

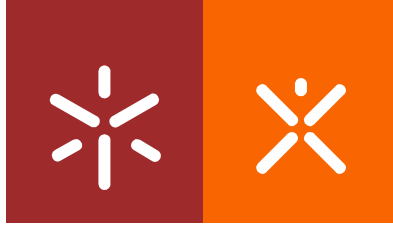


**O repertório adaptado de violino
no ensino de viola d’arco**

Carlos José de Andrade Marinho Monteiro

Universidade do Minho
Instituto de Educação





Universidade do Minho
Instituto de Educação

Carlos José de Andrade Marinho Monteiro

O repertório adaptado de violino no ensino de viola d'arco

Relatório de estágio
Mestrado em Ensino de Música

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Mateusz Stasto

janeiro de 2022

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos. Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada. Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho:



Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgual
CC BY-NC-SA

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Com a entrega e apresentação deste relatório de estágio concluo mais uma etapa e alcanço uma nova meta no meu percurso escolar, o Mestrado em Ensino de Música. Não posso olhar para trás de outra forma senão com orgulho no percurso que fiz ao longo de dezassete anos de aulas e avaliações onde sempre me pautei pelo sucesso, que pretendo também verter neste relatório.

Começo por agradecer ao professor supervisor de estágio, Doutor Mateusz Stasto, que me acompanhou também nesta Universidade como professor de instrumento, pela paciência, pelos conselhos, e por me ter acompanhado ao longo deste ano neste processo de construção deste relatório. Agradeço também à Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, instituição que não apenas acolheu o meu estágio como foi lá onde aprendi a tocar viola d'arco, onde cresci e aprendi sobre as várias áreas da música e à qual agradeço por ter oferecido experiências relevantes para a preparação para o ensino superior. Devo também agradecer e reconhecer o trabalho do professor orientador Dário Alves que sempre se mostrou disponível para me ajudar e promoveu a minha participação nas aulas quer de instrumento como de música de câmara, tendo aprendido muito com a sua experiência, e também ao professor Bruno Sousa, do qual acompanhei um aluno. Agradeço aos professores Luís Norberto, David Wyn Lloyd, Jean-Loup Lecomte e Mateusz Stasto a disponibilidade para a realização das entrevistas.

Para terminar, gostava de agradecer aos meus pais por me apoiarem ao longo de todos estes anos, sempre promovendo a minha independência e autodidatismo na aprendizagem, fatores que se revelam fundamentais no meu desenvolvimento enquanto aprendiz e futuro professor. Ao Miguel e ao Pedro, meus amigos mais próximos, que nos acompanhamos mutuamente nesta etapa, um agradecimento especial pelas orientações e pela companhia de muitas horas. Dedico este relatório de estágio no qual culmina o Mestrado em Ensino de Música aos meus avós maternos, que partiram durante estes anos e que mantenho presentes.

Um obrigado especial a todos,

Carlos Marinho Monteiro

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

O repertório adaptado de violino no ensino de viola d'arco

RESUMO

O presente relatório de estágio foi idealizado e concretizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música, ministrado pela Escola de Educação da Universidade do Minho, e desenvolve o tema da utilização de repertório adaptado oriundo de outros instrumentos no ensino de viola d'arco. Foi dada particular importância ao violino pela maior presença de obras deste instrumento e por ser um instrumento semelhante à viola na sua forma e execução. Este tema foi escolhido pela sua pertinência e presença no processo de aprendizagem do instrumento, desde as obras trabalhadas na iniciação até ao ensino superior e pela constatação da ausência de menções a este repertório nas obras para referência dos programas da disciplina.

Este relatório apresenta como objetivos principais verificar qual o peso do repertório adaptado de violino no ensino de viola nos diferentes ciclos e encontrar as razões pelas quais a opção pela escolha deste repertório é tomada, questionando a existência de alternativas no seio do repertório original do instrumento. Dentro das principais estratégias usadas para alcançar os objetivos propostos destacam-se a revisão bibliográfica de literatura de referência acerca do desenvolvimento de ambos os instrumentos ao nível organológico e da sua importância ao longo dos vários períodos da história da música e de que forma este influenciou a quantidade de obras compostas para cada um. A realização de inquéritos por questionário e entrevistas a alunos, professores e figuras de referência da viola em Portugal vieram a complementar também o projeto de intervenção, onde aproveitei a oportunidade para trabalhar e expor aos alunos o contexto das obras adaptadas.

Com base na análise dos resultados obtidos, podemos concluir que a utilização de repertório adaptado no ensino de viola d'arco traz vantagens ao nível do desenvolvimento técnico, tanto na agilidade da mão esquerda como na técnica de arco e trabalho do som, como também no desenvolvimento da cultura e personalidade musical do aluno. O repertório adaptado dá-nos a oportunidade de tocar importantes obras de períodos e grandes compositores que não dedicaram obras a este instrumento por fatores relativos ao seu contexto na época.

PALAVRAS-CHAVE: ensino e aprendizagem, repertório adaptado, viola d'arco, violino

The violin adapted repertoire in viola teaching

ABSTRACT

This internship report was conceived and implemented within the scope of the Master in Music Teaching, taught by the University of Minho School of Education, and focuses on the employment of adapted repertoire from other instruments during viola' teaching. Particular significance was given to the violin due to the its substantial amount of works and for being an instrument similar to the viola in its form and execution. This theme was chosen for its relevance and presence in the instrument's learning process, from the works worked on in initiation to higher education, and for the fact that there is no mention of this repertoire in the reference works in the discipline's programs.

The main objectives of this report are to verify the importance of the violin adapted repertoire in viola teaching in different stages and to find the reasons why the option to choose this repertoire is taken, questioning the existence of alternatives within the instrument's original repertoire. Among the main strategies used to achieve the proposed objectives, the bibliographic review of reference literature on the development of both instruments at the organological level and their importance throughout the various periods of music history and how it influenced the number of works composed for each one. The carrying out of questionnaire surveys and interviews with students, teachers and key figures of the viola in Portugal also complemented the intervention project, where I took the opportunity to work and expose the context of the adapted works to the students.

Based on the analysis of the results obtained, we can conclude that the use of adapted repertoire in the teaching of viola brings advantages in terms of technical development, both in terms of agility of the left hand and in bow technique and sound work, as well as in development of the pupil's musical culture and personality. The adapted repertoire gives us the opportunity to play important works from periods and great composers who did not dedicate works to this instrument due to factors relating to its context at the time.

KEY-WORDS: adapted repertoire, teaching and learning viola, violin

ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	II
AGRADECIMENTOS	III
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	IV
RESUMO	V
ABSTRACT	VI
LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS	XI
I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	1
1. VIOLA E VIOLINO	1
1.1. História e desenvolvimento organológico	2
1.2. O novo panorama musical do século XVII	4
1.3. Os séculos XVIII e XIX e a valorização do papel da viola	5
1.4. O século XX e a figura do violetista	8
1.5. Semelhanças e diferenças acústico-organológicas	10
1.6. Semelhanças e diferenças na postura e na execução	12
2. A ADAPTAÇÃO DE REPERTÓRIO DE VIOLINO PARA VIOLA	14
2.1. História e conceitos	14
2.2. Condicionantes do processo de adaptação	16
2.3. As adaptações no repertório de viola	17
2.3.1. O desenvolvimento do ensino e do repertório pedagógico	18
2.3.2. A importância das adaptações no repertório de viola	19
2.3.3. Discussões e problemas	20
2.4. Âmbito do repertório adaptado	21
3. ANÁLISE DE PROGRAMAS CURRICULARES	23
3.1. Conservatórios públicos	23
3.2. Conservatórios, academias e escolas profissionais do ensino particular e cooperativo	24
II. CONTEXTO DE INTERVENÇÃO	25
1. CARACTERIZAÇÃO DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO	25
2. CARACTERIZAÇÃO DO DOCENTE E DA DISCIPLINA	27
3. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS	29

3.1. Aluno A.....	29
3.2. Aluno B.....	29
III. METODOLOGIAS	30
1. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO	30
2. METODOLOGIAS DE INTERVENÇÃO	32
2.1. Observação da prática pedagógica	33
2.2. Planificação e lecionação de aulas	34
2.2.1. Aula nº 1: Introdução ao estudo da obra	34
2.2.2. Aulas seguintes.....	35
2.3. Intervenção durante a pandemia	36
3. METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO.....	37
3.1. Inquéritos.....	38
3.1.1. Inquérito aos professores: «A adaptação de repertório de violino no ensino de viola d’arco».....	38
3.1.2. Inquérito aos alunos: «Pequeno questionário sobre obras para viola d’arco».....	39
3.2. Entrevistas às principais figuras do ensino de viola em Portugal	40
IV. DESCRIÇÃO DA INTERVENÇÃO.....	41
1. INTERVENÇÃO AOS ALUNOS	41
1.1. Aula nº 1: Introdução ao estudo da obra	41
2. INQUÉRITOS AOS ALUNOS	43
V. RECOLHA DE DADOS E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS	44
1. ANÁLISE DAS AULAS	44
1.1. Observação da prática pedagógica	44
1.2. Aulas do projeto de intervenção	46
2. INQUÉRITOS	48
2.1. Inquérito por questionário aos alunos de viola d’arco do CMCGB.....	48
2.1.1. Parte I: Caracterização do auditório	48
2.1.2. Parte 2: Reflexão sobre a sua aprendizagem	48
2.1.3. Audição e reflexão	51
2.1.4. Análise geral do inquérito	51
2.2. Inquérito por questionário aos professores de viola d’arco em Portugal.....	53
2.2.1. Contextualização do auditório	53

2.2.2. Repertório adaptado no ensino de viola	53
2.2.3. Inclusão de repertório (original e adaptado) nos programas	58
3. ENTREVISTAS	61
3.1. Análise individual de entrevistas.....	61
3.1.1. Professor Luís Norberto	61
3.1.2. Professor David Wyn Lloyd	63
3.1.3. Professor Mateusz Stasto	64
3.1.4. Professor Jean-Loup Lecomte	65
3.2. Análise temática das entrevistas	67
3.2.1. Tabela-síntese das repostas às entrevistas	68
3.3. Definição dos termos adaptação, arranjo e transcrição	77
VI. BALANÇO FINAL DOS RESULTADOS OBTIDOS.....	79
VII. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Registo dos membros da família da viola <i>da braccio</i>	3
Tabela 2: Características das famílias da viola da gamba e da viola da braccio	3

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I - Gráficos	91
ANEXO II - Tabelas de registo de observação	100
ANEXO III - Tabelas de seleção de repertório adaptado	102
ANEXO IV - Declarações	104
ANEXO V - Entrevistas	111

LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

APVd'A – Associação Portuguesa de Viola d'Arco

CMCGB – Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

COVID-19 – Coronavirus disease 2019

I-A – Investigação-Ação

OSPCdM – Orquestra Sinfónica do Porto – Casa da Música

I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Viola e Violino

A viola é um instrumento que possui um caráter e timbre únicos. Apesar disso, a viola não obteve tanto reconhecimento assim como tanto repertório como o seu familiar mais pequeno, o violino. Apesar de se considerar que, durante séculos, a viola estava limitada a um papel de acompanhamento, tanto em música de câmara como em orquestra, a viola afirmou-se como instrumento solista desde meados do século passado, devido sobretudo a uma maior existência de repertório mais difícil e ao maior nível de especialização técnica e virtuosismo demonstrado pelos violetistas (Parker, 2014, p.1-2).

De todos os instrumentos da orquestra, é a viola cujas excelentes qualidades não foram apreciadas pelo mais longo período. É tão ágil como o violino. As suas cordas graves têm um característico timbre enrouquecido, enquanto que o seu registo agudo se distingue pelo seu som tristemente apaixonado. O carácter geral do seu timbre é de profunda melancolia e é notavelmente diferente do de outros instrumentos de cordas.¹ (Berlioz, 1948, p. 60)

O presente enquadramento teórico encontra-se dividido em três capítulos principais. Em primeiro lugar, farei uma comparação entre a viola e o violino a vários níveis, desde o seu desenvolvimento organológico e diferenças na execução até ao papel que desempenharam na música instrumental. Neste capítulo, falarei também da popularidade de ambos os instrumentos junto dos compositores. No capítulo que se segue, abordarei o tema deste relatório de estágio em todas as vertentes. Em primeiro lugar, as terminologias utilizadas no que concerne às adaptações de obras, como os termos transcrição, arranjo ou a mera transposição. De seguida, apresentarei a importância que as adaptações de repertório assumem não apenas no repertório pedagógico de viola d'arco como nos programas de concerto, e elencarei algumas das adaptações mais reconhecidas, não apenas de violino como também de outros instrumentos. Por fim, analisarei alguns programas curriculares de conservatórios públicos e de conservatórios, academias e escolas profissionais do ensino particular e cooperativo quanto à presença de repertório adaptado na sua lista de obras de referência.

¹ Tradução livre de: *Of all the instruments of the orchestra it is the viola whose excellent qualities have been unappreciated for the longest time. It is just as agile as the violin. Its low strings have a characteristic, husky timbre while its high notes are distinguished by their mournfully passionate sound. The general character of its tones is one of profound melancholy and is notably different from that of the other string instruments.* (Berlioz, 1948, p. 60)

1.1. História e desenvolvimento organológico

Existem registos que colocam o início do desenvolvimento dos instrumentos de corda no Oriente Próximo², desde as cordas percutidas até às friccionadas, que foram introduzidas no Ocidente no século VII d.C., no tempo do Império Bizantino, de onde temos como exemplo a lira bizantina, do século IX. Para além deste instrumento, temos no contexto da música ocidental exemplos que antecederam a atual viola como a rebeca ou a *fidula* medieval, que veio a dar origem à *vihuela* e à *vielle*. (Nelson, 2003, pp. 1–4)

Ao longo do Renascimento, estes instrumentos foram ultrapassados em popularidade pelas *viols*, que eram tocadas em ensemble, na maioria das vezes. As *viols*, fora algumas exceções, tinham seis cordas, e ocupavam os âmbitos do alto e do tenor (Boyden, 1980). No século XVI, este desenvolvimento chegou a um ponto em que os instrumentos de corda friccionada se dividiram em duas famílias de instrumentos: a da viola *da gamba*, do Gótico³ tardio, e a da viola *da braccio*, já do Renascimento, que viria a dar origem à aquela que é conhecida atualmente como a família do violino (idem, 1980). Os instrumentos destas famílias seriam os preferidos para a prática musical, na época. Ambas as famílias eram organizadas em *consortes* do instrumento mais agudo para o mais grave.

De acordo com Riley (1980), os membros da família da viola *da braccio* tiveram todos origem na viola quer na sua forma quer no seu nome, tendo o termo “*viol*” ter sido ponto de partida, isto é, forma de base, para a formação do nome dos restantes membros da sua família de instrumentos, que ocupavam os registos equivalentes aos agrupamentos vocais, como mostra o seguinte exemplo:

² Termo atualmente aplicado aos países do sudoeste da Ásia entre o Mar Mediterrâneo e a Índia (incluindo o Médio Oriente), especialmente em contextos históricos.

³ Estilo de arquitetura predominante na Europa ocidental nos séculos XII a XVI.

Soprano	Viol + ino (diminutivo de viola)
Alto	Viola contralto (ca. 38 a 42 cm)
Tenor	Viola tenor (ca. 43 a 48 cm)
Baixo	Viol + one (aumentativo de viola) Viol + on + [c]ello (menor que o <i>violone</i>)

Tabela 1: Registo dos membros da família da viola *da braccio*

Para compreender melhor o que levou a esta divisão, é necessário enunciar algumas das principais características que diferenciem ambas as famílias:

<i>Viola da Gamba</i>	<i>Viola da Braccio</i>
<i>Gamba</i> significa perna, em italiano, o que implica que o instrumento seja segurado entre as pernas. Execução quase na vertical, qualquer que fosse o tamanho.	<i>Braccio</i> significa braço, em italiano e, neste caso, o instrumento é apoiado no ombro, logo, executado na horizontal, à exceção do instrumento baixo.
Eram compostos por seis cordas afinadas em quartas, com uma terceira entre a 3ª e 4ª cordas. Dedilhação cromática.	Eram compostos por quatro cordas, todas afinadas em quintas. Dedilhação diatónica.
Aberturas na caixa harmónica em forma de “C”. A voluta tinha a forma da cabeça de Cupido. Cavalete mais pequeno e pouco curvo, o que permitia tocar em múltiplas cordas.	Aberturas na caixa harmónica em forma de “f”. Voluta em espiral tipo caracol. Cavalete maior e mais curvo.
Segurava-se o arco por baixo e a arcada mais forte era para cima.	Segurava-se o arco por cima e a arcada mais forte era para baixo.

Tabela 2: Características das famílias da viola da gamba e da viola da braccio

Em meados do século XVI, os instrumentos de cordas que emergiram do norte de Itália começaram a ganhar proeminência. Estes instrumentos de corda viriam a tornar-se o modelo para os violinos, violas,

violoncelos e contrabaixos modernos, pois tinham uma qualidade de som superior e também eram mais ágeis. A família dos violinos e das *viols* prosseguiram caminhos separados mas iguais durante cerca de dois séculos (Parker, 2014, p. 7)

De acordo com Boyden (1980), podemos dividir o desenvolvimento da construção de instrumentos de arco, na cultura ocidental, em três fases:

1. até 1500: fusão das ideias já presentes em instrumentos protótipos;
2. de 1500 a 1700: desenvolvimento da família da viola *da braccio*, em centros como Cremona e Brescia
3. 1700 em diante: mudanças em pequenos detalhes.

Entre os primeiros *luthiers* que construíram este instrumento temos Andrea Amati (c. 1505-1577), que foi o fundador da escola cremonense de *lutheria* e um dos primeiros a produzir violas, tanto contraltos como tenores. A tradição de Andrea Amati foi continuada pelos seus descendentes, dos quais se destaca o seu neto Nicolò (1596-1684) que teve como aprendizes *luthiers* como Andrea Guarneri (1626-1698) e Antonio Stradivarius (1644-1737) que construiu cerca de dezoito violas (Riley, 1991, p. 6 - 17).

O segundo centro importante era a cidade de Brescia e o mais famoso fabricante era Gasparo da Salò (1542-1609). Desta cidade, situada 40 quilómetros a norte de Cremona, é também importante referir os *luthiers* Zanetto Michelli (c.1489-c.1560), o seu filho Pellegrino (c.1520-c.1606) e Giovanni Paolo Maggini (c. 1580-c.1630) (Riley, 1991, pp. 18–26).

Farber, conforme citado em Parker (2014, p. 9), afirma que mesmo os grandes mestres *luthiers* do século XVII não conseguiram descobrir uma solução para o tamanho imperfeito, ao nível acústico da viola, que ainda hoje não tem um tamanho e até mesmo forma definidos.

1.2. O novo panorama musical do século XVII

Com o início do período Barroco, a Itália passou a ser o principal centro exportador de ideias e inovações para o resto da Europa. Com o aumento da popularidade da monodia acompanhada em Itália, por influência da ópera, género então recém-criado, o outrora predominante *tenor* foi forçado a

um papel secundário, e a parte mais aguda tornou-se dominante. No mesmo sentido, o instrumento agudo da família da viola, o violino, veio para o primeiro plano (Riley, 1980).

O violino passou a ser então o instrumento de eleição para os compositores, que, com a preferência cada vez maior pelas melodias ornamentadas, caracterizadas pelo virtuosismo e pelos floreios das áreas de ópera, deixaram de escrever para viola com a mesma complexidade do que para violino, porque as violas eram muito grandes e, por consequência, mais difíceis de tocar, o que não favorecia a escrita própria dos géneros instrumentais recém-criados. Os principais violinistas começaram a compor os seus próprios trabalhos, popularizando cada vez mais o violino e a viola passou a assumir um papel que, apesar de não ser secundário, se limitava ao preenchimento harmónico e a dobrar a linha melódica (Riley, 1980).

Outra das razões que acabou por negligenciar o papel predominante que a viola tinha no seio da sua família foi a transição da escrita a cinco partes para quatro partes, que excluiu uma das partes de viola. O aparecimento da sonata *a tre*, que se assumiu como o género camerístico de eleição do período Barroco, que, como o nome indica, era composto por três partes, na maioria das vezes dois violinos faziam a melodia e o baixo ficava a cargo de um violoncelo e um instrumento harmónico, veio a dispensar a outra parte de viola. Sobre a sonata *a tre*, Riley afirma:

A viola não só foi excluída da forma mais popular e prevalente da música de câmara instrumental do período Barroco, como também os compositores estavam a demorar a reconhecê-la como instrumento solista. No início do século XVII, a preferência dos Italianos pelo violino impedia a escolha da viola para os seus trabalhos. (...) Muito poucos trabalhos foram escritos especificamente para viola como instrumento solista, provavelmente porque havia poucas encomendas para solos de viola. (Riley, 1980)

1.3. Os séculos XVIII e XIX e a valorização do papel da viola

[...] [a viola] há muito que tem sido negligenciada – ou usada sem sentido e efeito, para dobrar os baixos na oitava superior. O tratamento injusto deste nobre instrumento deve-se a várias causas.

Em primeiro lugar, os mestres do século XVIII, raramente escrevendo quatro vozes reais, geralmente não sabiam o que fazer com a viola.⁴ (Berlioz, 1948)

Apenas em meados do século XVIII é que o panorama musical se começa a alterar favoravelmente para a viola, com o aparecimento de compositores como G. Ph. Telemann e J. S. Bach, que começaram a divulgar os ideais musicais germânicos, em que a música instrumental vinha a assumir cada vez mais um papel de maior importância. Surgem os divertimentos, que mais tarde viriam a dar origem aos quartetos de corda e a formação de orquestra, desenvolvida principalmente por cortes como Mannheim, que mantinham a parte de viola e que viriam a substituir a *sonata a tre* como formação de câmara preferida dos compositores. Paralelamente, surgem as primeiras obras de referência para a viola, como o *Concerto para Viola Solo* de Telemann e os *Concertos Brandeburgueses* de J. S. Bach, que, segundo Maurice Riley (1980), autor da obra *A história da viola (The history of the viola)*, foi o primeiro compositor a compreender completamente o potencial da viola tímbrica e tecnicamente. Destes concertos, destacam-se o terceiro e o sexto, que são obras maravilhosas para viola.

No período Clássico, são os países germânicos que assumem o papel de principal centro cultural da Europa, em cidades como Mannheim e Viena (Borges & Cardoso, 2003). Compositores como Karl Stamitz e F.A. Hoffmeister compuseram ambos concertos para viola que são hoje referência para todos os violetistas. A par da cada vez maior importância e prevalência da música instrumental, a viola consolida a sua posição no seio da sua família, com o aparecimento dos quartetos de cordas amplamente desenvolvidos por Haydn, Mozart e Beethoven. Os últimos quartetos de Haydn são marcos ao longo do caminho para a autonomia e desenvolvimento das vozes intermédias, levados mais longe por Mozart e Beethoven. Nos géneros sinfónicos, com o estabelecimento da sinfonia clássica, a parte de viola foi-se tornando cada vez mais rica. A obra, na qual a viola é elevada a uma posição de destaque, é, sem dúvida, a *Sinfonia Concertante para Violino, Viola, e Orquestra em Mi bemol Maior (KV 364)*, composta por Mozart em 1779. (Boyden, 1980)

No final do século XVIII, com o surgimento da nova classe social, a burguesia, que começou a cultivar o gosto pela música clássica e procura de aprender também a tocar um instrumento, os compositores começaram a sentir a necessidade de produzir música educacional especificamente escrita para viola,

⁴ Tradução livre de: [...] it [the viola] has long been neglected – or used, senselessly and ineffectually, for doubling the basses in higher octave. The unjust treatment of this noble instrument has been due to several causes. In the first place, the masters of the 18th century, rarely writing four real voices, generally did not know what to do with the viola. (Berlioz, 1948)

com dedilhações e técnicas adequadas, para que, mais tarde, os praticantes pudessem tirar o máximo partido das qualidades timbricas especiais da viola. Infelizmente, mais tarde, no século XIX, essas obras não eram conhecidas e trabalhadas, porque, como o ensino da viola ainda não se tinha desenvolvido, a maioria dos professores era violinista, que usava material de violino transcrito para viola, como os estudos de Kreutzer, Wohlfahrt ou Dont, entre outros. Tocar viola não estava «na moda», portanto, não havia tantas composições e solistas como havia para violino.

A partir do momento que a viola é tocada com as mesmas técnicas do violino, é inteiramente apropriado tirar partido dos métodos de ensino para o violino. Há uma abundância de arranjos de métodos técnicos, estudos, caprichos, etc. de qualidade superior que podem ser usados para o ensino de viola.⁵ (Zeyringer, 1976)

Com os compositores a aperceberem-se cada vez mais do potencial da viola e com a composição, começou a desenvolver-se a figura do intérprete violetista. Além disso, com poucas exceções notáveis, como Alessandro Rolla e o seu discípulo Paganini, a viola foi considerada um instrumento para os violinistas que não eram bons o suficiente a tocar violino.

Infelizmente, era impossível na altura escrever qualquer passagem importante para a viola que requeresse a técnica mais vulgar para a sua execução. Os violetistas eram sempre seleccionados dos violinistas mais fracos. [...] Tenho de admitir que mesmo atualmente este preconceito ainda não desapareceu completamente.⁶ (Berlioz, 1948)

Paganini promoveu ele próprio a composição de repertório solístico para viola, encomendando para ele mesmo uma obra para viola solo a H. Berlioz, para tocar na sua viola, conforme comprova o relato do compositor:

[...] Poucas semanas depois do concerto que justificou a opção por mim (a 22 de dezembro de 1833 no Conservatório [de Paris]), Paganini veio ter comigo. «Eu tenho uma viola maravilhosa», disse ele, «um soberbo instrumento Stradivarius, no qual gostaria de tocar em público. Contudo,

⁵ Tradução livre de: «*Since the viola is played with the same techniques as the violin, it is entirely appropriate to take advantage of instructional methods for the violin. There is a plethora of arrangements of technical works, etudes, caprices, etc. of superior quality which can be used for viola instruction.*» (Zeyringer, 1976)

⁶ Tradução livre de: «*... it was unfortunately impossible at that time to write any important passage for the viola requiring the most ordinary skill for its execution. Violists were always selected from the weaker violinists. [...] I must admit that even in our time this prejudice against the viola has not disappeared completely.*» (Berlioz, 1948)

não tenho nenhuma obra apropriada. Gostaria de escrever uma obra para viola solo? Você é o único em que consigo confiar para tal tarefa.»⁷ (Berlioz, 1870)

Berlioz compôs então a famosa obra *Harold en Italie*, da qual, após cuidada análise do próprio, Paganini não gostou, não a achando suficientemente complexa, esperando que a viola assumisse um papel de maior relevo e maior presença. Na sequência do sucedido, o próprio Paganini compôs a *Sonata per la Grand Viola*.

«[a obra *Harold en Italie*] não vai servir; Estou em silêncio demasiado tempo; Preciso de estar a tocar continuamente.» Eu sabia-o, então respondi «O que tu pretendes é um concerto para viola, e neste caso tu és o único que o pode compor bem para ti mesmo.»⁸ (Berlioz, 1870)

Após o aparecimento das primeiras obras significativas e das transcrições de obras originais por parte dos próprios compositores para este instrumento, como Glinka, Brahms e Weber, cada vez mais compositores começaram a escrever música para viola solo, tendo em consideração o caráter especial do timbre da viola e de suas qualidades expressivas, que não eram ainda bem conhecidas, até mesmo entre os músicos.

1.4. O século XX e a figura do violetista

Berlioz faleceu em 1869, todavia, na sua magistral obra Tratado de instrumentação (*Grand traité d'instrumentation et d'orchestration modernes, op. 10*), originalmente publicada em 1844, deixou-nos esta previsão:

[...] pouco a pouco a viola apenas será confiada a mãos hábeis, tal como os outros instrumentos. O seu timbre atrai e capta a atenção tão vividamente que não é necessário para uma orquestra ter tantas viola como segundos violinos. Os poderes expressivos do seu timbre são tão marcados que, nas muito raras ocasiões oferecidas pelos antigos compositores para se mostrar, nunca falha a responder ao seu propósito.⁹ (Berlioz, 1948)

⁷ Tradução livre de: [...] A few weeks after this concert which vindicated me (on 22 December 1833 at the *Conservatoire*) Paganini came to see me. «I have a wonderful viola», he said, «a superb Stradivarius instrument, which I would like to play in public. But I have no suitable music. Would you like to write a solo for viola? You are the only one I can trust for this task.» (Berlioz, 1870)

⁸ Tradução livre de: «This will not do; I am silent for too much of the time; I need to be playing continuously. » I knew it, I replied. «What you want is a viola concerto, in which case you are the only one who can write well for yourself.» (Berlioz, 1870)

⁹ Tradução livre de: « [...] little by little the viola will be entrusted only to skilled hands, just as the other instruments. Its timbre attracts and captivates one's attention so vividly that it is not necessary for an orchestra to have many violas as second violins. The expressive powers of its timbre are so marked that, on the very rare occasions afforded by the old masters for its display, it never fails to answer their purpose.» (Berlioz, 1948)

Apesar de, ao longo do século XIX, os compositores se começarem a aperceber cada vez mais do seu potencial, a viola demorava a assumir-se como instrumento solista, capaz de estar à frente de uma orquestra. Apenas quando surgem os primeiros violetistas, entre os quais se destacam as figuras de Lionel Tertis e William Primrose, que através de transcrições de repertório de outros instrumentos, mostrando o potencial do instrumento e encomendando obras aos compositores seus contemporâneos, é que a viola começa a ganhar notoriedade no mundo da música. O surgimento de novo repertório que punha à prova as capacidades técnicas dos grandes violetistas levou a um desenvolvimento da técnica da viola, numa expectativa de uma técnica solística mais elevada. Estes violetistas foram os primeiros solistas que emergiram enquanto intérpretes de viola e ajudaram a alterar o panorama e a forma como o instrumento era compreendido. (Harjo, 2018)

Lionel Tertis (1876-1975) foi um dos primeiros violetistas a alcançar fama internacional e um professor de renome. Ele começou a estudar violino em Leipzig e na Royal Academy of Music, em Londres. Aí, foi incentivado pelo diretor para trocar para viola, em lugar do violino. Ele adaptou-se rapidamente e tornou-se um dos violetistas mais conhecidos da sua época.

«Naqueles dias, quando era muito raro ouvir um solo de viola, o âmbito agudo do instrumento estava completamente inexplorado. Os violetistas daquele tempo raramente subiam mais alto que a segunda linha suplementar da clave de sol! Como estudante na Royal Academy of Music, fui capaz de alcançar isto ao tocar os concertos em ré menor de Mendelssohn e de Wieniawsky (claro que uma quinta abaixo, mas exatamente como estava escrito para violino) em dois concertos quinzenais de alunos. Na manhã seguinte à minha performance do Mendelssohn, conheci Alfred Gibson, que havia sido por um tempo o violetista do quarteto Joachim. Evidentemente, ele tinha estado presente no concerto pelo qual ele me congratulou com um olhar ameaçador e explodiu: «Suponho que a próxima coisa será tocar atrás do cavalete! A viola não deve ser tocada tão agudo!» (Tertis, 1974)

Como professor na Royal Academy of Music, a partir de 1900, Tertis desenvolveu um novo interesse pela viola, como instrumento solista, e para uma carreira neste instrumento, em Inglaterra. Ele próprio adaptou cerca de setenta peças originalmente escritas para outro instrumentos e formações, como o *Concerto para Violoncelo* de Sir Edward Elgar, que o próprio compositor dirigiu a sua estreia, em 1930. (Tertis, 1974) Tertis encorajou jovens compositores britânicos a escrever música para viola. (Harjo, 2018) Compositores como Arnold Bax, Frank Bridge, Gustav Holst, Benjamin Dale, York Bowen que curiosamente era pianista acompanhador de Tertis e compôs para este um concerto e uma sonata, e

William Walton, dedicaram-lhe as suas obras. Por estas razões, Tertis é apelidado de “pai” da escola inglesa de viola.

William Primrose (1904-1982) foi um violetista e professor escocês notável. Em 1919, mudou-se para estudar na Escola de Música de Guildhall, em Londres, onde se graduou em violino, em 1924, com medalha de ouro. A partir de 1926, Primrose estudou com Eugène Ysaÿe¹⁰, que o encorajou a seguir uma carreira como violetista. Encomendou diversas obras a diversos compositores de renome, como o *Concerto para Viola* de Béla Bartók, deixado incompleto com a morte do compositor, em 1945, e terminado por Tibor Serly. Primrose era conhecido pela sua enorme técnica tocando os *Caprices* para violino de Paganini na viola, transcritos pelo próprio. Primrose, enquanto violetista e professor, fez muitas transcrições e arranjos para viola, de obras muitas vezes tecnicamente deslumbrantes e escreveu diversos livros sobre a técnica e a sua experiência enquanto violetista, influenciando muitos aspirantes a aprender viola. Em 1979, foi criado o Concurso Internacional de Viola William Primrose, em sua homenagem, que foi a primeira competição internacional de música para violetistas.

Ao longo do século XX, a viola teve grandes intérpretes, cujas capacidades enquanto solistas ultrapassavam o que seria esperado de um instrumento que apenas agora começava a ganhar espaço, e levaram os compositores a considerar a viola como instrumento solista. Para além disso, eles próprios promoveram a composição de obras para o instrumento, pedindo concertos a alguns dos mais importantes compositores do século XX, estreando eles mesmo essas obras e investiram na adaptação de obras de outros instrumentos, aumentando o seu repertório de concerto, preenchendo uma lacuna de repertório dos séculos anteriores, e desenvolvendo a pedagogia do instrumento ao mais alto nível. Estes pioneiros ajudaram a elevar a viola de uma obscuridão relativa para um instrumento solista digno de intérpretes do mais alto calibre (Parker, 2014, p. 2).

1.5. Semelhanças e diferenças acústico-organológicas

A viola e o violino apresentam muitas semelhanças no que diz respeito à sua forma, sendo por diversas vezes a viola apresentada como um violino de maiores dimensões. Pelas características que têm em comum, o violino, a viola, o violoncelo e o contrabaixo constituem a que é atualmente chamada de família do violino.

¹⁰ Eugène Ysaÿe (1858-1931) foi um famoso violinista e compositor belga.

Desde o século XVIII que o violino encontrou o seu tamanho e forma ideais e adequados ao seu registo. No caso da viola, pelo contrário, ainda hoje se constroem instrumentos diferentes não só em termos de altura e comprimento como da forma da caixa de ressonância, numa tentativa de facilitar a técnica sem prejudicar um elemento tão importante na música como o som.

Em termos acústicos, o tamanho ideal do violino¹¹ são 14 polegadas (35,6 cm), de acordo com o seu registo. Dado que o registo da viola é uma quinta perfeita mais grave, o tamanho teria de ser 1,5 vezes superior, número correspondente à quinta perfeita (3/2). Nesse caso, o tamanho da viola seria de 21 polegadas (53,3 cm) o que a tornaria impraticável na posição em que tocamos (Henrique, 2002).

De acordo com Rossing (1990), a principal ressonância da cavidade do ar está a menos do que uma 3ª abaixo da do violino e a ressonância principal do tampo superior um pouco mais do que uma 3º abaixo, apesar da viola afinar uma quinta abaixo. Ao contrário do que acontece com o violino, as principais ressonâncias da viola estão entre as frequências das cordas soltas. Essa falta de equilíbrio reflete-se sobretudo num som mais nasalado do que o do violino e do violoncelo. (Riley, 1980)

Ao longo do século XIX assiste-se a um grande número de experiências acústicas de modificação da viola (Henrique, 2002), todavia, de acordo com Savart (1819), o corpo da viola era demasiado pequeno em relação à sua extensão sonora. Um pequeno excerto da obra *Tratado de Instrumentação*, de Berlioz, confirma esta afirmação:

[...] convém também referir que a maioria das violas atualmente usadas nas nossa orquestras francesas não têm as proporções requeridas; nem em tamanho nem em volume sonoro são violas a sério. São mais como violinos com cordas de viola.¹² (Berlioz, 1948)

Tertis (1947) afirma que a situação da viola na transição do século XIX para o século XX era condicionada pela sua deficiente sonoridade. No mesmo artigo, expôs a conceção do seu modelo de viola que viria a ser conhecido por viola Richardson-Tertis. Após muitas experiências iniciou um trabalho de colaboração com o luthier Arhur Richardson (1882-1965) com vista à construção de uma viola de conceção diferente: procurar aumentar o volume ressoador do instrumento sem aumentar o comprimento, aumentando as ilhargas. O comprimento do instrumento é o de uma viola relativamente normal (42.54 cm) mas o som é denso e cheio, todavia, de acordo com muitos violetistas, não possuía um timbre rico, o que diminuiu a sua popularidade após um certo tempo. (Riley, 1980)

¹¹ Está em causa o tamanho da caixa de ressonância, não do violino no seu todo.

