



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Mariana Vidal Barros

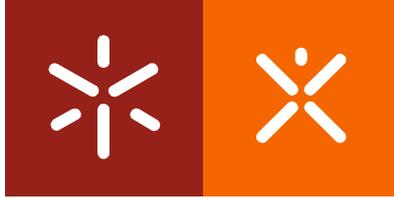
A prática de excertos orquestrais como contributo para o desenvolvimento da leitura à primeira vista na aprendizagem de violino no Ensino Especializado da Música

A prática de excertos orquestrais como contributo para o desenvolvimento da leitura à primeira vista na aprendizagem de violino no Ensino Especializado da Música

Mariana Vidal Barros

Uminho | 2017

outubro 2017



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Mariana Vidal Barros

**A prática de excertos orquestrais como
contributo para o desenvolvimento da
leitura à primeira vista na aprendizagem
de violino no Ensino Especializado
da Música**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Música

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Ângelo Martingo

DECLARAÇÃO

Nome: Mariana Vidal Barros

Endereço eletrónico: mariana.v.barros@hotmail.com

Telefone: 910723897

Cartão do Cidadão: 14189492 0 ZZ4

Título do relatório: A prática de excertos orquestrais como contributo para o desenvolvimento da leitura à primeira vista na aprendizagem de violino no Ensino Especializado da Música

Orientador: Professor Doutor Ângelo Miguel Quaresma Gomes Martingo

Ano de conclusão: 2017

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, ____/____/____

Assinatura: _____

Mariana Vidal Barros

AGRADECIMENTOS

Ao Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga e aos alunos intervenientes no Projeto, por me terem acolhido tão bem e trabalhado comigo com tanto entusiasmo e dedicação. Ao Professor Cooperante Ricardo Antunes, por toda a ajuda, empatia, sinceridade, confiança e por todos os ensinamentos, e às professoras Joana Araújo e Sílvia Ferreira pelo apoio no âmbito do trabalho efetuado com o *Ensemble* de violinos e violas do 1º ciclo.

Ao Professor Orientador Doutor Ângelo Martingo, pela ajuda na escolha do tema e pelo tempo despendido na supervisão deste trabalho.

Ao Professor Eliot Lawson, pela inspiração e apoio incondicional desde o início do meu percurso universitário.

Àqueles colegas de trabalho, amigos professores e amigos músicos que me inspiraram ao longo dos anos a construir este sonho de bem ensinar e de bem fazer Música. A todos os meus grandes amigos, colegas e familiares que comigo trocaram conhecimentos, que deram opiniões e orientações sobre o trabalho, que deram forças durante todo o ano letivo, que perceberam a minha ausência e me receberam sempre de braços abertos.

Aos meus novos colegas e alunos do Conservatório de Artes Canto Firme de Tomar, por todo o apoio e amizade, representando uma viragem na minha vida profissional e dando ainda mais forças para a fase final da realização do presente Relatório de Estágio.

À Cláudia Coelho pela ajuda incansável, que agradeço do fundo do coração.

À minha mãe. À minha irmã Carolina, que me inspira a ser o melhor exemplo possível; por me ter ajudado a colocar a ideia do Projeto numa ideia prática e interessante aplicando-a diretamente nas aulas, com os alunos. À tia Célia e ao primo Simão, por todo o carinho e apoio!

Fundamentalmente (e em primeiríssimo lugar), ao meu avô Manuel e à minha avó Miquelina, os pilares da minha existência: obrigada por preenchem a minha vida de luz e me terem feito ser *eu*.

Foram meses de muita dedicação e muito sacrifício, mas não o consegui sozinha.

Um muito obrigada a todos!

*A cada um dos alunos que tive:
foi graças a vocês que me tornei a professora que sou.*

TÍTULO: A PRÁTICA DE EXCERTOS ORQUESTRAIS COMO CONTRIBUTO PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA À PRIMEIRA VISTA NA APRENDIZAGEM DE VIOLINO NO ENSINO ESPECIALIZADO DA MÚSICA

RESUMO

O presente Relatório de Estágio surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. Realizou-se no ano letivo 2016-2017 no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, nos grupos disciplinares M24 – Instrumento, Violino; e M32 – Conjunto Instrumental. O Projeto em que se fundamentou a Intervenção Pedagógica foi implementado em alunos de diferentes graus de ensino do Sistema Educativo Português: três alunos do 1º ao 3º ciclo do Ensino Básico e dois do Ensino Secundário. Foram efetuados testes de leitura à primeira vista (inicial e final) no âmbito deste trabalho, cujos resultados foram comparados aos de outro grupo de cinco alunos (grupo de controlo) para efeitos de validação da metodologia.

O objetivo principal do Projeto foi abordar a prática de excertos orquestrais nas aulas de violino, e com ela desenvolver a leitura à primeira vista. Pretendeu-se trazer o trabalho de excertos orquestrais para as práticas pedagógicas de sala de aula, dedicando uma pequena parte da aula a esse propósito, o que demonstrou trazer benefícios para o desenvolvimento da leitura à primeira vista, bem como de outras competências do aluno, aumentando o espetro de repertório conhecido e levando a uma maior experiência e amadurecimento musical. Foram utilizados vários instrumentos de recolha de dados: desde entrevistas aos alunos, gravações, entrevistas ao professor cooperante e a especialistas na área. Também se averiguou o interesse dos professores de violino em aplicar esta prática nas suas aulas. Através dos resultados obtidos, foi possível observar que o Projeto contribuiu para um desenvolvimento importante do nível de leitura à primeira vista destes alunos e para uma melhor compreensão e exploração de excertos do repertório sinfónico orquestral, bem como para uma consciencialização da pertinência da introdução deste tipo de trabalho nas aulas de violino.

