



MANUEL MAIO
GRAÇA FERNANDES

**CRIAÇÃO DE ARRANJOS PARA CLASSES DE
CONJUNTO INSTRUMENTAIS**



**MANUEL MAIO
GRAÇA FERNANDES**

**CRIAÇÃO DE ARRANJOS PARA CLASSES DE
CONJUNTO INSTRUMENTAIS**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música, realizada sob a orientação científica da Doutora Isabel Soveral, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

o júri

presidente

Professor Doutor Evgueni Zoudilkine
professor Auxiliar da Universidade de Aveiro

vogais

Professor Doutor Jorge Alexandre Costa
professor Adjunto do Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto
(arguente principal)

Professora Doutora Isabel Maria Machado Soveral
professora Auxiliar da Universidade de Aveiro
(orientador)

agradecimentos

À Professora Doutora Isabel Soveral, pelo seu apoio e orientação no decorrer do projecto.

Aos alunos da Classe de Conjunto da EMAAG, pela sua disponibilidade e dedicação.

palavras-chave

classe de conjunto, material pedagógico, património musical, competências rítmicas.

resumo

Este projecto tem como proposta teórica a criação de material pedagógico parcialmente baseado em música tradicional portuguesa, visando a aplicação em classes de conjunto do ensino vocacional de música. Pretende-se dessa forma pôr os alunos em contacto com seu património e, tomando este como inspiração, trabalhar determinados aspectos musicais.

Essa proposta será abordada na primeira parte da introdução e pretende ser adaptável a diversos contextos relacionados com a prática instrumental em grupo. A segunda parte incidirá sobre a contextualização da mesma proposta aplicada a um grupo específico de alunos, recorrendo a material pedagógico elaborado por mim, centrado no desenvolvimento de competências rítmicas.

A documentação da aplicação aula a aula permitirá reflectir acerca da validade da proposta teórica e da aplicabilidade da mesma.

keywords

group classes, ensembles, pedagogical material, musical patrimony, rhythm

abstract

This project's theoretical proposal concerns the creation of pedagogical material based partially on portuguese traditional music, applied to group classes and ensembles in specialized music teaching. Through that application it is intended to facilitate the student's contact with his or her patrimony and, using it as source of inspiration, work on certain musical aspects.

This proposal will be dealt with in the first part of the introduction and intends to be adaptable to several contexts related to instrumental group practice. The second part will concern the contextualization of that same proposal applied to a specific group of students, using pedagogical material elaborated by myself, centered on the development of rhythmic skills.

The application will be documented lesson to lesson. Through the documentation it will be possible to reflect on the validity of the theoretical proposal and its applicability.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	4
PARTE 1	4
<i>Património musical</i>	4
<i>Classes de Conjunto</i>	7
PARTE 2	10
<i>Contextualização</i>	10
<i>Peças e arranjos</i>	11
OBJECTIVOS	13
METODOLOGIA	14
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	16
APLICAÇÃO	18
FASE PREPARATÓRIA	18
<i>Seleção dos temas</i>	18
<i>Concepção dos arranjos</i>	20
APLICAÇÃO PRÁTICA	31
<i>Aula 1 – 20/09/2011</i>	31
<i>Aula 2 – 27/09/2011</i>	32
<i>Aula 3 – 04/10/2011</i>	33
<i>Aula 4 – 11/10/2011</i>	34
<i>Aula 5 – 18/10/2011</i>	37
<i>Aula 6 – 25/10/2011</i>	38
<i>Aula 7 – 08/11/2011</i>	39
<i>Aula 8 – 15/11/2011</i>	39
<i>Aula 9 – 22/11/2011</i>	40
<i>Aula 10 – 29/11/2011</i>	41
<i>Aula 11 – 06/12/2011</i>	42
<i>Aula 12 – 13/12/2011</i>	42
<i>Audição de Natal – 17/12/2011</i>	44
<i>Aula 13 – 03/01/2012</i>	44
<i>Aula 14 – 10/01/2012</i>	44
<i>Aula 15 – 17/01/2012</i>	44
<i>Aula 16 – 24/01/2012</i>	46
<i>Aula 17 – 31/01/2012</i>	47

<i>Aula 18 – 07/02/2011</i>	48
<i>Aula 19 – 14/02/2012</i>	48
<i>Aula 20 – 21/02/2012</i>	49
<i>Aula 21 – 28/02/2012</i>	49
<i>Apresentação final – 15/03/2012</i>	49
ANÁLISE DOS RESULTADOS	50
APRECIÇÃO GERAL	50
<i>Senhora do Almortão</i>	51
<i>Eu tenho um pião</i>	52
<i>Chula Viageira</i>	53
<i>Entrevistas</i>	53
REFLEXÃO CRÍTICA	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
ANEXOS	62

Anexo 1 - Partituras “Senhora do Almortão”

Anexo 2 - Partituras “Eu tenho um pião”

Anexo 3 - Partituras “Chula Viageira”

Anexo 4 - Programas das apresentações públicas

Anexo 5 - Transcrição das entrevistas aos alunos

Anexo 6 - Trabalhos de pesquisa dos alunos

INTRODUÇÃO

PARTE 1

Património musical

Kodály incentivava os seus discípulos a ouvir as canções folclóricas atentamente, não só porque as considerava como tesouros que continham as “mais belas melodias”, mas também porque estas permitiam “conhecer o carácter dos povos” (Kodály 1974, 190, tradução nossa).

Daqui em diante optarei pelo termo tradicional para designar música própria de um povo, de transmissão oral, oriunda de uma determinada região geográfica e de um determinado contexto social, proveniente de um passado remoto e de autoria desconhecida. Outras designações como música folclórica, regional e mesmo popular são também normalmente utilizadas para representar o mesmo conceito.

Retira-se da afirmação de Kodály que através da música tradicional será possível incentivar o contacto dos alunos com o seu património musical, sensibilizando-os para a sua identidade cultural. Dever-se-á então procurar formas de promover a interiorização desse património. Essa interiorização passará por um processo de compreensão física e psicológica do material musical, facilitada pela criação de material pedagógico e pela integração do mesmo nos programas curriculares.

Incidiremos no ensino vocacional da música, mais concretamente a nível das classes de conjunto instrumentais, embora o princípio possa ser extensível ao ensino da música no geral.

Esse processo de interiorização engloba três fases:

1. Recolha
2. Reestruturação do material recolhido
3. Aplicação do material reestruturado

Assim sendo numa primeira fase dever-se-á incentivar os alunos a trazer para as aulas canções, danças e melodias que conheçam, provenientes do seio familiar ou de outras origens.

Alternativamente dever-se-á facilitar o contacto com recolhas de campo registadas em áudio e vídeo e, não menos importante, interpretações e leituras contemporâneas de material tradicional. No caso das primeiras é imprescindível destacar o pioneiro trabalho de levantamento de música tradicional portuguesa de Armando Leça e as recolhas de Giacometti e Lopes-Graça.

Numa segunda fase poder-se-á optar por:

- Envolver os alunos no processo criativo de adaptação desse material para a formação/aula em questão
- Recorrer a material já escrito e adaptá-lo se necessário
- O próprio professor adaptar o material de acordo com os aspectos musicais que pretende trabalhar
- Uma combinação dos vários

A terceira fase envolverá a aplicação, ou seja, a preparação e execução desse material nas aulas. É um processo aberto, moldável, que requer do professor um papel activo na aplicação e sobretudo na reestruturação do material.

O já referido contacto com o património fará com que os alunos tomem conhecimento de determinados instrumentos, sonoridades, estilos musicais, danças, modos, melodias e ritmos que são característicos da música do seu país. Para além disso grande parte da música tradicional é executada em grupo, em situações de festa, ou convívio social. É positivo estender esse ambiente de socialização para a sala de aula.

No que diz respeito à estilização do material tradicional, Lopes-Graça defendia a reformulação artística das canções tradicionais.

"Por que não as havemos de aproveitar? Elas são, vocalmente, de curto âmbito tonal? Pois bem: alarguemos, variemos, coloramos instrumentalmente o seu núcleo tonal rudimentar. A harmonia moderna

oferece-nos bastos recursos para o fazer. E que mal há nisso? Que mal há em aplicar acordes formados por quintas ou quartas, ou em fazer uma imitação num tom afastado, ou em empregar uma pedal interior estranha, ou em ornar o acorde perfeito de três ou quatro apogiaturas, que mal há em utilizar estes ou outros processos em melodias de âmbito tonal limitado às funções de tónica dominante? (Lopes-Graça 1989, 141).

Esta reformulação artística pode também ser aliada a propósitos pedagógicos, como acontece em determinadas obras de Bela Bartók. Tomemos como exemplo os 44 duos para violino, em que todas as peças são escritas sobre uma melodia folclórica (à excepção de dois casos) e estão organizadas, grosso modo, em ordem de dificuldade. A melodia original mantém-se inalterada e a outra parte explora diversos recursos como contraponto, imitação, ostinatos, justaposição de diferentes modos e polirritmias, entre outros.

O ciclo de peças para piano *Gyermekeknek*, cuja edição revista pelo compositor em 1945 é composta por 79 peças, compreende temas folclóricos da Hungria e Eslováquia. Também estas peças são obras para estudantes e organizadas em graus de dificuldade progressivos. Apesar do seu propósito pedagógico as obras mencionadas não perdem o seu valor artístico, sendo actualmente possível escutá-las em salas de concerto por músicos de renome.

O maior número de exemplos relacionados com a utilização de música tradicional no ensino da música em Portugal está relacionado com a prática vocal, sobretudo porque permite abranger um maior universo de alunos e porque encontramos muitos exemplos de canções na música tradicional portuguesa. Há, contudo, uma lacuna a nível da música instrumental, embora não falem espécimes instrumentais nas recolhas existentes. Para além disso, não se deve excluir a possibilidade de executar em instrumentos as melodias das canções tradicionais, como acontece em muitas das peças que constituem as obras de Bartók acima mencionadas.

Este projecto será desenvolvido visando a prática instrumental em classes de conjunto.

Classes de Conjunto

A classe de conjunto surge como veículo ideal para aplicação do presente projecto por várias razões:

- Tem um currículo aberto, com espaço para experimentação
- É uma aula de grupo, um espaço onde há obrigatoriamente interacção entre os alunos, estabelecendo-se assim uma ponte com as situações de convívio social em que a música tradicional tem muita importância
- É uma aula essencialmente prática, performativa

Nas escolas de música e conservatórios cada ciclo de ensino tem uma classe de conjunto correspondente: iniciação, básico e complementar. Dependendo do tamanho das escolas pode haver classes de conjunto diferentes dentro do mesmo ciclo: instrumental Orff, orquestra de cordas, de sopros, de guitarras, etc...

Ainda dentro do mesmo ciclo poderá haver classes de conjunto semelhantes, mas separadas por graus, por exemplo orquestra de cordas de 1º e 2º graus e orquestra de cordas do 3º ao 5º graus. Em escolas mais pequenas os alunos das diferentes famílias de instrumentos poderão estar agrupados numa única classe de conjunto.

Em qualquer dos casos o mais comum é haver uma diferença que pode ser mais ou menos significativa nos graus dos alunos que integram as classes e nos instrumentos que executam. Essa diferença tem tendência a acentuar-se quanto mais pequena é a escola, o que faz com que seja normal o professor confrontar-se com classes heterogéneas em termos de níveis e instrumentação.

A heterogeneidade de níveis pode conduzir à desmotivação dos alunos mais avançados por falta de desafios, ou dos menos avançados por sentirem que estão aquém dos objectivos. Na criação ou reestruturação de material pedagógico o professor deverá ter em atenção este ponto, construindo as peças de forma a que haja linhas diferentes adequadas aos diferentes níveis dos alunos que constituem a classe e, ao mesmo tempo,

poderá delinear objectivos que surjam como desafios transversais aos diferentes níveis.

Dessa forma a heterogeneidade de níveis pode ser vista como um aspecto positivo, já que a convivência dos alunos mais avançados com os menos avançados poderá incutir sentido de responsabilidade nos primeiros e motivar os segundos a evoluir.

No que diz respeito à formação instrumental que constitui a classe de conjunto, é necessário procurar criar material que seja adaptável a várias formações, sejam formações mais pequenas ou maiores, de instrumentação homogénea ou heterogénea.

Imaginemos brevemente a concepção, ou adaptação de uma peça, de forma a que seja constituída por:

- Linhas melódicas: Uma ou diferentes linhas principais, linhas de acompanhamento, contraponto, etc...
 - Executável por instrumentos de corda, instrumentos de sopro, voz, piano, etc...
- Linha do baixo
 - Executável por violoncelo, contrabaixo, fagote, mão esquerda no piano, etc...
- Parte harmónica
 - Executável por piano, guitarra, cordas (divididas por naipes)
- Parte de percussão sem altura definida, mais ou menos desenvolvida
- Parte de percussão com altura definida, com a preocupação de poder ser executada em lâminas não cromáticas, como é normalmente o caso dos instrumentos Orff (Escala de dó natural, com possibilidade de inclusão de Fa# e Sib).

Seguindo estas orientações, a peça torna-se rapidamente adaptável a várias formações. Uma vez mais isto requer do professor criatividade, capacidade de adaptação e de distribuir de forma equilibrada as diferentes partes pelos alunos.

Seguindo esta ideia, e de forma a facilitar o trabalho de professor, ter as obras disponíveis num formato que permita edição num programa informático de notação, traz indiscutíveis vantagens, como seja a possibilidade de criar novos instrumentos e colar partes de outros, mudar oitavas, fazer partes para instrumentos transpositores, acrescentar partes simplificadas ou mais desenvolvidas, entre outras.

PARTE 2

Contextualização

No meu projecto de aplicação utilizei o seguinte contexto:

- Turma de Classe de Conjunto de Básico
- Escola de Música e Artes Alfredo Graça (EMAAG)
- Aulas de frequência semanal, às terças-feiras
- Duração das aulas: 1h30

Constituição da turma:

Instrumento principal	Nº de alunos	Graus
Piano	5	1º, 2º (3 alunos) e 5º
Violino	3	2º, 5º e 7º (colaborador)
Guitarra	1	2º

A EMAAG é uma escola de música auto-financiada, que iniciou a sua actividade em 2009. Tem paralelismo pedagógico nos cursos básico e complementar de música, no entanto o maior número de alunos da escola encontra-se a frequentar pré-iniciação e iniciação.

No presente ano há oito alunos a frequentar o curso básico e são estes os alunos que constituem a classe de conjunto. Para além destes contei com a colaboração de um aluno do curso complementar.

É uma classe bastante heterogénea em termos de graus, havendo alunos do 1º ao 5º graus e um aluno de 7º grau. Para além da distribuição pelos graus, o meu trabalho prévio com os alunos permitiu-me saber que alguns destes alunos tinham competências técnicas e musicais mais ou menos desenvolvidas dentro dos graus em se encontram.

Como veremos a seguir estes factores foram tidos em conta na concepção dos arranjos. Algumas partes foram escritas a pensar em alguns alunos mais avançados de forma a constituírem desafios e evitar a desmotivação. Pela mesma razão algumas partes são claramente mais acessíveis para os alunos menos avançados.

Peças e arranjos

Foram seleccionadas três peças contrastantes:

Senhora do Almortão, Chula de Paus e Eu Tenho um Pião.

