura 33. Fórmulas com dedos presos. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 27), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Existem também fórmulas que empregam simultaneamente dedos presos e tercinas, como as que se apresentam na Figura 34.

Figura 34. Fórmulas com tercinas e dedos presos. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (pp. 26-27), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Nos compassos 25 a 28, correspondentes ao marcador #3 de Cortot, é interessante reparar, em Deschaussées, no ressurgir da matéria da sincronização, nos intervalos de quarta, sugerindo a autora a utilização do mesmo exercício encontrado no op. 10 n.º 2 (Figura 19^a), fixando a última nota de cada grupo de quatro semicolcheias que antecede esse intervalo, neste caso, sempre correspondente ao terceiro dedo, tocando, depois, os dedos 1 e 4, regulando a altura do seu ataque.

O uso de fórmulas com acordes diz respeito à consolidação das posições assumidas pela mão (nomeadamente nas configurações de acordes em blocos), ao seu encadeamento (através do seu deslocamento e da percepção dos dedos comuns) e à preparação antecipada de determinados dedos – Figura 35.



Figura 35. Fórmulas com acordes. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 27), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Em Deschaussées, o enfoque é um pouco diferente, apesar de se encontrarem algumas características comuns, como a preocupação com as posições ou o recurso à acentuação (embora a autora não faça uso de tercinas). Notem-se, na figura abaixo, os acentos marcados sobre as semicolcheias “fracas” de cada tempo – a segunda e a quarta – e as semelhanças do exercício em galopes com a fórmula de Cortot #4, na Figura 35. Nesta versão, todavia, estão, compreendidas tanto a deslocação ascendente como a deslocação descendente.



Figura 36. Exercício em galopes; Recurso à acentuação. Adaptado de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 46), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Não obstante a semelhança acima encontrada, a abordagem de Deschaussées às posições da mão esquerda nos compassos 35, 36 e semelhantes, é diametralmente oposta à de Cortot (que se pode conferir nas Figuras 33 e 35, sob as designações #7 m.g.). A autora recomenda que se assegure o equilíbrio dos dedos 2 e 3, com o arco da mão fechado, e chama a atenção para o 3.º

dedo, que “tem um papel *pivot* e conduz o 2.^o [dedo] seguinte”, que, depois da execução da oitava, assume a mesma nota através de um movimento lateral do pulso (Deschaussées, 1995, p. 47) – Figura 37. A junção dos dedos 2 e 3 da mão direita virá reforçar a segurança dada pelos mesmos dedos na mão esquerda.

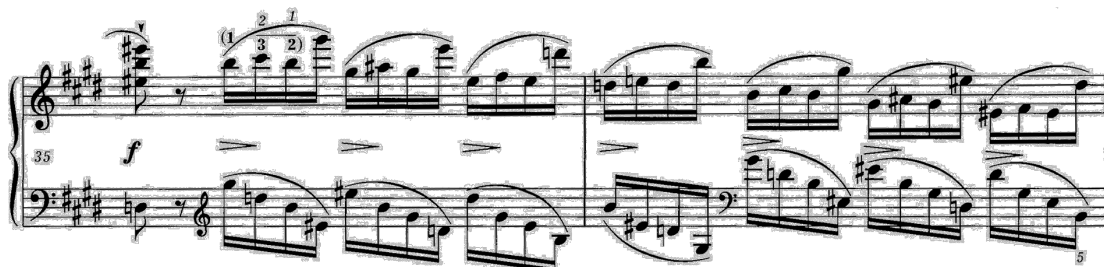


Figura 37. Compassos 35 a 36 do Estudo n.º 4. Reproduzido de *Etudy* (p. 30), de F. Chopin, 2000, Varsóvia, Polónia: PWM.

Esta passagem, assim concebida, assemelha-se ao compasso 3 (e similares), onde, segundo a autora, é o segundo dedo que serve de *pivot*. Neste caso, é recomendado que não se conserve a mão aberta e que, mais uma vez, se sinta a relação entre os dedos 2 e 3, tocando os polegares e os quintos dedos através de um movimento lateral do pulso, em relação à sequência 232323 – Figura 38. Cortot, neste caso, coloca articulações *staccato* nos polegares (consultar Figura 34, #2), desincentivando a extensão, no entanto, na sua abordagem, não constam indicações específicas, que possibilitem o tipo de compreensão do texto que se encontra em Deschaussées.

Assinale-se ainda, em Cortot, a ausência de instruções relativamente à mobilidade lateral ou vertical do pulso, exceto em #10, onde este defende o estudo da mão esquerda amplificando sobremodo o seu “movimento de elevação” (Cortot, 1915, p. 25).

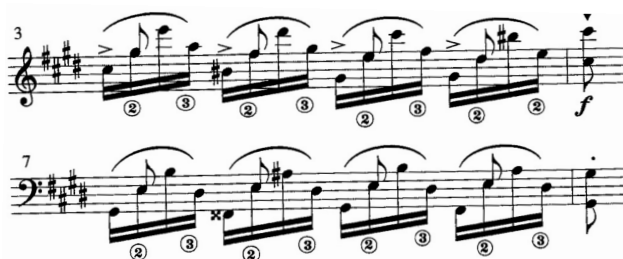


Figura 38. Relação entre os dedos 2 e 3. Reproduzido de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 44), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

A temática do fecho (e da abertura) da mão, presente nos dois exemplos anteriores, é, na realidade, a que ocorre mais frequentemente em Deschaussées, seguida pela dos encadeamentos. A respeito destes, Deschaussées (1995) escreve: “o trabalho dos encadeamentos é capital para as obras tocadas em grande velocidade; mal dominados, são eles que podem criar incerteza, por vezes impercetível, mas bem real, ao nível do conforto e da facilidade de execução” (p. 46).

Assim, ao longo do capítulo que dedica a este Estudo, a autora trata de um conjunto de momentos em que têm lugar pequenas alterações no desenho ou na conformação da escrita de Chopin, desde a passagem da figuração em semicolcheias de uma mão para outra (Figura 39), ou da ocorrência de intervalos de oitava que a interpelam (c. 1 e cc. 25-26), às mudanças de posição da mão (Figura 40).

Figuras 39^a e 39^b. Estudo dos encadeamentos entre as mãos: a) do quarto tempo de um compasso ao segundo tempo do compasso seguinte; b) do terceiro tempo de um compasso ao mesmo tempo no compasso seguinte. Reproduzido de Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation (p. 45), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Figura 40. Exemplos de encadeamentos assegurando câmbios de posição. Reproduzido de Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation (p. 48), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

À semelhança do que aconteceu no Estudo número 1, nesta última passagem, Deschaussées reforça a pertinência de não se tocar a mão esquerda meramente em reflexo da direita, propondo que a primeira se pratique sem o auxílio da última. Neste prisma, indica que se toquem os compassos 45 a 46 parando subitamente a mão direita no momento em que a esquerda inicia as semicolcheias e continuando apenas com essa mão.

Outra passagem onde o trabalho de encadeamentos poderá ser bastante proveitoso é o trecho correspondente aos compassos 40 a 43, onde se reúnem dois elementos heterogêneos – Figura 41. Nesta e noutras instâncias, é sugerida uma paragem num dedo “difícil”, para lhe dar segurança; neste caso, no 4.º dedo dos primeiros tempos de cada compasso, na mão esquerda.²⁴



Figura 41. Estudo de encadeamentos nos cc. 41-43. Adaptado de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 47), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Como se pode deduzir de alguns dos exemplos anteriores, Deschaussées dá uma grande importância à relação entre as mãos, o que contrasta com Cortot, que indica apenas um exercício que envolve este aspeto (ver fórmula #5C, na Figura 33). Para uma boa sincronização, a autora considera essencial o conhecimento dos reencontros entre elas e a precisão dos dedos que “marcam os tempos”, frequentemente o terceiro, na mão direita, e o segundo, na esquerda (Deschaussées, 1995, p. 44).

Deschaussées menciona ainda, novamente, a pertinência de recorrer a exercícios de projeção, para a passagem final do Estudo, partindo do segundo dedo e indo até ao segundo dedo

²⁴ A indicação de Deschaussées (1995) de sentir os dois níveis do teclado na anacrusa inicial do Estudo (p. 44) possui aplicação também nesta circunstância.

seguinte. Aconselha o uso da dedilhação 25312 na subida e 21452 na descida, o que não condiz com a dedilhação de Chopin (que indica 25412 na subida), coincidindo, no entanto, com a que é apresentada por Cortot na sua edição (Chopin, 2000).

3.4.5. Estudo n.º 5

Para Deschaussées (1995), o Estudo número cinco é outro Estudo de dedos no *opus 10*, de carácter ligeiro e com um desenho luminoso e caprichoso. Estas características são partilhadas com o Estudo número dois, no entanto, aqui, Chopin escreve a mão direita usando exclusivamente teclas pretas (à exceção de uma nota, no c. 66), colocando-se, portanto, a questão do equilíbrio e da precisão dos dedos sobre as mesmas.

Esta autora escreve que “o melhor trabalho preparatório [para este Estudo] consiste em fazer a técnica quotidiana sobre as teclas pretas (dedos, saltos, oitavas, acordes, oitavas quebradas)”, tornando o nível superior do teclado tão familiar que se possa esquecer que existe um outro (Deschaussées, 1995, p. 51), mas não desenvolve esta ideia, apesar de voltar a mencionar, no final, relativamente ao compasso 83, a importância de praticar escalas em oitavas em toda a extensão do teclado, atentando nas distâncias dissimilares entre as notas sol \flat - mi \flat e ré \flat - si \flat .²⁵

Cortot, pelo contrário, dedica grande atenção a esta preparação, fornecendo uma série de nove²⁶ exercícios destinados a “assegurar, antes de mais, o perfeito domínio da sucessão de teclas pretas, nas duas mãos”. Aqui, encontram-se exercícios que compreendem a adaptação física às posições mais comuns que surgem do uso restrito das teclas pretas, preservando a “regularidade sonora” dos “dedos fortes” e “fracos”, através do recurso a teclas presas (incluindo a sua fórmula mais básica e tradicional), acordes, tercinas, acentuações, escalas (simples e em notas dobradas, *legato*) e acordes quebrados (em divisão binária e divisão ternária, “*legato* e *staccato* de dedo, evitando todo o movimento no momento da passagem do polegar”) (Cortot, 1915, p. 33) – Figura 42.

²⁵ Cortot inclui escalas em oitavas no final dos seus exercícios preparatórios.

²⁶ Cortot numera apenas oito exercícios, mas é bastante claro que, no último exercício encontrado nesta mesma secção, se deveria encontrar o número nove.

É pertinente registar a semelhança entre o exercício n.º 5 e aquele encontrado no #1 do Estudo anterior, verificando-se que ambos atuam do mesmo modo, sobre a igualdade de articulação, mas em conformidade com o contexto em particular do Estudo a que se referem.

Para o exercício n.º 4, Cortot recomenda a consulta do capítulo relativo ao Estudo op. 10 n.º 8, onde aborda detalhadamente a passagem de polegar e a preparação do seu ataque (dificuldades particulares identificadas pelo autor também neste Estudo) e, para os exercícios números 6 a 8, referencia os capítulos dedicados aos Estudos 6, 8 e 10 do op. 25, que se encontram noutra volume).


Puis sur les positions suivantes

la main gauche une octave plus bas

(Pour la main gauche même doigté que plus haut)

Rythmer également par trois

Figura 42. Exercícios preparatórios de Cortot. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (pp. 33-34), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

De seguida, Cortot sugere o trabalho concreto do Estudo em fragmentos de quatro compassos, com os ritmos , e, posteriormente, em segmentos mais longos, alternadamente *legato* e *staccato*, *piano* e *forte*, citando, depois, alguns exercícios destinados a passagens específicas da obra.

Neste outro grupo de exercícios, é a mão direita que constitui o enfoque de Cortot, verificando-se que a mão esquerda é abordada apenas nos compassos 1 e 57 a 60²⁷ – Figura 43. A propósito, Deschaussées (1995) salienta, nestes mesmos compassos, a importância da precisão das notas centrais dos acordes, que lhes proporcionam “plenitude, densidade e riqueza harmónica” (p. 51), propondo, de forma um pouco distinta, que, no caso do primeiro compasso, se sintam os intervalos de terceira individualmente, antes de juntar as oitavas.



Figura 43. Abordagem à mão esquerda em Cortot. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 35), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Lembrando o que aconteceu no Estudo número 2, Deschaussées (1995), ao contrário de Cortot, desenvolve a sua abordagem a partir de um trabalho cuidadoso e detalhado da mão esquerda, que, segundo ela, sendo “variada, viva, dançante e mesmo cantante, por momentos”, “deve existir por si mesma” (p. 52). Uma vez que, afirma, é esta mão que dará à direita todo o seu relevo, é apresentado um conjunto de instruções com vista ao seu aperfeiçoamento, em que se identificaram como temas principais: a precisão dos dedos, com as falangetas muito ativas; a distinção entre tempos fracos e tempos fortes (não tocando igualmente os três acordes iniciais, apesar da indicação *forte*, por exemplo, e valorizando devidamente o acento nas síncopas dos cc. 27 e 28); e a movimentação do pulso de acordo com o fraseio (nas colcheias ligadas duas a duas e nos acordes dos cc. 35 e 39). Nestes últimos compassos, é interessante a sugestão de tocar os acordes “para cima”, concebendo-os como interrogações que terão a sua resposta

²⁷ No último exercício que Cortot (1915) apresenta, que se pode consultar na Figura 43, ao invés de “Mesures 57 et 58”, deveria ler-se “Mesures 57 à 60”.

harmónica no ré \flat do c. 41. São ainda merecedoras de atenção a melodia no polegar, nos cc. 41 a 48, a necessidade de aligeirar o braço na dinâmica *piano*, no c. 2, e a consciência dos dedos condutores, nos cc. 7 e 8 – Figura 44.



Figura 44. Dedos condutores nos cc. 7 e 8. Reproduzido de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 52), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Porém, à parte das indicações anteriores, Deschaussées não concede métodos de trabalho especiais destinados à mão esquerda, a não ser relativamente à passagem final (cc. 79 a 82) e, quanto à mão direita, a situação é semelhante, sendo fornecidos apenas alguns exercícios e instruções de carácter geral, para além dos que dizem respeito àquele grupo de compassos.

Destas instruções, relativas à mão direita, é relevante mencionar a atenção dada, mais uma vez, ao abandono das posições da extensão (nos cc. 45–48) e à precisão dos polegares e das falanquetas dos quintos dedos, das quais depende “a luminosidade dos arabescos” (Deschaussées, 1995, p. 52). Deschaussées (1995) escreve que os polegares, velozes e ligeiros, não podem pesar ou sobrecarregar a mão direita, “que deve voar” (p. 52). Cortot (1915), refere, complementarmente, como “regra essencial para a boa posição da mão em todo este Estudo”, que o polegar não se deve afastar da nota que vai tocar (p. 35), indicando inclusivamente um exercício para os compassos 57 a 62 que tem em conta este princípio, visando concomitantemente a ligeira acentuação do polegar e a execução rápida e brilhante dos dedos superiores – Figura 45.



Figura 45. Exercício para os cc. 57 a 62. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op. 10* (p. 35), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Outros aspetos importantes na mão direita, evidenciados por Deschaussées, prendem-se com os compassos 33 a 40. Aqui, a autora defende o controlo do contacto com as notas centrais, transportando o peso de um dedo sobre o seguinte e fechando a mão nas distâncias maiores (sol \flat - ré \flat , com os dedos 2 4). Subentende-se também o trabalho dos encadeamentos, de acordo com o exemplo transcrito na Figura 46. Cortot, por sua vez, para esta mesma passagem, destina a fórmula #3, abordando-a na perspectiva das posições da mão, em acordes, e da independência dos dedos – Figura 47.

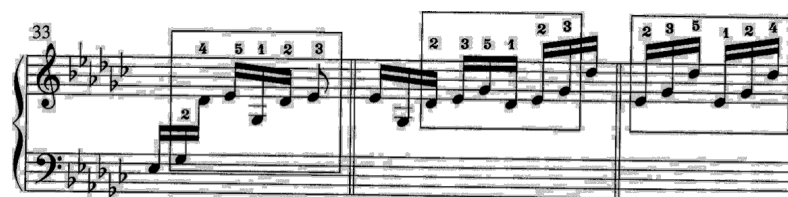


Figura 46. Trabalho dos encadeamentos. Reproduzido de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 53), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.



Figura 47. #3 – Cortot. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 35), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Quanto aos exercícios gerais que se mencionaram acima, estes baseiam-se no trabalho das “viragens” (“deslocamentos laterais de certos dedos”) e na consolidação dos “grupos fracos da mão direita” (Deschaussées, pp. 53-54). Para o primeiro, a autora enfatiza a prática sistemática dos encadeamentos entre os segundos e os terceiros tempos e entre os quartos e os primeiros tempos dos compassos seguintes, assinalados na Figura 48^a. Para o segundo, instrui que se toquem, juntamente com a mão esquerda, apenas os grupos assinalados na Figura 48^b.

Figuras 48^a e 48^b. Exercícios gerais de Deschaussées. Reproduzido de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 53), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Este último trabalho envolve também, implicitamente, os “reencontros” entre as mãos, que deverão ser melhor consciencializados individualmente, tocando as duas mãos e parando nos pontos onde as semicolcheias da direita coincidem com os acordes da esquerda, sentindo os dedos correspondentes.

