



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Tiago Emanuel de Oliveira Sampaio

**Estratégias de ensino-aprendizagem de
obras musicais com e sem recurso à
partitura. Vantagens e desvantagens**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Tiago Emanuel de Oliveira Sampaio

**Estratégias de ensino-aprendizagem de
obras musicais com e sem recurso à
partitura. Vantagens e desvantagens**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Música

Trabalho realizado sob orientação do
Professor Doutor Ricardo Barceló

outubro de 2014

Nome: Tiago Emanuel de Oliveira Sampaio

Endereço electrónico: tiagoemsamp@gmail.com

Número do Bilhete de Identidade: 12976414

Título do Relatório: Estratégias de ensino-aprendizagem de obras musicais com e sem recurso à partitura. Vantagens e desvantagens

Orientador: Professor Doutor Ricardo Barceló

Ano de conclusão: 2014

Designação do Mestrado: Mestrado em Ensino de Música

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, 15/10/2014

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

A Deus por todas as bênçãos que me proporciona;

À minha família e amigos pelo seu apoio incondicional;

Ao professor Supervisor Doutor Ricardo Barceló e ao professor Cooperante Ricardo Abreu pelos seus ensinamentos e apoio neste projeto;

A todos os que colaboraram e contribuíram para a realização deste projeto;

Por último à Carla pela sua dedicação incondicional, pelo amor, carinho e apoio que sempre manifestou;

Estratégias de ensino-aprendizagem de obras musicais com e sem recurso à partitura. Vantagens e desvantagens.

RESUMO

O projeto apresentado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música visa realizar um estudo comparativo sobre estratégias de ensino-aprendizagem de obras musicais com e sem recurso à partitura.

O intuito é comparar o processo evolutivo de aprendizagem de dois grupos de alunos, denominados grupo de controlo e grupo experimental, sendo aplicadas estratégias de ensino do instrumento sem recurso à partitura, no grupo experimental.

A motivação para a escolha e estudo do tema referido surge da curiosidade em saber quais as possíveis vantagens de promover nos alunos de instrumento um trabalho de carácter principalmente auditivo, fundamentado na memorização, e quais as repercussões que essa metodologia terá na abordagem a uma obra musical, desde o início do seu estudo até ao domínio total da mesma.

Apesar de dificuldades inerentes tais como: a extensão da obra, o tempo disponível para a implementação do projeto e a capacidade individual de cada aluno, creio que os resultados permitiram tirar conclusões interessantes que reforçam como positiva a abordagem auditiva, principalmente num aluno que se encontra na fase inicial da sua aprendizagem instrumental.

PALAVRAS-CHAVE: partitura; audição; memorização; imitação; guitarra.

Teaching-learning strategies of musical works with and without the use of sheet music.
Advantages and disadvantages.

ABSTRACT

The project submitted under the Master of Music Education aims to conduct a comparative study on the teaching-learning strategies of musical works with or without the use of sheet music.

The purpose is to compare the evolutionary learning process of two groups of students, called the control group and experimental group, being applied teaching strategies of the instrument without resort to sheet music, in the experimental group.

The motivation for the choice and study of this subject comes from my curiosity of knowing what is the possible advantage to foster in instrument students a more auditory work based on memorization and what is the impact that this methodology will have on the approach to a musical work, from the beginning of its study to its performance.

Despite inherent difficulties such as the extent of the musical work, the time available for the project implementation, as well as the individual ability of each student, I believe that the results helped to draw interesting conclusions that reinforce as positive the auditory approach, mainly to a student who is at the initial phase of its instrumental learning process.

KEY-WORDS: sheet music; audiation; memorisation; imitation; guitar.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	iii
RESUMO	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE.....	vi
INTRODUÇÃO.....	1
CONTEXTO DE INTERVENÇÃO	4
CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	5
CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS INTERVENIENTES.....	5
APRESENTAÇÃO DO PLANO DE INTERVENÇÃO	6
PLANO DE INTERVENÇÃO – TEMA E OBJETIVOS	7
ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO	14
Aplicação Grupo de Controlo	14
Aplicação Grupo Experimental.....	14
A Gravação	15
REGISTOS DE OBSERVAÇÃO DOS RESULTADOS	16
Diálogo com os alunos Grupo Experimental	16
Uso da gravação em áudio	17
Análise dos trabalhos dos alunos	18
Questionários	20
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	20
INFORMAÇÃO MUSICAL.....	21

FUNÇÃO DA PARTITURA.....	24
CONCEITOS: AUDIAÇÃO, IMITAÇÃO, MEMORIZAÇÃO	25
Audiação.....	25
Distinção entre audiação e imitação	25
Memorização/Memória	26
DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO	28
Descrição por Etapas	31
Etapa 1: Apresentação e Momento de reflexão preliminar.....	31
Etapa 2: Processo de assimilação da obra musical <i>Sprite Nite</i>	32
Gravação em áudio:.....	46
Processo de Implementação no Grupo de Controlo	48
Processo de Implementação no Grupo de Música de Câmara	49
Etapa 3: Audição final.....	50
Descrição e Estrutura:	50
Apresentação e análise dos resultados da audição:	53
Análise do professor estagiário conjuntamente com o professor cooperante relativamente à audição.....	57
Análise e avaliação dos resultados do processo de intervenção	59
CONCLUSÃO	66
BIBLIOGRAFIA	71
ANEXOS.....	74
Obra de Música de Câmara	74
Obra Individual	75
Exercício Staccato	76
Inquérito 1	77
Inquérito 2	78

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	33
Figura 2.....	33
Figura 3.....	34
Figura 4.....	34
Figura 5.....	34
Figura 6.....	35
Figura 7.....	35
Figura 8.....	36
Figura 9.....	37
Figura 10.....	37
Figura 11.....	38
Figura 12.....	39
Figura 13.....	40
Figura 14.....	40
Figura 15.....	41
Figura 16.....	41
Figura 17.....	43
Figura 18.....	44

ÍNDICE DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1.....	54
Tabela 1 – Preferência sem Partitura.....	55
Tabela 2 – Preferência com Partitura.....	56

INTRODUÇÃO

O presente relatório apresenta o projeto de investigação pedagógica supervisionada realizado no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, referente ao 2º ano do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Música, do Instituto de Educação e do Departamento de Música do I.L.C.H., da Universidade do Minho. Decorreu no ano letivo de 2013/2014 sob a orientação do Professor Doutor Ricardo Barceló (Universidade do Minho) e a cooperação do Professor Ricardo Abreu (Academia de Música de Espinho).

O tema que fundamentou este trabalho foi *“Estratégias de ensino-aprendizagem de obras musicais com e sem recurso à partitura. Vantagens e desvantagens”*. Teve o propósito de averiguar a influência do trabalho auditivo, sem recurso à partitura, usando como suporte a audição, imitação e memorização, a fim de analisar a evolução do processo de aprendizagem de um grupo de alunos da classe de guitarra.

A reflexão e análise que propomos, acerca da influência do recurso à memorização no processo de aprendizagem de um aluno na fase inicial do seu percurso, surgiram da minha experiência enquanto docente. Muitas vezes me deparei com alunos que revelavam dificuldades na evolução da prática do instrumento por sentirem muitas limitações na descodificação/interpretação de uma partitura.

Estas dificuldades não só não permitiam uma evolução fluente da aprendizagem do aluno, como provocavam um acréscimo de desmotivação. Tendo em conta a sua tenra idade, consideramos que a motivação é a chave para o sucesso do seu trabalho individual, para o trabalho com o professor na sala de aula e também é um elemento que favorece a continuidade do aluno no ensino artístico musical.

Durante o meu trabalho como professor também observei que a metodologia geralmente utilizada se centrava muito na partitura, ou seja, na leitura e descodificação de signos. Mas, no meu entender “... a audição é a base da aptidão musical e também do desempenho em música.”

(Gordon, 2000). Por conseguinte, pensei que devia abordar o trabalho musical/instrumental apoiando-me no processo psicológico-musical conhecido como audição¹, para tal efeito.

A intervenção procura promover um trabalho que saliente acima de tudo a vertente artístico-musical dos alunos e não se limite apenas ao trabalho rotineiro de mera leitura e interpretação de um conjunto de símbolos.

A necessidade de compreender a relação entre o trabalho auditivo e de memorização, a uma melhoria na aprendizagem do aluno levantou questões como: “Qual a real influência da partitura no processo de ensino-aprendizagem de uma obra musical? “Quais as vantagens ou desvantagens do recurso à partitura, comparativamente a outras formas de aprendizagem de uma obra musical (memorização/imitação, audição/reprodução...)?”

Procuramos comprovar se o nosso projeto realmente traz aspetos positivos para a aprendizagem do aluno, tendo em conta que se verificam algumas limitações na utilização desta metodologia (aprendizagem sem recurso à partitura). Um trabalho deste tipo, que incide exclusivamente no trabalho auditivo e de memorização, torna-se demasiado complexo quando se trata de obras musicais muito extensas, assim como quando se trata de alunos numa fase mais avançada da sua formação, que trabalham um repertório muito mais exigente. O tempo despendido também é outra limitação a ter em conta, pois durante o período escolar, devido ao tempo limitado para cumprir as metas de aprendizagem, não há possibilidade de se trabalhar uma obra exclusivamente de cor. Daí a importância da partitura na articulação do trabalho de aula com o trabalho individual do aluno durante a semana.

O facto de este projeto ter sido implementado num grupo de alunos do 2º grau permitiu pôr em prática esta investigação.

O objetivo não é tomar partido contra ou a favor do uso da partitura (creio que a importância da sua utilização é consensual) e também não é propor uma metodologia que se sirva apenas da memorização no processo de aprendizagem do aluno. A intenção deste estudo é verificar que aspetos positivos se podem retirar de uma metodologia centrada na audição e memorização e articulá-los com a metodologia em vigor na maior parte dos estabelecimentos de ensino de música, não descurando o trabalho auditivo em função da leitura.

Vários autores, entre eles June Tillman, defendem que a prática surge primeiro e é esta que fundamenta a teoria (June Tillman, in Jorgense, 2005). Creio que esta ideia, a qual defendo e reitero

¹ Audição tem lugar quando assimilamos e compreendemos na nossa mente a música. (Gordon 2000).

fica muitas vezes subvertida na fase inicial da aprendizagem de um aluno de instrumento em que deveria ser fomentada a prática e não uma persistência na leitura, a qual naturalmente virá a posteriori.

Foram também objetivos desta investigação avaliar o desempenho e desenvolvimento musical dos alunos no início e no final do período de implementação do projeto, assim como avaliar as principais diferenças entre os alunos que participaram no ensino experimental e os alunos que seguiram a metodologia regular, para aferir resultados acerca das estratégias implementadas.

Neste sentido determinamos um estudo tendo como objetivo a comparação entre dois grupos de alunos. Um deles foi denominado grupo experimental, no qual foi implementado o nosso projeto, no qual foram usados os processos de audição, imitação e memorização como estratégias de aprendizagem. O outro grupo de alunos foi denominado grupo de controlo e manteve a metodologia geralmente utilizada (aprender e adquirir competências principalmente através da leitura).

A recolha de dados foi efetuada com recurso a uma apreciação individual realizada pelo professor estagiário que acompanhou o processo evolutivo do aluno. Foi também proposto aos alunos inseridos no grupo experimental que durante o seu trabalho em casa realizassem uma breve reflexão anotando as dificuldades sentidas, quais as limitações que se depararam e que referissem quais as possíveis vantagens desta nova abordagem. Por fim a avaliação final culminou numa audição de comparação de resultados.

Estamos assim perante um estudo que assenta num plano de tipo experimental que reside na comparação de dois grupos.

A estruturação deste estudo prevê:

- Um enquadramento teórico do tema, assim como um enquadramento do contexto de intervenção;
- A análise de alguns conceitos inerentes ao processo metodológico implementado tais como: audição, memorização, imitação;
- Descrição do processo de intervenção e respetiva análise dos resultados obtidos durante o período de implementação e no término do mesmo.

No primeiro ponto é realizada uma contextualização sobre o local onde o projeto foi concretizado, assim como uma revisão bibliográfica que retrata alguns aspetos históricos do uso da partitura.

No ponto dois serão apresentadas algumas perspetivas sobre conceitos fundamentais na temática deste relatório como audição, memorização e imitação.

No ponto três será descrito detalhadamente o plano de intervenção, assim como todo o processo de implementação do mesmo. Será feita a análise dos resultados que incidirá principalmente na reflexão do aluno sobre o seu processo de evolução e também na reflexão regular por parte do professor estagiário feita através da avaliação do percurso do aluno durante o período de implementação. Por fim será feita uma reflexão conjunta entre professor estagiário e professor cooperante sobre os resultados obtidos na audição final.

CONTEXTO DE INTERVENÇÃO

A aplicação deste projeto de intervenção desenvolveu-se ao longo do ano letivo 2013/2014, no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada (Estágio) e surgiu da cooperação entre a Academia de Música de Espinho e a Universidade do Minho, que aprovou este trabalho de mestrado.

Tal como previsto, este Estágio integrou o desenvolvimento de um Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada (Projeto) que é o pilar central da elaboração deste Relatório Final. Este Relatório surge no seguimento do Portefólio já entregue, o qual documenta o meu percurso formativo enquanto professor estagiário.

O Projeto teve como alvo de implementação um grupo de alunos da classe de guitarras da Academia de Música supracitada.

CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Academia de Música de Espinho caracteriza-se por ser uma instituição sem fins lucrativos, que tem como missão a promoção e difusão do ensino e da cultura musicais na cidade e na região. Pretende contribuir assim para a formação de alguns atuais valores da música nacional e para a formação na componente musical de milhares de jovens que veem na prática musical uma parte integrante e fundamental na educação do indivíduo e, também, para a dinamização da população espinhense para o usufruto da atividade musical nas suas diversas facetas.

A Academia foi fundada pelo Professor Mário Neves em 1961, com o apoio do então Presidente da Câmara Eng. Manuel Baptista, numa época de pioneirismo musical a nível de província, arrancando com algumas dezenas de alunos e alguns professores, foi-se desenvolvendo no ensino das disciplinas musicais dentro do quadro dos programas oficiais dos Conservatórios de Música e simultaneamente promovendo concertos e audições. Neste contexto, levou a efeito, desde 1964, os Festivais de Música de Verão que trouxeram até Espinho, pela primeira vez, conceituados artistas e agrupamentos nacionais e estrangeiros, iniciativa que entretanto evoluiu e que constitui hoje o Festival Internacional de Música de Espinho, um dos mais conceituados festivais de música erudita em Portugal.

Em 1989, como entidade promotora, criou a Escola Profissional de Música de Espinho que passou a ministrar dois cursos praticamente inexistentes até então: Prática Orquestral e Percussão, tendo assegurado um papel de grande destaque na formação de instrumentistas em Portugal.

No desenvolvimento das suas atividades, a Academia de Música de Espinho recebe apoios anuais do Ministério da Educação, do Ministério da Cultura e da Câmara Municipal de Espinho. Em 2007 foi-lhe concedida autonomia pedagógica.

CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS INTERVENIENTES

Este projeto foi implementado em quatro alunos da classe de guitarras da Academia de Música de Espinho, inseridos no Curso Básico do Ensino Articulado da Área Vocacional de Música.

Os alunos em questão têm idades compreendidas entre os 11 e 12 anos, frequentando assim o 2º grau do ensino instrumental, respetivamente 6º ano de escolaridade. A escolha dos

alunos para o projeto partiu do convite feito pelo professor estagiário para participarem no mesmo, ao qual os alunos responderam positivamente. A sua seleção não partiu de qualquer motivo discriminatório; a única preocupação foi apenas que estivessem inseridos no mesmo grau, tendo assim um nível de competências similar para melhor veracidade e fiabilidade dos resultados do processo de intervenção.

Todos os alunos acima descritos possuem já alguma base musical e instrumental adquirida nos anos transatos. Deste modo, encontram-se consciencializados acerca das exigências para o estudo de um instrumento musical, no âmbito de um curso vocacional. Numa primeira análise verifica-se que durante o seu percurso académico estes alunos raramente tiveram contacto com esta abordagem auditiva, centrada na audição e memorização. O trabalho que estes foram desenvolvendo anteriormente ao projeto prendeu-se consideravelmente com a leitura e interpretação da partitura.

Tendo em conta a caracterização descrita, estes alunos encontravam-se em excelentes condições para a aplicação do projeto, pois tendo em conta a sua experiência e o seu percurso académico, puderam realizar uma reflexão mais rica e fundamentada sobre esta nova metodologia, que trabalharam durante o período em que foi implementada.

APRESENTAÇÃO DO PLANO DE INTERVENÇÃO

O intuito deste projeto foi verificar se durante o processo de ensino-aprendizagem de um grupo de alunos, o uso de estratégias de memorização e imitação (sem recurso à partitura) traria vantagens ou desvantagens no seu processo de aprendizagem.

O meu interesse sobre esta temática quer numa perspetiva enquanto aluno, quer enquanto docente, esteve na base da escolha do tema para esta investigação. A revisão bibliográfica auxiliou-me na construção e delineação do meu projeto, o qual será de seguida apresentado e fundamentada a sua relevância.

PLANO DE INTERVENÇÃO – TEMA E OBJETIVOS

O presente Plano de Intervenção Pedagógica insere-se no âmbito do Estágio Profissional do 2º ano do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. O principal objetivo que está na base da escolha desta temática prende-se com a vontade de explorar qual a real importância da partitura no ensino-aprendizagem do instrumento, nomeadamente da guitarra, através da implementação de outras estratégias como memorização e imitação.