¹² Tradução livre de: « [...] it must also be remarked that most of the violas currently used in our French orchestras are not of requisite proportions; neither in size nor in tonal volume are they real violas. They are more like violins strung with viola strings. » (Berlioz, 1948)

1.6. Semelhanças e diferenças na postura e na execução

O violino e a viola adotam uma postura e técnicas idênticas na sua execução que um olhar menos experiente não seria capaz de distinguir. Todavia, o facto de ter um corpo maior e cordas mais grossas que as do violino, devido ao seu registo mais grave, exige uma adaptação da técnica para que essas dificuldades sejam suprimidas, sendo a aplicação de vibrato e o uso do arco as mais discutidas (Parker, 2014, p. 11). Sobre este assunto, Parker (2014, p. 9) coloca a possibilidade do tempo de resposta da corda após o contacto do arco seja mais longo. No que toca à comparação da técnica do violino e da viola, Berlioz simplifica, afirmando:

Tudo o que foi dito [...] sobre trilos, golpes de arco, acordes, arpejos, harmónicos, etc., aplica-se igualmente à viola, que pode ser simplesmente considerada um violino afinado uma quinta abaixo.¹³ (Berlioz, 1948)

Boyden (1980) apresenta outra visão, na qual afirma que as diferenças na técnica estão relacionadas principalmente com o facto de a viola ser maior que o violino. Nesse sentido, o seu peso e tamanho exigem que seja segurada com a voluta um pouco mais baixa que a do violino, não sendo uma condição que se aplique na generalidade dos casos. No aspeto relacionado com a dedilhação, apesar ser semelhante à do violino, a viola exige alongamentos maiores e maior pressão da mão esquerda, sendo estes fatores obstáculos que a tornam mais exigente fisicamente e o “vibrato é mais lento e menos intenso na viola que no violino”. Sobre este assunto, Riley afirma:

Algumas diferenças são subtis, no entanto são cruciais para produzir a sonoridade característica da viola e para a performance com uma técnica mais simples. Violas maiores exigem, frequentemente, a utilização da meia posição, extensões, substituições do terceiro pelo quarto dedo, para acomodar mãos pequenas em grandes extensões, e a substituição do terceiro pelo segundo dedo em passagens arpejadas, para prevenir um alongamento difícil que poderia ocorrer de outra maneira entre o terceiro e quarto dedos. (Riley, 1980)

No que concerne à mão direita, Boyden (1980) afirma que as arcadas da viola são, por princípio, as mesmas que as do violino, apesar do violonista fazer mais pressão nas cordas mais grossas para as fazer ressoar e o arco normalmente é “mais grosso, mais pesado e um pouco mais curto”. Riley (1980) vai mais longe e diz que para obter resposta e ressonância máxima em muitas violas, é

¹³ Tradução livre de: «*All that has been said (...) about trills, bowing, chords, arpeggios, harmonics etc., applies equally to the viola, which can simply be considered a violin tuned a fifth lower.*» (Berlioz, 1948)

necessário tocar com todas as cerdas do arco na corda ao invés do ângulo característico do violino, em que a vara fica ligeiramente inclinada para o lado da escala.

Como podemos comprovar, existem diferenças claras quanto às visões dos autores, principalmente entre o relato de Berlioz e o dos restantes. Por um lado, Berlioz dá uma visão mais ampla, afirmando que a viola é apenas um “violino de maiores dimensões”. Por outro, Boyden e Riley aprofundam mais a questão, abordando especificidades técnicas como a postura da viola, o trabalho da mão esquerda, o vibrato e as várias dimensões da técnica do arco. Mais de cem anos separam os seus trabalhos, período no qual presenciámos o desenvolvimento da capacidade técnica dos violetistas, estes que desenvolveram o ensino deste instrumento e transmitiram estes conhecimentos aos seus alunos. Enquanto que no período de Berlioz, conforme relatos do próprio, o preconceito de o violetista ser um violinista mais fraco ainda existia e o próprio instrumento aparentava ser um violino com cordas de viola, cem anos mais tarde o panorama alterou-se completamente, com o desenvolvimento de uma “escola de viola” e a expansão de repertório para o instrumento.

2. A adaptação de repertório de violino para viola

De acordo com o site Primrose International Viola Archive (PIVA), o repertório divide-se em três categorias: obras originais para o instrumento, “obras emprestadas” de outros instrumentos e arranjos (“Research Aids | PIVA,” s.d.). Optarei por uma divisão em dois grupos: obras originais e adaptações de outras obras, quer sejam transcrições de outros instrumentos ou arranjos de outros meios musicais.

Dentro das obras originais para instrumento podemos encontrar obras de compositores que manifestaram o seu interesse pelo instrumento, como Telemann, Mendelssohn, Berlioz, Walton ou Bartók e obras compostas por violetistas e violinistas como Rolla, Paganini ou Paul Hindemith.

As transcrições ocupam uma parte muito importante no repertório de viola no sentido em que compõem a maior parte do repertório anterior ao século XX (Lee 2005). Segundo Lee, as transcrições assumem também um papel muito importante no desenvolvimento de repertório para viola pelas seguintes razões:

1. Enriquecimento do repertório de um período em que os compositores não compunham para viola como para outros instrumentos.
2. Existência de opções para a interpretação de obras desses períodos em recitais e concursos
3. Solução pedagógica para trabalhar aspetos técnicos e musicais de jovens violetistas.

2.1. História e conceitos

Os conceitos de transcrição e de arranjo são muitas vezes usados como sinónimos e não existe ainda uma separação e definição clara dos conceitos. De acordo com o significado e etimologia das palavras, arranjo parece ser um termo mais amplo que a simples transcrição, que pode significar cópia ou reprodução escrita, que nos indica um tratamento mais fiel do texto musical original. Por vezes, usa-se o termo arranjo para um tratamento livre do material e o termo transcrição para um tratamento mais fiel. (Kennedy, 1994)

No famoso dicionário *Grove*, Boyd (1980) define arranjo como o trabalho de uma composição musical, adaptando-a na maior parte das vezes para um meio musical diferente do original, quer ao nível do género musical como da instrumentação. Acrescenta ainda que, no mundo da música, o termo pode ser usado não só para a mudança de meio musical como também a elaboração ou simplificação de

uma obra, apesar de no primeiro caso estarmos a falar de uma quase “transcrição” e de no outro existir uma maior intervenção por parte do autor. Todavia, ambos os casos exigem uma alteração face à obra original.

De acordo com a mesma fonte, transcrição é um termo mais apropriado para a música anterior ao século XIX, referindo-se o termo à cópia fiel das intenções do compositor, na maior parte das vezes justificada pela necessidade de alterar a notação, como por exemplo de tablatura para uma pauta. O termo transcrição pode também definir a reprodução escrita de uma interpretação ao vivo, muito usada na recolha de música folclórica. (Sadie, 1980)

Howard-Jones (1935), autora de um artigo intitulado *Arranjos e Transcrições (Arrangements and Transcriptions)*, oferece-nos uma visão distinta. Chama aos arranjos tocar as obras noutro meio, e às transcrições uma recreação ou reformulação no que diz respeito à sua imaginação e contexto criativo. Arranjo seria tocar as Sonatas de Grieg para violino na viola, fazendo ajustes necessários para a alteração de instrumento e transcrições seria reformular uma obra orquestral para piano, por exemplo. (Howard-Jones, 1935)

A adaptação de música de um meio musical para outro sempre esteve bastante presente ao longo da história da música. No período do Renascimento, época em que o meio da música instrumental era muito pequeno para que houvesse uma distinção do idioma da música coral, muita música era publicada como “apta para vozes ou *viols*”⁴, e apenas lentamente é que um idioma instrumental começou a desenvolver-se como um estilo separado e independente. (Howard-Jones, 1935)

Ao longo dos séculos XVIII e XIX, muitos compositores inspiraram-se nos trabalhos quer dos seus contemporâneos, quer de compositores de referência do passado, principalmente a partir do século XIX. O termo transcrição estava presente nos arranjos que J. S. Bach fazia dos concertos para violino de Vivaldi para órgão. (Howard-Jones, 1935) Um dos compositores que mais fez arranjos para piano foi Franz Liszt, que adaptou diversas obras de Paganini, sendo também de referir o seu arranjo de *Harold en Italie* de H. Berlioz para viola e piano.

Apesar de algumas adaptações surgirem de situações de necessidade, como encomendas, trabalhos requisitados ou até mesmo porque não estão disponíveis todos os instrumentos necessários à execução íntegra da obra, as adaptações nascem principalmente através do desejo de explorar um novo timbre e cor tonal (Hodges, 2016, p. 4)

⁴ Termo usado no século XVI para designar qualquer instrumento de corda

2.2. Condicionantes do processo de adaptação

As transcrições ocupam um papel importante na história da música. Antes de qualquer peça ser escolhida para transcrição, devem ser colocadas algumas questões importantes. A peça é apropriada para o instrumento para o qual vai ser transcrita? Se o caráter original da peça se mantiver ou até mesmo for realçado, temos de considerar se a peça encaixa no caráter do instrumento. Se tal se confirmar, devemos perguntar como é que a obra realça o repertório existente do instrumento. Irá aumentar o repertório ou preencher um espaço no repertório específico de um determinado período? A obra em questão será apropriada para um programa de concerto ou recital? Ou será mais uma contribuição para o repertório pedagógico? Todas estas questões devem ser cuidadosamente analisadas antes de se começar o processo de transcrição. (Schilling, 2009, p. 16)

No processo de transcrição, devemos ter em conta as características do instrumento original e do novo instrumento e avaliar a possibilidade de manter a obra na tonalidade original, para tentar ao máximo não alterar o caráter da mesma. O que vai determinar se a tonalidade original pode ser a mesma é se o âmbito dos instrumentos é idêntico. Se for demasiado grande ou pequeno, pode causar problemas de execução e não ser acessível para o novo instrumento (idem, 2009, p. 16).

Apesar da viola ser um instrumento versátil e ágil, são as suas limitações que estabelecem os contornos de quais as obras que podem ser consideradas apropriadas para transcrição. De acordo com Hodges (2016, p. 5), devemos ter em consideração os seguintes fatores para transcrever com sucesso para viola:

1. Âmbito: se as notas mais graves e mais agudas são possíveis de executar na viola;
2. Tessitura: se a peça incide num âmbito mais ou menos confortável para o violista;
3. Tonalidade: se a tonalidade precisa de ser alterada (devido a problemas relacionados com o âmbito e a tessitura);
4. Exigência técnica: se os compassos mais exigentes tecnicamente podem ser executados na viola;
5. Caráter: se a essência da obra original pode ser capturada na viola;
6. Projeção: se a viola consegue a projeção sonora necessária para a obra;
7. Estilo de escrita: se a obra contém intervalos e movimentos ascendentes/descendentes que possam originar mudanças inevitáveis de posição e/ou entre cordas;
8. Acompanhamento: se o acompanhamento se sobrepõe à parte de viola e se surgem problemas com a sua transcrição;

9. Obras-ícone: se a obra é amplamente reconhecida no contexto do repertório do instrumento original e desenvolveu já traços relativos à sua interpretação já considerados como norma, o violonista pode ter esse fator como obstáculo.

Tomando isto em consideração, estes fatores podem ajudar o transcritor a discernir a potencial viabilidade de uma obra. (idem, 2016, p. 5)

Zeyringer, conforme citado em Schilling (2009, p. 17), afirma que não é aconselhável transcrever e arranjar obras de maiores dimensões, tal como arranjos de quartetos de cordas, sinfonias ou óperas para viola e piano, pois o resultado seria completamente diferente ao nível do timbre.

Schilling (2009, p. 17), afirma que é uma boa ideia manter as transcrições entre instrumentos similares, como a famílias das cordas friccionadas, por exemplo. Temos o exemplo de transcrições para viola que ainda hoje são usadas, tais como as Suites e Partitas de J. S. Bach originais para violino e violoncelo ou mesmo os livros de estudos de violino. Uma obra que atravessou com sucesso as famílias organológicas foram as duas Sonatas para Clarinete e Piano de J. Brahms, que o próprio transcreveu e publicou como Sonatas para Clarinete ou Viola e Piano, na edição original de 1895, da editora Simrock. Bennett (1986, p. 79) afirma que, deste caso, podemos concluir que Brahms ficou satisfeito com as transcrições como “representações da sua habilidade e como obras musicais de sucesso por seu direito”.

Existem muitos exemplos de transcrições feitas pelos próprios compositores das suas obras ou de obras de outros compositores seus contemporâneos ou do passado nos quais estes tentam explorar novas experiências musicais enquanto mantêm a essência da obra original. Destes exemplos pode concluir-se que o objetivo quando se transcreve deve ser tentar capturar a essência do original, ao invés de uma mera transposição. (Hodges, 2016, p. 4)

2.3. As adaptações no repertório de viola

Se juntarmos as adaptações de repertório original de outros instrumentos às obras originais para viola, conseguimos uma boa seleção e diversidade de literatura para viola solo desde o período Barroco até aos dias de hoje, com variedade técnica e expressiva. (Schilling, 2009, p. 15) Dentro dos compositores cujas obras foram adaptadas para viola encontramos exemplos como J. S. Bach, W. A. Mozart ou L. van Beethoven.

Entre as adaptações mais populares para viola encontramos as obras solo de J. S. Bach e de Paganini, as sonatas de Brahms ou Schubert, ou os livros de estudo de Wohlfahrt ou Kreutzer, entre muitos outros. Para acrescentar, muitos dos grandes violetistas, como Tertis e Primrose, transcreveram com regularidade, na sua ambição de demonstrar as capacidades do instrumento (Hodges, 2016, p. 4). De acordo com o mesmo autor, esta tradição devia encorajar os violetistas a ampliar ainda mais o repertório de viola, procurando novas possibilidades de repertório.

2.3.1. O desenvolvimento do ensino e do repertório pedagógico

No século XVIII, com a ascensão da burguesia enquanto classe social, o ensino instrumental teve um grande impulso. Os burgueses, na procura dos privilégios que os nobres tinham, procuravam saber mais sobre música e compravam os próprios instrumentos, contratando músicos para os ensinar. Os próprios músicos *freelancers*, que procuravam trabalho para ganhar o seu sustento, não viviam apenas de requisições para a composição de obras ou de concertos e recitais como também davam aulas.

Estes novos “aprendizes”, necessitavam de repertório adequado ao seu nível inicial de aprendizagem do instrumento, sendo também nesta altura que surgem as primeiras coletâneas de estudos. Como ainda não existiam obras de carácter pedagógico para viola, os livros de estudos usados no ensino de viola eram originalmente escritos para violino. Os estudos para viola, com poucas exceções, como os livros de Correte (1782) e Cupis (c. 1785) (Riley, 1980), eram transcrições dos livros de estudos mais populares de violino, como os estudos de Kreutzer, Rode, Dont ou Schradieck. Tertis, conforme citados em Parker (2014, p. 14), afirma que os alunos não tinham fontes originais para viola de escalas e estudos como referência. Ao invés, alunos, professores e intérpretes trabalhavam a sua técnica adaptando técnica de violino. Estes transpunham as obras uma quinta abaixo e para clave de dó, mas ainda assim, os violetistas tiveram de aprender a adaptar as dedilhações, para evitar extensões dos dedos, e mudanças de posição, recorrendo com mais frequência à meia posição e à segunda posição, para o seu instrumento de maiores dimensões, sem ter um método de viola específico que os guiasse. Apenas após um longo período em que o foco estava voltado para a pedagogia do violino, compositores e pedagogos no século XIX começaram a escrever novos estudos especificamente para viola, como Campagnoli, Bruni, Rolla ou Kayser (Parker, 2014, p. 15).

2.3.2. A importância das adaptações no repertório de viola

A viola não assumiu uma posição de instrumento solista até ao século XX, onde era inicialmente usada num papel de acompanhamento, quer através do preenchimento da harmonia quer dobrando a melodia da voz superior ou o baixo contínuo, uma oitava acima. Através da interpretação de transcrições em público por excelentes violetistas na primeira metade do século XX, o potencial da viola enquanto instrumento solo foi descoberto e os violetistas não estavam mais limitados a tocar música de orquestra ou de câmara (Lee, 2005). Apesar do seu estatuto ter crescido tremendamente no século passado, o repertório disponível para os estudantes, professores e violetistas amadores não cresceu na mesma medida. As novas composições para viola são, na maior parte das vezes, bastante virtuosísticas, dado que as capacidades dos violetistas profissionais cresceram exponencialmente. O repertório acessível para jovens violetistas é pouco e desinteressante para os próprios alunos. (Harjo, 2018)

O repertório para viola ganhou um novo alento no século XX. Existe uma melhor seleção de música, mas a necessidade de uma fonte de música que expanda para sempre estimula a ideia das transcrições. (Schilling, 2009, p. 17)

A evolução que ocorreu em termos de repertório para viola durante este período parecia refletir uma relação simbiótica entre compositores e intérpretes. Os compositores de referência começaram a escrever novos concertos para viola, que é agora considerada um instrumento digno de encomendas de obras. A composição dos concertos de Hindemith, Walton e Bartók aumentou o nível de capacidades técnicas e agilidade solística esperada dos violetistas. (p. 16)

As obras a solo são especiais porque revelam toda a capacidade expressiva da viola, quer musical como tecnicamente. O verdadeiro timbre do instrumento é explorado e as capacidades do intérprete estão expostas (Schilling, 2009, p. 7). Também exigem a capacidade de tocar com um lirismo que não seria expectável para um violetista anterior ao século XX. (Parker, 2014, p. 2) Deste género destacam-se as transcrições das Suites de J. S. Bach para violoncelo ou das Partitas para violino do mesmo compositor, ou os *Caprices* de Paganini e mesmo de Wieniawsky. Todavia, existem no cerne do repertório para viola obras igualmente interessantes tais como as *Três Suites para Viola Solo* de Max Reger (1873-1916), as *Quatro Sonatas para Viola Solo* de Paul Hindemith e as obras de Alessandro Rolla e Maurice Vieux (1884-1957). De acordo com Schilling (2009, p. 8), os violetistas necessitam de obras que mostrem mais a flexibilidade e virtuosismo do instrumento. O mesmo defende que seria

muito importante para o repertório de viola a adição de obras do compositor e violinista Eugène Ysaÿe, uma personalidade muito influente no mundo das cordas friccionadas e porque foi uma das pessoas que mais influenciou Primrose para escolher e prosseguir os seus estudos em viola e Ernst Bloch a seguir composição, este que veio a compôr as obras *Meditation and Processional*, a *Suite Hebraique* e a inacabada *Suite para Viola Solo*. (Schilling, 2009, p. 8)

2.3.3. Discussões e problemas

As opiniões quanto ao valor dos arranjos e transcrições não são consensuais. Apesar do papel fundamental que as adaptações assumem no repertório de vários instrumentos, não dando apenas o caso da viola, mas também do saxofone e até do piano, na busca de repertório de períodos em que, por diversas razões, os compositores não compunham para estes instrumentos, as adaptações continuam a ser criticadas por alguns puristas musicais. Uma das maiores dificuldades impostas às adaptações assenta na discussão sobre se são obras musicais válidas, havendo quem as considere quase um “sacrilégio”, pois, do seu ponto de vista, desrespeitam as intenções do compositor (Galvin, 2013). Por outro lado, há pessoas que adoram a ideia de poder tocar no seu instrumento uma obra que gostam de outro meio musical, havendo espaço também para quem apenas a aceite como mais uma opção de escolha dentro do repertório do seu instrumento.

Swanson (2003, p. 7) afirma que, enquanto violetista, a prática de aproveitar obras de outros instrumentos não só se afigura como aceitável como vital, sublinhando a existência limitada de repertório para viola. Em sentido contrário, Zeyringer (1976, p. 45), no seu monumental catálogo de obras para viola *Literatur für Viola*, comprova a existência de uma quantidade “inimaginável” de repertório original para viola de cada período estilístico desde cerca de 1650. Este catálogo reúne mais de catorze mil obras, desde obras para viola a solo como obras para duas ou mais violas ou como obras acompanhadas por instrumento acompanhador ou orquestra (Schilling, 2009, p. 7). Todavia, apesar de conter muitas obras e clamar ter algumas obras primas, assim como os Concertos de Bartók, Hindemith, Walton, as Sonatas de Hindemith, Romanze de Max Bruch, Sinfonia Concertante de Mozart, etc., muitas das peças originalmente escritas para viola não são amplamente reconhecidas e nem sempre consideradas marcos notáveis (Hodges, 2016).

2.4. Âmbito do repertório adaptado

Ao longo da aprendizagem de qualquer instrumento, os alunos deparam-se com o requisito de apresentar em prova diferentes géneros instrumentais, como peças a solo ou com piano, estudos, entre outros. Em todos estes géneros, a viola recorre ao repertório adaptado de violino. Como se pode concluir a partir das obras abaixo enumeradas, grande parte delas pertencem a compositores dos séculos XVIII e XIX, período no qual o repertório dedicado para viola solo era muito escasso, vindo as transcrições ocupar um espaço importante na literatura para viola e principalmente no repertório para jovens estudantes, como são os casos dos métodos de estudo e de alguns concertos e sonatas, amplamente presentes no repertório pedagógico.

Em primeiro lugar devo abordar as obras trabalhadas na iniciação à aprendizagem do instrumento. Os métodos de iniciação, que compilam num livro não apenas pequenas peças como também exercícios mecânicos para abordagem aos primeiros conceitos técnicos e fotos acompanhadas por explicações mais teóricas, são também alvo de adaptação. Todavia, cada vez mais surgem métodos originais para viola e os próprios professores vão fazendo eles as suas compilações, usando exercícios e peças de várias fontes. Estando a falar de uma fase em que o aluno está ainda a começar a contactar com o instrumento e em que os conceitos técnicos abordados são os mesmos faz sentido que a adaptação destes métodos seja algo natural. Quanto às peças, não é apenas no caso da viola que existe a opção por arranjos de temas conhecidos, no sentido de motivar o aluno e iniciar o cultivo de uma cultura musical.

No 2º e 3º ciclo e secundário, para além das escalas e das peças, os alunos começam a apresentar estudos nas provas. Paralelamente, o aluno está numa fase de consolidação e desenvolvimento da técnica de ambas as mãos, podendo o aluno, para além dos estudos, já considerados repertório mais técnico, trabalhar a técnica com recurso a métodos de mecanismos. Alguns exemplos são as adaptações dos livros de escalas e de “escolas de técnica” de Galamian, Sevcik e Schradieck. No âmbito dos estudos, as adaptações ocupam quase a totalidade das escolhas por parte dos professores para trabalhar com os alunos de 2º e 3º ciclo. Compositores como Robert Pracht, Adam Carse, Kinsey, Kayser, Wohlfart, Kreutzer e Mazas são dos mais representados. A partir do ensino secundário, caprichos e estudos para viola de Campagnoli, Hoffmeister ou Bruni começam a ser trabalhadas.

Esta progressiva implementação no ensino do repertório original para viola acontece também nas sonatas e concertos. Se no 2º e 3º ciclo, prevalecem os concertos para violino de Vivaldi, Seitz, Rieding

ou Kuchler, no ensino secundário começam a ser trabalhados os concertos de Casadesus (ao estilo de J. C. Bach e Haendel), Zelter, Bowen ou mesmo os concertos clássicos de Stamitz e Hoffmeister. Importante referir também obras de violoncelo, como as sonatas de Handel e o caso mais representativo das Suites de J. S. Bach. Estes exemplos são apenas uma representação, pois o número de obras adaptadas disponíveis é muito superior e inclui muitos outros compositores.

No nível superior e profissional, o repertório original para viola domina quase a totalidade das obras apresentadas. Apesar de haver transcrições de obras solísticas não apenas de violino como de outros instrumentos, estas raramente estão presentes nos programas de concerto ou recitais a solo. Os exemplos de transcrições mais presentes são as já referidas Suites de J. S. Bach, a Sonata para Arpeggione¹⁵ de Schubert e obras adaptadas pelos próprios compositores, como o *Adagio & Allegro* de Schumann ou as Sonatas para clarinete de J. Brahms.

¹⁵ Instrumento de cordas parecido com uma mistura de viola da gamba e uma guitarra, que possui 24 trastes e 6 cordas afinadas como as da guitarra. A técnica de execução é semelhante à do violoncelo. Foi criado em 1824 por J. G. Stauffer e teve um curto período de existência. (Hayes, 1980)

3. Análise de programas curriculares

Os programas curriculares analisados neste capítulo apenas contemplam o segundo e terceiro ciclo do ensino básico e o ensino secundário, correspondente do primeiro ao oitavo grau, com a curiosa exceção de um dos programas, que reservou uma primeira parte para a iniciação. Isto acontece porque de acordo com os artigos 12.º e 13.º do decreto-lei 344/90, de 02 de novembro, o ensino vocacional de música é ministrado em escolas especializadas, podendo ser públicas, particulares ou cooperativas, podendo, em áreas específicas ser ministrado em estabelecimentos de ensino regular. Todavia, apenas a partir do segundo ciclo do ensino básico é que a educação artística vocacional faz parte dos currículos. O ensino de música no primeiro ciclo, correspondente ao grau de iniciação, está previsto. Os artigos 21.º e 22.º definem o âmbito do ensino profissional, sendo este a formação acelerada de músicos, a partir do terceiro ciclo do ensino básico, regulamentado pelo decreto-lei nº 70/93, de 10 de março.

Neste capítulo serão analisados vários programas curriculares da disciplina de Viola d'arco, três dos quais pertencentes a conservatórios públicos, o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, o Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian e o Conservatório da Madeira, e os restantes de duas academias de música, a Academia de Música Valentim Moreira de Sá, de Guimarães, e a Academia Musical dos Amigos das Crianças, de Lisboa e do Orfeão de Leiria. A escolha dos programas para análise foi fundada pelo critério de disponibilidade *online*.

3.1. Conservatórios públicos

Nos três programas analisados dos conservatórios públicos, verifica-se a presença de algum repertório adaptado de outros instrumentos, todavia denota-se a preferência por enunciar repertório original para viola. Sem dúvida que a preferência pela escolha de repertório original é positiva, mostrando que existem alternativas no seio do seu repertório, contudo, no contexto prático de sala de aula, essa opção não é tão acentuada. Não existe, portanto, um paralelismo entre o repertório enunciado nos programas curriculares dos conservatórios públicos e o repertório que é fornecido aos alunos no seu processo de aprendizagem do instrumento, sobretudo nos níveis de iniciação e ensino básico.

3.2. Conservatórios, academias e escolas profissionais do ensino particular e cooperativo

No caso dos programas das academias de música do ensino particular e cooperativo, estabelecendo uma comparação com a análise que foi feita aos programas curriculares dos conservatórios públicos, verifica-se que, de uma maneira geral, as listas de repertório aconselhado estão mais completas, sendo possível encontrar mais exemplos de repertório adaptado de outros instrumentos, principalmente do violino. Importante referir, também, a consistente presença nos programas quer dos conservatórios públicos quer das academias, dos livros de Suzuki, constituídos por compilações de peças, ao longo dos primeiros anos de aprendizagem do instrumento.

Esta semelhança existente entre os programas dos conservatórios públicos e restantes escolas de música do ensino particular e cooperativo é positiva pois demonstra uma universalização do ensino de viola e que qualquer instituição de ensino tem a capacidade de preparar igualmente os alunos para ingressarem no ensino superior. Infelizmente, na minha investigação não encontrei nenhum programa curricular de escolas profissionais.

Fazendo agora uma análise à presença de repertório adaptado de violino nos diferentes patamares de ensino, desde a iniciação até ao ensino secundário, sem ter em conta os programas que limitam o ensino da música aos oito anos no ensino vocacional e aos seis no ensino profissional, regista-se uma maior presença de repertório adaptado no segundo e terceiro ciclos, numa fase já posterior à da iniciação ao instrumento, já mais voltada para o desenvolvimento da técnica. É uma fase em que começa a ser exigido que o aluno apresente estudos em prova, género no qual o repertório de viola se apoia sobretudo em transcrições. Ao nível das peças, a preferência vai para os concertos e sonatas adaptadas do violino. No ensino secundário, progressivamente, o repertório adaptado vai sendo substituído por obras originais para o instrumento, mas nunca desaparecendo por completo.

II. CONTEXTO DE INTERVENÇÃO

1. Caracterização do estabelecimento de ensino

O projeto de intervenção será desenvolvido na Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, escola de referência na região norte, tendo cerca de 500 alunos não apenas oriundos do concelho de Braga como de outros concelhos do distrito, sendo uma escola com quase 60 anos de história.

O Conservatório de Música de Braga foi inaugurado em 1961 como uma instituição de tipo associativo e de carácter particular. Assim sendo, as suas receitas constituíam-se a partir das propinas dos alunos e das quotas dos sócios ordinários, sócios protetores e outras entidades ou organismos. É neste âmbito que esta escola beneficia do extraordinário apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, que forneceu os instrumentos e se propôs auxiliar na manutenção, assim como do empenho e força de vontade da sua fundadora, D. Adelina Caravana, que era a diretora pedagógica. (Caldeira, 2012)

O Conservatório está situado numa zona de referência da cidade de Braga, perto do centro histórico da cidade. O edifício tem quase 50 anos, tendo mantido sempre as suas linhas arquitetónicas distintas.

Dado o desenvolvimento que o Conservatório atingiu, a Fundação resolveu pôr à sua disposição, em regime de comodato, um edifício por ela concebido e construído. Com a construção do atual edifício, inaugurado a 31 de março de 1971, reconhece-se à escola o lugar que lhe compete, numa verdadeira política de descentralização da cultura musical. (Caldeira, 2012)

A partir de outubro do mesmo ano foi determinado, pelo despacho de 23 de setembro de 1971, ao abrigo do decreto-lei n.º 475876 de 10 de março de 1967, que fosse criada uma escola piloto com ensino pré-primário até ao ensino superior de música com cursos complementares e curso de piano, ballet, artes plásticas, fotografia e arte dramática.

A Lei de Bases n.º 46/86 do sistema educativo vem a definir o Conservatório como uma escola especializada no ensino de música, reformulando os planos curriculares para o 1.º, 5.º, e 7.º anos. Em 2012 é aprovada a portaria n.º 225/2012, que aprova os planos de estudo para os cursos básicos de dança, música e canto gregoriano. O decreto-lei 139/2012 traz alterações significativas, estabelecendo os princípios orientadores dos currículos dos cursos secundários de música. O Conservatório passa a lecionar tanto em regime integrado ou supletivo os cursos secundários de instrumento, formação

musical, e composição que integravam o curso secundário de música. São ainda lecionados os cursos secundários de canto e canto gregoriano.

Atualmente, o Conservatório assume-se como uma escola artística especializada no ensino de música do Ensino Básico e Secundário. Contém planos curriculares próprios estruturados em regime de ensino integrado, abrangendo todos os ciclos de estudos, e através do qual os alunos frequentam todas as disciplinas no mesmo estabelecimento de ensino.

O projeto educativo do conservatório preconiza, em regime integrado, a componente vocacional artística no ensino básico e no ensino secundário, isto é, no mesmo local os alunos podem completar a sua formação geral com o ensino especializado da música. (Caldeira, s.d.)

O Conservatório oferece ainda o curso secundário artístico em regime supletivo, em horário pós-laboral, que permite aos alunos continuar os estudos na área da música enquanto frequentam outra instituição e área de ensino. Mais recentemente, em protocolo com as EB 2/3 de Maximinos e Mosteiro e Cávado, o Conservatório oferece um plano de estudos da área artística em regime articulado, deslocando-se os professores a estas instituições de ensino. Sendo uma instituição única no panorama nacional, o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga é muito procurado pelas famílias que pretendem que os filhos tenham uma formação artística gratuita e no mesmo estabelecimento de ensino.

2. Caracterização do docente e da disciplina

O professor Dírio Alves é o professor de Viola d'Arco há mais tempo no Conservatório, contando já com quase vinte anos de serviço neste estabelecimento de ensino. É um professor respeitado, tendo tido diversos alunos que entraram em escolas de prestígio e que prosseguem carreiras de sucesso na Europa. Uma das principais preocupações do professor, desde o início da aprendizagem, é a motivação do aluno para o instrumento, dando liberdade aos alunos de aprenderem por si mesmos e de experimentar coisas novas, nunca dizendo que algo está errado, mas sim construindo a técnica através do contexto do aluno.

Nas aulas, o professor demonstra ser bastante organizado, tendo o tempo de aula programado para trabalhar o repertório planificado, arranjando rapidamente uma alternativa no caso de acontecer algum imprevisto. Revela também um conhecimento amplo e aprofundado do repertório do instrumento, preparando rapidamente a partitura dos alunos com recurso a lápis de cor e a símbolos próprios, para facilitar a aprendizagem e a leitura das peças, afirmando que é uma parte essencial do processo. Em todas as aulas, principalmente dos alunos mais novos, o professor acompanha os alunos quer com a viola, quer ao piano, não apenas para corrigir e demonstrar como também para desenvolver a afinação e perceção harmónicas. Por vezes, toca nos instrumentos dos próprios alunos, para lhes mostrar o som que podem ser capazes de produzir.

Apesar de dar bastante liberdade aos alunos para se expressarem e serem eles mesmos nas aulas, proporcionando um ambiente despreocupado, o professor não deixa que os alunos ultrapassem os limites, podendo, conforme os casos, optar por uma abordagem mais figurativa e metafórica como uma abordagem mais séria e num tom de voz mais elevado. Resumidamente, é um professor que adapta a sua metodologia de ensino e a sua personalidade de professor ao contexto de cada aluno.

A classe viola d'arco do professor Dírio é composta por nove alunos, distribuídos pelo segundo e terceiro ciclo e secundário, não havendo nenhum aluno de primeiro ciclo, equivalente ao nível iniciação, dos quais acompanho sete, inseridos no contexto da observação da prática pedagógica, os quais descreverei de seguida. Apenas um aluno da classe é do sexo masculino, sendo os restantes do sexo feminino.

Todos alunos são simpáticos e, salvo raras exceções, apresentam-se na sala de aula com boa disposição, também transmitida pelo professor orientador, que se dedica a que os alunos vão para as

aulas e se sintam motivados pela aprendizagem do instrumento. A utilização de termos como “princesa” e de expressões como “sou alta” para corrigir a postura das alunas, por exemplo, são comuns ao longo das aulas. O aluno é também tratado com especial atenção, por ser “o único rapaz da classe”.

Ao longo das aulas, diversas estratégias são usadas para que os alunos mantenham bom níveis de aprendizagem, principalmente nos alunos mais novos, como o acompanhamento com recurso ao piano ou à viola, não apenas por questões de afinação, mas também para que o aluno se sinta mais confortável e à-vontade a tocar. O professor usa muito também os lápis de cor para fazer anotações e “preparar” a partitura para a leitura por parte do aluno, correspondendo uma cor a cada tipo de simbologia, como dedilhações, alterações, arcadas, dinâmicas, etc. Não só torna a partitura visualmente mais apelativa como também chama a atenção do aluno para onde sente mais dificuldade. O posicionamento do aluno na sala e o espelho são também aspetos tidos em conta pelo professor, para que o aluno se sinta psicologicamente num espaço maior.

As situações em que é necessário o professor exercer alguma autoridade também acontecem, sendo resolvidas com recurso a metáforas e com alguma despreocupação, requerendo muitas vezes elevados níveis de paciência.

Os alunos mais novos, até ao nono ano de escolaridade, fazem-se acompanhar para todas as aulas de um diário de estudo, fornecido pelo professor, no qual têm escrito o programa para cada período e o que têm de trabalhar em casa. No final de cada aula, o professor toma nota no diário das obras e escalas a trabalhar para a próxima aula e também se os alunos tinham as unhas cortadas, fator importante na execução do instrumento.

3. Caracterização dos alunos

3.1. Aluno A

O aluno A é um aluno da classe do professor Bruno Sousa, visto o professor Dirio não ter alunos a frequentar o primeiro ciclo e está no terceiro ano, correspondente ao nível de iniciação. A aula é dividida com outro aluno, em dois períodos de vinte e cinco minutos, e cada um assiste à aula do outro. O aluno A é um aluno bem-comportado e um pouco tímido, tendo este último aspeto se desvanecido ao longo das aulas. O nível aprendizagem encontra-se de acordo com os parâmetros exigidos e o aluno aparenta estar atento ao que o professor diz, porém, quando perguntado acerca do que acabou de ouvir, demonstra alguma dificuldade em reproduzir pelas próprias palavras. Na transição do primeiro para o segundo período, o aluno A trocou para um instrumento maior, estando a sentir algumas dificuldades a encontrar a posição correta do instrumento e no enquadramento espacial do arco.

3.2. Aluno B

O aluno B frequenta o sexto ano de escolaridade e é o único aluno do sexo masculino da classe do professor Dirio. Tem-se mostrado um aluno empenhado nas aulas, apesar de parecer não estudar muito em casa. É um aluno acessível e que mantém um bom ritmo de aula, mostrando ser um rapaz inteligente e disposto a aprender. Por muitas vezes, o professor brinca com o aluno, fazendo perguntas às quais ele responde espertamente, criando um bom ambiente propício a uma aprendizagem mais descontraída.

III. METODOLOGIAS

1. Investigação-Ação

“A investigação-ação é uma das metodologias que mais pode contribuir para a melhoria das práticas educativas”
p. 375 (Coutinho)

A Investigação-Ação (I-A) foi a metodologia adotada ao longo de todo o projeto que culminou na construção deste relatório de estágio, uma vez que a parte de investigação foi complementada pela prática e pela constante análise e reflexão dos resultados que iam sendo obtidos.

Uma das principais figuras impulsionadoras da Investigação-Ação foi o psicólogo alemão Kurt Lewin (1890-1947) (Engel, 2000, p. 182). Fundamentada por autores como Cohen e Manion (1994), a investigação-ação configura uma metodologia de pesquisa essencialmente prática e aplicada pela necessidade de resolução de problemas atuais existentes na educação. Neste tipo de investigação, o investigador sai do seu lugar de mero observador e passa a ser ele próprio um participante ativo, intervindo no curso dos acontecimentos com o objetivo de modificar uma situação problemática e avaliar a eficácia da sua ação (Engel, 2000).

Como o próprio nome indica, a investigação-ação não se limita apenas ao campo das metodologias de investigação, estabelecendo-se como um processo complexo alicerçado num projeto de ação que valoriza a prática educativa como uma parte fundamental (Coutinho et al., 2009, p. 358). De acordo com Engel (2000, p. 182), a investigação-ação vem suprimir a lacuna entre a teoria e a prática. Esta dualidade implícita entre a parte mais teórica, caracterizada por um processo de pesquisa para contextualização da problemática definida, e a parte prática, caracterizada pela implementação em contexto educativo do plano de ação desenvolvido, nasce uma das principais características da Investigação-Ação, que é o seu caráter cíclico.

(...) na I-A [Investigação-Ação] observamos um conjunto de fases que se desenvolvem de forma contínua e que, basicamente, se resumem na sequência: planificação, ação, observação (avaliação) e reflexão (teorização). Este conjunto de procedimentos em movimento circular dá início a um novo ciclo que, por sua vez, desencadeia novas espirais de experiências de ação reflexiva. (...) um processo de investigação-ação não se confina a um único ciclo. (Coutinho et al., 2009, p. 366)

Para que este caráter cíclico se confirme, a reflexão sobre a parte interventiva deste projeto assume grande importância. Ao longo da intervenção são levantadas novas questões que comprometem a estrutura e a lógica do nosso plano inicial de intervenção, quer seja após discussão da problemática com alguém ou após uma pesquisa mais aprofundada de literatura. É no surgimento destes problemas que nos surge a necessidade de analisar a consistência do nosso plano inicial e proceder aos reajustes necessários (Coutinho et al., 2009, p. 358). De acordo com Coutinho et al. (2009), “é na capacidade de refletir que reside o reconhecimento dos problemas.”