Relativamente à parte final (cc. 79-82), Deschaussées estabelece um conjunto de processos com o intuito de resolver mecanicamente a passagem que lhes corresponde, de dificuldade considerável. Na mão esquerda, separadamente, devem analisar-se as distâncias entre os quintos dedos e os polegares, nas três fórmulas presentes, atentando no lugar *pivot* do dedo central e trabalhando, depois, os encadeamentos 53152 - 52152 - 52153, através de projeções rápidas, com paragens destinadas à antecipação mental. Na mão direita, por seu turno, devem conhecer-se as terceiras de partida de cada grupo (individualmente e em relação com os quintos dedos da mão esquerda) e controlar-se os segundos dedos (separadamente e juntamente com os dedos centrais da mão esquerda), de acordo com a Figura 49. Segue-se o trabalho dos encadeamentos de um grupo para o seguinte, através de projeções várias, indicadas na Figura 50, sentindo um contacto perfeito nas notas de chegada e, desta forma, contrariando a tendência natural dos quintos dedos de derrapar sobre as teclas pretas.

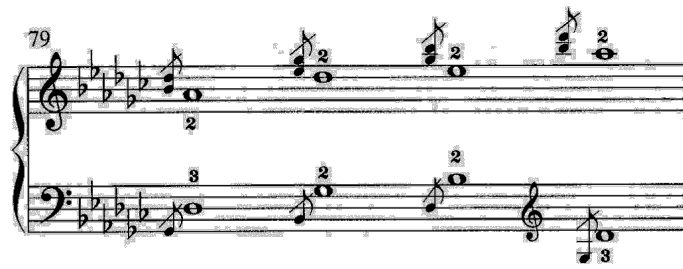


Figura 49. Notas de partida; controlo dos dedos centrais. Reproduzido de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 55), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.



Figura 50. Trabalho dos encadeamentos. Adaptado de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (pp. 55-56), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Depois de assim abordada, esta passagem deverá ser conceptualizada, na execução rápida, através da parte condutora (dedos 321 321 321), a trabalhar separadamente – Figura 51 – e em conjugação com a mão direita. Apesar da acentuação presente em cada intervalo de terceira, deverá sentir-se o compasso binário.



Figura 51. Parte condutora. Reproduzido de *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation* (p. 56), de M. Deschaussées, 1995, Paris, França: Éditions Van de Velde. Copyright 1995, Éditions Van de Velde.

Cortot, para este mesmo conjunto de quatro compassos (79 a 82), fornece exercícios que se focam, em ambas as mãos, nas distâncias entre os dedos e nas posições da mão (e seu deslocamento) – Figura 52.

Tal como Deschaussées, Cortot atribui importância, na mão esquerda, às distâncias entre os dedos 5 e 1 e ao papel do terceiro dedo; porém, o exercício de “projeção” que disponibiliza, de utilidade para a segurança e o “contacto” do 5.º dedo, aparenta ser pouco eficaz no trabalho dos encadeamentos das posições. Comparativamente com aquela autora, no que concerne à mão direita, o editor parece dar uma menor importância à condução pelos dedos centrais, favorecendo a condução mediante o quinto dedo.



Figura 52. #6 – Cortot. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 35), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Os restantes exercícios de Cortot, ainda não mencionados, expostos sob #1, #3 e #5, destinam-se particularmente a assegurar a articulação, a independência dos dedos e o conhecimento das posições.

Destaca-se o formato dos exercícios contidos em #2, que têm em vista os compassos 27 e 28, onde fica implícito o papel do pulso e do braço na “deslocação livre da mão”, apontada inicialmente pelo autor (Cortot, 1915, p.33) – Figura 53.



Figura 53. #2 – Cortot. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 34), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

A este propósito, surge uma questão importante relativamente a um aspeto por este autor considerado fundamental no Estudo, o "*jeu perlé*".

A virtuosidade especial a que chamamos "*jeu perlé*" (...) tem neste estudo um papel capital. Seria, do ponto de vista da interpretação, uma falha maior negligenciar a sua concretização do que tocar notas erradas ou realizar as nuances inversamente. (Cortot, 1915, p. 35)²⁸

Cortot descreve este efeito como a igualdade perfeita da sonoridade das notas, com um certo destaque de cada uma delas, o que, na minha leitura, poderá ser interpretado como uma espécie de *non legato*, com uma participação restringida do peso do braço, uma ação digital pronunciada e uma reduzida participação do pulso. No entanto, nos exercícios #2A e #2B, encontrados na Figura 53, é solicitada a participação da movimentação vertical e lateral do pulso. Talvez Cortot intente simplesmente, com isto, a amplificação de movimentos que, ulteriormente, se tornarão mínimos.

Mais importante é a contradição que encontro na asserção de Cortot (1915), no início do capítulo: "*legato brilhante, nomeado "jeu perlé"*" (p. 33).

Em Deschaussées (1995), pode assumir-se que esta propriedade da execução se encontra implícita, por exemplo, em: "no plano musical, este Estudo deve voar, cintilar, num jogo aéreo de luminosidade transparente" (p. 57); ou quando, salientando a ligeireza do Estudo, esta luminosidade é caracterizada como "ofuscante" ou "atordoante" (p. 51).

Ainda no que respeita aos movimentos, apesar de a mão direita do Estudo compreender, em grande parte, a alternância direta de intervalos ascendentes e descendentes, Cortot não faz qualquer referência a movimentos de rotação. Já Deschaussées (1995) refere, ao nível da expressão, a vantagem da sua introdução, nas passagens da mão direita em que se adequam, "uma vez que o Estudo esteja totalmente assegurado no plano da técnica de dedos, sem a menor fadiga, ao *tempo* de execução" (p. 54). É curioso Deschaussées defender que o Estudo se toque primeiro sem rotação; para Golandsky não existiria outra forma de tocar a mão direita.

²⁸ "La virtuosité speciale que l'on nomme «jeu perlé» et qui sous entend en effet l'égrènement des notes, l'égalité parfaite de leur sonorité, joue dans cette étude un rôle capital. Ce serait[,] au point de vue de l'interprétation, une grosse faute de négliger sa mise en valeur, que de jouer faux ou de mettre des nuances à contre sens."

3.4.6. Estudo n.º 6

Cortot e Deschaussées encaram o número seis deste *opus* como um Estudo destinado à exploração do *toucher*, das sonoridades, da polifonia e do *legato*. Cortot, para além destes aspetos, considera também a extensão como dificuldade particular.

As suas abordagens são, assim, bastante semelhantes entre si e relacionam-se estreitamente com o que cada um deles escreve nos capítulos destinados ao Estudo op. 10 n.º 3. No entanto, embora ambos os autores forneçam instruções técnicas, apenas Cortot se dedica a indicar alguns exercícios, ainda que em número reduzido, com o intuito de consolidar determinados conteúdos.

A linha superior e as semicolcheias são tratadas distintamente, como se poderia esperar, dada a configuração de melodia acompanhada – Figura 54.

Figura 54. Primeiros compassos do Estudo n.º 6. Reproduzido de *Etiudy* (p. 38), de F. Chopin, 2000, Varsóvia, Polónia: PWM.

Ao contrário do que acontece no Estudo op. 10 n.º 3, Deschaussées (1995) não prescreve, para a linha superior, uma forma única de execução, fornecendo, em vez disso, uma breve descrição do papel de vários aspetos técnicos “na criação sonora de um canto” (p. 59): a velocidade com a qual o dedo transpõe o nível do escape, a parte do dedo aplicada na tecla (“unha”, “parte carnuda” ou “pele”) e a maneira de tratar a tecla (afundando ou “agarrando”). Pressupõe-se, no entanto, que, podendo ser variada, a forma de tocar correspondente àquele outro Estudo se adegue também a este, de um modo geral: ataque rápido, com os dedos alongados e tendo a sensação de “agarrar” nas teclas. Esta sensação de puxar a tecla para cima cria, de acordo com a autora, “um clima de sonho” (Deschaussées, 1995, p. 59), condizente com o carácter de meditação dolorosa, triste e sem esperança por si apontado. Segundo ela, apesar da breve passagem em Mi Maior, o otimismo surge apenas na última de todas as notas (cadência picarda).

Cortot, apesar de se referir identicamente ao canto como doloroso, apelida-o também de apaixonado, e descreve o carácter do Estudo como “febril e concentrado”, alertando, ao mesmo tempo, para a indicação *Andante*, muitas vezes ignorada em favor de um andamento mais lento (*Adagio*). Neste sentido, para a melodia, com “constante preponderância expressiva”, recomenda o apoio sobre o fundo das teclas, com os dedos “praticamente alongados e firmes, servindo de suporte à mão, cujo peso será assim utilizado inteiramente” (Cortot, 1915, p. 40). Relativamente às semicolcheias, aconselha um ataque distinto, praticando-as primeiramente *non legato*, precedendo cada ataque do alívio da nota anterior e acompanhando com os dedos o movimento de ascensão das teclas. Este trabalho pode desenvolver-se também, em ambas as mãos, conforme a Figura 55, isto é, repetindo as semicolcheias. Posteriormente, Cortot (1915) convida à realização de um ligeiro apoio da mão sobre cada semicolcheia; “uma espécie de portamento impercetível, suficiente, contudo, para que a sonoridade assim obtida tome um carácter particular, um timbre que, aparentando-se estreitamente com o do desenho superior, não lhe permitirá confundir-se com este” (Cortot, 1915, p. 40).



Figura 55. Exercícios para o “ataque especial” das semicolcheias. Adaptado de *Chopin: 12 Études, op.10* (pp. 40-41), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Este tipo de “apoio”, descrito por Cortot, contrasta um pouco com a sua indicação para o Estudo op. 10 n.º 3 de apenas aflorar as teclas respetivas à voz de acompanhamento. Para ele, o acompanhamento comporta aqui uma linha melódica viva, que se une ao canto “sem o cobrir e que sustenta e reforça o seu carácter expressivo, ao mesmo tempo que preserva a sua individualidade sonora e a sua liberdade rítmica” (Cortot, 1915, p. 40). A verdadeira dificuldade deste Estudo encontra-se, deste modo, na concretização deste equilíbrio e desta independência, envolvendo, por vezes, algumas posições de extensão.

Deschaussées, tal como Cortot, debruça-se também mais especificamente sobre a execução destas semicolcheias, onde a igualdade sonora e o *legato* parecem adquirir uma grande importância. Neste contexto, é por si referida, mais uma vez, a diferença de nível entre as teclas pretas e as teclas brancas, que não poderá ter impacto naquela igualdade, tal como as próprias diferenças morfológicas entre os dedos. Assim, depois de alcançadas a liberdade e a independência dos dedos, considera importante a procura de “uma convivência entre o dedo e a

mola da tecla”, isto é, o conhecimento exato do peso das teclas, eliminando qualquer incerteza e permanecendo em contacto com elas (Deschaussées, 1995, p. 61). Esta ideia parece remeter para o toque *non legato* e para o exercício sugerido por Cortot.

A diferença entre as abordagens destes dois autores às figuras de acompanhamento em questão parece estar, assim, no facto de Cortot, aparentemente, considerar uma maior participação do peso na realização do *legato*.

Para Deschaussées, o *legato*, tanto na melodia como no acompanhamento, deve ser “exagerado”, à semelhança do que é recomendado no op. 10 n.º 3, o que significa que, na passagem de uma nota para outra, o dedo que acabou de tocar não deve levantar imediatamente, permanecendo até às vibrações do som seguinte. Deschaussées (1995) afirma que esta forma de tocar é indispensável “para fazer cantar um piano” (p. 60), assegurando a continuidade do som, e, tendo ainda em vista este mesmo propósito, também em conformidade com o que escreve no Estudo número 3, indica que a vibração dos valores longos, responsáveis pela continuidade do canto, deve ser sustentada até às notas que se lhes seguem, através de uma ligeira acentuação, a fim de iniciar o som seguinte a partir do que resta do precedente.

Na secção central do Estudo (compassos 17 a 41), a melodia e as semicolcheias coexistem, por vezes, na mão direita e são estas as passagens de extensão a que Cortot se refere. Para o seu trabalho, o autor indica, para além da fórmula para a mão direita encontrada na Figura 55, dois exercícios a abordar previamente – Figura 56.

m.d. 5

m.s. 5

A travailler dans tous les tons.

Puis:

Figura 56. Exercícios para a extensão e posição dos dedos. Adaptado de Chopin: *12 Études, op.10* (pp. 40-41), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Nestas ocasiões, é importante preservar o carácter dado inicialmente ao acompanhamento na mão esquerda, como assinala Cortot, e salientar a melodia através do emprego do peso da mão sobre os dedos superiores. Tanto Cortot como Deschaussées referem este último aspeto, comum ao Estudo op. 10 n.º 3, e destacam a necessidade de tornar impercetíveis as transições das semicolcheias de uma mão para outra – Figura 57.

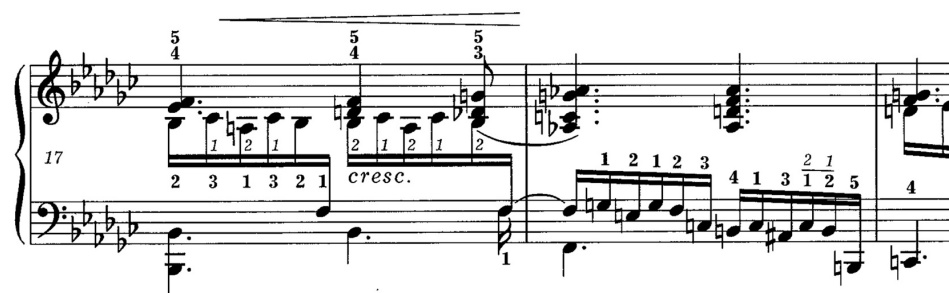


Figura 57. Exemplo de segmento onde as semicolcheias passam da m. d. para a m. e. (cc. 17 e 18). Reproduzido de *Étudy* (p. 38), de F. Chopin, 2000, Varsóvia, Polónia: PWM.

Quanto ao uso do pedal, Cortot expõe aqui uma situação semelhante à do Estudo op. 10 n.º 3, sugerindo o seu emprego muito frequente, mas discreto, tal como Deschaussées. Cortot (1915) escreve “obter-se-á a agilidade do pé aumentando muito gradualmente a rapidez do movimento; na execução, esta maneira de usar o pedal consiste apenas numa espécie de batimentos, de tremores ininterruptos” (p. 41) – e a esta sua descrição parece corresponder o termo “pedal *vibrato*”, aplicado por Deschaussées (1995, p. 61). Ambos os autores defendem que, anteriormente ao uso do pedal, deve ser possível dar a impressão de *legato* apenas com os dedos.

Relembre-se a indicação prévia de Cortot de colocar a surdina, para criar uma cor mais expressiva, dando mais relevo à melodia sem exceder a nuance geral.



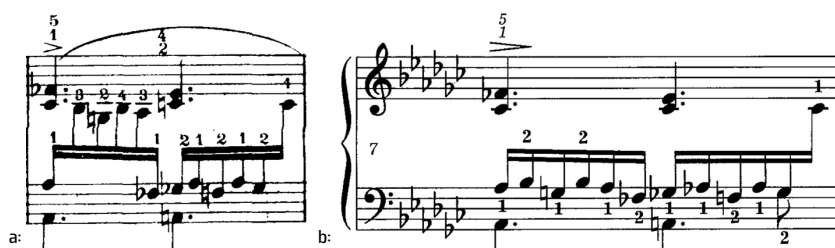
Figura 58. Uso do pedal no início do Estudo, segundo Cortot. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op. 10* (p. 41), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.

Para além do que já foi referido, Deschaussées versa, neste Estudo, um aspeto não aludido por Cortot que consiste no uso do pulso. Para esta autora, o seu movimento traduz-se diretamente na expressão musical, de tal forma que a sua imobilidade “traduz a espera, ou a calma, a paz, a meditação interior”. Pelo contrário, o seu movimento provoca animação, devendo-se, assim, coloca-lo progressivamente em ação no *stretto* e no *crescendo* que culminam no *forte* do compasso 32.

Cortot, por sua vez, no final do seu capítulo, apresenta um exercício dedicado especificamente à primeira metade do compasso 7, onde se encontra um acorde de sexta napolitana que se repetirá mais quatro vezes ao longo do Estudo. É um exercício que aborda, através de notas presas e da alternância de dedos, a extensão que resulta da dedilhação aí aplicada pelo editor – Figuras 59 e 60^a. No entanto, é relevante apontar que existem várias outras possibilidades de dedilhação para esta passagem e que, na dedilhação original de Chopin, distinguida a negrito na edição de Ekier, não se verifica aquela conformação da mão – Figura 60^b.



Figura 59. Exercício para a primeira metade do c. 7. Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 41), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart.



Figuras 60^a e 60^b. Dedilhações díspares para o c. 7 em diferentes edições: a) Reproduzido de *Chopin: 12 Études, op.10* (p. 42), de A. Cortot, 1915, Paris, França: Éditions Maurice Senart. Copyright 1915, Éditions Maurice Senart; b) Reproduzido de *Étudy* (p. 38), de F. Chopin, 2000, Varsóvia, Polónia: PWM.

3.5. Conclusão

O processo de análise e discussão dos dados já revela, em si mesmo, algumas conclusões relativas às características particulares de cada um dos autores considerados. Todavia, apraz-se sintetizar os aspetos mais relevantes desta investigação e as suas conclusões gerais, estabelecendo também alguma relação com a experiência docente. É importante ter em atenção que a obra de Deschaussées é posterior e que, certamente, como pianista francesa e aluna de Cortot, ela terá tido acesso à edição deste autor.

De um modo geral, as relações entre as duas obras são complexas, verificando-se, por um lado, que Cortot e Deschaussées abordam um número elevado de questões técnico-interpretativas semelhantes, nestes seis estudos, e, por outro, que existem temas que lhes são particulares e diferenças importantes na forma de tratar os assuntos e nas soluções propostas.