Pretendemos realizar um estudo comparativo com dois grupos, um de controlo e outro experimental, constituídos por alunos de 2º grau, isto para que estejam no mesmo nível formativo a fim de atestar melhor a veracidade dos resultados.

A intervenção procura promover um trabalho que saliente acima de tudo a vertente artístico-musical dos alunos e não se limite apenas ao trabalho rotineiro de mera leitura e interpretação de um conjunto de símbolos que constituem uma pauta musical.

Segundo Gordon, a audição é a base da aptidão musical e também do desempenho em música (Gordon, 2000), neste sentido pretende-se verificar até que ponto os alunos não se estão a tornar apenas “ máquinas de reproduzir notas” e, acima de tudo, qual a influência do uso da partitura na aprendizagem de uma obra musical. Serão procuradas respostas a estas questões:

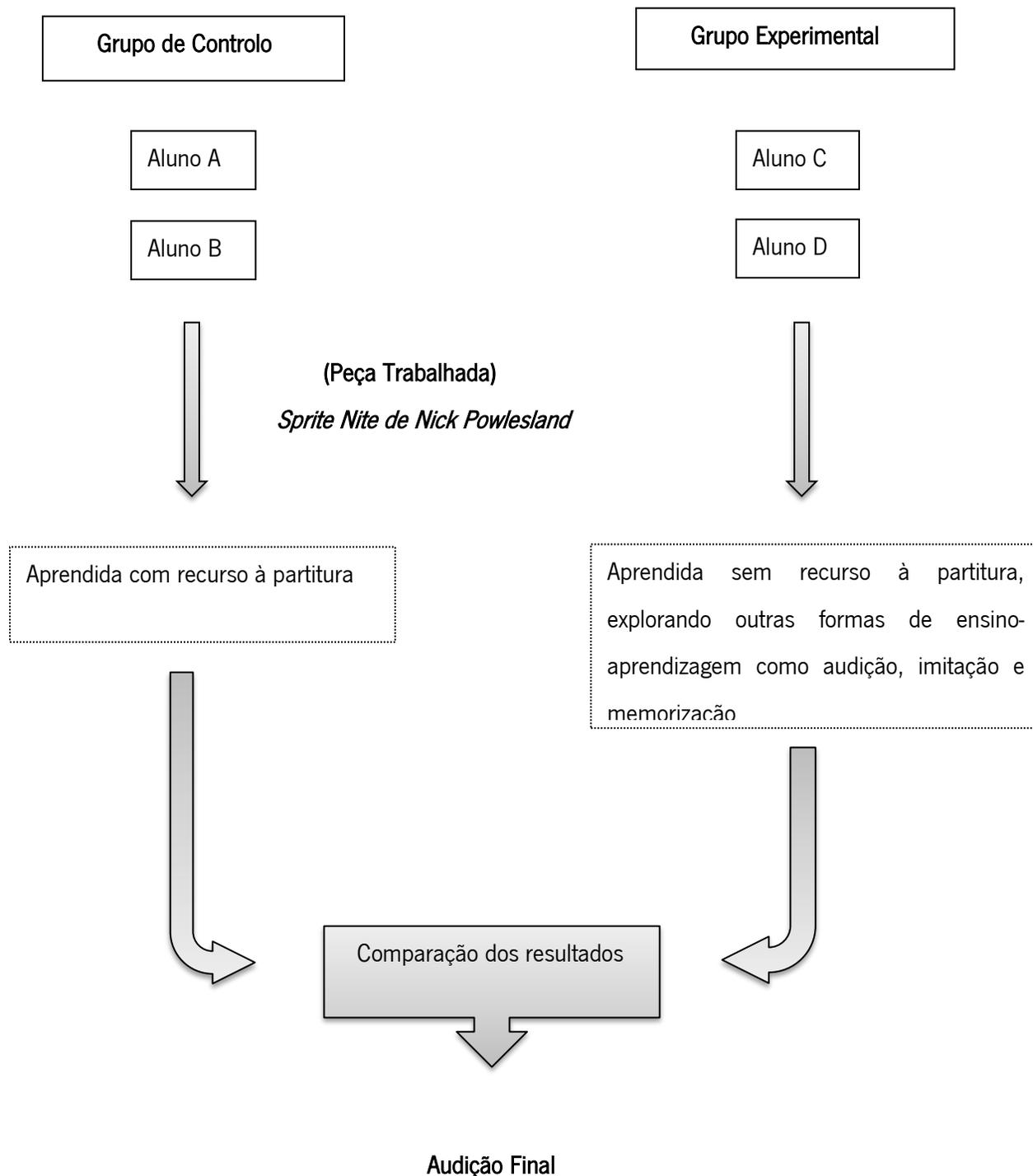
- Qual a real influência da partitura no ensino aprendizagem de uma obra musical?
- O uso da partitura proporciona melhores resultados na execução instrumental?
- Quais as vantagens ou desvantagens do recurso à partitura, comparativamente a outras formas de aprendizagem de uma obra musical (memorização/imitação, audição/reprodução...)?

Tendo em vista a resposta a estas questões, com base na literatura existente, adaptada ao contexto de intervenção, o projeto procurará cumprir os seguintes objetivos específicos:

1. Realizar um estudo comparativo entre os resultados apreciáveis da aprendizagem com recurso à partitura e outras formas de aprendizagem das obras musicais.
2. Verificar se na execução instrumental existe uma clara vantagem e melhoria na prestação com recurso à partitura.
3. Verificar se os alunos que aprendem sem apoio gráfico-musical adquirem maior capacidade expressiva, ou não, na sua performance artística, propiciando ou limitando a liberdade dos estudantes do ponto de vista criativo nos aspetos ligados à interpretação musical.

4. Verificar se no quotidiano da aprendizagem a partitura é um recurso imprescindível no processo de ensino-aprendizagem do instrumento.

Diagrama do plano de intervenção



O Diagrama em cima apresentado faz uma síntese gráfica e descritiva do que foi planeado para o processo de intervenção.

Focando as questões acima mencionadas acerca da problemática que me propus trabalhar, achei pertinente refletir no facto de grande parte dos alunos que iniciam a sua formação musical criarem resistência à leitura, sendo esta muitas vezes um elemento de desmotivação levando inclusive à desistência do aluno.

Esta questão leva-me a refletir e a pensar se por vezes não será um problema de falta de estratégias diferenciadas no processo de ensino-aprendizagem. É certo que apesar de sermos professores ligados ao ensino artístico, também nos deparamos com problemas e exigências curriculares, programas que têm de ser cumpridos e prazos estipulados. Assim, por vezes o trabalho auditivo fica descurado, porque exige mais tempo para assimilação. Mas não é o propósito de se ser professor de música fomentar e desenvolver no aluno um trabalho auditivo, sendo a música a arte dos sons?

O autor Gordon defende que “...não há ser humano sem alguma aptidão musical.” (Gordon, 2000). Quer isto dizer que de uma forma geral todos os alunos com os quais trabalhamos terão alguma aptidão musical. Neste sentido revela-se pertinente olhar para cada aluno como alguém que tem inerentes capacidades para desenvolver um trabalho artístico válido e frutífero. É um facto que podemos encontrar alunos com mais ou menos aptidão para a prática musical, mas com as estratégias adequadas conseguimos despertar essa aptidão nos nossos alunos.

M^a Teresa Daza e Jessica Phillips-Silver defendem que a aptidão musical é um conjunto de habilidades que podem conduzir ao êxito musical.

“... la aptitud musical como un conjunto de habilidades que pueden conducir al logro musical, que pueden ser específicas o aparecer de forma conjunta en un mismo individuo, y que incluyen tanto elementos perceptivos y de memoria como elementos motores, ejecutivos y emocionales.” (Daza & Phillips-Silver, 2007)

Estas autoras defendem também que a perceção auditiva é a função básica e fundamental da conduta musical (Daza & Phillips-Silver, 2007)

O ouvido musical é considerado uma destreza importante por todos os pedagogos, tanto para o futuro músico profissional, como para o estudante que tem um propósito amador. É evidente

que a música, que é uma arte baseada na escuta, precisa de um desenvolvimento especializado da função auditiva (Trallero Flix, 2008).

A percepção auditiva, como acima referido, é algo que de certa forma nasce conosco. É importante referir que percepção auditiva não é o mesmo que desempenho musical, este conceito “...constitui a medida do que um aluno já aprendeu em música.” (Gordon, 2000).

Portanto cada aluno terá à partida, no início da sua formação, uma propensão maior para a prática, neste caso auditiva. Aliás, os alunos chegam à aula de instrumento desejosos dessa prática, vendo muitas vezes a sua progressão instrumental “bloqueada” pelas dificuldades teóricas de interpretação de uma partitura.

“La idea de que en la educación musical el sonido debería preceder al símbolo y éste a la teoría no es nueva. Sus orígenes se encuentran, entre otras, en las teorías del aprendizaje propuestas por Pestalozzi y retomadas por Lowell Mason al formular las orientaciones para el curriculum de música de las escuelas de Boston que postulaba, entre otros puntos, que hay que:

1. Enseñar sonidos antes que signos.

2. Provocar situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes observen y descubran escuchando e imitando, en lugar de explicar conceptos. Todo proceso de educación musical debería partir de la práctica, esto es, del desarrollo de capacidades relacionadas con la audición, la interpretación y la composición. Paralelamente, y como resultado del mismo proceso de aprendizaje, el alumno irá internalizando y construyendo un "vocabulario" que le permitirá expresarse musicalmente y comprender lo que escucha” (Trallero Flix, 2008)

É esta ideia supracitada que creio ser o cerne da questão que fundamenta o meu projeto. Normalmente a formação dos alunos contempla simultaneamente uma formação prática, ligada à aula de instrumento e uma formação teórica, respeitante à formação musical. Nesta articulação das duas disciplinas, que sem qualquer dúvida se complementam, sinto que muitas vezes a exigência dada à leitura na aula de instrumento pode ser demasiada. Não quero, no entanto, com isto dizer que não se deve exigir de um aluno uma boa leitura. Ter esta capacidade bem desenvolvida é fundamental para o seu percurso académico e musical, assim como é fundamental para uma boa ligação entre o trabalho de aula e o trabalho em casa por parte do aluno. A partitura é, por assim dizer, o elemento unificador e de ligação entre a aula e o estudo individual do aluno, um estudo que exige autonomia de trabalho por parte do mesmo e que tem uma forte relevância neste tipo de ensino.

Fernandes dá-nos outra perspectiva que comunga do princípio de que a prática antecede o processo de compreensão formal. Alias, o autor refere mais do que a prática, ele fala em vivência musical.

Fernandes *apud* Oliveira refere, “ a efetividade do uso da partitura através de uma relação lógica no processo metodológico”. Para ele, a vivência musical deve ser anterior ao uso da linguagem gráfica formal, ele afirma que “muitos autores levantam a questão de que a notação afeta o desenvolvimento da musicalidade dos alunos. Isso não ocorre caso o som, a vivência sonora, seja anterior ao uso dos símbolos.” (Oliveira, 2012).

Esta é uma perspectiva que objetivou o meu trabalho de estágio. Tracei o meu plano de intervenção com o intuito de que as estratégias que defini permitissem ao aluno explorar mais este aspeto da “vivência sonora”. Como referi nos meus objetivos iniciais, creio que por vezes esta vivência sonora é pouco explorada no contexto de aula, ficando muitas vezes dependente da motivação do aluno em explorá-la por conta própria. Nesse sentido quis avaliar que vantagens ou desvantagens teria em implementar estratégias de ensino-aprendizagem sem recorrer à partitura.

Contudo, não quero com este trabalho investigativo ter a pretensão de retirar importância à partitura. Seria um contrassenso uma vez que a sua importância enquanto ferramenta de trabalho, assim como veículo de transmissão, é inquestionável. A minha visão é que a partitura deve complementar o trabalho auditivo.

A relevância dada à partitura e intrinsecamente à sua interpretação é abordada desde cedo na formação das crianças como refere Zayra Ferreira na sua monografia sobre *“Representação da informação musical para a criança na primeira infância”* “...a representação da informação precisa ser feita visando as possíveis necessidades de informação de seu público, para que os mesmos obtenham as informações para transformá-las em conhecimento.” (Ferreira, 2013). Esta adaptação para o ensino direcionado para crianças revela que mesmo numa fase inicial da aprendizagem é fundamental adquirirem estas competências. No entanto, julgo que o trabalho sobre o qual se incide na aula de instrumento se centra muito na partitura. O aluno executa, muitas vezes com a ajuda do professor, aquele emaranhado de símbolos sem ir para além da mera reprodução, sem compreender ou treinar o seu ouvido para o que realmente é relevante, a música, a forma como aqueles sons se articulam e dão sentido estético aos símbolos que decifram.

O autor Conxa Trallero Flix foca que todas as oportunidades que um aluno tem para fazer música de ouvido, no sentido de aprender novas canções, para improvisar ou para compor, são uma

parte imprescindível da sua formação musical (Trallero Flix, 2008). As oportunidades referidas por este autor são muitas vezes difíceis de implementar quando se tem objetivos curriculares para cumprir. As atividades que contemplam este trabalho auditivo exigem bastante tempo e o tempo de aula torna-se insuficiente para articular com os objetivos obrigatórios e simultaneamente promover no aluno este trabalho prático.

Reforçando a ideia supracitada de que a prática antecede a teoria, ou seja, a percepção conceptual, o autor Trallero Flix apresenta o processo de escuta proposto por Willems. Este processo caracteriza-se por três etapas, partindo do primeiro estado, que consiste na escuta sensorial (ouvir), até à última etapa, definida como escuta intelectual, ou seja, o compreender.

“En el proceso de la audición resultan al menos tres actos definibles, íntimamente relacionados entre sí, y que van desde el acto sensorial puro de oír sin la asociación de ningún mecanismo consciente, pasando por un segundo estadio que caracteriza la escucha e implica una voluntad subyacente para lograrla, hasta, por fin, desembocar en el último lugar de la progresión: la integración propiamente dicha. Son las tres formas de escucha que propone Willems: escucha sensorial (oír), escucha afectiva (escuchar) y escucha intelectual (comprender).” (Trallero Flix, 2008)

Este processo retrata a ideia que tem vindo a ser apresentada em função da problemática do meu projeto. À luz destas ideias, das quais me vou suportando e fundamentando para o processo de revisão bibliográfica, e juntamente com as questões que interiormente fui levantando, baseando-me na minha experiência como docente e paralelamente como aluno, creio ser pertinente retratar estas questões.

Durante o período de implementação do projeto toda a metodologia e estratégias utilizadas se basearam no processo de audição. Desta maneira procuramos descobrir que vantagens advirão da inclusão de um trabalho sem partitura no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Julgamos que o propósito de se incidir primeiro no trabalho auditivo está muitas vezes subvertido nas aulas de instrumento. Esta inversão, como já referido leva muitas vezes à desmotivação do aluno e conseqüentemente à sua desistência. Isto leva-nos a introduzir o conceito de motivação.

Parece-me relevante focar este conceito na medida em que o trabalho que apresento neste relatório direciona-se aos alunos de instrumento e a motivação é um fator muito relevante no seu processo educativo e evolutivo.

Apresentamos, então, sucintamente este conceito fundamentado numa pesquisa realizada por Susan Hallam sobre motivação musical: *“Musical motivation: Towards a model synthesising the research”*.

A autora refere que as teorias modernas sobre motivação têm a ver com cognição e que os nossos pensamentos e percepções medeiam os nossos comportamentos.

“All modern theories of motivation take account of cognition – an acceptance that much of our behaviour is mediated by our thoughts about and perceptions of events. Personal Construct Theory (Kelly, 1955) suggests that our behaviour is not so much affected by our actual experiences but by how we perceive and interpret them.” (Hallam, 2002).

Neste estudo em que Susan Hallam reflete sobre motivação, a autora refere que quando um aprendiz/aluno completa uma tarefa na aprendizagem com sucesso, isto tem um impacto motivacional forte e impulsiona-o a desafiar as tarefas seguintes. Se um aluno que inicia a sua aprendizagem se depara de imediato com tantas dificuldades cognitivas pode levar a que este não se sinta preparado para os desafios seguintes, podendo ser um fator de desmotivação.

É claro que os motivos que levam à persistência para aprender um instrumento derivam de vários fatores, sejam eles os objetivos do aluno, ou a sua personalidade e relação com o meio envolvente.

“The model set out earlier suggests that musical motivation depends on a complex interaction between the characteristics of the individual and his or her environment.” (Hallam, 2002).

Quer isto dizer que quando um aluno em contexto de aula se depara com dificuldades que muitas vezes podem ser demasiado exigentes para o nível de conhecimentos que possui, isto pode ter repercussões bastante negativas.

Quando se inicia uma etapa de formação, todas as experiências são muito marcantes e todos nós enquanto docentes tentamos seguramente fazer com que o ensino da música seja uma boa experiência para o aluno. Mesmo que não estejamos a lidar com um futuro profissional, estamos a formar futuros ouvintes, futuros cidadãos que se pretende tenham uma forte contribuição cultural na sociedade em que estão inseridos.

ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO

De forma a aplicar o plano acima descrito foram utilizadas algumas estratégias específicas que a seguir apresentamos.

Aplicação Grupo de Controlo

No primeiro grupo de alunos, o grupo de controlo, a partitura foi o suporte de aula servindo para a aprendizagem da obra. Foram focados os aspetos artístico-expressivos e mecânicos do instrumento. No fundo, este grupo de alunos não sentiu diferença no método de aprendizagem embora como diz Marques et al (2011) “a partitura sozinha não implica o conhecimento da prática musical. Seria por meio da leitura que o músico aprenderia a descodificar, conhecendo pelo menos parte da intenção do compositor e que parte do “código” deve ser completada pelo intérprete para recriar uma obra musical a partir de um texto simbólico”.