Palavras-Chave: Violino, Aulas de Violino, Excertos Orquestrais, Leitura à Primeira Vista, Ensino Especializado da Música.

TITLE: THE PRACTICE OF ORCHESTRAL EXCERPTS IN SPECIALIZED MUSIC TEACHING AS A CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF SIGHT READING IN VIOLIN LEARNING

ABSTRACT

The current internship report concludes the module of Supervised Practice of Teaching¹ – a professional internship that belongs to the Masters' program of the course Music Education² from the University of Minho. This internship took place during the academic year 2016-2017 in the Conservatory of Music Calouste Gulbenkian of Braga, in the disciplinary groups M24 – Instrument, Violin; and M32 – Instrumental Ensemble. The Project on which the Pedagogical Intervention was based, was realised with pupils of different stages of the Portuguese Educational System: Three pupils from “1º ciclo”³ until “3º ciclo” and two from upper school. Tests of sight reading (initial and final) were made, and the results compared with those from another group of five pupils (control group) for methodology evaluation purposes.

The main task of the Project was to approach the practice of orchestral excerpts in violin lessons, and with it to develop sight reading to bring the work of orchestral excerpts to the classroom, as a pedagogical practice. This has shown valuable benefits to the development of sight reading as well to other skills, increasing the range of known repertoire and maturity leading to greater musical experience. Various data collection tools were used, such as interviews with students, recordings, interviews with the cooperating teacher and also with experts in the field. The interest of violin teachers in applying this practice in their classes was also investigated. Through the results obtained it was possible to observe that the Project contributed to an important development of sight reading skills of these students and to a better understanding and exploration of excerpts from the orchestral symphonic repertoire, as well as to an awareness of the pertinence of the introduction of this type of work in violin lessons.

Keywords: Violin, Violin Lessons, Orchestral Excerpts, Sight Reading, Specialized Music Teaching.

¹ (transl. “*Prática de Ensino Supervisionada*”)

² (transl. “*Ensino de Música*”)

³ In the portuguese educational system, “1º ciclo” (transl. *1st cycle*) includes all four years of elementary school, “2º ciclo” and “3º ciclo” include five years of lower stage of secondary school, whereas the last three stages of upper school are called “Ensino Secundário” (transl. *secondary school*).

ÍNDICE

RESUMO	vii
ABSTRACT	ix
Índice.....	xi
Índice de Figuras.....	xiii
Índice de Tabelas	xiv
Índice de Anexos	xv
Lista de Abreviaturas, Siglas e Acrónimos	xvii
Introdução	1
1. Temática e Motivações	3
1.1. Questões de Investigação e de Intervenção	6
1.2. Objetivos, Estratégias e Análise	7
2. Enquadramento teórico	9
2.1. Leitura à primeira vista.....	9
2.1.1. Conceito.....	10
2.1.2. Competências envolvidas.....	11
2.1.3. Audição e cinestesia – duas competências especiais.....	13
2.1.4. LPV: Uma habilidade inata ou adquirida?	16
2.1.5. Como ler bem à primeira vista.....	17
3. Intervenção Pedagógica	37
3.1. Caracterização da escola.....	37
3.1.1. Estrutura escolar	39
3.1.2. Documentos.....	39
3.3. Caracterização da disciplina de instrumento e dos alunos.....	41
3.3.1. Aluna A	42
3.3.2. Aluna B	42
3.3.3. Aluna C	43
3.3.4. Aluno F.....	44
3.3.5. Aluna J.....	44
3.4. Projeto de Intervenção.....	45

3.4.1.	Metodologia e estratégias de Intervenção	45
3.4.2.	Planificação de aulas	46
3.5.	Descrição das atividades	46
4.	Avaliação da Intervenção	53
4.1.	Instrumentos de recolha de dados.....	53
4.1.2.	Testes	56
4.1.2.1.	Teste de leitura à primeira vista - inicial	57
4.1.2.2.	Teste de leitura à primeira vista - final	57
4.1.3.	Questionário (online) aos professores.....	58
4.1.4.	Entrevistas	60
4.1.4.1.	Mini entrevista final	60
4.1.4.2.	Entrevista ao professor cooperante.....	61
4.1.5.	Relatórios de aula	63
4.2.	Reflexão sobre os dados recolhidos	67
Conclusão	.....	68
Limitações da Intervenção	.....	71
Considerações finais	.....	73
Referências bibliográficas	.....	75
Anexos	.....	83

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Movimentos de fixação e sacádicos na leitura de um texto.	26
Figura 2: Letras por sacada na leitura (<i>letters per forward saccade (L/FS)</i>).	27
Figura 3: Um dispositivo de eyetracking montado na cabeça do violinista.	29
Figura 4: Um modelo <i>Vicon</i> para a análise dos movimentos do arco.	30
Figura 5: Ilustração dos dados gravados e da sua análise. Relação entre as arcadas e pontos de reversão, o que é tocado, <i>eye-hand span</i> e o tempo em segundos.	31