Em primeiro lugar, salienta-se o facto de Deschaussées reconhecer grande valor nos aspetos “cerebrais” ou mentais da técnica pianística, ao passo que a abordagem de Cortot é pronunciadamente mais mecanicista. Deschaussées parece, assim, integrar-se numa escola de piano que reflete mais intensamente os campos da psicologia e da neurociência, o que não é muito surpreendente, dado o seu percurso biográfico e a sua época.

Desta forma, Deschaussées indica, para uma série de dificuldades inerentes ao texto de Chopin, respostas que se poderão encarar como processos de automatização, mas que são sempre guiados pela compreensão intelectual do texto e da própria técnica, bem como pelas sensações físicas e auditivas.

A autora recomenda, por exemplo, que se conheçam as notas comuns entre posições, as distâncias, os pontos de “viragem”, as notas de partida e de chegada, os dedos com papel *pivot* e os dedos condutores e que se recorra à antecipação mental dos movimentos, tudo isto sem desprezar o trabalho em velocidade, empregando ritmos e realizando projecções. Sugere também, frequentemente, que se analisem as relações entre as mãos, que se sintam “os relevos” de determinadas posições (atendendo aos níveis do teclado) e a abertura ou o fecho da mão, e que se procurem sensações particulares, como a de “falangetas vivas”, a de “caminhar sobre as teclas” ou a de “agarrar nas teclas”, descrevendo então atividades musculares complexas com base nas impressões por elas produzidas.

Em Cortot, de maneira oposta, encontrei reiteradamente o trabalho físico dissociado dos aspetos mentais da técnica instrumental. Apesar de um pianista informado poder, seguramente, selecionar e realizar vários dos seus exercícios através de um outro prisma, verifiquei que uma parte significativamente deles não possui indicações verdadeiramente essenciais sobre a sua realização ou sobre os princípios que lhes estão subjacentes; outros enquadram-se quase inteiramente em conceitos próprios à fisicalidade, como a extensão, a resistência e a força o que, em associação a instruções como a de manter a mão imóvel, poderá conduzir a uma perspectiva errónea ou bastante limitada da técnica do piano.

Embora se trate, pois, de um tratamento consideravelmente menos descritivo, existem, no entanto, tipologias de exercícios que se aproximam dos objetivos e métodos propostos por Deschaussées, nomeadamente no treino das deslocações entre posições, com a sua preparação prévia e o emprego de ritmos e projeções, na diferenciação polifónica, no *legato*, etc.

Cortot procura, claramente, uma maior abrangência no seu método de trabalho, dedicando-se generosamente aos exercícios preparatórios para alguns dos estudos, indicando a utilidade da sua utilização noutros contextos (antes de partir para as situações específicas de cada estudo) e extrapolando fórmulas para outras dificuldades. Talvez a esse custo não envolva uma grande profundidade estética nos seus comentários.

Contrariamente a Deschaussées, este autor dedica-se intensamente à consolidação da “técnica de dedos”, que não é, de todo, desconsiderada por aquela autora, embora ela julgue esse trabalho uma condição prévia à abordagem dos Estudos, não se debruçando de forma apreciável sobre a mesma, no seu livro. Deschaussées pertence, singularmente, ao grupo de pianistas que advogam o trabalho preliminar dos músculos dos dedos e da mão sem o recurso ao piano.

É de salientar a excepcional criatividade e o elevado grau de abstração de Cortot, que conduziram a uma extensíssima variedade de exercícios. No entanto, no limite e num número restrito de situações, algumas das suas fórmulas poderão considerar-se demasiado complexas ou até contraditórias.

Apesar das problemáticas que se assinalaram na edição de trabalho de Cortot, não é opinião do investigador esta não possua utilidade na prática pedagógica, bem pelo contrário. Pode afirmar-se que muitas das fórmulas que o autor expõe são de grande proveito e que, à luz da consciência aqui desenvolvida, o seu uso poderá ser muito profícuo.

REFLEXÃO FINAL

A realização deste mestrado constituiu, sem dúvida, uma importante fonte de aprendizagem e de desenvolvimento. Se no primeiro ano do curso a componente teórica teve uma grande preponderância, ao longo do segundo ano foi possível mobilizar finalmente o conjunto de saberes adquiridos e trabalhar *in loco* as competências específicas de um professor de instrumento.

Quando ingressei no curso, tinha já exercido a função docente, embora durante breves períodos, o que considero ter sido fundamental, tornando possível a compreensão e a integração de diversos conceitos que, de outra forma, poderiam ser demasiado abstratos ou até aparentemente irrelevantes. No entanto, após estes dois anos, que compreenderam muitas aulas, pesquisas, leituras, discussões (com colegas e professores) e experiências, considero-me um professor renovado, muito mais seguro, consciente e competente.

A Prática de Ensino Supervisionada foi particularmente importante, uma vez que, compreendendo a observação crítica de um número significativo de aulas, me permitiu refletir sobre uma multiplicidade de temas próprios ao ensino individual de um instrumento, como a relação professor-aluno, o papel dos encarregados de educação, os programas, as atividades extracurriculares, a relação entre os alunos, os métodos e aspetos estratégicos do ensino, a motivação, a memória, a organização do estudo e a própria técnica pianística, entre outros. Por outro lado, a lecionação de aulas, inserida no mesmo estágio, proporcionou-me ainda o teste e a aplicação de uma série de valências, relativas não apenas aos conhecimentos teóricos da psicologia, da pedagogia e da didática, mas também à relação interpessoal e à forma de conduzir uma aula. Foram aqui determinantes os diálogos estabelecidos com as professoras supervisora e cooperante, e os seus conselhos e observações.

A formulação de questões e a pesquisa (e ulterior teste) de respostas, inerentes a esta Prática de Ensino Supervisionada, continuarão certamente a fazer parte da minha prática pedagógica, à luz de um processo contínuo de auto e hetero-observação.²⁹

²⁹ Gostaria de referir, a este propósito, pela relevância pessoal que teve, um exercício realizado no âmbito de uma das unidades curriculares do segundo ano deste mestrado, que foi um forte impulsionador do processo de auto-observação. Este exercício consistiu na gravação audiovisual de duas aulas por mim lecionadas e na sua posterior análise.

Para além da Prática de Ensino Supervisionada, a realização concomitante do projeto de investigação incluído neste relatório alcançou também contornos muito interessantes. Através da análise e da comparação detalhada dos textos e dos exercícios de Alfred Cortot e de Monique Deschaussées, pude, não apenas chegar às conclusões que já apresentei, mas, mais significativamente, ponderar uma diversidade considerável de abordagens a problemas técnicos que são transversais no repertório para piano e que, inevitavelmente, marcam presença no decurso da aprendizagem deste instrumento.

Assim, apesar de não ter tido a oportunidade de privar com um aluno que se encontrasse a preparar um dos seis Estudos aqui tratados, o que poderia ter sido de grande interesse, julgo que o trabalho que realizei assumiu a maior relevância, influenciando toda a minha prática pedagógica.

A meu ver, o mundo em que vivemos, prolífico em informação de fácil acesso, coloca fortes exigências à ação de um professor, que necessita de se atualizar, de conhecer profunda e extensivamente o seu objeto e de ser capaz de compreender e guiar eficazmente o aluno, no seu percurso individual. Mais, os problemas que a humanidade atualmente enfrenta, como a crise climática, a disparidade económica crescente, a migração em massa e a perturbação mental nos jovens, não podem ser resolvidos senão através de uma educação completa, sensível e diferenciada, que tenha em vista a evolução da consciência e que ultrapasse as fronteiras da racionalidade formal (Gidley, 2016).

Where is the Life we have lost in living?

Where is the wisdom we have lost in knowledge?

Where is the knowledge we have lost in information?

(Eliot, 1934, p. 7)

A Arte é, indubitavelmente, um campo onde se podem encontrar respostas e formar cidadãos capazes para enfrentar os dilemas de hoje. Neste sentido, considero que as atividades que desenvolvi e o caminho que percorri ao longo dos dois anos do Mestrado em Ensino de Música da ESMAE me permitiram consolidar a minha profissão de educador artístico, munindo-me de ferramentas que me permitirão desempenhar com propriedade e responsabilidade esta função, tornando-me mais eficiente e influenciando positivamente as vidas dos meus alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Borba, T. e Graça, F. L. (1996). Conservatório. In *Dicionário de Música* (Vol. I, pp. 356-357). Porto, Portugal: Mário Figueirinhas Editor.

Cancela, A., curadora (2017). 1917-2017: A tradição de piano no Conservatório de Música do Porto. 100 anos de História – Google Arts & Culture. Acedido em <https://artsandculture.google.com/exhibit/mwIC2kyVZkAZLQ>

Cisler, V., e Hinson, M. (2004). *Technique for the advancing pianist*. Van Nuys, E.U.A.: Alfred Publishing Co.

Chopin, F. (2000). *Etiudy* (J. Ekier & P. Kaminski, Eds.). Varsóvia, Polónia: PWM.

CMP (s.d.). *Projeto educativo*. Acedido em http://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/documentosorientadores/pe_cmp.pdf

Conservatório de Música do Porto | Agenda Cultural. (2016, 29 de Maio). Acedido em <http://aefmup.pt/agendacultural/2016/05/29/conservatorio-de-musica-do-porto/>

Cortot, A. (1915). *Chopin: 12 Études, op.10*. Paris, França: Éditions Maurice Senart.

Cortot, A. (2005). *Principes rationnels de la technique pianistique*. Milão, Itália: BMG (Salabert)

Costa, H. S. (2001). *Uma vida em concerto*. Porto, Portugal: Campo das Letras.

Costa, M. S. (2008). *Memórias e recordações*. Vila Nova de Gaia, Portugal: Edições Gailivro.

Deschaussées, M. (1984). Biografia. In *Franz Schubert* [LP]. França, Stefanotis.

Deschaussées, M. (1995). *Frédéric Chopin: 24 Études – Vers une interprétation*. Paris, França: Éditions Van de Velde.

Dias, C. (2009). Olhar com olhos de ver. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 43(1)

Dubal, D. (1989). *The art of the piano: Its performers, literature, and recordings*. Orlando, E.U.A.: Harcourt Brace & Company.

Eigeldinger, J. (2005). *Chopin: Pianist and teacher as seen by his pupils*. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.

Eliot, T. S. (1934). *The Rock*. Nova Iorque, E. U. A.: Harcourt, Brace and Company

ESMAE (2018). Anexo I – Regulamentação da prática de ensino supervisionada e relatório de estágio. In *Regulamento Geral dos Mestrados* (pp. 20-31). Acedido em https://www.esmae.ipp.pt/download-docs/regulamento-geral-de-mestrados/at_download/file

Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores*. Porto, Portugal: Porto Editora (4.ª ed.).

Fereday, J. e Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 80-92. Acedido em http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/5_1/pdf/fereday.pdf

Gidley, J. M. (2016). *Postformal Education*. Springer International Publishing.

Glaser, B. G. e Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago, E.U.A.: Aldine.

Iria, A. V. K. (2011). *O ensino da música em Portugal: Desde 25 de Abril de 1974* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro). Acedido em <https://ria.ua.pt/handle/10773/5818>

Jorge, A. M. (2017). Conservatório de Música do Porto. Acedido em <https://artsandculture.google.com/partner/the-conservatory-of-music-of-oporto>

Labuschagne, A. (2003). Qualitative research: Airy fairy or fundamental? *The Qualitative Report*, 8(1), Article 7. Acedido em <https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1901&context=tqr>

Leonskaja, E. (2010). 6 Questions for Elisabeth Leonskaja (G. Henle Verlag). *Famous Pianists on Frédéric Chopin and Robert Schumann* (p. 7).

Lourenço, S. (2012). *As escolas de piano europeias: Tendências nacionais da interpretação pianística no século XX* (R. V. Nery, Ed.). Porto, Portugal: Católica Editora.

Martins, G. O. M. (2017). Prefácio. In Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (Ed.), *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória* (pp. 5-6). Acedido em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Mikuli, C. (1943). Introductory note. In C. Mikuli (Ed.), *Frederic Chopin Complete Works for the Piano*. Nova Iorque, E.U.A.: G. Schirmer.

Neuhaus, H. (1993). *The art of piano playing* (K. A. Leibovitch, Trad.). Londres, Inglaterra: Kahn & Averill.

Palacete Pinto Leite, no Porto, vendido por 1,643 ME (2016, 16 de Fevereiro), *Correio da Manhã*. Acedido em https://www.cmjornal.pt/portugal/detalhe/palacete_pinto_leite_no_porto_vendido_por_1643_me

Rigaud, J. H. (2013). *O Porto musical no início do séc. XX*. Acedido em http://www.meloteca.com/pdfartigos/joao-heitor-rigaud_o-porto-musical-no-inicio-do-sec-xx.pdf

Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino: O saber e o agir do professor*: Vila Nova de Gaia, Portugal: Fundação Manuel Leão.

Rosen, C. (1998). *The romantic generation*. Cambridge, MA, E.U.A.: Harvard University Press.

Strauss, A. e Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2.^a ed.). Londres, Inglaterra: Sage.

Taylor, K. M. (1988). *Alfred Cortot: His interpretative art and teachings* (Tese de Doutoramento, Indiana University). Acedido em <https://scholarworks.iu.edu/dspace/handle/2022/886>

ANEXOS

Anexo 1

Figura. Cronologia dos professores de piano no CMP, da sua fundação até 2017. Reproduzido de *1917-2017: A tradição de piano no Conservatório de Música do Porto. 100 anos de História – Google Arts & Culture*, de A. Cancela, 2017. Acedido em <https://artsandculture.google.com/exhibit/mwIC2kyVZkAZLQ>. Copyright 2017, Conservatório de Música do Porto.



Clotilde Cunha (1920/59)



Armada Dubini (1920/42)



Mª Adelaide F. Gonçalves (1918/55)



Hernâni Torres (1921/33)



Luiz Costa (1917/49)



Joaquim de F. Gonçalves (1917/41)



José Cassagne (1917/39)



Ernesto Maia (1917/25)



Pedro Blanco (1917/19)



Raymundo de Macedo (1917/18)



Maria Manuela Araújo (1965/95)



Mª Fernanda Wanchneider (1965/94)



Fernando Jorge de Azevedo (1960/87)



Clara Rocha (1925/70)



Mª Amélia Andrade (1926/47)



Vítor Macedo Pinto (1959/64)



Berta Alves de Sousa (1949/76)



Hélia Soveral (1947/84)



Helena Sá e Costa (1949/68)



Maria Teresa Xavier (1968/89)



Isabel Rocha (1970/10)



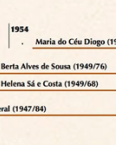
Teresa Paiva (1971/02)



Arminda Odete Barosa (1972/08)



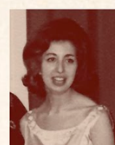
Mª Helena Santos Silva (1974/94)



Mª Teresa Rego (1972/90)



Lurdes Alves (1975/12)



Mª da Glória Moreira (1975/99)



Teodora Howell (1975/96)



Jaime Mota (1975/90)



Marília Viana (1982/95)



Isabel van Zeller (1974/96)



Mª Helena Santos Silva (1974/94)



Madalena Soveral (1976/84)



Manuela Gouveia (1976/78)



Francisco Pina (1980/95)



Mª José Souza Guedes (1982/...)



Anne Marie Soares (1983/08)



Francisco José Monteiro (1986/89)



Fausto Neves (1984/89)



Maria José Morais (1984/85)



Anne Marie Soares (1983/08)



Eduardo Resende (1991/...)



Isabel Couto Soares (1992/10)



Manuela Costa (1991/...)



Constantín Sandu (1992/00)



Fátima Travanca (1989/11)



Álvaro Teixeira Lopes (1989/92)



Teresa Xavier (1990/...)



Rosgard Lingardson (2000/...)



Joana Neto (2009/...)



Nuno Caçote (2009/13)



Nuno Marques (2009/11)



Sílvia Lopes (2010/...)



Ana Cancela (2011/...)



Sónia Amaral (2011/...)



Dina Resende (2012/...)



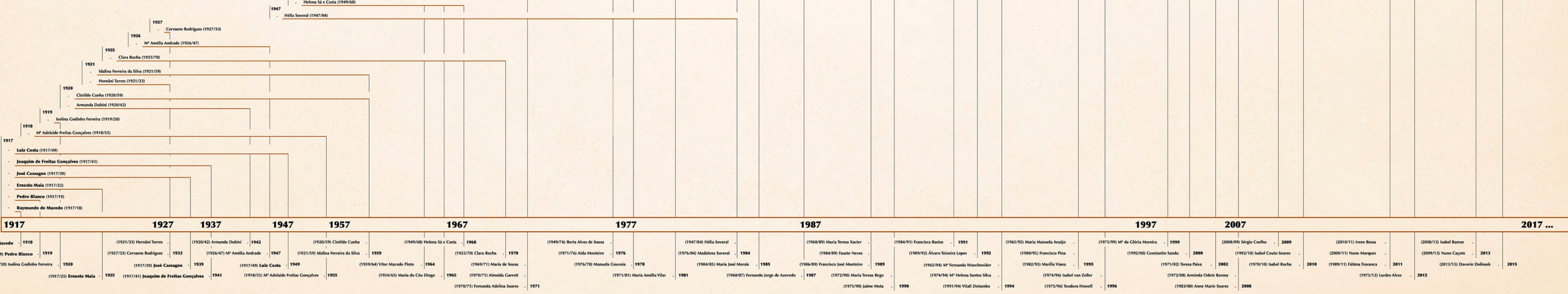
Lígia Madeira (2013/...)



Davorin Dolinsek (2013/15)



Luísa Ferreira (2015/...)