Aplicação Grupo Experimental

Em contrapartida o outro grupo de alunos, o grupo experimental, trabalhou a mesma obra (para maior fiabilidade do resultado final) sem nunca ter acesso à partitura representativa da mesma. Neste grupo foram aplicadas outras formas de aprendizagem como a audição, memorização e imitação. A obra a ser trabalhada foi dividida em partes, para que o aluno pudesse ir fazendo uma assimilação gradual. Este tipo de trabalho fomentou também uma relação um pouco mais próxima entre aluno e professor, uma vez que em grande parte da aprendizagem o aluno imitou o professor. Isto pode possibilitar uma maior facilidade na transmissão das ideias musicais, uma vez que o aluno não esbarra num conjunto de signos muitas vezes difíceis de interpretar, e o “produto final”, a execução, é trabalhado desde o início.

A Gravação

A gravação áudio foi também aplicada nas aulas deste grupo experimental para que aprendesse através da repetição, o que coloquialmente é chamado de “tirar de ouvido”. Esta metodologia serviu como ferramenta de reflexão no processo de aprendizagem do grupo experimental. Os alunos puderam comparar o trabalho realizado sem partitura a partir de dois prismas: um em que apenas se serviram da informação da aula retida cognitivamente (memória), durante o seu estudo em casa; e outro em que puderam recorrer à gravação em áudio da aula, podendo esta ser consultada em casa. São duas perspetivas relevantes sobre as quais foram realizadas reflexões que serão posteriormente apresentadas neste relatório.

A posteriori foi realizada uma comparação entre os dados recolhidos do grupo de controlo, que se manteve com o método em uso pela escola (aprender e adquirir competências através da leitura) e os dados recolhidos pelo grupo experimental (exposto à audição, imitação como estratégias de memorização, sem referências visuais - partitura). Esta comparação teve lugar numa audição final, onde o resultado da performance foi analisado comparando assim as prestações dos dois grupos.

O trabalho ao longo das aulas foi também alvo de análise, no sentido de perceber as dificuldades dos alunos, foi feita a reflexão acerca da maior ou menor facilidade da aprendizagem sem o recurso à partitura, sobre as dificuldades que sentiram no trabalho em casa e sobre as diferenças na performance. A partir destes pontos foi possível fazer uma comparação, uma vez que os alunos do grupo experimental já aprenderam previamente através da leitura da partitura, ou seja, durante o seu percurso académico sempre utilizaram a partitura como ferramenta principal de trabalho, podendo refletir sobre as novas estratégias que usaram.

“Qué analogías podemos encontrar entre la adquisición del lenguaje verbal y el aprendizaje musical? El desarrollo de ambos lenguajes se basa, fundamentalmente, en la audición, pero también en la observación, la experimentación, la imitación y, finalmente, en la comunicación.” (Trallero Flix, 2008)

Partindo desta ideia as estratégias acima apresentadas surgiram. Aplicadas no experimento tiveram como objetivo o desenvolvimento da linguagem auditiva, incidindo na observação. O aluno necessita de observar atentamente o professor para assimilar a informação e reproduzi-la o mais fielmente possível de acordo com o que foi apresentado pelo professor, isto é, imita-o, a fim de interiorizar a obra musical gradualmente.

REGISTOS DE OBSERVAÇÃO DOS RESULTADOS

Diálogo com os alunos Grupo Experimental

No momento em que foi apresentado o tema do projeto ao grupo experimental a reação dos alunos foi bastante positiva e entusiasta. Estes demonstraram uma boa aceitação da proposta de trabalho apresentada pelo professor estagiário, embora com algumas reservas em relação às suas características (trabalhar uma obra musical sem recorrer à partitura).

Foi solicitado aos alunos que realizassem com o professor uma reflexão entre cada sessão de trabalho, pudessem refletir conjuntamente sobre o seu trabalho individual do aluno durante a semana, analisando dificuldades e aspetos positivos, ou seja, tudo o que pudesse ser relevante para o processo de intervenção. Também no final de cada sessão de trabalho foi feita uma análise conjunta sobre todos os aspetos da aula relevantes para o projeto.

Quanto às reflexões individuais dos alunos salientam-se os seguintes aspetos:

- Maior facilidade no processo de assimilação, uma vez que as barreiras inerentes à decifragem de uma partitura foram automaticamente contornadas com o trabalho auditivo, portanto o aluno trabalha o som mais rapidamente;
- Todo o processo que vai desde a abordagem cognitiva até à execução instrumental fica mais fácil e acessível nesta forma de trabalho;
- Verifica-se um menor desgaste na abordagem inicial da obra, chegando-se mais perto do resultado final e de uma forma mais rápida.

Em contrapartida os alunos concluíram que também se deparavam com aspetos menos positivos:

- Dificuldades em memorizar excertos muito longos da música;

- Um ritmo mais lento no trabalho individual em casa, uma vez que se suportavam exclusivamente da memória, pelo menos numa fase inicial das sessões;
- Uma maior probabilidade de erros no trabalho entre uma sessão e outra.

Quanto às reflexões realizadas no final de cada sessão, estas foram importantes para que houvesse sempre uma consciência do trabalho realizado e do caminho a seguir. A principal ilação retirada foi que de uma forma geral os alunos atingiam o resultado desejado mais rapidamente. No entanto, a progressão na abordagem foi mais lenta. Isto verificou-se pelo facto de os alunos não conseguirem memorizar muita quantidade de informação em cada sessão. Verificava-se muitos erros rítmicos e melódicos no seu trabalho individual durante a semana, o que implicava uma repetição dos conteúdos abordados tornando o processo mais moroso. No entanto, a informação que os alunos retinham e assimilavam apresentava uma maior qualidade, quase sempre perto do objetivo final na execução da obra.

A mesma dinâmica de reflexão com os alunos foi também aplicada ao grupo de música de câmara.

A partir das opiniões registadas após a reflexão dos alunos pude concluir que os sistemas utilizados ajudam a ultrapassar as barreiras muitas vezes criadas pela interpretação de uma partitura. Em contrapartida, no trabalho de música de câmara a exigência torna-se maior pois o aluno, para além da sua parte, tem de conhecer bem as partes musicais que executam os colegas, e assim terá de possuir mais recursos para perceber em que momento deve tocar. As principais dificuldades verificam-se maioritariamente no trabalho de junção das diferentes partes musicais em aula.

Este trabalho de diálogo e reflexão com os alunos tratou-se de algo fundamental e positivo para atingir com sucesso o objetivo inicial.

Uso da gravação em áudio

Nas últimas sessões foi introduzido um novo elemento neste trabalho experimental, a gravação em áudio.

A aula foi gravada integralmente e essa mesma gravação foi entregue aos alunos para que no seu trabalho semanal tivessem desta vez um suporte para além da memória, ainda assim um suporte não visual. Este processo foi aplicado também nas aulas de música de câmara.

Fruto das reflexões conjuntas entre professor estagiário e alunos pude verificar que este elemento mudou alguns aspetos menos positivos anteriormente mencionados pelos mesmos. A gravação permitiu-lhes poder consultar a matéria abordada na aula, o que resultou numa maior produção durante a semana. Quero com isto dizer que o aluno no seu trabalho individual foi capaz de abranger a obra quase integralmente.

A gravação funcionou como um prolongamento da aula, mantendo o foco no trabalho auditivo e não visual. Os aspetos positivos mencionados após as primeiras reflexões saíram reforçados e exponenciados com a gravação.

No que diz respeito à música de câmara a sua utilidade foi ainda mais evidenciada permitindo aos alunos ter uma produção muito superior no seu trabalho semanal em casa, à semelhança do que aconteceu com os alunos do grupo experimental.

Análise dos trabalhos dos alunos

De acordo com o proposto no plano inicial, realizou-se uma audição de verificação de resultados. Nesta mesma audição quer os alunos pertencentes ao grupo experimental, quer os alunos pertencentes ao grupo de controlo executaram a obra *Sprite Nite*. Aos colegas não envolvidos no projeto foi proposto que fizessem uma análise de todas as prestações comparando o grupo experimental com o grupo de controlo.

Para registar a sua opinião foi-lhes fornecido um pequeno inquérito para preencher à luz do que observaram criticamente na audição.

Após a análise dos resultados pude constatar que a maior parte dos alunos preferiu a prestação do grupo que aprendeu a obra sem recurso à partitura referindo que o grupo experimental apresentou uma maior segurança na execução, traduzindo-se assim em menos falhas na execução.

Fazendo uma reflexão conjuntamente com o professor cooperante pude constatar que efetivamente os alunos do grupo experimental, que aprenderam sem recurso à partitura, tiveram uma prestação de muito melhor qualidade, que se traduziu numa maior segurança de execução e também numa melhor interpretação. Para além disso, aplicaram muito mais dinâmicas que foram trabalhadas em aula apresentando assim uma prestação mais rica artisticamente.

Convém focar que este trabalho experimental foi aplicado a alunos numa fase inicial da aprendizagem, cujo repertório ainda não é muito complexo, tratando-se de uma obra de uma página. Para além disso foi também foi propositado o foco nesta fase de aprendizagem em que muitas vezes a desmotivação causada pelas dificuldades de leitura de uma partitura afasta muitos alunos da música. Ao incidir num trabalho mais auditivo pode manter a sua motivação e levá-los a atingir o resultado musical mais rapidamente.

Esta audição de verificação de resultados contemplou também os dois grupos de música de câmara tendo um grupo aprendido a obra *Sweet Kate* sem recurso à partitura e outro com recurso à mesma.

Procedendo à análise do que foi observado pude constatar que o grupo que aprendeu com recurso à partitura apresentou menos falhas do ponto de vista da execução, estando as três guitarras em maior sintonia do que no grupo experimental, cujas guitarras estavam ligeiramente dessincronizadas em algumas secções. Verificou-se também algumas hesitações nas entradas de secções.

Contudo verifiquei que do ponto de vista da interpretação e da aplicação da dinâmica musical trabalhada nas aulas as mesmas foram em maior quantidade e qualidade no grupo experimental. Apesar de pequenas falhas de junção das três partes, do ponto de vista artístico a performance do grupo experimental foi mais rica, sentindo-se melhor as dinâmicas, assim como finais de frase e de secção.

Apesar de todas as dificuldades inerentes à aplicação destas estratégias num grupo, julgo que, se houver mais tempo para as poder aplicar, o verdadeiro trabalho de câmara fica muito rico e fomentado na medida em que o não recurso à partitura obriga a um conhecimento das partes dos colegas e não apenas da sua.

Questionários

Os questionários realizados foram criados de forma a proporcionar dois momentos chave de reflexão. O primeiro inquérito² foi entregue aos alunos intervenientes no projeto no final de todo o percurso. Este foi entregue não só aos alunos de trabalho individual, mas também aos de música de câmara. Desta forma estes foram levados a uma reflexão final sobre todo o trabalho realizado ao longo das sessões. Nessa reflexão os alunos mencionaram que os métodos utilizados trouxeram vantagens e desvantagens. Por um lado trouxeram vantagens no que diz respeito ao trabalho em aula e na forma como as dificuldades de leitura são contornadas. Por outro lado, trouxeram desvantagens no que diz respeito ao trabalho individual em casa, ficando este muito mais desapoiado.

O segundo inquérito³ foi entregue aos que assistiram à audição de verificação de resultados para poder aferir uma opinião externa aos intervenientes e poder consolidar também a minha própria opinião de todo este percurso experimental de estratégias de ensino-aprendizagem de obras musicais com e sem recurso à partitura.

Para poder realizar uma boa reflexão de todo o processo de implementação do projeto foi fundamental o registo regular das opiniões/reflexões dos alunos sistematizadas nos dois momentos chave supracitados.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Como sabemos graças à História da Música, desde a Antiguidade se verifica que na prática do ensino instrumental tem existido uma elevada proporção de informação transmitida oralmente, antes do surgimento da partitura.

² Ver anexo Inquérito 1

³ Ver anexo Inquérito 2

Citando Jeffrey Werbock, há muito mais conteúdos na tradição oral do que apenas a explicação verbal. O professor transmite uma certa energia vital, juntamente com a informação. (Werbock, 2011)

No entanto, é inegável a enorme importância que hoje tem o sistema de notação habitual tal como se conhece: a partitura. Centremos a definição de partitura no contexto desta pesquisa como, “ uma representação ocidental moderna possível entre tantas outras formas de notação, sendo que existem diversas formas de representação musical.” (Marques et al, 2011)

O desenvolvimento da notação musical, que derivou do trabalho do monge beneditino Guido d'Arezzo (ca. 992 - ca. 1050), que se exponenciou no século XVII, é um marco na história da música. Este facto foi, sem dúvida, algo que trouxe um benefício fundamental à evolução do ensino e particularmente à facilidade na transmissão e conservação das obras musicais.

Michels (apud Barros 2012), expõe que a música é constituída pelo material acústico e pela ideia intelectual e a sua objetivação acontece em dois momentos: na notação e na interpretação, gerando dois produtos diferentes. Cada produto tem aspetos próprios de apresentação enquanto documento, sendo um na forma de música impressa (IFLA, 1991) e outro na forma sonora. Assim, para uma representação suficientemente detalhada da informação musical, é necessário considerar tanto a informação bibliográfica quanto a sonora.

INFORMAÇÃO MUSICAL

Zayra Ferreira refere que na ciência da informação, um dos primeiros autores a pesquisar a música como informação foi McLane (1996). Esta época coincide com o surgimento de novos suportes da informação musical, mas este autor trabalha mais a fundo com as ideias de representação de música para aperfeiçoar o processo de recuperação da informação. McLane apresenta alguns processos que se dividem em três partes interdependentes na utilização da recuperação da informação musical e são sintetizadas por Santini e Souza (2007), tal como é possível aplicar nos seguintes parágrafos:

- **Visão Subjetiva:** A notação escolhida para ser usada no momento da representação de uma obra chamada de —contexto-dependente, em que a decisão de um indivíduo pode incluir ou excluir particularidades de uma obra.
- **Visão Objetiva:** Utiliza como exemplo a gravação de uma obra musical, em que a mesma possui uma visão objetiva uma vez que a gravação possui uma representação fixa e não passará por variações de desempenho e editoriais.
- **Visão Interpretativa:** A interpretação ocorre a partir da análise de aspetos das obras, além de ressaltar que classificações apresentam as características que não são triviais de uma obra musical.

Para McLane essas visões são complementares entre si e também para a recuperação da informação musical. (McLane *apud* Ferreira, 2013).

No que diz respeito à informação musical para Zayra Ferreira citando Barros (2012), esta envolve quatro desafios na recuperação e representação da informação: São eles: multicultural, multiexperimental, multirepresentacional e multidisciplinar.

O **desafio multicultural** nasce da condição da música ser uma objetivação da expressão humana que sofre interferências de vários aspetos culturais vigente no momento da sua produção musical.

O **desafio multirepresentacional** é dividido por Downie (2003) em sete partes: tonal, temporal, harmônica, de timbre, editorial, textual e faceta bibliográfica. Essas partes precisam ser levadas em consideração no momento da descrição da música, pois representam a estrutura musical, ou seja, a interação das mesmas geram um resultado em que torna complexa a representação da informação.

O **desafio multiexperimental** está relacionado com a experiência vivida por cada indivíduo ao entrar em contacto com a música que causa uma sensação diferente em cada pessoa.

Por fim, o **desafio multidisciplinar** está ligado aos vários contextos em que a música é um objeto de pesquisa como informação.

No que diz respeito ao suporte de transmissão de informação musical mais convencional estamos-nos a referir à partitura. Formada por signos musicais, implica uma linguagem própria, um código específico.

Citando a autora Jane Borges,

“A partitura é um texto que o intérprete deve ler, compreender e transformar em um processo relacional de sons, na ordem estética dada pelo compositor no âmbito da forma” (Reis, 2001), tendo como possível leitor um segmento de público definido. É possível imaginar a tarefa do intérprete como a de um tradutor, que se dedica a um texto poético para reescrevê-lo em outra língua.” (Borges, 2006)

No conceito de notação podem ser atribuídas algumas funções:

- “ Orientação da execução do intérprete;”
- “ Proporcionar um repertório em que o compositor vai buscar as ferramentas necessárias para comunicar o que ainda está só em projeto, conserva o que deve aparecer como arcabouço da obra e, dessa forma, possibilita analisá-la, classificá-la.” (Borges, 2006)

“La escritura del lenguaje requiere de un código como medio para representar las palabras, estas a su vez están conformadas por sílabas o fonemas; el lenguaje musical demanda para su representación también de un código ya universalmente aceptado.” (Navas, 2008)

Toda a informação que vemos representada na partitura é no fundo algo abstrato, ou seja, todo aquele conjunto de símbolos ganha significado e sentido artístico no momento da performance.

No entanto, é de salientar que graças à invenção da partitura e do nível de informação bastante pormenorizada que lá encontramos (daí ser considerada uma linguagem, para a qual necessitamos de uma formação própria para a dominarmos) a difusão da música pelo mundo sofreu um aumento exponencial.

O elevado nível de pormenorização é relevante também para comparar a partitura com a tablatura, por exemplo. Esta comparação é feita muitas vezes, nomeadamente na música escrita para guitarra. De uma maneira geral a tablatura não possui um nível de informação tão detalhado

como a partitura. Embora seja de realçar que a mudança de tablatura para partitura, na guitarra, derivou de fatores históricos/sociais e não pela inferiorização da tablatura em relação à partitura.