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Horário de Estágio.....	40
Tabela 2: Distribuição dos alunos pelos grupos 1 e 2.....	41

ÍNDICE DE ANEXOS⁴

Anexo I - Planificações anuais da disciplina de violino	84
Anexo II - Grelhas de observação de aulas (exemplos)	88
Anexo III - Questionário aos alunos	91
Anexo IV - Respostas ao questionário aos alunos	94
Anexo V - Questionário aos professores (online): questões e dados obtidos	100
Anexo VI - Testes de leitura à primeira vista (um exemplo)	110
Anexo VII - Critérios de avaliação da leitura à primeira vista utilizados para a apreciação dos testes .	113
Anexo VIII - Resultados dos testes de LPV	114
Anexo IX - “Mini entrevista” aos alunos – pós intervenção: transcrição	118
Anexo X - Entrevista ao professor cooperante: transcrição	121
Anexo XI - Exemplo de planificação de uma aula de música de conjunto (M32)	124
Anexo XII - Exemplo de planificação de uma aula de instrumento (M24)	125
Anexo XIII - Listagem dos excertos orquestrais lecionados	127
Anexo XIV - Compêndio dos excertos orquestrais Lecionados	129
Anexo XV - Declaração de consentimento	134
Anexo XVI - Listagem dos vídeos (em Anexo CD)	135

⁴ Os anexos em formato digital são mencionados ao longo do Relatório de Estágio com “Anexo CD” e identificados na pasta “Anexos” do CD, que se encontra apenas na face interior da contracapa deste trabalho.

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS

CMCGB – Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

LPV – Leitura à Primeira Vista

PEE – Projeto Educativo de Escola

TI – Teste Inicial

TF – Teste Final

INTRODUÇÃO

A prática de excertos orquestrais é uma componente essencial para a formação de um músico instrumentista. Os excertos são frequentemente solicitados para vários tipos de audições, provas, provas de entrada em orquestras (acadêmicas, de jovens ou profissionais), sendo que tocar excertos orquestrais é, há muito tempo, um dos métodos primordiais para avaliar a técnica de um músico, bem como o seu entendimento musical. Muitas vezes, tocar excertos orquestrais é algo tão ou mais exigente do que tocar o repertório para violino, merecendo assim preparação, estudo, aperfeiçoamento e o acompanhamento do professor.

Paralelamente, a leitura à primeira vista é também uma habilidade especial e essencial regularmente testada ao longo da formação acadêmica do instrumentista. Uma boa leitura musical dá ao músico o poder de conhecer mais repertório, de tocar com outras pessoas sem dificuldade, conhecer com naturalidade música até então nunca antes tocada e, muitas vezes, realizar provas de leitura à primeira vista de excertos orquestrais. A prática de excertos orquestrais para contribuir para uma boa leitura à primeira vista é raramente realizada nas aulas de instrumento, sendo que o tempo de aula nem sempre é suficiente para trabalhar mais do que o repertório e exercícios técnicos exigidos.

Pretendeu-se com o Projeto colocado em prática pôr os alunos com estas componentes essenciais dedicando uma pequena parte da aula a esse propósito que, com a sua devida regularidade, visa trazer benefícios valiosos para o aluno e para as práticas docentes. Vários elementos são também são abordados com esta prática, tendo como base investigativa autores como Gordon (2000), Harris (2014, 2017), Chang (2014) e Wurtz (2009). Através dos resultados obtidos foi possível observar o impacto, a envôlvência e valorização deste trabalho por parte dos alunos, contribuindo paralelamente para uma melhor compreensão e exploração da música do repertório sinfônico orquestral.

O presente Relatório de Estágio ilustra o percurso percorrido na implementação do Projeto de Intervenção ao longo do ano letivo 2016-2017, decorrido no âmbito do Estágio Profissional, Unidade Curricular integrante do segundo ano do Mestrado em Ensino de Música. A sua temática, “A prática de excertos orquestrais como contributo para o desenvolvimento da leitura à primeira vista na aprendizagem de violino no Ensino Especializado da Música”, constitui uma resposta à sua quase inexistência na leção nas aulas de violino, dando importância à realização da prática de excertos orquestrais e resultante otimização da leitura à primeira vista dos alunos.

O Estágio Profissional foi realizado no Conservatório da Música de Calouste Gulbenkian de Braga, com intervenção num grupo de alunos dos grupos de recrutamento de Violino (M24) e Música de Conjunto (M32) do Ensino Artístico Especializado da Música. O Estágio iniciou-se com um período de observação em outubro de 2016, que decorreu até ao início de implementação do Projeto (intervenção pedagógica), em março de 2017. Durante o período de observação foram recolhidos dados pré intervenção e foi realizada uma revisão de literatura que sustentou as metodologias, a par da elaboração de materiais a utilizar nas aulas. O período de intervenção pedagógica – lecionação das aulas baseadas no Projeto de Intervenção – decorreu de março a junho de 2017, e, de seguida, recolheram-se os dados pós intervenção.