Ao escolher a Investigação-Ação como metodologia para implementação do meu tema acerca do repertório adaptado de violino no ensino de viola d’arco pretendo sensibilizar a comunidade para esta problemática enquanto desenvolvo o meu conhecimento e compreensão acerca deste tema, articulando a parte investigativa, suportada não apenas pela revisão de literatura como pelos inquéritos por questionário e pelas entrevistas, com a intervenção.

2. Metodologias de intervenção

A intervenção inicialmente prevista para o meu projeto contemplava a lecionação de aulas a alunos de diferentes níveis de ensino, todavia, as consequências causadas pela pandemia de COVID-19 levaram ao encerramento das escolas acolhedoras de estágios e à sua suspensão. Desta forma, a fase de observação da prática pedagógica e a intervenção pedagógica supervisionada foram interrompidas, tendo apenas lecionado duas aulas planificadas.

A fase de observação da prática pedagógica assumiu uma grande importância para conhecer o contexto em que a intervenção seria posta em prática, quer para conhecer a personalidade e dificuldades de cada um dos alunos quer para analisar a estrutura das aulas a que os alunos estavam habituados e que conteúdos programáticos eram preferencialmente abordados.

Os objetivos por mim propostos para a concretização do projeto incluíam a aprendizagem e desenvolvimento técnico por parte dos alunos, averiguar a importância da leitura de programa adaptado de outros instrumentos, com especial ênfase no violino e promover o espírito crítico dos alunos quanto ao tema, tendo em conta a sua idade, e, paralelamente, desenvolver a prática de lecionação do instrumento.

Num esforço para manter e até complementar os objetivos inicialmente propostos pelo projeto, as estratégias de intervenção tiveram de ser alteradas, assegurando a participação dos alunos no projeto. Desta forma, para atingir os objetivos acima propostos, as estratégias de intervenção usadas foram: estudar e analisar o repertório adaptado trabalhado pelos alunos e quais os conteúdos programáticos pelos quais foi escolhido, escolher e trabalhar com os alunos repertório adaptado de violino, promover o debate sobre o tema e a audição de gravações das obras interpretadas em ambos os instrumentos através de inquéritos por questionário aos alunos do CMCGB e aos professores de viola de Portugal, e promover a discussão do tema com as principais figuras do ensino de viola em Portugal, através da realização de entrevistas.

Apesar das contingências apresentadas ao longo do período de intervenção do projeto, foi feito um esforço para não alterar o âmbito e os objetivos propostos, alterando as estratégias numa tentativa de dar ainda mais valor ao tema desenvolvido pelo projeto e alargando o meu campo de conhecimentos sobre o tema para que possa ser posto em prática por mim no ensino de viola d'arco.

2.1. Observação da prática pedagógica

A observação das aulas foi muito importante para estabelecer os contornos da minha intervenção, numa fase posterior. Ao longo deste período em que assisti às aulas dos professores cooperantes foi-me possível analisar todos os aspetos essenciais da lecionação através de uma descrição detalhada dos acontecimentos em tabelas de registo. Para além do programa que era trabalhado ao longo das aulas, registei que conteúdos eram mais trabalhados, que tipo de discurso era preferencialmente usado para explicar, motivar ou corrigir os alunos, as repostas que eram dadas pelos alunos quando interpelados pelo professor e vice-versa.

Durante a observação da prática pedagógica tive a oportunidade de aprender muitas coisas, como a dinâmica do processo educativo e de que maneira este era adaptado pelos professores a cada período letivo e a cada aluno, quais os métodos preferidos para correção de aspetos relacionados com a postura, técnica, atitude performativa, comportamentos, afinação, entre outros, como manter o aluno motivado para continuar o trabalho em casa e que tipo de programa era preferencialmente escolhido pelos professores em cada nível de ensino.

A relação entre os professores cooperantes e os alunos foi algo que captou a minha atenção na medida em que se revelava determinante para a construção de um ambiente de aula favorável para o processo quer de ensino como de aprendizagem. Dado também o facto que a minha intervenção seria com alguns desses alunos, a observação de aulas contribuiu também para os conhecer e para que ficassem mais à-vontade com a minha presença.

Numa fase inicial, os registos de observação iam sendo anotados em tabelas por mim organizadas, preenchidas com registos genéricos. Mais tarde, foi também usada a tabela de “Categorias de Análise de Interações” de Ned Flanders, que demonstra quantitativamente o número de ocorrências de interações professor-aluno e aluno-professor e também a tabela de “Registo de Feedback do aluno” de Ryans, avaliando qualitativamente, numa escala de 0 a 7, os comportamentos do aluno.

2.2. Planificação e lecionação de aulas

O projeto de intervenção pedagógica consistia na lecionação de três ou quatro aulas a três alunos de diferentes ciclos de ensino, num total previsto de dez aulas previamente planificadas de instrumento – Viola d’Arco e de música de conjunto – Orquestra de cordas de 2º ciclo. Conforme acordado em diálogo com o supervisor e com o disposto no cronograma de atividades inserido no portefólio de estágio, a intervenção teria lugar entre o final do 2º período e o início do 3º período do ano letivo de 2019/2020.

Ao longo das várias aulas dedicadas à intervenção, trabalharia com os alunos uma obra escolhida por mim, em acordo com o professor cooperante, dentro do repertório adaptado de violino com vista a desenvolver nos alunos diversos conteúdos programáticos. O trabalho a desenvolver com o aluno iniciaria com a leitura da obra e devida preparação da partitura, anotando as necessárias dedilhações, arcadas e agógica.

2.2.1. Aula nº 1: Introdução ao estudo da obra

A primeira aula planificada teria como objetivo a apresentação de uma obra ao aluno, escolhida dentro do repertório adaptado e previamente discutida com o professor orientador, acompanhada com uma primeira leitura e respetiva preparação da partitura para estudo individual.

Após a afinação do instrumento, auxiliada ou não pelo professor, dependendo do nível de ensino do aluno, a primeira parte da aula seria atribuída ao trabalho de escalas e arpejos, que fazem parte do programa a apresentar em prova. Seria dada preferência às escalas da mesma tonalidade da peça a trabalhar. Consoante o nível de aprendizagem do aluno, o professor acompanharia ou não o aluno na execução da escala, quer na viola quer ao piano. Para contornar a eventual monotonia do exercício e para trabalho técnico, os alunos poderiam tocar as escalas com ritmos e diferentes golpes de arco.

A peça escolhida seria apresentada pela primeira vez ao aluno. Já com a partitura na estante, o professor apresentaria a obra ao aluno, introduzindo o compositor e o período de composição da obra. Neste breve diálogo, para não fatigar o aluno, seria também referido que a obra foi escrita para violino, mas adaptada para que pudesse ser executada na viola e em que aspetos é que se diferenciava da original. De seguida, viria a parte fundamental da aula, a leitura e progressiva preparação da partitura,

que ocuparia a maior fatia da aula. O aluno, acompanhado pelo estagiário, faria uma leitura “à primeira vista” da peça, parando para eventuais anotações e para que todas as dúvidas relativas às dedilhações e arcadas ficassem esclarecidas.

No final da aula, após uma avaliação do trabalho realizado durante a aula, seria dito aos alunos o que deveriam trabalhar em casa, com recurso ao diário de estudo. No trabalho desenvolvido no estudo individual, o aluno, para além do desenvolvimento técnico e de leitura, teria como tarefa ouvir a obra tocada por ambos os instrumentos.

2.2.2. Aulas seguintes

Com a suspensão do estágio e das atividades letivas do CMCG, a parte do projeto de intervenção dedicada à lecionação de aulas ficou limitada a uma aula dada aos alunos de 1º e 2º ciclo.

Abordando primeiro o aluno do ensino secundário, ao qual dei aulas que não estavam planificadas e, por consequência, não aptas para o projeto de intervenção, tratando-se de um aluno finalista e com vista à preparação das provas de acesso às instituições de ensino superior e do recital final, optei por aproveitar o facto de o aluno estar a trabalhar quer obras originais para viola quer uma obra adaptada de violino, neste caso, *La Folia* de A. Corelli, para trabalhar com ele essas obras, não sobrecarregando o aluno num ano tão importante. Ter a oportunidade de trabalhar com o aluno estas diferentes obras seria importante para experienciar que tipo de trabalho que cada uma delas exigiria, analisando e perguntando ao aluno quais as dificuldades encontradas quer na obra original quer na adaptada, como que aspetos técnicos cada uma exige e até perguntando se o aluno achava que uma das obras assentasse mais no perfil do instrumento.

Quanto às aulas consequentes à primeira aula dada aos alunos mais novos, o trabalho seguiria na linha da consolidação da leitura e trabalho técnico-musical da obra escolhida. No caso do aluno do 1º ciclo, a obra faria ainda parte do repertório possível para apresentar no 2º período, enquanto, conforme acordado com o professor orientador, a obra escolhida para o aluno de 2º ciclo seria para continuar a trabalhar e apresentar no 3º período.

2.3. Intervenção durante a pandemia

A suspensão das atividades letivas no CMCGB prolongou-se até ao final do 2º período, havendo sido canceladas as aulas e as provas finais. As aulas recomeçaram em finais de abril via teleconferência, através da plataforma *Google Classroom*. Em contacto com os professores cooperantes e com o conselho pedagógico da instituição acolhedora do estágio foi transmitido que seria necessário um endereço de correio eletrónico institucional para assistir às aulas. Todavia, com tantos constrangimentos burocráticos, esse endereço foi disponibilizado apenas a uma semana do término das aulas. Ora, estes acontecimentos impossibilitaram o contacto direto com os alunos, tendo em consciência as provas finais de instrumento que decorrem na última semana de aulas.

Com isto, e de forma a complementar a minha intervenção, foi preparado um inquérito, direcionado aos alunos, para promover a reflexão e o contacto dos alunos com o tema. A intervenção (lecionação de aulas) foi também suportada pela revisão de literatura sobre o tema e pela observação das aulas, onde aprendi imenso sobre a prática pedagógica do instrumento e sobre os alunos.

3. Metodologias de investigação

No sentido de apoiar a compreensão e melhoria das práticas de ensino e aprendizagem, os objetivos e estratégias de investigação assumiram particular importância na orientação da pesquisa acerca do tema que este projeto se propôs a desenvolver. Os principais objetivos a alcançar após a investigação passavam por desenvolver a base de conhecimentos acerca do tema e as dimensões do processo educativo, com vista à adequada preparação para o projeto de intervenção.

Para saber mais sobre o repertório adaptado no ensino de viola d'arco foi, em primeiro lugar, organizada uma pesquisa acerca do contexto histórico da viola e do violino e os acontecimentos mais marcantes que determinaram a escassez de repertório pedagógico e dos períodos barroco e clássico para viola e a preferência dos compositores pelo violino. De seguida, era necessário conhecer em que contexto é que surgiram as adaptações de repertório de outros instrumentos para viola, com particular importância dada ao violino, e que papel é que tiveram no desenvolvimento do ensino e no aumento do repertório disponível para viola, e até que ponto as diferenças entre os instrumentos influenciam a adaptação de material e quais as implicações é que este processo tem na obra em si.

Outra das metas a atingir era conhecer mais obras para o ensino de viola em todos os níveis de ensino, não apenas do repertório adaptado como do original, e, com isto, ser capaz de esclarecer a existência ou não de alternativas ao repertório adaptado no seio do repertório original para viola.

Para alcançar os objetivos propostos, foi organizado um conjunto de estratégias que passavam, em primeiro lugar, pela revisão de um âmbito alargado de bibliografia acerca do tema e por recolher e analisar os programas de viola d'arco de algumas escolas de música do país, no que toca à presença de repertório adaptado do violino. A observação de aulas permitiu também a tomada de notas com recurso a grelhas de observação, para posterior análise de métodos e práticas pedagógicas e do repertório trabalhado.

Algumas das componentes que se vieram a revelar como de extrema importância para o projeto foram as entrevistas a algumas das principais figuras do ensino de viola em Portugal e os inquéritos por questionário a alunos e professores de viola, cujos dados foram transpostos para gráficos com fim estatístico e para análise.

Após alcançar estes objetivos de investigação, sem dúvida que estaria na posse de mais argumentos para dominar o tema, em todos os seus âmbitos, e ser capaz de aplicar os conhecimentos adquiridos

ao longo do desenvolvimento deste projeto e de tomar uma posição quanto à problemática, tendo também em conta a opinião de violetistas e professores de relevo no panorama do ensino de viola.

3.1. Inquéritos

Como já foi referido, foram organizados dois inquéritos com vista a questionar a comunidade de professores de viola de Portugal e os alunos de viola do CMCGB.

3.1.1. Inquérito aos professores: «A adaptação de repertório de violino no ensino de viola d’arco»

Este inquérito foi destinado à comunidade de professores de viola d’arco de Portugal e teve como principais objetivos saber o quão e de que forma o repertório adaptado está presente nos diferentes níveis de ensino e qual o entendimento dos professores sobre esta matéria.

As estratégias utilizadas para alcançar os objetivos propostos passaram, em primeiro lugar, pela idealização e elaboração do inquérito por questionário com a ajuda da ferramenta *Google Forms*, pensando quais as questões cujas respostas teriam mais interesse para o meu tema e como as fazer sem tornar o questionário muito longo e maçador.

De seguida, e previamente à publicação do inquérito, foi necessário pensar como o haveria de fazer chegar ao maior número de professores do país. Foi então que entrei em contacto com a Associação Portuguesa de Viola d’Arco (APVd’A), responsável, entre outros eventos, pela promoção de masterclasses, palestras e pelo Encontro Nacional de Violas d’Arco, para pedir a publicação e divulgação do inquérito nas redes sociais e a disponibilização dos endereços de correio eletrónico dos professores da sua base de dados.

O inquérito estava dividido em duas partes. A primeira parte destinava-se a conhecer o auditório que respondeu ao inquérito, pedindo informação básica como onde e que ciclos de ensino estes lecionavam. A segunda parte foi destinada a abordar questões sobre as opções tomadas pelos professores e a sua opinião sobre as seguintes questões:

- Frequência da utilização de repertório adaptado
- Porquê da utilização de repertório adaptado

- Qual o tipo de obras escolhidas
- A relação do repertório adaptado com os ciclos de ensino
- Vantagens e desvantagens do repertório adaptado
- Presença do repertório adaptado nos programas das instituições de ensino

3.1.2. Inquérito aos alunos: «Pequeno questionário sobre obras para viola d’arco»

Por consequência da antecipada interrupção do estágio profissional e do projeto de intervenção aos alunos derivada pela pandemia de COVID-19, houve a necessidade de fazer chegar a estes o âmbito do meu tema. Foi neste contexto que surgiu a oportunidade de realizar um inquérito por questionário alargado não apenas aos alunos inseridos no estágio profissional, mas sim a todos os alunos de viola do CMCGB. Todavia, pela complexidade do tema e em linha com as opiniões dos professores supervisores e orientadores de estágio, foi decidido realizar o inquérito apenas a alunos a partir do 1º grau de viola d’arco.

Os objetivos propostos a alcançar com este inquérito foram obter opiniões diversas sobre o tema, tendo em conta a sua idade, promover o espírito crítico dos alunos sobre o tema, promover a audição de repertório adaptado, apresentando-lhes interpretações da mesma obra em ambos os instrumentos e complementar e dar continuidade à fase de intervenção do meu projeto, levando o tema do relatório de estágio aos alunos, desta forma obrigando-os a refletir sobre este e tirando usufruto das suas opiniões para retirar delas conclusões muito importantes não só para enriquecer o relatório de estágio, como também e mais importante ainda, levá-las comigo para a prática pedagógica.

As estratégias utilizadas para alcançar os objetivos propostos passaram, em primeiro lugar, pela idealização e elaboração do inquérito por questionário com a ajuda da ferramenta *Google Forms*, pensando quais as questões cujas respostas teriam mais interesse para o meu tema e como as fazer sem tornar o questionário muito longo e maçador. Para além disso, foi necessária uma adaptação do vocabulário e da própria apresentação do inquérito para o tornar perceptível e entusiasmante para os alunos mais novos. O inquérito seguiu depois para os professores da disciplina de viola d’arco, que solidariamente o reencaminharam para os respetivos alunos.

O inquérito estava dividido em três pequenas partes. Tal como no inquérito destinado aos professores, a primeira parte do inquérito foi para conhecer e categorizar o auditório, perguntando aos alunos qual o

ciclo de estudos que frequentavam. Nas perguntas seguintes, quis saber o conhecimento dos alunos sobre a matéria, colocando questões de diferentes perspetivas, avaliando se estavam conscientes da presença de obras de outros instrumentos no seu percurso de aprendizagem. Na última parte, promovi a audição de dois excertos da mesma obra, a *Ciaccona* atribuída a Tomaso Vitali, tocada tanto no violino como na viola para, nas questões seguintes, os obrigar a comparar e enumerar quais as principais diferenças entre ambas as versões e a escolher qual das versões mais preferiram.

3.2. Entrevistas às principais figuras do ensino de viola em Portugal

Apesar de a realização de entrevistas ter estado desde início na parte de investigação do meu projeto, estas vieram complementar a desafortunada interrupção precoce da parte de intervenção, concentrando o teor do meu relatório de estágio na parte de investigação e pesquisa documental e da experiência de outros professores. Como tal, preparei uma entrevista, elaborando um guião de perguntas de superior interesse para o meu projeto, para fazer a importantes figuras do ensino de viola d'arco em Portugal e que estivessem ligadas à adaptação de repertório para viola d'arco ou que tivessem começado os seus estudos no violino.

Os professores entrevistados foram: o Professor Luís Norberto, violetista na OSP-CdM e professor em diversas escolas, o Professor Doutor David Wyn Lloyd, violetista e maestro da OCC e professor de viola d'arco na Universidade de Aveiro, o Professor Jean-Loup Lecomte, violetista na OSP-CdM e com vinte anos de experiência no ensino, e o Professor Doutor Mateusz Stasto, chefe de naipe da OSP-CdM e professor de viola d'arco na Universidade do Minho.

Os objetivos a alcançar com a realização destas entrevistas foram o enriquecimento não só do meu projeto de investigação como também ao nível pessoal, tendo tido a oportunidade de discutir este tema ligado à área de ensino com personalidades com diferentes experiências e diferentes percursos.

As principais estratégias pensadas para alcançar com sucesso os objetivos propostos foram a precedente discussão com os professores supervisores e orientadores de estágio sobre quem entrevistar e o subsequente contacto com os professores para averiguar a sua disponibilidade para ser entrevistado e discussão da data da entrevista.

As entrevistas foram realizadas conforme o desejo dos professores entrevistados, quer através da plataforma *Zoom*, quer através da realização da entrevista por escrito.

IV. DESCRIÇÃO DA INTERVENÇÃO

1. Intervenção aos alunos

O projeto de intervenção estava inicialmente organizado como um conjunto de três ou quatro aulas a ser planejadas e dadas a alunos de três diferentes ciclos. Desafortunadamente, devido ao alastrar da pandemia de COVID-19, os estágios profissionais foram interrompidos no dia 06 de março de 2020, deixando o projeto de intervenção praticamente na linha de partida.

Os principais objetivos do projeto de intervenção eram trabalhar com os alunos repertório adaptado de violino, com vista ao desenvolvimento musical e das capacidades técnicas dos alunos, ao mesmo tempo que desenvolvia novas experiências no que toca ao trabalho de repertório diversificado e com diferentes alunos, testando novas abordagens, no sentido de desenvolver e aprimorar a prática pedagógica.

As estratégias usadas para atingir os objetivos propostos passaram, em primeiro lugar, por escolher que obras trabalharia com os alunos, discutindo as propostas com os professores orientadores para tomar a melhor decisão, numa linha de continuidade e conformidade com o trabalho que tinha vindo a ser desenvolvido. Também uma parte importante do projeto de intervenção foram as planificações das aulas, mais uma vez discutidas com os professores supervisores e orientadores de estágio. As planificações centraram-se nas obras escolhidas por mim para trabalhar com o aluno, porém, trabalhei também as escalas e estudos que os alunos teriam de apresentar na prova final de período.

A escolha das obras, particularmente no caso do aluno de 2º ciclo, veio a ser um momento que se assumiu como de grande responsabilidade, tendo de conjugar o que conhecia do aluno com o repertório que ia analisando, evitando escolher uma obra cujo grau de dificuldade não se adequasse ao aluno.

1.1. Aula nº 1: Introdução ao estudo da obra

O foco principal da primeira aula seria a apresentação da obra nos seus vários âmbitos, não apenas naquilo que está escrito na partitura como também o contexto da obra, como o compositor, período de composição e, naturalmente, para que instrumento ou formação a obra foi escrita originalmente.

As aulas não foram pensadas com o objetivo de introduzir aos alunos um novo conceito e estrutura de aula, mas sim no sentido de adaptar aquilo que queria trabalhar com os alunos à organização da aula a que eles estavam habituados, criando um ambiente familiar e de continuidade benéfico para o à-vontade e o natural desenvolvimento da aula. Nesse sentido, na primeira parte da aula, houve lugar para um aquecimento e para o trabalho das escalas e respectivos arpejos, tendo acompanhado o aluno na viola ou ao piano, fazendo uso também dos recursos da sala, como o caso do espelho. Sendo a primeira aula onde os alunos trabalhariam a obra comigo, neste caso, não haveria lugar ao trabalho de um estudo, por exemplo, deixando mais tempo para a leitura da nova obra.

Após fornecer ao aluno as partituras, faria primeiro uma abordagem contextual da obra antes de partir para a sua leitura. Ao invés de optar por um discurso narrativo que se tornaria pouco atrativo para os alunos, fazer-lhes-ia perguntas para os atrair para aquilo que iria explicar, fazendo perguntas como “Já conhecias este compositor?” ou “Sabes o que é um concerto?”, abordando conteúdos muitas vezes olvidados nas aulas.

Ao longo da leitura da obra, iam sendo feitas as necessárias anotações na partitura, com o intuito de melhorar a qualidade do trabalho continuado pelo aluno em casa, relembrando-se do que havia sido trabalhado na aula, e também para facilitar a leitura da obra, escrevendo ou adaptando as dedilhações e arcadas originalmente escritas. Dependendo do tamanho da obra e da sua dificuldade, o trabalho de leitura podia ser continuado na aula seguinte.

Os minutos finais da aula seriam dedicados ao reforço da importância do trabalho realizado na aula e da motivação e autoestima do aluno, elogiando o trabalho desenvolvido ao longo da aula que terminava. Para além de dizer ao aluno o que queira ver trabalhado para a aula da semana seguinte, como o aprimorar da parte lida durante a aula e a obrigatória audição da obra em casa, o aluno levava também essa informação escrita no seu diário, aproveitando um dos recursos didáticos usados pelo professor orientador, para que o aluno, no seu estudo individual, não se esquecesse do que foi falado na aula.

2. Inquéritos aos alunos

Como foi já dito em capítulo anterior desta dissertação, a última parte do inquérito por questionário aos alunos de viola do CMCGB contemplava a audição da mesma obra interpretada em viola e em violino. Se a primeira parte do questionário foi pensada no âmbito da investigação para compreender o entendimento dos alunos em relação ao tema do projeto, a segunda foi pensada para complementar a intervenção, fazendo com que os alunos se debruçassem sobre o assunto, através da audição de uma obra exemplo de repertório adaptado de violino para viola, neste caso a *Ciaccona*, atribuída a T. Vitali.

Após a audição dos excertos, foram colocadas aos alunos as seguintes questões: se manifestaram alguma preferência por qualquer das interpretações e quais as diferenças encontradas entre ambas. Das respostas à primeira pergunta podemos concluir se a adaptação de uma obra para outro instrumento altera o seu resultado final, ou para melhor ou pior. Na segunda pergunta, os alunos foram obrigados, após atenta audição de ambas as versões, a enumerar quais as principais diferenças entre elas, trazendo ao de cima as implicações que existem na adaptação de uma obra.

V. RECOLHA DE DADOS E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS

1. Análise das aulas

A observação da prática pedagógica é, sem dúvida, uma importante experiência para a aquisição de conhecimentos e para análise direta do fenómeno do ensino e da aprendizagem. Nesse sentido, a recolha de informações e a descrição dos acontecimentos relevantes decorridos ao longo das aulas torna-se quase obrigatória para uma posterior análise. Por conseguinte, foram elaboradas grelhas de observação que foram usadas para as aulas inseridas na observação da prática pedagógica e para as aulas do projeto de intervenção.

1.1. Observação da prática pedagógica

A oportunidade de assistir às aulas dos professores cooperantes revelou ser uma experiência da qual consegui retirar muitas informações não apenas sobre a transmissão de conhecimentos que existe do professor para o aluno como também o contrário, a relevância que as atitudes dos diferentes alunos podem ter naquilo que se vai resultar numa adaptação dos métodos de ensino à individualidade de cada aluno, num fenómeno de constante aprendizagem por parte do professor, que vai ganhando uma experiência que só é possível com base empírica.

Apesar de não ser há muito tempo que fui aluno de viola do 2º e 3º ciclo e secundário, foi muito importante voltar a estar presente nas aulas, revivendo os ensinamentos já com uma perceção mais informada e madura e voltando-me a colocar na “pele” de aluno, para conseguir aprimorar o que mais consegue motivar o aluno para a aprendizagem da viola e para a continuidade do trabalho das aulas no estudo em casa.

As aulas apresentavam uma estrutura simples e clara, estando divididas em três partes. Uma primeira, em que o aluno preparava o instrumento para a aula, acompanhado com uma conversa informal com o professor, acerca de temas quer alheios como direta ou indiretamente ligados à viola d’arco. Ainda nesta fase, o aluno afinava a viola, com ou já sem a ajuda do professor. Posso ainda incluir nesta fase o trabalho das escalas e arpejos, pois a ideia transmitida quer pelo professor como pelo aluno é que o trabalho fundamental se iniciava após o trabalho das escalas, no qual se aliava o trabalho de ambas as mãos com o aquecimento e a adaptação ao instrumento.

A segunda parte da aula, que ocupava grande maioria do tempo da aula, era dedicada ao trabalho dos estudos e das peças que os alunos iriam apresentar em prova, no final do período letivo. Na grande maioria das vezes, e apesar dos alunos terem de apresentar em prova mais que duas obras, entre estudos e peças, no caso dos alunos do 2º e 3º ciclo e secundário, o professor trabalhava apenas duas por aula: ou aulas dedicadas ao trabalho dos estudos ou alternar o trabalho de um estudo com uma peça, entre outras configurações possíveis. Nas aulas com a presença de pianista acompanhador, o principal foco estaria, de forma natural, nas obras com acompanhamento, podendo ser trabalhadas de forma exclusiva ou, após dispensa do professor acompanhador, trabalhar outra obra.

Por fim, e já nos instantes finais da aula, o aluno arrumaria o seu instrumento, enquanto o professor enumerava os aspetos e o repertório a trabalhar para a próxima aula. Os alunos de 2º e 3º ciclo faziam-se acompanhar pelo seu diário de estudo, que davam ao professor para que este vertesse por escrito o que tinha dito e trabalhado na aula, para que o aluno se recordasse quando fosse para estudar em casa.

Ao nível das instruções e palestras dadas pelos professores cooperantes, foram, ao início, contrastantes com o que na altura era a minha ideologia de ensino. Ao passo que eu me focava quase na totalidade nos aspetos técnicos, apontando as dificuldades dos alunos, os professores cooperantes, com a natural experiência, diluíam esse trabalho com a leitura e preparação do repertório. Apesar de o trabalho e a aquisição da técnica de execução correta serem de extrema importância, não nos podemos esquecer dos objetivos a cumprir ao longo do período letivo, que, parecendo que não, passa muito depressa. Ainda mais importante que esta questão é a motivação do aluno e a capacidade de o professor atrair a sua atenção para os aspetos pretendidos nunca deixando que o aluno se sinta desmotivado, desinteressado ou até mesmo chateado com a “matéria” que o professor pretende transmitir.

Nas grelhas e tabelas de observação preparadas para o efeito, foi-me possível anotar todos estes aspetos, desde as instruções dos professores à resposta e atitude dos alunos ao longo da aula e também como é que os professores reagiam quando surgiam situações de confusão, como chamavam os alunos à atenção de comportamentos que atingiam o limite ou para alertar para a necessidade de um trabalho mais regular e focado em casa, entre outras. Nestas tabelas, havia também espaço para escrever qual o repertório que havia sido trabalhado, aspeto de extrema importância para o tema do projeto.

Um dos trabalhos de grande importância dos professores e que não é muitas vezes valorizado por ser um trabalho que, na grande maioria das vezes, é feito em períodos não letivos, é a escolha das obras a trabalhar ao longo dos três meses que, aproximadamente, compõem o período letivo. A dificuldade da peça e se esta se adequa ao nível do aluno não é o único fator decisório que o professor tem em conta. Dentro do manancial de repertório disponível, entre obras originais e adaptadas, o professor procura quais os estudos e peças que trabalham mais certos aspetos técnicos que cada aluno precisa de desenvolver, sem criar uma barreira ao nível do grau de dificuldade da obra. Outros aspetos como o gosto dos alunos são também importantes na escolha do repertório, cada vez mais quando o aluno está numa fase mais avançada.

No que a esta matéria diz respeito, o repertório escolhido pelos professores esteve em concordância com aquilo que foi a minha experiência e ponto de partida para a escolha do tema. De um modo geral, os alunos de iniciação trabalharam mais arranjos de temas conhecidos, os alunos de 2º e 3º ciclo trabalharam mais repertório adaptado de violino e também de violoncelo, e no secundário, apesar do repertório adaptado continuar presente nos estudos e numa ou outra peça (como a *Folia* de A. Corelli ou as *Suites* de J. S. Bach), o repertório era dominado pelas obras próprias para o instrumento. O meu conhecimento de repertório pedagógico ficou também mais completo com a observação das aulas, fator importante para o meu desenvolvimento enquanto professor.

1.2. Aulas do projeto de intervenção

Apesar de ter tido a oportunidade de trabalhar com os alunos ao longo do ano, apenas dois alunos tiveram uma aula já abrangidas pelo projeto de intervenção, frequentando estes o 1º e 2º ciclo do ensino básico. Na planificação das aulas individuais de viola, no sentido de pôr em prática o tema do meu relatório de estágio, optei por abordar novas obras, escolhidas de entre o repertório adaptado, tendo também em conta o trabalho e o programa de prova que o aluno vinha a desenvolver com o professor cooperante.

A parte fundamental da aula prendeu-se com a leitura das novas obras, onde foi explicado que a sua escolha se prendia com o facto de ser uma obra adaptada de violino, não sendo escrita originalmente para viola, tendo acrescentado que a adaptação de repertório de outros instrumentos para viola é

comum, dando o exemplo obras que os alunos já haviam tocado e que poderiam ser adaptadas de outros instrumentos.

Ao longo da leitura da obra foram abordados diversos aspetos técnicos como articulações, como o *staccatto*, o desenvolvimento da leitura de novas figuras rítmicas, sendo, no caso do aluno do segundo ciclo, em compasso composto e velocidade e destreza da mão direita. Com o aluno de segundo ciclo, foram também desenvolvidos conteúdos técnicos os quais o aluno ainda não estava completamente familiarizado, como cordas dobradas e acordes. Foi também abordado o carácter alegre da peça, fazendo uma ligação com a articulação do arco pretendida.

Em nota de conclusão, e talvez uma das principais conquistas, devo referir que a obra escolhida e o trabalho que comecei com o aluno de segundo ciclo foi continuado pelo professor cooperante no 3º período, tendo o professor se revelado “surpreendido” com o trabalho que o aluno desenvolveu, numa obra com padrões de dificuldade mais elevados, pelas dificuldades técnicas enumeradas acima.

2. Inquéritos

2.1. Inquérito por questionário aos alunos de viola d'arco do CMCGB

2.1.1. Parte I: Caracterização do auditório

Pergunta 1: Qual é o teu ciclo de estudos?

Os quinze alunos que responderam ao inquérito estavam distribuídos pelos três ciclos de ensino da seguinte forma: sete (7) alunos do 2º ciclo, seis (6) alunos do 3º ciclo e dois (2) alunos do ensino secundário. Foram escolhidos estes ciclos de ensino para abranger um universo de alunos mais completo. Os alunos de Iniciação, que frequentam o 1º ciclo de ensino, não foram incluídos no auditório alvo do inquérito por diversas razões: nem todas as instituições de ensino de música facultam a aprendizagem de instrumento neste ciclo; não está previsto nos programas curriculares das instituições de ensino; o repertório adaptado trabalhado neste nível não vai buscar tanto ao repertório de outros instrumentos mas sim a arranjos de obras conhecidas; após reflexão e discussão com vários professores, chegou-se à conclusão que era um auditório demasiado novo para ser exposto a tal tema.

Esta pergunta permite-nos conhecer o contexto em que as seguintes questões do inquérito foram respondidas, ou seja, na sua maioria alunos entre os dez (10) e os quinze (15) anos. As poucas respostas de alunos do ensino secundário refletem o número de alunos que frequentam a escola nesse ciclo, não sendo possível uma amostra maior.

2.1.2. Parte 2: Reflexão sobre a sua aprendizagem

Pergunta 2: Já tocaste alguma obra (estudo/peça/etc.) que tenha sido escrita para outro instrumento?

As quinze (15) respostas foram distribuídas pelas três opções disponíveis:

- doze (12) alunos escolheram a opção Sim
- zero (0) alunos escolheram a opção Não
- três (3) alunos escolheram a opção Não sei

Podemos agrupar as respostas a esta pergunta de duas maneiras: quem já tocou ou não repertório adaptado e quem tem ou não consciência sobre o assunto. A grande maioria dos alunos (12) respondeu com certeza enquanto os restantes (3) não sabia. Dentro dos alunos que sabia se tinha ou não tocado repertório adaptados, a totalidade respondeu “Sim”, não tendo nenhum aluno afirmado nunca ter tocado obras de outros instrumentos.

Começamos já a perceber que o repertório adaptado está ou esteve presente no percurso de aprendizagem de senão todos, da grande maioria dos alunos de viola.

Pergunta 3: Já reparaste se alguma vez tocaste uma peça que outro aluno de violino também tocou?

Esta pergunta vai no mesmo sentido da pergunta anterior, todavia, mais centrada nos colegas de violino. Com base naquilo que foi a minha experiência de aprendizagem, de onde me recordo de ouvir as mesmas obras tocadas em ambos os instrumentos, decidi colocar a mesma pergunta aos alunos. Das quinze (15) respostas dadas a grande maioria (13) respondeu “Sim”, sendo os resultados desta pergunta conformes à minha base empírica.

Podemos ver também a opção dos restantes alunos pela resposta “Não” ao invés de “Não sei”, indo contra aquilo que foram os resultados da pergunta anterior.

Pergunta 4: Achas que os teus colegas de violino tocam:

As quinze (15) respostas foram distribuídas pelas seguintes opções disponíveis:

- Obras com o mesmo grau de dificuldade: oito (8) alunos
- Não penso sobre o assunto: quatro (4) alunos
- Obras mais difíceis: três (3) alunos
- Obras mais fáceis: zero (0) alunos

Esta pergunta pretende conhecer a visão do aluno sobre o que o rodeia. Todos os alunos que responderam a este inquérito tocam já em Orquestra: do 5º ano ao 8º ano de escolaridade em orquestra de cordas e do 9º ao 12º em orquestra sinfónica, e, portanto, contactam com os seus

colegas violinistas com mais frequência e a comparação torna-se quase inevitável. As opções de resposta disponíveis foram escolhidas para uma maior imparcialidade possível.

Mais uma vez, podemos avaliar as respostas a esta perguntas de dois prismas diferentes. Onze alunos estabeleceram uma comparação entre eles e os seus colegas de violino, enquanto que apenas quatro afirmaram não pensar sobre o assunto. Dentro do universo de alunos que comparou as obras, oito (8) alunos, responderam que os colegas de violino tocam obras com o mesmo grau de dificuldade e três alunos diferenciaram o grau de dificuldade das obras. Todos estes optaram por responder que os colegas de violino tocam obras mais difíceis.

Podemos concluir que a comparação existe na maioria dos casos, tendo os professores uma opção difícil na escolha das obras a trabalhar com o aluno: (completar)

Pergunta 5: Para ti, a ideia de tocar obras adaptadas de outros instrumentos é:

As quinze (15) respostas foram distribuídas pelas seguintes opções:

- “Uma grande ideia”: três (3) alunos
- “Interessante” onze (11) alunos
- “Para mim é indiferente” um (1) aluno
- “Uma má ideia. Só quero tocar obras idealizadas para o meu instrumento”: zero (0) alunos

Das quinze (15) respostas dadas, catorze (14) alunos afirmaram que a ideia era interessante ou uma grande ideia, sendo que apenas um (1) aluno manifestou indiferença e ninguém disse ser uma má ideia. Podemos concluir facilmente que os alunos, quando confrontados com a questão, os alunos, mais ou menos entusiasmados, acham interessante o conceito de estudar repertório de outros instrumentos, não tendo ninguém afirmado que só queria estudar repertório original para o instrumento.

2.1.3. Audição e reflexão

Pergunta 6: Qual gostaste mais?

Esta pergunta foi colocada após a audição de dois excertos da mesma obra, a Ciaconna atribuída a T. Vitali, tocada em ambos os instrumentos. As respostas foram distribuídas pelas três opções disponíveis: seis alunos preferiram a versão para viola, cinco alunos gostaram de ambas e não foram capazes de decidir e quatro preferiram a versão de violino. Não existe uma margem suficiente para afirmar que a obra ganhou com a adaptação para viola, mas sem dúvida que a obra não perdeu.

Pergunta 7: Em que aspetos é que notaste maior diferença?

Para terminar o inquérito, foi colocada uma questão que obrigasse os alunos a refletir criticamente sobre as interpretações que acabaram de ouvir. Nesta pergunta, os alunos poderiam selecionar várias respostas. Para além das opções disponíveis, os alunos poderiam acrescentar o que quisessem no espaço “Outro”.

Treze alunos notaram maior diferença no som e no timbre, cinco acharam que o caráter da peça se alterou entre as versões, dois alunos acharam escolheram técnica e também dois alunos afirmaram que a oitava e a tonalidade foram diferentes. Neste caso, ambas as versões se encontravam na mesma tonalidade, mas em oitavas diferentes, mas entende-se o que o aluno quis dizer.