A Senhora do Almortão e Chula de Paus são de origem tradicional portuguesa. Eu Tenho um Pião é uma adaptação de uma canção francesa de Gabriel-Charles de Lattaignant, intitulada “J’ai du bon tabac”. Embora não seja uma canção tradicional, foi adoptada pelo cancionero infantil português. Não deverá ser considerada como exemplo de assimilação do património.

Na elaboração dos arranjos foram feitas versões provisórias de duas das peças para o trabalho preparatório. Os arranjos foram personalizados para esta classe, tendo sido atribuídas partes diferentes para cada aluno.

Nos arranjos procurei criar estruturas relativamente elaboradas, muitas vezes acrescentando música original aos arranjos. Há vários exemplos de utilização de contraponto, bem como de ostinatos, para além de outro tipo de acompanhamento mais vertical.

No que diz respeito à harmonia procurei evitar aquilo a que Lopes-Graça se refere como “funções de tónica e dominante” (1989, 141) explorando diferentes formas de harmonização, como se verá mais adiante na concepção dos arranjos. O arranjo baseado na Chula de Paus, que assumiu a forma de tema e variações, passou a chamar-se Chula Viageira. Nas variações são feitas alterações à melodia original que exploram uma linguagem predominantemente modal.

Num período que se revelou marcante na sua vida, Dalcroze foi maestro assistente num teatro na Argélia.

“Ficou impressionado com o conforto que demonstravam os argelinos nativos com métricas irregulares. Estas envolviam, por exemplo, compassos de cinco e sete tempos. Os argelinos também se adaptavam a mudanças irregulares na métrica e possuíam um sentido notável de acelerando e ritardando. Ele supôs que esta sensibilidade rítmica se poderia tornar natural para os músicos da Europa Ocidental se fosse cultivada no alunos desde novos” (Schnebly-Black and Moore 1997, 6, tradução nossa).

Como se verá de seguida defini como um dos objectivos principais o trabalho rítmico, tendo explorado nos arranjos formas de desenvolver competências rítmicas, através da inclusão de compassos irregulares, polirritmias e contratempos.

OBJECTIVOS

- Assimilação do património tradicional, tendo em conta aspectos musicais e etnológicos.
- Desenvolvimento de método e disciplina na preparação de uma peça em ensemble.
- Desenvolvimento de competências rítmicas, nomeadamente compassos irregulares, polirritmias e contratempos.

METODOLOGIA

Para a assimilação do património:

- Audição e breve análise conjunta de diferentes versões gravadas das peças a trabalhar, tendo em conta aspectos musicais como instrumentação, elementos melódicos e rítmicos, letra, interpretação.
- Incentivar os alunos a procurar outras versões das mesmas peças e a realizar trabalhos escritos acerca de determinados elementos das mesmas.
- Preparar os arranjos das peças nas aulas e apresentá-los em público na audição de Natal e numa apresentação final.

Para o desenvolvimento de método e disciplina na preparação de uma peça em ensemble:

- Realizar exercícios preparatórios.
- Trabalhar as peças por secções.
- Identificar as dificuldades colectivas e individuais e conduzir o trabalho no sentido de corrigir os problemas e consolidar os resultados.
- Atribuir indicações de estudo individual.
- Trabalhar por linhas instrumentais, de forma a que cada aluno compreenda o seu papel em determinada parte da música, compreendendo melhor a música em si.
- Desenvolver a percepção auditiva de forma a que haja por parte dos alunos identificação dos problemas e se ouçam uns aos outros e não apenas a sua parte.
- Promover apresentações públicas no sentido de incutir sentido de responsabilidade e confrontar os alunos com um público.

Para o desenvolvimento de competências rítmicas:

- É fundamental que haja uma compreensão total do ritmo e que este seja realizado conscientemente e não apenas intuitivamente.
- Utilizar sistematicamente a subdivisão.
- Realizar exercícios preparatórios que envolvam a voz (percussão silábica), percussão corporal e movimento do corpo.
- Mais uma vez, a percepção auditiva e noção da parte no todo é fundamental.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

No que diz respeito à pertinência da utilização de música tradicional e a sua utilidade para propósitos pedagógicos baseei-me na pedagogia de Kodály (Amann 1983; Kodály 1974) e na aplicação da mesma no reportório de canções portuguesas por Rosa Maria Torres, no livro *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música* (1998).

Destaco o livro de Rosa Maria Torres, já que na primeira parte do mesmo a autora faz um apanhado dos diversos cancionários portugueses, seleccionando peças de diferentes regiões. Esta selecção é acompanhada de um quadro que descreve e compara características musicais das peças seleccionadas, a nível rítmico (métrica, figuras rítmicas predominantes), harmónico e melódico (âmbito das melodias).

A segunda parte do livro é dedicada à aplicação da “metodologia” de Kodály às canções portuguesas, ou seja, incide sobretudo no trabalho vocal e tem como alvo um universo de alunos diferente daquele que eu leccionei, pelo que não foi tão significativa para o meu trabalho.

Foram também consultados diferentes artigos relacionados com ensino da música popular nas escolas de música (Bresler 1995; Green 2006; Sandroni 2000).

Não poderia deixar de referenciar alguns escritos de Fernando Lopes-Graça, que clarificam os seus pontos de vista relativamente ao valor da música tradicional portuguesa, reunidos em *A Canção Popular Portuguesa em Fernando Lopes-Graça* (Lopes-Graça and Weffort 2006). Destaco os textos *Folclore autêntico e contrafacção folclórica* (1952), *É a música folclórica uma deformação da música culta?* (1953) e *Sobre a canção popular portuguesa e seu tratamento erudito* (1942).

A utilização de arranjos de música tradicional para formações instrumentais no ensino da música e a ênfase posta no trabalho criativo do professor, incentivando-o a inventar e acrescentar partes aos arranjos, ajustando-os assim à realidade das diferentes classes está também patente no trabalho de Orff e é abordado em *Exploring Orff – A Teacher's Guide* (Steen 1992).

No que diz respeito ao trabalho rítmico através do movimento e envolvimento físico e psicológico do aluno na sua relação com a música foi muito enriquecedor aprofundar o conhecimento acerca da Eurythmics de Dalcroze através do livro *The Rhythm Inside* (Schnebly-Black and Moore 1997).

APLICAÇÃO

FASE PREPARATÓRIA

Seleccção dos temas

Senhora do Almortão: Tipo: Canção tradicional

Origem: Portugal, Beira-Baixa

Forma: Estrófica

Modo: Menor

Âmbito melódico: 6^a M

Compasso: Composto (6/8)

Esta canção foi escolhida sobretudo pelas suas características rítmicas:

- O ritmo característico dos adufes que utiliza 3 (mão dir.) contra 2 (mão esq.), encerrando em si uma polirritmia.
- A hemíola (ou um 3/4) no final da estrofes. Esta alternância do 6/8 e do 3/4, ou seja de compassos compostos e simples, inspirou a inserção do compasso 5/8 (entendido com um compasso binário irregular, metade composto, metade simples) de forma orgânica no arranjo, como se verá mais à frente.

Eu Tenho um Pião: Tipo: Canção Infantil

Origem: Adaptação de uma Canção Francesa do séc. XVIII de Gabriel-Charles de Lattaignant.

Forma: AB

Modo: Maior

Âmbito melódico: 5ª P

Compasso: Binário simples (2/4)

A sua regularidade rítmica e forma simples permitiram a exploração da polirritmia “2 contra 3”, que por sua vez inspirou a expansão do tema nas secções de música original.

Chula de Paus (São Pedro de Paus):

Tipo: Canção/Dança tradicional

Origem: Portugal, Beira Alta

Forma: AB assimétrica

Modo: Maior

Âmbito melódico: 9ª M

Compasso: Quaternário simples (4/4)

Tomei conhecimento desta peça numa Residência Artística em Évora, onde foi abordada a temática composição modal com José Mário Branco e Paulo Pereira. A sua singeleza quer harmónica quer melódica fez com se tornasse um bom veículo para experimentar variações modais da melodia, que por sua vez implicaram diferentes harmonizações.

O arranjo que fiz foi baseado em algumas ideias que se surgiram na altura, destacando o frase final em espelho, sugestão do próprio José Mário Branco.

A Chula original inclui uma parte cantada que não faz parte do arranjo, utilizando-se para este apenas a parte instrumental.

Concepção dos arranjos

Há 5 alunos de piano, pelo que foi necessário encontrar soluções para os distribuir por outros instrumentos, sendo que nas 3 peças trabalhadas todos os alunos de piano tiveram oportunidade de tocar piano ou um instrumento de teclado.

Nas três peças, alternadamente, os alunos de piano foram divididos pelos seguintes instrumentos:

- Piano. Numa das peças tocaram dois alunos no mesmo piano, tendo um deles tocado uma linha de baixo na mão esquerda.
- Teclado digital. Optei por este instrumento pela sua portabilidade e para introduzir variedade tímbrica. Na ausência de sopros na classe, recorreu-se ao teclado para obter um som aproximado ao do clarinete e ao da flauta.
- Lâminas Orff. Metalofones e Xilofones baixo, alto e soprano. Glockenspiel. Os instrumentos disponíveis não são cromáticos, têm a escala de dó natural, com a possibilidade de substituir lâminas por fá# e sib.

Os outros alunos tocaram os seus próprios instrumentos.

SENHORA DO ALMORTÃO

Arranjo provisório:

Forma A1 A2 B

Nota: As letras utilizadas para definir a forma das peças não coincidem com as letras que representam marcas de ensaio nas partituras em anexo. Por essa razão na descrição detalhada da forma incluirei à frente das letras de cada parte os compassos correspondentes.

A 1ª versão do arranjo utilizada nas aulas iniciais, apenas com duas vozes (melodia e acompanhamento), é constituída pela parte A (com repetição) com a melodia tradicional e uma parte B com uma melodia original.

O ostinato da guitarra (fig. 1) é a base rítmica do arranjo. É um ostinato sincopado que complementa o ritmo dos adufes, não escrito nesta versão.



figura 1

Como já foi mencionado anteriormente um dos objectivos desta peça é trabalhar compassos irregulares, nomeadamente o 5/8. Por essa razão, já na melodia em A, são inseridos 2 compassos 5/8 antes do 3/4 da cadência.

Na harmonização da parte A evitei a cadência para o 5º grau normalmente utilizada na harmonização desta melodia. Pelo contrário, na cadência há um movimento cromático ascendente do baixo que termina não no 5º grau, mas no 1º (da 1ª vez) e no 2º baixado (Sib) da 2ª vez.

Na parte B (fig. 2) conjuguei uma alternância de compasso, de compasso a compasso, recorrendo aos 3 tipos de compasso utilizados atrás (6/8, 5/8 e 3/4).



figura 2

Arranjo definitivo:

Esta versão foi expandida, não só a nível da forma, como, naturalmente, a nível da instrumentação.

Instrumentação:

Piano; Piano mão esquerda (baixo); Guitarra; Metalofones alto e soprano; Xilofone alto; Teclado (som de flauta); Violino 1 e 2; Percussão (opcional, executada pelo professor).

Forma:

Introdução (compassos 1-4) – 4 compassos com ostinato da guitarra.

A1 e A2 (c. 5-30) – Seguem a estrutura e harmonização da melodia, porém sem a utilização desta. Os violinos e o teclado, em entradas sucessivas, sustentam o ataque das notas dos metalofones. Em A2 o piano surge com um desenho sincopado em figuras mais curtas como protagonista.

B (c. 31-41) – Melodia principal no teclado e fragmentos noutros instrumentos: guitarra, piano e metalofone.

A3 (c. 42-53) – A 1ª metade da melodia surge no violino 1 e a 2ª metade no teclado. Há um jogo imitativo entre os 3 instrumentos melódicos. A mão esquerda do piano (baixo) e o xilofone reforçam o ostinato da guitarra.

B2 (c. 54-65)

C (c. 66-89) – Esta é uma parte contrastante, na qual se exploram algumas formas de polirritmia. Sobre um ostinato do piano, os outros instrumentos vão entrando um a um sugerindo compassos diferentes, ou se preferirmos, diferentes organizações rítmicas. A sucessiva complexidade

da teia criada é acompanhada por um crescendo que termina abruptamente na transição para a secção seguinte (fig. 3).

D (c. 90–107) – Secção apenas percussiva onde o grupo se divide em dois e faz um jogo imitativo de pergunta resposta, juntando-se na parte final. Nesta parte é retomada a combinação de compasso regulares/irregulares.

A4 (igual a A3)

B3 (igual a B2)

Coda (c. 108–112) – Deixada para definir na aula.

The image displays a musical score for Figure 3, consisting of several systems of staves. The first system includes a vocal line and a piano accompaniment with 'pizz.' and 'arco' markings. The second system features a complex rhythmic pattern with multiple staves. The third system shows a melodic line with a steady rhythm. The fourth system continues the melodic line. The fifth system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixth system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventh system shows a melodic line with a steady rhythm. The eighth system shows a melodic line with a steady rhythm. The ninth system shows a melodic line with a steady rhythm. The tenth system shows a melodic line with a steady rhythm. The eleventh system shows a melodic line with a steady rhythm. The twelfth system shows a melodic line with a steady rhythm. The thirteenth system shows a melodic line with a steady rhythm. The fourteenth system shows a melodic line with a steady rhythm. The fifteenth system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixteenth system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventeenth system shows a melodic line with a steady rhythm. The eighteenth system shows a melodic line with a steady rhythm. The nineteenth system shows a melodic line with a steady rhythm. The twentieth system shows a melodic line with a steady rhythm. The twenty-first system shows a melodic line with a steady rhythm. The twenty-second system shows a melodic line with a steady rhythm. The twenty-third system shows a melodic line with a steady rhythm. The twenty-fourth system shows a melodic line with a steady rhythm. The twenty-fifth system shows a melodic line with a steady rhythm. The twenty-sixth system shows a melodic line with a steady rhythm. The twenty-seventh system shows a melodic line with a steady rhythm. The twenty-eighth system shows a melodic line with a steady rhythm. The twenty-ninth system shows a melodic line with a steady rhythm. The thirtieth system shows a melodic line with a steady rhythm. The thirty-first system shows a melodic line with a steady rhythm. The thirty-second system shows a melodic line with a steady rhythm. The thirty-third system shows a melodic line with a steady rhythm. The thirty-fourth system shows a melodic line with a steady rhythm. The thirty-fifth system shows a melodic line with a steady rhythm. The thirty-sixth system shows a melodic line with a steady rhythm. The thirty-seventh system shows a melodic line with a steady rhythm. The thirty-eighth system shows a melodic line with a steady rhythm. The thirty-ninth system shows a melodic line with a steady rhythm. The fortieth system shows a melodic line with a steady rhythm. The forty-first system shows a melodic line with a steady rhythm. The forty-second system shows a melodic line with a steady rhythm. The forty-third system shows a melodic line with a steady rhythm. The forty-fourth system shows a melodic line with a steady rhythm. The forty-fifth system shows a melodic line with a steady rhythm. The forty-sixth system shows a melodic line with a steady rhythm. The forty-seventh system shows a melodic line with a steady rhythm. The forty-eighth system shows a melodic line with a steady rhythm. The forty-ninth system shows a melodic line with a steady rhythm. The fiftieth system shows a melodic line with a steady rhythm. The fifty-first system shows a melodic line with a steady rhythm. The fifty-second system shows a melodic line with a steady rhythm. The fifty-third system shows a melodic line with a steady rhythm. The fifty-fourth system shows a melodic line with a steady rhythm. The fifty-fifth system shows a melodic line with a steady rhythm. The fifty-sixth system shows a melodic line with a steady rhythm. The fifty-seventh system shows a melodic line with a steady rhythm. The fifty-eighth system shows a melodic line with a steady rhythm. The fifty-ninth system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixtieth system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixty-first system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixty-second system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixty-third system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixty-fourth system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixty-fifth system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixty-sixth system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixty-seventh system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixty-eighth system shows a melodic line with a steady rhythm. The sixty-ninth system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventieth system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventy-first system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventy-second system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventy-third system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventy-fourth system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventy-fifth system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventy-sixth system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventy-seventh system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventy-eighth system shows a melodic line with a steady rhythm. The seventy-ninth system shows a melodic line with a steady rhythm. The eightieth system shows a melodic line with a steady rhythm. The eighty-first system shows a melodic line with a steady rhythm. The eighty-second system shows a melodic line with a steady rhythm. The eighty-third system shows a melodic line with a steady rhythm. The eighty-fourth system shows a melodic line with a steady rhythm. The eighty-fifth system shows a melodic line with a steady rhythm. The eighty-sixth system shows a melodic line with a steady rhythm. The eighty-seventh system shows a melodic line with a steady rhythm. The eighty-eighth system shows a melodic line with a steady rhythm. The eighty-ninth system shows a melodic line with a steady rhythm. The ninetieth system shows a melodic line with a steady rhythm. The ninety-first system shows a melodic line with a steady rhythm. The ninety-second system shows a melodic line with a steady rhythm. The ninety-third system shows a melodic line with a steady rhythm. The ninety-fourth system shows a melodic line with a steady rhythm. The ninety-fifth system shows a melodic line with a steady rhythm. The ninety-sixth system shows a melodic line with a steady rhythm. The ninety-seventh system shows a melodic line with a steady rhythm. The ninety-eighth system shows a melodic line with a steady rhythm. The ninety-ninth system shows a melodic line with a steady rhythm. The hundredth system shows a melodic line with a steady rhythm.

figura 3

EU TENHO UM PIÃO

Arranjo provisório:

Forma: |: A B C D E1 E2 E3 :| A B'

A 1ª versão deste arranjo foi escrita para piano.