Anexo 2

Registos de observação

Nome do Aluno: Aluna 1		
Data: 15/01/2018	Horário: 17h50 – 19h20	Ano/Grau: 7.º grau
Comentários prévios		
<p>A professora necessitou de se ausentar temporariamente da sala de aula, pelo que pediu à aluna que fosse aquecendo. Falei um pouco com ela e sugeri-lhe que começasse com algumas escalas. Esta optou por praticar as escalas maiores e menores em terceiras dobradas de dó e de sol.</p>		
Componente técnica		
<p>A aluna executou as escalas em terceiras dobradas de Sol Maior e Sol menor e ainda a escala cromática em terceiras dobradas de sol e o respetivo arpejo de sétima da dominante.</p> <p>A professora assinalou, numa das escalas diatónicas, alguma desigualdade, pedindo-lhe para repetir. Na escala cromática, a professora sugeriu que a aluna descontraísse o polegar e, quando a aluna repetiu, esta indicação permitiu-lhe uma execução aparentemente mais fácil e consideravelmente mais veloz.</p>		
1.º andamento do Concerto para piano e orquestra em Lá Maior, K. 488 – W. A. Mozart		
<p>Antes de iniciarem, a professora anunciou a mudança da data prevista para a audição de classe.</p> <p>A aluna preparou, para esta aula, este andamento. Enquanto foi tocando, a professora foi trabalhando com ela algumas questões pertinentes, de entre as quais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A manutenção de uma pulsação muito precisa – Para contrariar a tendência da aluna em flutuar demasiado o andamento, a professora marcou o ritmo, usando palmas e a percussão dos pés no chão ou de um lápis sobre o piano. Recorreu também, nalgumas secções, ao auxílio de um metrónomo. • A execução do baixo de Alberti – Foi pedido à aluna, em várias instâncias, uma concretização musical do mesmo, com correta articulação e com imaginação polifónica (a duas vozes, como se de dois naipes de cordas se tratasse). Foi-lhe também instruído que descontraísse o polegar. 		

- A realização *cantabile* das melodias – Valendo-se de adjetivos e imagens, como a de bolhas de *champagne*, a professora convocou uma atitude mais positiva e alegre, que conduziu também a uma expressividade diferente nas figurações rápidas. Foram assinalados acentos falsos e explicitados modos de articulação e os pontos culminantes de algumas frases. Também foi dada relevância ao aproveitamento polifónico da escrita.
- A precisão nas ornamentações – Foram revistas algumas dedilhações e foi, em dado momento, pedido a aluna que realizasse, como exercício, trilos ao longo de todas as notas de uma escala.
- A clarificação da estrutura de algumas secções – Para auxiliar a aluna na compreensão formal, a professora tocou algumas passagens ornamentadas sem ornamentação e recorreu também a outras estratégias como a de tocar apenas os baixos de determinada secção, indicando a expressividade que estes deviam possuir.
- A articulação da parte solística com a parte orquestral.

As passagens mais difíceis foram, com frequência, repetidas. No entanto, esporadicamente, ao longo deste trabalho, a professora conversou um pouco com a aluna e/ou comigo, como forma de proporcionar alguns momentos de descontração ao longo do trabalho. Isto foi feito num tom leve e com algumas brincadeiras. Numa destas instâncias, o tema prendeu-se com o estilo de Mozart.

Conclusão da aula

No final, a professora congratulou e incentivou a aluna, manifestando confiança no seu trabalho.

Notas / Comentários

No aquecimento da aluna, fiquei com a sensação de que esta poderia não saber trabalhar bem as escalas em terceiras dobradas. Também é possível que possa ter-se sentido menos à vontade para as praticar, limitando-se assim a tocá-las normalmente.

Nome do Aluno: Aluna 1		
Data: 22/01/2018	Horário: 17h50 – 19h20	Ano/Grau: 7.º grau
Comentários prévios		
<p>Auxiliei a aluna a manejar o novo banco de piano que se encontrava na sala e, enquanto a professora se ausentou temporariamente, a aluna praticou escalas em terceiras dobradas.</p>		
Componente técnica		
<p>A aluna tocou as escalas em terceiras dobradas de Sol Maior, Sol menor e Sol cromática e o arpejo de sétima da dominante. Neste processo, a professora auxiliou-a nas suas dificuldades e assinalou que esta apresentava já maior facilidade.</p> <p>Antes de prosseguirem, a professora conversou um pouco com a aluna sobre o seu repertório e foi neste contexto que decidiu abordar o Prelúdio e Fuga de Bach, para que não esquecesse, e que pediu à aluna que começasse a debruçar-se mais intensivamente sobre um dos estudos a preparar.</p>		
Prelúdio e Fuga em Ré Maior (Cravo Bem Temperado, 1.º vol.), BWV 850 – J. S. Bach		
<p>A aluna já havia preparado esta obra para uma audição de classe. Começou a tocá-la, mas perdeu-se. A professora orientou-a, sinalizou o que falhou e pediu-lhe que recomeçasse. No Prelúdio, foram indicados os aspectos que se encontravam melhores e aqueles que necessitavam de mais trabalho, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A igualdade e precisão de articulação, através da valorização do quarto dedo (“cantar o quarto dedo”, com mais peso) e da realização do fraseio das semicolcheias, como se tratassem de dois instrumentos. Foi também pedido à aluna que evitasse prender as teclas, fazendo notas consecutivas soarem juntas. • O equilíbrio sonoro e o carácter dos acordes finais, com o quinto dedo mais forte. A sonoridade foi comparada àquela produzida por um grande órgão. <p>Antes de passarem à Fuga, a professora verificou com o seu metrónomo o tempo em que o Prelúdio se encontrava, tomando nota na partitura. Pediu também à aluna que voltasse a trabalhá-lo de memória, uma página de cada vez.</p> <p>Na Fuga, a professora mostrou-se contente com o trabalho da aluna, elogiando-a. Os conteúdos abordados incluíram:</p>		

- Contorno rítmico e contorno melódico do tema;
- Importância relativa das notas longas e curtas;
- Articulação formal das secções e planos tonais;
- Carácter da tonalidade de Ré Maior;
- Sonoridade dos acordes finais, à semelhança do que havia sido pedido no Prelúdio.

Noturno em Dó # menor, op. 27 n.º 1 – F. Chopin

A professora sugeriu que a aluna tocasse esta peça na audição de Março e chamou a sua atenção para a importância de concretizar bem os primeiros compassos, que introduzem a obra.

Os itens mais relevantes do trabalho desenvolvido envolveram:

- O uso da surdina e do pedal direito;
- O aproveitamento da mão esquerda para salientar aspetos da mão direita, como uma síncopa ou um início de uma melodia;
- O fraseio, compreendendo pontos de maior e de menor tensão;
- A polifonia;
- O equilíbrio sonoro e a necessidade de um maior *cantabile*, com profundidade, no soprano, em dinâmica *piano*;
- Os movimentos laterais rápidos na mão esquerda, fazendo bom uso da dedilhação e mantendo uma boa posição da mão;
- A correção de notas erradas;
- A clarificação estrutural de alguns segmentos;
- O carácter, a intenção musical e as variações dinâmicas de determinadas secções.

A aluna foi incentivada sempre que conseguiu obter melhorias e, no final, a professora assegurou-a de que a peça se encontrava no bom caminho. Pediu-lhe ainda que estudasse os aspetos técnicos das passagens de uma forma mais musical.

Conclusão da aula, Notas e Comentários

Após o Noturno de Chopin, a aluna tocou ainda o primeiro andamento do Concerto de Mozart, que se encontrava a preparar. No entanto, passando já da hora prevista para o fim da aula, tive de me ausentar, não podendo presenciar o trabalho que foi aí desenvolvido.

Nesta aula, a professora explicou-me que recorre por vezes a pequenas brincadeiras ou imagens engraçadas como forma de tornar alguns conteúdos e indicações mais nítidos e recordáveis. Esta estratégia parece-me bastante eficaz, acabando por criar também um ambiente mais relaxado na sala de aula.

Nome do Aluno: Aluna 1		
Data: 29/01/2018	Horário: 17h50 – 19h20	Ano/Grau: 7.º grau
Comentários prévios		
<p>O início desta aula foi assistido pelo aluno anterior, que aguardava o seu encarregado de educação. A professora incumbiu-o de manter o silêncio.</p>		
Componente técnica		
<p>A aluna apresentou as escalas em terceiras dobradas de Ré (Maior, menor e cromática) e o arpejo da respetiva sétima da dominante, com inversões.</p> <p>Durante este processo, a professora aconselhou a aluna a ajustar melhor a altura do banco e pediu-lhe para repetir aquelas em que demonstrou maior dificuldade.</p>		
Estudo em Dó menor, op. 72 n.º 14 – M. Moszkowski		
<p>A aluna tentou tocar este estudo com as mãos juntas, porém, uma vez que se encontrava com bastante dificuldade, a professora pediu-lhe que prosseguisse com apenas uma mão, voltando, no final, ao princípio, desta vez tocando apenas a outra mão. Foi a primeira vez que a aluna apresentou esta peça, tendo feito a sua leitura e preparação durante a semana anterior. No entanto, esta encontrava-se ainda deveras inconsistente, sem qualquer fluência e com alguma profusão de erros de leitura, como a professora assinalou.</p> <p>Tendo isto em conta, a professora manteve-se atenta e foi corrigindo e marcando na partitura as notas erradas, que consistiam maioritariamente em bemóis presentes na armação de clave e em acidentes que haviam ocorrido previamente, dentro de um mesmo compasso. A professora recomendou à aluna que realizasse ela própria este trabalho, em casa, registando na partitura as alterações que poderiam ser mais facilmente esquecidas. Por vezes, ao invés de assinalar os erros diretamente, pediu à aluna que olhasse para a partitura e que os corrigisse ela própria.</p> <p>Terminando, a professora disse à aluna que teria de estudar a peça com mais atenção, recomendando-lhe que o fizesse abordando duas páginas de cada vez [o estudo possuía quatro páginas].</p>		

1.º andamento do Concerto para piano e orquestra em Lá Maior, K. 488 – W. A. Mozart

A aluna tocou a primeira intervenção do piano e a professora reparou uma melhoria na sua preparação. No entanto, não se verificava a manutenção de uma pulsação uniforme, pelo que a professora consultou o seu metrónomo, escolhendo o andamento.

Foram trabalhados com a aluna os seguintes aspetos:

- Uso do pedal (através da sua marcação na partitura);
- Realização de fraseados;
- Manutenção da pulsação;
- Posição do pulso e igualdade na articulação (através do uso de ritmos);
- Correção de erros de leitura e de dedilhações inadequadas (abordando as passagens com as mãos separadas);
- Execução das dinâmicas;
- Dificuldades de junção das mãos (recomendendo a automatização prévia da mão mais fácil);
- Mecanização dos deslocamentos laterais no teclado (através da aplicação de um método para o seu estudo);
- Estrutura e carácter de algumas secções.

Durante estas tarefas, a aluna foi elogiada quando conseguiu realizar corretamente o que lhe foi pedido. Por vezes, a professora colocou-lhe também algumas questões, o que me pareceu favorecer o processo de memorização.

Conclusão da aula, Notas e Comentários

No final da aula, a professora indagou a aluna sobre o estudo que havia concretizado durante a semana, uma vez que lhe pareceu que a aluna havia trabalhado menos e, antes de terminar, esclareceu-a sobre o programa que pretendia tratar na aula seguinte.

Nome do Aluno: Aluna 1		
Data: 19/02/2018	Horário: 17h50 – 19h20	Ano/Grau: 7.º grau
Componente técnica		
<p>A aluna apresentou as escalas em terceiras dobradas de Lá (Maior, menor e cromática) e o arpejo da respetiva sétima da dominante, com inversões.</p>		
Noturno em Dó # menor, op. 27 n.º 1 – F. Chopin		
<p>A aluna tocou uma vez o Noturno e a professora foi dando algumas indicações prioritárias, pedindo-lhe, por exemplo, que realizasse as variações agógicas indicadas na partitura, que empregasse de outro modo o pedal direito e que executasse de algumas passagens sem precipitação. Para além disto, consultou ainda o metrónomo para tomar conhecimento do andamento em que a aluna estava a tocar, comparando-o com o tempo por si indicado, a lápis, no início da peça.</p> <p>Tendo a aluna terminado, a professora decidiu abordar a parte final da obra, pedindo-lhe que tocasse as mãos separadamente, sem usar o pedal direito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na mão direita, os principais conteúdos abordados prenderam-se com a precisão rítmica das figuras pontuadas (com um e com dois pontos), as dinâmicas e as ligaduras de expressão. Nalguns momentos, provou-se útil pedir à aluna que repetisse determinada passagem “não tocando apenas as notas, mas atribuindo-lhe um significado musical”. • Na mão esquerda, foram trabalhadas a igualdade rítmica e sonora, a polifonia e a expressividade. <p>De seguida, a aluna tocou a mesma secção com as mãos juntas, usando agora o pedal direito, verificando-se uma melhoria na qualidade da sua execução, que foi devidamente assinalada pela professora.</p> <p>No final, a professora mostrou à aluna como trabalhar em casa algumas passagens, recapitulando os conceitos mais importantes.</p> <p>Na conclusão da aula, foi pedido à aluna que aprendesse melhor a parte central.</p>		

Nome do Aluno: Aluna 1		
Data: 05/03/2018	Horário: 17h50 – 19h20	Ano/Grau: 7.º grau
1.º andamento do Concerto para piano e orquestra em Lá Maior, K. 488 – W. A. Mozart		
<p>Nesta aula, a professora havia trazido a sua partitura, para que pudessem tocar a dois pianos. À medida que foram tocando, a professora, sentada no segundo piano, foi dando indicações à aluna, pedindo-lhe, frequentemente, que repetisse algumas passagens, por vezes voltando atrás. Os conteúdos abordados incluíram:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consciência da introdução orquestral (na qual a professora corta um trecho, por forma a que não seja demasiado longa); • Precisão no ritmo e na articulação; • Manutenção do andamento; • Variações dinâmicas; • Descontração do polegar na articulação dos dedos 3, 4 e 5; • Posição do pulso; • Encadeamentos entre a parte orquestral e a parte do piano; • Prolongamento dos baixos na mão esquerda, fazendo o efeito de pedal; • Igualdade na execução de passagens em terceiras; • Separação de ideias e frases distintas; • Correção de dedilhações; • <i>Cantabile</i>; • Organização de passagens de acordo com as diferentes posições assumidas pela mão. 		
Conclusão da aula		
<p>No final, uma vez que a obra não se encontrava muito bem, a professora inquiriu a aluna sobre o seu estudo durante a semana anterior, ficando a saber que a aluna se encontrava num período de muitas avaliações, tendo tido pouco tempo para se preparar. Foi aconselhado à aluna que tentasse compensar esta situação assim que possível e foi ainda recomendado que esta dedicasse um pouco de tempo à prática de exercícios técnicos, como os de Pischna.</p>		

Nome do Aluno: Aluna 1		
Data: 12/03/2018	Horário: 17h50 – 19h20	Ano/Grau: 7.º grau
1.º andamento do Concerto para piano e orquestra em Lá Maior, K. 488 – W. A. Mozart		
<p>A aluna e a professora tocaram uma vez todo o andamento, a dois pianos. Este encontrava-se agora bastante melhor, comparativamente à semana anterior. No entanto, uma vez que a aluna manifestou alguma tendência para reduzir a pulsação nas passagens com semicolcheias, a professora optou por começar por trabalhar algumas secções com metrónomo.</p> <p>Depois disto, tratou alguns conteúdos com a aluna, nomeadamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A execução do baixo de Alberti com o polegar relaxado, tendo presente a sensação de peso na parte externa da mão; • A consistência sonora, que, na presença de uma orquestra, seria indispensável; • O desenho em arco de alguns gestos que compreendem deslocamentos laterais no teclado; • O equilíbrio sonoro entre as mãos, considerando a relevância relativa das ideias musicais; • A valorização correta das pausas e das figuras pontuadas. <p>Por fim, a professora exemplificou algumas passagens à aluna, dando-lhe indicações e tratando de diversas questões, entre as quais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A precisão na articulação, com a consciência da pulsação e a sensação de “dedos vivos”; • O uso do pedal direito, que foi marcando na partitura; • O aperfeiçoamento de algumas ornamentações; • A execução <i>cantabile</i> da mão direita, como uma ária de ópera; • O aproveitamento polifónico da escrita, em certos trechos, e a audição das várias vozes no encadeamento de acordes; • As mudanças de carácter, com recurso a imagens (como, por exemplo, a do aparecimento de um arco-íris no céu); • O uso do pedal <i>una corda</i>, por ocasião do último aparecimento do tema. 		
Notas e comentários		
<p>O recurso à caricatura, por parte da professora, demonstrando, de uma forma exagerada, a maneira como a aluna tocou determinada passagem, parece constituir uma excelente forma de potenciar a compreensão da forma de execução que se pretende transmitir.</p>		

Nome do Aluno: Aluna 1		
Data: 26/03/2018	Horário: 17h50 – 19h20	Ano/Grau: 7.º grau
Comentários prévios		
<p>Antes de iniciar a aula, a professora providenciou à aluna a peça imposta para a sua prova final, que já havia sido escolhida e divulgada. Para lhe dar uma ideia da obra, tocou um pouco da mesma.</p>		
Estudo em Dó menor, op. 72 n.º 14 – M. Moszkowski		
<p>A professora começou por pedir à aluna que tocasse este estudo, mas, verificando que a respetiva leitura se encontrava muito atrasada e que a aluna não havia investido muito tempo na sua preparação, decidiu, após refletir, alterar o seu repertório, designando para a prova final um outro estudo, de leitura mais fácil, libertando assim mais tempo para o trabalho da peça imposta.</p>		
Noturno em Dó # menor, op. 27 n.º 1 – F. Chopin		
<p>A aluna tocou toda a peça, com a partitura, e, à medida que foi prosseguindo, foram realizadas algumas correções, das quais se salientam:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realização do fraseio da mão direita, considerando os pontos de maior e menor tensão e a respiração entre as frases; • Execução de uma quintina e junção da mesma com uma tercina; • Uso do pedal direito; • Saliência da melodia; • Imaginação orquestral; • Aproveitamento de nuances harmónicas, com recurso a imagens. 		