2.1.4. Análise geral do inquérito

Primeiro, foi perguntado aos alunos se já tinham estudado alguma peça que tivesse sido escrita para outro instrumento. A grande maioria (80%) respondeu que sim e os restantes (20%) responderam que não sabiam, não tendo nenhum respondido que não. Estes resultados refletem a presença do repertório adaptado no percurso de aprendizagem de viola e também uma consciência dos alunos desde cedo de que tocam obras que são adaptadas de outros instrumentos.

De seguida, coloquei uma questão que surgiu da minha experiência enquanto aluno. Desde que comecei a estudar viola e a frequentar as aulas de orquestra de cordas, com onze anos, ouvia os alunos de violino a tocar obras que também ouvia os meus colegas de viola a tocar, e o mesmo acontecia nas audições escolares. Por isso, perguntei aos alunos se já haviam reparado se tocaram

peças que os seus colegas ou outros alunos de violino também tocaram. Dos quinze alunos, catorze afirmaram ter reparado.

A pergunta seguinte pretende analisar o nível de comparação que existe entre alunos de violino e viola e fazer uma ligação entre o repertório de violino e a sua dificuldade. Ao serem questionados se os alunos de violino tocavam peças mais ou menos difíceis que eles mesmos, mais de metade (53%) respondeu que as obras tinham o mesmo grau de dificuldade e 27% respondeu que não pensava sobre o assunto. Os restantes (20%) disseram que os seus colegas de violino tocam obras mais difíceis, não tendo escolhido ninguém a opção que diz serem obras mais fáceis.

Podemos então concluir que uma minoria não pensa sobre o assunto e não estabeleceu qualquer comparação com os alunos de violino. Dos restantes, a maioria afirmou que os alunos de ambos os instrumentos tocam obras com o mesmo grau de dificuldade.

Quando perguntados sobre o facto de terem tocado ou terem a oportunidade de tocar obras de outros instrumentos, 93% respondeu positivamente, com onze alunos a dizerem que era interessante e três a dizerem que era uma grande ideia. Apenas um aluno respondeu que lhe era indiferente e ninguém disse que era uma má ideia.

A última parte do inquérito pedia aos alunos para ouvir excertos da mesma obra a ser tocada no violino e na viola. Após a audição, foi perguntado aos alunos de qual haviam gostado mais, não se deixando influenciar pelo facto de serem violetistas. Os resultados revelaram um equilíbrio entre as três hipóteses: seis gostaram mais de ouvir na viola, cinco gostaram de ambas as interpretações e quatro gostaram mais do violino.

Ainda acerca da obra que ouviram, foi pedido aos alunos que usassem o seu espírito crítico para escolherem, de entre as opções, que aspetos é que haviam notado a diferença. Dos quinze alunos, treze escolheram a opção “som/timbre”, cinco escolheram “caráter da peça”, dois escolheram “técnica” e dois acrescentaram ainda a opção “tonalidade/oitavas diferentes” (a peça estava na mesma tonalidade, mas em oitavas diferentes).

2.2. Inquérito por questionário aos professores de viola d'arco em Portugal

Este inquérito obteve um total de vinte e seis (26) respostas válidas. O inquérito foi publicado pela APVd'A nas redes sociais e encaminhado por correio eletrónico aos professores, pois a própria associação permitiu acesso a uma base de dados com os e-mails dos professores que já colaboraram com ela.

2.2.1. Contextualização do auditório

Perguntas I e II: Em que região dá aulas? Que níveis de ensino leciona?

Ambas as perguntas servem para categorizar o auditório que respondeu ao inquérito. Grande maioria dos professores exerce a sua atividade como docente na zona norte do país, sendo que vinte dos vinte e seis professores questionados escolheu esta opção. Dos restantes, cinco lecionam na zona centro e um nas regiões autónomas, sendo que nenhum professor da zona sul respondeu ao inquérito. Esta divisão pode dever-se ao facto de a APVd'A, que gentilmente facultou os contactos dos professores, desenvolver mais a sua atividade nesta região. Apesar disso, o inquérito conseguiu 23% de respostas de professores do resto do país.

Em relação aos níveis de ensino lecionados, a amostra distribuiu-se desde a iniciação até ao ensino superior da seguinte forma: dezanove (19) professores dão aulas a alunos de iniciação, vinte e três (23) a alunos de 2º e 3º ciclo, dezassete (17) a alunos de secundário, e dois (2) a alunos do ensino superior. Vinte e dois (22) dos vinte e seis (26) professores inquiridos (85%) lecionam mais que um nível de ensino sendo que metade (13) leciona Iniciação e os Ensinos Básico e Secundário em simultâneo. Os professores que lecionam no ensino superior fazem-no de forma exclusiva.

2.2.2. Repertório adaptado no ensino de viola

Pergunta 1: Com que frequência dá aos alunos obras adaptadas de outros instrumentos?

As 26 respostas foram distribuídas por quatro opções da seguinte forma:

- Treze (13) professores escolheram a opção Muita

- Onze (11) professores escolheram a opção Alguma
- Dois (2) professores escolheram a opção Pouca
- Nenhum (0) professor escolheram a opção Nunca

Esta pergunta pretendia saber se os professores recorrem ao programa adaptado para viola e, em caso afirmativo, saber com que frequência é que acontece.

A primeira conclusão que podemos tirar é que, independentemente da frequência, a totalidade dos professores inquiridos recorre a obras adaptadas. Juntando esta conclusão ao facto de os professores inquiridos lecionarem em todos os níveis de ensino, podemos concluir que os professores recorrem ao repertório adaptado ao longo de todo o percurso de formação de violistas.

Analisando o gráfico mais pormenorizadamente, vemos que uma grande maioria das repostas (92%) se concentra nas opções “muita” e “alguma” frequência, sendo um argumento a favor da importância do repertório adaptado para o ensino de viola.

Pergunta 2: Justifique a escolha de repertório adaptado

Esta pergunta vem no seguimento da pergunta anterior e era para seleção de uma ou mais opções, estando disponível a opção “Outra”, dando possibilidade aos professores de escolher ou completar a sua resposta.

De um universo de vinte e seis (26) professores que responderam à pergunta, mais de metade (58%) justificou a escolha de repertório adaptado pela falta de repertório original de viola d’arco. De salientar também que 42% dos professores justifica a escolha de repertório adaptado por ser repertório mais disponível em partitura.

As três respostas que estão representadas por apenas um professor são respostas que surgem da opção “Outra”, por isso estarem sub-representadas. Qualquer uma delas seria mais selecionada se fosse uma opção predefinida. Tenho necessidade de fazer este esclarecimento pois acredito, e com fundamento nas respostas às questões seguintes, que se houvesse, à partida, uma opção exclusiva para o “desenvolvimento de competências técnicas”, seria talvez das opções mais escolhidas. Por essa razão merecem ser representadas no gráfico. Assim sendo, a resposta menos escolhida de entre as outras é “Os alunos devem conhecer repertório de outros instrumentos”.

Pergunta 3: Em que géneros instrumentais é que recorre (com relativa frequência) ao repertório adaptado de violino?

Nesta pergunta destacaram-se três opções, sendo elas, por ordem, os “Estudos/Caprichos”, com vinte e dois (22) professores a selecionarem esta opção, “Obras com piano”, como sonatas ou romances, com vinte e um (21), e “Livros de Escalas/Exercícios técnicos” com dezasseis (16). As restantes opções disponíveis eram “Obras a solo”, como suites e partitas e “Obras com orquestra (Concertos...)”, com cinco (5) e três (3) respostas, respetivamente.

Na opção “Outros”, houve dois (2) professores que fizeram questão de referir o repertório de outros instrumentos, que apesar de não responder à pergunta, reconheço a sua importância para o repertório pedagógico do instrumento. Um (1) dos professores escolheu também esta opção, referindo “Exercícios criativos para iniciação”.

Dos resultados acima expostos podemos encontrar uma relativa proporcionalidade com o repertório exigido para as provas de avaliação, onde estão presentes escalas, estudos e peças normalmente acompanhadas ao piano, de um modo geral. De salientar, principalmente, a grande fatia de professores que recorre “com relativa frequência” a estudos e sonatas provenientes do repertório adaptado de violino, com vinte e dois (22) e vinte e um (21) professores, respetivamente, a escolherem estas opções num total de um auditório composto por vinte e seis (26) professores. Ressalvo também que não posso garantir que não tenha havido professores que tenham escolhido a opção “Obras a solo” pensando nas suites de J. S. Bach para violoncelo ou “Obras com piano” pensando nos arranjos dos concertos, manifestando-me surpreendido com o número reduzido de respostas na opção “Obras com orquestra (Concertos...)”.

Pergunta 4: Tendo em consideração a sua experiência enquanto aluno e professor, pensa que o repertório adaptado de violino devia ser mais trabalhado em determinados níveis de aprendizagem do que outros?

Após perguntar se o repertório adaptado de outros instrumentos era muito ou pouco utilizado no ensino de viola d’arco, esta questão pretendia averiguar se o repertório adaptado, desta vez cingido ao violino, era uma opção mais recorrente num determinado nível de ensino. Cerca de dois em cada três professores responderam afirmativamente (65%).

Encontro dois significados para as respostas “Não”. Uma é, de facto, ser repertório que está presente constantemente na aprendizagem do instrumento e não ser mais trabalhado num determinado nível de ensino que em outros, e outra prende-se com a utilização da forma verbal “dever” na pergunta, que pode ter afastado algumas opiniões do seu significado. Ao escrever “devia” na pergunta remeto para algo que deve acontecer, o que não é o termo correto para aplicar à utilização de repertório adaptado no ensino de viola, como já concluímos da análise das perguntas anteriores, em que os professores recorrem ao repertório, na sua maioria, não com um sentido de dever dar aos alunos repertório adaptado, mas por falta de alternativas e disponibilidade de partituras.

Pergunta 4.1.: Se sim, qual/quais?

Esta questão pretende aprofundar a anterior e pede aos professores, no caso do repertório adaptado se adequar mais a um ou vários níveis de ensino, para discriminarem qual ou quais é que são.

Apesar de se ter verificado que sete professores responderam negativamente e dois não deram a sua opinião na pergunta anterior, todos os professores podiam responder a esta pergunta. Apenas três não deram qualquer resposta e quatro escolheram todas as opções.

O ensino básico foi o nível mais escolhido, seguido da iniciação, do ensino secundário e do ensino superior, por esta ordem. Todas as opções foram escolhidas, não se verificando uma maioria absoluta em qualquer das opções.

Pergunta 5: Enumere as principais vantagens e/ou desvantagens que vê em trabalhar com os alunos repertório adaptado de violino.

Esta pergunta, de resposta curta e livre, pedia aos professores para referirem as vantagens e desvantagens de trabalhar com os alunos repertório adaptado de violino. As respostas foram depois analisadas individualmente para listar as vantagens e desvantagens enumeradas para depois prosseguir ao seu agrupamento e quantificação de cada um dos tópicos abordados, para a construção de um gráfico e uma análise mais clara e completa.

Foram então enumeradas trinta e cinco (35) vantagens, que foram divididas por sete (7) categorias, superando largamente as desvantagens, com apenas oito (8), divididas por sete (7) categorias

também. Apenas cinco (5) professores enumeraram desvantagens e cinco (5) optaram por não responder.

Eis as categorias das vantagens de trabalhar repertório adaptado:

1. A **exigência técnica**: foram referidos termos como dificuldade do repertório, trabalho da técnica de execução ou virtuosismo. Foi a vantagem mais enumerada, com doze (12) professores (46% dos inquiridos) a referirem-na na sua resposta.
2. A **quantidade, diversidade e maior facilidade de acesso**. Oito (8) professores consideraram o facto de existir mais repertório e a sua acessibilidade uma vantagem.
3. É **boa música**. Cinco (5) professores referiram que o repertório adaptado de violino oferece música agradável e de qualidade para os alunos mais jovens.
4. Uma oportunidade de os **alunos conhecerem mais repertório**: três (3) respostas.
5. É **repertório mais conhecido e já experimentado pedagogicamente**: três (3) respostas.
6. A **semelhança entre ambos os instrumentos**. O facto de o violino e da viola terem formas e execução semelhantes foi visto por dois (2) professores como uma vantagem no momento de trabalhar repertório adaptado deste instrumento.
7. **Boa estruturação** dos métodos: duas (2) respostas.

Quanto às desvantagens, apesar de referidas em menor número, merecem também ser mencionadas. Com exceção do número 1., que foi enumerada por dois (2) professores, todas as restantes foram apenas mencionadas uma vez:

1. A **exigência técnica**. Uma das características vista pelos professores como uma vantagem pode também ser uma desvantagem. O facto de a viola ser maior, entre outras diferenças relevantes que afetam tanto a mão esquerda como a mão direita (do arco), é entendido como algo que dificulta a execução das obras, pelo maior espaçamento dos dedos, ajuste da pressão do arco na corda, entre outros.
2. **Não explora todo o potencial do instrumento**.
3. É repertório que **necessita de ser adaptado**. Não apenas na tonalidade ou oitava, muitas vezes a adaptação pode implicar alterações em arcadas, dedilhações e até acordes ou cordas dobradas.

4. **Retira espaço ao repertório original.**
5. **Repertório muito repetido.** Mais uma vez, o facto de ser repertório muito tocado pode ser visto como uma vantagem como uma desvantagem.
6. Afeta a “**individualidade**” da viola.
7. Pouco **orgulho**.

2.2.3. Inclusão de repertório (original e adaptado) nos programas

Pergunta 6: As obras adaptadas de violino e de outros instrumentos devem ser parte integrante dos programas das instituições de ensino?

Esta pergunta abrange dois âmbitos distintos. O primeiro é a inclusão de sugestões de repertório para trabalhar em cada um dos graus nos programas da disciplina de instrumento, juntamente com as aptidões e objetivos a serem trabalhados e alcançados. O segundo tema, dependente sempre da resposta ao primeiro, todavia, é ao que a pergunta se refere, trata da integração de repertório adaptado nessas sugestões de repertório dos programas das instituições de ensino.

As respostas foram, mais uma vez, equilibradas. Metade dos professores inquiridos (13) responderam afirmativamente. A outra metade distribuiu-se entre as opções “Não” e “Sem opinião”, com nove (9) e quatro (4) respostas, respetivamente.

Caso não houvesse um conflito entre os dois âmbitos esclarecidos acima, a interpretação da distribuição das respostas seria bastante clara. Porém, e fazendo justiça às respostas dadas à pergunta que se segue, devo salientar que três (3) professores fizeram a ressalva de que o repertório não faz parte dos programas das escolas, mas sim, na eventualidade de acontecer, são meras sugestões e não imposições. Estes professores dividiram as suas respostas a esta primeira pergunta entre as opções “Não” (2) e “Sem opinião” (1).

Pergunta 6.1: Justifique de forma breve.

Esta pergunta surge, como não podia deixar de ser, no seguimento da pergunta 6. Devo manifestar a minha surpresa por tantas respostas e tão completas, tendo havido muita diversidade de respostas,

sendo poucos os professores que se repetiram. Dos vinte e seis (26) professores, apenas cinco (5) não justificaram a sua resposta à pergunta anterior, tendo três (3) respondido que “Sim” e dois (2) “Sem opinião” à pergunta anterior.

De seguida, irei então expor as respostas dos professores. Sublinho que não são opiniões minhas, mas sim testemunhos de professores tratados por mim por motivos de coesão textual e para que a mesma ideia não fosse repetida diversas vezes. Com respostas tão diversas, seria de esperar uma quantidade enorme de tópicos debatidos acerca do tema. Para uma melhor compreensão e análise, dividi-las-ei em três grupos:

1. A favor do repertório adaptado
2. A alternativa está no repertório original
3. O programa não inclui repertório

1. A favor do repertório adaptado

- A utilização de repertório adaptado é constante, uma realidade. O repertório adaptado “já faz parte” dos programas, como os estudos de Kreutzer, Mazas, Hans Sitt...
- As escolas devem organizar os seus programas conforme o que é usado na prática. Facilita a organização e o cumprimento do programa por parte do professor.
- O repertório adaptado possibilita o contacto com mais obras de “grande qualidade” e o acesso a um programa mais “completo e diversificado”. “O excesso supera a escassez”.
- A inclusão das obras adaptadas de outros instrumentos é uma forma de aumento do espectro musical do artista. Uma boa escolha de repertório composto pelas obras adaptadas pode servir como complemento de competências.
- O repertório adaptado ajuda o aluno a progredir musical e tecnicamente. É “tecnicamente meritório”.
- O repertório adaptado é possível de ser tocado/exequível.
- O som e registo da viola dão uma nova vida e cor às obras adaptadas.
- Recurso ao repertório adaptado do período barroco. (Bach, Corelli, Vivaldi, Tartini...)
- Recurso não só ao repertório adaptado de violino como ao de outros instrumentos.

- Existe uma maior recorrência ao repertório adaptado/conhecido/temas tradicionais nos anos iniciais de formação por existir uma “falta de material original para viola” para estes anos.
- É mais fácil ter acesso a repertório adaptado/arranjos (IMSLP). Para ter acesso a repertório original é preciso comprar/investir, “o que é evitado pela maioria”.

2. A alternativa está no repertório original

- Atualmente já existe uma grande variedade de repertório para viola. Existe mais repertório original para viola que o que se conhece. O repertório adaptado não tem de se tornar a principal escolha.
- Ao invés de se acreditar que o repertório adaptado é fundamental, devia-se procurar aumentar o leque de escolhas com obras originais. Isto não acontece porque “os programas de viola ainda estão muito colados aos de violino”.
- As obras originais proporcionam uma maior riqueza, equilíbrio e exploram melhor o potencial e as características do instrumento. Tocar repertório composto para o próprio instrumento é mais motivador.
- É necessário que comece a aparecer repertório (para iniciantes) pensado nas características da viola e que comece a substituir o de violino.
- A partir do secundário os alunos devem trabalhar obras originais para viola.

3. O programa não inclui repertório

- O repertório não faz parte do programa das escolas, é apenas uma lista de orientação. Os programas apresentam obras apenas para referência, não são impostas. O professor poderá recorrer a este apenas se necessário, por falta de alternativas.
- Os programas integram competências, conteúdos/objetivos técnico-musicais e a respetiva sequência didática, “o que não se verifica a nível nacional”, e não a obrigação de executar determinada peça, escala ou estudo. O repertório a trabalhar deve ser escolhido de acordo com as necessidades do aluno.

3. Entrevistas

Para obter diversas opiniões de figuras de referência da viola e do seu ensino em Portugal realizei entrevistas a quatro professores: Professor Luís Norberto, professor no Conservatório do Porto, entre outras escolas, violetista na OSP-CdM e membro da Associação Portuguesa de Violas d'Arco; Professor Jean-Loup Lecomte, ex-professor no Conservatório do Porto, violetista na OSP-CdM e membro da Associação Portuguesa de Violas d'Arco; Professor Doutor David Wyn Lloyd, professor na Universidade de Aveiro e membro da OCC; e Professor Doutor Mateusz Stasto, professor na Universidade do Minho e chefe de naipe na OSP-CdM.

Com exceção da entrevista ao Professor Luís Norberto, a qual foi realizada através da plataforma *Zoom*, todas as entrevistas foram respondidas por escrito, consoante o desejo de cada um. Tendo sido estruturado um guião comum para todos os entrevistados, a estrutura da entrevista foi praticamente a mesma, ajustando as entrevistas consoante o currículo e o que pretendia saber da experiência de cada um. As entrevistas foram desenhadas para explorar todo o âmbito do tema, aliando-o à experiência de cada um dos professores. No caso dos professores Luís Norberto, David Wyn Lloyd e Mateusz Stasto, explorei a sua transição de violino para viola, e no caso do professor Jean-Loup explorei mais a sua experiência na matéria de arranjos.

3.1. Análise individual de entrevistas

3.1.1. Professor Luís Norberto

Escolhi fazer entrevista com o professor Luís Norberto devido ao seu currículo e experiência em várias vertentes, como no ensino, em orquestra e na direção da APVd'A, e por sugestão também do professor Dário Alves, meu professor cooperante.

O professor Luís Norberto principiou os seus estudos musicais no violino aos seis anos, mas acabou por mudar para viola aos dezoito anos, tendo feito todo o percurso até ao ensino superior no violino, instrumento com que fez o exame de oitavo grau. O seu contacto e interesse com a viola nascem do contexto das aulas de orquestra, disciplina com uma carga horária particularmente grande na sua escola. O facto de o maestro ser violetista e de uma das primeiras obras que tocou em orquestra ser para duas violas a solo despertaram o seu interesse no instrumento, e, progressivamente, começou a

pedir a viola emprestada aos seus colegas. Os principais obstáculos encontrados na transição entre instrumentos estavam relacionados com a técnica de arco, em questões como a emissão de som, a relação entre pressão e a velocidade do arco, inclinação do arco na corda e mesmo a própria amplitude de movimentos do braço direito. Porém, o professor Luís teve também de passar por um período de adaptação na mão esquerda, num trabalho mais detalhado de afinação, pois os intervalos entre os dedos aumentam quando se muda para um instrumento de dimensões superiores.

O repertório adaptado de violino esteve desde cedo presente no percurso de transição para viola, com o uso de exercícios técnicos e estudos, considerados pelo próprio como “repertório de base (...) com conceitos técnicos tão bons”. O professor realçou que quando um violetista toca repertório adaptado de qualquer instrumento, esse repertório deixa de ser “de violino” (por exemplo) e passa a ser “para viola e com a viola”, reforçando as diferenças técnicas entre os instrumentos, que tomam uma parte importante na execução de uma obra, que “ganha uma nova dimensão”. Quando perguntado acerca do papel do repertório adaptado no contexto da viola, o professor Luís diz que é repertório que passa a estar “ao serviço do violetista”, criticando quem espera o mesmo resultado quando se toca a mesma obra em instrumentos diferentes, voltando a realçar as diferenças entre o violino e a viola, introduzindo conceitos como articulação e mudanças de posição, podendo não ser “possíveis fisicamente”.

Quanto ao tipo e ao período de repertório em que a viola mais vai buscar ao violino, apesar de considerar que a viola pode beneficiar também algumas obras do repertório solístico e fazendo referência às “obras-primas” do período Barroco, o professor Luís Norberto volta a sua atenção para as obras da transição entre os períodos Clássico e Romântico (transição entre séculos XVIII e XIX), nomeadamente ao repertório metodológico de base, como os estudos de compositores como Kreutzer, Mazas e Kayser, obras que, de acordo com o próprio, são fundamentais para o desenvolvimento da mobilidade não apenas da mão esquerda como da mão direita, pois são obras direcionadas para o trabalho da técnica, principalmente no início da formação e até ao quinto grau. A partir de um certo nível, o professor considera fazer mais sentido trabalhar repertório original, que fornece já uma oferta como os exemplos de Campagnoli, Palaschkos, Hoffmeister ou Maurice Vieux. O repertório original assume importância também na questão da “parte psicológica”, “identidade” e “autoestima” do aluno, fugindo ao repertório mais tocado e mais suscetível a comparação.

Quando questionado se havia já feito algum arranjo ou adaptação para viola, o professor Luís Norberto revelou não ser “grande amante” de fazer esse trabalho, apesar de gostar de dar aos alunos mais novos o tema dos *Parabéns* em várias tonalidades, pois é um tema que conhecem e que os obriga a

trabalhar a mão esquerda. Apesar disso, o professor enumerou algumas questões às quais se deve ter em atenção no momento de adaptar uma obra de violino para viola, como alteração de dedilhações, como o uso da segunda, quarta e da meia posição e cordas soltas, articulações e a questão do acompanhamento do piano, que “soa diferente” em tonalidades e oitavas diferentes, precisando de ter especial atenção às dinâmicas e à condução das vozes.

3.1.2. Professor David Wyn Lloyd

O professor David começou também como aluno de violino e, apesar de aos dezasseis anos ter começado cada vez mais a tocar viola, o professor David ainda toca ambos os instrumentos, tal como o seu pai. Aos dezassete anos teve uma experiência marcante enquanto violetista, tendo duas semanas de experiência com a Filarmónica da BBC. O som e os diferentes tamanhos e formas do corpo das violas, atraíram (e ainda atraem) o professor para o instrumento.

As principais diferenças encontradas pelo professor entre ambos os instrumentos foram nas áreas da produção de som e no tamanho do instrumento, admitindo não ter tido muitos problemas na adaptação para a clave de dó. Na sua adaptação ao novo instrumento, já tendo o professor David a técnica de execução, o professor recorreu ao repertório de violino que já conhecia, dando exemplos como os métodos de estudos e caprichos de Kreutzer, Dont, Paganini, entre outros, concentrando-se em aprender repertório original de viola ao invés de continuar a investir em repertório de violino, o mesmo se aplicando aos concertos e sonatas, considerando a procura por material original “mais interessante”.

Todavia, quando questionado acerca da importância do repertório adaptado, o professor David dá espaço, para além do repertório mais técnico, a obras de “alta qualidade”, que independentemente do instrumento, merecem ser tocadas, ainda por cima no caso do violino e da viola, que apresentam muitas semelhanças técnicas. Do violino, o professor considera que a viola beneficia de obras do século XVIII e XIX, principalmente do repertório de Bach, de sonatas de diversos compositores do século XIX e também de obras de música de câmara, afirmando que no século XX a viola já tem muito repertório. Ainda sobre o repertório adaptado, o professor sublinha a sua importância não apenas na vertente técnica, com estudos e caprichos, como também na “aquisição do gosto musical” e para aumentar o conhecimento do repertório para além do seu instrumento, indo até buscar aos *lieder* dos grandes compositores do século XIX, como Schumann, Fauré, Wagner, entre outros.

Ao nível do processo de ensino e aprendizagem, o professor David não concorda com o rótulo de repertório mais técnico ou mais direcionado para o trabalho técnico dado ao repertório de violino, reformulando a ideia evidenciando as diferenças entre este e a viola, como o seu tamanho e a consequente resposta mais imediata do som, e o facto de sempre ter havido mais oferta ao nível de estudos para violino. Apesar desta opinião, o professor admite mais à frente que o repertório adaptado de violino se encaixa melhor no desenvolvimento técnico dos alunos em iniciação à viola, acrescentando que a parte da maturidade musical será sempre desenvolvida, independentemente do instrumento para que a obra foi composta, devendo a escolha de repertório para os alunos ser “cuidadosamente feita”. No seu caso em particular, o professor David trabalha repertório adaptado de violino, mais uma vez, para melhorar a “destreza e agilidade” do aluno e para cobrir lacunas no seu desenvolvimento técnico e quando o aluno quer tocar alguma obra específica desse repertório.

O professor David afirmou ter já alguma experiência no campo da adaptação de repertório, tendo adaptado obras de A. Piazzolla no âmbito do seu Doutoramento e referindo também o seu trabalho de adaptação dos estudos para violino de Willem Ten Have, que o próprio usa nas suas aulas. Sobre a adaptação do violino para a viola, o professor sublinha que não pode haver lugar ao exagero, dando o exemplo dos caprichos de Paganini, que não podem ser tocados da mesma forma em ambos os instrumentos, derivados de dificuldades físicas do intérprete e do instrumento em si, cuja velocidade de resposta é mais lenta, comparando as gravações de Kavakos ou Ruggerio Ricci com a do grande violetista William Primrose.

3.1.3. Professor Mateusz Stasto

O professor Mateusz encontrava-se já a concluir a pós-graduação em violino quando se tornou estudante de viola, pelo que as principais dificuldades na transição entre instrumentos se centraram na leitura da clave e na adaptação da dedilhação da mão esquerda, que “nem sempre era possível simplesmente copiar do violino”. O seu percurso em viola começou logo na universidade, após ter experimentado a viola no contexto do quarteto de cordas, pois havia demasiados violinistas, e de ter falado com um professor de viola que havia assistido a um dos concertos, para ter aulas. Para além das dificuldades já expostas, a aprendizagem concentrou-se no trabalho da sonoridade e no natural conhecimento de novo repertório, apesar de ter aproveitado obras que havia estudado enquanto aluno de violino, de várias naturezas, desde obras a solo de Bach até Paganini e Ysäye, como repertório com piano de Beethoven ou Kreisler.

Do seu ponto de vista, o repertório adaptado, apesar de poder assumir grande importância para o desenvolvimento dos violetistas não apenas ao nível técnico como para conhecerem repertório de grandes compositores que não deixaram o seu contributo para o instrumento, é uma “componente complementar”, pois existem alternativas exclusivamente no repertório original. Dentro do repertório adaptado, o professor Mateusz dá a sua preferência a obras de música de câmara, como sonatas com piano, em que a viola consegue dar uma “diferente dimensão” à obra. Quanto ao período em que a viola mais vais buscar ao repertório de outros instrumentos, o professor não especifica, considerando todo o repertório antes do fim do século XIX repertório que pode ser adaptado, por ser um período em que a viola não era considerada um instrumento “solístico” pelos compositores.

O professor Mateusz remete-nos para as respostas às perguntas anteriores quando perguntado acerca do papel do repertório adaptado no desenvolvimento do violetista, sendo o desenvolvimento técnico e a possibilidade de tocar e conhecer obras de grandes compositores os fatores mais referidos. O professor considera ainda redutor considerar apenas o repertório oriundo do violino para o trabalho da técnica, acrescentando o “estilo, fraseado e sonoridade da época” como algo que pode ser trabalhado com essas obras, fatores estes que são reforçados pela maior incidência de adaptações de repertório dos séculos XVIII e XIX.

Ao nível do ensino, mais especificamente acerca da fase de aprendizagem onde o repertório de violino possa ser mais utilizado, o professor Mateusz fala-nos da sua experiência, num contexto de transição entre violino e viola, não para o aspeto do desenvolvimento das faculdades motrizes e técnicas, mas mais voltado para a adaptação da técnica a um novo tamanho. Enquanto docente, o professor Mateusz trabalha repertório adaptado com os alunos, mas como componente complementar ao repertório original.

Apesar de não ter qualquer experiência na adaptação, fora a oportunidade de as interpretar, o professor refere que o objetivo principal quando se adapta uma obra para viola deve ser “soar pelo menos tão bem, se não melhor”, com o dever de pensar nas diferenças de registo, articulação, dedilhação e no que faz a viola ser um instrumento com características únicas.

3.1.4. Professor Jean-Loup Lecomte

O professor Jean-Loup foi um dos professores escolhidos para serem entrevistados por vários motivos, entre os quais o seu trabalho ao nível do arranjo das obras que eram tocadas nos Encontros Nacionais

de Viola d'Arco, organizados pela APVd'A, por ter tido a oportunidade de trabalhar com o professor em contexto de masterclasse e por ter sido também uma das sugestões dos professores orientadores. Num sentido oposto aos outros professores entrevistados, o professor Jean-Loup começou os seus estudos já em viola, já enquanto adolescente. Apesar disso, os seus primeiros anos enquanto aluno tiveram a marcada presença de repertório de violino, transposto uma quinta abaixo, desde métodos elementares e estudos até peças.

No seguimento da entrevista e quando perguntado acerca da importância que as adaptações assumem no repertório do instrumento, o professor Jean-Loup é apologista do seu uso, consolidando a ideia com os muitos anos de estudo para aprendizagem do instrumento ao nível técnico e musical. Refiro ainda duas frases do professor, que considero que marcam bem a sua posição e entendimento sobre esta matéria: o repertório de violino e violoncelo é uma “«bênção» para os violetistas”, pois “familiarizando-se com a técnica e o repertório dos dois instrumentos extremos do quarteto de cordas, descobrimos a identidade própria da viola d'arco e o seu papel capital para preencher o interior do «leque sonoro»”. O professor acrescenta ainda, agora incidindo sobre o violino, que o repertório técnico de compositores já referidos, como Kayser, Kreutzer, Mazas, Rode, Gaviniès, Schradieck, Sevcik, Wieniawsky e Paganini, continua a ser repertório importante na aprendizagem do instrumento. Estamos a falar de obras anteriores ao século XX, altura em que o ensino especificamente na viola praticamente não existia e quando quem tocava viola eram violinistas, facto permitido pela semelhança técnica e física entre ambos os instrumentos.

O contraste e individualidade das respostas do professor Jean-Loup continua, que afirma a segunda parte do século XIX e o início do século XX como a altura em que a viola mais beneficia com as adaptações, não pela viola aproveitar o repertório de base técnica, mas sim das adaptações de compositores de renome de árias e sonatas para viola e piano, devido aos “famosos *Salons Musicaux*, muito em voga na alta burguesia europeia”, que considerava a viola como um “instrumento de extrema sensibilidade”.

Nas questões relacionadas com o papel do repertório no ensino, o professor Jean-Loup toma uma opinião convergente à dos outros professores entrevistados, afirmando a fase inicial da aprendizagem como a altura em que o repertório adaptado mais é usado, afirmando que os violetistas usam o repertório de violino “principalmente com fins de trabalho técnico” e para o desenvolvimento de uma “infraestrutura”. Já numa fase mais avançada do ensino, em que o aluno começa a trabalhar mais a interpretação musical, e também enquanto violetista amador ou profissional, o professor diz que

raramente se vai voltar ao repertório de violino, podendo esse desenvolvimento existir recorrendo ao repertório original, que afirma ser “muito mais apetrechado do que reza a lenda”. Na sua passada experiência na leção de viola, o professor segue em concordância com o que foi dito anteriormente, usando na grande maioria, adaptações dos métodos de exercícios, estudos, sonatas, concertos e peças elementares oriundos do violino até ao 5º grau. Nesta matéria, o professor aborda ainda os programas oficiais das instituições de ensino, comprovando uma progressiva introdução de repertório de viola a partir do 3º grau até “cingir-se ao repertório próprio do instrumento no nível complementar”.

Quanto à sua experiência na adaptação de obras para viola, o professor distingue os contextos nos quais as obras são tocadas. Em contexto didático, o professor adaptou diversas obras de violino, porém, quando se tratava de concertos públicos, o professor preferia ir buscar ao repertório de violoncelo. O professor enumerou ainda quais os fatores que se deve ter em conta quando se decide trabalhar na adaptação de uma obra para viola, fatores esses não alheios ao tipo de repertório que se está a adaptar: o repertório a solo exige e permite ser simplesmente transposto uma quinta abaixo, num sentido de manter o caráter. Já quando falamos de obras com acompanhamento, quer de piano como com orquestra, o professor avisa que, muitas vezes, o facto de nos limitarmos à transposição das vozes uma quinta abaixo pode remeter o acompanhamento que não só não favorece o próprio acompanhamento como “escurece totalmente o registo da viola”, podendo ser necessário trocar as oitavas.

3.2. Análise temática das entrevistas

Após uma exposição das entrevistas de cada um dos professores, vou agora fazer um tratamento da informação dada por cada um percorrendo e organizando pelos temas abordados na entrevista, sublinhando e expondo os pontos de concordância e de discordância entre os professores.

3.2.1. Tabela-síntese das repostas às entrevistas

1. Em que circunstâncias é que o professor começou/mudou para viola?

Prof. Luís Norberto	“<u>Ouvi pela primeira vez viola em música de câmara</u>, tinha eu oito ou nove anos (...). Depois disso, <u>a primeira de obra que eu toquei em orquestra</u>, ainda tocava violino, (...) foi o <i>Concerto para duas violas</i> de Telemann (...)” “(…) a partir do meu décimo primeiro ano eu comecei, nos intervalos de orquestra, a <u>pedir a viola emprestada aos meus colegas para experimentar</u>, e foi aí que eu me apaixonei pela viola (...)”
Prof. David Wyn Lloyd	“<u>Meu pai, também músico, tocava violino e viola d’arco</u> (...). Aos 16 anos de idade (...) desenvolvi um interesse na viola do meu pai.” “Era <u>um instrumento composto por vários estilos</u>, <i>luthiers</i>, e era algo fascinante para mim. <u>O som também chamou a minha atenção e de vez em quando ia experimentando</u>, sem ajuda ou conselhos. (...)”
Prof. Mateusz Stasto	“Comecei a tocar viola por <u>curiosidade</u> e porque <u>surgiu a necessidade de um violetista</u> para um projeto de música da câmara. (...) Achei a experiência muito positiva. (...) Depois do referido concerto perguntei a sua opinião, nomeadamente se concordava em dar-me aulas. Em resposta <u>propôs aquele professor que estudasse na sua classe</u>, numa das universidades alemãs. Consegui entrar e tornei-me estudante de viola.”
Prof. Jean-Loup Lecomte	“Iniciei os meus estudos musicais somente na adolescência (...) apesar de <u>ter começado logo com a viola d’arco</u> (...)”

1.1. Que semelhanças e diferenças é que reparou na aprendizagem?

Prof. Luís Norberto	“(…) os dedos funcionavam e a afinação funcionava relativamente bem. Agora, havia uma coisa que era <u>a emissão do som</u>, que eu estava longe de perceber. (...) Eu passei do violino e achei que mexer o braço da mesma forma e a mão direita como se fosse um violino que ia fazer som de viola, e não foi. (...) eu <u>percebi que estava a começar um longo percurso</u>, que foi só trabalhar <u>sonoridade, só trabalhar mão direita</u>. (...) trabalhar a questão do
---------------------	--

	<u>contacto do arco com a corda e da relação velocidade/amplitude do arco, e a colocação do braço direito, a questão do peso (...)</u> a minha transição do violino para viola não foi tanto a mão esquerda que foi o problemático, mas sim foi a mão direita (...).”
Prof. David Wyn Lloyd	“Encontrei, como é óbvio, diferenças na <u>produção do som</u> e os <u>pesos e medidas diferentes</u> entre o violino e a viola. A <u>adaptação para clave do dó</u> foi <u>simples e eficaz</u> . (...)”
Prof. Mateusz Stasto	“A minha aprendizagem <u>não era concentrada nas questões da técnica</u> , uma vez que já nesta altura tinha o mestrado e estava mesmo acabar a pós-graduação em violino. Concentrei-me na procura da <u>sonoridade, qualidade de som e conhecimento do novo programa</u> . As dificuldades eram ligadas <u>à leitura da clave e na aplicação da dedilhação</u> , que nem sempre era possível simplesmente copiar do violino.”
Prof. Jean-Loup Lecomte	-----

2. Que presença é que o repertório adaptado, mais especificamente do violino, assumiu na sua aprendizagem de viola?

Prof. Luís Norberto	“Eu contactei com os dois. (...) se eu, no início, estava supermotivado para ter repertório de viola, eu <u>tive de reconhecer que o repertório de violino, especialmente o repertório de base, é fantástico</u> . Do mesmo modo, que eu fui descobrir que é fantástico o repertório de violoncelo (...).” “Eu fiz muitos Sevcik, eu fiz as variações op. trinta e qualquer coisa, e fiz Kreutzer <u>para trabalhar a questão do contacto do arco com a corda e da relação velocidade/amplitude do arco, e a colocação do braço direito, a questão do peso (...).</u> ”
Prof. David Wyn Lloyd	“ <u>Como já tinha uma técnica bastante completa antes de pegar na viola (...)</u> deixou-me com a liberdade de fazer um investimento em material de viola sem me preocupar com o material que já tinha estudado.” “(...) não me interessou “adaptar” essas obras para viola... é verdade que

	algumas podem ser engraçadas na viola, mas achei, e acho, que a procura por material original para viola era mais interessante.”
Prof. Mateusz Stasto	“Logo <u>no início dos estudos em viola tentei utilizar o meu vasto repertório já estudado no violino</u> . As composições que se adaptavam especialmente bem eram as Sonatas e Partitas de Bach, já os Caprichos de Paganini e Sonatas de Ysäye deram mais complicações. Das peças com acompanhamento que consegui transferir com sucesso do meu repertório violinístico lembro-me o Preludio e Allegro de Kreisler e a Sonata Primavera de Beethoven.”
Prof. Jean-Loup Lecomte	“(…) <u>o suporte dos meus primeiros anos assentou em métodos, exercícios, estudos e peças para violino transpostos uma quinta abaixo</u> , usando maioritariamente a clave de dó.”