Nas partes A e B a mão direita faz a melodia tradicional e a mão esquerda faz um movimento do baixo em grupos de 3 colcheias (subdivisão das semínimas pontuadas).

Optei por uma harmonização pouco tradicional, em que a segunda nota do baixo sugere o acorde de Sol Maior e ambas as partes terminam no acorde de Fá M, o que faz com que a harmonia se desloque por momentos da tonalidade de Lá Maior implícita na melodia. De facto a melodia desta peça nunca visita o 6º e 7ºs graus, que foram precisamente os graus usados para fugir a uma harmonização mais convencional (fig. 4).



figura 4

Depois de uma pausa geral a parte C surge com uma melodia em uníssono descendente e síncopada inspirada na alternância de grupos de 2 e 3. Nesta o modo mixolídio, já sugerido no início da peça, é assumido.

A parte D não só continua a explorar a combinação de grupos de 2 e 3 (quer no baixo como na melodia) como alterna compassos 2/4 e 3/4. Harmonicamente é uma parte modulante que conduz ao Mi Maior da secção seguinte.

A parte E é composta por 3 secções, onde se exploram diferentes combinações de grupos de 2 e 3, sempre à volta do mesmo motivo. O 3 últimos compassos são uma pequena transição para a parte A. De referir

que o movimento do baixo nesta secção remete ao baixo das partes A e B, mas transposto a Mi.

Toda esta estrutura repete até recapitular o A e B com um pequena coda de dois compassos que termina em Lá M.

Arranjo definitivo:

Forma: |: A B C D E1 E2 E3 :| A B'

Esta versão manteve a forma original, tendo apenas sido feita a instrumentação e por conseguinte, arranjo das diferentes vozes.

Instrumentação:

Piano; Guitarra; Xilofones soprano e baixo; Metalofone alto; Teclado (som de Clarinete); Violino 1 e 2.

Nota: Recorri a uma solução pouco convencional para conseguir obter o cromatismo descendente sol-fá#-fá no xilofone baixo e metalofone, substituindo a lâmina de ré por mi, e pondo no lugar do mi o fá, e no lugar do fá o fá#.

A (c. 1-8) – Melodia e baixo no piano. Melodia também no teclado.

Motivos melódicos na guitarra complementam a melodia principal. Violino 1 e 2 alternam os mesmos motivos entre si.

Lâminas funcionam como secção rítmica, complementado o ritmo da linha do baixo.

B (c. 9-17) – Melodia e baixo no piano. Melodia passa do teclado para o violino 1 descendo uma oitava.

Guitarra mantém motivos melódicos. Teclado e Violino 2 alternam os mesmos motivos entre si.

Lâminas mantêm função de secção rítmica.

C (c. 18-25) – Todos os instrumentos em uníssono, à excepção das lâminas que mantêm um marcação regular em cada tempo.

D (c. 26–31) – Melodia no teclado e violino 1. Acompanhamento harpejado na mão direita do piano e no xilofone soprano. Restantes instrumentos reforçam secção rítmica que reflete o ritmo da mão esquerda do piano.

E (c. 32–50) – Entrada sucessiva dos diversos instrumentos:

- E1 – Piano solo.
- E2 – Entram os Violinos em pizz. (melodia combinada entre Violino 1 e 2) e guitarra (baixo).
- E3 – Teclado (melodia) e lâminas (acompanhamento)

A (c. 51–58)

B (c. 59–65)

Coda (c. 66–67)

CHULA VIAGEIRA

Esta peça, embora mais longa, não apresenta tantos desafios rítmicos em termos de conjunto, estando dependente de uma boa preparação individual dos alunos, não havendo necessidade de um trabalho preparatório e, conseqüentemente, de um arranjo provisório.

Depois do arranjo estar feito optei por chamar à peça Chula Viageira, já que ao longo das suas variações são sugeridos diferentes ambientes que transmitem a impressão de uma viagem.

Arranjo definitivo:

Forma: Tema e variações

Instrumentação:

Piano; Guitarra; Xilofones baixo, alto e soprano; Glockenspiel/Teclado (som de Clarinete); Violino 1, 2 e 3; Violoncelo (opcional); percussão (opcional)

Nota: No tema, var. 1 e 3 a tonalidade é de ré maior e os xilofones usam a lâmina de fá #. Na var. 2 é necessário trocar a lâmina para fá e na var. 4 substituir a de si por sib.

Tema (c. 9–22)

Introdução (c. 1–8) – Só xilofones, procurei criar um padrão simples, mas imprevisível, em que cada xilofone toca num tempo específico do compasso, mudando de compasso para compasso. A harmonia é assumidamente tonal. Este padrão servirá de acompanhamento à 1ª melodia executada à distância de oitava pelo glockenspiel e guitarra criando uma textura muito transparente. O violino junta-se à melodia na última frase do tema.

Var. 1 (c. 23–36)

Semelhante ao tema, esta variação usa uma harmonia idêntica apenas colorida com alguns acordes de 6ª, 7ª dom. e 7ª Maior.

O piano assume a melodia juntamente com o glockenspiel. As cordas entram com uma segunda melodia, em figuras mais longas e em 3^{as} paralelas.

A última frase do tema é executada em uníssono por diferentes instrumentos.

Var. 2 (c. 37–88)

Esta é a variação mais longa e exigente e encerra uma estrutura à parte.

É uma variação em Sol M predominantemente no modo mixolídio, embora visite o dó # e o sol# ocasionalmente.

Os xilofones iniciam, em anacruse, um ritmo em contratempo em que apenas o xilofone baixo marca o 1 (1^o tempo de cada compasso).

De seguida entra uma melodia original no teclado e guitarra. O Piano dobra o acompanhamento dos xilofones e os violinos acompanham em notas longas. A partir do compasso 44 (fig. 5) há um motivo melódico que é imitado em contraponto pelos vários instrumentos.

Nos compassos 44 e 45 os xilofones marcam apenas os contratempos do 2^o e 4^o tempos, sem marcação do 1 e 3.

No final desta secção entra o tema tradicional desta vez nos xilofones e teclado. O tema surge sem alterações, ou seja com fá natural inserido no contexto modal mixolídio. O papel do acompanhamento em contratempos passa para os violinos, piano e guitarra.

Na curta frase em que termina o tema (nos violinos) desta vez há uma sobreposição com o tema instrumental que já havia aparecido no compasso 39 e torna a repetir integralmente. Também o tema tradicional torna a repetir com a particularidade de o teclado e o piano alternarem a melodia principal e uma segunda melodia paralela. Esta segunda melodia traz mais cor ao modo utilizando a 4^a aumentada (sol #) sobre o acorde de Dm.

44

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

pizz.

figura 5

Var. 3 (c. 89–105)

Esta variação é muito semelhante à 1ª apresentação do tema, com diferença de que a melodia é tocada pelo violino e glockenspiel enquanto o piano faz um desenho rápido em semicolcheias.

Var. 4 (c. 106–135)

A variação final volta a explorar os contratempos. Contudo está num modo menor e em termos de carácter é bastante diferente da variação 2.

O tipo de acompanhamento (O baixo marca os 4 tempos do compasso entre 1º e 5º grau, enquanto os acordes surgem no contratempo), bem como a linha melódica introdutória (violino e piano) remetem à música cigana da europa do leste.

A harmonização do tema, contudo é muito pouco idiomática desse estilo sugerindo antes um estilo mais cinematográfico.

O tema em si sofreu modificações em relação à melodia tradicional, não só pelas alterações, mas pela substituição de algumas notas, que afectaram a harmonização.

Como já foi mencionado anteriormente, muitas das ideias utilizadas neste arranjo surgiram de exercícios de composição modal. Um dos exercícios, do qual resultou o tema da variação 2, era alterar a melodia apenas ao nível das alterações visitando, por assim dizer, o modo mais próximo.

Um outro exercício, do qual resultou esta variação, era alterar a melodia livremente, procurando manter aquilo que a torna reconhecível.

Daí resultou a exploração do modo da escala menor harmónica (por exemplo compasso 110), modo dórico (por exemplo compasso 117) e outros mais dificilmente identificáveis dada a ambiguidade da base harmónica.

Na primeira apresentação do tema o violino partilha a melodia com o piano. Na segunda vez a melodia passa do teclado para o piano, ficando o primeiro com a função de acompanhamento em contratempo. Nesta repetição os xilofones entram com um acompanhamento bem marcado, quase militar.

A frase final do tema, que desta vez funciona como coda da peça, é dobrada em espelho (fig. 6). Violino e teclado tocam a versão descendente e as duas mãos do piano tocam a versão simétrica. Todos os instrumentos atacam o acorde final.



figura 6

APLICAÇÃO PRÁTICA

Aula 1 – 20/09/2011

Explicação do projecto aos alunos.

Audição de duas gravações da canção Senhora do Almortão (Dulce Pontes, Teresa Salgueiro):

- Recolha das impressões (um aluno adivinhou a existência de uma cadência frígia ao 5º grau, ainda que nenhuma das versões tenha acompanhamento harmónico). Tonalidades diferentes. Dulce Pontes (tempo mais rápido, acompanhada de pandeireta galega e coro feminino que por vezes canta em simultâneo com a voz principal, outras desfasado, como em resposta/eco. Por vezes o coro faz uma segunda voz; Teresa Salgueiro (tempo mais lento, voz solo acompanhada por adufes)
- Forma: Estrófica
- Melodia: A versão da Teresa Salgueiro utiliza apenas o modo menor natural, enquanto que na da Dulce Pontes o primeiro sol da melodia é suspenso. Os alunos não identificaram a diferença antes de esta lhes ter sido indicada.
- Ritmo: Os alunos não reagiram de imediato à existência da hemíola (ou 3/4) no final de cada estrofe, o que pode indicar que este recurso musical soa muito natural aos seus ouvidos.
- Letra: Foi entregue a letra aos alunos e clarificadas algumas palavras menos comuns como “Raiana” (fronteira); “Almortão” referente à murta; e discutido o significado um tanto enigmático da última estrofe. Foi pedido aos alunos que pesquisassem em casa a lenda que está por detrás do texto da canção.
- Chamada de atenção para as características sonoras do adufe e da forma de execução (som cavo da caixa de ressonância, som da pele e o chocalhar das soalhas). Foi pedido aos alunos que investigassem acerca do adufe e das suas origens.

Entrega da partitura da melodia com letra e cantamos a canção brevemente.

Execução do ritmo dos adufes no tampo da mesa 3 (mão direita) contra 2 (mão esquerda) com metrônomo e sem recurso a notação.

Alternância do compasso 6/8 com 3/4.

Aula 2 – 27/09/2011

Revisão do ritmo dos adufes usando desta vez as mão nas pernas e entoando com sílabas a subdivisão.

Alternamos compassos 6/8 com 3/4 batendo palmas no início de cada tempo juntamente com os pés (fig. 7).

The diagram shows two staves. The top staff is labeled 'pés e palmas' and contains two measures: the first in 6/8 time with two dotted quarter notes, and the second in 3/4 time with three quarter notes. The bottom staff is labeled 'VOZ' and contains two measures: the first in 6/8 time with two groups of 'tá-ki-ti' (each with a dotted quarter note above), and the second in 3/4 time with three groups of 'tá-ki' (each with a quarter note above). Vertical lines connect the notes in the two staves to show their alignment.

figura 7

Partindo da alternância do 6/8 com 3/4, exploramos outras combinações , por exemplo 6/8 + 1/4; 6/8 + 2/4 utilizando sempre a voz (fig.8).

The diagram shows two staves. The top staff is labeled 'pés e palmas' and contains four measures: 6/8 (two dotted quarter notes), 1/4 (one quarter note), 6/8 (two dotted quarter notes), and 2/4 (two quarter notes). The bottom staff is labeled 'VOZ' and contains four measures: 6/8 (two groups of 'tá-ki-ti'), 1/4 ('tá-ki'), 6/8 (two groups of 'tá-ki-ti'), and 2/4 ('tá-ki tá-ki'). Vertical lines connect the notes in the two staves to show their alignment.

figura 8

Expliquei a estrutura dos compassos irregulares e estabelecemos paralelismo com o exercício que estivemos a fazer

Experimentamos diferentes combinações

Entrega de partitura com arranjo provisório. Neste existem várias situações em que se combinam os compassos 6/8, 3/4, 5/8. Eu executo o acompanhamento e a melodia enquanto os alunos acompanham batendo os pés mãos no início de cada tempo e entoam as colcheias. O princípio será sempre o mesmo (fig. 9).

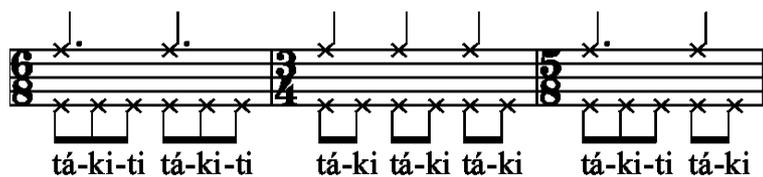


figura 9

Trabalho de Casa, repetir os exercícios em casa

Aula 3 – 04/10/2011

Revisão do trabalho feito na semana anterior

Exploração de sobreposição de compassos: polirritmia (dividindo turma em 2)

Realização do ritmo dos adufes nas pernas (pé no início de cada tempo)
Cantar a subdivisão (fig. 10)



figura 10

Divisão da turma em três e atribuição de um padrão rítmico a cada correspondente ao ritmo da secção que vão do compasso 21 ao 27 (6/8, 5/8 e 3/4).