Este Relatório de Estágio divide-se em quatro pontos gerais: 1. Temática e Motivações: com as suas conseqüentes Questões de Investigação e de Intervenção; objetivos, estratégias e análise; 2. Enquadramento teórico: onde se apresenta a revisão bibliográfica acerca dos conceitos e das bases de Investigação que sustentam o Projeto; 3. Intervenção Pedagógica: onde se inclui a caracterização do CMCGB, a sua estrutura escolar, os documentos reguladores do processo de ensino e de aprendizagem, horário de Estágio e datas de Implementação do Projeto, caracterização da disciplina e dos alunos; Projeto de Intervenção, metodologias, planificações de aulas e descrição das atividades realizadas; 4. Avaliação da Intervenção: onde se apresentam os instrumentos de recolha de dados e a sua análise e reflexão sobre os resultados obtidos. No final do relatório apresentam-se também as limitações da Intervenção, considerações finais e conclusão.

1. TEMÁTICA E MOTIVAÇÕES

Este Projeto de Intervenção aplicado no Estágio Profissional do segundo ano do Mestrado em Ensino de Música visa interligar duas componentes que, por norma, são abordadas de forma individual como conteúdo e competências nas aulas de instrumento: a prática de excertos orquestrais⁵ e a leitura à primeira vista.

Apesar da praticamente inexistente literatura específica sobre o tema, este trabalho tem o intuito de divulgar um pouco das pesquisas já realizadas sobre ele e demonstrar a pertinência desta componente nas aulas de violino do Ensino Especializado da Música, de forma a desenvolver a leitura à primeira vista dos alunos. Para além disto, várias componentes musicais são desenvolvidas, como a preparação para o trabalho orquestral, o conhecimento de mais música e desenvolvimento de técnicas muito úteis para a aprendizagem do instrumento.

Foi no grupo M24 que se realizou a intervenção, mas também foram aplicadas algumas estratégias no grupo M32, não descritas ao pormenor neste Relatório de Estágio, uma vez que o foco do Projeto era a disciplina individual de instrumento.

A pertinência deste assunto foi-se manifestando ao longo dos anos enquanto docente de violino e intensificou-se desde o início do período de Estágio. O meu interesse pessoal por este tema surge a partir da consciencialização de que no sistema de educação artística atual a maior parte dos violinistas terão como saída profissional o trabalho orquestral, o docente e/ou o de músico num grupo de música de câmara. Apesar desta realidade, aquilo que o ensino vocacional da música oferece tem uma componente maioritariamente voltada para a formação solista. O material orquestral possui uma dificuldade semelhante ou muitas vezes superior às obras para violino solo trabalhadas nas aulas, e sem preparação, o aluno fica aquém da preparação necessária para a sua futura função no mercado de trabalho. Considero esta questão muito importante e que requer atenção por parte dos professores na construção dos programas da disciplina de instrumento, bem como na planificação das suas aulas.

Por conseguinte, com esta investigação pretendi desenvolver uma ideologia de ensino que prepara o violinista para o trabalho orquestral desde a iniciação do seu instrumento e também desenvolve a sua leitura à primeira vista, necessária na sua formação como músico em todas as vertentes das suas atividades académicas e transversais à escola e até da sua carreira futura. Poderá constituir-se assim

⁵ Por *excerto orquestral* entenda-se uma pequena secção do repertório orquestral. Não se refere exclusivamente ao tipo de excertos catalogados, mais exigentes, pedidos em provas de admissão para orquestras, trabalhados na generalidade apenas por alunos mais avançados que já dominam bem o instrumento e preparam provas de admissão para orquestras. Inclui arranjos e adaptações de excertos originais do repertório orquestral sinfónico.

um método para formar alunos com uma boa leitura musical e sua conseguinte preparação para provas de leitura à primeira vista. Com uma seleção de excertos orquestrais específicos para cada grau de ensino, em que a dificuldade acompanha o desenvolvimento técnico do aluno e a das obras que se encontra a estudar, este Projeto visa ajudar o aluno a desenvolver a sua leitura à primeira vista, a preparar excertos orquestrais e também pretende ajudar o professor com uma nova ferramenta de ensino da leitura à primeira vista na aula. Este processo tem uma componente didática muito abrangente, na medida em que não está apenas envolvido um ensino de “como executar”, mas o de “como ler” e “como melhorar”.

A ideia fulcral deste Projeto foi utilizar excertos orquestrais pertinentes para a evolução dos alunos, tendo sido utilizadas adaptações dos excertos originais quando necessário, para que os alunos tenham contato com este tipo de trabalho desde a iniciação ao instrumento. Paralelamente, e com isso, estão a desenvolver a leitura à primeira vista, sendo-lhes apresentado um excerto novo e também abordando algumas técnicas para a leitura.

Nas escolas de música do ensino artístico especializado é usual os alunos integrarem uma orquestra desde cedo. Aliar o trabalho individual do instrumento com essa componente do “ambiente imaginário” da orquestra, pode constituir uma forma mais motivadora e enriquecedora de evoluir. Ao imaginar a orquestra, ao audiar (Gordon, 2000) a música que ouviria em seu redor se numa orquestra estivesse a tocar (algo que o aluno pode conseguir através da audição de gravações ou mesmo se já tiver tocado as obras em orquestra), torna a abordagem diferente, o trabalho é distinto daquele em que o aluno toca um estudo ou uma obra a solo com piano em que a riqueza dos timbres, a massa sonora e a harmonia não estão presentes da mesma forma.