3. Na sua opinião, que importância assume o repertório adaptado não apenas de violino como de outros instrumentos no repertório tanto pedagógico como solístico da viola?

Prof. Luís Norberto	“(…) o papel é que <u>tem de servir o violetista</u> , principalmente se for um violetista estudante, tem de ter um objetivo (…).” “(…) <u>repertório de base que é fundamental que a viola pode perfeitamente tocar e que tem toda a vantagem!</u> Então aquilo está tão bem feito, é música tão boa, são conceitos técnicos tão bons, porque é que nós não os vamos usar?”
Prof. David Wyn Lloyd	“(…) <u>música de alta qualidade merece de ser tocada, independentemente do instrumento</u> . Como a viola tem muitas semelhanças tecnicamente com o violino, podemos focar-nos nas obras de alta qualidade para <u>melhorar a nossa apreciação e concretizar e aprofundar os nossos conhecimentos musicais</u> . Por isso, as transcrições têm seu valor neste respeito.”
Prof. Mateusz Stasto	“Na minha opinião é <u>uma componente complementar</u> porque existe possibilidade de tocar exclusivamente repertório escrito especialmente para viola. No entanto, muitas vezes, os grandes nomes da história da música não deixaram o seu contributo no repertório para viola e, por este motivo, <u>pode ser benéfico conhecer os estilos destes compositores através das transcrições</u> .” “Do ponto de vista pedagógico, (…) o material estritamente técnico disponível,

	<u>(...) não acompanha o nível de exigência de dificuldade. Assim, nestas situações, poderá ser necessário o apoio de material violinístico."</u>
Prof. Jean-Loup Lecomte	<u>"Durante os muitos anos de estudos necessários para desenvolver em paralelo a técnica instrumental e as bases para adquirir cultura musical, beneficiar do rico repertório de aprendizagem para violino e violoncelo é fundamental. Acho que é uma "bênção" para os violetistas! Familiarizando-se com a técnica e o repertório dos dois instrumentos extremos do quarteto de cordas, descobrimos a identidade própria da viola d'arco e o seu papel capital para preencher o interior do "leque sonoro"."</u>

4. Há algum género instrumental que o professor considere que a viola beneficia especificamente do repertório adaptado de violino?

(Nota para a interpretação diferente da questão, derivado da contração ou não do determinante artigo definido "o" com a preposição "de".)

1. A viola beneficia **do** repertório: (professores Luís Norberto e Jean-Loup)
2. A viola beneficia **o** repertório: (professores Mateusz e David Lloyd)

Prof. Luís Norberto	"Eu vejo uma vantagem poder ir buscar repertório de violino, nomeadamente o <u>repertório base</u>, os Mazas, os Kayzers, os Sevciks, o Schradieck, os Kreutzers, (...)." "(...) eu acho que <u>há repertório solo em que as obras podem ser beneficiadas, a viola pode beneficiar a obra</u>, e o violetista a execução (...) <u>A música de câmara com outros instrumentos...</u> se calhar alguns duos para dois violinos que se calhar com uma parte de viola ficam com uma diversidade de timbre porque a viola vai retirar outro tipo de harmónicos que o violino."
Prof. David Wyn Lloyd	"Principalmente as <u>obras de Bach</u> (suites/sonatas/partitas), mas podemos acrescentar algumas <u>obras de música da câmara e sonatas variadas</u> (...)"
Prof. Mateusz Stasto	"Para mim o melhor exemplo será <u>a música de câmara, em especial as sonatas</u> . Muitas vezes <u>a sonoridade da viola positivamente transforma a obra</u> e descobre uma nova camada, uma diferente dimensão dela. (...)"

Prof. Jean-Loup Lecomte	“(…) O conceito de aprendizagem preparatória diretamente na viola, foi instaurado gradualmente ao longo do século XX. (...) Por isso, <u>continuamos a usar o valioso repertório técnico</u> de Kayser, Mazas, Kreutzer, Rodes, Gaviniès, Schradieck, Sevcik... e até Wieniawsky e Paganini nas várias etapas do ensino da viola d'arco.”
-------------------------------	---

5. Há repertório de algum período da história da música em que a viola beneficia especificamente de adaptações?

Prof. Luís Norberto	“(…) os grandes mestres das bases técnicas de aprendizagem (...) estão todos aí, na <u>transição do Clássico para o séc. XIX</u> . (...) E o <u>Barroco</u> com as obras-primas.”
Prof. David Wyn Lloyd	“Talvez dos <u>períodos Clássico e Romântico</u> ... do século XX já temos muito material original para viola.”
Prof. Mateusz Stasto	“(…) podemos concordar que <u>tudo o que apareceu antes do fim do século XIX</u> pode ser aproveitado como material para adaptações. No entanto, não consigo apontar um específico período, na minha opinião, em vez disso, <u>devemos olhar para os específicos autores</u> .”
Prof. Jean-Loup Lecomte	“Sim. Entre <u>a segunda parte do século XIX e o início do século XX</u> , o gosto por encontros musicais requintados (...) privilegia frequentemente a viola como instrumento de extrema sensibilidade. Surgem, portanto, muitas adaptações de árias operáticas e sonatas instrumentais para viola e piano, muitas delas realizadas por compositores e músicos de renome (...)”

6. Na sua opinião, o que é que o repertório adaptado de violino acrescenta ao violetista e ao seu desenvolvimento quer técnico como enquanto músico intérprete?

Prof. Luís Norberto	“Uma vez que técnica de mão esquerda é muito semelhante, os rudimentos estão nessas obras e acho que os rudimentos básicos estão aí. Portanto, faz sentido usar aquilo de bom que o violino tem <u>para que o violetista ganhe mobilidade da mão esquerda e até mesmo mobilidade da mão direita</u> (...).” “(…) há aqui uma fase que começa a ser interessante de avaliar, que é a
------------------------	---

	<u>transição de instrumento. Enquanto que o violinista, um miúdo até aos treze, catorze anos tem um instrumento que serve para a vida toda, o violetista com treze, catorze anos ainda vai mudar de viola duas vezes! (...) E cada instrumento traz desafios novos. Traz desafios de conhecimento da escala, desafios da mão esquerda, e o violetista tem de trabalhar a emissão do som com o novo instrumento.</u>”
Prof. David Wyn Lloyd	“Os estudos/caprichos de Kreutzer, Kayser, Gavaniès, Rode, etc. na vertente técnica, mas qualquer dos “<i>greats</i>” pode ser adaptado para viola para <u>alargar os conhecimentos do repertório</u>, até <i>lieder</i> e canções do Fauré, Wolf, Mahler, Wagner, Schumann, etc. Aliás, <u>a aquisição do gosto musical é fundamental</u> em qualquer instrumentista e <u>acho muito importante que os músicos tenham conhecimentos de um repertório fora do âmbito do tal para o seu instrumento.</u>”
Prof. Mateusz Stasto	“(…) muitas vezes, os grandes nomes da história da música não deixaram o seu contributo no repertório para viola e, por este motivo, pode ser benéfico <u>conhecer os estilos destes compositores através das transcrições.</u> (...) <u>o material estritamente técnico disponível, como estudos, escolas, livros de escalas e passagens,</u> não acompanham o nível de exigência de dificuldade. Assim, <u>nestas situações, poderá ser necessário o apoio de material violinístico.</u>”
Prof. Jean-Loup Lecomte	“A “<u>infraestrutura</u>” do violetista está em grande parte no estudo assíduo do <u>repertório didático do violino</u>. A especificidade da interpretação musical através da viola d’arco desenvolve-se com o repertório próprio do instrumento que, pondo à parte a escassez de <i>concerti</i> para viola e orquestra “transcendentes”, é muito mais apetrechado do que reza a lenda!”

7. Muitas vezes parte-se do pressuposto que o repertório de violino é mais técnico ou mais direcionado para o trabalho da técnica... é correto pensar desta maneira?

Prof. Luís Norberto	“<u>Numa primeira fase é. Quer-se-lhe dar as bases técnicas.</u> Ele só pode fazer música quando, de facto, primeiro, tiver uma boa postura, conseguir tocar afinado e depois fazer uma boa emissão. Portanto, o repertório de violino serve, de facto, dá-lhe umas boas bases técnicas. (...)”
Prof.	“<u>Não.</u> O que é evidente é que o violino tem menos limitações do que a viola

David Wyn Lloyd	(tamanho mais pequeno, resposta do som mais imediata) e <u>sempre houve mais material de estudo para violino.</u> "
Prof. Mateusz Stasto	"O violino permite mais agilidade e, a longo dos tempos, <u>a técnica desenvolveu-se mais rapidamente com o estímulo dos vários grandes virtuosos deste instrumento.</u> Atualmente, os violetistas têm suficiente preparação para igualar o nível técnico dos violinistas. Sem dúvida que <u>existe mais material de origens violinísticas, o que ajuda na preparação e elevação do nível técnico.</u> No entanto encontro <u>outros valores, como a especificidade do estilo, fraseado ou sonoridade típica da época ou autor, que podemos aprofundar através do repertório adaptado do violino.</u> "
Prof. Jean-Loup Lecomte	"(...) <u>os violetistas utilizam o repertório de violino principalmente com fins de trabalho técnico.</u> De resto, é bastante raro ouvir em concertos transcrições de obras relevantes de violino executadas na viola: apesar da "pequena quinta" que separa os dois instrumentos, as características únicas de acústica e timbre da viola d'arco aliam-se mais ao repertório do violoncelo, do fagote, da trompa ou do clarinete."

8. Há alguma fase de aprendizagem em que o repertório adaptado de violino se possa encaixar melhor?

Prof. Luis Norberto	" <u>Sim, eu acho que no início até ao 5º grau, acho que quanto mais obras do violino pudermos ir "roubar".</u> Porque a base técnica é a mesma."
Prof. David Wyn Lloyd	" <u>No início dos estudos, mesmo... em termos técnicos.</u> A parte musical cresce com uma escolha do repertório cuidadosamente feita, independentemente do instrumento."
Prof. Mateusz Stasto	"No meu caso, esta foi a <u>fase inicial e transitória, quando o repertório já conhecido e estudado no violino ajudou a familiarizar-me com a viola.</u> A memória muscular já obtida no violino, aliviou uma parte do cérebro permitindo mais concentração nas outras áreas menos exploradas."
Prof. Jean-Loup Lecomte	" <u>Durante os primeiros anos da aprendizagem.</u> Como violetista intérprete, seja estudante, amador ou profissional, raramente se voltará para o repertório genuíno de violino."

9. Como e com que frequência é que o professor trabalha com os seus alunos repertório adaptado de violino?

Prof. Luís Norberto	“Sempre que posso, <u>sempre que eu sinto que é preciso</u>. Acho que todos os meus alunos usam repertório de violino. Eu acho que, <u>para mim seria difícil dar aulas aos mais pequeninos se eu não pegasse em repertório de violino.</u>” “(…) quando os miúdos se comparavam muito uns com os outros, tentava arranjar obras diferentes. Não porque eles precisassem mesmo, mas para lhes dar um pouco de autoestima. Portanto, eu acho que a parte psicológica é importante. Dizer: “este repertório é SÓ de viola”.
Prof. David Wyn Lloyd	“<u>Depende do nível do aluno</u>. Por exemplo, se o aluno não tem alguma formação em violino pode acontecer que haja algumas <u>lacunas no desenvolvimento técnico</u>. Normalmente, dou estudos de violino transcritos para <u>melhorar a destreza e agilidade do aluno</u> (...). Se o aluno tem um desejo específico (quer tocar uma obra transcrita) deixo o aluno fazer.”
Prof. Mateusz Stasto	“Costumo misturar as adaptações com o material exclusivamente violístico, mas <u>sempre como um elemento complementar</u>.”
Prof. Jean-Loup Lecomte	“<u>Desde o nível preparatório até ao 5º grau usei maioritariamente transposições e arranjos</u> dos métodos, dos cadernos de exercícios, dos estudos, das peças elementares, das sonatinas e dos concertinos extratos da ilimitada oferta de material didático para violino. A partir do 3º grau, os programas oficiais introduziam progressivamente estudos e obras especificamente escritas para viola, até cingir-se ao repertório próprio do instrumento no nível complementar.”

10. O professor já adaptou alguma obra de violino para viola? Em que circunstâncias?

Prof. Luís Norberto	“Eu não sou grande amante de eu fazer os meus arranjos. (...) há gente que faz arranjos melhor que eu, que tem mais jeito, que tem mais à vontade.”
Prof. David Wyn Lloyd	“Os estudos de Ten Have e obras de Piazzolla.”

Prof. Mateusz Stasto	“Nunca fiz nenhuma adaptação.”
Prof. Jean-Loup Lecomte	“Sim, esporadicamente, peças, estudos e concertinos para fins didáticos. Em termos de obras de relevo executadas em concertos públicos, privilegiei a adaptação do repertório de violoncelo.”

11. Que fatores é que se deve ter em conta quando se adapta repertório de violino para viola?

Prof. Luís Norberto	“Tem de se pensar que vais ser uma obra que vai ser para ser tocada com a viola. Se calhar, <u>algumas dedilhações, acordes, articulações vão ter de ser repensados</u> . (...) como vamos usar a corda dó, como vamos fazer os saltos, são elementos que é preciso ter em conta. E depois há outra coisa, que é <u>a questão da dinâmica, porque se vamos tocar a obra com o piano vamos alterar a tonalidade do acompanhamento. O piano soa de maneira diferente uma quinta acima e uma quinta abaixo</u> . (...) aí eu diria que é quase uma obra nova porque já os acordes não são possíveis de se fazer, <u>é preciso alterar oitavas</u> , é preciso alterar a parte do piano para que haja a condução das vozes na viola (...).”
Prof. David Wyn Lloyd	“ <u>Tenho o cuidado de não exagerar!</u> Os <i>Caprichos</i> de Paganini são um grande desafio para violinistas e ainda mais para a viola d’arco. Basta ver o 1º capricho, o primeiro acorde, para perceber que já estamos com <u>dificuldades físicas</u> , independente do tamanho da viola! <u>A velocidade da resposta da viola obriga-nos (de vez em quando) a tocar tudo um nadinha mais lento – o peso do instrumento e do arco</u> não permite o 5º capricho de Paganini de ser executado na velocidade do Leonidas Kavakos ou Ruggerio Ricci. Mesmo o William Primrose tinha de fazer velocidades mais realistas.”
Prof. Mateusz Stasto	“Temos de <u>pensar na sonoridade nos diferentes registos do instrumento, na especificidade da dedilhação e em algumas formas de articulação que podem dificultar a execução na viola</u> . O objetivo devia ser o mais óbvio: deve soar pelo menos tão bem se não melhor.”
Prof.	“Tratando-se de repertório a solo, não passa de transpor uma quinta abaixo!”

Jean-Loup Lecomte	Nas obras com acompanhamento de piano é preciso trabalhar a composição para rever a posição das vozes de maneira a obter um resultado harmonioso: <u>baixar simplesmente uma quinta remete o piano para uma tessitura demasiado grave que além de desagradável escurece totalmente o registo da viola.</u> (...) Estas modificações devem ter em conta também a “praticabilidade” para os instrumentistas.”
-------------------	---

3.3. Definição dos termos adaptação, arranjo e transcrição

No final da entrevista, na consequência de uma dúvida que me foi levantada ao longo da investigação e revisão de literatura, aproveitei a oportunidade de estar a contactar com professores com uma vasta experiência não apenas nos aspetos ligados à viola d’arco como também nas outras disciplinas do contexto musical para lhes perguntar se há ou não uma distinção entre os termos adaptação, arranjo e transcrição e, em caso afirmativo, quais as suas conceções de cada um deles.

Como é possível aferir na tabela abaixo, em que exponho, como no capítulo anterior, as respostas de cada um dos professores, as respostas não são concordantes entre si, deixando espaço para uma discussão aberta sobre o tema.

Prof. Luís Norberto	“Quando eu penso numa obra adaptada do violino para a viola, basicamente é manter a tonalidade, manter as cores dessa tonalidade (...). Quando eu digo transcrição , eu penso numa obra em que eu vou mudar a tonalidade, quase de certeza, porque eu vou transcrever a obra com os seus desafios idiomáticos, há certas progressões de terceiras que eu não consigo fazer na viola na mesma tonalidade do violino. (...) Quando eu penso no arranjo eu penso num tema qualquer e que eu vou dar uma nova cara, vou-lhe dar uma nova roupa.... se calhar mudar a orquestração, de estilo (...).”
Prof. David Wyn Lloyd	“Essas palavras, adaptação, arranjo e transcrição, são palavras distintas, mas <u>cada uma abrange na outra</u> . Simplesmente, a transcrição duma obra de um instrumento para outro tem de ter em consideração as capacidades técnicas e

	sonoras da viola, neste caso, e assim, pode acontecer que tonalidades, registos e velocidades tenham de ser alteradas ou adaptadas. Por vezes, se calhar é necessário mudar algumas notas.”
Prof. Mateusz Stasto	“Penso que não há aqui uma resposta única e definitiva. O que pode definir as diferenças nos termos é o grau de ingerência no texto original. Como estrangeiro que opera diariamente com várias línguas, tenho experiência que <u>o mesmo termo, com a mesma etimologia, pode ter diferentes significados, dependendo da língua.</u> ”
Prof. Jean-Loup Lecomte	“Na música, como em outras ciências, <u>há sempre “conflitos” em relação ao sentido literal de certas palavras.</u> Pessoalmente diferencio da seguinte forma: A adaptação é a transformação do material musical para se adequar a uma instrumentação diferente. O termo arranjo define a alteração de uma obra musical, que embora se mantenha reconhecível na sua essência, é modificada em vários aspetos pela criatividade do “arranjador”. Transcrição é a edição de uma obra para fins específicos como a transposição para cantores ou instrumentos, alteração do diapasão, etc, respeitando o mais possível a partitura original.”

VI. BALANÇO FINAL DOS RESULTADOS OBTIDOS

Os resultados obtidos na intervenção pedagógica foram amplamente prejudicados pela suspensão dos estágios, principalmente porque dado o facto de ter dado apenas uma aula, não consigo estabelecer uma comparação pré e pós projeto. Todavia, gostaria de realçar o facto de ter desenvolvido a minha prática pedagógica não apenas pelas aulas planificadas e previstas para o projeto de intervenção como também pelas aulas que fui dando ao longo do ano, por iniciativa dos professores cooperantes.

No trabalho que pude desenvolver ao longo do ano com o aluno de primeiro ciclo e estabelecendo um ponto de comparação entre a primeira e a última aula, posso afirmar que a timidez do aluno reduziu consideravelmente, tendo conseguido uma relação bastante positiva e a confiança do aluno. Por ter trabalhado com o aluno repertório variado e que ultrapassava o que era previsto no programa de prova trimestral, verifiquei um desenvolvimento técnico considerável, sobretudo no arco e na técnica de mão direita como também na sua postura.

Em relação ao aluno de segundo ciclo, o professor cooperante promoveu o meu contacto com o aluno, tendo tido a possibilidade de dar várias aulas ao longo do ano. Tal como aconteceu no aluno de primeiro ciclo, consegui uma relação bastante positiva e a sua confiança. Trabalhei não apenas o repertório que o aluno apresentou na audição do segundo período como também, conforme o apresentado na planificação da aula inserida no projeto de intervenção pedagógica, comecei a trabalhar uma nova obra, que seria um grande desafio para o aluno, de acordo com o professor cooperante. Ambas as obras fazem parte do repertório adaptado para o instrumento, sendo a segunda, que eu próprio escolhi, uma obra original para violino.

Apesar de apenas ter tido a oportunidade de dar a este aluno uma aula com a obra que escolhi trabalhar com ele, considero um resultado positivo o facto de o professor cooperante ter dado continuidade ao trabalho da obra nas aulas à distância, ao longo do terceiro período. De acordo com o professor, o aluno foi dos que mais trabalhou e melhorou durante esta fase e a obra colocou-lhe novas dificuldades técnicas com as quais nunca se tinha deparado. O aluno apresentou a peça na audição de classe à distância, no dia 19 de junho.

Uma das experiências que veio a revelar-se mais desafiante foi trabalhar com a orquestra de cordas de alunos do 5º e 6º ano. Apesar de ter no meu currículo uma experiência de tocar em orquestra considerável, nunca tinha assumido o papel de maestro. Para além disso, falamos de alunos que começaram este ano ou o ano passado a tocar em orquestra e ainda não têm muita noção da

importância de tocar em conjunto e não tocar a sua parte individualmente. Aspectos como dinâmicas, tempo e fraseado eram muitas vezes colocados em segundo plano para dar prioridade à leitura de notas, ritmo, arcadas e para não se perderem nos compassos de espera. Numa orquestra desta natureza é necessário balancear muito bem a quantidade de instruções fornecidas aos alunos com o seu desejo de tocar em conjunto. É importante perceber que quando temos dezenas de alunos numa sala de aula eles vão querer partilhar coisas uns com os outros e que não devemos deixar que eles façam isso, mas sim aproveitar esse desejo de partilha e divertimento e incutir-lhes o prazer de partilhar a música uns com os outros, indo aos poucos trabalhando aspectos mais técnicos de tocar em conjunto, como a importância da figura do maestro e de ser capaz de não apenas tocar a sua parte como ouvir a dos restantes naipes.

Considero que as conclusões que vou poder retirar do trabalho de investigação que desenvolvi para o meu relatório de estágio vão ser amplamente complementadas com os resultados das análises dos inquéritos que fiz a professores e alunos de viola. Por um lado, obterei opiniões de professores com experiência sobre a aplicação de repertório adaptado no ensino de viola, com especial enfoque no violino e, por outro, opiniões de alunos dos 10 aos 17 anos, âmbito de idades este que me vai permitir analisar respostas de alunos que vão refletir pela primeira vez sobre o tema e respostas que vão recair sobre a experiência de aprendizagem dos alunos mais velhos.

O facto de fazer com que os alunos desenvolvam o espírito crítico sobre o tema e expressem a sua opinião assim como promover a audição de interpretações de uma obra adaptada em ambos os instrumentos através dos inquéritos vai complementar os resultados do meu projeto de intervenção, no sentido de ir ao encontro daqueles que foram os objetivos de intervenção propostos e os resultados esperados.

VII. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar o passado para compreender o presente e idealizar o futuro.

Heródoto (Grécia, 484 – 425 a.C.), historiador

A viola d’arco e o violino, apesar de serem instrumentos idênticos e da mesma família, não partilham do mesmo reconhecimento pelo público em geral. Quando comecei a aprender viola já tinha alguns anos de ensino da música e, curiosamente, apenas conheci este instrumento no meu quinto ano, nunca imaginando que seria o meu instrumento de daí a uns meses em diante. Enquanto novo violetista, estar a aprender um instrumento que até há bem pouco tempo não conhecia e estar a tocar o mesmo repertório que os meus colegas de violino não era um bom começo para aquilo que seria o desenvolvimento da minha conceção do instrumento em si.

Agora, enquanto aluno de mestrado, quando deparado com a decisão sobre o tema que viria a desenvolver no relatório de estágio, quis desenvolver o meu conhecimento acerca de algo que me pudesse vir a ajudar a mudar esta minha primeira “conceção” da viola, colocando-me novamente na pele de aluno, para que, num futuro enquanto docente, consiga atrair os alunos para as todas as qualidades deste instrumento, que o fizeram conquistar o lugar que atualmente ocupa na música instrumental e as suas potencialidades para um futuro.

O atual contexto da música erudita não pode ser comparado ao contexto de um século XIX, por exemplo. Desde o início do século XX que a música erudita tem vindo a ceder espaço para novos idiomas musicais, em que os instrumentos e as formações instrumentais já não ocupam um lugar preponderante. As obras tocadas já não são, na sua grande maioria, as que são compostas pelos compositores contemporâneos e continuamos a tocar obras de compositores do passado, estes que, até Mendelssohn fazer renascer o interesse no repertório de J. S. Bach e, progressivamente de outros compositores e períodos, eram preteridos em favor da nova música que era criada. Neste sentido, e estando o ensino instrumental ainda muito ligado à interpretação de obras da música erudita, a importância da história da música e dos instrumentos em si é preponderante para compreender o porquê dos juízos de valor e das conceções atuais de cada um dos instrumentos. A atualmente conhecida como “família do violino” é desenvolvida ao longo do século XVI, tendo como predecessores os instrumentos da família da viola *da braccio* e *da gamba*. Nesta época, qualquer instrumento de cordas era chamado de “viola”, não podendo nós afirmar que a viola d’arco atual surgiu antes do

violino, mas sim que o termo “viola” foi a base para o nome dos restantes instrumentos da família do violino.

Deste ponto de situação surge a questão por que razão começou a ser dada mais atenção ao violino, cuja resposta se encontra na alteração do paradigma musical na transição do século XVI para o XVII, que marca também a mudança do período musical do Renascimento para o Barroco e também com aquilo que foi o desenvolvimento organológico dos instrumentos neste período. Se antes a principal voz era o *tenor*, o novo ideal de monodia acompanhada veio trazer a melodia para a voz mais aguda, ocupada pelo violino. Esta questão, aliada ao facto de o registo do violino ter permitido a definição da sua forma e tamanho ainda no século XVII ao passo que o registo da viola implicaria um tamanho que tornaria o instrumento inexecutável, tornou o violino um instrumento muito mais apelativo, aumentando o número de executantes e naturalmente o número de obras compostas para este instrumento. Podemos aqui também encontrar as razões pelas quais a viola d'arco não dispõe de um manancial de repertório comparável ao violino, no período 1700-1900, correspondente aos períodos Barroco, Clássico, e Romântico, responsáveis por grande parte das obras-primas e dos grandes compositores e mentores, não menosprezando a grande música produzida no século XX.

Apesar de tudo, a presença da viola nas formações clássicas da orquestra e do quarteto de cordas veio cimentar o seu espaço no âmbito preenchido pelo violino e pelo violoncelo, impulsionado também pelas primeiras obras de referência que surgem na década de 1715-1725 de grandes compositores como J. S. Bach e G. Ph. Telemann. O surgimento da classe social da burguesia e o seu desejo pelo conhecimento da cultura musical e aprender a tocar um instrumento levou desenvolvimento dos métodos pedagógicos e repertório de base técnica na transição para o século XIX, ao qual a viola não esteve alheia. Desde então que o desenvolvimento da viola tem sido crescente, culminando com o desenvolvimento do ensino específico da viola e com o assumir da viola como instrumento solista no início do século XX, com grandes figuras como Lionel Tertis, Paul Hindemith e William Primrose, que promoveram a composição e a adaptação de obras para a viola.

Este enquadramento histórico-contextual foi fundamental para a desconstrução e compreensão da problemática encontrada, da presença de repertório de violino no percurso de aprendizagem da viola, problemática esta que veio a levantar outras questões ao longo do projeto de investigação, como a existência de repertório pedagógico original disponível, os benefícios e desvantagens de trabalhar com os alunos repertório adaptado, a existência de um cânone ou de um entendimento consensual sobre a matéria e, também muito importante, qual o ponto de vista dos alunos sobre o assunto.

Nesse sentido, foi delineado um projeto de intervenção que complementaria a prática pedagógica supervisionada com inquéritos a docentes e alunos de viola, assim como entrevistas a importantes figuras da viola em Portugal. As aulas planificadas incidiram sobre repertório adaptado, tendo sido escolhidas obras em discussão com os professores cooperantes, as quais seriam trabalhadas com os alunos, introduzindo o tema do meu projeto através de uma breve explicação contextual sobre a obra e promovendo a audição da obra em ambos os instrumentos. A prática pedagógica foi também para mim um desafio pelo trabalho com o aluno de leitura e preparação da partitura, usando metodologias didáticas facilitadoras do processo de consolidação da peça. Apesar de prematuramente interrompido pelo contexto de pandemia, foi uma experiência complementada pela oportunidade dada pelos professores cooperantes ao longo do ano de trabalhar com os alunos.

Os inquéritos vieram a revelar-se uma importante fonte de informação útil da qual foi possível retirar conclusões essenciais de base empírica, tendo em conta a experiência dos professores e dos próprios alunos. Os inquéritos foram por questionário e foram adaptados ao auditório para o qual se dirigiam, não apenas ao nível da linguagem e terminologia assim como aos dados que pretendia recolher de ambos os grupos. No caso do inquérito aos alunos, com idades entre os dez e os dezassete anos, este tinha objetivos de investigação e de intervenção, com vista a complementar os dados das aulas, procurando o entendimento e a reflexão dos alunos sobre o repertório que trabalhavam nas aulas de viola, promovendo a audição de uma obra executada tanto na viola como no violino. Os resultados ao longo de todo o questionário foram, de certa forma, unânimes, estando os alunos cientes da natureza do repertório que trabalhavam e não tendo refletido qualquer prejuízo sobre o facto de tocarem essas obras.

O inquérito direcionado ao pessoal docente, em sentido contrário e apesar de uma certa uniformidade quanto ao papel que o repertório adaptado de violino pode ter no ensino de viola d'arco, veio a revelar práticas diferenciadas na sua aplicação e de sublinhar também os diferentes níveis de importância dados pelos professores quanto à questão. Enquanto alguns fornecem aos alunos tanto repertório original ou proveniente de outros instrumentos sem que este fator seja um obstáculo e, de certa forma, optando por uma abordagem que prima pela praticabilidade e pelos objetivos a serem trabalhados com a escolha da obra independentemente da sua natureza, outros há que afirmam existir alternativas no seio do repertório original e que, muitas vezes, são preteridas por fatores como a facilidade de acesso. O conteúdo dos programas de viola d'arco das instituições de ensino foi também discutido, existindo entendimentos divergentes sobre estes acerca da inclusão ou não de sugestões de repertório a serem

trabalhados ou que os programas devam ou não se cingir aos conteúdos programáticos de ordem técnico-musical e os objetivos a serem atingidos em cada um dos graus.

Por último, mas não menos importante, foram realizadas entrevistas a professores de viola d'arco, escolhidos pelo relevo ao nível nacional e internacional, pela sua experiência de aprendizagem tanto no violino como na viola ou pelo seu trabalho na área da adaptação. Com a finalidade de, mais uma vez, aprender com a experiência destes professores para poder formular a minha conceção o mais completa possível sobre a matéria, o guião da entrevista foi base para todas as entrevistas, tendo, com poucas exceções, sido colocadas as mesmas questões a todos os professores, para posterior análise comparativa das respostas. Os resultados desta análise acabaram por vir a “suavizar” os resultados do inquérito aos professores, tendo os professores entrevistados refletido uma posição moderada face às questões mais fraturantes, não divergindo muito na utilização de repertório adaptado no ensino de viola, sublinhando que é algo que vai sendo diluído à medida que o aluno vai progredindo na aprendizagem, sendo o ensino secundário a altura em que, cada vez mais, se faz notar a opção por obras próprias para o instrumento.

Outra das questões que acabou por ser levantada logo no início da parte investigativa e uma questão integrante das entrevistas foram os conceitos de adaptação, arranjo e transcrição. A opção cuidada da minha parte pela terminologia usada na escolha do tema e do título deste relatório, tendo sido o termo “adaptação” o que me pareceu mais abrangente, veio a revelar-se acertada, pois não apenas os professores entrevistados forneceram conceitos diferentes sobre cada termo como também a própria literatura.

A bivalência da metodologia de investigação-ação que serviu de base à elaboração do projeto de intervenção pedagógica permitiu-me não só aprofundar o meu conhecimento teórico acerca da adaptação de repertório não apenas do violino como de outros instrumentos aplicada ao ensino de viola, como também alargar a minha experiência na área do ensino do instrumento, enfrentando novos desafios levantados ao longo das aulas individuais de instrumento e das aulas de orquestra. A oportunidade dada pelo estágio profissional de conhecer as dimensões do processo de ensino-aprendizagem e de poder eu próprio ter essa experiência, dando aulas aos alunos, é algo que se revelará muito importante num futuro próximo, quando começar a exercer funções como professor. Ao longo do estágio desenvolvi a minha capacidade de adaptar a linguagem à idade dos alunos bem como outros aspetos ligados à planificação e ao decorrer da aula. Aprendi várias maneiras de acompanhar e desenvolver o trabalho do aluno ao longo da aula e em casa, não desvalorizando o espaço de sala de

aula e recorrendo a diários de estudo, para que as aulas se mantenham interessantes e não se tornem monótonas, cativando a motivação do aluno para o estudo do instrumento.

Ao longo do desenvolvimento deste projeto fui aprendendo mais sobre o tema a que me propus desenvolver, alargando os horizontes daquilo que podia explorar no meu enquadramento teórico. Apesar de os alunos de viola trabalharem mais no seu percurso de aprendizagem obras originais de violino, a importância assumida pelo repertório adaptado de outros instrumentos e de outros meios para além do violino no seio do repertório solístico e pedagógico de viola foi algo que me levou a estender os horizontes quer da parte investigativa como da parte de intervenção do meu projeto.

A realização deste portefólio de estágio e do estágio profissional, bem como de todas as etapas inerentes a este processo que culminou neste relatório de estágio, foi algo que desenvolveu e moldou a minha personalidade enquanto professor, quer ao nível de conhecimentos sobre o meu tema e do processo de ensino e de aprendizagem como a nível social, estando agora mais preparado para partilhar o meu conhecimento de forma mais eficiente e estimulante.

Concluo na esperança e confiança de ter vertido para este trabalho todo o conhecimento que adquiri ao longo deste mestrado e principalmente o ano de estágio de uma forma concisa e concreta e com um conhecimento muito mais aprofundado sobre o tema escolhido e também sobre todas as questões sobre pedagogia e sobre os processos de ensino e aprendizagem que foram surgindo ao longo dos projetos de investigação e intervenção, fazendo jus à metodologia escolhida de investigação-ação e a todas as estratégias e objetivos propostos no início deste projeto. A oportunidade de realizar este trabalho fez-me desenvolver competências nos ramos do ensino e da investigação, ramos fundamentais para um professor que não pretende ficar parado no tempo e que procura sempre o conhecimento mais valioso, do qual certamente terá melhores resultados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bennett, R. E. (1986). The Brahms Transcriptions of the Opus 120 Sonatas. *American String Teacher*, 36(1), 76–79. <https://doi.org/10.1177/000313138603600132>
- Berlioz, H. (1870). *Mémoires de Hector Berlioz, Comprenant ses voyages en Italie, en Allemagne, en Russie et en Angleterre, 1803-1865*. Retirado de <http://www.hberlioz.com/Scores/harold.htm>
- Berlioz, H. (1948). *Treatise on Instrumentation, enlarged and revised by Richard Strauss*. Edwin F. Kalmus. Retirado de [https://imslp.org/wiki/Grand_traité_d'instrumentation_et_d'orchestration_modernes%2C_Op.10_\(Berlioz%2C_Hector\)](https://imslp.org/wiki/Grand_traité_d'instrumentation_et_d'orchestration_modernes%2C_Op.10_(Berlioz%2C_Hector))
- Borges, M. J., & Cardoso, J. M. P. (2003). *História da música - Manual do aluno do 2º ano*. Sebenta Editora.
- Boyd, M. (1980). Arrangement. In S. Sadie (Ed.), *The new Grove, dictionary of music & musicians, vol. 1*. Macmillan Publishers Limited.
- Boyden, D. (1980). Viola. In S. Sadie (Ed.), *The new Grove, dictionary of music & musicians, vol. 19* (pp. 808–814). Macmillan Publishers Limited.
- CMCGB – Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (s.d.). Apresentação. Consultado a 10 de janeiro de 2020. Retirado de <https://conservatoriodebraga.pt/?id=19>
- CMCGB – Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (2012). História do Conservatório. Consultado a 10 de janeiro de 2020. Retirado de <https://conservatoriodebraga.pt/?id=20>
- CMCGB – Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (2013). Projeto Curricular. Consultado a 12 de janeiro de 2020. Retirado de https://www.conservatoriodebraga.pt/userfiles/CMCG_Projeto%20Curricular%20de%20Escola.pdf
- CMCGB – Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (2014). Projeto Educativo. Consultado a 12 de janeiro de 2020. Retirado de

https://www.conservatoriodebraga.pt/userfiles/CMCG_Projecto%20Educativo%202014_2018.pdf

Coutinho, C. P., Bessa, F., Dias, A., Ferreira, M. J., Sousa, A., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologias preferenciais nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355–379. Retirado de http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investigação_Ação_Metodologias.PDF

Decreto-Lei n.º 114/82 de 12 de abril (Estabelece no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga o regime integrado no ensino primário, preparatório e secundário)

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 05 de julho (Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário)

Decreto-Lei n.º 475876, de 10 de abril de 1967 (Estabelece o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga como Escola Piloto)

Engel, G. I. (2000). Pesquisa-ação. *Educar*, 16, 181–191. Retirado de <https://docplayer.com.br/1121665-Pesquisa-acao-guido-irineu-engel-resumo.html>

Galvin, R. W. (2013). *Viola Transcriptions: History, rationale, and process, with focus on selected works by August Halm*. Retirado de https://media.proquest.com/media/pq/classic/doc/3239626431/fmt/ai/rep/NPDF?_s=DJ8hDt8eXZXMxvS6hgal4UeYthw%3D

Harjo, T. N. (2018). *Viola arrangements: History and rationale with focus on new repertoire for the young violist*. Retirado de <https://escholarship.org/uc/item/95t5d3nr>

Hayes, G. (1980). Arpeggione. In S. Sadie (Ed.), *The new Grove, dictionary of music & musicians, vol. 1* (pp. 625–626). Macmillan Publishers Limited.