FUNÇÃO DA PARTITURA

No que concerne à discussão sobre o uso da partitura existem muitas teorias, algumas defendendo que o saber fazer muitas vezes não depende da notação musical. Nesta perspectiva vemos que de certa forma é um pouco irrelevante a habilidade de ler e escrever música. Temos por exemplo Fernandes como um dos autores que se enquadra nesta linha de pensamento.

“Até que ponto o fazer está ligado à notação convencional? Qual fazer musical? Muitos “fazeres” musicais não utilizam a notação, ou seja, grande parte da música no mundo não é grafada e isso faz com que a notação, nesse caso, seja irrelevante.” (Fernandes, 1998).

Outras teorias reforçam que a notação não tem a pretensão de ser música (tal como a comunicação oral não necessita da escrita). Referem que a partitura é relevante no que diz respeito ao processo formador. Falamos de alfabetização musical e do processo de alfabetização musical, termo utilizado nesta pesquisa com o intuito de denominar um processo de assimilação da teoria musical pelo qual um grupo de pessoas passa e, a partir dele, identifica as funções dos signos da escrita musical.

“ [...] não são um substituto e nem uma tradução da música e dos sons, mas uma descrição, uma versão gráfica com funções práticas, tais como auxílio à memória (aide memória), [...] forma de perpetuação e transmissão cultural e instrumento de ensino musical.” (Salles, 1998).

Outros estudos definem a partitura como um auxiliar de estudo, como um veículo da transmissão e arquivagem de uma obra musical, não sendo a arte sonora em si, sendo apenas uma descrição gráfica da mesma sem qualquer sentido estético, sentido esse que advém depois do intérprete “dar vida” às notas no ato performativo.

CONCEITOS: AUDIAÇÃO, IMITAÇÃO, MEMORIZAÇÃO

Os conceitos de audiação, imitação e memorização estão presentes durante todo o meu relatório de estágio. Uma vez que são fundamentais para a compreensão de todo o processo de intervenção serão abordados numa perspectiva teórica.

Audiação

Para retratar este conceito iremos fundamentar-nos na perspectiva de Edwin Gordon, destacado investigador no âmbito da Psicologia da Música, com enorme contributo na Pedagogia Musical.

O termo “audiação” é relativamente recente, tendo sido criado por volta de 1976. Antes disso, palavras como *aural perception* (percepção auditiva) e *aural imagery* (imaginação auditiva) eram utilizadas para descrever esta habilidade. (Gordon, 1991 *apud* Frederik, 2008).

A audiação é um processo que compreende a assimilação e compreensão do som musical em si. Implica pensar sobre o que se ouviu.

Para o autor, “o som em si mesmo não é música. O som só se converte em música através da audiação...o significado que se dá a esses sons será diferente consoante os diferentes momentos, assim como diferentes serão as interpretações de outra pessoa qualquer. O nível de aptidão musical e a esfera da educação e da experiência de cada um determinam a qualidade do significado que estamos preparados para conferir à música em qualquer altura.” (Gordon, 2000).

O mesmo refere ainda que a audiação é a base da aptidão musical e simultaneamente do desempenho em música.

Distinção entre audiação e imitação

Gordon define que a audiação se contrapõe à imitação, definindo imitação como o “produto” e audiação como o “processo”. Existe uma diferença entre aprender de cor ou aprender pela compreensão.

A imitação é denominada como **reposta reativa** tendo apenas um valor inicial no processo de aprendizagem, em contrapartida a audição é denominada como uma **resposta ativa**, na qual “refletimos sobre” o que acabamos de ouvir.

Do processo de audição fazem parte integrante os conceitos de imitação, memória e reconhecimento. No entanto, é importante focar que isoladamente estes conceitos não constituem a audição em si.

O autor define a audição como um valor fundamental. “ Quem é capaz de audiar música, é capaz de aprender a criar, a improvisar e a acompanhar-se a si próprio ou a acompanhar outros músicos com uma progressão melódica apropriada e, se assim o desejar, a ler e escrever notação, compreendendo-a. Apropriando-se da música.” (Gordon, 2000).

Memorização/Memória

No início desta abordagem teórica é importante diferenciar memória de memorização. Memória diz respeito a uma função cognitiva, um processo fisiológico do funcionamento mental; por outro lado, a memorização remete para a ideia de intenção de se valer da memória com algum fim. (Rocha, 2005).

Segundo Aiello e Williamon podemos distinguir três tipos de memorização musical: auditiva, visual e cinestésica. A memorização auditiva assenta na memória interna dos sons, na antecipação dos momentos musicais antes de os tocar. A memorização visual baseia-se na capacidade de memorizar anotações e na construção de uma memória visual da partitura. A memorização cinestésica está relacionada com a memória muscular, que permite a execução de movimentos de forma automatizada. (Aiello & Williamon, 2002 *apud* Ramos, 2012).

A memorização pode ter várias durações temporais, as quais se definem como sensorial, de curta e de longa duração e são diferenciadas pela duração e pela capacidade de informação guardada.

Para a interpretação de uma peça é necessário que o instrumentista tenha a capacidade de interagir com mais do que um tipo de memória. (Ramos, 2012).

Executar música de memória envolve uma articulação de várias associações entre todos os aspetos da performance: auditivo, visual, tátil e intelectual.

Outra abordagem relativamente à definição de memória musical é referenciada por Fabio Navas citando na sua investigação o autor Lucien Lambote⁴ que define que a memória musical pode ser rítmica, auditiva e mental. A memória rítmica é antes de mais de ordem fisiológica, apela à memória do movimento. A memória auditiva, que no seu conjunto é de natureza afetiva, compreende a memória do som, a memória melódica e harmónica. Na memória mental, classificamos a memória nominal, a memória visual e a memória analítica. (Lambote *apud* Navas, 2008).

Existem várias abordagens sobre este conceito. Inúmeros autores discorrem sobre a questão da memória ligada à prática musical. Uma das mais completas definições e mais orientada para a prática instrumental é a de Rodolfo Barbacci⁵. O autor distingue até sete tipos de memória: Muscular e tátil, Auditiva interna e externa, Visual, Nominal, Rítmica, Analítica (ou Intelectual) e Emocional.

- A muscular (também conhecida como tátil) é a memória mais utilizada na prática instrumental. É a mais útil das memórias, é aquela que é responsável pela automatização dos movimentos. Nesse sentido permite disponibilizar atenção para diferentes aspetos da interpretação ao libertar a mente da correlação mental-muscular. A técnica fundamental de todo o instrumento baseia-se na memória muscular.
- A auditiva, é a memória própria de toda a atividade musical. Encarrega-se do controlo auditivo proporcionando ao intérprete juízos de valor sobre a qualidade da sua execução. Há duas memórias deste tipo: a do ouvido externo e a do ouvido interno.

⁴ Diretor do Conservatório do Luxemburgo e autor do livro "*L'éducation de la mémoire musicale*"

⁵ Musicólogo e compositor argentino (nascido em 1911)

- A visual, donde se retém o que é captado pela vista A sua aplicação musical consiste na memorização dos aspetos mais significativos da partitura, a memorização das posições necessárias para a execução, assim como do desenvolvimento da memória visual do instrumento.
- A nominal é a memória verbal que dita o nome das notas enquanto são tocadas; é um aspeto relacionado com a memória auditiva, uma vez que o nome das notas durante a execução é considerado como ouvido e não como lido.
- A rítmica, trata da faculdade de recordar ritmos e movimentos rítmicos. É uma memória de ordem fisiológica e apela à memória do movimento baseada no automatismo muscular.
- A analítica é a faculdade de analisar e reter o que foi lido. É a mais intelectual das memórias musicais e costuma ajudar o resto das memórias salvando das amnesias pontuais em momentos de esquecimento. Representa a sólida estrutura de edifício apesar de poder ser associada a algo acessório.
- Por último temos a memória emotiva que recorre ao plano interpretativo da obra previamente desenhado e interiorizado, não podendo ser deixado a uma improvisação livre sem uma interiorização previamente refletida.

DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO

A essência do projeto que aqui se apresenta tem como propósito verificar se existem vantagens ou desvantagens na aplicação de estratégias de ensino-aprendizagem no ensino instrumental sem recurso à partitura.

Este processo caracterizou-se pela implementação de estratégias que incidiram em conceitos-chave como: audição, memorização e imitação. Assim sendo, descrevemos de seguida detalhadamente todo o processo de intervenção.

No que concerne à caracterização deste projeto, podemos referir que estamos perante uma perspetiva qualitativa de investigação-ação. Conforme apresentado anteriormente, este estudo visa comparar dois grupos. Estes possuem características semelhantes, são formados por dois alunos cada, que frequentam o 2º grau de formação artística. São elementos com um nível equivalente de formação musical e instrumental.

Um grupo, denominado **grupo de controlo**, trabalhou durante o período de implementação (período referente ao ano letivo 2013/14) a obra musical *Sprite Nite*⁶ de acordo com a metodologia habitual neste tipo de ensino (com recurso à partitura). No fundo não houve nenhum tipo de alteração comportamental na metodologia de trabalho. O outro grupo, denominado **grupo experimental**, trabalhou em igual período a mesma obra. Neste grupo foi aplicado o experimento, ou seja, foram aplicadas estratégias de ensino instrumental nunca recorrendo à partitura para assimilação e estudo da obra musical.

A escolha desta obra teve um propósito e procurou cumprir determinados objetivos. Primeiro o facto de ser uma obra que se enquadra no nível de repertório adequado a este grau. Se a peça fosse de um nível demasiado fácil deturparia os resultados e as reflexões planeadas no processo. Se por outro lado fosse demasiado extensa ou complexa comprometeria os resultados de igual forma. Em segundo lugar trata-se de uma peça cuja extensão se adequa ao limite de tempo disponível para o seu estudo. O facto de ser uma obra com um carácter moderno levou o aluno a desenvolver mais a sua capacidade auditiva, assim como a sua concentração pois a construção musical não se torna tão “previsível” como às vezes podemos encontrar noutras obras. Por fim, é uma obra que possui elementos que vão surgindo de forma repetida, fomentando a perspicácia do aluno, no sentido de os reconhecer e tomar essa consciência durante o processo de aprendizagem da mesma.

Durante todo o processo de implementação regularmente foram realizadas reflexões, quer individualmente pelos elementos constituintes do grupo experimental, quer em articulação com o professor estagiário. A avaliação deste processo culminou numa audição, em que foi efetuada uma

⁶ Obra *Sprite Nite* de Nick Powlesland (Músico e professor no *Lancashire Music Service*)

comparação performativa entre os dois grupos. Posso assim definir o estudo como transversal, na medida em que a comparação foi feita no mesmo espaço temporal com dois grupos diferentes.

Plano descritivo TRANSVERSAL



De forma a organizar melhor o processo descritivo da intervenção, este será feito por etapas. Desde a primeira, na qual o aluno tomou contacto pela primeira vez com a obra musical, até à última etapa que culminou na audição acima referida.

Em cada uma serão focados todos os passos para a aplicação do projeto, de que forma foi feita, as dificuldades ou limitações.

Será então descrito o processo para os dois grupos (experimental e de controlo).

Descrição por Etapas

Etapa 1: Apresentação e Momento de reflexão preliminar

Os alunos do grupo experimental foram contextualizados para a nova metodologia que iria ser adotada na aula incidindo nesta primeira fase no conceito de imitação. Neste primeiro momento foi realizada uma reflexão prévia sobre a opinião do aluno para este novo desafio sendo registadas as suas expectativas e constrangimentos.

De uma forma geral este desafio teve uma boa aceitação, os alunos revelaram-se entusiasmados e com vontade de superar as dificuldades. Revelaram também alguma apreensão, pois este trabalho sem partitura acarreta dificuldades para as quais não estavam habituados, principalmente no que diz respeito ao trabalho individual. A grande dúvida que manifestaram foi como poderiam praticar sem qualquer suporte visual foi. No entanto, o espírito de desafio levou-os a aceitar com bastante agrado a proposta do professor estagiário.

Após este primeiro momento reflexivo seguiu-se a apresentação da obra por parte do professor que elucidou ser uma obra de carácter moderno, construída por motivos que depois se encontrarão repetidos por toda a obra. Todos estes motivos foram apresentados individualmente nas aulas para que o aluno e professor analisassem a estrutura formal da obra. Para os alunos do grupo experimental esta análise trouxe dificuldades acrescidas uma vez que estes não puderam visualizar a partitura. No entanto, apesar dessas dificuldades, esta análise formal foi de enorme importância pois ajudou-os a compreenderem melhor de que forma a mesma está construída.

Este processo permitiu uma maior eficácia na memorização da obra, assim como no processo de audição, "...atribuir à música um significado sintático." (Gordon, 2000).

Esta fase de apresentação foi comum para o grupo de controlo. Apenas a análise formal foi feita visualmente com a ajuda da partitura e o processo de aprendizagem foi o habitual.

Momento de reflexão na etapa 1	
Aspetos negativos	Aspetos positivos
<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldades esperadas no trabalho individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Entusiasmo pelo desafio
<ul style="list-style-type: none"> • Dúvidas sobre o sucesso da aprendizagem com esta nova metodologia 	<ul style="list-style-type: none"> • Motivação pelas características da metodologia (Trabalho auditivo)

Etapa 2: Processo de assimilação da obra musical *Sprite Nite*

A descrição desta etapa focará o trabalho realizado no grupo experimental, mais concretamente no trabalho de um dos alunos do grupo (denominado aluno X), uma vez que houve semelhanças no trajeto dos dois elementos durante este processo experimental. Assim sendo, depois da primeira abordagem teórica acima descrita partiu-se para o trabalho concreto de aprendizagem da obra musical.

O professor estagiário iniciou executando a obra na íntegra para que o aluno ficasse com uma ideia geral e partiu então para a desconstrução da mesma.

Tendo em conta o intuito do projeto e as limitações de tempo para a implementação do mesmo, a obra escolhida não possui uma grande extensão para que pudesse ser abordada dentro do período estipulado. Dessa forma, a divisão foi feita por linhas musicais, totalizando assim seis linhas distintas.

Esta divisão foi possível uma vez que pode ser considerado um sentido musical em cada uma delas, não ficando o discurso musical interrompido. Fragmentos mais pequenos permitiram uma assimilação mais gradual por parte do aluno.

Linha nº1



Figura 1

Características:

Esta linha tem um carácter melódico, sendo executada na sexta posição da guitarra. (o dedo nº1 da mão esquerda trabalhará na zona do espaço VI da escala do instrumento).

A sua melódica cromática obrigará o aluno a adotar uma mecânica apropriada, colocando pelo menos três dedos da mão esquerda simultaneamente.

Linha nº2

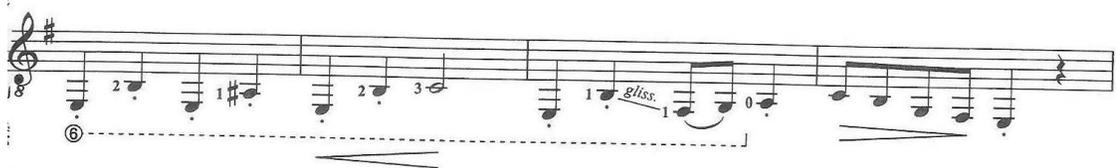


Figura 2

Características:

Esta linha inicia-se com uma imitação da primeira com igual melodia só que desta vez num registo mais grave. Como a primeira e sexta cordas da guitarra correspondem à mesma nota (MI), a execução desta melodia será feita nos mesmos espaços da escala, quase como um “espelho”.

A execução mecânica passará a ser feita pelo dedo polegar.

Linha nº 3

Linha n°6

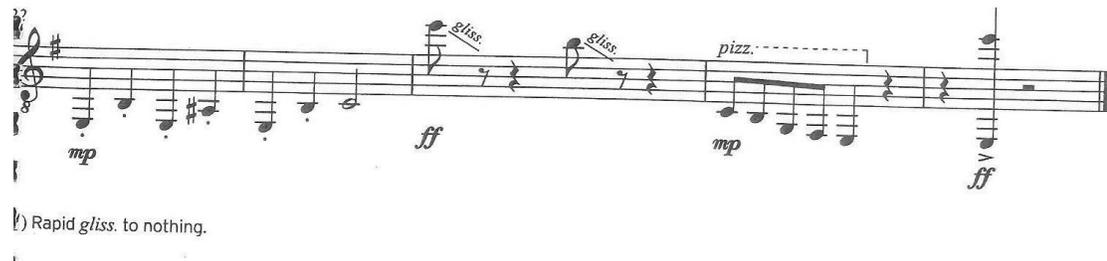


Figura 6

Características:

As linhas 5 e 6 são construídas com elementos musicais já apresentados nas linhas anteriores.



Figura 7

Depois de feita a apresentação da desconstrução da obra, seguiu-se o processo de assimilação da mesma. Iniciamos então com a linha n°1.

O professor estagiário executou os dois primeiros compassos (Figura 7). Esta execução por parte do professor contemplou todos os aspetos representados na partitura (Ritmo correto, articulação, *staccato* e direção frásica) para que desta forma o aluno imitasse o mais próximo possível do resultado final. O único aspeto ainda não transmitido ao aluno foi o andamento ligeiro pedido pelo compositor e marcado no início da partitura. No início do estudo, para que o aluno pudesse assimilar com qualidade todos os outros aspetos referidos, a música foi executada mais lentamente por parte do professor estagiário. Este processo foi repetido algumas vezes até o aluno executar este fragmento com alguma fluidez.

Para que o aluno não se limitasse a executar apenas através de uma memória "muscular", foram realizados exercícios nos quais o aluno entoou a melodia para sentir e compreender melhor a frase musical sem o instrumento.

Uma vez dominado e compreendido este fragmento passamos para o seguinte. O fragmento seguinte é constituído pelos últimos dois compassos da primeira linha (Figura 8).