No que toca à administração e gestão das escolas artísticas portuguesas, esta investigação também pretendeu criar mais espaço ao ensino da leitura à primeira vista e de excertos orquestrais na aula individual de violino, raramente encontrada nos conteúdos programáticos. À luz da literatura, pesquisou-se acerca do caminho feito no âmbito do ensino do repertório orquestral, do contributo que o mesmo tem na vida de um estudante de violino e num violinista de orquestra, e também dos processos inerentes à leitura à primeira vista no violino e a sua relação com o estudo de excertos orquestrais.

Este trabalho manifestou-se também uma forma interessante de treinar e trabalhar diversas componentes musicais. Cada um dos excertos selecionados para a aplicação deste Projeto de Estágio exige a utilização de várias técnicas, articuladas entre si, mas também faz parte de primorosas obras sinfónicas. Ao fornecer excertos e exercícios analíticos e práticos para a leitura à primeira vista, esta investigação permite aos alunos deter uma melhor compreensão das técnicas a sistematizar antes de

cada leitura e demonstra como os excertos orquestrais complementam escalas e estudos como ferramenta pedagógica nas aulas de violino.

A origem desta problemática pertence à operacionalização das práticas educativas e pedagógicas da sala de aula. Desenvolver a leitura à primeira vista poderá ter uma forte influência na qualidade do percurso dos estudantes de violino.

É importante mencionar que o título do Relatório de Estágio foi alterado por sugestão do professor Orientador, anteriormente “Contributos da lecionação de excertos orquestrais para o desenvolvimento da leitura à primeira vista”, modificando-se para “A prática de excertos orquestrais como contributo para o desenvolvimento da leitura à primeira vista na aprendizagem de violino no Ensino Especializado da Música”.

1.1. Questões de Investigação e de Intervenção

Este Projeto de Intervenção teve como base as seguintes Questões de Investigação:

- Que competências demonstram os alunos no âmbito da leitura à primeira vista?
- Que relação têm os alunos com a execução de excertos orquestrais?
- Que tipo de práticas têm os alunos com a execução de excertos orquestrais à primeira vista?
- Que tipo de práticas de sala de aula têm os alunos com excertos orquestrais?
- Que estratégias poderão ser operacionalizadas para desenvolver a leitura à primeira vista nos alunos? - Que tipo de material orquestral poderá potenciar o desenvolvimento da leitura à primeira vista nos alunos?
- Que outras competências podem ser desenvolvidas com esta relação excertos orquestrais/leitura à primeira vista?

Através destas questões, foi possível identificar em alguma literatura sobre a leitura à primeira vista e sobre os excertos orquestrais como metodologia a necessidade de: observar e recolher informação vinda dos alunos para perceber as suas competências de leitura à primeira vista e de trabalho de excertos orquestrais pré e pós intervenção pedagógica (como modelo diagnóstico e posterior avaliação); avaliar a utilidade ou não deste trabalho de excertos orquestrais na sala de aula; avaliar a pertinência ou não deste trabalho no desenvolvimento da leitura à primeira vista dos alunos; realizar um compêndio dos materiais utilizados, como método a editar num futuro; e sensibilizar professores para a necessidade de atualização dos programas face às necessidade de incluir a lecionação de excertos orquestrais nas aulas de instrumento do Ensino Especializado da Música.

1.2. Objetivos, Estratégias e Análise

O primeiro objetivo do Projeto (pré intervenção) debruçou-se em observar e recolher informação vinda dos alunos para perceber as suas competências de leitura à primeira vista e de trabalho de excertos orquestrais. Observando as aulas antecedentes à intervenção pedagógica foi possível analisar o perfil dos alunos relativamente à capacidade de ler à primeira vista. Entretanto decorreu a aplicação de um inquérito, a realizar de testes de leitura à primeira vista iniciais elaborados por mim, gravados para posterior análise.

O segundo objetivo foi avaliar a pertinência deste trabalho de excertos orquestrais na sala de aula. Numa fase pós-intervenção, voltaram a ser realizados testes (finais), gravados, que permitiram uma análise dos resultados obtidos com a intervenção, avaliando o seu empenho. Foi também pretendido perceber as componentes de musicalidade melhoradas e diferenças entre os grupos, observar a reação dos alunos na atividade e perceber em que medida o Projeto foi pertinente e perceber o que os alunos sentiram acerca da experiência.

Em terceiro lugar, quis-se avaliar a pertinência deste trabalho no desenvolvimento da leitura à primeira vista dos alunos, com as mesmas estratégias utilizadas para alcançar o objetivo anterior. Utilizando os excertos orquestrais trabalhados. Foi também realizada uma entrevista pós intervenção para avaliar o impacto do Projeto nos alunos. Avaliando o desempenho dos alunos nos testes finais de leitura, analisando as diferenças entre as reações (a leitura) dos alunos que tiveram lecionação de excertos e os que não tiveram e através da análise da entrevista, chegou-se à avaliação final deste trabalho.

Em quarto lugar, o objetivo de realizar um compêndio dos materiais utilizados, como método a editar num futuro. Através da compilação dos excertos e materiais utilizados a ponderou-se uma edição futura dos materiais em forma de método complementar para as aulas de violino. Verificar se foram benéficos ou não, e adaptar materiais, se necessário.