Henrique, L. L. (2002). *Acústica Musical*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Hodges, N. J. (2016). *New perspectives: Transcriptions for the viola* [University of Maryland]. Retirado de

https://drum.lib.umd.edu/bitstream/handle/1903/18164/Hodges_umd_0117E_16892.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Howard-Jones, E. (1935). Arrangements and transcriptions. *Music and Letters*, 16(4), 305–311.
<https://doi.org/10.1093/ml/XVI.4.305>

Kennedy, M. (1994). *Dicionário Oxford de Música*. Publicações Dom Quixote.

Lee, H. (2005). *The history of viola transcriptions and a comprehensive analysis of the transcription for viola and piano of Beethoven's violin sonata op. 30, no. 1*. Retirado de
https://etd.ohiolink.edu/pg_10?0::NO:10:P10_ACCESSION_NUM:ucin1115956595#abstract-files

Lei de Bases n° 46/86. (Define o conservatório como uma escola especializada em música, reformulando os planos curriculares)

Nelson, S. N. (2003). *The violin and viola: History, structure, techniques*. Dover Publications, Inc.
Retirado de https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=NhVQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=crwth+origin+of+the+viola&ots=VRvMd6KDM0&sig=hZTaqcctMaECYonejWf4zc7Y4ZQ&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Parker, S. E. (2014). *A survey of viola teachers' perceptions of viola pedagogy*. Retirado de <https://uh-ir.tdl.org/bitstream/handle/10657/2632/PARKER-DISSERTATION-2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Portaria n° 225/2012. (Cria o curso básico de Música, Dança e de Canto Gregoriano, dos 2.º e 3.º ciclos, aprova os respetivos planos de estudo, estabelece o regime de organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos referidos bem como o regime de organização das Iniciações em Dança e em Música do 1.º ciclo, do Ensino Básico)

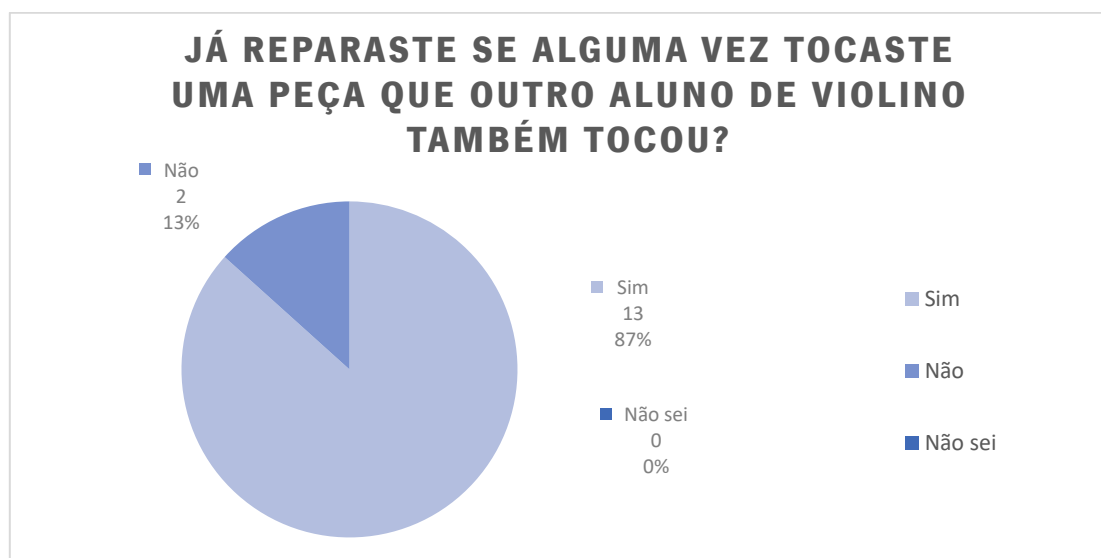
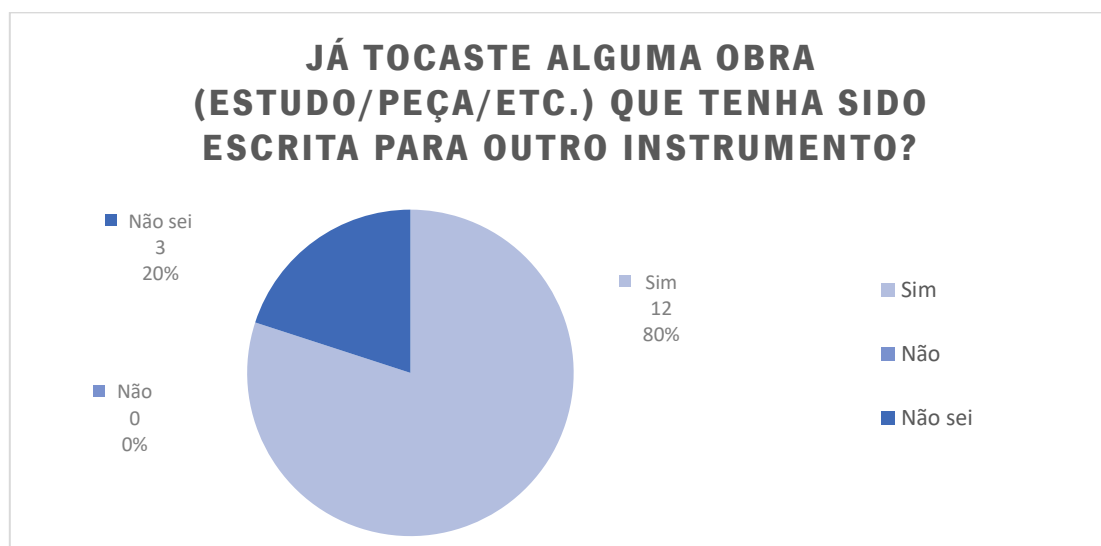
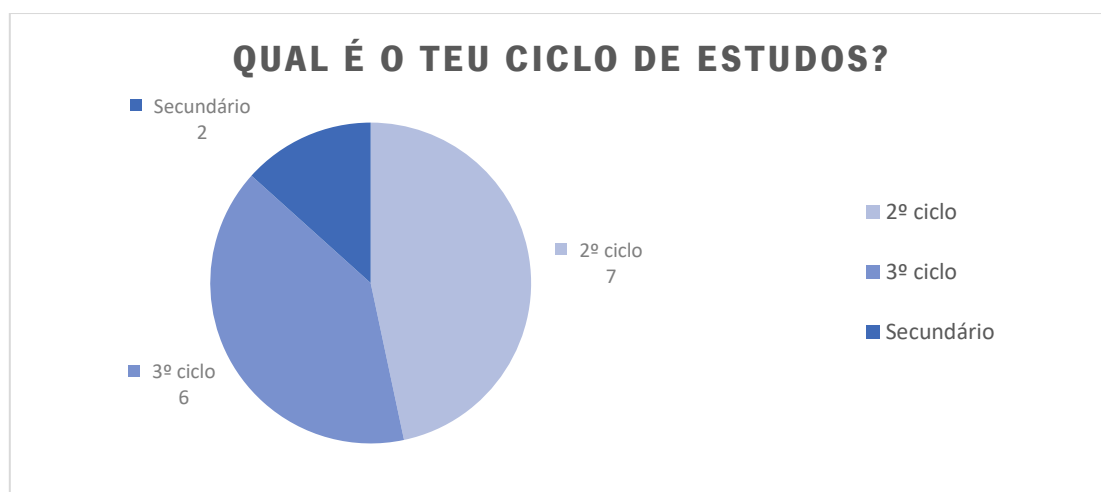
Research Aids / PIVA. (n.d.). Consultado a 26 de janeiro de 2020. Retirado de <https://viola.lib.byu.edu/research/>

- Riley, M. W. (1980). *The history of the viola, volume I*. Braun-Brumfield. Retirado de <https://archive.org/details/historyofviola01rile/mode/2up>
- Riley, M. W. (1991). *The history of the viola, volume II*. Braun-Brumfield. Retirado de <https://archive.org/details/historyofviola02rile/mode/2up>
- Rossing, T. D. (1990). *The Science of Sound*. Addison-Wesley.
- Sadie, S. (Ed.). (1980). Transcription. In *The new Grove, dictionary of music & musicians, vol. 19*. Macmillan Publishers Limited.
- Savart, F. (1819). *Mémoire sur la construction des Instruments à cordes et à archet*. Deterville.
- Schilling, S. (2009). *The importance of transcriptions for the modern viola performer: A complete transcription of Ysaÿe's Sonata for violoncello solo op. 28* [University of Cincinnati]. Retirado de https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=ucin1242175457&disposition=inline
- Swanson, C. M. (2003). *Adding to the viola repertoire by arranging: A study on methods of arranging music for viola from clarinet, with an original arrangement of the Saint-Saens Clarinet Sonata in E-flat, Op. 167* [University of Arizona]. Retirado de <http://hdl.handle.net/10150/280389>
- Tertis, L. (1947). Introduction to an English Viola. *Music & Letters, Vol. XXVIII* №3, 214–222.
- Tertis, L. (1974). *My viola and I*. Paul Elek.
- Zeyringer, F. (1976). *Literatur für Viola*. Schönwetter.

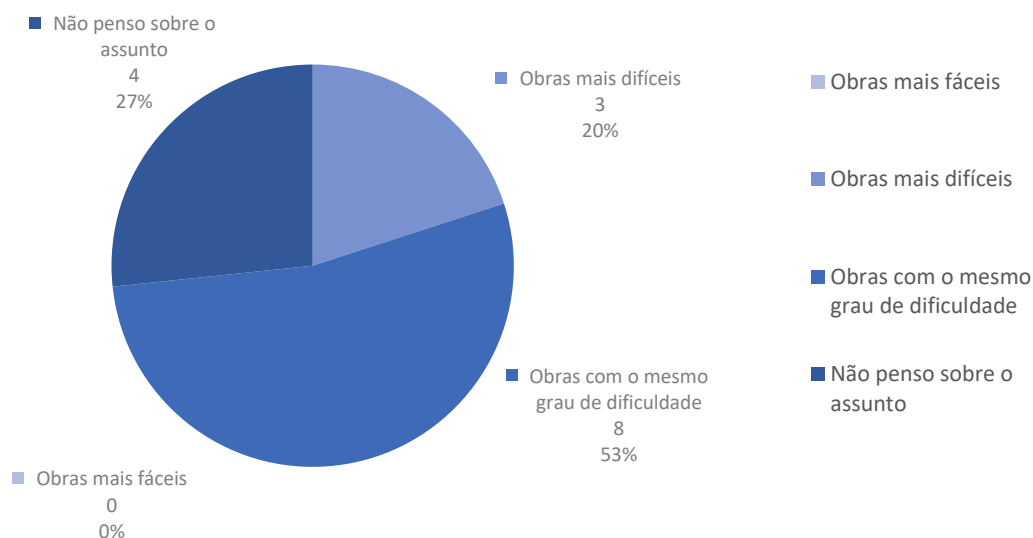
ANEXOS

ANEXO I - Gráficos

Inquérito aos alunos: «Pequeno questionário sobre obras para viola d'arco»

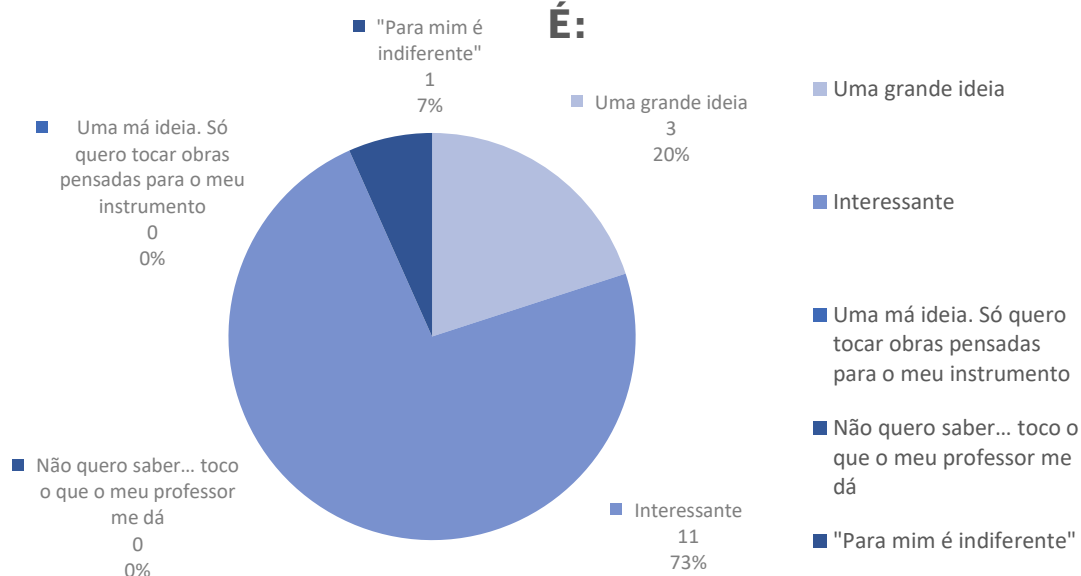


ACHAS QUE OS TEUS COLEGAS DE VIOLINO TOCAM:

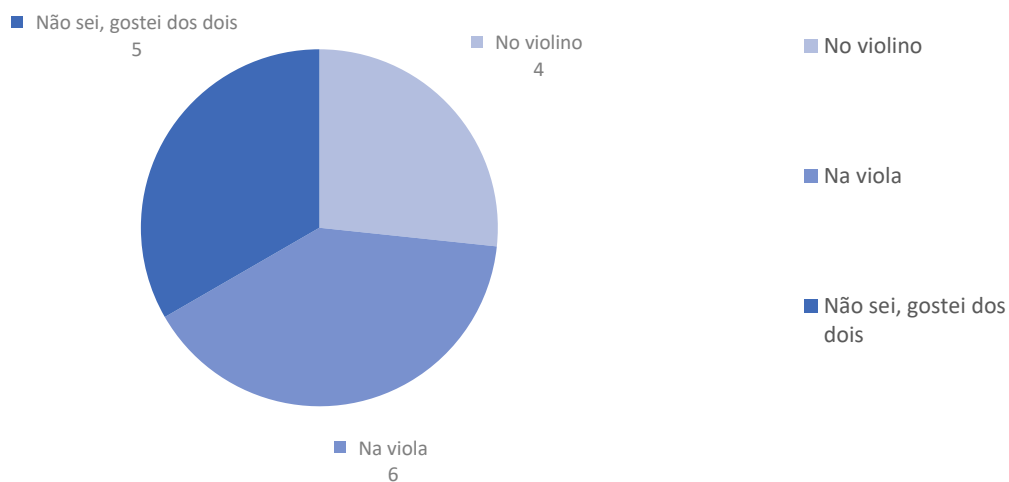


PARA TI, A IDEIA DE TOCAR OBRAS ADAPTADAS DE OUTROS INSTRUMENTOS

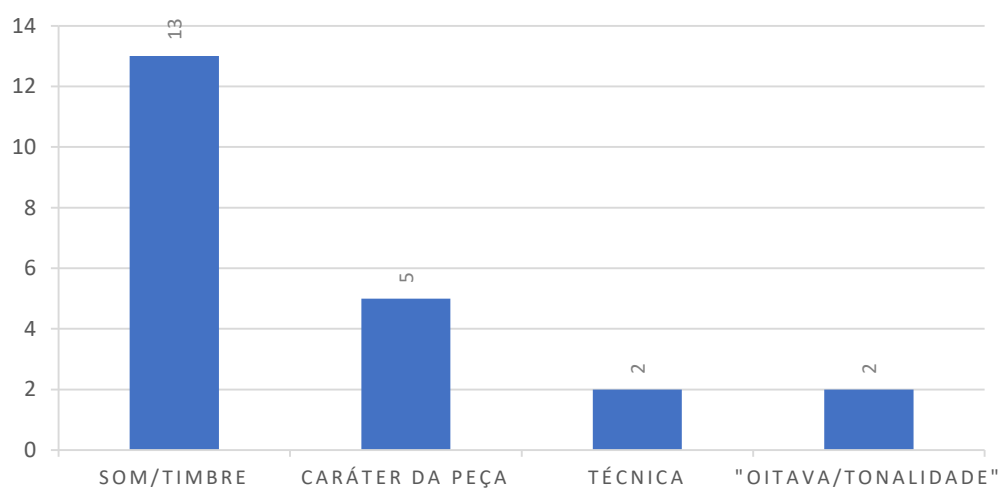
É:



QUAL GOSTASTE MAIS?

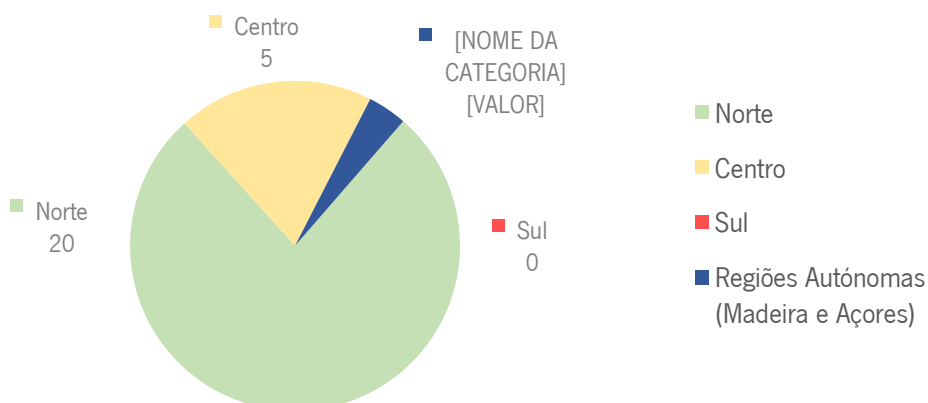


EM QUE ASPETOS É QUE NOTASTE MAIOR DIFERENÇA?

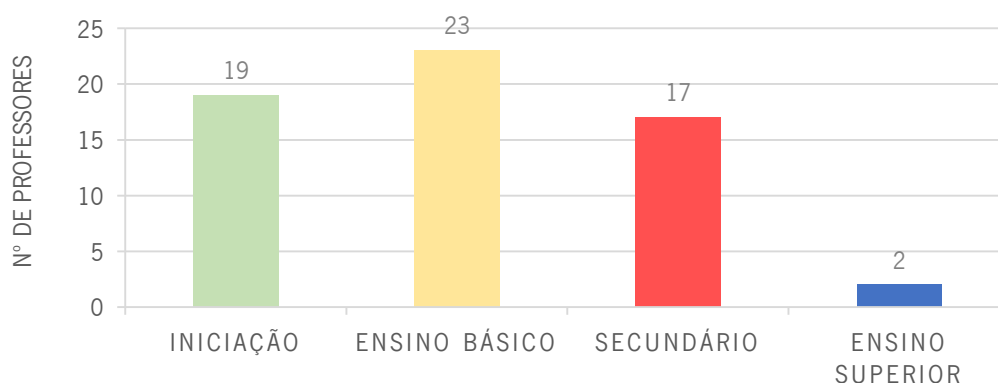


Inquérito aos professores: «A adaptação de repertório de violino no ensino de viola»

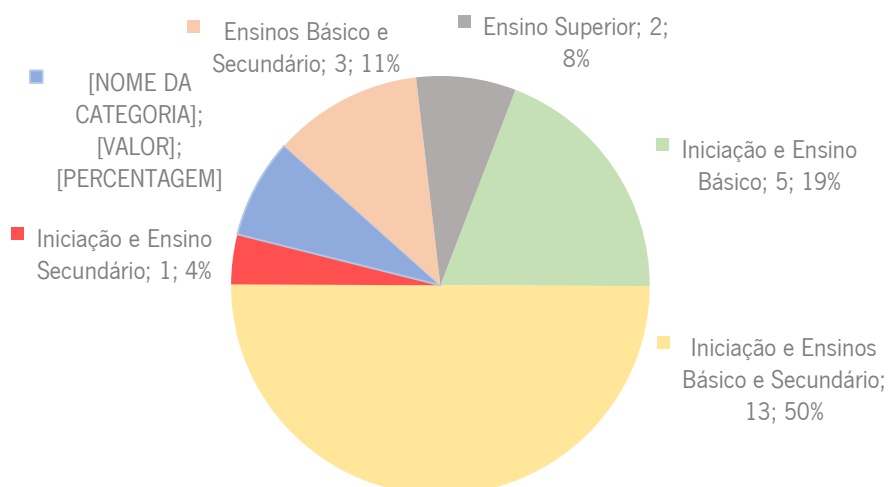
I. EM QUE REGIÃO DÁ AULAS?



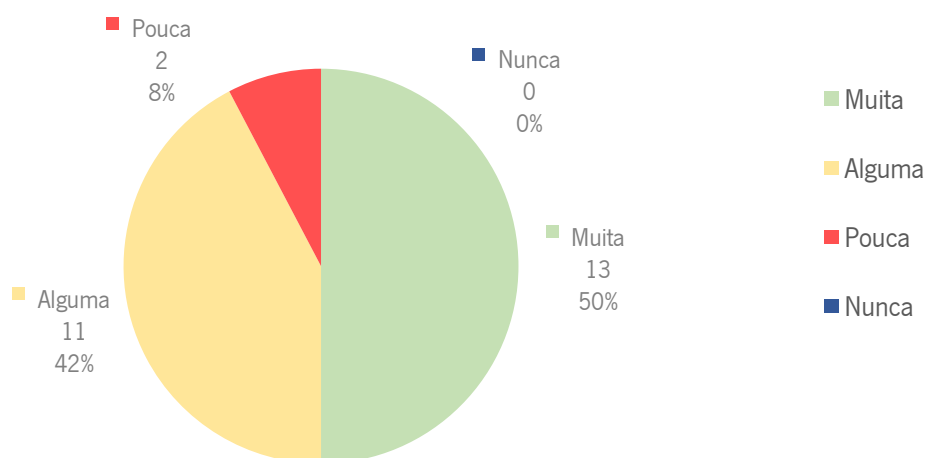
II. QUE NÍVEIS DE ENSINO LECIONA?



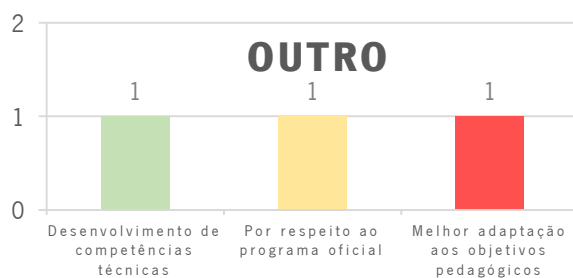
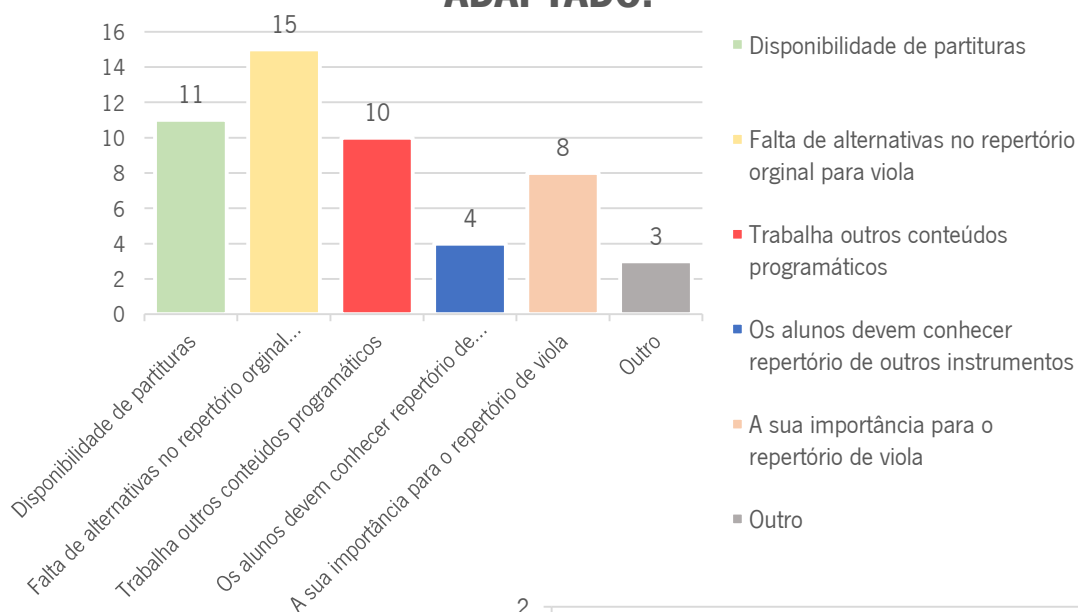
II. QUE NÍVEIS DE ENSINO LECIONA?



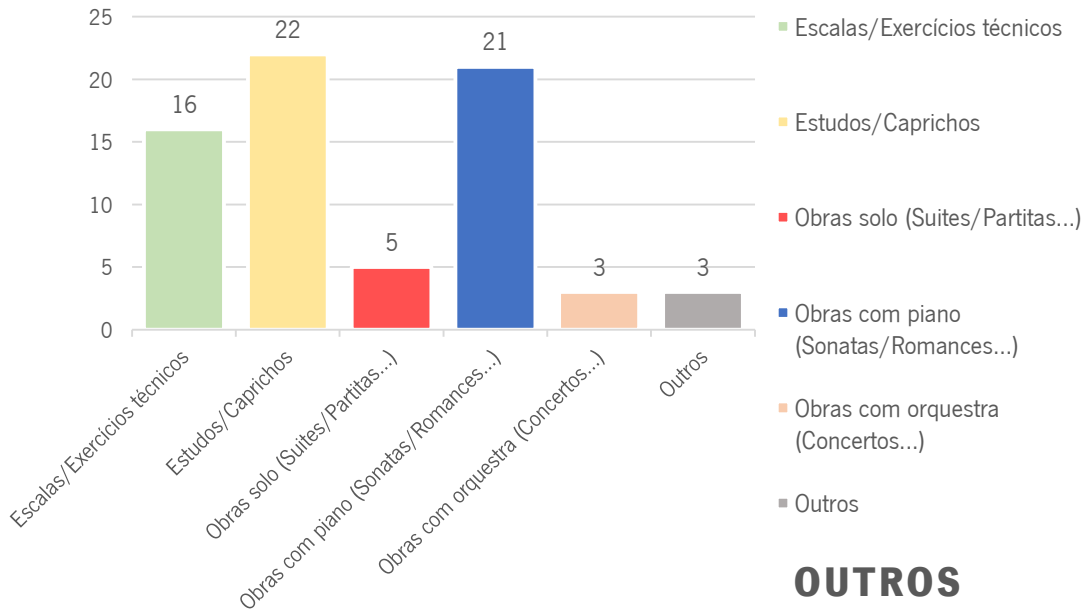
1. COM QUE FREQUÊNCIA DÁ AOS ALUNOS OBRAS ADAPTADAS DE OUTROS INSTRUMENTOS?



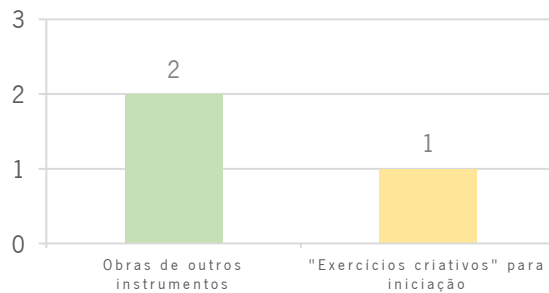
2. JUSTIFIQUE A ESCOLHA DE REPERTÓRIO ADAPTADO.



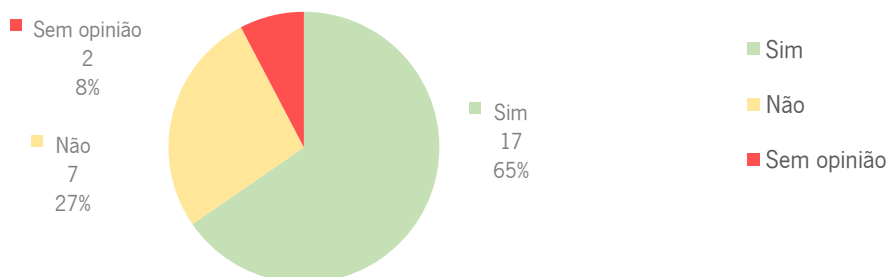
3. EM QUE GÊNEROS INSTRUMENTAIS É QUE RECORRE (COM RELATIVA FREQUÊNCIA) AO REPERTÓRIO ADAPTADO DE VIOLINO?



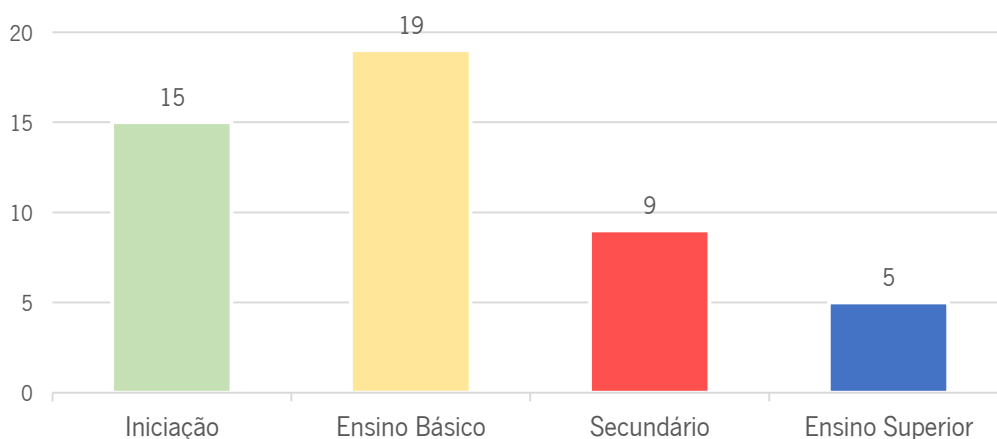
OUTROS



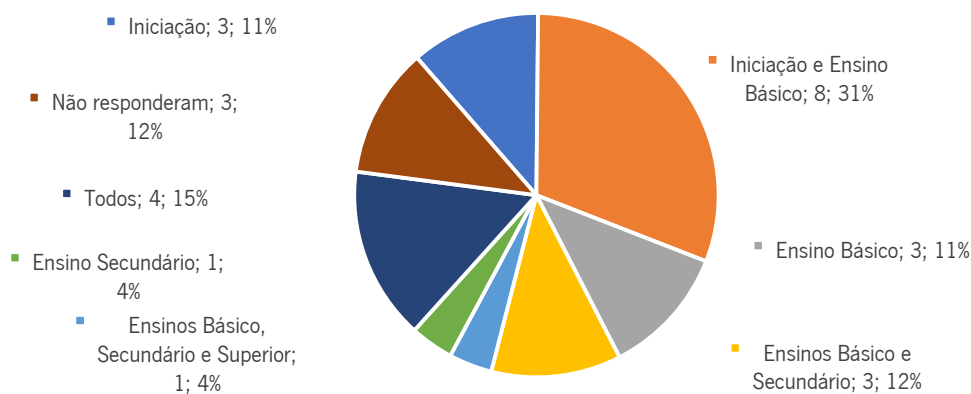
4. Tendo em consideração a sua experiência enquanto aluno e professor, pensa que o repertório adaptado de violino devia ser mais trabalhado em determinados níveis de aprendizagem...



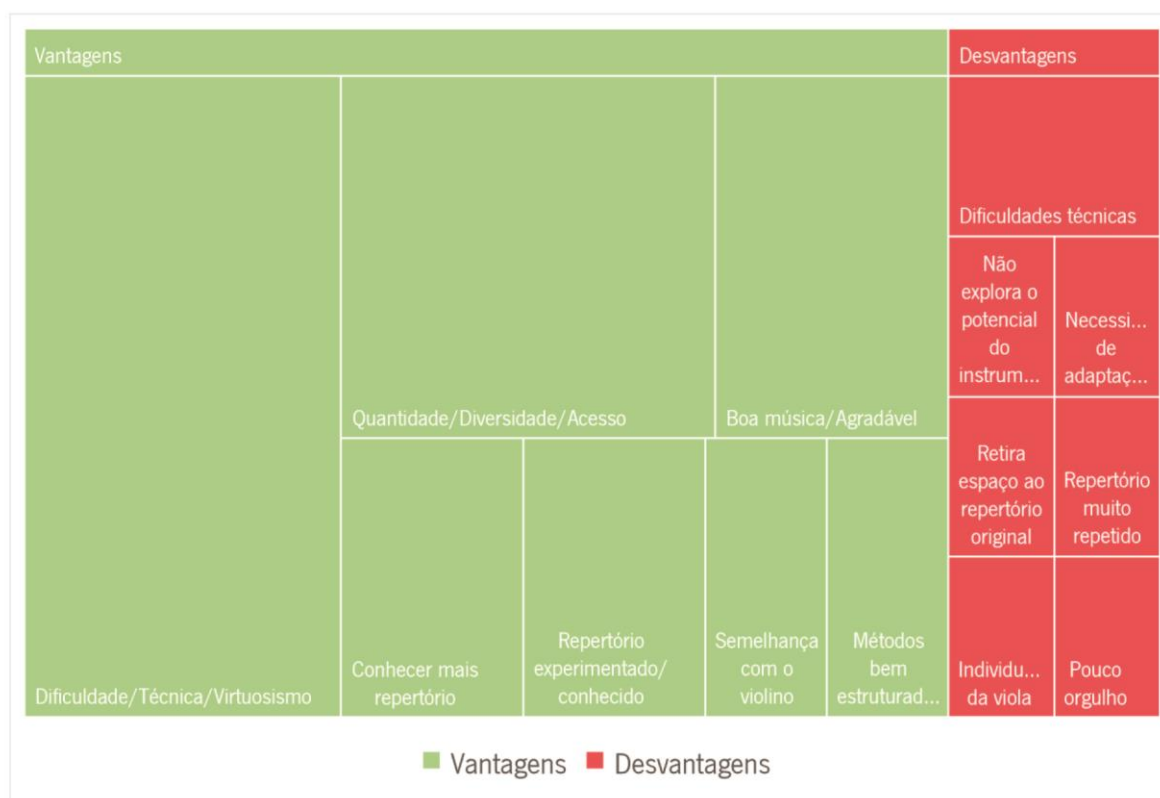
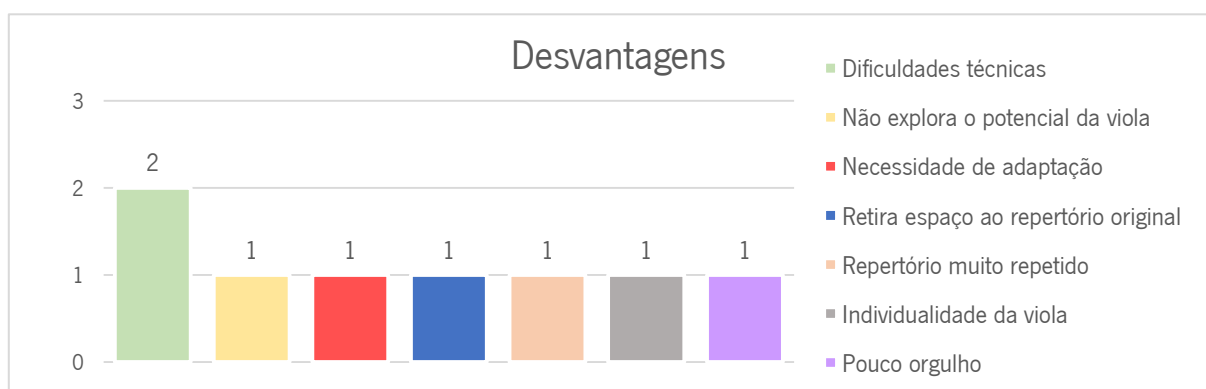
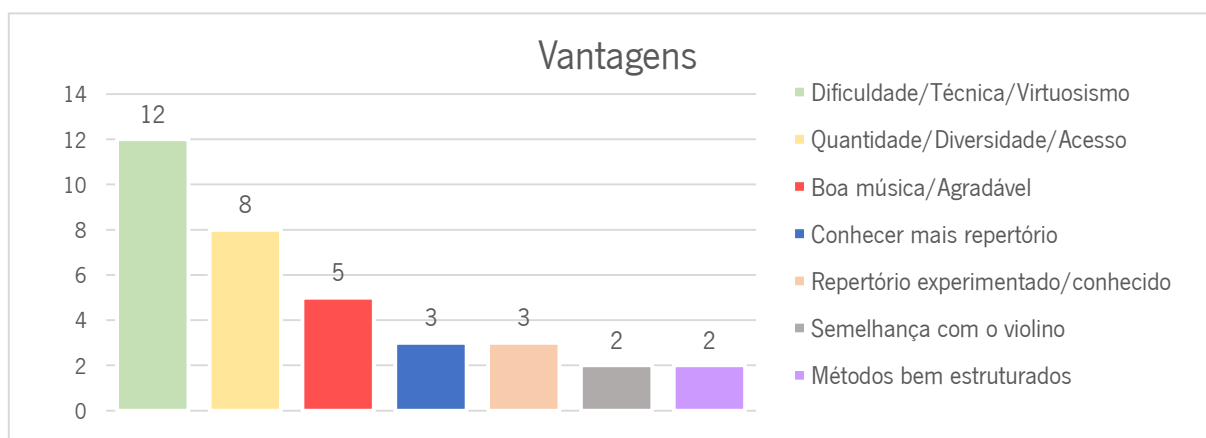
4.1. Se sim, qual/quais?