Eu executo o acompanhamento do arranjo provisório enquanto os alunos percutem o ritmo na no tórax e pernas. Pé sempre no início de cada tempo. Os alunos cantam a peça ao mesmo tempo.

Nas partes sem voz deverão reproduzir o ritmo com a voz.

Na secção entre os compassos 21 e 27 cada grupo executa o seu padrão.

Entrega do arranjo completo e distribuição das partes pelos alunos.

Trabalho de casa: estudar a peça (até parte da polirritmia) aplicando os exercícios realizados nas aulas para realizar os ritmos com precisão.

Aula 4 – 11/10/2011

Execução da peça por partes:

Introdução (compasso 1 a 4). Trabalho do ostinato da guitarra. A principal dificuldade está na 1ª síncopa de cada compasso. É indicado ao aluno que cante a divisão do ritmo dos adufes encaixando a síncopa no KI (equivalente à 4ª semicolcheia do tempo) enquanto bate com o pé cada colcheia (fig. 11). É sempre pedido aos colegas que imitem os exercícios mesmo nas partes em que não tocam.

tá-ti-KI-ti tá - TI-ki-ti

figura 11

A Como já foi referido anteriormente, nesta secção os metalofones atacam várias notas sucessivamente e as cordas e o teclado sustêm essas mesmas notas, funcionando como uma ressonância artificial dos metalofones. Para que o efeito resulte é necessário que os ataques dos metalofones coincidam perfeitamente com a entrada dos outros instrumentos. Estes ataques surgem em partes diferentes dos tempos.

Mantendo o princípio de subdividir os tempos para conseguir precisão, foi pedido aos alunos que batessem o pé no início de cada tempo e cantassem a divisão do tempo em colcheias (tá-ki-ti) “encaixando” as notas na sílaba correspondente.

Na mudança para o 5/8 há 3 pequenas frases que se sucedem entre metalofone/violinos 2, violino 1 e teclado. Para além da mudança para o compasso irregular, estas frases nunca começam no início do compasso. A 1ª é uma anacruse e as outras duas começam na 2ª colcheia de cada compasso 5/8. A prática da subdivisão foi uma vez mais aplicada. Nos 5/8 é pedido aos alunos que cantem a subdivisão (tá-ki-ti tá-ki) enquanto o pé bate no início de cada tempo (no tá). Resta encaixar a melodia nas sílabas. No caso das frases iniciadas no 5/8 elas começam no 1º Kl.

Verificou-se alguma relutância num ou dois alunos em executar as passagens desta forma ao mesmo tempo que tocam o instrumento. Quando os exercícios eram puramente vocais e percussivos todos foram muito abertos, no entanto quando se alia isso à execução do instrumento há alguma resistência.

O meu empenho foi sempre no sentido de fazer com que os alunos resistissem a essa tendência. Como se verá mais à frente, os alunos que encaixaram melhor essa prática conseguiram executar as peças com mais facilidade e precisão, cometendo menos erros.

No final do **A1** entra a mão esquerda do piano com um padrão ainda mais sincopado que o da guitarra. As síncopas à semicolcheia implicam que a subdivisão do tempo seja pensada à semicolcheia. No caso deste padrão da mão esquerda do piano foi importante que o aluno entoasse tá-Kl-tá-Kl-tá-Kl (fig. 12). A partir do momento em que o padrão fica entendido em termos vocais, a própria entoação acentuará as sílabas que correspondem às notas.

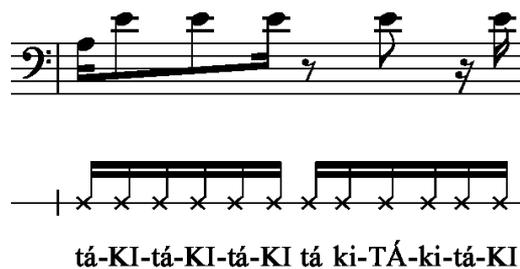


figura 12

A2 Esta parte é semelhante à anterior, mas o piano surge com uma linha solista na mão direita. A síncopa equivalente à 4ª semicolcheia do 1º tempo, característica do ostinato da guitarra e da mão esquerda do piano, é também a que lança as frases do piano. Como o aluno já executa o ritmo com a mão esquerda foi uma questão de compreender de que forma as duas mãos encaixam ritmicamente.

A transição para o compasso 3/4 nunca levantou problemas de maior, talvez resultado do trabalho desenvolvido nos exercícios com o arnajo provisório.

B Nesta parte começamos por encaixar a melodia do teclado com a guitarra (que alterna melodia e acompanhamento). De seguida juntou-se a linha melódica dos metalofones e o piano.

A parte de piano foi também vista à parte com, já que surgiram dificuldades na entrada da linha do baixo (executada por outro aluno).

A parte dos violinos em pizz. foi executada à parte.

Finalmente juntou-se todos os instrumentos.

Um dos ritmos que levantou mais dificuldade foi o das duas colcheias pontuadas. Foi trabalhado como já havia sido a síncopa do ostinato, visto que no fundo é uma situação idêntica.

Trabalho de casa: estudar a peça (até parte das polirritmias) aplicando os exercícios realizados nas aulas para realizar os ritmos com precisão.

Aula 5 – 18/10/2011

Parte da aula foi dedicada e rever o trabalho feito na aula anterior, consolidado pelo trabalho de casa.

Eu executei no bombo popular um acompanhamento rítmico simples, seguindo o metrónomo. Repetimos várias vezes a secções estudadas, identificando e procurando corrigir os problemas que surgiam.

Prosseguimos com a preparação da parte **A3**.

Foi feita um primeira leitura com todos os alunos, tendo havido muita dificuldade na execução conjunta.

Começamos então por trabalhar por camadas, começando com os instrumentos de acompanhamento (secção rítmica).

Embora tencionasse que a guitarra parasse o ostinato nesta parte já que o baixo (piano mão esq.) assumiria essa função, perante a insegurança do aluno que tocou a mão esquerda, foi decidido que a guitarra manteria o ostinato de forma a apoiar o baixo.

O aluno teve muita dificuldade em assimilar o ritmo sincopado, reconhecendo falta de trabalho em casa.

De seguida acrescentou-se a parte do xilofone, que também facilmente se ajustou ao ostinato da guitarra.

Sobre a secção rítmica acrescentou-se então a linha melódica principal (violino 1) e de seguida as linhas melódicas secundárias em jogo imitativo.

No compasso 48 a melodia principal passa para o teclado e xilofone. O ritmo anteriormente executado pelo xilofone passa para o violino 2. Surgiram problemas nesta passagem pelo que foi repetida por diversas vezes.

Outra passagem que levantou problemas foi a entrada do violino 1 com o mesmo ritmo do piano. Esta passagem foi trabalhada muito lentamente subdividindo o tempo à semicolcheia.

A passagem B seguinte é idêntica à anterior.

Aula 6 – 25/10/2011

Aula dedicada à preparação da parte C.

Comecei por apontar no quadro o ritmo (sem alturas de notas) do metalofone. (6/8 em semicolcheias).

Depois fui acrescentando os ritmos das outras partes, chamando a atenção para a forma como se relacionam com o ritmo inicial, mas também como podem ser interpretados por si só. exemplo.

Foi explicado aos alunos o que a polirritmia.

De forma a envolver os alunos eu apenas escrevia os ritmos e pedia-lhes que procurassem a relação.

2ª entrada: guitarra e violino em pizz. (em semínimas organizadas 3 a 3, logo induzindo um 3/4)

3ª entrada: teclado. em mínimas organizadas 3 a 3, logo induzindo um compasso mais longo, 3/2)

4ª entrada: Violino 1, em colcheias 5 a 5, 5/8.

5ª entrada: Mão esquerda do piano, colcheias pontuadas, 4 a 4. Induz um 4/4 sobre um 6/8. Embora de facto a combinação da mão esquerda com a mão direita (colcheias em 6/8) resulte no ritmo dos adufes visto desde a primeira aula.

6ª entrada: Um dos violinos passa para arco em semicolcheias. Entra xilofone e baixo. ritmicamente o baixo em semínimas pontuadas volta a sublinhar o 6/8.

Depois de feita esta análise no quadro todos os alunos executaram cada ritmo com palmas, cantando a divisão do tempo e batendo a pulsação com o pé.

Aula 7 – 08/11/2011

Nesta aula começamos por rever o trabalho feito na aula anterior.

A passagem foi depois executada com instrumentos, tendo sido necessário repetir as transições de forma a consolidá-las.

Um dos aspectos mais trabalhados foi a necessidade de os alunos se escutarem uns aos outros e compreenderem de que forma as vozes se relacionam.

Para sublinhar isso cada voz tocou sozinha com a base principal (metalofone) e depois experimentaram-se diferentes combinações.

No geral procurei que não houvesse necessidade de dirigir as peças, no entanto este momento foi um em que se tornou importante já que havia dificuldade de os alunos ouvirem os colegas.

Houve algumas dificuldades nas transições (entrada de novas vozes), que ficaram mais claras quando eu antecipava as marcações.

A voz que levantou mais problemas foi a do violino 1 em grupos de 5.

Depois de ver esta passagem, trabalhamos a parte D, exclusivamente percussiva, a duas vozes. Foi dividida a classe em dois sendo atribuída a cada uma linha de percussão.

Procurou-se reproduzir o som cavo da caixa de ressonância dos adufes, aliado ao som da pele. Para isso alguns alunos percutiram no peito, nas pernas e nos seus instrumentos (guitarra, violino).

Estando todas as partes vistas individualmente, ficou marcada para a aula seguinte a execução do arranjo completo.

Aula 8 – 15/11/2011

Nesta aula começamos por rever as passagens realizadas na aula anterior e de seguida procuramos executar a peça completa.

Houve muitos problemas em retomar a parte A4 a seguir à parte D, embora fosse uma repetição de A3. Foi necessário repetir a transição por diversas vezes.

Os principais problemas prenderam-se com o ostinato da linha da baixo, já que aluno demonstrava dificuldade em entrar no início do tempo, ficando confuso com a entrada em anacruse. O próprio ritmo saía impreciso.

Trabalhei o ritmo lentamente com o aluno, fazendo o trabalho de subdivisão, explicando de que forma a figura rítmica se encaixava nas partes do tempo. O aluno revelou também falhas técnicas em termos de precisão, executando a passagem com pouca articulação. Houve progressos na aula, mas como já foi mencionado este tipo de trabalho não foi consolidado com estudo em casa.

Uma situação idêntica aconteceu com a entrada do violino 1 no compasso. Da mesma forma foi repetido por diversas vezes a transição lentamente. Também na situação deste aluno se verificou falta de estudo e, sobretudo, falta de espírito crítico.

Também a aluna que executou o teclado se mostrou reticente em incorporar os exercícios preparatórios na execução da peça (sentir o tempo no pé e dividir com a voz), tendo sido necessário insistir nesse ponto.

Terminamos vendo com atenção a coda entre o piano e a guitarra. Sem direcção, os próprios alunos definiram o ritardando final comunicando visualmente.

Aula 9 – 22/11/2011

O arranjo foi executado integralmente várias vezes. As passagens problemáticas foram trabalhadas à parte.

Aula 10 – 29/11/2011

Antes de entregar o arranjo provisório de Eu Tenho um Pião, toquei para os alunos a melodia. Quase todos conheciam a canção.

Debatemos a estrutura e o modo (Maior).

Encorajei os alunos a pesquisar em casa a origem da canção.

Entreguei então o arranjo com redução para piano.

O trabalho foi de novo baseado na (assimilação) compreensão da divisão do tempo e de como as vozes se relacionam entre si.

Começamos por bater apenas os pés em cada tempo, acentuando o tempo forte, enquanto eu executava a melodia num tempo moderado.

Fizemos este exercício durante alguns minutos de forma a interiorizar bem a pulsação e procurar sentir um tempo comum.

De seguida foi explicado aos alunos a organização da linha do baixo da parte A e B. As notas aparecem agrupadas em grupos de 2 colcheias resultando em semínimas e em grupos de 3 colcheias resultando em semínimas pontuadas.

O exercício preparatório consistirá (fig. 13):

- Bater sempre o pé em cada tempo
- Com a voz reproduzir os grupos de notas (exemplo semínima pontuada: TÁ-ki-ti; semínima TÁ-ki, mínima TÁ-ki-TÁ-ki)
- Bater palmas no início de cada grupo de notas (no TÁ).

pés

TÁ-ki-ti TÁ - ki-ti TÁ-ki - ti TÁ-ki-ti TÁ-ki-TÁ-ki

voz e palmas no TÁ

figura 13

A grande diferença entre esta peça e a anterior é que na anterior o pé não batia regularmente já que havia alterações de compasso, pelo que as parte cantada acabava por governar também o tempo. (Compassos irregulares).

Nesta peça o tempo mantém-se regular e sobre a base regular é que surgem diferentes grupos de notas, sugerindo outra organização métrica. (Polirritmia).

Regra geral os alunos apreenderam bem os exercícios, uns demonstrando mais dificuldade que outros.

Nas restantes partes, sobretudo parte C, como a linha do baixo é também melódica foi necessário interpretar essa melodia e perceber como organizá-la em grupos de notas. Este trabalho foi feito em conjunto com os alunos, apelando à sua contribuição. (exemplo)

Foi marcado como trabalho de casa a realização dos exercícios feitos na aula, bem como continuar a estudar a Senhora do Almortão.

Aula 11 – 06/12/2011

Nesta aula repetimos os exercícios realizados na aula anterior. Infelizmente nem todos os alunos fizeram os exercícios em casa, pelo que não ficaram tão assimilados como seria possível e como foi demonstrado pelos alunos que estudaram.

- Na parte final da aula revimos a peça Senhora do Almortão.
- Entrega do arranjo completo e distribuição das partes pelos alunos.

Aula 12 – 13/12/2011

A aula foi dedicada a “ler” a peça. Vários alunos não prepararam a sua parte, o que tornou o processo de leitura mais moroso.

Como já havia acontecido na outra peça, o trabalho foi feito sempre a partir da base, indo acrescentando as camadas, de forma a que não só

permitisse ajudar cada aluno individualmente, mas que eles próprios percebessem melhor a organização das vozes: Qual o papel de cada uma, quem toca com quem, etc...

Parte A

1. Piano + teclado (melodia com baixo no piano)
2. Lâminas (base rítmica, relaciona-se com a linha do baixo)
3. Guitarra + Violino 1 + Violino 2 (apontamentos melódicos)

Parte B

1. Piano + Violino 1 (melodia com baixo no piano)
2. Lâminas (base rítmica, relaciona-se com a linha do baixo)
3. Guitarra + Teclado + Violino 2 (apontamentos melódicos)

Parte C

1. Lâminas (base rítmica)
2. Restantes em uníssono

Parte D

1. Piano + Xilo. baixo + Guitarra (base rítmica)
2. Metalofone e Violino 2 (complementa base rítmica por vezes com figuras mais longas)
3. Xilo. alto (junta-se ao harpejado da mão direita do piano)
4. Teclado e violino (melodia)

Parte E

1. Piano

2. Violinos pizz. + guitarra

3. Teclado + Lâminas

Trabalho de casa: Estudar as peças e lembrar exercícios preparatórios.