E, por fim, em quinto lugar, destaca-se o importante objetivo de sensibilizar professores para a necessidade de atualização dos programas face às necessidades de incluir a lecionação de excertos orquestrais nas aulas de instrumento do Ensino Especializado da Música. Fizeram-se entrevistas/questionários a professores de violino do Ensino Especializado da Música (Conservatórios Oficiais de Música/Escolas Oficiais de Música/Academias Oficiais de Música), de forma a perceber a sua relação com a lecionação de excertos e a opinião que têm relativamente à relação excertos-leitura à primeira vista. Assim, quis-se entender, através da sua opinião, se achavam necessária ou não a

lecionação de excertos orquestrais na aula individual e avaliar a sua opinião relativamente aos programas e sua maleabilidade para inclusão desta prática.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. Leitura à primeira vista

A leitura à primeira vista é uma habilidade essencial para todos os músicos, uma das partes mais importantes da sua formação, quer se queira tocar profissionalmente ou não (Sloboda, 1993). Apesar disso, o ensino desta habilidade tem sido desvalorizado ao longo dos anos (Lehmann & McArthur, 2002), e para muitos professores é considerada algo difícil de ensinar (Gwatkin, 2013).

Investigações recentes assinalam a importância de ensinar a ler à primeira vista, revelando também uma falta de conhecimento pedagógico nesta área, em parte devido ao uso de métodos que se concentram essencialmente na *performance*, no repertório e no aperfeiçoamento técnico, faltando o uso de exercícios de leitura adequados, bem como orientação criando a deficiência do ensino desta componente (cf. Andrade, 2014, para uma revisão). Até as componentes de avaliação das escolas ou outras situações em que a LPV é avaliada, falham na medida em que não ocorre uma preparação e formação prévias.

Em muitos testes ou concursos é possível encontrar a exigência da realização de leitura musical à primeira vista para ingresso em escolas ou outras instituições. Contudo, muitas escolas que fazem essas exigências em sua maioria negligenciam o ensino dessa habilidade. Ou se acredita que ela virá com o passar do tempo e que poucos serão agraciados pelo “dom” ou, às vezes, recomenda-se aos estudantes que leiam o máximo que puderem para que desenvolvam a perícia pelo simples envolvimento com a atividade. (Fireman, 2009, p. 32)

Asmus (2004, como referido em Andrade, 2014) mencionam ainda, a este propósito, que a razão desta falta de ensino por parte dos professores é principalmente a necessidade de obter resultados com performances de qualidade, deixando a leitura musical para segundo plano. Este autor diz ainda que depois de um aluno aprender a ler música de forma devida, o ensino da performance se torna muito mais fácil.

Para Gwatkin (*op. cit.*), a realização de exercícios de leitura traz benefícios quer para o aluno, quer para o professor, pois o receio em relação à LPV diminui e a confiança e satisfação do professor melhora.

2.1.1. Conceito

Gerle (1985) definiu leitura à primeira vista como a capacidade de reconhecer, pela experiência, os elementos básicos e familiares da técnica e musicalidade, a capacidade de mentalmente os recombinar à medida que aparecem na obra, e a habilidade técnica para tocar imediatamente no instrumento cada nova combinação.

Já Lehmann e Kopiez (2009) estabelecem leitura à primeira vista como a “(...) execução – vocal ou instrumental – de longas passagens de música pouco ou nada estudada num tempo aceitável e com uma expressão adequada” (p. 344).

Segundo Wurtz, Mueri e Wiesendanger (2009, p.449):

A leitura à primeira vista é um mecanismo visual, motor e cognitivo que ocorre na leitura de uma partitura. A transformação de algo visual para motor e de motor para audível é um complexo processo neurológico e cognitivo, que inclui antecipação, memória a curto prazo, controlo motor e controlo do *feedback* auditivo.⁶

De acordo com os autores, “o termo “leitura à primeira vista” é comumente utilizado para definir “ler uma partitura”, mas também deve abranger o “executar” a partitura, uma vez que ler e tocar estão intimamente ligados.”⁷.

⁶ Tradução livre do original: “*Sight-reading is an essential cognitive visual-to-motor mechanism, rendering the music score. The visual-to-motor-to-hearing transformation is a complex neural and cognitive process, including anticipation, short-time memory, motor control and auditory feedback control.*”.

⁷ Tradução livre do original: “*The term sight-reading is commonly used for reading the score, but should also hold for executing the score, since reading and playing are closely interconnected.*”.

2.1.2. Competências envolvidas

Ler à primeira vista é, sem dúvida, é realizar muitas tarefas em simultâneo: "A leitura à primeira vista é uma atividade de *multitasking*, bastante como conduzir ou jogar ténis ou jogos de computador. Requer fortes conexões simultâneas com várias áreas."⁸ (Harris, 2008, p. 4).

Muitas investigações têm sugerido que os processos mentais envolvidos na leitura à primeira vista contribuem tanto para tarefas comuns de qualquer músico quanto para o desenvolvimento cognitivomusical (como referido em Fireman, 2009).

Sendo a leitura à primeira vista de natureza adquirida e não inata, como demonstram a maioria dos estudos, o aperfeiçoamento das competências incluídas no processo vai gerar uma correspondente melhoria do nível da primeira vista dos músicos (Lehmann e Arthur, 2002).

As principais competências que integram a leitura à primeira vista são: audição, análise, memorização e orientação cinestésica (Lehmann e Ericsson, 1993). Waters, Townsend e Underwood (1998) indicam também "o reconhecimento de padrões em elementos musicais na partitura, a capacidade de previsão e a capacidade de usar a *audição interior* (a que Gordon denomina de *audição*)" (como referido em Vilaça, 2014, p. 48).