Prelúdio e Fuga em Ré Maior (Cravo Bem Temperado, 1.º vol.), BWV 850 – J. S. Bach

A aluna começou a tocar o Prelúdio, porém, uma vez que a pulsação não se encontrava regular, a professora interrompeu-a e deu uso ao metrónomo, seguindo a marcação por si colocada na partitura. Foi pedido à aluna que “cantasse” os quartos e os quintos dedos da mão direita e foram resolvidos alguns problemas na mão esquerda, apesar de esta não compreender, à partida, grande dificuldade. No final, a professora constatou que a aluna já dominava a execução naquele andamento e modificou a sua anotação na partitura para uma pulsação ligeiramente mais rápida.

Na Fuga, para além da correção de uma nota errada, foram trabalhados o carácter e a execução dos acordes arpejados no final.

Conclusão da aula

No final da aula, a professora inquiriu a aluna sobre o seu estudo nas duas semanas anteriores e, considerando a sua situação enquanto aluna de outro curso do ensino secundário, salientou a importância de esta estudar piano com afinco ao longo das férias da Páscoa, dado que as provas de piano teriam lugar daí a dois meses e que, em altura de aulas, entre testes e exames, esta não iria dispor de muito tempo.

Nome do Aluno: Aluna 1		
Data: 16/04/2018	Horário: 17h50 – 19h20	Ano/Grau: 7.º grau
Comentários prévios		
<p>No início da aula a aluna apontou que durante a semana anterior não dispôs de muito tempo para estudar, devido a uma situação familiar problemática.</p>		
Humoresque, op. 101 n.º 3 – A. Dvořák		
<p>A aluna tocou a peça imposta para a sua prova uma vez e a professora interrompeu-a nalgumas passagens, para a auxiliar e lhe fornecer estratégias de estudo, como o emprego de ritmos de galope e galope invertido.</p>		
Estudo em Sol menor, op. 72 n.º 2 – M. Moszkowski		
<p>Depois de tocar o estudo uma vez, a aluna repetiu algumas secções em que a professora lhe pediu uma maior profundidade na execução técnica da mão esquerda. Foram corrigidos alguns erros e foram marcadas na partitura dedilhações mais adequadas para determinadas passagens.</p>		
Prelúdio e Fuga em Ré Maior (Cravo Bem Temperado, 1.º vol.), BWV 850 – J. S. Bach		
<p>Depois de a aluna tocar uma vez o Prelúdio, com certa dificuldade e alguns erros, que a professora corrigiu, foi-lhe pedido que o repetisse, notando-se imediatamente uma melhoria. Talvez isto tenha acontecido por a aluna ter estudado muito pouco, visto que já havia apresentado a mesma obra com maior segurança e correção. Seguiram então para a Fuga, que foi abordada de modo semelhante.</p>		

Nome do Aluno: Aluna 1		
Data: 23/04/2018	Horário: 17h50 – 19h20	Ano/Grau: 7.º grau
Componente técnica		
<p>Nesta aula, a aluna apresentou as escalas em terceiras dobradas de Sol M e m, e ainda a escala cromática, em terceiras menores dobradas, de sol.</p>		
Estudo em Sol menor, op. 72 n.º 2 – M. Moszkowski		
<p>A aluna tocou uma vez este estudo, repetindo algumas secções a pedido da professora, que, quando necessário, indicou algumas dedilhações e maneiras de estudar. Pediu à aluna que preparasse melhor o estudo dividindo-o em duas partes, a praticar em dias distintos, e marcou na sua partitura duas pulsações, instruindo-a a começar na mais baixa, subindo até atingir a mais elevada.</p>		
Prelúdio e Fuga em Ré Maior (Cravo Bem Temperado, 1.º vol.), BWV 850 – J. S. Bach		
<p>Depois de uma execução do Prelúdio, foi pedido à aluna que desse mais importância à parte externa da mão, cantando o quarto e o quinto dedos da mão direita e retirando peso do polegar. Depois de inquirida sobre formas de praticar a mão direita, a aluna recebeu instruções para o estudo com ritmos de galope e com diferentes articulações.</p> <p>Na Fuga, à medida que a aluna foi tocando, a professora foi enumerando alguns eventos relativos à estrutura formal da peça. Foi discutido ainda o seu carácter.</p>		
1.º andamento do Concerto para piano e orquestra em Lá Maior, K. 488 – W. A. Mozart		
<p>Enquanto a aluna foi tocando, a professora foi trabalhando com a aluna alguns aspetos da obra, auxiliando-a no seu estudo e explicitando melhor alguns conteúdos, como a execução de ornamentos, entre outros.</p>		

Nome do Aluno: Aluna 2		
Data: 23/04/2018	Horário: 10h10-11h40	Ano/Grau: 8.º ano
Componente técnica		
<p>A aluna realizou, ao longo de quatro oitavas, as escalas (às distâncias de 8ª, 10ª, 6ª e 3ª) e os arpejos (com inversões) das tonalidades de Fá Maior e menor, e ainda o arpejo de sétima da dominante (com inversões) e a escala cromática (à 8ª).</p> <p>Tendo manifestado alguma dificuldade nas escalas à distância de 6ª, a professora auxiliou-a no uso correto da dedilhação e na automatização das mãos, individualmente, antes de as juntar. A aluna foi aconselhada a continuar este trabalho em casa.</p>		
Estudo em Ré menor, op. 740 n.º 12 – C. Czerny		
<p>Depois de a aluna ter tocado o estudo uma vez, a professora ajudou-a nos aspetos que mais requeriam atenção. Para além de se corrigirem os erros, trabalharam-se as passagens de polegar com o emprego de ritmos de galope, por forma a tornar o movimento mais eficiente e económico, e foi pedido à aluna que resolvesse as suas dúvidas no que toca à dedilhação, praticando as várias posições em bloco (acordes). De facto, algumas notas erradas pareciam ser causadas por uma falta de consolidação da memória digital.</p> <p>Finalizando, a professora indicou quais os aspetos mais positivos e quais aqueles a que seria necessário dedicar-se mais, no estudo individual da aluna ao longo da semana seguinte, escrevendo na partitura a pulsação indicada para o seu trabalho.</p>		
Estudo em Sol menor, n.º 29 – Cramer-Bülow		
<p>A aluna tocou uma vez o estudo e, tendo terminado, a professora elogiou a melhoria que esta demonstrou na mão direita e abordou a mão esquerda separadamente, explorando o conteúdo musical latente, antes de juntar as mãos novamente.</p>		

Sinfonia n.º 11 em Sol menor, BWV 797 – J. S. Bach

A aluna tocou esta Sinfonia uma vez, com grande qualidade. No final, a professora corrigiu-lhe apenas uma questão de compreensão polifónica que ocorreu ao longo de dois compassos.

Sinfonia n.º 13 em Lá menor, BWV 799 – J. S. Bach

Depois de ter tocado integralmente esta outra Sinfonia, a aluna repetiu-a novamente num andamento mais lento, seguindo a indicação da professora, que a foi ajudando em vários pontos, focando-se bastante na polifonia.

Conclusão da aula e Comentários

Terminando de abordar as obras acima referidas, a professora marcou o programa para a aula seguinte no caderno da aluna.

Ao longo da aula, a professora referiu que considerava necessário, numa fase inicial de trabalho, não permitir o uso do pedal direito.

Nome do Aluno: Aluna 2		
Data: 30/04/2018	Horário: 10h10-11h40	Ano/Grau: 8.º ano
Componente técnica		
<p>À semelhança da aula anterior, a aluna realizou, ao longo de quatro oitavas, as escalas (às distâncias de 8ª, 10ª, 6ª e 3ª) e os arpejos (com inversões) das tonalidades de Fá Maior e menor, o arpejo de sétima da dominante (com inversões) e a escala cromática (à 8ª).</p> <p>As suas dificuldades nas escalas à distância de sexta persistiam, pelo que a professora tentou isolar o problema, que se encontrava na dedilhação aquando do início dos movimentos descendentes. Assim, recorreu à repetição desse momento, tentando consciencializar a aluna da aplicação dos quartos dedos.</p> <p>No arpejo de sétima da dominante, para facilitar determinada passagem do polegar, a professora instruiu a aluna a usar uma maior superfície do quarto dedo.</p> <p>Para a aula seguinte, foi designada especificamente uma outra tonalidade que não a de Fá, apesar da professora recomendar novamente o estudo da mesma tonalidade nas escalas à distância de 6ª.</p>		
Estudo em Ré menor, op. 740 n.º 12 – C. Czerny		
<p>A aluna tocou uma vez todo o estudo, recebendo algumas indicações da professora, entre as quais: salientar a melodia da mão esquerda e usar a dedilhação correta nos acordes invertidos. No final, abordaram algumas passagens, com as mãos separadas, dando atenção ao fraseio, na mão direita, e à execução técnica da figuração, na mão esquerda, aplicando ritmos e conservando relaxamento no dedo polegar. Foi também desenvolvida a questão da “orquestração” da mão esquerda.</p>		
Estudo em Sol menor, n.º 29 – Cramer-Bülow		
<p>Neste estudo, os principais aspetos trabalhados prenderam-se com a realização de dinâmicas, o emprego do pedal direito e a consciencialização dos locais onde o <i>legato</i> necessitava de ser fisicamente interrompido, na mão direita.</p>		
Estudo em Sol Maior, op. 37 n.º 42 – H. Lemoine		
<p>Tratando-se da peça imposta para a prova, a aluna tocou-a uma vez de memória. Tendo finalizado, a professora abordou apenas as terceiras dobradas na mão esquerda, criando alguns exercícios para melhorar a sua execução e conseguir a sincronização das duas vozes. Entre estes exercícios foram particularmente relevantes o emprego de ritmos, a prática da voz inferior isoladamente, reforçando os dedos 3, 4 e 5, e a prática das duas vozes juntas, empregando em cada uma diferentes articulações.</p>		

Sinfonia n.º 13 em Lá menor, BWV 799 – J. S. Bach
<p>A aluna tocou uma vez a Sinfonia e, no final, depois de realçar o trabalho muito positivo por ela desenvolvido, desde a aula anterior, a professora apontou na partitura alguns aspetos que poderiam ainda ser melhorados. Reviu também algumas dedilhações e abordou a ornamentação.</p>
2.º andamento (<i>Andante cantabile</i>) da Sonata K. 330 – W. A. Mozart
<p>A aluna tocou uma vez o andamento, que se encontrava consideravelmente mais inseguro do que o resto do repertório que apresentou previamente, uma vez que esta não se havia debruçado sobre o mesmo. Por este motivo, a obra não foi trabalhada extensivamente, embora algumas indicações fornecidas à medida que a aluna foi prosseguindo tenham sido relevantes. Foi pedida à aluna a preparação deste andamento para a aula seguinte e registou-se o mesmo no seu caderno.</p>
<i>Meditação</i> – David de Oliveira
<p>Nesta obra, enquanto a aluna tocou, foram fornecidas algumas indicações relacionadas com as dinâmicas e com a exploração de sonoridades. No final, a professora consultou o metrónomo para confrontar o andamento em que a aluna executou com o andamento indicado na partitura, um pouco mais fluente. Foi pedido à aluna que experimentasse então uma pulsação mais rápida, no sentido de trazer uma maior unidade à peça.</p>
Conclusão da aula
<p>Foi realçada a qualidade do trabalho desenvolvido pela aluna e foi verificado o seu caderno, para que ficasse corretamente definido o programa a preparar para a aula da semana seguinte.</p>

Nome do Aluno: Aluno 4		
Data: 15/01/2018	Horário: 17h05 - 17h50	Ano/Grau: 3.º ano
Estudo em Sol Maior " <i>Engelsklänge</i> ", op. 100 n.º 21 – F. Burgmüller		
<p>Faço aqui uma síntese do trabalho que foi desenvolvido neste estudo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Automatização da abertura da mão (1-5) e treino do deslocamento lateral do braço. • Minimização dos acentos falsos na parte mais fraca do tempo. Esta passagem foi uma das que foram abordadas na aula anterior, mas, uma vez que ainda não se encontrava melhor, depois de apontar este facto ao aluno, a professora insistiu muito no seu trabalho, dizendo-lhe que se queria tocar este estudo teria de ser "profissional". Foi usada a imagem de uma pena a levantar voo, para o auxiliar a obter a leveza necessária no polegar. • "Direção" da execução do aluno, por parte da professora, à medida que este foi tocando, traduzindo principalmente a expressividade e as dinâmicas. • Eliminação das paragens que o aluno sofria, em situações em que precisava de pensar o que vinha a seguir, que traziam interrupções muito notórias no fluxo de colcheias que permeava toda a obra. • Correção da posição do pulso, que por vezes se encontrava um pouco alto. Na passagem em questão, o aluno sugeriu uma dedilhação do seu agrado e a professora permitiu-lhe que a testasse e, funcionando, que a usasse. • Aprimoramento da dedilhação e do <i>legato</i> nos acordes cadenciais finais da obra. 		
Minueto em Ré Maior, BWV Anh. 126 – J. S. Bach, livro de Anna Magdalena		
<p>Folheando a sua compilação de repertório, o aluno manifestou vontade de tocar esta peça. Note-se que esta havia sido estudada por iniciativa própria, por curiosidade, mas apresentava já algumas indicações na partitura, conseguintes da ajuda familiar. O aluno afirmou conhecer bem a indicação <i>Da Capo</i>, explicando o seu funcionamento.</p> <p>O aluno tocou a peça uma vez do princípio ao fim na pulsação indicada pela professora, uma vez que o andamento que este tinha escolhido inicialmente era demasiado rápido. Deste modo, foi capaz de executar os saltos com precisão, especto que foi reparado pela professora, que o congratulou.</p> <p>Enquanto o aluno tocou, a professora ajudou-o nas passagens que se encontravam piores, dizendo o nome das notas, e, no final, trabalhou melhor estas secções, com as mãos separadas.</p> <p>Por fim, a professora pediu-lhe que tocasse novamente a parte B. Chegando ao fim, o aluno executou o <i>Da Capo</i>, tocando assim mais uma vez a parte A.</p>		

Minueto em Sol Maior, BWV Anh. 116 – J. S. Bach, livro de Anna Magdalena

O aluno tocou a peça uma vez, com repetições, mas foi necessário à professora interrompê-lo na parte B, para corrigir uma dedilhação. Tendo parado, a professora pediu-lhe que iniciasse novamente no começo dessa parte.

Nesta obra, as principais questões corrigidas pela professora prenderam-se com:

- Aberturas da mão: diferenciação dos intervalos de 3ª, 4ª e 5ª, em cada mão, individualmente;
- Estabilidade do tempo: o aluno acelerava nas secções mais fáceis, atrasando nas mais difíceis;
- Deslocamentos laterais no teclado (saltos), abordados com as mãos separadas;
- Articulação *portato* das notas cadenciais finais na mão esquerda, para que as três fossem audíveis.

Estudo em Mi menor "Inquietude", op. 100 n.º 18 – F. Burgmüller

O aluno pediu para tocar esta peça de seguida. No entanto, à semelhança do que aconteceu na anterior, este iniciou-a demasiado rápido, pelo que a professora lhe pediu que a principiasse novamente, num andamento mais lento. Uma vez que este se manifestou descontente, a professora frisou que lhe permitiria tocar mais rápido, se primeiro a tocasse bem no andamento que lhe indicou. Efetivamente, verificou-se que lhe seria impossível tocar no andamento que escolheu à partida, o que foi assinalado pela professora, para que este tivesse consciência.

Durante a execução do aluno, a professora elogiou a sua mão esquerda e guiou-o nas dinâmicas e nas alterações da pulsação (*rallentando / a tempo*). Louvou também o seu fraseado, dizendo-lhe que se encontrava muito melhor do que na aula anterior e, terminando, indicou-lhe o que seria prioritário trabalhar, nomeadamente as passagens com deslocamentos maiores (saltos) e o último sistema. Foi exemplificada a execução desse último sistema, para que o aluno ouvisse.