Foi revista a peça Senhora do Almortão, para ser executada na audição de Natal, no dia 17 do mesmo mês.

Audição de Natal – 17/12/2011

Ensaio de colocação antes da audição.

A peça Senhora do Almortão encerrou a audição, tendo recebido um aplauso entusiasta por parte do público.

Aula 13 – 03/01/2012

Continuação da preparação da peça “Eu Tenho um Pião” nos mesmos moldes da aula anterior.

Aula 14 – 10/01/2012

Continuação da preparação da peça “Eu Tenho um Pião” nos mesmos moldes das aulas anteriores.

Entrega do arranjo completo da Chula Viageira e distribuição das partes pelos alunos.

Trabalho de casa: Estudar a peça nova.

Aula 15 – 17/01/2012

Chula Viageira: Debateremos a estrutura e o modo (Maior).

Encorajei os alunos a pesquisar em casa a origem da canção.

Leitura da Chula Viageira.

Intro

1. Interiorização da pulsação
2. Para funções de trabalho e de forma a envolver todos os alunos dividiu-se a turma em 3 e cada um executou, em palmas, uma das partes do xilofone.
3. Xilofones

Var. 1

1. Melodia da guitarra (aluno com maior dificuldade de leitura).
2. Melodias com acompanhamento

Var. 2

1. Violinos + guitarra
2. + melodia

Var. 3

A transição para a variação 3 foi uma passagem à qual dediquei especial atenção, dada a sua dificuldade, sobretudo pela mudança de andamento para o tempo mais rápido. A Var. 3 explora, como já foi referido, os contratempos.

Partindo, uma vez mais, do método de subdivisão, foi pedido aos alunos que cantassem um-pá, em que o **um** corresponde ao início do tempo (pausa) e o **pá** corresponde à colcheia em contratempo. Fazendo assim, 1º em voz alta e depois em silêncio, é muito simples manter o ritmo em contratempo sem ter tendência a desviar o contratempo para o tempo.

Todos os alunos entoaram um-pá enquanto os colegas do xilofone praticavam a passagem.

Para a transição acima mencionada, na chegada ao andamento novo (compasso 36) eu dava a entrada um-pá, dois-pá, entrando os xilofones no 2º pá (fig. 14).

The image shows a musical score for two staves. The top staff is in treble clef and contains lyrics. The first part is in 2/4 time and has the lyrics 'um-pá-dois-PÁ'. The second part is in 4/4 time and has the lyrics 'um-PÁ-um-PÁ um-PÁ-um-PÁ'. The bottom staff is in treble clef and shows rhythmic notation with 'x' marks indicating xilophone entries. A double bar line separates the two time signatures.

figura 14

Nesta situação decidi usar estas sílabas, porque o **um** resulta bem para sentirmos o início do tempo e o **pá** é aberto e sonoro, como a caixa numa bateria.

Fizemos uma leitura breve do resto da variação.

Trabalho de casa preparar cuidadosamente a Var. 3

Aula 16 – 24/01/2012

Compasso 39–34

1. Piano + Xilofones
2. + Melodia

Compasso 44–50

1. Trabalho das entradas sucessivas em imitação
2. Só depois trabalhamos os contratempos dos xilofones. Nesta passagem são as frases melódicas que explicitam o tempo, já que o acompanhamento fica “no ar”. Mantivemos a prática do um-pá um-pá (fig. 15).



figura 15

Compasso 52-62

1. Acompanhamento (guitarra + violinos pizz. + xilofone baixo + piano aplicando o exercício do um-pá)
2. + Melodia (Xilofones + teclado)

Compasso 63-64

Trabalhamos repetidamente estes compassos, para que resultasse a sobreposição dos dois temas.

Compasso 74-89

1. os violinos em colcheias marcam a subdivisão do tempo.
2. Encaixam nestes guitarra em contratempo
3. 2 vozes melódicas a solo (piano + teclado + violino 1)
4. todos juntos

Compasso 87-88

Trabalhamos a frase final encaixando o ritmo do xilofone.

Passamos repetidamente a Var.2, analisando os problemas.

Aula 17 – 31/01/2012

Nesta aula começamos por executar a peça do início até à Var. 2

Depois trabalhamos isoladamente a Var. 3

Sugiram problemas de estabilidade rítmica da linha do piano. Vimos a passagem com metrónomo. Verificamos que o problema não estava apenas na linha melódica, mas que havia também oscilações no acompanhamento. Os alunos ficaram de estudar a passagem com metrónomo.

Executamos a peça do início até à Var.3

Trabalho de casa, preparar Var. 4

Aula 18 – 07/02/2011

Var. 5

1. Transição de andamento da Var. 4 para a 5.
2. Secção rítmica. Procuramos obter não só estabilidade rítmica mas atingir o “balanço” certo característico deste tipo de acompanhamento popular, o que envolve uma questão de envolvimento na música que não pode partir de uma atitude passiva.
3. Compasso 106 a 109, 2 vezes melódicas introdutórias (Violino 1 e Piano).
4. Linhas melódicas + acompanhamento
5. Coda

Repetimos a secção várias vezes e de seguida executamos o arranjo integralmente, incidindo nas transições entre as variações.

Aula 19 – 14/02/2012

Incidimos na execução completa da Chula Viageira, debruçando-nos sobre as passagens problemáticas, sobretudo nas Var. 2 e 4.

Passamos um vez a A Senhora do Almortão e Eu Tenho um Pião, tendo surgido alguns problemas sobretudo nas linhas do Violino 1, teclado e

baixo (mão Esquerda) na Senhora do Almortão e Xilofone baixo no Eu Tenho um Pião.

Aula 20 – 21/02/2012

Revisão das 3 peças.

Aula 21 – 28/02/2012

Revisão das 3 peças.

Apresentação final – 15/03/2012

Primeiro realizamos um ensaio de colocação. À chegada do público fiz uma introdução ao concerto explicando o trabalho que havíamos realizado ao longo do projecto.

Executamos o programa integralmente duas vezes. Na primeira passagem notou-se algum nervosismo por parte dos alunos que se reflectiu em hesitações e insegurança generalizada. A segunda passagem foi mais segura, embora fosse marcada por diversas falhas individuais e desafinação nas cordas.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

APRECIÇÃO GERAL

No que concerne a motivação, os alunos mostraram-se motivados durante o projecto, demonstrando gosto em executar as peças. Foram-nas descobrindo com entusiasmo, reagindo positivamente aos diferentes estilos, texturas e ambientes.

O efeito na curiosidade em relação ao reportório foi positivo. Os alunos foram participativos nos comentários às audições da recolhas. O pedido da realização dos trabalhos de investigação foi facultativo. Foram poucos os alunos que trouxeram trabalhos escritos embora vários tenham mencionado pesquisas.

Na preparação das peças, incluindo a execução dos exercícios preparatórios há vários aspectos a referir.

Os alunos mostraram-se pacientes no processo de preparação das peças, geralmente empenhados em repetir as passagens diversas vezes e aguardando enquanto outros alunos trabalhavam as suas partes. Mantiveram-se por regra concentrados nas aulas e atentos às indicações.

Insisti muito na importância de se ouvirem uns aos outros e estarem sempre atentos à forma como a sua parte se relaciona com as outras e com o todo. Isto envolve também sentido de grupo e auto-crítica. Ao longo do projecto houve progressos nesse sentido, embora esperasse que fossem mais notórios.

Todos os alunos mostraram bastante abertura e empenho na execução dos exercícios preparatórios nas aulas. Embora alguns alunos demonstrassem dificuldade numa primeira abordagem a este tipo de trabalho (entoar os ritmos com sílabas e percutir no corpo) rapidamente se obteve um certo equilíbrio, sendo que todos os alunos conseguiram compreender e executar esses exercícios nas aulas.

Verificou-se, porém, que alguns alunos não consolidavam esse trabalho com estudo individual em casa, o que se reflectiu num retrocesso no início de cada aula que acabou por ter consequências negativas no desempenho da classe e consequentemente no resultado do trabalho. Aliás, a carência

de estudo individual foi um dos pontos que teve mais efeitos negativos no desenvolvimento do projecto, precisamente porque não permitia consolidar suficientemente a matéria de aula para aula.

Outro aspecto importante foi a diferença na transposição dos exercícios preparatórios para a fase de execução no instrumento de aluno para aluno. Alguns interiorizaram muito bem os exercícios e transpuseram-nos perfeitamente para a execução instrumental, cantando ou batendo a pulsação no pé enquanto executavam o seu instrumento. Outros alunos mostraram uma grande resistência nesse sentido. Estes últimos foram os alunos que mostraram mais dificuldade na realização das peças, tendo-se mostrado incapazes de ultrapassar certas dificuldades.

Houve um desconforto generalizado na relação física do movimento corporal em relação ao som, notando-se que a maior parte dos alunos, por falta de hábito, ou por inibição, tem problemas em movimentar-se para além do necessário para a execução do seu instrumento.

Os alunos de graus e idades menos avançados não tiveram mais dificuldades em atingir os objectivos. Pelo contrário, os alunos mais novos mostraram por regra mais abertura em relação aquilo que lhes era pedido o que se traduziu num melhor resultado, em oposição a alguns alunos mais velhos que se mostraram mais resistentes e que acabaram por ter mais dificuldade, nomeadamente em termos rítmicos.

Nas apresentações públicas houve um sentido de responsabilidade mais vincado nuns alunos de que noutros. Não foi possível estabelecer uma relação com o grau dos alunos.

Senhora do Almoço

Esta peça foi a que surgiu como desafio maior e foi, ao mesmo tempo, a peça que os alunos mais gostaram de executar.

A parte de piano, com um grau de dificuldade razoável, foi escrita para o aluno de 5º grau de piano que se preparou adequadamente. O aluno de guitarra que assume o ostinato na maior parte da música também fez um excelente trabalho. Já o ostinato da mão esquerda teve que ser

simplificado já que o aluno mostrava muitas dificuldades em compreender e executar o ritmo.

Os restantes instrumentos não apresentavam dificuldades a nível técnico, com a excepção do violino 1.

A maior parte dos alunos não tinha tido qualquer contacto com compassos irregulares anteriormente.

Como já foi mencionado anteriormente, na execução dos exercícios preparatórios e do arranjo provisório, todos os alunos, uns mais rapidamente do que outros, compreenderam a lógica dos compassos irregulares e conseguiram realizar os exercícios com relativa segurança. Entoar a subdivisão com sílabas e percutir o início de cada tempo teve óptimos resultados e foi fulcral para a correcta realização da peça.

Na transposição para a execução instrumental surgiram alguns problemas. Os alunos que não se empenharam em aplicar a lógica dos exercícios preparatórios na execução do seu instrumento foram os que tiveram evidentes dificuldades.

Também foi evidente a falta de trabalho individual nalguns alunos. A peça, como esperado, implicou uma preparação demorada e cuidadosa.

A primeira apresentação pública desta peça foi na audição de Natal e, embora longe de ser perfeita, foi razoavelmente segura, fruto do trabalho continuado. Na apresentação final, em que a atenção foi dividida com outras peças, o resultado foi pior.

Eu tenho um pião

Nesta peça foi também fulcral o trabalho preparatório na execução correcta das polirritmias. A polirritmia de 3 contra 2 e a linguagem sincopada foram bem interiorizadas.

Um dos alunos de 2º grau ficou com a parte de piano, que é o esqueleto da composição, e fez um excelente trabalho. A peça vive muito de se encontrar um balanço certo. Um tempo que não oscile e no geral essa foi a maior dificuldade.

Algumas partes levantaram mais problemas como a do xilofone baixo na parte E, embora no final esses problemas tenham sido ultrapassados.

No concerto final são evidentes problemas de afinação nos violinos e tendência a acelerar no xilofone alto.

Chula Viageira

Nesta peça em especial houve uma grande diferença de empenho de alguns alunos para outros. Essa diferença de empenho verificou-se não só no investimento em termos de estudo individual, mas também em termos de assiduidade.

De destacar o excelente trabalho dos alunos que executaram as lâminas, cujo papel era preponderante na correcta execução das passagens em contratempo e na manutenção de um tempo constante. O aluno que executou o piano também se preparou com muito cuidado. Os restantes alunos ficaram aquém do que seria desejado em termos de preparação, algo que se torna bastante evidente na apresentação final:

- Desafinação nos violinos e sobretudo no primeiro violino e falhas nas entradas.
- Insegurança no teclado/glockenspiel.
- Insegurança nas frases da guitarra, embora uma vez mais o aluno se tenha mostrado muito competente em termos rítmicos, nas partes de acompanhamento, destacando-se a secção final.

Entrevistas

Não foi possível realizar entrevistas a todos os alunos, tendo sido entrevistados 2/3 da classe.

A entrevista permitiu compreender melhor a relação dos alunos com o trabalho desenvolvido a ao longo do projecto:

- A sua relação com a música tradicional
- O desejo de executar esse tipo de repertório com mais regularidade e em que contexto.
- Desafios apresentados pelas peças
- Trabalho individual

Embora alguns alunos tivessem algum contacto com certas manifestações de música tradicional, foi possível perceber que esse contacto é muito insipiente e que não faz parte do seu dia a dia. Não faz parte da sua esfera social nem dos seus hábitos de audição e performance.

Todos os alunos sem excepção gostaram de trabalhar as peças, embora vários tenham admitido que, fora do âmbito do projecto, não lhes despertou curiosidade para ficar a conhecer mais acerca da música tradicional.

No que diz respeito a alargar a execução deste tipo de repertório a outras disciplinas de música, a maior parte dos alunos defendeu que é um tipo de repertório lhes interessa mais desenvolver em aulas de grupo do que na prática individual. Mencionaram quase todos que já tinham contacto com a música tradicional nas aulas de Formação Musical.

Quanto a grau de dificuldade das peças os alunos acharam-no, no geral, acessível. Destacaram como principais desafios os aspectos rítmicos e a execução em ensemble. Todos os alunos admitiram terem executado os exercícios preparatórios em casa, embora muitos só na fase inicial do trabalho.

Quanto ao estudo individual em case alguns alunos disseram ter estudado o suficiente, outros admitiram que não. Quanto às causas para a insuficiência do estudo foram mencionadas a falta de tempo e “preguiça”.

REFLEXÃO CRÍTICA

De uma forma geral, depois da aplicação e apreciação dos resultados, considero que o projecto teve alguns resultados positivos, outros ficaram aquém do desejado, mas sobretudo permite reflectir acerca de alguns pontos.

A contextualização do proposta teórica foi exequível. Perante um universo de alunos específico, procurei adaptar um determinado tipo de reportório, exigindo de mim próprio criatividade. Digo criatividade no sentido de elaborar peças sobre material relativamente simples, criando exemplos de reportório com alguma complexidade estrutural, de orquestração, rítmica, harmónica e melódica que fosse apelativo para os alunos.

Vi-me na necessidade de procurar soluções novas, desafiando-me por diversas vezes, quer a nível de instrumentação, da distribuição das partes, da adequação das partes aos diferentes níveis, procurando gerir a motivação dos alunos de forma a evitar a frustração e criando desafios.

Foi portanto possível adequar o material a uma turma bastante heterogénea em termos de níveis, assim como foi possível encontrar soluções para o caso de alunos que tocavam o mesmo instrumento, distribuindo-os por outros e gerindo essa distribuição de forma a evitar constrangimentos.