Juntamente a estas competências é importante salientar a necessidade de promover a confiança, cujo papel é imensamente relevante no processo. A questão da confiança é muito importante: mesmo que os alunos possuam as competências necessárias para a realizar, sem confiança não será possível obter uma boa leitura à primeira vista. Jessica O'Lary (*s.d., s.p.*) (examinadora da *Associated Board of the Royal Schools of Music (ABRSM)*), num artigo sobre exames de leitura à primeira vista, afirma: "A habilidade de ler bem à primeira vista é o reflexo da quantidade e variedade do repertório que os músicos já tocaram, a par do seu nível de confiança."⁹

Seashore em *The Psychology of Music* (1938), menciona duas vezes a leitura à primeira vista. A primeira vez fá-lo no capítulo "*Twelve rules for efficient learning in music*" dedicado a alunos. O autor afirma:

⁸ Tradução livre do original: "*Sight-reading is very much a multi-tasking activity, rather like driving or playing tennis or computer games. It requires strong simultaneous connections with a number of areas. Concentrate on one or two of the following each time you work with pupils on their sight-reading reinforcing as often as you can.*"

⁹ Tradução livre do original: "*The ability to sight-read well is a reflection of the amount and variety of repertoire that musicians have played, along with their overall level of confidence.*". Consultado em 24/06/2017, disponível em: <http://www.fabermusic.com/resources/Catalogues/Faber%20Teach%20and%20Play.pdf>

A criança aprende, primeiro, a ver a letra individual, a associar estas com os sons, a transformar estes sons em palavras, as palavras em frases, as frases em parágrafos... Conforme aprende a ler, a leitura vai-se tornando mais fácil, porque lê em unidades maiores. Isto é exatamente paralelo à leitura na música.¹⁰ (Seashore, 1938, como referido em Sloboda, 2005, p. 3)

Sloboda (2005) alerta, porém, para o facto de o leitor necessitar primeiramente de aprender as unidades maiores – acordes, barras de compasso, pulsação, etc. – para que este paralelismo referido por Seashore se possa aplicar.

Seachore (1938, como referido em Sloboda, 2005) seguidamente dirige-se ao professor, falando do treino aural como uma ferramenta importante para a leitura. Porém, não especifica métodos de treino, indicando apenas que se passe “por estádios naturais da mecânica de leitura à primeira vista para o canto e a brincadeira por prazer e à preparação do repertório”¹¹

Isto revela que a leitura à primeira vista simplesmente acontece, o que, segundo Sloboda, não é verdade. Buck (1944, como referido em Sloboda, 2005) também não acredita que a LPV “simplesmente acontece”: contrariamente, o autor propõe trabalho árduo e uma aplicação virtuosa para adquirir uma boa leitura à primeira vista.

Se é um leitor lento, lembre-se que qualquer pessoa pode ler uma peça “a um compasso por minuto”, e não existe qualquer desculpa para a preguiça ou para não adquirir velocidade. Se a criança se justifica com a desculpa de que nunca vai ler tão rapidamente “como um adulto”, você sabe que isso não tem sentido, e que essa velocidade a que eu e você conseguimos ler Inglês não tem nada a ver com astúcia ou algum dom especial. O mesmo se aplica à leitura musical. Confessar que se é um mau leitor é confessar preguiça...¹² (Buck, 1944, como referido em Sloboda, 2005, p. 4)

No entanto, o autor também não menciona nenhum conselho para colmatar esse problema, nem diz exatamente o que se deve fazer para adquirir rapidez de leitura. Desta forma, Buck acaba por parecer partilhar da visão de Seashore (Sloboda, 2005).

¹⁰ Tradução livre do original: “The child first learns to see individual letter, to associate these with sounds, to weave the sounds into words, the words into phrases, the phrases into clauses. As he learns to read, reading becomes easier because he reads in larger units. This is exactly parallel to sight reading in music” (Seashore, 1938, como referido em Sloboda, 2005, p. 3)

¹¹ Tradução livre do original: “Pass by natural stages from the mechanics of sight-reading to the singing and playing for pleasure and the preparation of repertoire”. (Seashore, 1938, como referido em Sloboda, 2005, p. 3)

¹² Tradução livre do original: “If you are a slow reader, remember that anyone can read a piece at a bar a minute, and there is no other excuse that laziness for not acquiring speed. If the child struggling with the cat sentence were to lament that she would never be able to read rapidly “like a grown-up”, you know that she is talking nonsense, and that the speed at which you and I can read English is not due to cleverness or any special gift. And the same is true, with no qualification, about the reading of music. To confess that you are a bad reader is to confess laziness”.

2.1.3. Audição e cinestesia – duas competências especiais

A importância da audição e da cinestesia na LPV está bastante confirmada por vários autores. Conforme Gordon (2000), a programática de aprendizagem musical é constituída por quatro áreas de vocabulário: audição, expressão, leitura e escrita. Assim sendo, audição e leitura encontram-se no mesmo plano, mas com funções diferentes: “A leitura e a escrita referem-se a formas de notação, procurando registrar-se ritmos, melodias ou frases da música que se está a audiar” (Gordon, 2000, como referido em Sousa, 2003, p. 116). Segundo Gordon, é a “audição e compreensão de música cujo som já não está ou poderá nunca ter estado fisicamente presente” (2000, p. 11). A aquisição desta competência distancia a aprendizagem musical da mera imitação, levando os alunos a escutar e identificar padrões, proporcionando a atribuição do significado musical (*op. cit.*, p. 4).