Conclusão da aula
<p>A professora elogiou o trabalho do aluno no último estudo trabalhado e a surpresa que este havia preparado com o Minueto em Ré Maior.</p> <p>A aluna seguinte chegou, entretanto, e, depois de conversarem um pouco, chegou a avó do aluno e este saiu.</p>
Comentários finais
<p>No decurso desta aula, o aluno apresentou, em vários momentos, alguma dificuldade de concentração, o que me pareceu, em certa medida, normal para a sua idade. No entanto, foi notório que, por vezes, o aluno necessita de ser refreado. Ao longo da aula, a professora chamou a sua atenção várias vezes, com um tom de voz mais ou menos agressivo, reprovando algumas atitudes menos disciplinadas ou a sua falta de esforço na repetição de algumas passagens. Em dado momento, usou inclusive o recurso de referir que lhe era possível comunicar com o seu encarregado de educação a este respeito. Apesar disto, o aluno foi elogiado e incentivado com vivacidade, nos momentos em que se conseguiu concentrar. Numa destas instâncias, também eu contribuí, felicitando-o quando este tocou uma determinada passagem com maior qualidade, depois de a ter estudado com a professora.</p> <p>A professora intentou uma demarcação clara dos momentos de descontração e dos momentos de trabalho, o que me pareceu muito relevante.</p>

Nome do Aluno: Aluno 4		
Data: 22/01/2018	Horário: 17h05 - 17h50	Ano/Grau: 3.º ano
Comentários prévios		
Embora no final da aula anterior não tivesse sido marcado por escrito o programa, o aluno tinha conhecimento do repertório que necessitava de trabalhar.		
Componente técnica		
O aluno tocou as escalas e os arpejos de Ré Maior e menor, com as mãos juntas, ao longo de quatro oitavas. Em dados momentos, foi-lhe pedido que repetisse algum dos conteúdos, tomando atenção a questões como a igualdade de som na passagem de polegar (tocar o polegar sem acento) ou a dedilhação. Uma vez que o aluno insistia em tocar o arpejo de Ré M usando o quarto dedo na mão esquerda, para além de o corrigir, a professora explicou-lhe o motivo do uso do terceiro dedo. Para enfatizar esta correção, aquando do arpejo de Ré menor afirmou: “aqui é que é com o quarto dedo”.		
Minueto em Sol Maior, BWV Anh. 116 – J. S. Bach, livro de Anna Magdalena		
A professora permitiu ao aluno escolher a ordem em que iria tocar as peças ao longo da aula. Iniciando esta obra num andamento demasiado rápido, a professora interrompeu-o para lhe expor, através de uma história, o conceito de minueto como dança antiga, em tempo moderado. O aluno iniciou então novamente a peça, num tempo apropriado, e a professora elogiou a escolha do andamento. Numa passagem que se encontrava pior, foi-lhe pedida maior clareza, através do uso do peso do braço. Antes de prosseguirem, o aluno comentou com a professora que ouvira no Youtube uma versão em que o pianista executava um mordente numa das notas cadenciais, exemplificando-o com alguma dificuldade. A professora manifestou apreço pelo seu interesse e quis prosseguir o seu trabalho, aproveitando para o alertar para o facto de se encontrarem tanto boas como más gravações, naquela plataforma digital.		
Minueto em Ré Maior, BWV Anh. 126 – J. S. Bach, livro de Anna Magdalena		
Enquanto o aluno tocou esta peça, a professora elogiou o seu trabalho e o facto de se registarem progressos, relativamente à aula da semana anterior. Elogiou também aspetos específicos, como o <i>portato</i> da mão esquerda. Tendo o aluno terminado de tocar, a professora praticou com este uma das passagens, que compreendia um maior deslocamento lateral, e, antes de passarem ao item seguinte do repertório, incentivou o seu trabalho, dizendo-lhe que as duas peças de Bach se encontravam em bom caminho.		

Estudo em Mi menor "Inquietude", op. 100 n.º 18 – F. Burgmüller

O aluno começou a tocar o estudo, mas foi necessário parar, para trabalhar, da mesma forma que na peça anterior, uma passagem com um deslocamento lateral que falhou. Recomeçando, a professora dirigiu-o nas dinâmicas e alterações na pulsação (*rallentando* e *a tempo*) e auxiliou-o, no final, quando o aluno se esqueceu de tocar a *coda*. Para consolidar esta transição, pediu-lhe que tocasse mais uma vez a segunda parte, seguindo para a *coda*.

A professora indicou que iria escolher este estudo para o aluno tocar no concurso interno.

Conversámos um pouco antes de se abordar a obra seguinte.

Estudo em Sol Maior "Engelsklänge", op. 100 n.º 21 – F. Burgmüller

O aluno tocou este estudo, referindo que já o sabia de memória, mas, talvez por conhecer as suas características individuais, a professora disse-lhe que não era necessário tocá-lo de cor, preferindo que olhasse para a partitura.

Enumeram-se alguns dos aspetos aqui abordados: igualdade sonora das colcheias; diferenciação das dinâmicas; realização correta das repetições. Numa passagem já trabalhada nas duas aulas anteriores, a professora perguntou ao aluno se se lembrava do que lhe havia pedido e auxiliou-o, mais uma vez, pedindo-lhe que tocasse com as mãos separadas.

Enquanto o aluno tocou este estudo, foi bastante elogiado, e, verificando que o aluno fruía do mesmo, a professora indicou que este talvez o pudesse tocar no concurso, ao invés do anterior, dado que o estudasse bem.

Estudo em Sol Maior, op. 584 n.º 12 – C. Czerny

Enquanto o aluno tocou este estudo, a professora corrigiu a contagem dos tempos, explicando-lhe que se tratava de um compasso 6/8, e a coordenação das mãos. Visto que o aluno não demonstrou um grande apreço pelo estudo, para o incentivar a estudá-lo, a professora salientou a sua importância, comparando-o a um suplemento vitamínico ou nutricional para os dedos.

Auxiliei a professora a motivar o aluno e este tocou-o mais uma vez.

<i>Canzonetta</i> em Sol menor – A. Diabelli
<p>Enquanto a professora consultou os livros de repertório do aluno, este tocou algumas passagens no piano, entre elas a parte final do estudo <i>Engelsklänge</i>, de memória, que a professora escutou atentamente. De seguida, pediu-lhe que tocasse a <i>Canzonetta</i> de Diabelli e, constatando que o aluno não demonstrou vontade de a tocar, fez com ele um pacto, em que este poderia tocar o estudo <i>Engelsklänge</i> na prova do concurso, se tocasse também a <i>Canzonetta</i>. Tratava-se de uma peça que o aluno já havia tocado previamente, numa audição, mas que havia, em parte, esquecido, como se verificou quando tentou tocá-la. A professora interrompeu-o e indicou que era necessário revê-la, marcando-a para a próxima aula.</p>
<i>Minuete</i> em Fá menor – W. A. Mozart
<p>No final da aula, o aluno tocou uma peça de Mozart que preparou por iniciativa própria. Este manifestou-se ainda pouco à vontade na mesma, tendo a professora fornecido apoio nas questões de coordenação e nas dedilhações da melodia e dos acordes, chamando também a sua atenção para a postura e para a sua posição no banco.</p> <p>Antes de terminarem, o aluno repetiu mais uma vez a segunda parte.</p>
Conclusão da aula
<p>Chegando a aluna seguinte, a professora marcou o programa para a aula seguinte no caderno do aluno, esclarecendo as suas instruções, e estabeleceu prioridades, através da numeração ordinal dos itens.</p>
Comentários finais
<p>Nesta aula, chamou-me a atenção a possibilidade do professor de, pelo menos com os alunos mais novos, fazer uso de mecanismos de compromisso, como o pacto realizado com este, que permitam que o aluno vá de encontro aos objetivos propostos, experienciando também desta forma maior autonomia e motivação.</p>

Nome do Aluno: Aluno 4		
Data: 29/01/2018	Horário: 17h05 - 17h50	Ano/Grau: 3.º ano
<i>Canzonetta</i> em Sol menor – A. Diabelli		
<p>À medida que o aluno tocou esta peça, a professora deu-lhe algumas indicações, entre as quais:</p> <ul style="list-style-type: none">• Realizar um <i>crescendo</i> progressivamente, não tocando <i>forte</i> imediatamente;• Não tocar acentos falsos;• Estudar com repetições, por forma a tornar isto habitual. Desta forma, não será necessário pensar nisso mais tarde, quando estiver a tocar a peça;• Cuidar a sua posição no banco. <p>Durante o processo, a professora elogiou a qualidade do som do aluno e a sua expressividade nas modulações.</p>		
Estudo em Sol Maior " <i>Engelsklänge</i> ", op. 100 n.º 21 – F. Burgmüller		
<p>O aluno tocou este estudo uma vez, enquanto a professora foi elogiando alguns aspetos e apontando outros com os quais o aluno deveria ter cuidado, nomeadamente as dinâmicas e os acentos nos polegares que se situavam nos finais das frases. Depois de abordarem o <i>cantabile</i> de uma melodia na mão esquerda, a professora solicitou ao aluno que tocasse a peça novamente, cuidando o som, imaginando uma harpa. Enquanto este tocou, ajudou-o e voltou a elogiá-lo em alguns momentos.</p> <p>Antes de prosseguirem, a professora realizou com o aluno alguns exercícios em que, aos poucos, foi construindo a passagem final, permitindo-lhe assim automatizar a mesma, tendo em conta os seus vários componentes.</p>		

Estudo em Mi menor "Inquietude", op. 100 n.º 18 – F. Burgmüller

O aluno tocou uma vez este outro estudo, tendo sido elogiado devido à qualidade com que realizou algumas passagens, de ambas as mãos. Verificando que se encontrava bastante bem preparado, a professora felicitou a sua execução e o facto de ter realizado corretamente o fraseado com que se haviam debatido nas aulas anteriores.

A professora refletiu um pouco e expôs ao aluno que este estudo seria mais apropriado para tocar no concurso interno e o aluno sugeriu então tocar o outro numa audição. Neste momento, a professora falou com o aluno sobre a realização de um ensaio para o concurso e marcou a data e a hora respetivas no seu caderno.

Minueto em Sol Maior, BWV Anh. 116 – J. S. Bach, livro de Anna Magdalena

Depois de conversarem um pouco sobre outros assuntos e de o aluno passear um pouco pela sala, enquanto a professora folheou o seu livro de repertório, o aluno sentou-se e começou prontamente a tocar esta peça. A professora abriu então o livro na devida página e colocou a partitura na estante.

Depois do aluno ter tocado toda a obra uma vez, a professora elogiou o andamento que este escolheu (que haviam trabalhado na aula anterior) e pediu que este a tocasse novamente, desta vez com máxima concentração, como se se tratasse do ensaio para o concurso. Neste processo, interrompeu o aluno para estudar com ele uma passagem com as mãos separadas e para corrigir uma dedilhação. O aluno pareceu não compreender o porquê da alteração da mesma e, neste contexto, a professora explicou-lhe que a dedilhação que lhe propunha trazia maior facilidade e clareza. Foi necessário insistir bastante para que o aluno cumprisse este aspeto, tendo-se apelado à sua atenção e concentração, uma vez que este se esquecia do mesmo, no momento de tocar.

A professora perguntou ao aluno se desejava tocar também esta peça no concurso, ao que o aluno respondeu que preferiria tocar uma peça de Tchaikovsky que poderia trabalhar com o pai e trazer na próxima aula.

Minuete em Fá menor – W. A. Mozart

O aluno manifestou pouca vontade de prosseguir a aula, dizendo que queria descansar. Encontrando-se o tempo quase a terminar, a professora disse-lhe que descansaria logo de seguida, pedindo-lhe que tocasse apenas mais esta peça, com repetições.

Conclusão da aula

Terminando, a professora demonstrou algumas peças do livro do aluno para este ouvir, enquanto este arrumou o seu material. Deste modo, o aluno teve oportunidade de escolher a peça que desejava preparar, tendo optado pela peça de Tchaikovsky que havia referido anteriormente. A professora tomou nota no seu caderno, marcando o repertório que se destinava à semana seguinte.

Uma vez que já havia chegado a aluna seguinte e que já nos encontrávamos no seu tempo letivo, a professora deu início à sua aula, pedindo ao aluno que se sentasse à sua beira. Este levantou-se, por vezes, e a professora pediu-lhe silêncio, até que, por fim, chegou o seu encarregado de educação.

Comentários finais

O aluno encontrou-se mais concentrado, ao longo desta aula, comparativamente à aula anterior. Tratando-se do final de um dia escolar, pareceu-me natural que este necessitasse, por vezes, de se levantar do banco do piano, ou que, no final da aula, se mostrasse cansado.

Nome do Aluno: Aluno 4		
Data: 19/02/2018	Horário: 17h05 - 17h50	Ano/Grau: 3.º ano
<i>Canção italiana</i> , op. 39 – P. I. Tchaikovsky		
<p>Esta peça já havia sido trabalhada com a professora na aula do dia 5 de Fevereiro. Tratando-se de uma peça no formato melodia e acompanhamento, incidiu-se principalmente sobre esta diferenciação, inclusivamente na presença de notas longas na melodia, como acontecia na cadência final.</p> <p>Antes de prosseguirem para outro repertório, o aluno tocou uma vez toda a peça e a professora deu-lhe os parabéns, pedindo-me também a minha opinião. Foi esclarecido ainda o significado das palavras italianas <i>coda</i> e <i>capo</i> (como em <i>Da Capo</i>).</p>		
Estudo em Mi menor " <i>Inquietude</i> ", op. 100 n.º 18 – F. Burgmüller		
<p>O aluno pareceu desafiar a professora, escolhendo primeiramente um andamento demasiado rápido e, após chamado à atenção, um andamento demasiado lento. Assim, o aluno foi interrompido para que se escolhesse um andamento adequado. O aluno tocou então uma vez esta peça e, no final, a professora alertou-o para as irregularidades e desigualdades na pulsação, pedindo-lhe que tocasse novamente, desta vez, fazendo uso do metrónomo. Assinalando que este estudo se encontrava mais bem preparado do que na aula anterior, anterior às férias, apontou então alguns aspetos específicos, nomeadamente a preparação rápida dos movimentos laterais nas duas mãos, a execução dos valores rítmicos corretos na presença de pausas e o ajuste da posição do 5.º dedo nas notas finais, que deveria estar mais deitado para que se pudesse obter uma sonoridade mais consistente.</p>		

Canzonetta em Sol menor – A. Diabelli
<p>O aluno executou a peça uma vez, de memória, falhando apenas num encadeamento, especificamente no acorde inicial da mão esquerda de uma nova secção, que a professora corrigiu prontamente, indicando o acorde correto no teclado. Tendo terminado de tocar, a professora indicou-lhe como deveria realizar o <i>rallentando</i> no final e explicitou que o andamento <i>Andantino</i> é mais rápido do que o <i>Andante</i>. Após algumas considerações sobre os andamentos musicais, pediu-lhe que tocasse mais uma vez e, satisfazendo um pedido do aluno, colocou o metrónomo na parte inicial, e comunicou-lhe o valor usado, em bpm.</p>
Componente técnica
<p>No final da aula, o aluno realizou, em duas oitavas e com as mãos juntas, as escalas e arpejos maiores e menores de Mi. Durante este processo, a professora corrigiu as dedilhações, quando necessário, e foi indicando os aspetos para o onde o aluno deveria orientar a sua atenção.</p> <p>O aluno tocou ainda a escala cromática de Mi.</p>
Notas e comentários
<p>Foi necessário, durante esta aula, repreender um pouco alguns comportamentos do aluno. Isto foi particularmente eficaz quando foi feito de uma maneira pessoal, como “estás tão chato, hoje”.</p> <p>No entanto, a professora brincou também com o aluno em alguns momentos, proporcionando-lhe momentos de descontração, como por exemplo, pedindo-lhe que experimentasse tocar uma dada peça com o valor do metrónomo correspondendo à colcheia ao invés de à semínima, o que resultava, obviamente numa enorme lentidão.</p>

Nome do Aluno: Aluno 4		
Data: 05/03/2018	Horário: 17h05 - 17h50	Ano/Grau: 3.º ano
Comentários prévios		
<p>Esta aula foi a última antes da prova do aluno no concurso interno do CMP e, como tal, serviu para ensaiar as peças, ganhando à vontade e segurança nas mesmas.</p>		
Canção italiana, op. 39 – P. I. Tchaikovsky		
<p>O aluno tocou a peça de memória e a sua execução foi bastante boa. No entanto, ocorreram alguns enganos em certas notas, que o aluno corrigiu parando e repetindo. Preparando-o para a situação de apresentação pública, a professora pediu-lhe que tocasse novamente a peça, indicando-lhe que, caso se enganasse, deveria continuar sem efetuar correções.</p>		
Estudo em Mi menor "Inquietude", op. 100 n.º 18 – F. Burgmüller		
<p>Antes de tocar esta obra, o aluno começou por experimentar o respetivo andamento tocando os compassos iniciais, ocasião em que a professora o interrompeu, pedindo-lhe que fizesse este processo internamente, sem experimentar ao piano.</p> <p>O aluno tocou então toda a peça de memória. Ao errar determinada passagem, parou e quis recomeçar do início, mas isto não lhe foi permitido, uma vez que a professora queria treinar especificamente o hábito e a capacidade de prosseguir.</p> <p>Tendo terminado de tocar, foi pedido ao aluno o aprimoramento do fraseio da mão direita, reduzindo o acento na terceira semicolcheia de cada tempo. Foi também trabalhado o <i>decrescendo</i> na secção final e um intervalo de oitava que implicava um deslocamento da mão. O aluno repetiu então o estudo.</p>		

Canzonetta em Sol menor – A. Diabelli

O aluno tocou a peça em questão demasiado lentamente, pelo que a professora lhe pediu que parasse e recomeçasse. Enquanto a executou, o aluno manifestou algumas dificuldades que revelaram uma memorização incompleta e, nestes momentos, foi-lhe dada a consultar a partitura, para o auxiliar. No final, a professora pediu-lhe que realizasse um *rallentando*.

Foi solicitado ao aluno que repetisse a peça. Este encontrava-se desconcentrado, desobedecendo por vezes às instruções da professora, pelo que foi necessário que esta o repreendesse, ameaçando não lhe permitir fazer o concurso se não tentasse retirar aproveitamento desta última aula antes da prova. Depois deste incidente, foi-se tornando evidente alguma frustração que o aluno sentia com as suas falhas de memória. Perante esta situação, a professora convenceu-o a ter calma, colocando a partitura à sua frente e preconizando uma postura mais racional: enervar-se consigo próprio não lhe traria nada de bom, sendo mais importante detetar o problema e resolvê-lo. A professora usou a metáfora da sinalização por vezes presente nas linhas de comboio: “Pare, escute e olhe”.