Figura 8

Para trabalhar este fragmento foram aplicadas as mesmas estratégias de imitação por parte do aluno, assim como de entoação, referidas nos dois primeiros compassos.

Como este processo envolve dificuldades acrescidas para o aluno X, terminamos neste primeiro momento na linha nº 1.

Linha nº1



Como abordagem técnica a este primeiro excerto da obra, o aluno X usou os recursos que apreendeu no seu primeiro ano de formação, entre eles a pulsação alternada entre os dedos indicador e médio com apoio (mão direita). Pulsação alternada significa que o aluno irá pulsar a primeira nota com o dedo indicador e a seguinte com o dedo médio e assim alterando sucessivamente.

No estudo desta linha o aluno revelou algumas dificuldades. A primeira, e que foi facilmente ultrapassada, teve que ver com o espaço na escala onde se inicia a melodia. Nesta fase da aprendizagem o aluno não tem ainda um grande domínio desta zona. A maior dificuldade prendeu-se com a articulação das notas em *staccato* (duração bastante curta da nota).

Para solucionar este problema realizou-se um exercício com cordas soltas, para que o aluno se pudesse concentrar exclusivamente na mão direita.

Exercício *staccato* com cordas soltas

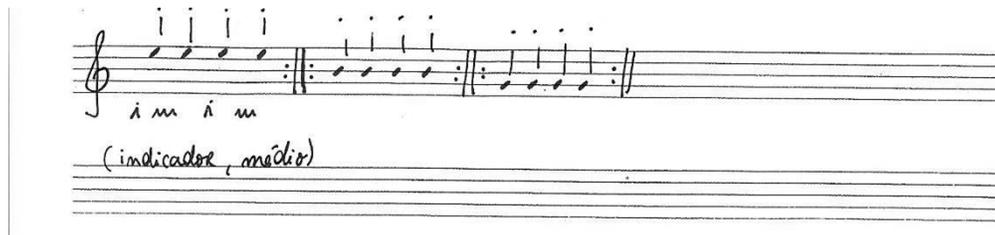


Figura 9

Dominada esta mecânica, a mesma foi posta em prática no contexto da obra musical. Quando um aluno revela dificuldades, nomeadamente do ponto de vista mecânico, torna-se fundamental isolá-las do contexto da obra para que a sua concentração na resolução do problema seja total. Posteriormente o aluno volta ao contexto da obra musical.

Prosseguindo na descrição deste processo foi trabalhada a linha seguinte, a linha nº 2, em concreto os dois primeiros compassos.

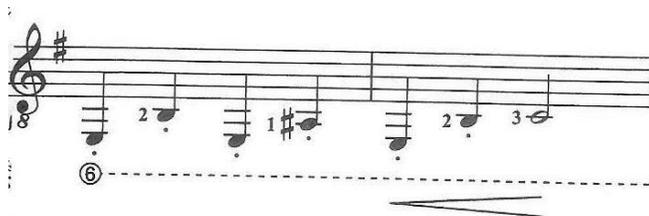


Figura 10

O processo utilizado incidiu novamente na imitação. O aluno reproduziu o que foi exposto pelo professor estagiário. No trabalho de entoação o aprendiz constatou que este motivo é exatamente igual ao da primeira linha, simplesmente está escrito noutra registo. Esta consciência dos elementos constituintes da música torna-se fundamental para que o processo de memorização seja mais sólido.

Ter também conhecimento/ consciência sobre o funcionamento do seu instrumento é crucial neste processo. Como esta melodia se processou numa corda solta de nota igual à primeira (nota MI), o aluno automaticamente associa aos mesmos espaços de execução.

Todos estes aspetos foram referidos e refletidos entre professor estagiário e aprendiz, caminhando no sentido de levar a cabo o propósito deste projeto.

Depois de assimilado este fragmento passou-se para o fragmento seguinte, os últimos dois compassos da segunda linha.

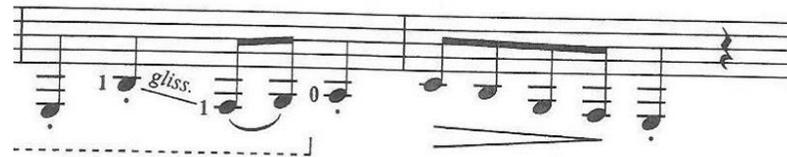


Figura 11

Nestes dois compassos surgem elementos musicais novos. Mais uma vez a transmissão oral foi feita de forma gradual.

No estudo deste fragmento surgiram dificuldades na execução do glissando seguido de um ligado entre o dedo 1 e 2 da mão esquerda. Estes momentos foram executados individualmente e muito lentamente. Numa disciplina de carácter prático como a de instrumento a repetição de movimentos é fundamental no processo de assimilação.

O aluno revelou ainda dificuldades na articulação dos *staccatos* que mantêm a mesma ideia musical da primeira linha, só que nesta os mesmos são realizados com o dedo polegar da mão direita, daí surgirem novas dificuldades para este.

Mais uma vez o procedimento foi isolar essas dificuldades exercitando-as individualmente com alguns exercícios criados especificamente para este problema.

Exercício *staccato* com cordas soltas (polegar)

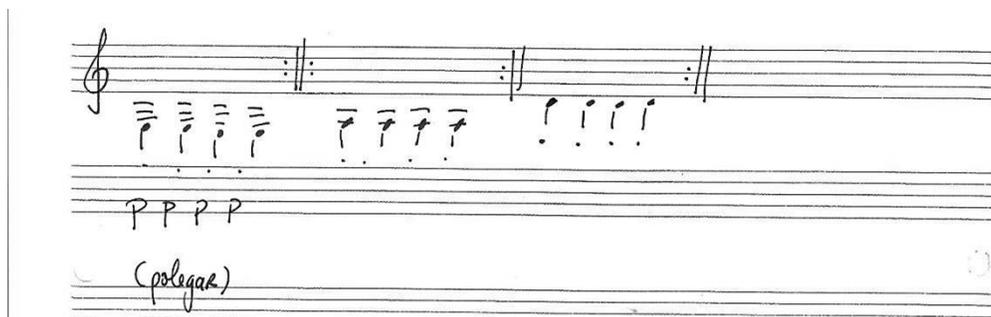


Figura 12

Depois de assimilada esta técnica a mesma foi aplicada na obra musical.

Neste momento ficamos pela abordagem destas duas linhas, exercitando o que foi abordado até aqui de forma a que fique o mais consolidado e fluido possível.

Chegado a este primeiro momento, e conforme previsto na planificação do projeto, houve um momento de reflexão individual por parte do aluno sobre a sua perspetiva de como foi o trabalho em casa.

Reflexão:

Durante o estudo individual o aluno referiu que embora tivessem que embora tivessem surgido algumas dificuldades em relembrar todos os aspetos abordados na aula numa fase inicial, no geral não sentiu que essas impedissem a sua aprendizagem.

Relativamente a esta nova metodologia o aprendiz considerou que trouxe algumas vantagens pois permitiu uma abordagem prática mais imediata, não havendo necessidade de “gastar tempo” na decifragem dos símbolos da partitura.

Na minha perspetiva, posso considerar esta primeira abordagem como positiva. O aluno apresentou algumas lacunas de memorização com algumas notas erradas. No entanto, grande parte do excerto foi assimilada com bastantes elementos abordados na aula, nomeadamente na direção musical das frases.

1º Momento de reflexão na etapa 2

Aspetos negativos	Aspetos positivos
<ul style="list-style-type: none"> Alguns erros rítmicos e de notas por falta de uma memorização mais consolidada 	<ul style="list-style-type: none"> Maior facilidade no ato de estudo
<ul style="list-style-type: none"> Progresso mais lento na abordagem da obra 	<ul style="list-style-type: none"> Execução prática mais imediata
	<ul style="list-style-type: none"> Os elementos que ficaram assimilados estão num domínio perto do desejado

Prosseguindo com o processo de implementação do projeto iniciamos a abordagem da terceira linha da obra, seguindo assim a divisão formal efetuada no início do processo.

Linha nº 3



Figura 13

Mantendo os moldes da estratégia usada anteriormente, a abordagem a esta linha centrou-se primeiramente nos dois primeiros compassos.

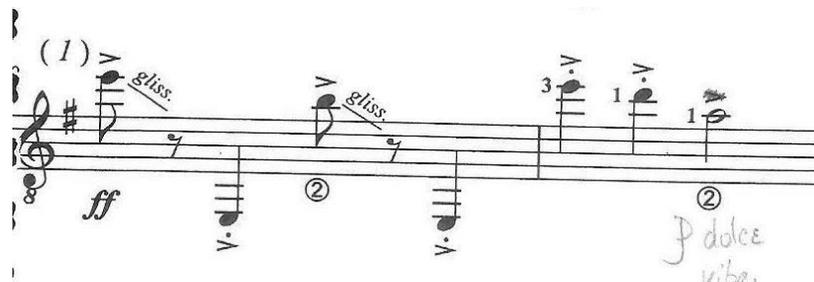


Figura 14

O professor estagiário exemplificou este motivo lentamente. De seguida o aluno imitou. Neste excerto o aprendiz deparou-se com algumas dificuldades nomeadamente nos *glissandi* exigidos na partitura. Tendo esse aspeto em consideração centramos o nosso trabalho num fragmento ainda mais pequeno, focando-nos apenas no primeiro compasso. Numa primeira fase o professor estagiário executou apenas notas escritas sem qualquer articulação diferente; seguidamente o aluno reproduziu e praticou várias vezes com o apoio do professor.

Uma vez dominadas as notas, treinamos apenas o efeito de *glissando* (que consiste em partir de uma nota escrita, deslizando o dedo pela escala terminando num ponto aleatório por orientação do compositor). Mais uma vez este processo foi treinado lentamente.

As dificuldades foram ultrapassadas através da repetição, e ficaram então abordados os dois compassos estipulados.

Prosseguindo no nosso estudo passamos para os compassos seguintes, os últimos dois compassos da terceira linha.

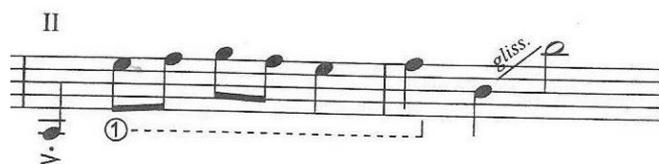


Figura 15

Nestes últimos dois compassos o aluno não revelou dúvidas relevantes. Como tal, este facilmente os assimilou corretamente através do processo de imitação.

Linha nº4

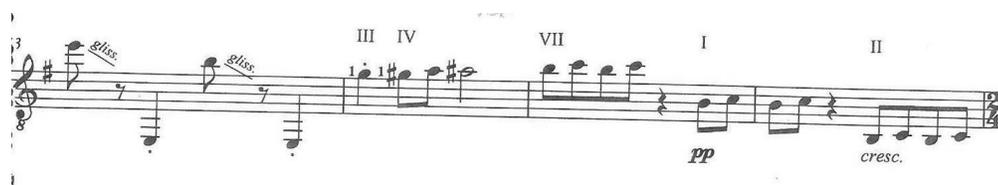


Figura 16

A abordagem a esta linha aconteceu nos mesmos moldes dos anteriores: primeiro através do processo de imitação. Neste caso consideramos uma imitação visual, muscular e auditiva, onde o aluno repetiu primeiramente o que viu e ouviu, recorrendo depois também à mecânica para auxiliar o seu processo de memorização.

O exercício de entoar todos os fragmentos com o auxílio do professor tem como objetivo a interiorização da melodia por parte do aluno, para que a execute e que a pratique dando-lhe um sentido de frase musical. Ao entoar sem o instrumento este processo fica mais enraizado e por conseguinte a sua memorização fica mais consolidada, uma vez que é dela que se irá servir durante todo o processo de aprendizagem da obra, quer no trabalho em aula, quer simultaneamente no seu trabalho individual em casa.

No final deste ponto de trabalho da música deu-se lugar a mais um momento de reflexão individual, por parte do aluno e também por parte do professor estagiário.

Reflexão:

Na sua reflexão o aluno referiu que se sentiu mais confortável nesta fase uma vez que se adaptou a esta nova metodologia.

Continua a considerar que comparativamente ao processo com partitura, este (sem partitura) torna-se mais fácil porque “apenas se preocupa em tocar o instrumento”, não gastando energia no processo de compreensão da mesma.

Do que pude observar no contexto de aula senti que houve alguma progressão no trabalho individual do aluno. De uma forma geral as notas estavam corretas. Observei sim falhas rítmicas, interpretativas e a não assimilação correta de todos os aspetos de articulação abordados em aula (*glissandi*, acentos, etc...). Senti também que à medida que o aluno foi acumulando fragmentos durante o processo de assimilação mais dúvidas foram surgindo. Para colmatar isso no início de cada sessão de trabalho houve espaço para rever alguns aspetos abordados nas sessões anteriores.

Linha n° 6

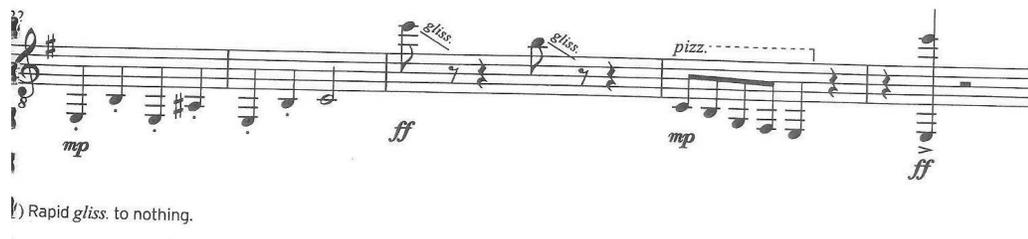


Figura 18

Conforme descrito em cima para linha n°5, para esta linha foi adotada a mesma metodologia. Os elementos constituintes já tinham surgido anteriormente.

No final da abordagem destas últimas linhas houve lugar a mais um momento de reflexão nos mesmos moldes dos anteriores apresentados.

Reflexão:

Do ponto de vista do aluno este método trouxe uma maior facilidade e rapidez no processo de aprendizagem da obra, ou seja, no que diz respeito à execução em si.

Com todos os fragmentos trabalhados este sentiu mais dificuldades em por em prática, no seu estudo semanal, tudo o que foi abordado em aula, ou seja, todas as componentes inerentes à peça (notas corretas, ritmo correto, dinâmicas, fraseio musical, agógica, timbres, etc...).

No entanto, na minha perspectiva classifico positivamente o trabalho, apesar de pequenos lapsos de memória e alguma insegurança em determinadas passagens. Essa insegurança não adveio por falta de capacidade técnica mas por o aluno não ter bem memorizada toda a obra.

3 ° Momento de reflexão na etapa 2	
Aspetos negativos	Aspetos positivos
<ul style="list-style-type: none">• Alguns erros rítmicos e de notas por falta de uma memorização mais consolidada	<ul style="list-style-type: none">• Maior facilidade no ato de estudo na medida em que o aluno não gasta energia a decifrar os códigos da

	partitura
<ul style="list-style-type: none"> • Com a acumulação de mais fragmentos surgem dificuldades acrescidas 	<ul style="list-style-type: none"> • Execução prática mais imediata
<ul style="list-style-type: none"> • Com o acumular de informação o uso da partitura seria uma ajuda importante 	<ul style="list-style-type: none"> • Os elementos que ficaram assimilados estão num domínio perto do desejado

Depois de aprendido o ritmo e notas corretas, com um método de ensino que incidiu nos conceitos de memorização e repetição, o trabalho que se seguiu fundamentou-se numa componente mais artística.

Foram trabalhadas exaustivamente todas as dinâmicas da obra, assim como a agógica, o fraseio, timbres. Neste momento foi trabalhado tudo o que pudesse enriquecer a performance do aluno.

O processo de aprendizagem desta obra foi planeado para ser realizado de forma fragmentada. Tendo em conta o carácter e objetivo deste estudo senti que seria a melhor forma de pôr em prática o meu plano de intervenção, assim como acredito ser uma boa estratégia a utilizar nomeadamente com alunos numa fase inicial da aprendizagem.

O facto de durante o processo de ensino-aprendizagem da obra ter focado muitas vezes os conceitos de imitação e memorização, não significa que o propósito do meu trabalho seja ficar por aí. Estes conceitos, como refere Gordon, são intrínsecos à audição e esse sim é o objetivo. O que se pretende é que o aluno execute mas que compreenda o que está a executar, que reconheça no conteúdo da sua performance um valor artístico.

Podemos resumir este processo da seguinte forma:

Estruturação do plano de intervenção
<ul style="list-style-type: none"> • Proposta de trabalho ao aluno (metodologia a implementar)
<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da obra a trabalhar
<ul style="list-style-type: none"> • Análise teórica
<ul style="list-style-type: none"> • Divisão formal da obra
<ul style="list-style-type: none"> • Estudo fragmentado incidindo na imitação e memorização

<ul style="list-style-type: none"> • Estudo da obra no seu todo
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho performativo e artístico
<ul style="list-style-type: none"> • Culminar o trabalho numa perspetiva de audição (em que o aluno <u>compreenda</u> todos os conceitos abordados no processo de ensino-aprendizagem)
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicação de tudo o que foi abordado no contexto performativo (audição final prevista no plano inicial)

Gravação em áudio:

Nesta fase da implementação do projeto, em que o aluno já aprendeu a obra *Sprite Nite* através de estratégias que não contemplaram propositadamente o recurso à partitura foi adicionado ao processo outro elemento experimental: a gravação áudio.

O propósito da inclusão deste elemento novo foi verificar qual a diferença na aprendizagem do aluno tendo agora um suporte para o seu estudo, continuando a não ser o suporte visual, como é o objetivo deste estudo.