O ambiente na sala de aula foi predominantemente positivo e de boa disposição, mas simultaneamente de concentração. O objectivo de trabalhar competências de performance em ensemble, fez com que os alunos desenvolvessem um certo espírito de equipa.

A incidência no trabalho rítmico teve aspectos positivos. Verifiquei que os alunos mais novos assimilaram bastante bem e com relativa facilidade aspectos rítmicos tidos como complexos e normalmente abordados em graus mais avançados.

Aliás, os alunos mais novos mostraram mais facilidade na assimilação deste trabalho de que alguns alunos mais velhos, o que reforça a suposição, como defende Dalcroze, de que quanto mais cedo se confrontar os alunos com esses elementos rítmicos, mais facilidade estes

terão na sua assimilação e mais natural se tornará a sua apreensão e execução.

Outro aspecto positivo é que a opção de trabalhar estes aspectos rítmicos foi transversal aos graus da classe, já que surgiu como novidade para todos os alunos.

A prática dos exercícios preparatórios recorrendo aos ritmos entoados com sílabas e percussão corporal teve efeitos muito positivos na compreensão dos ritmos. Compreender o ritmo através da subdivisão permitiu estabelecer um fio condutor entre os diferentes tipos de compassos e na realização das polirritmias.

Aliás, foi possível verificar que os alunos que transpuseram a prática desses exercícios para a execução instrumental foram os que mais facilidade tiveram e menos erros cometeram.

O tipo de trabalho sistemático, começando por exercícios preparatórios, e uma preparação das peças por partes, acrescentando instrumento a instrumento, ouvindo instrumentos isoladamente e relacionando-os com o todo, desenvolvendo sensibilidade auditiva e musicalidade teve bons resultados, e foi a única forma de conseguir executar, ainda que longe da perfeição desejada, as peças.

É contudo um trabalho moroso, em que é necessário gerir muito bem a motivação da turma, estando atento a manifestações de impaciência e distribuindo o tempo de aula de forma a que os alunos mantenham períodos de actividade regulares.

Embora considere ter conseguido gerir esses factores, admito que a realização de peças mais curtas e mais simplificadas, permitiria preparar mais variedade de repertório, o que provavelmente se reflectiria numa motivação maior. Outro ponto importante e que acabaria por facilitar o trabalho de preparação era ter mais do que um aluno a executar uma mesma parte, em vez de cada aluno ter uma parte diferente. Nesta mesma linha, a ausência pontual de um aluno, acabaria por ter menos impacto na preparação das peças.

No entanto a execução de peças mais longas e complexas, em que cada aluno tem uma parte individualizada incute nos alunos um maior sentido

de responsabilidade e prepara-os para um tipo de trabalho mais exaustivo e detalhado.

Quanto ao efeito do contacto com a música tradicional e os efeitos que teve no despertar da curiosidade pelo repertório verificou-se que para além do âmbito do projecto os alunos não procuraram conhecer repertório novo, ou seja, não passou a fazer parte dos seus hábitos de audição. Contudo, aquilo que tenho verificado no contacto com os alunos é que, embora ouçam música regularmente, a maior parte das vezes o tipo de música não tem relação com o repertório que trabalham.

Embora tenha por hábito os alunos a pesquisarem e escutarem versões das peças que executam nas aulas de instrumento, há uma separação evidente entre os hábitos de audição e o tipo de música que estão habituados a tocar.

Por essa razão também não me surge como surpreendente que os alunos não tenham procurado outras manifestações de música tradicional só porque trabalharam exemplos da mesma nas aulas.

Embora alguns alunos tenham mostrado vontade de alargar este tipo de repertório às outras aulas de música, como instrumento e formação musical, foi curioso verificar que outros admitiram que preferiam tocar este tipo de música nas aulas colectivas e não nas aulas de instrumento. Sentiram que preferiam, nas aulas individuais, abordar o repertório erudito mais convencional, havendo uma aluna que também mostrou vontade de explorar outras linguagens como o Jazz.

É certo que a pergunta acerca de alargar o tipo de música que vimos na classe de conjunto a outras disciplinas é um pouco vaga. As obras que trabalhámos foram elaboradas precisamente para execução em grupo e do ponto de vista técnico-instrumental afastam-se necessariamente do repertório das aulas individuais.

A maior parte dos alunos achou que a dificuldade das peças era geralmente acessível com algumas partes difíceis. O meu receio inicial era que considerassem as peças demasiado difíceis. Aparentemente não o acharam, o que quer dizer que não sentiram que estivesse além das suas capacidades. Da mesma forma nenhum aluno as considerou demasiado

fáceis, o que reforça uma vez mais o facto de ter conseguido elaborar peças cujo grau de dificuldade fosse transversal aos graus.

Ao mesmo tempo é possível verificar alguma falta de espírito crítico por parte de alguns alunos, ou talvez vergonha em admitir a dificuldade, já que alguns alunos que entenderam as peças como acessíveis mostraram dificuldade em diversas fases do trabalho.

Esses mesmos alunos admitiram que o estudo não foi suficiente, geralmente por falta de tempo, pelo que tendo achado o grau de dificuldade acessível só não tiveram um desempenho melhor porque não houve um estudo individual adequado.

A falha de estudo sistemático, foi a meu ver, o factor que mais prejudicou o projecto do ponto de vista do resultado final em termos performativos.

Houve aliás um momento a seguir à apresentação final em que alguns alunos se mostraram francamente frustrados por sentir que outros haviam prejudicado o trabalho colectivo.

Este tema daria assunto para outro projecto educativo, mas não queria deixar de me debruçar brevemente sobre ele.

Numa classe de conjunto, ainda que pequena, temos um ambiente em que todos trabalham para um resultado comum e em que as falhas individuais afectam o trabalho colectivo.

Não há qualquer problema em falhar, obviamente, se essa falha tiver como causa competências por adquirir ou se dever a um trabalho colectivo insuficiente, como falta de ensaios ou um trabalho mal orientado.

Quando a falha se deve a falta de empenho individual, aí é natural que surja frustração por parte dos colegas que sentem que deram o seu melhor e apercebem-se que nem todos o fizeram.

No entanto a própria falta de trabalho individual pode ter várias causas, como as que foram indicadas pelos alunos, falta de tempo ou preguiça, mas também outro tipo de causas, como instabilidade emocional ou falta de confiança.

Aí caberá ao professor identificar as causas e ajudar os alunos directamente ou junto dos encarregados de educação.

Neste aspecto sinto que poderia ter tido um papel mais activo no apoio individual a alguns alunos que mostravam determinado tipo de dificuldades a nível do estudo individual, através de aulas de apoio.

Devo também referir que por opção decidi manter o plano de ensaios fixado inicialmente sem intensificar o número de ensaios, através de ensaios extra, perto da apresentação final. Fi-lo porque procurei apreciar os resultados com base no trabalho e no número de ensaios que estava inicialmente previsto. Se o objectivo fosse puramente performativo aí teria optado por fazer ensaios extra antes da apresentação final.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amann, Jean-Pierre. 1983. *Zoltán Kodály suivi de Huit lettres à Ernest Ansermet et de La "Méthode" Kodaly*. Lausanne: Éditions de L'aire.
- Azzara, Christopher D. 2002. "Improvisation." In *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*, edited by Richard Colwell and Carol Richardson. OUP USA.
- Bresler, L. 1995. "Ethnography, phenomenology and action research in music education." *Quarterly Journal of Music Teaching and Learning* no. 6:4-17.
- Chalmers, Kenneth. 1995. *Béla Bartók*. London: Phaidon Press Limited.
- Gelbart, Matthew. 2007. "Folk and art musics in the modern Western world." In *The Invention of "Folk Music" and "Art Music"*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gordon, Edwin E. 2003. *Improvisation in the Music Classroom - Sequential Learning*. Chicago: GIA Publications, Inc.
- Green, L. 2006. "Popular music education in and for itself, and for "other" music: current research in the classroom." *International Journal of Music Education* no. 24 (2):101.
- Hughes, David W. 2004. ""When Can We Improvise?" The Place of Creativity in Academic World Music Performance." In *Performing Ethnomusicology - Teaching and Representation in World Music Ensembles*, edited by Ted Solís. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Kertz-Welzel, Alexandra. 2004. "Didaktik of music: a German concept and its comparison to American music pedagogy." *International Journal of Music Education* no. 22:277-286.
- — —. 2005. "The Pied Piper of Hamelin: Adorno on Music Education." *Research Studies in Music Education* no. 25:1-12.
- Kodály, Zoltán. 1974. *The Selected Writings of Zoltán Kodály*. London: Boosey & Hawkes.
- Lopes-Graça, Fernando. 1989. *A música portuguesa e os seus problemas*. Lisboa: Caminho.
- Lopes-Graça, Fernando, and Alexandre Branco Weffort. 2006. *A Canção Popular Portuguesa em Fernando Lopes-Graça*. Lisboa: Editorial Caminho.

Sandroni, C. 2000. "Uma roda de choro concentrada: reflexões sobre o ensino de músicas populares nas escolas." *IX Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical*.

Schnebly-Black, Julia, and Stephen F. Moore. 1997. *The Rhythm Inside*. Portland, Oregon: Rudra Press.

Solís, Ted. 2004. "Introduction. Teaching What Cannot Be Taught: An Optimistic Overview." In *Performing Ethnomusicology - Teaching and Representation in World Music Ensembles*, edited by Ted Solís. Berkeley Los Angeles University of California Press.

Steen, Arvida. 1992. *Exploring Orff - A Teacher's Guide*. Mainz, London, Madrid, New York, Paris, Tokyo, Toronto: Schott.

Torres, Rosa Maria. 1998. *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música*. Lisboa: Editorial Caminho.

Väkevä, Lauri. 2003. "Music education as critical practice." *Philosophy of Music Education Review* no. 11 (2):141-156.

ANEXOS

ANEXO 1

Partituras “Senhora do Almortão”

- I. Versão tradicional
- II. Arranjo Provisório
- III. Arranjo Final

Trad. Beira Baixa

Senhora do Almortão

Senhora do Almortão

Trad. Beira Baixa

Musical score for 'Senhora do Almortão'. The score is written in treble clef and consists of three staves. The first staff is in 6/8 time and contains the lyrics 'Se-nho - ra Se-nho - ra do Al-mor - tão Se-nho'. The second staff is in 3/4 time and contains the lyrics 'ra do Al - mor - tão ó mi -'. The third staff is in 3/4 time and contains the lyrics 'nha lin - da rai - a - na'. The score includes various musical notations such as notes, rests, and bar lines.

Senhora
Senhora do Almortão
Senhora do Almortão
Ó minha linda raiana

Virai costas
Virai costas a Castela
Virai costas a Castela
Não queirais ser castelhana

Senhora
Senhora do Almortão
Senhora do Almortão
A vossa capela cheira

Cheira a cravos
Cheira a cravos cheira a rosas
Cheira a cravos cheira a rosas
Cheira a flor da laranjeira

Senhora
Senhora do Almortão
Senhora do Almortão
Eu pró ano não prometo

Que me morreu o amor
Que me morreu o amor
Ando vestida de preto

Trad. Beira Baixa
Arr. Manuel Maio

Senhora do Almortão
arr. provisório

Senhora do Almortão

Trad. Beira Baixa
Arr. prov. Manuel Maio

ra_____

5

Se-nho - ra do Al-mor - tão Se-nho-

10

ra do Al-mor - tão ó mi - nha lin-da rai-a -

15

na ó mi - nha lin-da rai-a - na

21

27

Trad. Beira Baixa
Arr. Manuel Maio

Senhora do Almortão

Senhora do Almortão

Trad. Beira Baixa
Arr. Manuel Maio

♩ = 70

A

The score is arranged for the following instruments:

- Flute
- Violin 1
- Violin 2
- Soprano Metallophone
- Alto Xylophone
- Bass Xylophone
- Guitar
- Piano (Right Hand)
- Piano Mão Esq. (Left Hand)
- Percussão 1
- Percussão 2

The tempo is marked as ♩ = 70. A section labeled 'A' begins at the start of the second system. The Flute, Violin 1, Alto Xylophone, Bass Xylophone, and Piano parts are mostly silent, with rests. Violin 2 and Soprano Metallophone play a melodic line starting in the 'A' section. The Guitar plays a rhythmic accompaniment of eighth notes. Percussão 1 and Percussão 2 play a steady eighth-note pattern throughout.

7

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Sop. Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Gtr.

Pno.

Pno.

B. D.

B. D.

Detailed description: This page of a musical score, numbered 7, features ten staves. The top five staves are for woodwinds: Flute (Fl.), Violin 1 (Vln. 1), Violin 2 (Vln. 2), Soprano Saxophone (Sop. Met.), and Alto Saxophone (Alto Xyl.). The next three staves are for strings: Guitar (Gtr.), Grand Piano (Pno.), and Bass Piano (Pno.). The bottom two staves are for percussion: Bass Drum (B. D.). The Flute part begins with a melodic line of quarter notes, followed by a rest and then eighth notes. The Violin 1 part has a melodic line with slurs. The Violin 2 part plays sustained chords. The Soprano Saxophone part has a melodic line with slurs. The Alto and Bass Saxophones are silent. The Guitar part plays a rhythmic pattern of eighth notes. The Grand Piano part is silent. The Bass Piano part has a melodic line with slurs. The Bass Drum part plays a rhythmic pattern of eighth notes. The score includes various musical notations such as slurs, ties, and dynamic markings.

B

15

This musical score is for a section labeled 'B' starting at measure 15. The instruments and their parts are as follows:

- Fl. (Flute):** Plays a melodic line of quarter notes: G4, A4, B4, C5, followed by rests.
- Vln. 1 (Violin 1):** Plays a melodic line of quarter notes: G4, A4, B4, C5, followed by rests.
- Vln. 2 (Violin 2):** Plays a sustained chord of G4, B4, and C5, with some vibrato.
- Sop. Met. (Soprano Saxophone):** Plays a melodic line of quarter notes: G4, A4, B4, C5, followed by rests.
- Alto Xyl. (Alto Saxophone):** Rests.
- Bass Xyl. (Bass Saxophone):** Rests.
- Gtr. (Guitar):** Plays a rhythmic accompaniment of eighth notes in a descending pattern: G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3.
- Pno. (Piano):** The right hand plays a rhythmic accompaniment of eighth notes in a descending pattern: G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3. The left hand plays a rhythmic accompaniment of eighth notes in a descending pattern: G3, F3, E3, D3, C3, B2, A2, G2.
- Pno. (Piano):** Plays a melodic line of quarter notes: G2, F2, E2, D2, followed by rests.
- B. D. (Bass Drum):** Plays a rhythmic accompaniment of eighth notes in a descending pattern: G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3.
- B. D. (Bass Drum):** Plays a rhythmic accompaniment of eighth notes in a descending pattern: G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3.

22

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Sop. Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Gtr.

Pno.

Pno.

B. D.

B. D.

Detailed description: This page of a musical score covers measures 22 through 29. The score is arranged in a system with multiple staves. The top section includes Flute (Fl.), Violin 1 (Vln. 1), Violin 2 (Vln. 2), Soprano Saxophone (Sop. Met.), Alto Saxophone (Alto Xyl.), and Bass Saxophone (Bass Xyl.). The middle section features Guitar (Gtr.) and Piano (Pno.) parts. The bottom section contains two Drums (B. D.) parts. The music is in 3/4 time. Measures 22-25 show a melodic line in the Flute and Saxophones, with sustained notes in the Violins. The Guitar and Piano parts feature rhythmic patterns of eighth and sixteenth notes. Measures 26-29 show a change in the melodic line, with the Flute and Saxophones playing more active eighth-note figures. The Piano part continues with its rhythmic accompaniment, and the Drums play a steady pattern. The score concludes with a double bar line at the end of measure 29.