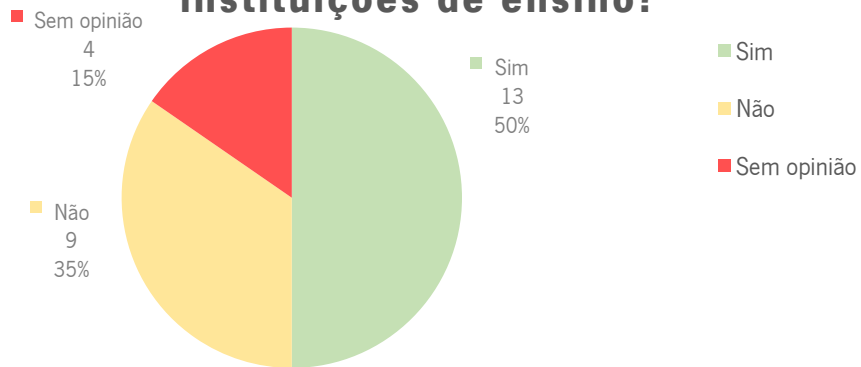
4.1. Se sim, qual/quais?



5. Enumere as principais vantagens e/ou desvantagens que vê em trabalhar com os alunos repertório adaptado de violino.



6. As obras adaptadas de violino e de outros instrumentos devem ser parte integrante dos programas das instituições de ensino?



ANEXO II - Tabelas de registo de observação

AULA Nº XX	
DATA: 00/00/2020	SUMÁRIO: Escala e arpejo de Dó maior (três oitavas); Leitura do 1º andamento do Concerto de F. Seitz
DESCRIÇÃO: 1. Escala • O aluno tocou a escala com o professor ao piano, para referência da afinação. • O professor pediu ao aluno para repetir a escala, prestando especial atenção às mudanças de posição, fazendo a devida preparação e mantendo o pulso e a mão esquerda relaxados. • O professor pediu mais arco nos arpejos. 2. Concerto de F. Seitz • O professor deu ao aluno as partituras e explicou que a escolha se prendia com o facto de ser uma obra adaptada de violino, não sendo escrita originalmente para viola, acrescentando que a adaptação de repertório de outros instrumentos para viola é comum, dando o exemplo da sonata de B. Marcello que o aluno já havia tocado e que era original para violoncelo. • O professor acompanhou o aluno na sua primeira leitura pela obra. • O professor explicou o carácter alegre da peça, fazendo uma ligação com a articulação do arco pretendida.	
OBSERVAÇÕES: O professor estagiário deu a aula, previamente planificada e prevista no contexto da prática pedagógica do estágio.	

Grelha de Observação de Comportamentos de Ryans									
Comportamentos do Aluno									
1	Apático	1	2	3	4	5	6	7	Vivo
2	Obstrucionista	1	2	3	4	5	6	7	Responsável
3	Incerto	1	2	3	4	5	6	7	Autoconfiante
4	Dependente	1	2	3	4	5	6	7	Empreendedor
Comportamentos do Professor									
5	Parcial	1	2	3	4	5	6	7	Justo
6	Autocrático	1	2	3	4	5	6	7	Democrático
7	Distante	1	2	3	4	5	6	7	Disponível
8	Estreito	1	2	3	4	5	6	7	Compreensivo
9	Duro	1	2	3	4	5	6	7	Afável
10	Sem rigor, triste	1	2	3	4	5	6	7	Sabe estimular
11	Estereotipado	1	2	3	4	5	6	7	Original
12	Apático	1	2	3	4	5	6	7	Vivo
13	Apagado	1	2	3	4	5	6	7	Insinuante
14	Evita as dificuldades	1	2	3	4	5	6	7	Responsável
15	Excêntrico	1	2	3	4	5	6	7	Sério
16	Excitável	1	2	3	4	5	6	7	Assente
17	Incerto	1	2	3	4	5	6	7	Confiante
18	Desorganizado	1	2	3	4	5	6	7	Metódico
19	Inflexível	1	2	3	4	5	6	7	Sabe adaptar-se
20	Pessimista	1	2	3	4	5	6	7	Otimista
21	Imaturo	1	2	3	4	5	6	7	Maduro
22	Estreito de Espírito	1	2	3	4	5	6	7	Largo de Espírito

Categorias de Análise de Interações de Ned Flanders (FIAC – Flanders Interaction Analysis Categories)				
Falas do Professor		Nº da categoria	Atividade	Nº de ocorrências
Influência Indireta	Resposta	1	Aceita sentimentos	1
		2	Elogia ou Incentiva	3
		3	Aceita ou usa ideias do aluno	1
		4	Faz perguntas	2
Influência Direta	Iniciação	5	Dá palestras	1
		6	Fornece instruções	7
		7	Crítica ou justifica autoridade	0
Falas do aluno	Resposta	8	Falas de resposta	2
	Iniciação	9	Falas de iniciação	3
Silêncio		10	Silêncio ou Confusão	1

ANEXO III - Tabelas de seleção de repertório adaptado

De violino

- Métodos Técnicos e Compilações de Estudos

GALAMIAN, I.	<i>Scale Sistem</i>
SEVCIK	<i>School of Technique op.1</i>
SCHRADIECK	<i>School of Technique</i>
PRACHT, R.	<i>Estudos</i>
CARSE, A.	<i>Estudos</i>
KINSEY, H.	<i>Elementary Progressive Studies</i>
KAYSER	<i>Studies op.43</i>
	<i>36 Studies op.20</i>
HOFFMAN	<i>Estudos op.86</i>
MAZAS	<i>26 Etudes Brillantes op.36</i>
	<i>30 Etudes Speciales op.36</i>
SITT, H.	<i>100 Etudes, op.32</i>
WOHLFART	<i>60 Etüden op.45</i>
KREUTZER	<i>42 Etüden</i>
RODE	<i>24 Caprices in forma di studi</i>
DONT	<i>24 Etudes op.35</i>

- Obras a Solo

BACH, J. S.	<i>6 Sonatas e Partitas</i>
WIENIAWSKY	<i>Caprices</i>
PAGANINI	<i>24 Caprices</i>

- Obras com piano

A. CORELLI	<i>La Folia (com baixo continuo)</i>
HANDEL	<i>Sonatas</i>
VIVALDI, A.	<i>Sonatas</i>
ECCLES, H.	<i>Sonata em sol m (arr. c/ piano)</i>
MOZART, W. A.	<i>Sonatas</i>
DVORAK	<i>Sonatina op.100</i>
KREISLER, F.	<i>Praeludium and Allegro</i>
BEETHOVEN, L. van	<i>Spring Sonata, no.5, op.24</i>
	<i>Romanzes</i>

- Obras com orquestra

VITALI, T.	<i>Ciacona</i>
KUCHLER	<i>Concertos</i>
RIEDING	<i>Concertos</i>
SEITZ	<i>Concertos</i>
VIVALDI, A.	<i>Concertos</i>
ACCOLAY	<i>Concertos</i>
PORTNOFF	<i>Concertos</i>
MOZART, W. A.	<i>Concertos</i>
PAGANINI	<i>La Campanella</i>

De outros instrumentos

Violoncelo	BACH, J. S.	<i>Suites BWV 1007-1012</i>
	MARCELLO, B.	<i>Sonatas</i>
	FAURÉ, G.	<i>Sicilienne op.78</i>
	BRUCH, M.	<i>Kol Nidrei</i>
	ELGAR, Sir E.	<i>Concerto</i>
	HAYDN, J.	<i>Concertos</i>
Clarinete	SCHUMANN, R.	<i>Fantasiestücke, Op.73</i>
	BRAHMS, J.	<i>Sonatas op. 120</i>
Trompa	SCHUMANN, R.	<i>Adagio e Allegro op.70</i>
Arpeggione	SCHUBERT, F.	<i>Sonata</i>

ANEXO IV - Declarações



CONSERVATÓRIO
DE MÚSICA
CALOUSTE
GULBENKIAN
DE BRAGA

Escola Artística | Código 404251



REPÚBLICA
PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

Declaração

Nos termos previstos no Despacho VRT- LL- 07/2020 da Universidade do Minho, declara-se que o professor estagiário, **Carlos José de Andrade Marinho Monteiro** está autorizado a identificar a Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, no âmbito do seu relatório de estágio por tempo indeterminado, salvaguardando o anonimato dos alunos intervenientes.

Braga, 12 de julho de 2021

A Diretora do Conservatório,

(Ana Maria F. P. Caldeira G. Ferreira)

DECLARAÇÃO

Nos termos previstos no Despacho VRT-LL – 07/2020 da Universidade do Minho, declaro que o mestrando Carlos José de Andrade Marinho Monteiro, aluno de Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho, com o nº mecanográfico PG37946, está autorizado a identificar o meu nome no âmbito do seu relatório de estágio, que será publicado em portal de acesso aberto, por tempo indeterminado.

Braga, 30 de junho de 2021

O Professor,



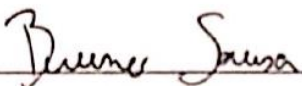
(Prof. Dário Alves)

DECLARAÇÃO

Nos termos previstos no Despacho VRT-LL – 07/2020 da Universidade do Minho, declaro que o mestrando Carlos José de Andrade Marinho Monteiro, aluno de Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho, com o nº mecanográfico PG37946, está autorizado a identificar o meu nome no âmbito do seu relatório de estágio, que será publicado em portal de acesso aberto, por tempo indeterminado.

Braga, 30 de junho de 2021

O Professor,

A handwritten signature in dark ink, reading "Bruno Sousa", is written over a horizontal line.

(Prof. Bruno Sousa)

DECLARAÇÃO

Nos termos previstos no Despacho VRT-LL – 07/2020 da Universidade do Minho, declaro que o mestrando Carlos José de Andrade Marinho Monteiro, aluno de Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho, com o nº mecanográfico PG37946, está autorizado a identificar o meu nome no âmbito do seu relatório de estágio, que será publicado em portal de acesso aberto, por tempo indeterminado.

Braga, 30 de junho de 2021

O Professor,

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'L. Norberto', is written over a horizontal line.

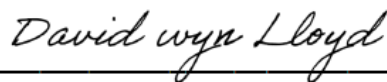
(Prof. Luís Norberto)

DECLARAÇÃO

Nos termos previstos no Despacho VRT-LL – 07/2020 da Universidade do Minho, declaro que o mestrando Carlos José de Andrade Marinho Monteiro, aluno de Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho, com o nº mecanográfico PG37946, está autorizado a identificar o meu nome no âmbito do seu relatório de estágio, que será publicado em portal de acesso aberto, por tempo indeterminado.

Braga, 30 de junho de 2021

O Professor Doutor,

A handwritten signature in cursive script, reading "David wyn Lloyd", is positioned above a solid horizontal line.

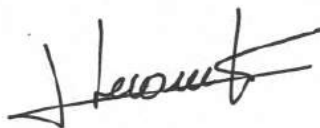
(Prof. Doutor David Wyn Lloyd)

DECLARAÇÃO

Nos termos previstos no Despacho VRT-LL – 07/2020 da Universidade do Minho, declaro que o mestrando Carlos José de Andrade Marinho Monteiro, aluno de Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho, com o nº mecanográfico PG37946, está autorizado a identificar o meu nome no âmbito do seu relatório de estágio, que será publicado em portal de acesso aberto, por tempo indeterminado.

Braga, 30 de junho de 2021

O Professor,



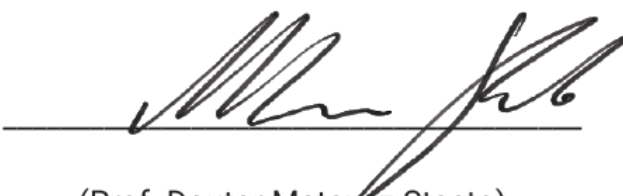
(Prof. Jean-Loup Lecomte)

DECLARAÇÃO

Nos termos previstos no Despacho VRT-LL – 07/2020 da Universidade do Minho, declaro que o mestrando Carlos José de Andrade Marinho Monteiro, aluno de Mestrado em Ensino de Música na Universidade do Minho, com o nº mecanográfico PG37946, está autorizado a identificar o meu nome no âmbito do seu relatório de estágio, que será publicado em portal de acesso aberto, por tempo indeterminado.

Braga, 30 de junho de 2021

O Professor,



(Prof. Doutor Mateusz Stasto)

ANEXO V - Entrevistas

Guião das entrevistas

Guião de Entrevista		
Tema: A adaptação de repertório de violino no ensino de viola Objetivos: Conhecer a opinião de grandes figuras da Viola d'Arco do país, e a sua experiência no que toca à interpretação e adaptação de obras de violino. Entrevistados: Professor Doutor David Wyn Lloyd (Universidade de Aveiro), Professor Doutor Mateusz Stasto (Universidade do Minho e OSPCdM), Professor Jean-Loup Lecomte (OSPCdM), Professor Luís Norberto (OSPCdM)		
Blocos	Objetivos específicos	Tópicos a questionar
Introdução	- Agradecer a participação e a disponibilidade - Fundamentar a importância da sua colaboração - Dar a conhecer em que contexto é que a entrevista foi desenhada - Introduzir o tema	
Contexto do repertório adaptado	- Conhecer a sua opinião quanto à importância do repertório adaptado no repertório pedagógico e solístico de viola. - Saber quais os períodos em que se recorre mais ao repertório adaptado - Saber quais os géneros instrumentais a que se recorre mais a repertório adaptado.	- O espaço que o repertório adaptado ocupa no repertório de viola - Preferência por obras de determinados períodos para adaptação - Adequação de géneros instrumentais para adaptação - Existência de alternativas ao repertório adaptado no seio do repertório original para viola.
Adaptações no ensino	- Saber o que de novo traz ao violonista e ao repertório de viola as obras	- Importância do repertório adaptado no ensino de viola

	adaptadas de violino. - Clarificar se o pressuposto que o repertório de violino é mais adequado para o trabalho da técnica. - Saber se recorrem ao repertório adaptado nos graus de ensino que lecionam. - Saber qual a sua opinião quanto aos graus de ensino em que o repertório adaptado de violino e de outros instrumentos mais se adequa.	- Vantagens de trabalhar repertório adaptado de violino - Relação do repertório adaptado de violino e trabalho técnico - Adequação do repertório adaptado a um ciclo de estudo específico - Presença de repertório adaptado nos programas curriculares das escolas - Diferença entre adaptação e transcrição
Experiência pessoal	- Conhecer a sua ligação ao violino e ao seu repertório. - Conhecer o seu trabalho na área da adaptação de obras para viola. - Saber quais os fatores a ter em conta quando se transcreve obras de violino.	- Diferenças do processo de ensino aprendizagem entre violino e viola - Condicionantes do processo de adaptação de obras originais para violino
Final	- Reforçar o agradecimento pela participação e disponibilidade	

Professor Luís Norberto

CM – Carlos Monteiro

LN – Professor Luís Norberto

CM – Boa-noite, Professor Luís Norberto! Em primeiro lugar, devo começar por agradecer a sua disponibilidade para participar nesta entrevista. A sua colaboração assume particular importância no meu processo de investigação por considerar o professor uma figura de referência no ensino de viola em Portugal e pela sua vasta experiência em ambos os instrumentos. A presente entrevista está inserida no projeto de investigação-ação previsto para a realização do relatório de estágio inserido no Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. O tema a que me propus desenvolver incide no repertório adaptado no ensino de viola, com especial ênfase no violino. Ao longo da entrevista colocar-lhe-ei questões sobre a sua experiência de aprendizagem e de ensino, bem como da sua opinião acerca do papel que o repertório adaptado assume no ensino de viola. Posso gravar a entrevista?

LN – Podes. Autorizo a gravação da entrevista e podes ir fazendo as perguntas como achares melhor. Para mim é um prazer colaborar.

CM – Certo! O professor começou os seus estudos musicais em violino e minha primeira pergunta baseia-se na sua experiência de aprendizagem em ambos os instrumentos. Em que circunstâncias é que o professor mudou para viola e que semelhanças e diferenças é que reparou na aprendizagem?

LN – Ora bem, eu vou ser agora provocatório porque eu comecei a contactar com a música, com o violino, tinha seis anos, mas eu costumo dizer que só comecei a estudar a partir dos catorze, porque foi de facto a partir dessa idade, quinze anos, quando fui para a escola profissional de música de Espinho, que eu de facto comecei a ganhar hábitos e exigência para estudar. Se calhar, primeiro, isso vem muito do meu professor. Eu tinha tido outros professores... um homem bem-disposto, mas nem sempre acho que me conseguiu agarrar do melhor modo. Há aqui um aspeto que é muito importante para eu pensar no meu percurso de violino... é que eu tenho uma irmã gémea que estudava violino comigo. Ou seja, nós tínhamos aula um a seguir ao outro. E foi assim até aos meus catorze anos. A partir daí comecei a ter aulas com o Carlos Fontes, eu antes tinha aulas com o José Camarinha e

também tive com o Fernando Ferreira durante algum tempo, no início, mas basicamente o meu período do primeiro ao quinto grau, foi com o José Camarinha. A partir do sexto grau, quando fui para a Escola Profissional comecei a estudar com o Carlos Fontes. Foi, de facto, algo de novo, muito mais exigente, durante dois anos, e o meu 12º ano foi com a Anna Kratochvilova. Foi uma exigência totalmente diferente, foi uma abertura quer ao nível do repertório, quer à forma de tocar muito mais livre. Nesses três anos eu tive masterclasses com o Evélio Tiele, um cubano que costumava vir a Espinho muitas vezes e também com o Gerardo Ribeiro, foi de facto uma figura bastante importante de facto. E eu poder ter tido esse contacto com ele, regular, que ele vinha três vezes por ano à nossa escola, era muito bom. Isto antes. Em relação à viola, a viola era para mim um instrumento que eu conhecia do professor de orquestra, José Luís Duarte que tocava viola. Ouvi pela primeira vez viola em música de câmara, tinha eu oito ou nove anos... os professores da academia a tocar música de câmara na academia para os alunos, que foi uma coisa que me cativou muito. Depois disso, a primeira de obra que eu toquei em orquestra, ainda tocava violino, estava no primeiro grau, a orquestra da Academia de Música de Espinho, uma das obras que fez foi o *Concerto para duas violas* de Telemann... ou seja, foram dois colegas: foi o Luís, que deixou de tocar viola e o Daniel Leão, que agora é violetista na Orquestra das Beiras. Claro que, muitos anos depois, já eu era quase adulto, é que vim a perceber que as coisas estavam ligadas: o *Concerto para duas violas* de Telemann tinha sido uma das primeiras obras que toquei em orquestra. Entretanto, a viola sempre foi sinónimo do Daniel Leão. Viola, para mim, era o Daniel Leão e o José Luís Duarte, e isso assim foi. Na Escola Profissional de Música de Espinho nós tínhamos muita orquestra, nós tínhamos cerca de nove horas de orquestra por semana para além de três "horas" de 45 minutos de ensaio de naipe. Durante muito tempo fui segundo violino, durante muito tempo também fiz primeiro violino, mas a partir do meu décimo primeiro ano eu comecei, nos intervalos de orquestra, a pedir a viola emprestada aos meus colegas para experimentar, e foi aí que eu me apaixonei pela viola. A viola foi algo afetivo. Eu pedia a viola à Emília Alves, pedia a viola ao Daniel, ele olhava de lado, e assim foi. Eu acabei o meu décimo segundo ano de violino, mas já a saber que ia entrar para viola. Portanto, este aqui foi o meu período de chegada à viola. Vim do violino, quanto a mim acho que fiz um bom exame de décimo segundo ano. Foram muito importantes no violino aquelas masterclasses com o Gerard Ribeiro, que era uma personalidade fantástica, e o facto de ter contactado com ele de alguma forma me deu.... Eu fui para a viola não porque fui enxotado do violino, mas fui porque quis ir para a viola e esse aspeto foi muito importante. Eu fui para a viola depois de ter tirado 18 valores no recital de oitavo grau. Portanto, eu fui consciente, fui seguro que ia dar um passo para algo novo que eu achava que ia ser muito mais fácil,

porque eu até conseguia "mexer os dedos", e foi curioso que eu fui à Orquestra Portuguesa da Juventude no estágio da Páscoa em 92 e no mesmo ano no estágio de Verão já fui como violetista. Claro que eu andei desde abril até junho a estudar viola de vez em quando para me habituar à clave de dó, e assim foi... portanto, por volta do dia vinte e tal de julho de 1992, eu fiz o meu último concerto como violinista, que foi o concerto de fim de curso com a orquestra, que foi a entrega de diplomas... e a partir daí foi viola, viola, viola. Claro que eu já sabia ler na clave de dó, já sabia o ritmo, mas eu ainda não era violetista, e estava longe de o ser.

CM – A segunda parte da pergunta: O professor, no ensino e no seu processo de aprendizagem, que diferenças é que notou entre o violino e a viola? Se o ensino estava desenvolvido de maneiras diferentes... qual foi a experiência do professor?

LN – Ora bem, eu já sabia quando deixei o violino que ia estudar com uma pessoa especial, que era o professor Ryszard Woiciky, e foi muito curioso porque ele recebeu-me muito bem e foi um pai da viola para mim, ele investiu muito em mim. Havia semanas em que tínhamos aulas todos os dias, ele simplesmente marcava aulas e a gente aparecia. E não era uma aula de 45 minutos! Uma aula normal com o Ryszard tinha 1h30, 2h, que ele estava ali enquanto estivéssemos, ele estava ali a ouvir-nos e a puxar por nós. Portanto, para mim, a transição do violino para viola não tem paralelo porque eu tive um apoio fantástico de alguém que estudava comigo. Porque é assim: um professor que dê uma aula de duas horas não dá uma aula... ele está a estudar com o aluno. Sentava-se e ali estava. Portanto, a minha transição eu achei que ia ser muito mais fácil, porque estava a tocar umas coisitas e achei que ia ser muito mais fácil. Acontece que a primeira pessoa que me ouviu a tocar viola foi a Hazel Veitch, que foi a professora de naipe do estágio de Verão da Orquestra Portuguesa da Juventude, nesse verão de 1992, e eu queria tocar para ela. Então, eu já andava a tocar o Stamitz a brincar e pedi-lhe para tocar o Stamitz.... E ela disse: *"Mmm... há quanto tempo é que tocas viola?"* E eu disse: *"Aahm, toco há um mês..."* *"Ahh..."*. Aquele "ahh" foi assim: *"Ok, já percebi, já foste!"* Ou seja, os dedos funcionavam e a afinação funcionava relativamente bem. Agora, havia uma coisa que era a emissão do som, que eu estava longe de perceber. Como fazer som e como produzir som numa viola, e eu não sabia.... Eu passei do violino e achei que mexer o braço da mesma forma e a mão direita como se fosse um violino que ia fazer som de viola, e não foi. E o que aconteceu a seguir foi: acabado o estágio, nós fizemos o concerto, toquei no naipe das violas, diverti-me imenso, fiquei muito orgulhoso de já ser violetista mas quando, em setembro, comecei a ter aulas em Espinho, na Escola Profissional, em viola, com o Ryszard, eu percebi que estava a começar um longo percurso, que foi só trabalhar sonoridade,

só trabalhar mão direita. Eu fiz muitos Sevcik, eu fiz as variações op. trinta e qualquer coisa, e fiz Kreutzer para trabalhar a questão do contacto do arco com a corda e da relação velocidade/amplitude do arco, e a colocação do braço direito, a questão do peso, como dizia o Ryszard a questão da "gravitação do arco" para a produção de som. Claro que hoje eu consigo estruturar muito bem estas três variáveis: peso do arco na corda, velocidade, amplitude e uma quarta variável que tem a ver com a inclinação do arco na corda. Isto foram tudo coisas que eu demorei muito tempo a desenvolver. Agora, a minha transição do violino para viola não foi tanto a mão esquerda que foi o problemático, mas sim foi a mão direita. Eu posso dizer que só passado dois anos é que eu me senti, de facto, se calhar conscientemente, seguro de que a viola encaixava em mim como um instrumento novo. Portanto, a viola foi para mim um instrumento novo, apesar de eu já conseguir com a mão esquerda.... Depois tem outra questão, que é: ao fim de três meses, se durante três meses a afinação vai sendo possível de trabalhar, enfim, de tocar em orquestra, a partir daí começa-se no detalhe, e os problemas começam aí, a partir dos três meses, dois meses, em que de facto uma pessoa nem está com a posição da mão esquerda de violino nem está com a posição de viola. E eu confesso que acho que ia com muita confiança, e essa confiança por um lado ajudou, ajudou-me a aguentar o embate, mas por outro, e acho que foi um exercício de humildade, percebi que havia um grande trabalho pela frente, específico, para transitar do violino para a viola. Não sei se respondi à tua pergunta...

CM – Sim, perfeitamente! Agora vou fazer uma ligação à próxima pergunta, porque o professor falou do Sevcik e do Kreutzer, que são de violino originalmente, e a minha próxima pergunta é: Na sua aprendizagem, de viola, neste caso, contactou apenas com o repertório de viola ou se os professores também lhe iam dando repertório adaptado de violino?

LN – Ora bem, eu contactei com os dois. A primeira obra que eu toquei como violetista numa audição da escola para os meus colegas, foi a *Sonata n.º 4* de Haendel, que é uma obra fantástica que ainda hoje fica no meu coração e sempre que posso eu dou aos meus alunos, porque acho que é uma obra tão rica que é possível trabalhar tanta coisa ao nível da gestão do arco, a amplitude do arco... e depois é bonita! Portanto, eu queria voltar um bocadinho atrás... na Escola Profissional de Música de Espinho, eu estava num curso de prática orquestral, portanto, era muito virado para a orquestra, e uma das coisas que o professor me disse na altura foi: *“Agora vais estar umas semanas sem ir à orquestra. Não vais. Eu não quero porque na orquestra tu vais ganhar vícios a tocar muitas notas, eu não quero. Eu quero que ganhes o controlo do arco.”* E isso, felizmente, por estar numa Escola Profissional, é uma escola pequena, isso foi possível. Foi possível, basicamente, eu suspender as minhas idas à orquestra,

às vezes só lá ia assistir e não tocava. Isso foi fundamental, essa autonomia que a escola tinha para me ajudar a fazer a transição. Agora, em relação à questão do repertório: se eu, no início, estava supermotivado para ter repertório de viola, eu tive de reconhecer que o repertório de violino, especialmente o repertório de base, é fantástico. Do mesmo modo, que eu fui descobrir que é fantástico o repertório de violoncelo. Agora, o que está aqui em causa, quer quando se usa repertório de violino quando se toca viola ou repertório de violoncelo, é que eu não posso tentar tirar da viola um som de violino nem posso tentar tirar da viola um som de violoncelo. Portanto, deixa de ser repertório para violino e tem de ser repertório para viola. Eu não posso estar à espera, e agora voltamos à questão do braço direito/mão direita e do arco, que é o tipo de emissão que o violino tem não é comparável à emissão da viola, nem tão pouco o tipo de emissão e a resposta que o violoncelo tem, por exemplo numa corda dó, não tem nada a haver com a corda dó da viola. Comparar a corda mais grave da viola com a do violino quer dizer que a viola será sempre mais lenta que o violino. A questão está: o aprender a tocar a viola, para mim, foi fundamental assumir que tinha de me distanciar daquele ideal de resposta que o violino tinha e que a viola não tem. Hoje em dia, qualquer repertório que eu pegue de outro instrumento qualquer para tocar na viola, eu tenho que o pensar para tocar *para* e *com* a viola. É uma obra para violino, que foi escrita para o violino, mas eu vou tocar *com* a viola. E isso é um aspeto fundamental que nós temos de ter, principalmente nós, uns que usam violas com 42 cm outros com 40 cm e ainda outros com violas mais pequenas, a capacidade de resposta do instrumento é totalmente diferente! E isso é uma coisa que o violino não entende, no início. Não entende! O violino responde mais ou menos sempre da maneira: tem sempre 35 cm de caixa e acabou! Pode às vezes ter 36 cm, mas responde sempre mais ou menos da mesma maneira. As violas não. Uma viola de 40 cm não responde da mesma maneira que uma viola de 42 cm. Uma viola de 39 cm então fica longe, nomeadamente na corda dó. Fala-se muitas vezes da corda lá, o facto de a corda lá "gritar", mas a questão é: se nós queremos começar a tocar uma escala super-rápido, começar na corda mais grave da viola, se fizermos a mesma escala a começar na corda mais grave do violino ela vai responder muito melhor no violino, especialmente se nós tentarmos fazer um arco muito rápido. E, às vezes, o violoncelista toca mais lento, pois toca, sim senhor, porque o instrumento responde mais tarde! Portanto, o tipo de ataque na corda dó, e mesmo o tipo de ataque na corda sol, na corda lá nem tanto, mas na corda dó, uma boa corda dó é uma corda... eu gosto muito das cordas com volfrâmio, são mais pesadas, têm mais tensão, e tudo isso influi na forma como abordamos o repertório. Voltando à questão. Eu vejo uma vantagem poder ir buscar repertório de violino, nomeadamente o repertório base, os Mazas, os Kayzers, os Sevciks, o Schradieck, os Kreutzers..., portanto, é tudo repertório de base

que é fundamental que a viola pode perfeitamente tocar e que tem toda a vantagem! Então aquilo está tão bem feito, é música tão boa, são conceitos técnicos tão bons, porque é que nós não os vamos usar? Em relação à questão do repertório mais avançado, sei lá... a partir de um certo grau, nomeadamente 5º grau, eu acho que nós começámos a ter repertório nomeadamente em matéria de estudos: Palaschko, Maurice Vieux, outros...

CM – Campagnoli...

LN – Campagnoli, que já é repertório específico para a viola que eu às vezes eu penso: "Isto devia ficar fantástico no violino!" Mas quem perde são os violinos, porque nós não perdemos nada, portanto, quem perde são os violinos! Agora, de certeza que se um violinista pegasse no estudo nº 8 de Maurice Vieux ia soar tudo de forma totalmente diferente. Agora, os estudos de Campagnoli, o Hoffmeister... aqueles estudos de Hoffmeister, por exemplo, aquele grande, exatamente da mesma tonalidade do concerto, que parecem concertos, mas sem parte de orquestra..., portanto, é música muito, muito boa. Agora, se me perguntas assim: temos literatura ao mesmo nível de um Kreutzer, a nível técnico, temos ao mesmo nível? Assim com aqueles rudimentos básicos? Pá, Kreutzer é Kreutzer, para quê estar a comparar? Eu penso assim: mas para quê estar a comparar, mas para quê estar a arranjar um substituto se aquilo funciona tão bem? Os Mazas... será problemático tocar um estudo? Eles são tão bonitos, não é? Claro que, hoje em dia, temos outro repertório. Sei lá, quando nós pensamos nos Kinseys, aqueles estudos que dão para o 3º grau e dão para o 4º, são escritos para o violino.... e depois? Vamos agora pensar um bocadinho mais à frente. Estamos só em matéria de estudos. Estamos a pensar no Paganini, pode-se tocar Paganini na viola? Claro que sim, para quem tem dedos. De certeza que há gente que consegue pegar nos *24 Caprichos* de Paganini e tocá-los todos na viola.... Há caprichos de Paganini que ficam muito bem na viola. É inegável! O nº 16 fica muito bem na viola! Será que o nº 1 fica bem na viola? É que o violino responde nos arpejos, mas se calhar a viola não responde da mesma forma. Será que vale a pena o investimento de estar a tentar retirar da viola... eh pá, pronto, quem tiver tempo, quem tiver dedos e quem se sentir de facto... eu não sou! Quando nós pensamos no repertório de violino, por exemplo, há uma versão muito interessante do Primrose com o *Capricho nº 24* de Paganini, até tem o acompanhamento de piano e tudo. Ele fez lá algumas alterações, fez lá algumas "melhorias". Dir-me-ão os violinistas: "*Ah, tornou aquilo mais fácil!*" Não! Está bem, é mais fácil? É, muito bem. Experimenta pegar na viola e tentar fazer décimas e se conseguires, ótimo! Agora, o comum dos mortais da viola consegue fazer décimas? Se calhar não! Então para quê que vamos estar ali a forçar os dedos, a esticar as mãos, não é? Ele adaptou a música.

"Estragou a obra" – é uma perspetiva. Isto é um conceito que se nós pensarmos.... No século XV ou XVI a música era escrita: se tocassem com violinos, tocavam com violinos, se tocassem com violoncelos, tocavam com violoncelos, se tivessem trompetes, tocavam com trompetes! Era com os instrumentos que existia! Este conceito que existe, que é bom, de literatura para "aquele" instrumento, pensado para aquele instrumento, eu acho muito bem... é de facto uma evolução que temos de ter em conta. Até mesmo a questão do Bach, ele escrevia para teclado... o teclado que estivesse à mão! Para piano? Não. Não havia piano ainda. E agora toda a gente toca no piano. Vamos pensar nos cravistas. Será que o *Cravo Bem Temperado* se devia tocar no piano? Aquilo não foi escrito para piano! Então, e eles não fazem um bom trabalho com aquilo, os pianistas? Fazem! Tocam da mesma forma como se tocassem num cravo? Não. Não é possível. Eu acho que nós temos de estar preparados para quando pegamos numa obra escrita para violino e pensar nela para tocar *com* a viola. Ela não é *para* viola, ela é *com* a viola, ela é *com* o violino. E também com o violetista e com o violinista. Há que pensar nisso. Muitas vezes nós ficamos fascinados com a questão da rapidez. Rapidez é para adolescentes, não é? Em que tudo passa e é como fazer chegar o mais rápido possível daqui a Lisboa, e as pessoas esquecem-se de ver a paisagem. Portanto eu acho que temos de ganhar a segurança e assumir o que é olhar para o repertório de violino *com* a viola, o importante não é chegar ao fim da obra, é usufruir da paisagem. Se calhar os acordes têm de ser mais calmos, se calhar os saltos de oitava, duas oitavas têm de ser mais preparados.... É algo que se tem de aprender. Eu estava um dia destes a passar os olhos por um livro que aqui tenho de uma série do Primrose e do Menuhin, o Menuhin fala sobre o violino e o Primrose sobre a viola, e ele falava isso, de facto, da questão de assumir, somos violetistas, assumir que quando se toca viola. Por exemplo, uma coisa que a gente diz: "*Ah, é mais peso! Faz-se mais peso no arco.*" Não, não é mais peso! Se calhar é mais amplitude! As obras ganham uma nova dimensão, ganham uma nova leitura e é preciso assumir isto. Por exemplo, uma das obras que eu mais gosto, a *Sinfonia Concertante*... não está ao alcance de todos os músicos pegar num violino e tocar a parte de violino e depois pegar na parte de viola e tocar a parte de viola, mas assumindo a diferença entre os instrumentos e não fazendo a parte da viola como uma cópia da parte de violino, ou a parte de violino uma cópia da parte de viola. Agora nem tanto, mas quando eu penso nos anos 90, quando eu comecei a ter acesso a CDs, era tentar fazer igual àquele. Ah, fantástico! Algo que me abriu a mente foi ouvir as *Sonatas e Partitas* de Bach pelo Shlomo Mintz... A perfeição! Como é que seria tocar aquilo na viola? Pá, não pode ser nem soar da mesma maneira. Mas um dia destes estava a ouvir o Atar Aradt a tocar a *Ciaconne da 2ª Partita* de Bach.... ele tocou muito bem. Lá está, uns podem, outros não, não é? Eu voltava a essa questão. Tocar *com* o instrumento e não é *para* o instrumento. De certeza que com a

minha viola e comigo determinada obra vai soar diferente que contigo se tocasses com a minha viola e nós temos de assumir esta diferença. Eu estava a tentar lembrar-me se algumas vez levei para masterclasses repertório para violino.... Não me canso de repetir essa história de ter levado para cinco pessoas no mesmo ano o mesmo repertório. Todas elas disseram que não era assim que se tocava, e alguns, eu tinha acabado com um, no mesmo sítio, na mesma terra, mas passados quinze dias tocava para outro: *“Não, não é assim que se toca.” “Uj, esta edição? Nem penses nisso. Esta é que é a edição que deve ser!”*. E o que o Luís fez na altura? Comprou a edição, e ainda a tenho e ainda bem que a comprei. Mas por exemplo, nomeadamente com as *Suites* de Bach... apanhei pancada de todos os lados porque estava a tentar tocar e diziam: *“Mas o que é isto?”* Mas também já era crescidinho já era adulto, já trabalhava. Eu nunca vou conseguir tocar como ele toca, não vou, paciência! Vou tocar à minha maneira. Portanto, o facto de estares a tocar à tua maneira, seja que repertório for, a obra cresce em ti, tu ganhas muito mais gozo. Agora, claro que é bom ouvires outras maneiras, para comparares, para perceberes. Para mim, parece-me claro que eu nunca vou conseguir tocar como aquele, seja repertório de violino, violoncelo ou viola. E já flutuei bastante na maionese...

CM – Sim, a próxima pergunta o professor já respondeu em parte! Na sua opinião, que importância é que assume o repertório adaptado de outros instrumentos no repertório de viola? Que espaço é que ocupa?

LN – Umas obras ganham e ganha o violetista e ganha o músico. Para mim são obras novas. Diz-me uma obra qualquer de violino que te estejas a lembrar que possa ser tocada na viola.

CM – *Ciaconne* de Vitali.

LN – *Ciaconne* de Vitali, fantástico, não é? Uma obra lindíssima, mas que no violino soa de uma maneira e na viola soa de outra. É na mesma Vitali, é na mesma a *Ciaconne*, está lá a fórmula harmónica. Agora, será um erro pedir a um violetista que aquilo soe como um violino. Quando estamos a fazer os arpejos, quando estamos a quebrar os acordes, quando estamos a tocar as passagens mais rápidas, se calhar é um erro tentar que aquilo soe como um violino. Agora, há uma coisa que é preciso ter em atenção. Qual é o papel que assume? É ao serviço do violetista, a obra tem de estar ao serviço do violetista, principalmente se é um violetista estudante, tem de lhe servir para alguma coisa. Tem de lhe servir para a parte técnica? Muito bem. Tem de lhe servir para a parte musical? Muito bem. Tem de estar ao serviço dele. Depois, o violetista tem de estar ao serviço da música, daquela obra, e com aquele instrumento nas mãos fazer alguma coisa com lógica e que respeite minimamente as

indicações do compositor, aquilo que o compositor passou no momento. Há aqui uma questão que não podemos esquecer, que é: quantos violinistas é que estão preparados para ouvir as suas obras tocadas na viola? Um grande problema da crítica que o violinista faz ao violetista é que o violinista quer ouvir a obra tocada na viola como soasse no violino e isso não é possível. Da mesma forma que um violoncelo. A gente pega numa *Suite* de Bach e tenta tocá-la... aquilo não vais soar a violoncelo. Portanto, eu vou recapitular qual é o papel: o papel é que tem de servir o violetista, principalmente se for um violetista estudante, tem de servir para alguma coisa, tem de ter um objetivo, tem de ter um significado.... depois, o violetista tem de devolver o significado que essa obra tem para ele, o violetista tem a responsabilidade de devolver ao compositor, à obra, aquilo que o compositor pensou, mais ou menos. Tem de respeitar as dinâmicas.... O andamento já é diferente, é uma perspetiva diferente! Agora, dinâmicas, o fraseado, a articulação, já é outra questão. Provavelmente, há obras em que não se pode fazer a mesma articulação na viola, aquela que se fazia no violino. Se calhar não é possível. É preciso assumir isto. Há certas passagens que provavelmente no violino ficarão muito bem feitas na corda mais grave, ali na "25ª" posição.... Esquece, na viola não dá, não é possível fisicamente, a mão não chega lá. Se calhar há passagens que no violino, se usarmos as cordas soltas vai ficar super desequilibrado, vai ficar muito aberto, mas na viola porque não experimentar? Portanto, estamos a andar aqui à volta, mas não consigo pensar de outro modo senão ser a andar à volta desta questão.