O aluno pode agora realizar um trabalho comparativo de como foi o seu percurso até este momento. Antes o aluno apoiou-se na memorização, mas agora pode utilizar agora o suporte da gravação áudio como auxiliar no seu estudo e rever em casa todo o que foi abordado em aula. Este processo continua a ser exclusivamente auditivo.

Neste novo contexto o aluno passa a poder consultar a informação exposta em aula sempre que necessitar.

Como referem Satini e Souza *apud* Ferreira, a gravação é considerada como uma visão objetiva na recuperação da informação musical. Quer isto dizer que sempre que consultada essa informação permanece sempre igual, não sofrendo alterações interpretativas, nem alterações ou variações de desempenho, como às vezes é suscetível de acontecer numa partitura.

A aula foi gravada integralmente, e essa gravação foi entregue aos alunos para que tivessem desta feita, no seu trabalho semanal, um suporte para além da memória, ainda que seja um suporte não o visual.

O objetivo da inclusão deste elemento era avaliar qual o seu impacto no processo de aprendizagem, permitindo estabelecer uma comparação entre o antes e o depois da sua introdução.

Essa avaliação foi registada sob a forma de reflexão. Como tem sido habitual esse momento reflexivo foi realizado pelo aluno e pelo professor (através da observação em contexto prático) e por uma reflexão final conjunta entre professor e aluno, abrindo um espaço de debate na aula.

Fruto das reflexões conjuntas pude verificar que este elemento mudou alguns aspetos menos positivos primeiramente mencionados pelos alunos: o facto de não se lembrarem de alguns fragmentos e de pormenores dinâmicos e performativos trabalhados em aula. A possibilidade de poderem consultar em casa a matéria abordada na aula através da gravação, permitiu uma maior produção durante a semana.

No que concerne às falhas de memorização, estas foram consideravelmente reduzidas neste momento. Os alunos sentiram-se mais confortáveis com este novo elemento tendo uma fonte de consulta quando surgiram dúvidas.

Apesar destes aspetos positivos mencionados na reflexão, os alunos referiram que no que concerne à logística, preferiram a partitura. Sentem que de facto a gravação permite uma abordagem muito direta, pois continuam a não precisar de dominar a linguagem simbólica da partitura e as ideias são mais diretas e de fácil assimilação. No entanto, em contrapartida para poder usufruir da gravação precisam de instrumentos próprios para a leitura do ficheiro áudio (como rádio, aparelhagem, computador, etc..) o que nem sempre se torna cómodo. Referem também que uma vez que esta é uma disciplina artística, em que a singularidade da performance de cada um é um elemento fundamental, se sentem “presos” ao que escutaram, não pensando sobre a forma como executam a música, tornando-a única e mais rica artisticamente.

A gravação funcionou como um prolongamento da aula, mantendo o foco no trabalho auditivo e não visual. Os aspetos positivos mencionados após as primeiras reflexões saíram reforçados e exponenciados com a gravação.

No que diz respeito a música de câmara a sua utilidade foi ainda mais evidenciada permitindo aos alunos ter uma produção muito superior no seu trabalho semanal em casa. Foi sem dúvida uma ferramenta muito útil. Na disciplina de conjunto este trabalho auditivo atinge uma dificuldade superior para os alunos, que não só precisam de decorar a sua parte, mas também precisam de decorarem as partes dos colegas constituintes do grupo. Só assim é possível ter a noção de onde intervir durante a performance do grupo.

Os alunos consideraram no seu processo reflexivo que a gravação foi um instrumento muito útil para prepararem o seu estudo de música de câmara. Sentiram que durante o período de implementação inicial tinham muito mais dificuldades para preparar o seu estudo individual, uma vez que tinham de memorizar três partes distintas. Naturalmente esse processo ficou muito mais facilitado podendo consultar na gravação todos os elementos abordados em aula. Foram também reduzidas todas as falhas de memorização inerentes à metodologia adotada.

4 ° Momento de reflexão na etapa 2	
(Gravação)	
Aspetos negativos	Aspetos positivos
<ul style="list-style-type: none"> • Menos prático a nível de logística (implica a utilização de aparelhos para reprodução do ficheiro) 	<ul style="list-style-type: none"> • Maior facilidade no ato de estudo na medida em que o aluno não gasta energia a decifrar os códigos da partitura
<ul style="list-style-type: none"> • Limitação da performance artística 	<ul style="list-style-type: none"> • Execução prática mais imediata
	<ul style="list-style-type: none"> • Auxiliou o estudo na medida em que permitiu consultar a matéria abordada em aula

Processo de Implementação no Grupo de Controlo

Conforme referido na secção da contextualização, o meu projeto consiste na comparação do processo de ensino-aprendizagem de dois grupos (experimental e de controlo). Todo o experimento, ou seja, todos os elementos introduzidos no processo de ensino-aprendizagem, que foram alvo de análise e reflexão foram aplicados no grupo experimental e estão descritos na secção anterior. Introduzimos agora uma breve descrição do trabalho realizado no Grupo de Controlo.

Sendo este o grupo de controlo, ou seja o grupo onde não se aplica nenhum tipo de experimento, o processo de aprendizagem foi aquele que é habitual e adotado na maior parte das escolas de ensino de música. Esse processo caracteriza-se pelo uso da partitura como objeto fundamental da aula.

“Para Marques et al (2011), no entanto, sozinha a partitura não implica um conhecimento da prática musical. Seria por meio da leitura que o músico aprenderia a decodificar, conhecendo pelo menos parte da intenção do compositor. Deste modo, a fluência na leitura do texto musical é adquirida pelo estudo contínuo. Os autores ainda frisam que “quem estuda música pela partitura reconhece sua importância em seu processo formador”. (MARQUES et al, 2011 *apud* Oliveira, 2012)

As aulas foram abordadas tendo este propósito, utilizar a partitura como veículo formador que permite a articulação entre a aula e o estudo individual do aluno. Neste grupo a capacidade de leitura foi essencial, embora não descurando o trabalho auditivo.

Tendo em conta esta metodologia (com recurso à partitura) o intuito foi verificar quais as diferenças a nível do ato performativo se verificaram entre este grupo e o grupo experimental. A análise desse momento performativo será descrita detalhadamente na Etapa 3, onde será retratada a audição de verificação de resultados.

Os processos de divisão formal, contextualização dos alunos e trabalho fragmentado estiveram presentes também aqui no grupo de controlo, à semelhança do que foi acima descrito para o grupo experimental.

Processo de Implementação no Grupo de Música de Câmara

No grupo de música de câmara a experiência foi em tudo semelhante à do grupo experimental.

A peça trabalhada foi a obra *Sweet Kate*, uma obra renascentista. A escolha desta obra foi justificada pela sua estrutura, sendo dividida em duas partes, mais corretamente em duas secções,

⁷ Obra Renascentista; Género Madrigal; Compositor Robert Jones

denominada parte A (até à barra de repetição) e parte B a restante secção. É uma obra que se caracteriza por motivos em “pergunta e resposta”.

A estrutura musical clara que constitui a peça favoreceu o método de trabalho, uma vez que em música de câmara o trabalho que incide na imitação e memorização se torna muito mais complexo. Cada aluno pode assim perceber bem os motivos musicais dos colegas, assim como em que momento deve executar os seus motivos correspondentes.

O facto de a música ter uma estrutura musical simples foi fundamental para o sucesso da assimilação por parte dos alunos.

Durante o processo de implementação cada secção (A e B) foi fragmentada. A secção A foi dividida em dois compassos (2+2), sendo trabalhadas as partes de cada um dos alunos individualmente. Posteriormente foi feita a junção das três vozes desse fragmento.

Como abordagem metodológica e seguindo os propósitos deste estudo, foram utilizados os métodos de imitação e memorização, para depois culminar na audição dos alunos. Por outras palavras, o objetivo foi que executassem a peça estando esta memorizada mas acima de tudo compreendida do ponto de vista musical.

Este processo manteve-se para a secção B dividida em dois fragmentos (2+3), procedendo-se depois à junção das vozes.

Findo este período de exposição por parte do professor e assimilação gradual e individual dos alunos, nas últimas sessões o objetivo foi incidir no trabalho de conjunto até à audição, momento final da implementação do projeto.

Etapa 3: Audição final

Descrição e Estrutura:

Nesta última etapa será apresentada e descrita detalhadamente a audição final de verificação dos resultados. Os resultados serão aqui analisados, assim como serão apresentadas as

respetivas reflexões. Este momento crucial em todo o processo do plano de intervenção foi analisado de duas perspetivas:

- Por um lado a opinião do público que assistiu à audição, em concreto os restantes colegas que não participaram diretamente no processo. A sua opinião foi recolhida através de um inquérito⁸ entregue antes da audição.
- Por outro a análise pessoal do professor estagiário em conjunto com o professor cooperante. Os dois professores discutiram os resultados verificados num momento de reflexão conjunta.

Este último momento de reflexão e análise foi, por assim dizer, o ponto de chegada de todo este percurso experimental.

Através da avaliação da performance dos alunos por parte do professor estagiário foi recolhida informação que permitiu estabelecer comparações entre os dois grupos (controlo e experimental). Esta recolha foi realizada através da observação direta e atenta das performances.

Nesta etapa serão abordados essencialmente os resultados performativos finais, ou seja o “produto” final de todo o percurso de ensino-aprendizagem do plano de intervenção. A avaliação centrou-se nesse “produto final” uma vez que as avaliações registadas (através da observação direta e diálogo com os alunos) durante o processo foram descritas na Etapa 2.

Para a análise dos resultados é relevante focar que a amostra é de quatro alunos (dois pertencentes ao grupo de controlo e outros dois pertencentes ao grupo experimental). Respeitante aos grupos de música de câmara temos um grupo de controlo constituído por três alunos e um grupo experimental constituído igualmente por três alunos, uma vez que a obra trabalhada se trata de um trio.

Esta audição final teve um carácter de concerto com todo o ambiente propício para tal. Os alunos intervenientes prepararam-se durante o ano letivo para este momento performativo adquirindo com sucesso competências teóricas e práticas desejadas para o nível em questão.

A audição decorreu nos seguintes moldes: primeiro foi distribuído por parte do professor estagiário o Inquérito 2 que permitiu recolher os dados observados pelo público. Esse inquérito foi

⁸ Ver anexo Inquérito 2

distribuído aos restantes colegas dos alunos intervenientes, aos quais foi pedido o máximo de concentração em todos os pormenores de cada uma das performances. Para além disso, foram detalhadamente informados sobre o propósito do mesmo, assim como dos moldes em que iria decorrer a audição. Foram também postos a par do projeto, do seu conteúdo e objetivos para que assim pudessem ter um olhar crítico mais fundamentado.

Uma vez que se tratou de uma audição aberta ao público escolar em geral, antes do início da mesma o professor estagiário teve o cuidado de informar todos os elementos do público sobre o contexto da audição que iriam assistir, assim como de todo o processo experimental, a sua temática e objetivos.

Estando todos os elementos devidamente preparados e contextualizados, deu-se então início à audição que foi estruturada da seguinte forma:

- Primeiro momento: executaram a obra *Sprite Nite* os dois alunos pertencentes ao grupo de controlo (cada um executou individualmente). Estes alunos executaram-na com partitura e utilizaram-na como ferramenta de trabalho durante o processo de aprendizagem.
- Segundo momento: executaram a mesma obra os dois alunos do grupo experimental (individualmente também). Executaram sem a partitura, a qual nunca viram, propositadamente, durante todo este processo do plano de intervenção.

Passado este primeiro momento em que os alunos executaram individualmente a obra *Sprite Nite*, houve um pequeno momento de preparação da sala para reestruturar a logística para a performance dos grupos de câmara.

Seguiu-se então a segunda parte de audição:

- Terceiro momento: executou a obra *Sweet Kate* o grupo de controlo de música de câmara, que tal como no primeiro momento executou a peça com partitura, que foi utilizada no processo de ensino-aprendizagem.

- Quarto momento: executou a mesma obra o grupo experimental de música de câmara. Executaram-na sem utilização da partitura e trabalharam a obra sem a mesma.

Apresentação e análise dos resultados da audição:

Esta primeira apresentação e análise de resultados é referente às opiniões recolhidas através do inquérito fornecido no início da audição. Apresentamos assim uma reflexão realizada à luz da opinião manifestada pelos alunos que assistiram à audição.

Do inquérito entregue constam duas questões. A primeira é uma questão de opção que contempla as seguintes hipóteses: preferência pelo grupo com recurso à partitura (grupo de controlo), preferência pelo grupo sem recurso à partitura (grupo experimental) ou escolher a opção que refere não ter notado nenhuma diferença performativa entre os dois grupos.

A segunda questão do inquérito apresenta três possibilidades de justificação para fundamentarem a opção primeiramente escolhida e um campo aberto para outras justificações. O aluno inquirido teve a liberdade de escolher as que achou estarem mais de acordo com a sua opinião, podendo dessa forma seleccionar mais do que uma opção.

Como primeira justificação surge a opção - maior segurança na execução, na segunda opção surge: o grupo revelou menos falhas, (notas erradas, ritmo errado, engano na estrutura musical). Na terceira opção surge a justificação: o grupo apresentou uma maior musicalidade, contemplando aqui vários aspetos (dinâmicas, exploração tímbrica do instrumento, agógica). Os alunos inquiridos, de uma forma geral, já possuíam conhecimentos musicais para avaliar estes aspetos.

Seguidamente apresentamos o gráfico que espelha as percentagens em função das respostas dos alunos.

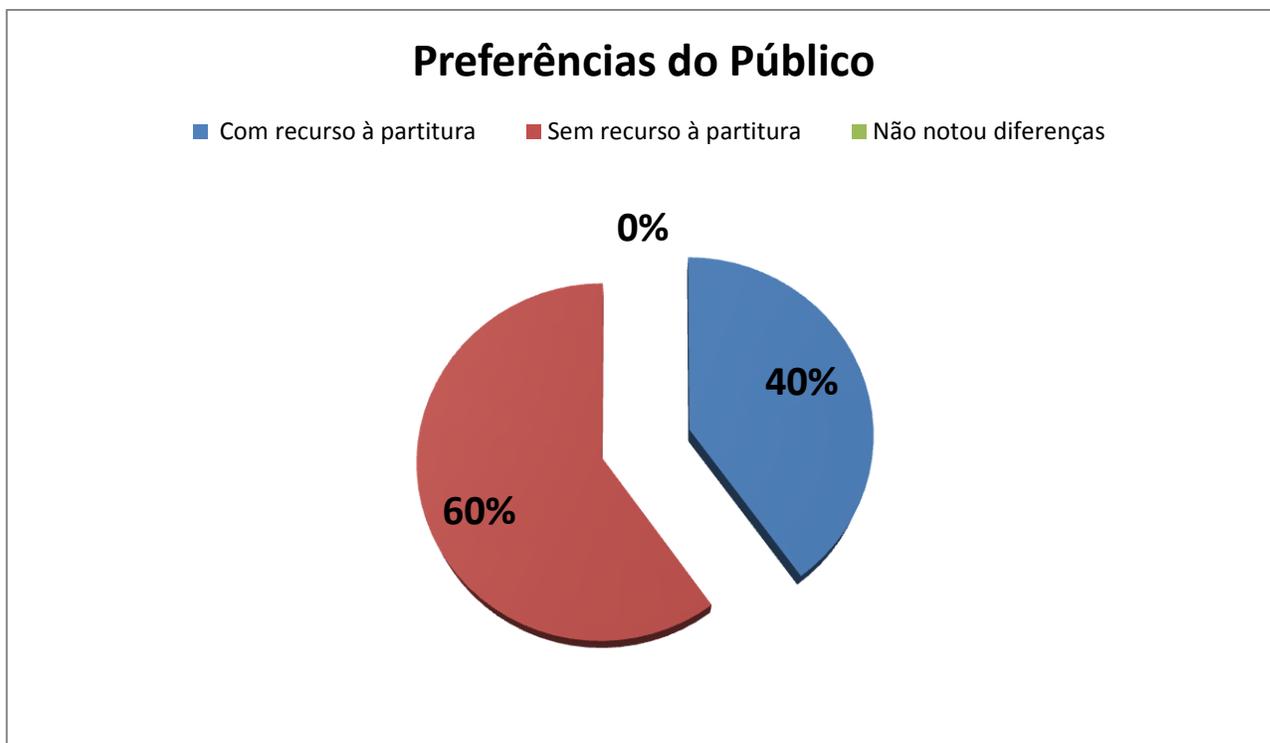


Gráfico 1

Conforme podemos aferir através dos resultados expressos no gráfico em cima representado, sessenta por cento dos alunos que assistiram à audição demonstraram preferir a performance do grupo que durante o processo de ensino-aprendizagem aprendeu e executou sem recorrer à partitura. Por outro lado, verificamos que quarenta por cento dos inquiridos preferiram a performance dos alunos que durante o processo de ensino-aprendizagem e no ato performativo recorreram à partitura.

Através dos resultados expressos verificamos que nenhum elemento referiu não ter notado diferenças performativas entre os dois grupos (controlo e experimental).

A percentagem de respostas favoráveis à performance sem partitura foi ligeiramente superior o que indicia que efetivamente o grupo onde foi aplicado o experimento teve no final deste percurso uma melhor prestação. Dado que a diferença foi pequena posso concluir que o trabalho com partitura não deixa de ter importância e que o nível artístico não deixa de estar presente nos alunos.

Dentro do inquérito fornecido previamente à audição foram apresentadas algumas possibilidades de justificação e deixado um campo de resposta aberta o qual não foi utilizado por nenhum dos alunos inquiridos. Nas tabelas seguintes serão apresentadas as percentagens relativas às justificações mencionadas.