Recapitulação / Revisão

Terminando de abordar o programa acima, sobrou ainda algum tempo de aula, pelo que a professora optou por fazer uma pequena pausa, recapitulando depois as três peças. Na *Canção italiana*, pediu ao aluno para tocar toda a mão esquerda individualmente, antes de tocar as duas mãos juntas. O aluno tocou agora todas as obras com uma maior concentração, conseguindo um resultado muito bom, pelo que a professora se mostrou muito agradada.

Conclusão da aula + Notas e comentários

Antes de terminar a aula, a professora marcou no caderno do aluno a hora do ensaio, a decorrer no dia da prova, que lhe permitiria experimentar o piano durante 5min. Aconselhou-o também a dormir bem, julgando o corrente estado psicológico do aluno relacionado com necessidade de repouso.

Outro conselho que foi dado ao aluno ao longo desta aula foi que não “brincasse” (improvisação, experimentação e exploração do piano) com as peças que iria tocar na prova, pois poderia causar alguma confusão e dar aso a uma maior fragilidade e falibilidade ao nível da memória.

Nome do Aluno: Aluno 4		
Data: 12/03/2018	Horário: 17h05 - 17h50	Ano/Grau: 3.º ano
Notas prévias		
Esta aula foi presenciada pelo pai do aluno, que o veio trazer.		
Componente técnica		
<p>Foram abordadas as escalas e arpejos (no estado fundamental) de Fá Maior e menor, ao longo de duas oitavas.</p> <p>A professora interrogou o aluno relativamente a alguns conceitos, nomeadamente o número de alterações presentes nos modos maior e menor.</p>		
1.º andamento (<i>Allegro assai</i>) da Sonatina em Fá Maior, Anh. 5 – L. v. Beethoven		
<p>Esta obra havia sido preparada pelo aluno com o auxílio do seu encarregado de educação, constituindo uma “surpresa” para a professora. Inicialmente, o aluno começou por tocar a mão direita separada, e a professora foi auxiliando na sua progressão e na escolha de dedilhações. Pediu-lhe que sentisse a pulsação à colcheia e que não fizesse movimentos desnecessários.</p> <p>Depois de repetida mais duas vezes a mão direita, passaram à mão esquerda, em que a professora referiu logo o equilíbrio a considerar posteriormente, na junção das mãos.</p> <p>À medida que trabalharam, a professora foi encorajando o trabalho do aluno, dando-lhe reforço positivo quando este manifestou qualidades diversas na sua execução. A professora marcou também na partitura a indicação do andamento de estudo, para o aluno.</p>		
Estudo em Ré Maior, op. 599 n.º 65 – C. Czerny		
<p>Antes de o aluno iniciar, a professora inquiriu-o relativamente à tonalidade do Estudo. O aluno tocou já com as mãos juntas e a professora felicitou o seu trabalho, pedindo-lhe apenas que, na repetição, tocasse num andamento um pouco mais lento que lhe fosse confortável ao longo de toda a peça.</p> <p>No trabalho que desenvolveram, a professora marcou as secções mais problemáticas e pediu ao aluno que tocasse certas passagens com as mãos separadas. Para além da qualidade da leitura, elogiou a valorização polifónica e a musicalidade do aluno.</p>		
Conclusão da Aula		
No término da aula, a professora tocou para o aluno um outro estudo do mesmo livro, tentando, assim, motivá-lo a estudar também esse. Todos conversámos um pouco.		

Nome do Aluno: Aluno 4		
Data: 26/03/2018	Horário: 17h05 - 17h50	Ano/Grau: 3.º ano
Componente técnica		
<p>Enquanto a professora esteve ausente, o aluno “aqueceu” com as escalas, “para relembrar”. Depois, com a presença da professora, executou de novo, em duas oitavas, as escalas Maior e menor de Fá e os respetivos arpejos no estado fundamental. Tocando uma destas componentes demasiado lentamente, a professora pediu-lhe que repetisse com maior velocidade. O aluno tocou ainda a escala cromática, onde a professora lhe indicou que pensasse em grupos de quatro notas, sem fazer, no entanto, acentos exagerados.</p>		
1.º andamento (<i>Allegro assai</i>) da Sonatina em Fá Maior, Anh. 5 – L. v. Beethoven		
<p>O aluno mostrou-se contente em anunciar que estudou todo o primeiro andamento com as mãos juntas. Apresentou-o então à professora, que o auxiliou nas passagens em que este teve maior dificuldade, tendo sido fornecida especial atenção às dedilhações que criavam problemas ou dificultavam a execução. A professora dedicou grande atenção e cuidado para que o aluno não ignorasse os seus erros (prossequindo sem resolver as suas dificuldades).</p> <p>Terminando uma primeira abordagem, a professora instruiu o aluno a repetir a primeira secção, com metrónomo, dando-lhe o desafio de tocar com uma pulsação regular e sem “trocar os dedos”. Para o estimular, disse-lhe que só os mais velhos conseguiam manter a pulsação, com o metrónomo, o que surtiu grande efeito.</p> <p>Posteriormente, a professora pediu ao aluno que tocasse, ainda com metrónomo, as mãos separadas, musicalmente, felicitando-o diversas vezes por manter a pulsação e por não falhar a dedilhação. Nalguns momentos, solicitou ao aluno que repetisse as passagens mais difíceis, ajudando-o nas questões que surgiam.</p>		

Estudo em Ré Maior, op. 599 n.º 65 – C. Czerny

Tendo chegado a aluna que se lhe seguia, o aluno mostrou-se impaciente, pois queria ainda apresentar à professora dois estudos de Czerny e parte do segundo andamento da Sonatina. Deste modo, a professora fez um tratamento rápido destas obras.

No estudo em Ré Maior, foi corrigida a oitava em que a mão esquerda iniciava e, dadas as indicações necessárias, foi pedido ao aluno que fizesse a repetição da segunda parte, que se encontrava pior do que a primeira.

Estudo em Lá Maior, op. 599 n.º 66 – C. Czerny

No estudo em Lá M, que o aluno tocou com as mãos separadas, a sua progressão foi auxiliada, e foi-lhe recomendado que, na execução do *tremolo*, concebesse mentalmente dois instrumentos, como um violino e uma viola.

2.º andamento (Rondo – *Allegro*) da Sonatina em Fá Maior, Anh. 5 – L. v. Beethoven

Antes de a aula terminar, foi abordada a mão direita da parte inicial deste andamento, na qual foi marcada a dedilhação de uma passagem.

A professora aconselhou o aluno a estudar em casa da mesma forma que na aula, calmamente, e felicitou-o pelo seu trabalho.

Nome do Aluno: Aluno 4		
Data: 16/04/2018	Horário: 17h05-17h50	Ano/Grau: 3.º ano
1.º andamento (<i>Allegro assai</i>) da Sonatina em Fá Maior, Anh. 5 – L. v. Beethoven		
<p>O aluno tocou uma vez o andamento. Foi necessário, nos momentos iniciais, a professora chamar a sua atenção para a qualidade do som, pois, uma vez que este se encontrava muito enérgico, apresentou tendência para tocar tudo demasiado forte. A sua intenção seria “imitar uma orquestra”.</p> <p>No final, a professora elogiou o seu trabalho e assinalou que o aspeto principal em que este se deveria concentrar se tratava da regularidade da pulsação, com a exceção de uma passagem que compreendia um pequeno <i>rallentando</i>. A professora procurou então um andamento apropriado no metrónomo, que foi posteriormente reajustado, e instruiu o aluno a tocar novamente a peça, salientando a importância de ouvir bem a pulsação antes de iniciar, contando alguns compassos.</p> <p>Entre os aspetos abordados estiveram a realização de <i>appoggiaturas</i>, o uso de uma maior superfície dos dedos nas teclas pretas, a execução polifónica e a preparação antecipada da posição das mãos, nas pausas. As passagens mais difíceis foram trabalhadas com as mãos separadas.</p>		
Estudo em Ré Maior, op. 599 n.º 65 – C. Czerny		
<p>Depois de ouvir o estudo, a professora elogiou a execução do aluno, mas aconselhou-o a estudar num andamento um pouco mais lento, para que pudesse melhorar o 2.º e o 4.º sistemas, que se encontravam mais inseguros, comparativamente ao 1.º e ao 3.º.</p>		
Estudo em Lá Maior, op. 599 n.º 66 – C. Czerny		
<p>Neste estudo, foram revistas as dedilhações e foi desenvolvida uma maior leveza do polegar, na componente técnica do <i>tremolo</i> na mão esquerda.</p> <p>Para que o aluno repetisse mais uma vez aquilo que acabou de realizar com sucesso, a professora fez uso de uma pequena provocação, questionando-o se este sucesso teria ocorrido por acaso. Em determinados momentos, reforçou também as suas qualidades e capacidades, perguntando-lhe: “vês como és capaz?”.</p>		

Comentários

Há alguns aspetos que me ocorrem mencionar a propósito desta aula:

- Em primeiro lugar, o facto de o aluno apresentar uma grande motivação para a preparação do andamento da Sonatina, que se deveu com certeza ao facto de este ter planeado, com a sua família, uma surpresa para o aniversário do seu pai, em que tocaria para ele esta obra. Este tipo de apoio familiar e valorização da sua aprendizagem é, sem dúvida, excepcional.
- Em segundo lugar, o respeito pela obra e pelo compositor, que é transmitido pela professora ao aluno, desde tão cedo. Em termos práticos, isto parece traduzir-se num estímulo que o conduz a respeitar as indicações dinâmicas da partitura e a esforçar-se por tocar o melhor possível.
- Por último, o uso do metrónomo. É da opinião da professora que, assim que possível e apropriado, o aluno deve desenvolver a capacidade de utilizar este instrumento, não se reservando esta atividade para os alunos mais velhos. Pela sua experiência, é mais fácil trabalhar esta competência nas idades mais tenras.

Nome do Aluno: Aluno 5		
Data: 16/01/2018	Horário: 10h55 – 12h25	Ano/Grau: 8.º ano
Comentários prévios		
<p>Antes do início da aula, a professora e o aluno conversaram um pouco. A professora alertou-o para a necessidade de definirem repertório para as provas de um concurso em que o aluno iria participar.</p>		
Componente técnica		
<p>A professora interrogou o aluno a propósito do estudo das escalas e arpejos e esclareceu-o quanto ao número de tonalidades que teria de preparar para a prova.</p>		
2.º andamento (<i>Allegretto</i>) da Sonata op. 14 n.º 1 – L. v. Beethoven		
<p>Tendo a professora iniciado um cronómetro, o aluno tocou este andamento uma vez. Durante a sua execução, a professora tomou algumas notas a lápis na sua partitura, verbalizando-as também, mas permitiu-lhe sempre que prosseguisse. Uma vez que a peça se encontrava num nível de preparação avançado, a professora congratulou-o quando este terminou (“Bravo!”) e felicitou-o pelo seu trabalho.</p> <p>Depois disto, foi discutido o repertório para o concurso em questão, e a professora consultou-me para uma opinião.</p> <p>Considerada esta questão, a professora indicou uma pulsação ligeiramente mais rápida e pediu ao aluno que tocasse mais uma vez o andamento, cronometrando-o novamente.</p>		
1.º andamento (<i>Allegro</i>) da Sonata op. 14 n.º 1 – L. v. Beethoven		
<p>A professora pediu ao aluno que tocasse todo o andamento num tempo que lhe fosse confortável e que seguisse sempre tocando, mesmo que tivesse dificuldade nalgumas passagens. Assim, pode obter a duração aproximada do mesmo. No final, deu-lhe também os parabéns pelo seu trabalho.</p>		

<p>3.º andamento (<i>Allegro comodo</i>) da Sonata op. 14 n.º 1 – L. v. Beethoven</p>
<p>Neste andamento, a professora não recorreu ao cronómetro, explicando ao aluno que, por ainda não estar tão bem preparado quanto os outros, não seria possível fazê-lo.</p> <p>O aluno tocou todo o andamento uma vez, com interrupções da professora para trabalhar certos aspetos, alguns dos quais haviam sido corrigidos previamente, na aula anterior, como foi frisado pela professora. Foram trabalhadas algumas secções que se encontravam pior, técnica e estilisticamente e, no final, a professora indicou ao aluno que seria necessário tomar uma maior atenção no seu estudo e fez um ponto de situação referente à preparação da Sonata. Apesar de este andamento ser aquele que se encontrava menos preparado, a professora reparou que o aluno havia conseguido já algumas melhorias e indicou-lhe que, não se destinando à prova do concurso, ainda disporia de tempo para o trabalhar.</p>
<p><i>Castilla</i> (Seguidilla) – I. Albéniz</p>
<p>O aluno tocou uma vez esta obra e, no final, a professora alertou-o para a escolha do tempo inicial, por forma a evitar atrasos e paragens em secções críticas. A peça encontrava-se muito melhor do que na aula anterior, como a professora referiu várias vezes.</p> <p>O aluno repetiu a obra mais uma vez. Desta vez, a peça foi trabalhada tendo agora em conta questões como a musicalidade, o estilo e o bom gosto. Foi prioritária a abordagem de aspetos como a polifonia, o fraseio, as dinâmicas e a sua organização (o aluno apresentou tendência para sobreutilizar o extremo superior do contínuo da intensidade sonora) e o equilíbrio e o aproveitamento dos registos do piano. Não obstante, o aluno recebeu também auxílio em alguns aspetos técnicos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os acordes arpejados na mão esquerda (que necessitavam ainda de atenção) – O aluno foi instruído a pensar o arpejo de três notas como um conjunto de duas posições, em que um dedo faz o papel de <i>pivot</i>. A professora indicou-lhe como estudar estes acordes e concretizou, na aula, um pouco deste trabalho. • Os trilos – Aquando do trabalho de uma passagem com um trilo que se afigurava difícil de resolver, surgiu-me uma ideia e, pedindo para intervir na aula, sugeri uma possibilidade de execução que me pareceu apropriada. A professora aceitou a sugestão e auxiliou o aluno na sua realização. • As passagens de coordenação mais complexa, que foram trabalhadas com as mãos separadas.
<p>Conclusão da aula</p>
<p>No final da aula, a professora elogiou o trabalho do aluno, atestando que se tinha tratado de uma boa aula e que, nas condições em que o aluno apresentou a peça de Albéniz, tinha sido possível abordá-la com maior profundidade. Recapitulou ainda alguns conceitos importantes nesta última obra e terminou a aula.</p>

Nome do Aluno: Aluno 5		
Data: 23/01/2018	Horário: 10h55 – 12h25	Ano/Grau: 8.º ano
Comentários prévios		
<p>O aluno chegou um pouco atrasado. Depois de este se instalar, a professora expôs a organização e a calendarização na preparação do repertório, de acordo com os seus compromissos futuros. Neste processo, conferiu ao aluno uma nova peça de Bach. Para além desta obra, a professora marcou também escalas e arpejos, pedindo ao aluno que não se esquecesse de preparar estes conteúdos para a aula seguinte e que trouxesse o seu caderno.</p> <p>Nesta aula, o programa trabalhado correspondeu àquele que se destinava à audição em que o aluno iria participar, na semana seguinte.</p>		
2.º andamento (<i>Allegretto</i>) da Sonata op. 14 n.º 1 – L. v. Beethoven		
<p>O aluno tocou todo o andamento uma vez, de cor, tendo a professora reparado que este se encontrava bem melhor. De seguida, perguntou ao aluno se a peça de Albéniz se encontrava também já memorizada e, dado que o aluno respondeu afirmativamente, afirmou que voltariam a abordar este andamento mais tarde.</p>		
<i>Castilla</i> (Seguidilla) – I. Albéniz		
<p>O Aluno tocou a peça uma vez, de cor. No final, a professora deu-lhe uma indicação para a <i>coda</i> e comentou com ele a sua preparação, elogiando o progresso por si apresentado. Assinalou também algumas questões que lhe haviam chamado a atenção ao longo da obra, fornecendo-lhe algumas instruções. Após conversarem um pouco sobre essas e outras questões, a professora consultou o metrónomo, para tomar consciência da pulsação em que a peça se encontrava, e instruiu o aluno que voltasse a tocá-la, desta vez consultando a partitura.</p> <p>Foram abordadas as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Homogeneidade no andamento; • Aproveitamento maior dos contrastes entre frases e secções; • Velocidade nos acordes arpejados da mão esquerda; • Equilíbrio sonoro, tendo em conta os registos do teclado. 		

Chegando ao fim da primeira secção, a professora reviu estes aspetos, antes de passarem à seguinte. Aí, os pontos mais relevantes sublinhados pela professora englobaram:

- A realização do fraseio, considerando os pontos culminantes;
- A correção de notas erradas (salientando a importância de o aluno tomar cuidado no seu estudo);
- A organização mental de alguns segmentos, trabalhados em aula com as mãos separadas;
- A revisão de passagens que se encontravam menos claras, com uma abordagem em andamento lento, em dinâmica *piano* e sem pedal. Por vezes, a professora modificou algumas dedilhações.

No final, o aluno interrogou a professora sobre a possibilidade de realizar flutuações no andamento e a professora explicou-lhe que neste repertório poderia fazê-lo, mas que, nessas instâncias, o móbil deveria ser sempre o sentido musical e não o grau de dificuldade técnica da passagem.

A professora reviu algumas questões importantes na obra e, como previsto, voltou a debruçar-se sobre o segundo andamento da Sonata.

2.º andamento (*Allegretto*) da Sonata op. 14 n.º 1 – L. v. Beethoven

Antes de o aluno o tocar novamente, a professora apontou os aspetos que considerou mais negativos na primeira vez que o aluno tocou este andamento. Abordou-se aqui, principalmente, a realização das dinâmicas e dos *sforzandos*, a valorização das pausas, o uso do pedal e o equilíbrio sonoro nos intervalos de oitava.