CM – Claro! A esta pergunta o professor também já passou por ela, que é, se há algum género instrumental em que a viola beneficie especificamente do repertório adaptado de violino. Se há um género instrumental em específico ou se em todos os géneros a viola...

LN – Eu não estou a imaginar o *Concerto* de Tchaikovsky de violino tocado na viola. Vai ser uma coisa muito estranha, vai ser uma coisa totalmente diferente e eu agora já passei uma rasteira a mim mesmo, já disse que ia ser estranho... é! Porque vai ser diferente! Porque há, de facto, repertório que se calhar será um disparate tocá-lo na viola apesar de ser possível, e voltamos há questão dos *Caprichos* de Paganini, nós temos de estar preparados para isso mesmo.... Agora, o Lionel Tertis, quando saiu o *Concerto para violoncelo* de Elgar, que ele fez uma versão do Elgar para viola e, em contactos com o Elgar, acabaram por chegar à conclusão que aquele já não era o concerto de Elgar para violoncelo tocado na viola mas já era o concerto de Elgar/Tertis tocado na viola, já tinha mudado de tal maneira para ter uma lógica que já era uma nova obra. Portanto, eu acho que há repertório solo em que as obras podem ser beneficiadas, a viola pode beneficiar a obra, e o violetista a execução, portanto acho que sim, há repertório. Estou-me a lembrar dos Bach solo, as *Suites*... faz todo o

sentido. Agora, música de câmara, sei lá, eu estou-me a lembrar agora dos duos de Béla Bartók. Em violino ficam brilhantes! Na viola não são tão brilhantes, e não podem. A viola não tem o mesmo tipo de emissão e o mesmo tipo de ímpeto sonoro do violino, ficam diferentes. Agora, é útil, para o violetista fazer aquele tipo de música? É muito útil. A música de câmara com outros instrumentos... se calhar alguns duos para dois violinos que se calhar com uma parte de viola ficam com uma diversidade de timbre porque a viola vai retirar outro tipo de harmónicos que o violino. Serão muito semelhantes, mas, se calhar, uma peça de violino que seja possível tocar na viola, seja fazer uma segunda parte, pode ser interessante porque vai-lhe trazer mais riqueza tímbrica.

CM – Numa continuidade da pergunta também haverá, na opinião do professor, algum período da história em que a viola recorra mais a repertório adaptado? Ou se é algo que está sempre a acrescentar ou mais um acontecimento histórico...

LN – Eu acho que a partir de meados do séc. XIX, finais do séc. XIX, a viola ressurge, não é? Portanto, até aí, sempre existiram violetistas, fariam outro tipo de repertório, que seriam violinistas que tocavam viola, não é? Que repertório é que eles tocariam? Não sei muito bem.... Eu acho que com a massificação do uso da viola e o assumir da viola como instrumento independente e não tocado por violinistas, o séc. XX, para mim, penso eu! Não é nada científico...

CM – Peço desculpa interromper. Estava a fazer a pergunta se a viola vai buscar mais obras de um determinado período e não como é que os violinistas... está-me a entender?

LN – Ahh, ok! Ora bem, voltamos àquela questão. As bases técnicas, os grandes mestres das bases técnicas de aprendizagem do instrumento onde é que estão?

CM – Início do século XIX. Estamos a falar dos métodos de Kreutzer...

LN – Pronto, exatamente! Mazas, Kayser, estão todos aí, na transição do Clássico para o séc. XIX. Está aí a base. Portanto, eu acho que, provavelmente é aí que vai buscar mais repertório. E o barroco com as obras-primas.

CM – Certo! Na sua opinião, o que é que o repertório adaptado de violino acrescenta ao violetista e ao seu desenvolvimento técnico? E também como intérprete?

LN – Portanto, acho que já respondi a esta questão. Se a boa música, uma vez que técnica de mão esquerda é muito semelhante, os rudimentos estão nessas obras e acho que os rudimentos básicos

estão aí. Portanto, faz sentido usar aquilo de bom que o violino tem para que o violetista ganhe mobilidade da mão esquerda e até mesmo mobilidade da mão direita, porque a emissão de um bom som, quando o instrumentista, seja no violino ou seja na viola consegue retirar um bom som do seu instrumento, ele pode tocar tudo o que bem entender. Agora, há aqui uma fase que começa a ser interessante de avaliar, que é a transição de instrumento. Enquanto que o violinista, um miúdo até aos treze, catorze anos tem um instrumento que serve para a vida toda, o violetista com treze, catorze anos ainda vai mudar de viola duas vezes! Pode acontecer. Pode estar com um violino 4/4, depois para uma viola de 15", 16" e depois 16"5, até ir aos 42 cm. E isto se for aos 42 cm! E cada instrumento traz desafios novos. Traz desafios de conhecimento da escala, desafios da mão esquerda, e o violetista tem de trabalhar a emissão do som com o novo instrumento. E isso, se o repertório de violino, Mazas, Kayser, Kreutzer, serve, porque não usar? Sei lá, eu pensar numa sonata de Corelli, as sonatas de Haendel, não é? Uma sonatina de Dvorak, porque não usar? Não é? Obras de Mozart que também podem ser usadas, embora... as sonatas de Beethoven para violoncelo tocadas na viola... fazem tão bem! É tão boa música. Para quê estar já a passar para uma sonata de Brahms se nós podemos fazer sonatas de Beethoven? Podemos fazer sonatas de Beethoven de violino ou de violoncelo na viola. Assim, habituamo-nos melhor ao tipo de discurso de Beethoven. Aquilo é difícil, vai obrigar a trabalhar técnica de uma forma muito específica, e depois estamos a falar de obras-primas da literatura. Quem dera a muitos violinistas tocar as sonatas de Brahms. Quem lhes dera poder tocar! De certeza que alguns se iam divertir imenso!

CM – Muito obrigado professor, pelas respostas, para já, super completas! A minha próxima pergunta também já se falou aqui um bocadinho, que é: Muitas vezes parte-se do pressuposto é mais técnico ou mais direcionado para o trabalho de técnica. É correto pensar desta maneira?

LN – Ora bem, numa primeira fase é. Agora... o que é que se dá a um aluno no início? Quer-se-lhe dar as bases técnicas. Ele só pode fazer música quando, de facto, primeiro, tiver uma boa postura, conseguir tocar afinado e depois fazer uma boa emissão. Portanto, o repertório de violino serve, de facto, dá-lhe umas boas bases técnicas. Agora, voltamos à questão da mudança de instrumento. Há repertório, na viola, que a partir de um certo grau, de um certo nível, que faz mais sentido fazer repertório de viola do que fazer repertório de violino. Porque é que vamos andar nos estudos de Dont e nos Fiorillo se nós temos Palaschkos, temos Maurice Vieux e temos Hoffmeister, que se adaptam muito mais ao tipo de discurso da viola?

CM – Professor, ainda bem que falou disso por causa da minha próxima pergunta: Há alguma fase de aprendizagem em que o repertório adaptado de violino se encaixa melhor? O professor estava agora a introduzir o tema, e agora pode continuar.

LN – Sim, eu acho que no início até ao 5º grau, acho que quanto mais obras do violino pudermos ir "roubar". Porque a base técnica é a mesma.

CM – Sim, mas como o professor estava a dizer. Quando há o repertório de viola, como o professor estava a dizer: os Palaschkos, Campagnoli... convém sempre, a partir desse 5º grau, em vez de estar a recorrer ao Fiorillo...

Não tem de ser o V grau! Nós temos de ter consciência, e isso aí é o Primrose que o diz, que as grandes diferenças do violino e da viola, por um lado têm a ver com a gestão do arco, e da mão esquerda tem a ver com o uso de dedilhações. Não faz sentido para um violinista estar a fazer um sol sustenido com o quarto dedo. Eles farão, quanto muito, um lá bemol com o quarto dedo, na corda ré. Mas para o violetista faz todo o sentido fazer um sol sustenido, porque há certo tipo de digitações em que fazer um sol sustenido com o terceiro dedo, o terceiro dedo vai ficar demasiado estendido, e, se calhar, tendo o quarto dedo ali ao lado, porque não usá-lo? Por exemplo, e isso tem a ver com as dedilhações... há certo tipo de dedilhações na viola, onde uma segunda ou quarta posição faz muito mais sentido do que estar a usar uma terceira, primeira ou até uma quinta posição. Portanto, eu acho que o uso da quarta posição e da segunda posição na viola, traz um conforto que temos de estar conscientes. Agora, eu tenho a certeza de que um Maurice Vieux ou um Campagnoli ou um Palaschko conhecem isto muito melhor porque dominavam muito bem a escrita e o domínio do instrumento do que se calhar propriamente um Kreutzer porque o Kreutzer pensou de outra maneira. Agora, quando nós pensamos, por exemplo, nas grandes obras para viola do Hindemith, a gente pensa na obra mais fácil e ela já nos dá cabo da cabeça, que elas são todas muito difíceis, não é? Só mesmo um violetista, só alguém que conhecesse muito bem a viola.

(Pausa)

CM – O professor já respondeu perfeitamente há última pergunta. Eu vou avançar para a próxima. Faltam poucas agora para terminar. Na experiência do professor, como e com que frequência é que o professor trabalha com os alunos repertório adaptado de violino?

LN – Sempre que posso, sempre que é preciso, sempre que eu sinto que é preciso. Acho que todos os meus alunos usam repertório de violino. Eu acho que, para mim seria difícil dar aulas aos mais pequeninos se eu não pegasse em repertório de violino... porque é tão fácil, está tão bem feito! Porque não? Sempre, portanto, eu uso sempre. Eu tento, a partir de um certo grau, de um 3º ou 4º grau... Talvez 4º grau, 3º grau ainda é difícil arranjar obras que os violinistas não tenham. E tentava fazer isso mais quando, por exemplo quando estava no Conservatório de Braga e os miúdos se comparavam muito uns com os outros, violinistas comparavam-se com os violetistas e os violetistas com os violinistas, tentava arranjar obras diferentes. Não porque eles precisassem mesmo, mas para lhes dar um pouco de autoestima. Portanto, eu acho que a parte psicológica é importante. Dizer: "este repertório é SÓ de viola". E aí eu de vez em quando fazia de propósito. Sei lá, estou-me a lembrar do *Allegro* de Fiocco: uma obra para fazer tanta coisa tão boa, mas os violinistas estão fartos de a tocar, não é? E aquilo faz muito bem aos violetistas, tocá-la. Mas se calhar, para autoestima será que faz tão bem assim? Se eu quero definir a identidade, aí eu tento arranjar uma obra diferente, que vá trabalhar mais ou menos as mesmas coisas. Portanto, esse é um dos aspetos que eu tento ter em atenção.

CM – Também na sua experiência enquanto professor, ou enquanto violetista, o professor já adaptou uma obra de violino? Já trabalhou a adaptação?

LN – Se fiz eu o arranjo? Eu não sou grande amante de eu fazer os meus arranjos. Eu nesse aspeto sou um bocadinho preguiçoso. Se há gente que faz arranjos melhores do que eu e de uma forma mais facilitada para que é que vou estar eu a andar a fazer arranjos? E pode ser chamada de preguiça, mas é uma constatação, há gente que faz arranjos melhor que eu, que tem mais jeito, que tem mais à vontade. Eu prefiro fazer outras coisas. Mas sim, já fiz. Olha, uma coisa tão simples que eu gosto de dar aos meus alunos: os *Parabéns a você* em várias tonalidades. Em cinco ou seis tonalidades. É uma coisa que eu gosto de dar, eles começam em dó, depois em sol e em fá e por aí fora. E ajuda-os a andar à procura dos dedos, se tem de ser aqui, se tem de ser mais ou menos afastado. Eu não sinto que tenha grande facilidade e se calhar vontade de fazer arranjos.

CM – Não tendo tanto essa experiência, que fatores é que o professor pensa que se deve ter em conta quando se faz uma adaptação de uma obra de violino para viola? Quais são os principais fatores? O professor também já os abordou...

LN – Tem de se pensar que vais ser uma obra que vai ser para ser tocada com a viola. Portanto, não se pode ter o mesmo som do violino. Se calhar, algumas dedilhações vão ter de ser alteradas. Se

calhar, eventualmente, há acordes que vão ter de ser repensados. Se calhar há articulações que vão ter de ser repensadas. A questão do uso da corda dó, o modo como vamos usar a corda dó, como vamos fazer os saltos, portanto eu acho que são elementos que é preciso ter em conta. E depois há outra coisa, que é a questão da dinâmica, porque se vamos tocar a obra com o piano vamos alterar a tonalidade do acompanhamento. O piano soa de maneira diferente uma quinta acima e uma quinta abaixo. É preciso ter em atenção essas questões. Quando mantemos a mesma tonalidade de uma obra e vamos tocar a obra na viola com a mesma tonalidade da obra de violino e aí sim, aí eu diria que é quase uma obra nova porque já os acordes não são possíveis de se fazer, é preciso alterar oitavas, é preciso alterar a parte do piano para que haja a condução das vozes na viola e isso já é um arranjo que para mim... eu sou muito preguiçoso. Como não preciso, não invisto nessa área. Percebes?

CM – Sim! Professor, a minha última pergunta foi uma dúvida que até me surgiu na minha investigação, que é: O professor distingue os termos adaptação, arranjo e transcrição? É uma pergunta um bocado difícil, mas certamente que o professor saberá responder.

LN – Ora bem, transcrição, arranjo e adaptação. Quando eu penso numa obra adaptada do violino para a viola, era aquilo que eu te dizia, basicamente é manter a tonalidade, manter as cores dessa tonalidade, isso é uma adaptação, uma obra adaptada para viola. Quando eu digo transcrito para viola, eu penso numa obra em que eu vou mudar a tonalidade, quase de certeza, porque eu vou transcrever a obra com os seus desafios idiomáticos, há certas progressões de terceiras que eu não consigo fazer na viola na mesma tonalidade do violino. Não dá, falta-me uma corda. Eu aí já estou a transcrever. Há certas arcadas e certos golpes de arco que se conseguem fazer no violoncelo que ao talão, e são fantásticos, que se a gente tentar fazer na viola ao talão vai ser um desastre. E da mesma forma, há coisas que a gente pode fazer no violino à ponta que se pensar fazer no violoncelo, o violoncelista vai andar ali.... não dá! Portanto, não só transcrita como adaptada. Qual era o outro termo?

CM – Arranjo.

LN – Quando eu penso no arranjo eu penso num tema qualquer e que eu vou dar uma nova cara, vou-lhe dar uma nova roupa.... Lá está, vou arranjá-lo se calhar mudar a orquestração, sei lá... eu penso num arranjo de um quarteto de cordas para quatro violas...

CM – Quando muda de meio musical, por exemplo?

LN – Sim, de estilo... para mim isso é um arranjo.

CM – Obrigado, Professor! Já lhe fiz imensas perguntas e o professor, de certa forma foi respondendo e alargando horizontes nas primeiras perguntas e foi complementando também as perguntas a seguir. Portanto, eu acho que já esgotei o tema e volto a agradecer a sua participação e disponibilidade e aprendi muita coisa hoje! Nunca pensei que fosse ganhar tanto fazendo uma entrevista!

LN – Obrigado! Está à vontade! Desejo-te muito sucesso e muitas felicidades! Desejo-te uma boa continuação do trabalho e se precisares de alguma coisa, estás à vontade! Fico muito lisonjeado em poder ajudar!

Professor David Wyn Lloyd

CM – Carlos Monteiro

DWL – Professor Doutor David Wyn Lloyd

CM – Olá Professor David! Em primeiro lugar, devo começar por agradecer a sua disponibilidade para participar nesta entrevista. A sua colaboração assume particular importância no meu processo de investigação por considerar o professor uma figura de referência no ensino de viola em Portugal e pela sua vasta experiência em ambos os instrumentos.

A presente entrevista está inserida no projeto de investigação-ação previsto para a realização do relatório de estágio inserido no Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. O tema a que me propus desenvolver incide no repertório adaptado no ensino de viola, com especial ênfase no violino. Ao longo da entrevista colocar-lhe-ei questões sobre a sua experiência de aprendizagem e de ensino, bem como da sua opinião acerca do papel que o repertório adaptado assume no ensino de viola.

CM – A minha primeira pergunta baseia-se na sua experiência de aprendizagem em ambos os instrumentos. Em que circunstâncias é que o professor mudou para viola e que semelhanças e diferenças é que reparou na aprendizagem?

DWL – A minha mudança para viola nunca foi “oficial” e ainda toco os dois instrumentos! Meu pai, também músico, tocava violino e viola d’arco na Banda da Força Aérea Real em Uxbridge, Inglaterra. Tiveram uma pequena orquestra de salão para acompanhar os eventos de Força Aérea e ele tocou inicialmente viola d’arco lá e depois violino. Aos 16 anos de idade comecei a tocar em teatros em Londres, com violino, mas desenvolvi um interesse na viola do meu pai. Era um instrumento composto por vários estilos, *luthiers*, e era algo fascinante para mim. O som também chamou a minha atenção e de vez em quando ia experimentando, sem ajuda ou conselhos.

Depois investi mais tempo na viola, procurando a minha própria e encontrei uma de 43 cm! Aos 17 anos fiz uma prova para a *BBC Philharmonic*, em Manchester (a antiga *BBC Northern Symphony Orchestra*), e ganhei uma quinzena de experiência com eles. Foi um momento empolgante para mim... tocando a *Sinfonietta* de Janáček, o *3º Concerto* de Rachmaninov, entre outras obras. Tudo isto, aliás,

sem aulas ou dicas em “como se deve” ... era tudo por instinto, ouvindo com muito cuidado o som que estava na minha cabeça numa tentativa de transferir este som através da viola. Encontrei, como é óbvio, diferenças na produção do som e os pesos e medidas diferentes entre o violino e a viola. A adaptação para clave de dó foi simples e eficaz. O que me espantou (e ainda hoje em dia) é a grande variedade das formas e tamanhos das violas.

CM – Que presença é que o repertório adaptado, mais especificamente do violino, assumiu na sua aprendizagem de viola?

DWL – Como já tinha uma técnica bastante completa antes de pegar na viola, não tive de pensar duas vezes em material de estudo, ou seja, os caprichos/estudos de Kreutzer, Kayser, Rode, Dont, Gavaniès, Paganini, etc... já estavam nos dedos. Isto deixou-me com a liberdade de fazer um investimento em material de viola sem me preocupar com o material que já tinha estudado. Portanto, as variadíssimas obras de Palaschko, Pál Lukács, Fuchs, Casimir Ney, Enrico Polo, etc... eram coisas novas para mim e dediquei-me no estudo deles. Enquanto repertório “musical” do violino (*concerti*, sonatas, peças, etc.), não me interessou “adaptar” essas obras para viola... é verdade que algumas podem ser engraçadas na viola, mas achei (e acho) que a procura por material original para viola era mais interessante.

CM – Na sua opinião, que importância assume o repertório adaptado não apenas de violino como de outros instrumentos no repertório tanto pedagógico como solístico da viola?

DWL – Obras dos outros instrumentos adaptadas para viola d’arco são interessantes quando estamos a falar do Bach (suites/sonatas/partitas), Beethoven, Schubert, Schumann, entre outros, no plano musical, ou seja, música de alta qualidade merece ser tocada, independentemente do instrumento. Como a viola tem muitas semelhanças tecnicamente com o violino, podemos focar-nos nas obras de alta qualidade para melhorar a nossa apreciação e concretizar e aprofundar os nossos conhecimentos musicais. Por isso, as transcrições têm seu valor neste respeito.

CM – Há algum género instrumental que o professor considere que a viola beneficia especificamente do repertório adaptado de violino?

DWL – Principalmente as obras de Bach já mencionadas, mas podemos acrescentar algumas obras de música da câmara (*Trio* Op. 114 de Brahms, por exemplo) e sonatas variadas que podem incluir transcrições de Grieg, Elgar, Brahms, Franck, Respighi, Frank Bridge, Frederick Delius, etc.

CM – E há repertório de algum período da história da música em que a viola beneficia especificamente de adaptações?

DWL – Talvez dos períodos Clássico e Romântico... do século XX já temos muito material original para viola.

CM – Na sua opinião, o que é que o repertório adaptado de violino acrescenta ao violetista e ao seu desenvolvimento quer técnico como enquanto músico intérprete?

DWL – Os estudos/caprichos de Kreutzer, Kayser, Gavaniès, Rode, etc. na vertente técnica, mas qualquer dos “*greats*” pode ser adaptado para viola para alargar os conhecimentos do repertório, até *lieder* e canções do Fauré, Wolf, Mahler, Wagner, Schumann, etc. Aliás, a aquisição do gosto musical é fundamental em qualquer instrumentista e acho muito importante que os músicos tenham conhecimentos de um repertório fora do âmbito do tal para o seu instrumento.

CM – Muitas vezes parte-se do pressuposto que o repertório de violino é mais técnico ou mais direcionado para o trabalho da técnica... é correto pensar desta maneira?

DWL – Não. O que é evidente é que o violino tem menos limitações do que a viola (tamanho mais pequeno, resposta do som mais imediata) e sempre houve mais material de estudo para violino.

CM – Há alguma fase de aprendizagem em que o repertório adaptado de violino se possa encaixar melhor?

DWL – No início dos estudos, mesmo... em termos técnicos. A parte musical cresce com uma escolha do repertório cuidadosamente feita, independentemente do instrumento.

CM – Como e com que frequência é que o professor trabalha com os seus alunos repertório adaptado de violino?

DWL – Depende do nível do aluno. Por exemplo, se o aluno não tem alguma formação em violino pode acontecer que haja algumas lacunas no desenvolvimento técnico. Normalmente, dou estudos de violino transcritos para melhorar a destreza e agilidade do aluno (estudos do Willem Ten Have ou os 100 estudos para flauta transversal (de vários compositores). Se o aluno tem um desejo específico (quer tocar a sonata do César Franck ou outra obra transcrita) deixo o aluno fazer.

CM – O professor já adaptou alguma obra de violino para viola? Em que circunstâncias?

DWL – Os estudos de Ten Have e obras de Piazzolla. O Piazzolla foi feito no âmbito do meu doutoramento.

CM – Que fatores é que se deve ter em conta quando se adapta repertório de violino para viola?

DWL – Tenho cuidado de não exagerar! Os *Caprichos* de Paganini são um grande desafio para violinistas e ainda mais para a viola d'arco. Basta ver o 1º capricho, o primeiro acorde, para perceber que já estamos com dificuldades físicas, independente do tamanho da viola! A velocidade da resposta da viola obriga-nos (de vez em quando) a tocar tudo um nadinha mais lento – o peso do instrumento e do arco não permite o 5º capricho de Paganini de ser executado na velocidade do Leonidas Kavakos ou Ruggerio Ricci. Mesmo o William Primrose tinha de fazer velocidades mais realistas.

CM – A minha última pergunta surge da minha pesquisa e revisão de literatura. O professor distingue os termos adaptação, arranjo e transcrição? Ou são termos sinónimos?

DWL – Essas palavras (adaptação, arranjo e transcrição) são palavras distintas, mas cada uma abrange na outra. Simplesmente, a transcrição duma obra de um instrumento para outro tem de ter em consideração as capacidades técnicas e sonoras da viola, neste caso, e assim, pode acontecer que tonalidades, registos e velocidades tenham de ser alteradas ou adaptadas. Por vezes, se calhar é necessário mudar algumas notas (isto acontece na *Sonata Arpeggione* de Schubert).

CM – Muito obrigado pelas respostas e volto a agradecer a sua disponibilidade!

Professor Jean-Loup Lecomte

CM – Carlos Monteiro

JL – Professor Jean-Loup Lecomte

CM – Olá Professor Jean-Loup!

Em primeiro lugar, devo começar por agradecer a sua disponibilidade para participar nesta entrevista. A sua colaboração assume particular importância no meu processo de investigação por considerar o professor uma figura de referência no ensino de viola em Portugal e pela sua vasta experiência na adaptação e arranjo de obras para viola.

A presente entrevista está inserida no projeto de investigação-ação previsto para a realização do relatório de estágio inserido no Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. O tema a que me propus desenvolver incide no repertório adaptado no ensino de viola, com especial ênfase no violino. Ao longo da entrevista colocar-lhe-ei questões sobre a sua experiência de aprendizagem e de ensino, bem como da sua opinião acerca do papel que o repertório adaptado assume no ensino de viola.

CM – A minha primeira pergunta é acerca da sua aprendizagem de viola. Ao longo do seu percurso de aprendizagem de viola, o repertório adaptado de violino esteve muito presente?

JL – Iniciei os meus estudos musicais somente na adolescência e, apesar de ter começado logo com a viola d'arco, o suporte dos meus primeiros anos assentou em métodos, exercícios, estudos e peças para violino transpostos uma quinta abaixo, usando maioritariamente a clave de dó. Até o meu primeiro método em dois volumes denominado *Méthode Élémentaire d'Alto* de Henri et Renée Benoit não passava de uma adaptação do conceituado método de violino de Maurice Hauchard.

CM – Na sua opinião, que importância assume o repertório adaptado, não apenas de violino como de outros instrumentos, no repertório tanto pedagógico como solístico da viola?

JL – Durante os muitos anos de estudos necessários para desenvolver em paralelo a técnica instrumental e as bases para adquirir cultura musical, beneficiar do rico repertório de aprendizagem para violino e violoncelo é fundamental. Acho que é uma “bênção” para os violetistas! Familiarizando-

se com a técnica e o repertório dos dois instrumentos extremos do quarteto de cordas, descobrimos a identidade própria da viola d'arco e o seu papel capital para preencher o interior do “leque sonoro”.

CM – Há algum género instrumental que o professor considere que a viola beneficia especificamente do repertório adaptado de violino?

JL – É obvio que o violino e a viola d'arco são tocados com os mesmos fundamentos técnicos. O conceito de aprendizagem preparatória diretamente na viola, foi instaurado gradualmente ao longo do século XX. Antes, os violinistas transitavam para a viola numa fase já avançada dos seus estudos. Por isso, continuamos a usar o valioso repertório técnico de Kayser, Mazas, Kreutzer, Rode, Gaviniès, Schrädieck, Sevcik... e até Wieniawsky e Paganini nas várias etapas do ensino da viola d'arco.

CM – E há repertório de algum período da história da música em que a viola beneficia especificamente de adaptações?

JL – Sim. Entre a segunda parte do século XIX e o início do século XX, o gosto por encontros musicais requintados nos famosos *Salons Musicaux*, muito em voga na alta burguesia europeia, privilegia frequentemente a viola como instrumento de extrema sensibilidade. Surgem, portanto, muitas adaptações de árias operáticas e sonatas instrumentais para viola e piano, muitas delas realizadas por compositores e músicos de renome como J. Joachim, E. Hartman, L. van Waelghem, H. Sitt, Carlo Germano, P.L. Neuberth, etc...

CM – Na sua opinião, o que é que o repertório adaptado de violino acrescenta ao violista e ao seu desenvolvimento quer técnico como enquanto músico intérprete?

JL – A “infraestrutura” do violista está em grande parte no estudo assíduo do repertório didático do violino. A especificidade da interpretação musical através da viola d'arco desenvolve-se com o repertório próprio do instrumento que, pondo à parte a escassez de *concerti* para viola e orquestra “transcendentes”, é muito mais apetrechado do que reza a lenda!

CM – Muitas vezes parte-se do pressuposto que o repertório de violino é mais técnico ou mais direcionado para o trabalho da técnica... é correto pensar desta maneira?

JL – Como já referi, os violistas utilizam o repertório de violino principalmente com fins de trabalho técnico. De resto, é bastante raro ouvir em concertos transcrições de obras relevantes de violino executadas na viola: apesar da “pequena quinta” que separa os dois instrumentos, as características únicas de acústica e timbre da viola d'arco aliam-se mais ao repertório do violoncelo, do fagote, da

trompa ou do clarinete. De ressaltar, claro, as três *Sonate* e particularmente as três *Partite* da obra-prima *Sei Solo à Violino* de J.S. Bach, que podem ser cantadas de forma sublime com a viola d'arco.

CM – Há alguma fase de aprendizagem em que o repertório adaptado de violino se possa encaixar melhor?

JL – Durante os primeiros anos da aprendizagem. Como violonista intérprete, seja estudante, amador ou profissional, raramente se voltará para o repertório genuíno de violino.

CM – Como e com que frequência é que o professor trabalha/trabalhou com os seus alunos repertório adaptado de violino?

JL – Desde o nível preparatório até ao 5º grau usei maioritariamente transposições e arranjos dos métodos, dos cadernos de exercícios, dos estudos, das peças elementares, das sonatinas e dos concertinos extratos da ilimitada oferta de material didático para violino. A partir do 3º grau, os programas oficiais introduziam progressivamente estudos e obras especificamente escritas para viola, até cingir-se ao repertório próprio do instrumento no nível complementar.

CM – O professor já adaptou alguma obra de violino para viola? Em que circunstâncias?

JL – Sim, esporadicamente, peças, estudos e concertinos para fins didáticos. Em termos de obras de relevo executadas em concertos públicos, privilegiei a adaptação do repertório de violoncelo.

CM – Que fatores é que se deve ter em conta quando se adapta repertório de violino para viola?

JL – Tratando-se de repertório a solo, não passa de transpor uma quinta abaixo! Nas obras com acompanhamento de piano é preciso trabalhar a composição para rever a posição das vozes de maneira a obter um resultado harmonioso: baixar simplesmente uma quinta remete o piano para uma tessitura demasiado grave que além de desagradável escurece totalmente o registo da viola. Convém, portanto, reorganizar o contraponto sem alterar a forma tonal. Pode requerer saltos de oitava ou trocas entre as vozes dos dois instrumentos. Estas modificações devem ter em conta também a “praticabilidade” para os instrumentistas.

CM – A minha última pergunta surge da minha pesquisa e revisão de literatura. O professor distingue os termos adaptação, arranjo e transcrição? Ou são termos sinónimos?

JL – Na música, como em outras ciências, há sempre “conflitos” em relação ao sentido literal de certas palavras. Pessoalmente diferencio da seguinte forma: A adaptação é a transformação do material musical para se adequar a uma instrumentação diferente. O termo arranjo define a alteração de uma obra musical, que embora se mantenha reconhecível na sua essência, é modificada em vários aspetos pela criatividade do “arranjador”. Transcrição é a edição de uma obra para fins específicos (transposição para cantores ou instrumentos, alteração do diapasão, etc....) respeitando o mais possível a partitura original.

CM– Muito obrigado pelas respostas e volto a agradecer a sua disponibilidade!

Professor Mateusz Stasto

CM – Carlos Monteiro

MS – Professor Doutor Mateusz Stasto

CM – Olá Professor Mateusz!

Em primeiro lugar, devo começar por agradecer a sua disponibilidade para participar nesta entrevista.

A presente entrevista está inserida no projeto de investigação-ação previsto para a realização do relatório de estágio inserido no Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. O tema a que me propus desenvolver incide no repertório adaptado no ensino de viola, com especial ênfase no violino. Ao longo da entrevista colocar-lhe-ei questões sobre a sua experiência de aprendizagem e de ensino, bem como da sua opinião acerca do papel que o repertório adaptado assume no ensino de viola.

A sua colaboração assume particular importância no meu processo de investigação por considerar o professor uma figura de referência no ensino de viola em Portugal e pela sua vasta experiência em ambos os instrumentos.

CM – A minha primeira pergunta baseia-se na sua experiência de aprendizagem em ambos os instrumentos. Em que circunstâncias é que o professor mudou para viola e que semelhanças e diferenças é que reparou na aprendizagem?

MS – Comecei a tocar viola por curiosidade e porque surgiu a necessidade de um violetista para um projeto de música da câmara. Éramos demasiados violinistas para um quarteto de cordas. Achei a experiência muito positiva. Num dos concertos estava presente um conceituado professor de viola, Vladimir Mendelssohn. Depois do referido concerto perguntei a sua opinião, nomeadamente se concordava em dar-me aulas. Em resposta propôs aquele professor que estudasse na sua classe, numa das universidades alemãs. Consegui entrar e tornei-me estudante de viola. A minha aprendizagem não era concentrada nas questões da técnica, uma vez que já nesta altura tinha o mestrado e estava mesmo acabar a pós-graduação em violino. Concentrei-me na procura da sonoridade, qualidade de som e conhecimento do novo programa. As dificuldades eram ligadas à

leitura da clave e na aplicação da dedilhação, que nem sempre era possível simplesmente copiar do violino.

CM – Que presença é que o repertório adaptado, mais especificamente do violino, assumiu na sua aprendizagem de viola?

MS – Logo no início dos estudos em viola tentei utilizar o meu vasto repertório já estudado no violino. As composições que se adaptavam especialmente bem eram as Sonatas e Partitas de Bach, já os Caprichos de Paganini e Sonatas de Ysäye deram mais complicações. Das peças com acompanhamento que consegui transferir com sucesso do meu repertório violinístico lembro-me o Preludio e Allegro de Kreisler e a Sonata Primavera de Beethoven.

CM – Na sua opinião, que importância assume o repertório adaptado não apenas de violino como de outros instrumentos no repertório tanto pedagógico como solístico da viola?

MS – Na minha opinião é uma componente complementar porque existe possibilidade de tocar exclusivamente repertório escrito especialmente para viola. No entanto, muitas vezes, os grandes nomes da história da música não deixaram o seu contributo no repertório para viola e, por este motivo, pode ser benéfico conhecer os estilos destes compositores através das transcrições. Do ponto de vista pedagógico, o nível de qualidade e virtuosismo de violetistas subiu bastante nas últimas décadas. Todavia, o material estritamente técnico disponível, como estudos, escolas, livros de escalas e passagens, não acompanham o nível de exigência de dificuldade. Assim, nestas situações, poderá ser necessário o apoio de material violinístico.

CM – Há algum género instrumental que o professor considere que a viola beneficia especificamente do repertório adaptado de violino?

MS – Para mim o melhor exemplo será a música de câmara, em especial as sonatas. Muitas vezes a sonoridade da viola positivamente transforma a obra e descobre uma nova camada, uma diferente dimensão dela. Como exemplo pode servir a sonata de Cesar Franck ou Johannes Brahms.

CM – E há repertório de algum período da história da música em que a viola beneficia especificamente de adaptações?

MS – Como já mencionei, as adaptações fazem mais sentido para colmatar a falta de repertório escrito pelos compositores das épocas, em relação às quais o nosso instrumento não era considerado por todos como solístico. Simplificando, podemos concordar que tudo o que apareceu antes do fim do

século XIX pode ser aproveitado como material para adaptações. No entanto, não consigo apontar um específico período, na minha opinião, em vez disso, devemos olhar para os específicos autores.

CM – Na sua opinião, o que é que o repertório adaptado de violino acrescenta ao violetista e ao seu desenvolvimento quer técnico como enquanto músico intérprete?

MS – Parece-me que a resposta a esta pergunta se encontra no que já foi dito em relação às perguntas anteriores.

CM – Muitas vezes parte-se do pressuposto que o repertório de violino é mais técnico ou mais direcionado para o trabalho da técnica... é correto pensar desta maneira?

MS – O violino permite mais agilidade e, a longo dos tempos, a técnica desenvolveu-se mais rapidamente com o estímulo dos vários grandes virtuosos deste instrumento. Atualmente, os violetistas têm suficiente preparação para igualar o nível técnico dos violinistas. Sem dúvida, e como já foi dito, existe mais material de origens violinísticas, o que ajuda na preparação e elevação do nível técnico. No entanto encontro outros valores, como a especificidade do estilo, fraseado ou sonoridade típica da época ou autor, que podemos aprofundar através do repertório adaptado do violino.

CM – Há alguma fase de aprendizagem em que o repertório adaptado de violino se possa encaixar melhor?

MS – No meu caso, esta foi a fase inicial e transitória, quando o repertório já conhecido e estudado no violino ajudou a familiarizar-me com a viola. A memória motriz/muscular já obtida no violino, aliviou uma parte do cérebro permitindo mais concentração nas outras áreas menos exploradas.

CM – Como e com que frequência é que o professor trabalha com os seus alunos repertório adaptado de violino?

MS – Costumo misturar as adaptações com o material exclusivamente violístico, mas sempre como um elemento complementar.

CM – O professor já adaptou alguma obra de violino para viola? Em que circunstâncias?

MS – Não, pessoalmente nunca fiz nenhuma adaptação. Tive oportunidade de interpretar várias. Uma última e interessante adaptação que toquei, era uma peça para dois violinos, adaptada para o violino e viola pelo próprio compositor. Refiro-me a *Tabula Rasa* de Arvo Pärt.

CM – Que fatores é que se deve ter em conta quando se adapta repertório de violino para viola?

MS – Temos de pensar na sonoridade nos diferentes registos do instrumento, na especificidade da dedilhação e em algumas formas de articulação que podem dificultar a execução na viola. O objetivo deve ser o mais óbvio: deve soar pelo menos tão bem se não melhor.

CM – A minha última pergunta surge da minha pesquisa e revisão de literatura. O professor distingue os termos adaptação, arranjo e transcrição? Ou são termos sinónimos?

MS – Penso que não há aqui uma resposta única e definitiva. O que pode definir as diferenças nos termos é o grau de ingerência no texto original. Como estrangeiro que opera diariamente com várias línguas, tenho experiência que o mesmo termo, com a mesma etimologia, pode ter diferentes significados, dependendo da língua. A discussão nesta área pode ser: que nome é mais o correto, viola d'arco ou violeta.

CM – Muito obrigado pelas respostas e volto a agradecer a sua disponibilidade!