Os alunos inquiridos justificaram as suas escolhas usando os seguintes critérios, previamente sugeridos no inquérito.

Justificação de preferências dos que escolheram <u>sem partitura</u>	
Maior segurança na execução	66%
Menos ou nenhuma falhas (notas erradas, ritmo errado, erros de estrutura)	100%
Maior musicalidade	0%

Tabela 1

Na tabela nº1 podemos verificar que todos os alunos que mostraram preferência pelo grupo sem partitura justificaram a sua escolha como tendo sido uma performance com menos ou nenhuma falhas. Dentro deste grupo de alunos sessenta e seis por cento justificou ainda que observaram uma maior segurança na execução comparativamente ao grupo de controlo.

De uma forma geral, analisando os dados que fundamentam as respostas verificamos que as justificações tendem para uma execução sem falhas, revelando segurança mecânica e técnica na sua prestação. Curiosamente nenhum aluno referiu “Maior musicalidade” como justificação de preferência. Neste caso é possível constatar que para os alunos que preferiram o grupo sem partitura a componente da execução prevalece sobre a componente artística.

O que ressalta destas justificações é que no final deste percurso experimental os alunos intervenientes acabam por adquirir uma maior solidez na apreensão da obra e todas as suas componentes como notas, ritmo, noção estrutural. Podemos concluir, com base nas respostas dadas pelos alunos que preferiram o grupo sem partitura, que o trabalho desenvolvido neles trouxe vantagens ao nível performativo ficando a componente artística num nível similar ao do grupo de controlo.

Na tabela seguinte surgem espelhadas as percentagens das justificações dos alunos que preferiram o grupo com partitura.

Justificação de preferências dos que escolheram <u>com partitura</u>	
Maior segurança na execução	50%
Menos ou nenhuma falhas (notas erradas, ritmo errado, erros de estrutura)	0%
Maior musicalidade	100%

Tabela 2

Analisando e refletindo sobre as opções dos alunos que preferiram o grupo com recurso à partitura, verificamos que metade desses alunos fundamentou que observaram uma maior segurança na execução comparativamente ao grupo sem partitura. Na análise dos dados podemos verificar que a totalidade dos alunos que optou por este grupo justificou que houve maior musicalidade.

Em função destes dados inferimos que o fator “maior musicalidade” foi o que mais ressaltou da performance do grupo com partitura, uma vez que a totalidade dos alunos que demonstraram preferência por este grupo fundamentou a sua escolha com esta opção. Será pertinente refletir que isto pode suceder, uma vez que uma das vantagens do uso da partitura é o facto de durante a aula poderem ser anotados vários elementos referidos pelo professor, nomeadamente do ponto de vista musical, como dinâmicas e articulação. Os alunos ao estudarem pela partitura veem descritos todos os pormenores.

Outro fator que me leva a realizar esta análise comparativa à luz dos resultados apresentados é que normalmente numa performance há elementos que se perdem ou esquecem. Atendendo ainda que são alunos numa fase inicial da aprendizagem, com pouca experiência e ainda poucos conhecimentos, muitas vezes em contexto de concerto esquecem vários pontos abordados na aula. Pela minha experiência os elementos dinâmicos são normalmente esquecidos.

Nesta situação, como os alunos executam com partitura, leem todas essas indicações. Mesmo que muitas vezes não as compreendam ou as sintam interiormente, limitam-se a cumprir com a indicação escrita.

Poderemos então concluir que nesta perspectiva, o facto de trabalhar a obra usando a partitura como ferramenta de estudo, permite que os alunos melhorem a sua musicalidade, pelo menos à luz da opinião destes que demonstraram preferência pelo grupo com partitura.

Análise do professor estagiário conjuntamente com o professor cooperante relativamente à audição

Neste momento será descrita a minha análise às performances dos alunos intervenientes no projeto. A recolha desses dados que fundamentam a minha opinião foi feita através de observação direta durante a audição. A análise que faço neste ponto do relatório contempla também a visão do professor cooperante, que me auxiliou e acompanhou durante este percurso de estágio.

A minha abordagem terá será feita de duas perspectivas, focará primeiramente os alunos individuais e depois os grupos de música de câmara.

Culminando o meu plano de intervenção com esta audição, notei claras diferenças entre os dois grupos: o de controlo e o experimental. Na minha perspectiva, claramente o grupo experimental evidenciou melhores resultados. Posso dizer que a performance continha praticamente todos os aspetos que foram trabalhados em aula durante o período de implementação. Analisando o grupo experimental, pude observar na sua performance vários aspetos positivos. Destaco sem dúvida a segurança na execução como um deles. Refiro este tópico porque na minha perspectiva, uma execução segura contempla vários prismas: desde o princípio mais básico, como o domínio técnico da obra (notas, ritmo, mecânica, digitação) articulado com a musicalidade.

Senti que neste grupo a execução estava “madura”, estando mais bem enraizada a música e as suas componentes, o discurso musical fluído e coerente. Neste caso, o único suporte era o próprio aluno, o seu interior, aquilo que foi capaz de memorizar e assimilar.

Esta segurança evidenciada pelos alunos do grupo experimental permitiu salientar outros aspetos que fundamentam a minha opinião assim como a do professor cooperante. Esse nível de segurança permitiu observar uma performance mais confiante. Quando se executa uma obra transparecendo confiança é sinónimo de que a mesma está bem consolidada, bem assimilada, ou seja, como refere Gordon "... só audiamos realmente um som depois de o termos auditivamente percebido." (Gordon, 2000).

Isto foi o que pude observar, uma performance mais completa, mais segura, na qual os alunos estavam mais conscientes daquilo que estavam a executar.

Apesar da solidez evidenciada nas performances do grupo experimental foi possível observar também alguns erros. Estes passaram por pequenos lapsos de memória, algumas passagens que não foram executadas de forma totalmente correta (notas ou ritmo diferente do escrito pelo compositor) e pequenas falhas mecânicas e técnicas. No entanto, fazendo a análise global todos os pontos positivos suplantam os negativos que não retiram qualidade artística às performances dos alunos.

No que concerne ao grupo de controlo e posteriormente ao momento reflexivo em conjunto com o professor cooperante, pude observar aspetos positivos. Os alunos evidenciaram um bom trabalho, no entanto comparativamente ao grupo experimental, o nível performativo não teve a mesma qualidade.

Fundamentando com as ideias propostas no inquérito, o grupo de controlo apresentou menos segurança na execução assim como menor qualidade musical. Posso referir que nos dois casos se verificaram falhas de notas, no entanto o aspeto musical marca uma clara diferença entre os dois grupos.

Em diálogo com o professor cooperante referimos alguns pontos que podem justificar esta diferença, nomeadamente um maior relaxamento no momento performativo e algum excesso de confiança. O facto de terem trabalhado durante todo o processo com partitura, e terem executado na audição com a mesma pode ter originado alguma falta de concentração. Por outras palavras, ao contrário dos alunos do grupo experimental onde a concentração e interiorização foram cruciais para concluir o processo de aprendizagem, neste grupo a informação esteve sempre disponível na partitura o que pode ter originado algum "facilitismo" durante a aprendizagem refletindo-se depois na audição.

Como refere Marília Oliveira, citando um professor de canto “a partitura pode ser uma ferramenta poderosa para a aprendizagem musical, assim como pode ser um grande problema” (Carlos *apud* Oliveira, 2012). Compartilhando desta afirmação creio que pode ser um fundamento para uma performance menos rica musicalmente do que no grupo experimental. A falsa segurança de ter a partitura durante o estudo pode levar a que os símbolos não sejam assimilados verdadeiramente enquanto música no interior do aluno.

Focando as performances dos grupos de câmara verificamos como este trabalho auditivo se torna mais complexo e a capacidade individual dos alunos é um fator decisivo. O professor cooperante e eu verificamos prestações desequilibradas, em que nem todos os alunos revelaram a mesma segurança de execução.

Análise e avaliação dos resultados do processo de intervenção

“Si se tiene un adecuado entrenamiento auditivo el músico podrá escuchar en su mente la música en la cual piensa y escribirla, tocarla y/o cantarla.” (Navas, 2008)

Chegados ao término da aplicação do projeto de intervenção aqui apresentado é fundamental proceder a um momento de análise e avaliação dos resultados obtidos.

A análise que faço neste ponto contempla todo o processo de intervenção e não apenas a audição final. Esta foi apenas o culminar do percurso investigativo onde se espelharam os resultados do mesmo.

O plano de investigação que apresento neste relatório baseou-se em estratégias de ensino-aprendizagem sem recurso à partitura o que levou a que o trabalho desenvolvido tenha incidido principalmente na componente auditiva. Assim sendo “ a audição é para a música o que o pensamento é para a fala. Quando os alunos aprendem a audiar e a executar música em resultado de uma formação musical sequencial, desenvolvem um sentido de posse, porque compreendem a música.” (Gordon, 2000).

Esta experiência de audição tem inerentes os conceitos de memorização e imitação, e foi nestes dois conceitos que baseei as estratégias utilizadas para levar a cabo o meu plano. Tendo em

conta que o meu propósito foi verificar se uma inclusão destas estratégias no processo de aprendizagem de um aluno de instrumento traria vantagens para a sua aprendizagem, fazendo a retrospectiva daquilo que foi o meu período de estágio, posso concluir que sim.

Esta minha conclusão é fundamentada através da análise direta em vários momentos do processo, nos vários momentos reflexivos programados inicialmente e na observação direta das performances na audição final, cujos resultados foram analisados e discutidos conjuntamente com o professor cooperante.

“Snyder afirma que si no se repite o practica un segmento melódico, no se puede llegar a retener en la memoria a largo plazo, del mismo modo insiste que si la práctica se hace conscientemente...” (Snyder apud Navas, 2008). Avaliando aquilo que foi a metodologia aplicada que se fundamentou num trabalho fragmentado, repetindo e praticando pequenos fragmentos melódicos até à assimilação total da obra, observei que esta trouxe vantagens e desvantagens. Ao realizar as minhas reflexões creio que os aspetos positivos suplantam os negativos. Enquanto docente de música, em concreto ensino instrumental, acredito que o desenvolvimento das componentes auditivas e de memorização são fundamentais na formação do aluno.

Como referi anteriormente, para a implementação da metodologia sem recurso à partitura foi necessário dividir o trabalho e incidir em pequenos fragmentos da peça, como se de um “puzzle” se tratasse. Assim aos poucos fui construindo a peça na sua totalidade. Essa forma de abordar o estudo fez com que os alunos conseguissem uma melhor assimilação da obra. A informação musical exposta pelo professor contemplou diversos conceitos, desde técnicos, mecânicos e musicais. Uma vez que os alunos apenas se puderam suportar da informação que foram retendo mentalmente, o progresso no estudo foi realizado apenas quando tivessem memorizado e interiorizado de forma minimamente consolidada o fragmento que estavam a estudar.

Cada momento de progressão implicou uma consolidação musical e técnica por parte dos alunos.

“La memoria auditiva se encuentra, en el campo de la pedagogía musical y muestra una aplicación concreta en el efecto que tiene la repetición sobre el aprendizaje.” (Navas, 2008). A incidência do trabalho desenvolvido fundamentou-se quase na totalidade em exercitar e desenvolver no aluno a sua capacidade de memória auditiva, pela ordem natural de aprendizagem. E sendo a música uma linguagem, o som deverá estar primeiro no trabalho a desenvolver com um aluno,

principalmente numa fase inicial do seu percurso. De forma natural é este o processo de uma língua, primeiramente lidamos com o som e só depois com a compreensão teórica.

Como resultado da minha reflexão sobre este processo, posso verificar que este foi outro ponto positivo. A temática que procurei explorar assim como a metodologia implementada, permitiram aos alunos intervenientes trabalhar e explorar esta componente auditiva. É um facto que como não puderam recorrer à partitura, as exigências e a complexidade do processo foram maiores. No entanto, aquando da apresentação final dos resultados pude verificar uma performance mais sólida e uma interpretação mais natural com um maior domínio e naturalidade na componente expressiva.

“El poder de la memoria es directamente proporcional a la intensidad de la atención dispensada” (Barbacci *apud* Soler, 2010). Este é sem dúvida um ponto em que vejo desvantagens nas estratégias sem partitura. Esta metodologia exige do aluno uma atenção e desgaste muito grandes. No que concerne a ferramenta de trabalho a partitura é de facto muito útil, facilitando a transmissão de informação, assim como a articulação daquilo que é abordado em aula e o estudo individual do aluno em casa. Não que não seja fundamental inculcar no aluno exigência e intensidade, mas creio que se deve atingir o equilíbrio neste ponto, promover a exigência enquanto dever pedagógico e recorrer a ferramentas que são uteis para desenvolver o trabalho de docência.

Outro prisma que me levou à escolha deste tema e à sua exploração pedagógica teve que ver com a minha experiência enquanto docente, na qual já me deparei com alunos desmotivados pelas dificuldades inerentes à interpretação e descodificação de uma partitura. Como necessário promovemos o trabalho de leitura para que o aluno se desenvolva, mas o que é facto é que muitas vezes isso não acontece, o aluno não evolui, principalmente na parte instrumental e o prazer da relação com o instrumento vai-se perdendo levando-o à desmotivação. Com esta incidência no trabalho auditivo creio que essas barreiras podem ser ultrapassadas e seguramente ao longo do seu percurso o aluno pode ir recuperando as suas lacunas e mantendo assim o entusiasmo com o instrumento.

Pude observar este ponto positivo do trabalho sem partitura durante a implementação do projeto e constatei que pode ser aplicado no nosso contexto diário em sala de aula. Muitas vezes temos alunos que ao observarem a partitura criam barreiras mentais que depois se refletem na prática. Invertendo o processo (incidindo primeiro no trabalho auditivo e depois no teórico), essas

barreiras podem ser facilmente ultrapassadas. Para o aluno, obtendo primeiro o domínio prático e depois partindo para a abordagem teórica, pode ser uma mais-valia em casos de alunos que revelem dificuldades na componente teórica.

Durante o processo de implementação verificaram-se alguns aspetos menos positivos, seguindo a proposta inicial posso considerá-los como desvantagens. Os aspetos que considero desvantajosos ao trabalhar sem recurso à partitura prendem-se acima de tudo com questões práticas de trabalho e independência do aluno no estudo. Com a partitura o aluno consegue de forma independente progredir no processo de estudo. Para isso acontecer será essencial que possua uma boa destreza na leitura. Nesta disciplina a autonomia de estudo é fundamental e a motivação do aluno é uma parte fulcral no progresso de uma disciplina instrumental.

O plano de intervenção aqui apresentado visou alunos numa fase inicial da aprendizagem, como tal o nível de repertório em questão foi relativamente simples. O facto de ter visado este nível de aprendizagem foi propositado e intencional para que o plano de intervenção pudesse ser aplicado com sucesso e porque a intenção foi incidir especificamente nos primeiros níveis de aprendizagem.

Realizando os momentos reflexivos previstos inicialmente e que foram fundamentais para o desenvolvimento do projeto, conclui que sem o recurso à partitura o aluno tem um progresso muito mais lento. Este ponto interliga-se com o ponto focado anteriormente referindo a questão da autonomia de trabalho do aluno. Conforme apresentado na secção do desenvolvimento, o trabalho desenvolvido com o aluno foi faseado. Com a aplicação desta metodologia e à luz da análise que faço ao processo, verifico que o progresso do aluno se torna muito mais lento quando aplicada esta metodologia sem partitura. Quando refiro progresso, não quero dizer o nível de conhecimento, mas sim o tempo necessário para trabalhar a obra do início ao fim.

Durante as aulas foram sempre destinados momentos para revisão dos conceitos e estes momentos foram imprescindíveis. Houve a necessidade de reservar espaço de aula para revisão de conteúdos porque os alunos tiveram muitas dificuldades em memorizar na totalidade os fragmentos de uma aula para a outra e porque a taxa de erros (notas, ritmo os mais frequentes) no estudo em casa é superior. Como tal, esta constante necessidade de revisão de matéria torna o período de estudo de uma obra musical superior comparativamente ao trabalho com partitura.

“Músicos y profesores de música en cualquier cultura musical estarían de acuerdo en que hacer música no es primeramente una destreza física sino mental, en la cual las manos, los dedos,

el aparato respiratorio, y así sucesivamente, solamente siguen direcciones de niveles más altos.” (Navas, 2008). Apesar das desvantagens apresentadas em relação ao trabalho sem partitura que implementei ao longo das sessões de trabalho, este foi vantajoso noutra ponto fundamental: a compreensão musical.

Todo o trabalho que desenvolvemos com os nossos alunos tem em mente algo mais que a mera reprodução de símbolos musicais. Ensinar música vai para além desse ponto (trabalho técnico), inevitável no ensino instrumental. O propósito é que os alunos compreendam e atribuam algum significado musical às notas representadas graficamente. Este trabalho de compreensão vai de encontro ao que Gordon define como audição.

Pegando neste conceito (audição), o qual tem inerentes a si os conceitos de imitação e memorização, posso constatar que durante o processo de implementação os alunos que trabalharam sem partitura foram atingindo um melhor nível de compreensão da obra. Ao incidir neste ponto da imitação e suporte auditivo foi exigido ao aluno uma atenção superior. A assimilação da matéria exposta pelo professor foi feita tanto visualmente, como auditivamente (com e sem o instrumento). O objetivo foi que o aluno enraizasse solidamente todas as ideias abordadas. Durante o percurso do aluno o propósito foi que todo aquele processo de repetição fosse fundamentado pelo objetivo de atingir a compreensão musical e não a repetição por si só.