29 C

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Sop. Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Gtr.

Pno.

Pno.

B. D.

B. D.

pizz

pizz

C

38

D $\text{\textcircled{D}}$

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Sop. Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Gtr.

Pno.

Pno.

B. D.

B. D.

arco

arco

D $\text{\textcircled{D}}$

46

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Sop. Sax.

Alto Sax.

Bass Sax.

Trp.

Pno.

Pno.

B. D.

B. D.

Detailed description: This page of a musical score covers measures 46 through 50. The score is arranged in a standard orchestral layout. The Flute (Fl.) part features a melodic line with long notes and slurs. Violin 1 (Vln. 1) and Violin 2 (Vln. 2) parts provide harmonic support with various rhythmic patterns and slurs. The Saxophone section includes Soprano Saxophone (Sop. Sax.), Alto Saxophone (Alto Sax.), and Bass Saxophone (Bass Sax.), each with distinct rhythmic and melodic contributions. The Trumpet (Trp.) part has a rhythmic, eighth-note pattern. The Piano (Pno.) part is shown in grand staff notation, with the right hand playing chords and the left hand playing a bass line. The Double Bass (B. D.) part consists of two staves, both playing a steady eighth-note bass line. The score includes dynamic markings such as accents and slurs, and time signature changes from 4/4 to 3/4 and back to 4/4.

54 **E** To Coda

The musical score for measures 54-60 is arranged as follows:

- Flute (Fl.):** Melodic line with various articulations and dynamics.
- Violin 1 (Vln. 1) and Violin 2 (Vln. 2):** Both parts play a rhythmic pattern of eighth notes, marked *pizz* (pizzicato).
- Soprano Mellophone (Sop. Met.):** Melodic line with some rests.
- Alto Saxophone (Alto Xyl.) and Bass Saxophone (Bass Xyl.):** Both parts have whole rests throughout the section.
- Guitar (Gtr.):** Melodic line with various articulations and dynamics.
- Piano (Pno.):** Grand piano part with complex chordal textures and arpeggios.
- Upright Piano (Pno.):** Bass line with a steady eighth-note rhythm.
- Bass Drum (B. D.):** Two parts, both playing a steady eighth-note rhythm.

The score concludes with a **To Coda** instruction at the end of measure 60.

63 rit. **F** ♩=60 **G**

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Sop. Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Gr.

Pno.

Pno.

B. D.

B. D.

The musical score for page 10, measures 63-70, is presented in a standard orchestral layout. The page number '10' is in the top left. The score begins at measure 63, marked with a 'rit.' (ritardando) and a tempo of '♩=60'. A first ending bracket spans measures 63-65, and a second ending bracket spans measures 66-70. Chord changes are indicated by 'F' in a box at the start of measure 66 and 'G' in a box at the start of measure 70. The instruments and their parts are: Flute (Fl.), Violin 1 (Vln. 1), Violin 2 (Vln. 2), Soprano Mallets (Sop. Met.), Alto Xylophone (Alto Xyl.), Bass Xylophone (Bass Xyl.), Guitar (Gr.), Piano (Pno. - Grand Piano), Piano (Pno. - Bass Piano), and Bass Drum (B. D.). The Flute, Violins, Alto Xyl., Bass Xyl., and Bass Drum parts are mostly silent. The Soprano Mallets play a melodic line starting in measure 63. The Grand Piano part has a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. The Guitar part has a rhythmic pattern of eighth notes. The Bass Piano part is mostly silent.

73

H **I** **J**

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Sop. Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Gtr.

Pno.

Pno.

B. D.

B. D.

arco

K

83

This musical score page contains measures 83 through 88. The instruments and parts are as follows:

- Fl. (Flute):** Melodic line with slurs and ties.
- Vln. 1 & 2 (Violins):** Violin 1 has a rhythmic pattern of eighth notes. Violin 2 has a pizzicato (pizz.) section in measures 84-88.
- Sop. Met. (Soprano Saxophone):** Melodic line with eighth notes.
- Alto Xyl. (Alto Saxophone):** Melodic line with eighth notes.
- Bass Xyl. (Bass Saxophone):** Melodic line with eighth notes.
- Gtr. (Guitar):** Chordal accompaniment with eighth notes.
- Pno. (Piano):** Melodic line with eighth notes and slurs.
- B. D. (Bass Drums):** Two staves showing a rhythmic pattern of eighth notes.

Measure 84 includes the instruction *pizz.* for the Violin 2 part and *arco* for the Guitar part. A key signature change to one sharp (F#) occurs at the beginning of measure 84. The score concludes with a double bar line at the end of measure 88.

90 **L** ♩ = 70

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Sop. Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Gtr.

Pno.

Pno.

B. D.

B. D.

L ♩ = 70

101

This musical score page contains measures 101 through 108. The instruments and their parts are as follows:

- Fl. (Flute):** Rests in measures 101-107, then plays a short melodic phrase in measure 108.
- Vln. 1 & 2 (Violins):** Rests in measures 101-107, then play a short melodic phrase in measure 108.
- Sop. Met. (Soprano Saxophone):** Rests throughout.
- Alto Xyl. (Alto Saxophone):** Rests throughout.
- Bass Xyl. (Bass Saxophone):** Rests throughout.
- Gr. (Guitar):** Rests throughout.
- Pno. (Piano):** Rests throughout.
- B. D. (Double Bass):** Two staves. The top staff has a rhythmic pattern of eighth notes with accents and slurs. The bottom staff has a similar pattern with some notes beamed together. The pattern changes in measure 108 to a more complex rhythmic figure.

The score concludes with a double bar line in measure 108. The instruction "D.S. al Coda" appears at the top right and bottom right of the page.

Coda
108

rall.

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Sop. Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Gr.

Pno.

Pno.

B. D.

B. D.

ANEXO 2

Partituras “Eu tenho um pião”

I. Arranjo Provisório

II. Arranjo Final

Gabriel-Charles de Lattaignant/Trad.
arr. Manuel Maio

Eu tenho um pião
arr. provisório

Eu tenho um pião

Gabriel-Charles de Lattainant/Trad.
arr. Manuel Maio

A ♩ = 130

Piano

8

Pno.

15

B

Pno.

24

C

Pno.

30

D

Pno.

36

E **F**

Pno.

43

Pno.

50

Pno.

G

57

Pno.

63

Pno.

Gabriel-Charles de Lattaignant/Trad.
arr. Manuel Maio

Eu tenho um pião

Eu tenho um pião

Gabriel-Charles de Lattignant/Trad.
arr. Manuel Maio

$\text{♩} = 130$

A

Flute

Violin 1 *arco*

Violin 2 *arco*

Alto Metallophone

Alto Xylophone

Bass Xylophone

Piano

$\text{♩} = 130$

A

Guitar

The musical score is arranged for a chamber ensemble. It begins with a tempo marking of 130 and a first ending bracket labeled 'A'. The instruments are: Flute, Violin 1 (arco), Violin 2 (arco), Alto Metallophone, Alto Xylophone, Bass Xylophone, Piano, and Guitar. The score is in 2/4 time with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The Flute part features a melodic line with some grace notes. The Violin parts provide harmonic support with arched lines. The Xylophone parts play a rhythmic pattern. The Piano part provides a steady accompaniment. The Guitar part plays a rhythmic pattern similar to the Xylophones.

B

C

B

C

14

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Alto Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Pno.

Gtr.

Detailed description: This is a page of a musical score for a chamber ensemble. It features six staves: Flute (Fl.), Violin 1 (Vln. 1), Violin 2 (Vln. 2), Alto Saxophone (Alto Met.), Alto Saxophone (Alto Xyl.), Bass Saxophone (Bass Xyl.), Piano (Pno.), and Guitar (Gtr.). The score is in the key of A major (three sharps) and starts at measure 14. The music is divided into two sections, B and C, indicated by boxed letters above the Flute and Guitar staves. Section B spans measures 14 to 22, and Section C spans measures 23 to 30. The time signature changes from 3/4 to 2/4 at measure 23 and back to 3/4 at measure 29. The Flute part has a melodic line with some rests. The Violin parts have rhythmic patterns. The Saxophone parts have rhythmic patterns with some rests. The Piano part has a complex accompaniment with many notes. The Guitar part has a rhythmic pattern with some rests.

29

D **E**

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Alto Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Pno.

D **E**

Gtr.

F

G

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Alto Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Pno.

F

G

Gtr.

55

Fl.

Vln. 1

Vln. 2

Alto Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Pno.

Gtr.

Detailed description: This is a page of a musical score, page 6, starting at measure 55. The score is written for a chamber ensemble. The instruments are: Flute (Fl.), Violin 1 (Vln. 1), Violin 2 (Vln. 2), Alto Saxophone (Alto Met.), Alto Saxophone (Alto Xyl.), Bass Saxophone (Bass Xyl.), Piano (Pno.), and Guitar (Gtr.). The key signature is three sharps (F#, C#, G#), and the time signature is 4/4. The Flute part begins with a melodic line, followed by a rest. The Violin 1 part has a melodic line with some grace notes. The Violin 2 part has a more rhythmic accompaniment. The Alto Saxophone parts have melodic lines with some grace notes. The Piano part has a complex accompaniment with many grace notes. The Guitar part has a rhythmic accompaniment with many grace notes. The score ends with a double bar line.

ANEXO 3

Partitura “Chula Viageira”

Trad. Arr. Manuel Maio

Chula Viageira
(Chula de Paus)

Chula Viageira

Trad. Arr. Manuel Maio

$\text{♩} = 100$

Violin 1

Violin 2

Violin 3

Violoncello

Glockenspiel/Clarinet

Piano

Guitar

Soprano Xylophone

Alto Xylophone

Bass Xylophone

A

Glockenspiel

pizz.

The musical score is arranged in a system with ten staves. The top four staves are for Violin 1, Violin 2, Violin 3, and Violoncello. The fifth staff is for Glockenspiel/Clarinet. The sixth and seventh staves are for Piano. The eighth staff is for Guitar. The bottom three staves are for Soprano Xylophone, Alto Xylophone, and Bass Xylophone. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C). A tempo marking of quarter note = 100 is present at the beginning and above the guitar staff. A section marker 'A' is located above the first staff and below the guitar staff. The Glockenspiel/Clarinet staff has a 'Glockenspiel' marking above it. The Violoncello staff has a 'pizz.' marking above it. The score shows a melodic line in the Violin 1 and Glockenspiel/Clarinet parts, and a rhythmic accompaniment in the Xylophone and Violoncello parts.

ff

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

B

Vln. 1
Vln.
Vln. 2
Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

G
D
D7
G6
G

B

TROCAR FÁ# POR FÁ

TROCAR FÁ# POR FÁ

Sop. Xyl.
Alto Xyl.
Bass Xyl.

28

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

D

D7

G⁶

Gmaj7

D

D7

♩=130

C

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

arco

Clarinete

Accord.

Pno.

Gtr.

♩=130

C

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

44

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

D

pizz.

arco

53

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Dm

G

Dm

G

Detailed description: This page of a musical score covers measures 53 through 59. The score is arranged in a system with nine staves. The top four staves are for strings: Violin 1 (Vln. 1), Violin (Vln.), Violin 2 (Vln. 2), and Viola (Vc.). The next three staves are for piano accompaniment: Accordion (Accord.), Piano (Pno.), and Guitar (Gtr.). The bottom three staves are for woodwinds: Soprano Xylophone (Sop. Xyl.), Alto Xylophone (Alto Xyl.), and Bass Xylophone (Bass Xyl.). The Vln. 1 part features a melodic line with eighth and sixteenth notes. The Vln. and Vln. 2 parts play a rhythmic pattern of eighth notes. The Vc. part provides a steady bass line with half notes. The Accord. part mirrors the Vln. 1 melody. The Pno. part has a complex texture with chords and moving lines in both hands. The Gtr. part plays a rhythmic pattern of eighth notes. The Xyl. parts play a rhythmic pattern of eighth notes. Chord diagrams for Dm and G are provided for the Pno. and Gtr. parts.

E

60

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

arco

arco

E

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Dm

68

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

F

pizz.

arco

F TROCAR FÁ POR FÁ#

TROCAR FÁ POR FÁ#

77

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Dm

Gm

Dm

Gm

85

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

G

100

Glockenspiel

pizz.

Dm

G

100

Detailed description: This page of a musical score covers measures 85 to 100. The score is arranged in a system with multiple staves. The top four staves are for Violin 1, Violin, Violin 2, and Viola. The next two staves are for Accordion and Piano. The seventh staff is for Guitar, which includes a Dm chord diagram. The bottom three staves are for Soprano, Alto, and Bass Xylophone. A 'G' chord symbol is placed above the first staff at measure 85 and above the seventh staff at measure 95. A '100' measure marker is placed above the first staff at measure 95. A 'Glockenspiel' instruction is placed above the Accordion staff at measure 95. A 'pizz.' instruction is placed above the Viola staff at measure 95. The score features various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests.

H

93

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

H

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

98

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Detailed description: This page of a musical score covers measures 98 to 102. The score is arranged in a system with nine staves. The top three staves are for Violins 1, 2, and 3. Violins 1 and 2 play a melodic line with eighth notes, starting on G4 and moving up stepwise. Violin 3 is silent. The Violoncello (Vc.) part is in the bass clef, playing a simple bass line with quarter notes. The Accordion (Accord.) part is in the treble clef, mirroring the violin melody. The Piano (Pno.) part features a complex, fast-moving texture in the right hand, primarily consisting of sixteenth and thirty-second notes, while the left hand is silent. The Guitar (Gtr.) part is silent. The three xylophone parts (Sop. Xyl., Alto Xyl., Bass Xyl.) are in the treble clef and play a rhythmic accompaniment of chords, primarily consisting of quarter notes and eighth notes. The key signature has one sharp (F#), and the time signature is 4/4.

110 **J**

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Ab

Gm

Ab

Fm

117

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

K

124

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Gm

Ab

Fm

Gm

Detailed description: This page of a musical score covers measures 124 through 128. The score is arranged in a system with nine staves. The top four staves are for strings: Violin 1 (Vln. 1), Violin (Vln.), Violin 2 (Vln. 2), and Viola (Vc.). The next three staves are for piano accompaniment: Accordion (Accord.), Piano (Pno.), and Guitar (Gtr.). The bottom three staves are for xylophone: Soprano (Sop. Xyl.), Alto (Alto Xyl.), and Bass (Bass Xyl.). The key signature is B-flat major (two flats). The time signature is 4/4. The score includes various musical notations such as eighth notes, quarter notes, and chords. The guitar part includes chord diagrams for Gm, Ab, Fm, and Gm. The xylophone parts feature rhythmic patterns with rests.

130

Vln. 1

Vln.

Vln. 2

Vc.

Accord.

Pno.

Gtr.