Conclusão da aula

A professora recomendou ao aluno que se dedicasse, durante a semana que se seguiria, às passagens que se encontravam piores ou que apresentavam conteúdos a melhorar. Conversando um pouco com ele, delineou também a realização de um ensaio para a audição, antes de finalizar a aula.

Nome do Aluno: Aluno 5		
Data: 30/01/2018	Horário: 10h55 – 12h25	Ano/Grau: 8.º ano
Comentários prévios		
<p>Antes de iniciar a aula, a professora conversou com o aluno sobre um concerto que ambos tinham ouvido e sobre algumas gravações de uma das peças que o aluno se encontrava a estudar, que haviam trocado por email. A professora entregou também ao aluno a partitura de um estudo, para integrar o seu repertório.</p> <p>O aluno mencionou que não estudou a peça de Bach pois havia confundido o número da mesma. A professora escreveu-o então no seu caderno e pediu-lhe que fizesse uma leitura, com as mãos separadas.</p>		
Componente técnica		
<p>A professora assegurou-se que o aluno se encontrava sentado com o banco corretamente ajustado e o aluno tocou então, ao longo de duas oitavas, a escala cromática e as escalas diatónicas de Sol Maior e menor, à distância de oitava, décima, sexta e terceira. Realizou também os arpejos respetivos, com inversões, incluindo o arpejo da 7ª da dominante.</p> <p>Em alguns momentos, a professora colocou algumas perguntas ao aluno e forneceu-lhe indicações técnicas e esclarecimentos sobre as dedilhações. No final, pediu-lhe que passasse a estudar estes conteúdos primeiro ao longo de três e, depois, ao longo de quatro oitavas, dizendo-lhe que abordariam as escalas e os arpejos ao longo das aulas seguintes.</p>		
3.º andamento (<i>Allegro comodo</i>) da Sonata op. 14 n.º 1 – L. v. Beethoven		
<p>Enquanto o aluno tocou esta peça, a professora abordou:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O começo sem acento; • A junção de divisão ternária com divisão binária; • A leitura correta do texto, realizando um <i>sforzando</i> na mão em que este estava indicado; • A coordenação de diferentes articulações nas duas mãos; • A imaginação orquestral, abordada com as mãos separadas, tendo em vista a sonoridade, a articulação e o fraseio corretos; • A atribuição da duração apropriada às notas e aos acordes, com a professora guiando, por vezes, o braço do aluno; • As dedilhações; • A valorização melódica dos trilos; • A correção de alguns erros de leitura. 		

No final, a professora recapitulou algumas questões, auxiliou o aluno no estudo de certas passagens e pediu ao aluno que estudasse bem a última página para a aula seguinte.

Rondo capriccioso, Op. 14 – F. Mendelssohn

O aluno tocou esta peça uma vez, com a partitura e, enquanto foi progredindo, a professora deu-lhe algumas instruções, sem o interromper, exceto num momento, e tomou notas a lápis na sua partitura. Monitorizou também a sua posição, para que não subisse os ombros.

Quando o aluno terminou, a professora apontou algumas questões que o aluno poderia melhorar e trabalhou com ele porções da obra. Abordaram, entre outros aspetos, o *rubato*, as notas dobradas [para que melhorasse este conteúdo a professora aconselhou ao aluno um exercício técnico], o carácter *leggiero*, o fraseio, o equilíbrio sonoro das duas mãos e o pedal.

Num determinado momento, em que a professora pediu a minha opinião, participei também na aula, ajudando a tomar uma opção estilística.

Encontrando-se próximo o final da aula, não foi abordada a totalidade da obra, mas foram enunciadas e, em certas instâncias, demonstradas as considerações mais importantes.

Comentários

Debatendo algumas ideias, no final desta aula, compreendi que, muito frequentemente, determinadas particularidades do ensino de um professor se relacionam diretamente com a sua experiência enquanto aluno. A importância da definição das dedilhações e o cuidado aqui manifestado foram algumas das questões que discutimos.

Nome do Aluno: Aluno 5		
Data: 06/02/2018	Horário: 10h55 – 12h25	Ano/Grau: 8.º ano
Comentários prévios		
<p>O Aluno chegou um pouco atrasado, o que foi sinalizado pela professora, ainda que em tom leve e jocoso. De seguida, a professora anunciou as datas dos próximos compromissos do aluno – uma audição informal (servindo de ensaio geral) e uma audição formal – e, consultando o seu caderno, verificou o programa designado para esta aula e explicitou, tomando nota, que, na semana seguinte às férias de carnaval, desejaria ouvir o programa que o aluno iria tocar na audição informal.</p>		
Componente técnica		
<p>Nesta aula, visitaram-se as escalas e os arpejos perfeitos das tonalidades de Sol Maior e de Sol menor, para além da escala cromática e do arpejo da sétima da dominante de Sol. Durante o processo de execução dos arpejos e das escalas às distâncias de oitava, décima, sexta e terceira, a posição do aluno foi vigiada, contrariando-se a sua tendência para elevar ligeiramente os ombros, e foram dadas algumas indicações técnicas, instigando-se a repetição de alguns destes conteúdos.</p> <p>Para a aula seguinte, foi destinada a escala de Ré, como foi marcado no caderno do aluno.</p>		
Sinfonia n.º 7 em Mi menor, BWV 793 – J. S. Bach		
<p>O Aluno havia estudado esta peça com as mãos separadas e foi desse modo que a executou, com a professora prestando algum auxílio em alguns aspetos da leitura e interrompendo o aluno para corrigir, por exemplo, notas alteradas, notas presas, arranjos entre as mãos e dedilhações.</p> <p>A professora recomendou ao Aluno que, desde logo, pensasse a escrita polifonicamente quando estudasse esta obra. Para além disto, clarificou um pouco da estrutura tonal da mesma, clarificou algumas aparições do tema e dos seus fragmentos e salientou a importância das pausas nos motivos anacrúsicos.</p>		

<p>Estudo em Lá menor, op. 740 n.º 31 – C. Czerny</p>
<p>Antes de o aluno começar a tocar, a professora recomendou-lhe que tivesse o cuidado de não subir demasiado o pulso, dado que existiam muitas passagens de polegar. O aluno tocou então as mãos separadamente, o que não foi feito de uma forma totalmente linear, tendo o aluno iniciado pela mão direita, interrompido em determinado ponto e tocado a totalidade da mão esquerda, finalizando, por fim, a parte restante da mão direita. Encontrando-se o estudo ainda em processo de leitura, a professora realizou detalhadamente a correção de notas erradas e a marcação de dedilhações, relacionando algumas das suas escolhas com a componente técnica dos arpejos. Durante este processo, foi necessário que se encontrasse muito atenta e energética, uma vez que o aluno mostrou, em dados momentos, alguma impaciência com este tipo de trabalho.</p> <p>Na presença de alguma tensão física desnecessária, foi pedida ao aluno uma menor rigidez.</p>
<p><i>Castilla (Seguidilla)</i> – I. Albéniz</p>
<p>Terminando a abordagem das duas obras anteriores, que se encontravam em estado inicial de preparação (leitura), a professora pediu ao aluno que tocasse algo mais que tivesse estudado e o aluno optou por esta peça.</p> <p>Encontrando-se esta já bastante fluente, foram aqui abordadas apenas algumas questões que se prendiam com a pulsação, com as diferenças dinâmicas e de carácter, com o estilo e com a textura. Nalgumas instâncias, a professora indicou alguns compassos, onde lhe pediu que recomeçasse, tendo em conta as suas indicações.</p>
<p>Conclusão da aula</p>
<p>Terminando a aula, antes de se despedirem, a professora e o aluno conversaram um pouco sobre um concerto a que ambos iriam assistir e que iria decorrer na semana corrente.</p> <p>Foi dado reforço positivo no Albéniz e reiterada a necessidade de estudo.</p>
<p>Comentários / Considerações finais</p>
<p>Durante esta aula, a professora mencionou a relevância de abordar os estudos de uma forma concentrada. De facto, se for dedicada a devida atenção, em muitos deles pode evidenciar-se o conteúdo musical, evitando assim que estes se tornem enfadonhos ou desinteressantes.</p>

Nome do Aluno: Aluno 5		
Data: 20/02/2018	Horário: 10h55 – 12h25	Ano/Grau: 8.º ano
Comentários prévios		
<p>O aluno chegou um pouco atrasado. Antes de iniciar a aula, a professora discutiu com o aluno uma estratégia para a disposição de uma partitura de música de câmara, por forma a facilitar a leitura e a viragem das páginas, durante a performance.</p> <p>Nesta aula, foi feita a preparação para a apresentação que o aluno teria no dia seguinte: em primeiro lugar, foram abordadas as partes de piano das obras de música de câmara, que o aluno havia ensaiado no dia anterior com a presença da professora; em segundo lugar, o programa a solo.</p>		
<i>Andante con Variazioni</i> da Serenata em Ré Maior para piano e flauta, op. 41 – L. v. Beethoven(/Kleinheinz)		
<p>O aluno tocou todo o andamento. A professora frisou a importância da escolha de uma boa pulsação para o tema, que permitisse conferir-lhe um carácter justo, que pudesse ser mantido nas variações. Foi trabalhado o respetivo fraseio. Outros aspetos abordados, nas variações, abrangeram a junção de divisão ternária do tempo com divisão binária, o estudo de algumas passagens (por forma a conseguir uma melhor qualidade na execução de uma figura do tipo Baixo de Alberti e para auxiliar a memorização da dedilhação em figurações rápidas) e a leitura rítmica precisão das figuras pontuadas, na <i>coda</i>.</p>		
<i>Cantabile</i> , do <i>Cantabile et presto</i> , para piano e flauta – G. Enesco		
<p>Nesta peça, a professora pediu ao aluno que tocasse algumas passagens específicas, que, na véspera, havia reparado necessitarem de uma maior atenção, e indicou como as poderia estudar em casa (em <i>non legato/staccato</i>, com o pulso baixo). Para além disto, explicitou quais as diferenças entre alguns trechos semelhantes, ajudando assim o aluno a estruturar o seu pensamento.</p> <p>Antes de prosseguirem, a professora salientou a importância de o aluno estar muito atento à flautista, para que o resultado sonoro pudesse soar “como se se tratasse de uma pessoa só”, não apenas no que toca aos ambientes, mas também nas oscilações de tempo, etc.</p>		

Prelúdio e Fuga em Dó menor (Cravo Bem Temperado, 1.º vol.), BWV 847 – J. S. Bach
Estudo op. 25 n.º 1 – F. Chopin
Castilla (Seguidilla) – I. Albéniz

De seguida, o aluno ensaiou, de memória, estas três peças, que iria tocar também no dia seguinte. Em todas elas, quando o aluno terminou de tocar, a professora realizou algumas correções, pedindo-lhe depois que as repetisse, antes de passar à obra seguinte. Apenas a última não foi repetida.

De entre os aspetos assinalados, salientam-se:

- No Prelúdio – a correção rítmica na secção final e o uso de substituição de dedos;
- Na Fuga – a definição da pulsação do tema, a construção dinâmica das secções, a correção de uma nota errada (consciencializando em que escala esta se inseria), a realização correta de um fraseio (sem falsos acentos) e a retificação da dedilhação de uma passagem;
- No Estudo – a execução da anacrusa inicial, a correção de alguns erros circunstanciais. Foi também pedido ao aluno que tocasse esta peça com menos ênfase na componente mecânica do virtuosismo.
- Na Seguidilla – a estruturação e o encadeamento de algumas partes. Foi aqui assinalado um grande progresso, de facto, notório.

Nome do Aluno: Aluno 5		
Data: 13/03/2018	Horário: 10h55 – 12h25	Ano/Grau: 8.º ano
Comentários prévios		
<p>Nesta aula, o aluno anunciou que se encontrava com dor num tendão do braço direito, pelo que o período de tempo despendido a tocar foi bastante curto.</p> <p>A sua lesão tinha-se tornado proeminente após uma sessão de estudo, dias atrás, pelo que este foi aconselhado pela professora a não praticar mais no dia da aula e no dia seguinte. Como o aluno tinha uma audição agendada para o final da semana, e uma vez que se encontrava com grande vontade de tocar, foi resolvido que este decidiria se iria tocar ou não em função de como se sentisse após o repouso.</p> <p>Naturalmente, grande parte do tempo da aula foi dedicada ao aconselhamento do aluno, para evitar a subsistência e o ressurgimento deste problema. Eu e a professora falámos um pouco das nossas experiências pessoais e mencionamos as nossas perspetivas sobre a prevenção deste tipo de situações e sobre o modo como o aluno deveria proceder, a curto e a longo prazo.</p>		
<p>Estudo em Lá b Maior, op. 25 n.º 1 – F. Chopin <i>Castilla</i> (Seguidilla) – I. Albéniz 1.º andamento (<i>Allegro</i>) da Sonata op. 14 n.º 1 – L. v. Beethoven</p>		
<p>O aluno tocou este programa uma vez, de cor, e, no final de cada peça, a professora assinalou os aspetos mais relevantes, através da consulta da partitura.</p>		

Nome do Aluno: Aluno 5		
Data: 20/03/2018	Horário: 10h55 – 12h25	Ano/Grau: 8.º ano
Início da aula		
<p>Ao iniciar a aula, a professora falou com o aluno sobre a sua última audição, salientando os aspetos mais positivos, e deu-lhe algumas indicações para o repertório que executou, por vezes consultando a partitura.</p>		
3.º andamento (<i>Allegro comodo</i>) da Sonata op. 14 n.º 1 – L. v. Beethoven		
<p>O trabalho deste andamento foi o cerne da presente aula. Enumeram-se aqui algumas das questões abordadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regularidade nas figuras de acompanhamento iniciais da mão esquerda (tercinas), em dinâmica <i>piano</i>, e com maior saliência da nota inferior relativamente às duas notas superiores (imaginando dois instrumentos), tendo em conta a dedilhação e o começo em anacrusa; • Estabilidade da pulsação, com recurso ao metrónomo; • Execução <i>legato</i>, ouvindo as notas “até ao fim”; • Uso da surdina e do pedal direito, em concordância com as características da escrita; • Separação e contraste entre secções; • Dedilhação a usar na secção em tercinas, antes do reaparecimento do tema, organizando as passagens em posições confortáveis; • Estratégias de estudo para um trecho que implicava a junção de divisões binária e ternária. <p>Para efetuar a revisão e correção da dedilhação na secção acima mencionada, a professora sentou-se primeiramente ao piano, escrevendo os dedos na partitura do aluno, à medida que refletia e justificava as razões para as suas escolhas, e, depois, pediu ao aluno que tocasse lenta e separadamente as duas mãos, auxiliando-o e reenunciando aqueles motivos. Foi frisada a importância de escolher bem a dedilhação a usar, não a deixando ao acaso.</p>		
<i>Castilla</i> (Seguidilla) – I. Albéniz		
<p>Nesta peça, foram trabalhadas, principalmente, as dinâmicas e a articulação entre secções, tendo em conta a forma da peça e os vários caracteres nela presentes.</p>		

Nome do Aluno: Aluno 5		
Data: 24/04/2018	Horário: 10h55 – 12h35	Ano/Grau: 8.º ano
Comentários prévios		
<p>O aluno havia participado num concurso no estrangeiro, pelo que, tendo chegado há pouco tempo, depois de uma atividade tão intensiva, não teve possibilidade de preparar com profundidade esta aula.</p>		
Componente técnica		
<p>O Aluno executou as escalas (à distância de 8ª, 10ª, 6ª e 3ª) e arpejos (com inversões) das tonalidades de Mi Maior e menor, bem como a escala cromática (à 8ª) e o arpejo de sétima da dominante (com inversões). Não tendo preparado devidamente estes conteúdos, pediu para os realizar ao longo de apenas duas oitavas.</p> <p>Para auxiliar o aluno a resolver as suas dificuldades, a professora foi elucidando as alterações e a dedilhação. Aconselhou-o também no que respeita à forma como deveria praticar em casa (com as mãos separadas) e acentuou a necessidade de uma boa preparação destes conteúdos para a prova. O aluno teria de apresentar a sorteio seis tonalidades à sua escolha.</p>		
Sinfonia n.º 7 em Mi menor, BWV 793 – J. S. Bach		
<p>O aluno tocou uma vez esta Sinfonia e a professora foi fornecendo algumas indicações, à medida que este foi prosseguindo. No final, pediu-lhe que revisse atentamente a dedilhação, estudando com as mãos separadas.</p>		
Estudo em Sol Maior, op. 37 n.º 42 – H. Léoimoine		
<p>Uma vez que este estudo se tratava da peça imposta para a prova final de piano, embora o aluno ainda não o tivesse começado a preparar, a professora despendeu algum tempo para explicar alguns conteúdos que aqui assumiam alguma relevância, como o <i>legato</i> de terceiras dobradas e o fraseio.</p>		
Estudo em Sol Maior, op. 740 n.º 35 – C. Czerny		
<p>Enquanto o aluno foi tocando, a professora foi-lhe dando indicações para otimizar o processo de aprendizagem, pedindo-lhe, por exemplo, que tocasse certas passagens com as mãos separadas e apontando notas e dedilhações a corrigir, para além das diferentes articulações e de outras especificidades.</p>		

**ESCOLA
SUPERIOR
DE MÚSICA
E ARTES
DO ESPETÁCULO
POLITÉCNICO
DO PORTO**

P.PORTO

M

**MESTRADO
ENSINO DE MÚSICA
INSTRUMENTO – PIANO**

**Seis Estudos op. 10 de F. Chopin (1810-1849) na perspetiva
técnica e interpretativa dos pianistas Alfred Cortot e
Monique Deschaussées**

Francisco Miguel Freire dos Reis