O ponto onde pude observar este facto foi na audição final. Através dos resultados performativos dos alunos, claramente esta compreensão marcou a diferença entre o grupo experimental e o grupo de controlo. Quando refiro compreensão, falo no domínio consciente técnico e interpretativo. É claro que tratando-se neste contexto de alunos no início da sua aprendizagem, o domínio expressivo que apresentam deriva muito daquilo que conseguem imitar do professor, por isso mesmo a exigência do professor sobre o domínio e compreensão artística do aluno é proporcional ao seu nível formativo.

Contudo, mesmo se tratando de alunos novos, se as questões artísticas forem implementadas em aula, eles conseguem adquirir os seguintes conhecimentos: ter a noção de frase musical, saber onde aplicar mudanças de tempo para marcar o final de uma música, aplicar timbres diferentes em motivos musicais iguais entre outros aspetos.

“Memoria y atención configuran el fenómeno de la audición definido por Gordon” (Gordon apud Navas, 2008). Estas duas componentes que estiveram presentes ao longo da minha

experiência de estágio foram fundamentais para reforçar os pontos positivos, ou vantagens, que retiro desta metodologia sem partitura. Como refere Gordon, muitas vezes somos capazes de memorizar material específico sem o compreender e depressa fica esquecido. Creio que o facto de os alunos do grupo experimental terem realizado esta experiência de aprender uma música sem partitura e toda a análise feita sobre a obra ter sido feita auditivamente permitiu desenvolver neles a capacidade de audiar, compreender e executar com uma melhor consciência musical.

O processo de desconstrução da obra foi auditivamente trabalhado através do reconhecimento de motivos iguais ao longo da peça, da memorização das frases entoando-as sem instrumento, da consciencialização de que havia elementos musicais iguais inseridos em frases diferentes, da aplicação de dinâmicas contrastantes. Todo este exigente processo, por ter sido realizado apelando à capacidade de retenção de informação do aluno, fez com que a sua performance espelhasse o domínio destes pontos, sendo para mim uma das maiores vantagens da aplicação de estratégias de ensino sem partitura.

Avaliando aquilo que foi a aplicação do projeto no grupo de música de câmara houve pontos em comum com a reflexão acima apresentada referente aos alunos individuais.

Como desvantagem verifico que a ausência da partitura limita muito mais o avanço no estudo da obra, uma vez que neste contexto se trata de música em grupo. Contudo, creio que o verdadeiro propósito de tocar em conjunto saiu muito valorizado nesta experiência. Com a metodologia aplicada cada aluno para além de conhecer e dominar a sua parte da obra, obrigatoriamente tinha de conhecer bem a parte dos colegas para poder executar devidamente.

Este trabalho exclusivamente auditivo exponenciou a potencialidade do trabalho em conjunto, embora no contexto desta experiência se torne muito mais exigente e complexo.

O quadro seguinte apresenta de forma esquematizada as vantagens e desvantagens que pude retirar de minha análise e reflexão ao projeto que implementei.

Vantagens e desvantagens no processo de ensino-aprendizagem sem recurso à partitura	
Vantagens	Desvantagens
Ultrapassar dificuldades interpretativas de uma partitura.	Dificuldades no processo de estudo individual.

Maior incidência no trabalho auditivo.	Progressão mais lenta no processo de aprendizagem de uma obra.
Maior aproximação ao “produto final” no processo de aprendizagem.	Menor independência do aluno no trabalho individual.
Evitar a desmotivação de um aluno com dificuldades de leitura.	Não fomentar o treino de leitura.
Auxiliar o aluno a assimilar a música mais consistentemente.	Maior possibilidade de erros de aprendizagem.
Fomentar o trabalho de memorização.	

CONCLUSÃO

" A educação musical é a suprema, visto que, mais que qualquer outra coisa, o ritmo e a harmonia conseguem penetrar os mais secretos recantos da alma. "

Platão

O projeto apresentado e analisado neste relatório nasceu da reflexão que faço da minha prática pedagógica e das ideias que me movem enquanto docente de instrumento. Da experiência que vou adquirindo e da reflexão que faço sobre o ensino da música no cotidiano escolar surge a vontade de explorar algumas ideias no sentido de melhorar a minha forma de ensinar. No que concerne ao ensino instrumental sinto que por vezes o trabalho auditivo perde algum valor para a leitura.

A reflexão que faço centra-se, acima de tudo, nos primeiros níveis de aprendizagem. Tendo em conta a atualidade escolar onde o ensino articulado se exponenciou, estes níveis iniciais constituem grande parte da população académica das nossas academias, como tal grande percentagem dos nossos alunos corresponde a esta realidade.

"El oído musical es considerado una destreza importante por todos los pedagogos, tanto para el futuro músico profesional como para el estudiante que tiene un enfoque amateur. Es evidente que la música, que es un arte basado en la escucha, precisa un desarrollo especializado de la función auditiva." (Flix, 2008). Esta é sem dúvida a preocupação que motivou e fundamentou o meu plano de intervenção. O propósito de aplicar durante a fase experimental estratégias de ensino-aprendizagem sem partitura serviu para verificar quais as vantagens que este tipo de metodologia poderia trazer para o ensino instrumental, em que a partitura é uma ferramenta instituída e imprescindível.

Fazendo a retrospectiva do processo de intervenção concluo que há efetivamente vantagens. Ao não poderem recorrer à partitura durante o processo de aprendizagem, os alunos acabam por desenvolver outras competências como a memorização e a audição, fortalecendo o trabalho auditivo que foi bastante desenvolvido durante a aplicação do meu projeto. Esta incidência no trabalho auditivo trouxe benefícios visíveis durante a performance que é a meta de toda a aprendizagem instrumental. O propósito de aprender um instrumento e dominar a linguagem

musical faz sentido se depois esse conhecimento for partilhado com o público nos momentos performativos.

Sendo a música uma linguagem, podemos fazer uma analogia com a aprendizagem da construção da língua nativa de uma criança.

“El lenguaje oral del niño debe estar bien establecido para cuando comienza con el lenguaje escrito en la escuela. Si es así, los sonidos del idioma que han sido integrados de manera adecuada y que pueden ser reproducidos sin distorsión, pueden ser traducidos con facilidad a su forma escrita. El niño, entonces, aprende a leer, escribir y a deletrear sin dificultad.” (Flix, 2008).

De forma natural a criança lida primeiro com o som, familiariza-se com este e só posteriormente entra na sua formação a linguagem conceptual. Desta forma a criança conseguirá interligar a teoria com a realidade oral. Esta forma de ver o ensino conduziu-me ao tema do meu projeto. O intuito de procurar e explorar nos alunos a componente auditiva para depois ser articulada com a teoria fundamentou as minhas estratégias.

Seguindo o fundamento do trabalho auditivo que procurei aplicar durante o estágio, sinto que o trabalho de ensino instrumental não se centra apenas na formação de outros músicos profissionais.

Hoje em dia, com a massificação do ensino musical, creio que os horizontes estão mais alargados e o intuito do ensino musical especializado se baseia numa componente de formação mais abrangente. Nem todos os alunos que procuram esta formação musical têm a pretensão de ser músicos, uma vez que no contexto atual estamos a formar cidadãos mais abertos e despertos para a área cultural.

“A través del desarrollo de la audición los estudiantes aprenden a entender la música. El entendimiento es el fundamento de la apreciación de la música, el fin último de la enseñanza de la música.” (Flix, 2008).

Esta reflexão sobre o papel de um professor de música no contexto atual leva-nos a repensar os objetivos daquilo que ensinamos, contribuindo assim para a construção de futuros ouvintes e consumidores de música com uma consciência e formação mais profundas.

“El aprendizaje musical es un proceso sumamente complejo, que exige el desarrollo de habilidades específicas: auditivas, de ejecución y de creación en tiempo real o diferido.” (Rusinek, 2004).

Da avaliação que faço do processo, assim como dos resultados obtidos do meu plano de intervenção aplicado durante o estágio, as capacidades específicas inerentes à aprendizagem musical foram bastante desenvolvidas. Com a metodologia que implementei creio que posso referir como pontos positivos o desenvolvimento das capacidades de memorização, o desenvolvimento das capacidades auditivas do aluno, centrando nessas mesmas capacidades o veículo de assimilação da obra musical. Creio que estas estratégias podem ser muito úteis quando nos deparamos com um aluno desmotivado por dificuldades em interpretar uma partitura. Em alguns casos, estas dificuldades põe em causa o ensino instrumental, nesse sentido julgo que as estratégias que utilizo podem ser uma boa ferramenta para contornar esses obstáculos, mantendo assim o aluno positivamente motivado para a música.

As estratégias que apresentei são úteis se forem pensadas em complemento da metodologia habitual (com partitura). Penso que adotar só um método em detrimento do outro não é vantajoso.

Esta metodologia de trabalho sem partitura revela algumas limitações, as quais me fui apercebendo durante a sua aplicação. Primeiro, se estivermos perante um repertório mais complexo e de maior extensão, como se verifica em graus mais avançados, torna-se muito difícil ensinar sem a utilização da partitura. A taxa de erros seria muito superior e o tempo despendido para a aprendizagem de cada obra seria muito extenso, uma vez que durante cada aula existe necessidade de rever conceitos. Esse momento de revisão será necessariamente mais alargado, quanto maior for a complexidade da obra musical. Segundo, a independência de estudo do aluno fica claramente comprometida se o aluno não tiver onde consultar a informação musical. Este ponto foi alvo de experiência no momento da inclusão da gravação durante o projeto, o que veio resolver de certa forma este problema do estudo em casa. No entanto sinto que o aluno acaba por não implementar

as suas próprias ideias artísticas, limitando-se a reproduzir exatamente o que ouve na gravação, além de que a sua utilização implica mais logística para a reprodução do ficheiro.

Conforme mencionei nos objetivos iniciais que propus e sobre os quais direcionei a intervenção, o fundamento desta experiência não foi tomar partido por um método com partitura ou um método sem partitura. O objetivo consistiu em observar vantagens e desvantagens do processo sem partitura e comparar com o processo habitual, com partitura. Neste sentido, creio que sendo este objetivo o impulsionador da experiência, ele foi conseguido. Como conclusão final julgo que a melhor metodologia a adotar seja equilibrada dos dois processos.

Direcionando agora a minha reflexão final para aquilo que foi o meu estágio e a minha aprendizagem enquanto estagiário, todo este processo no âmbito do mestrado permitiu-me refletir, ponderar e agir sobre questões que até aqui nunca tinha questionado com a mesma intensidade como me foi proporcionado neste estágio profissional. Mais do que quaisquer outras considerações, revelou-se primordial para o meu futuro enquanto profissional docente, no sentido de me sentir apto para contornar as dificuldades apresentadas pelos alunos no quotidiano escolar. Estas cada vez mais se prendem com dificuldades na leitura de uma partitura e com as barreiras que estas criam, levando muitas vezes os alunos à desmotivação e conseqüente afastamento do ensino musical.

Durante este percurso usei a planificação como base para iniciar e organizar o meu trabalho, a fim de ter sempre bem definido o caminho a seguir, mas dando sempre extrema importância ao trabalho na aula com o aluno e ao momento final da mesma marcado por uma reflexão conjunta sobre o trabalho realizado e a realizar.

Refletir sobre a própria prática torna-se um desafio. No entanto, foi a este mesmo desafio que eu e os alunos intervenientes no projeto nos propusemos. A reflexão foi desta forma o elemento chave para o sucesso do projeto do qual todos saímos mais sábios e despertos para novos desafios que surgem da prática do ensino instrumental.

Durante a aplicação do meu projeto, que contemplava o ensino individual e o de música de câmara, senti que existem diferenças no que toca à implementação de estratégias de ensino-aprendizagem sem partitura nos dois contextos. Essa mesma implementação torna-se mais exigente, complexa e demorada quando se trata de um grupo, embora no final do processo creio que o verdadeiro propósito de uma disciplina de música de câmara ficou muito mais enriquecido.

Também neste contexto senti que evolui do ponto de vista profissional e saí desta experiência mais enriquecido quanto ao tipo de estratégias a usar.

Considero que o meu desempenho enquanto professor estagiário foi de encontro ao esperado na medida em que cumpri com todas as tarefas e atividades propostas; assisti integralmente às aulas previstas do professor cooperante, retirando destas uma aprendizagem muito enriquecedora, possibilitando assim ser melhor no que diz respeito à minha prática letiva.

Pensei, elaborei e levei a cabo o meu projeto; retirei conclusões práticas sobre os resultados finais; fui sempre um profissional dedicado e atento às necessidades dos alunos.

Para terminar deixamos aqui o desafio a todos os profissionais desta área de integrarem na sua prática letiva o uso mais frequente de estratégias auditivas. Após os nossos resultados podemos afirmar que aluno e professor saem mais enriquecidos.

BIBLIOGRAFIA

Barros, C. M. (2012). *Representação da Informação Musical*. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis.

Borges, J. (2006). Partitura Musical: Um instrumento de investigação em História da Educação. XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM). Brasília.

Ferreira, Z. C. (2013). *Representação da informação musical para a criança na primeira*. Universidade de Brasília – UnB, Faculdade de Ciência da Informação e Documentação – FCI, Brasília.

Flix, C. T. (14 de 10 de 2008). El Oído Musical. *Ensenyament de la música*.

Flix, C. T. (2008). Orientaciones Didácticas Para La Enseñanza De La Lectura y La Escritura De La Música En La Etapa De Educación Primaria . Barcelona.

Frederik, A. (2008). *O aprendizado musical em crianças entre os zero e seis anos, segundo a teoria da aprendizagem musical, de Edwin E. Gordon*. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Centro de Letra e Artes - Instituto Villa-Lobos, Rio de Janeiro.

Gordon, E. E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical*. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hallam, S. (2002). *Musical motivation: Towards a model synthesising the research*. Article, University of London, Institute of Education, London.

- Jorgensen, E. R. (2005). *Four Philosophical Models of the Relation Between Theory and Practice.*, *Volume 13, nº1*. Indiana University.
- Navas, F. E. (2008). *La Incidencia de la memoria musical en el desarrollo de la competencia auditiva*. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Ciencia y Tecnología, Bogotá D.C. - Colombia.
- Marques, A. C. (2011). *A Importância da Partitura para o Cantor Popular*. Obtido em 02 de dezembro de 2013, de <http://www.etecdeartes.com.br/images/TCC/aimportanciadapartitura2011.pdf>
- OLIVEIRA, M. F. (2012). *A Função da partitura no aprendizado musical do cantor*. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Florianópolis, SC.
- Phillips-Silver, M. T. (2007). *La aptitud musical y su medida*. Universidad de Almería, Spain.
- Ramos, T. D. (2012). *Audição e imitação como estratégias de aprendizagem de um instrumento*. Universidade de Aveiro, Comunicação e Arte.
- Rocha, S. d. (2005). *MEMÓRIA: uma chave afetiva para o "sentido" na performance musical numa perspectiva fenomenológica*. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música.
- Rusinek, G. (2004). *Aprendizaja MusicalL Significativo* (Vol. Volumen 1 Número 5). Universidad Complutense de Madrid, Madrid: Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical.
- Souza, R. M. (2007). *RECUPERAÇÃO DA INFORMAÇÃO DE MÚSICA E A CIENCIA DA INFORMAÇÃO: Tendências e desafios de pesquisa. VIII ENANCIB – Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação*. Salvador Bahia - Brasil.

Werbock, J. (14 de fevereiro de 2011). *Gurdjieff International Review*. Obtido em 02 de dezembro de 2013, de www.gurdjieff.org: <http://www.gurdjieff.org/werbock2.htm>

ANEXOS

Obra de Música de Câmara

6

G-3

6. SWEET KATE

ROBERT JONES
(11597-1615)

A

The first system of music contains measures 1, 2, and 3. It features three staves: a treble clef staff with a melody starting on G4, an alto clef staff with a bass line, and a bass clef staff with a bass line. Measure 1 has a handwritten '1 1' above the first note. Measure 3 ends with a double bar line.

7/B

The second system of music contains measures 4, 5, and 6. It features three staves. Measure 4 has a handwritten '7/B' above the first note. Measure 6 ends with a double bar line.

7

The third system of music contains measures 7, 8, and 9. It features three staves. Measure 9 ends with a double bar line.

Exercício Staccato

i m i m
(indicador, médio)

P P P P
(polegar)

Inquérito 1



Universidade do Minho
Instituto de Educação



ACADEMIA
DE MÚSICA
DE ESPINHO

Inquérito 1

- Qual a metodologia usada na aprendizagem desta obra?

Com partitura Sem partitura

- Quais as dificuldades sentidas? _____

- Quais os aspetos positivos? _____

- De uma forma geral qual a metodologia que preferes? Porquê?

Com partitura Sem partitura

Tiago Sampaio. Mestrado em Ensino de Música

Ano Letivo 2013/14

Inquérito 2



Inquérito 2

- Qual a apresentação que preferiste?

Grupo que aprendeu com recurso à partitura

Grupo que aprendeu sem recurso à partitura

Não notei diferença entre os dois grupos

- Selecciona as opções que fundamentam a tua resposta. Podes assinalar mais do que uma.

O Grupo apresentou uma maior segurança na execução	<input type="checkbox"/>
O Grupo revelou menos ou nenhuma falhas (notas erradas, ritmo errado, engano na estrutura da música)	<input type="checkbox"/>
O Grupo apresentou uma maior musicalidade (utilização de dinâmicas: <i>piano, forte</i> , mudanças de timbre, <i>rallentandos</i> ...)	<input type="checkbox"/>
Outras: _____	

Tiago Sampaio. Mestrado em Ensino de Música

Ano Letivo 2013/14