Sop. Xyl.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Ab

C#

D

Gm

Gm

7fr

8fr

8fr

Detailed description: This page of a musical score covers measures 130 to 134. It features nine staves: Violin 1, Violin, Violin 2, Viola, Accordion, Piano (Grand Staff), Guitar, Soprano Xylophone, Alto Xylophone, and Bass Xylophone. The key signature is B-flat major (two flats). The score includes various musical notations such as eighth and sixteenth notes, rests, and dynamic markings. The guitar part includes chord diagrams for Ab, C# (with 7fr), D, Gm (with 8fr), and Gm (with 8fr). The piano part shows a complex texture with multiple voices in the grand staff. The xylophone parts have sparse, rhythmic patterns.

ANEXO 4

Programas das apresentações públicas

- I. Audição de Natal
- II. Apresentação final



Alunos das classes dos professores:

António Miguel Teixeira, Susana Trigo Taboas, Manuel Maio, Mariana Costa e Tiago Catarino

Acompanhamento ao piano:

Fernando Graça, Susana Táboas

Baby- Classe:

José Manuel Oliveira, Rita Antunes, João Ferraz, Matilde Roçadas, Mariana Castro e Gaspar Lopes.

Iniciação:

Dinis Viana, Carolina Gomes, Margarida Reis, Margarida Vasconcelos, Pedro Monteiro, Eduardo Roçadas e Filipa Machado.

Classe de Conjunto:

Alfredo Graça, Mariana Castro, José Pedro Araújo, Luis Faria, Filipe Faria, Lília Alves, Beatriz Aibeo, Luis Silva e João Guilherme .



Audição de Natal

Auditório EMAAG, 17 de Dezembro de 2011 às 16h00

José Manuel Oliveira / Piano (Baby-class)

Bastien-Cascabeles

Mariana Castro/Piano (Baby-class)

Bastien-Do-Re-Mi-Fa-Sol

João Ferraz e Matilde Roçadas / Violino (Baby-class)

K.and H.Colledge-Apple tree

Rita Antunes / Piano (Baby-class)

Bastien-El Dragon

Baby Class

Menino Jesus

Margarida Reis / Violino (Inic.)

K.and H. Colledge-Windmills

Dinis Viana / Piano (Inic.)

Bastien-Remando no Mar

Margarida Vasconcelos / Violino (Inic.)

K.and H. Colledge-Weeping willow

Carolina Gomes / Piano (Inic.)

L.Mozart-Minuet

Filipa Machado / Violino (Inic.)

Suzuki-Go tell Aunt Rhody

Iniciação Musical

É Natal, é Natal- Tradicional

Old MacDonald

Catarina Teixeira / Guitarra (C.L.)

F. Kleynjans- Valse Champêtre

Mariana Castro / Piano (1º Grau)

J.S.Bach- P. Preludio Dom BWV 934

José Pedro Araújo / Piano (2º Grau)

N. Alfonso- Estudo nº 55, Allegro

Luis Faria / Piano (2º Grau)

B. Bartók-Country Dance

Beatriz Aibeo / Violino (2º Grau)

Küchler-Concertino Op.11,1ºand.

Bruna Alexandra Teixeira/ Piano (5º Grau)

A.Diabelli-1º e 2º And. Sonatina nº1op. 168

Lilia Alves / Piano (2º Grau)

L. van Beethoven-Farewell to the piano

J. Guilherme Teixeira / Piano (5º Grau)

L. van Beethoven -1º And. Sonata nº 2 op. 31

Mariana Branco / Violino (C.L.)

Béla Bartók – Danças Populares Romenas-nº1 e nº2

Alfredo Graça / Violino (7º Grau)

Dvorák- Sonatina em Sol M,4º and.

Ana Cristina Maio Graça / Piano (C. L.)

J.S. Bach-Preludio e Fuga Lá menor, vol.II ` Cravo bem temperado`

Classe de Conjunto

Tradicional arr. M. Maio- Senhora do Almortão

AUDIÇÃO DE CLASSE DE CONJUNTO

Culminar do projecto educativo de Mestrado em
Ensino da Música da Universidade de Aveiro

“Arranjos de Música Tradicional Portuguesa em Classes de Conjunto”

EMAAG
15 de Março de 2012
21h15

Senhora do Almortão (Trad. Arr. Manuel Maio)

Eu Tenho um Pião (G.-C. Lattaignant/Trad. Arr. Manuel Maio)

Chula Viageira (de Paus) (Trad. Arr. Manuel Maio)

Classe de Conjunto Básico:

Alfredo Graça (colaborador), Beatriz Aibeo, Filipe Faria, João
Guilherme Teixeira, José Pedro Araújo, Luís Faria, Luís Santos Silva,
Mariana Castro, Pedro Conde, Lília Alves

ANEXO 5

Transcrição das entrevistas aos alunos

BEATRIZ AIBEO - violino 2ºG

Tinhas alguma familiaridade com a música tradicional?

Sim, alguma... Conhecia várias músicas tradicionais, o Vira, por exemplo... E também já tínhamos tido aulas com música tradicional em Formação Musical no ano passado.

Sentes que o projeto te despertou curiosidade para conhecer mais?

Sim... Procurei várias versões da Senhora do Almortão.

Gostaste de trabalhar as peças?

Sim.

Gostavas de trabalhar reportório idêntico noutras aulas de música (instrumento, formação mus.)?

Sim.

Como caracterizarias a dificuldade das peças? Demasiado fáceis, fáceis, acessíveis, difíceis, demasiado difíceis?

Acessíveis.

Que elementos novos, ou desafios, trouxeram em relação ao programa que costumavas trabalhar?

Os ritmos, por serem mais complexos.

Sentes que te ajudou a nível rítmico.

Sim.

Realizaste os exercícios preparatórios?

Não.

Estudaste com regularidade?

Mais ou menos.

Consideras que o estudo foi suficiente, ou adequado à dificuldade?

Sim.

Entrevistas aos alunos - 12 Julho 2012

FILIPPE FARIA - violino 5ºG

Tinhas alguma familiaridade com a música tradicional?

Não.

Sentes que o projeto te despertou curiosidade para conhecer mais?

Sim... Durante o projeto acabei por ver coisas de outras peças.

E fora do projeto?

Nem por isso.

Gostaste de trabalhar as peças?

Sim.

Gostavas de trabalhar reportório idêntico noutras aulas de música (instrumento, formação mus.)?

Acho que não. Acho que tem mais piada tocado em conjunto.

Como caracterizarias a dificuldade das peças? Demasiado fáceis, fáceis, acessíveis, difíceis, demasiado difíceis?

Se fosse para tocar sozinho eram fáceis, mas depois como tocamos em conjunto e temos que acertar com os ritmos... Acessíveis.

Que elementos novos, ou desafios, trouxeram em relação ao programa que costumavas trabalhar?

Os ritmos irregulares e alternância de compassos.

Sentes que te ajudou a nível rítmico.

Sim.

Realizaste os exercícios preparatórios?

No início.

Estudaste com regularidade?

Sim.

Consideras que o estudo foi suficiente, ou adequado à dificuldade?

Sim.

LÍLIA ALVES - piano 2ºG

Tinhas alguma familiaridade com a música tradicional?

Tinha alguma mais ao nível das festas religiosas onde costuma haver a parte dos ranchos.

Sentes que o projeto te despertou curiosidade para conhecer mais?

Sim, porque possibilitou-me perceber mais profundamente aquilo que é a música tradicional portuguesa e a partir daí tomei contacto com coisas que antes não conhecia e achei interessante.

Gostaste de trabalhar as peças?

Sim.

Gostavas de trabalhar reportório idêntico noutras aulas de música (instrumento, formação mus.)?

Nas aulas de FM temos trabalhado algumas vezes música tradicional portuguesa. A nível de piano acho que não porque estou mais interessada noutras áreas. Gosto mais do Jazz, por exemplo.

Como caracterizarias a dificuldade das peças? Demasiado fáceis, fáceis, acessíveis, difíceis, demasiado difíceis?

Acessíveis.

Que elementos novos, ou desafios, trouxeram em relação ao programa que costumavas trabalhar?

A nível rítmico, por exemplo, acho que foi um desafio muito grande porque eram coisas que não tínhamos trabalhado assim tão aprofundadamente.

Realizaste os exercícios preparatórios?

Poucas vezes.

Estudaste com regularidade?

Não, podia ter estudado mais.

Consideras que o estudo foi suficiente, ou adequado à dificuldade?

Podia ter trabalhado mais.

Se não, qual foi a razão, ou as razões, porque não te dedicaste mais à preparação das peças.

Falta de tempo.

Entrevistas aos alunos - 12 Julho 2012

LUÍS FARIA - piano 3ºG

Tinhas alguma familiaridade com a música tradicional?

Conhecia algumas coisas.

Sentes que o projeto te despertou curiosidade para conhecer mais?

Sim.

Gostaste de trabalhar as peças?

Sim.

Gostavas de trabalhar reportório idêntico noutras aulas de música (instrumento, formação mus.)?

Sim.

Como caracterizarias a dificuldade das peças? Demasiado fáceis, fáceis, acessíveis, difíceis, demasiado difíceis?

Nem muito fáceis, nem muito difíceis. Havia partes mais complicadas.

Que elementos novos, ou desafios, trouxeram em relação ao programa que costumavas trabalhar?

Manter o tempo.

Sentes que te ajudou a nível rítmico.

Sim.

Realizaste os exercícios preparatórios?

Sim.

Estudaste com regularidade?

Não.

Consideras que o estudo foi suficiente, ou adequado à dificuldade?

Nalgumas peças foi suficiente, noutras insuficiente.

Se não, qual foi a razão, ou as razões, porque não te dedicaste mais à preparação das peças.

Falta de tempo, preguiça...

Entrevistas aos alunos - 12 Julho 2012

MARIANA CASTRO - piano 2ºG

Tinhas alguma familiaridade com a música tradicional?

Não.

Sentes que o projeto te despertou curiosidade para conhecer mais?

Sim.

Gostaste de trabalhar as peças?

Mais ou menos... Mais porque foi divertido, menos porque deu muito trabalho.

Gostavas de trabalhar reportório idêntico noutras aulas de música (instrumento, formação mus.)?

Nem por isso.

Como caracterizarias a dificuldade das peças? Demasiado fáceis, fáceis, acessíveis, difíceis, demasiado difíceis?

Entre difícil e acessível.

Que elementos novos, ou desafios, trouxeram em relação ao programa que costumavas trabalhar?

Os ritmos já que estivemos a trabalhar coisas novas.

Sentes que te ajudou a nível rítmico.

Sim.

Realizaste os exercícios preparatórios?

Ao início fazia sempre, depois deixei de fazer.

Estudaste com regularidade?

Sim.

Consideras que o estudo foi suficiente, ou adequado à dificuldade?

Sim.

Entrevistas aos alunos - 12 Julho 2012

JOSÉ PEDRO ARAÚJO - piano 2ºG

Tinhas alguma familiaridade com a música tradicional?

Não.

Sentes que o projeto te despertou curiosidade para conhecer mais?

Sim, porque gostei de pegar em músicas que eram mais simples, fazer arranjos e torná-las mais complicadas e agradáveis ao ouvido.

Gostavas de trabalhar reportório idêntico noutras aulas de música (instrumento, formação mus.)?

Sim, embora goste mais de tocar reportório clássico, mas um vez ou outra gostaria de tocar essas músicas.

Como caracterizarias a dificuldade das peças? Demasiado fáceis, fáceis, acessíveis, difíceis, demasiado difíceis?

Algumas são mais fáceis, outras mais difíceis. As mais fáceis foram aquelas em que fiquei no xilofone e no metalofone, as mais difíceis aquelas em que toquei piano.

Que elementos novos, ou desafios, trouxeram em relação ao programa que costumavas trabalhar?

Normalmente toco a solo e aqui toco em conjunto pelo que aprendo melhor a ouvir os outros e a tocar em conjunto, que é uma coisa que funciona para o futuro.

Sentes que te ajudou a nível rítmico.

Sim. Quando aprendemos os compassos compostos, que era uma coisa a que não estava muito habituado e que agora já tenho mais facilidade.

Realizaste os exercícios preparatórios?

50, 50...

Estudaste com regularidade?

Sim.

Consideras que o estudo foi suficiente, ou adequado à dificuldade?

Sim.

ANEXO 6

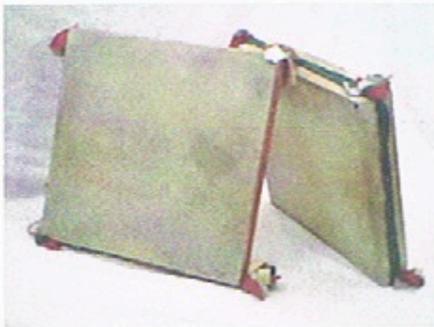
Trabalhos de pesquisa dos alunos

O Adufe

O adufe é um instrumento musical português.

De acordo com testemunhos, o Adufe foi descoberto na civilização da Mesopotâmia. Na Península Ibérica, a sua introdução terá ocorrido através dos árabes, nos séculos VIII e IX. O adufe é tradicionalmente tocado por mulheres.

É usado em Portugal desde Trás-os-Montes até ao Alentejo, e é tocado nas romarias da Beira Baixa, nomeadamente, em atividades religiosas de maior destaque, como é o caso da romaria da Senhora do Almortão.



As peles dos adufes são de ovelha ou de cabra.

Os adufes usados para os grupos folclóricos, e estes têm 35 a 50 centímetros. No interior, antigamente, colocava-se areia, grãos de trigo ou guizos. Mais tarde, passaram a ser usadas caricas espalmadas.

O adufe é segurado pelos polegares de ambas as mãos e pelo indicador da mão direita, deixando deste modo os outros dedos livres para percutir o instrumento.

in <http://pt.wikipedia.org/wiki/Adufe> e <http://www.falamedemusica.net/Adufe.php?lang=pt>
(adaptado)

José Pedro Araújo
Classe de Conjunto

Senhora do Almortão

“Tal como aqui por Toulões nunca será desfeita a dúvida de saber se a nossa serra é da Morracha ou da Murracha, também em toda a zona raiana se discute qual a forma correcta de grafar o nome da protectora de toda a campanha idanhense: Senhora do Almortão ou do Almortão?

Apesar do nome da santa, segundo a lenda, estar ligado à toponímia do sítio da sua aparição, *Água da Murta*, o povo raiano tende em dizer Almortão, em vez de, como seria mais natural, Almortão.

Para além destas duas formas, existe também muito boa gente que pronuncia: ALMOTÃO. Pensava eu que esta forma de chamar Nossa Senhora, quase nomeada, se devia ao facto de, por uma questão de facilidade de articulação, o povo comer letras às palavras ou então de, por no percurso entre o ouvido e a boca, costumar transformar alhos em bugalhos, mas não.

Segundo referido na obra do Dr. Jaime Lopes Dias, *Etnografia da Beira*, 3º vol., o autor explica assim a razão da adopção desta forma de designação”:

“Ouvindo o meu saudoso mestre e amigo Dr. José Leite de Vasconcelos, este respondeu-me: “Quando faltam formas antigas de um nome geográfico, decerto não é fácil dar explicações dele.”

No nosso caso, Almortão, regulando-nos pela forma atual, poderia explicar-se por al-motão, sendo motão aumentativo de mota, e al o artigo arábico que se junta às vezes a nomes não arábicos. O significado seria, pois «a mota grande».

Mas digo isto com todas as reservas. «25-III-1928».

Adopto, por isso, agora a forma popular Senhora do Almortão.

Mota designa: arrimo, apoio, defesa.”

Alfredo Graça

Classe de Conjunto.