A audição é muitas vezes também chamada de “imagem auditiva” ou “audição interior” e foi um conceito criado por Gordon (1986, 1990, 1993, como referido em Kopiez & Lee, 2006), designando a capacidade de imaginar o som da notação musical sem recorrer a fontes sonoras externas (instrumento musical). Consiste na capacidade de ouvir e compreender musicalmente o som, sem a sua presença física.

Para Gordon, a audição permite que a música se realize naturalmente e facilita a leitura à primeira vista, “pois sem uma boa aprendizagem na leitura e escrita musical não haverá boa compreensão musical” (como referido em Andrade, 2014, p. 17). Com efeito, segundo Gordon (2000, p. 26): “Na audição, é o passado que vive em nós”, sendo impulsionada só após uma aprendizagem sequencial fundamentadas na audição e nos princípios da teoria musical é que os alunos passam a escrever e a ler em notação padrões e fonemas musicais amplos, à medida que os alunos escutam e executam uma “vasta gama de trechos musicais”, escutando também e executando “entre si padrões tonais e rítmicos(...)”, passando “a cantar, entoar ou passar para padrões rítmicos familiares, ou mesmo dar respostas a padrões que não lhes são familiares” (Sousa, 2003, p. 117).

Portanto, para o músico, a escrita deve ser a própria representação sonora. Deve ser-se capaz de dar sentido ao que se vai executar através da audição do texto a ser lido à primeira vista. Risarto & Lima (2010) acrescentam ainda que este comportamento permite aos músicos ouvir uma ideia musical antes mesmo de executá-la, ajudando assim a dar um sentido à obra a ser executada. (Andrade, 2014, p. 17)

É importante salientar que não é apenas a afinação da notação que é “audiada”. Segundo Gordon (*op. cit.*), também podemos estar a audiar a qualidade do som, a progressão dos acordes, a forma, o estilo, a expressão e a instrumentação. A importância da audiação para a LPV é clara na perspectiva do autor, que afirma que o leitor é capaz de antecipar o que vai ouvir quando ouve música familiar, daí a importância de saber ler bem. A capacidade de audiação permite-lhe prever o que vai ouvir, quando estiver a ouvir música não-familiar (Gordon, 2000).

Audiar é, segundo esta perspectiva, essencial para que o músico consiga interpretar, sem depender um auxílio auditivo ou físico, que se limita a imitar. Conforme Gordon:

É aprendendo a escutar e a identificar padrões na música que os alunos se preparam para ouvir e executar com compreensão o repertório musical comum, em vez de simplesmente aprenderem de cor e imitando ou memorizando, sem lhe atribuírem significado musical. Ao atribuir significado à música, os alunos são capazes não só de tocar boa música de outrém, mas também de compor a sua própria música. Além disso, são capazes, ao olhar para uma partitura, de saber como esta soa, antes de a executarem num instrumento ou de ouvir alguém a executá-la. (Gordon, 2000, como referido em Sousa, 2003, p. 116)

A necessidade de incorporar o ensino desta componente é evidente, sendo uma capacidade relacionada com a aptidão musical, que se pode “aguçar” durante as práticas pedagógicas. Se os alunos não têm contacto com esta realidade, serão sempre privados de desenvolver e utilizar a audiação autonomamente. Ainda conforme Gordon (2000, como referido em Sousa, 2003): “Não se pode ensinar a audiar, mas podemos ensinar como se deve audiar (...) O surgimento da audiação é uma questão de aptidão musical, surgindo naturalmente, mas podendo-se ajudar a desenvolver.” (Gordon, 2000, como referido em Sousa, 2003, p. 117)

Se a audiação está relacionada com a imagem sonora, já a cinestesia, tem a ver com a criação da imagem mental do movimento da mão e dedos antes da realização, e da morfologia do instrumento, sem recorrer à visão. É a sensação ou perceção do movimento: “Cinestesia é o sentido, presente no processo de aprendizagem de um instrumento musical, pelo qual são percebidos os movimentos musculares e a posição do corpo” (Peters & Miles, 1982, p. 152, como referido em Cruzeiro, 2005).

Agay (1981), Keilmann (1972), Pace (1999) e Risarto (2010) (como referido em Andrade, 2014, p. 18) “acrescentam ainda que a cinestesia é a capacidade de reconhecimento do teclado¹³ através do tato e visão periférica (localização das teclas fintando-as indiretamente)”, acerca do teclado do piano. Assim ressalva-se a importância do conhecimento do instrumento cinesteticamente, no caso do violino, do conhecimento da sua escala, do conhecimento “do campo”.

Pode-se realmente apreciar o que se observa no campo, se nunca se jogou? Do mesmo modo, não é verdade que melhoramos a nossa própria execução, quando vemos outros a tocar com alto grau de competência e sofisticação? Provavelmente é devido ao facto de a abordagem visual/cinestésica da aprendizagem desportiva ser tão comum em educação física que tantas pessoas apoiam o desporto. (Gordon, 2015, p. 127)

Este processo está bem descrito por Gordon (2000), e enfatiza a necessidade da cinestesia na prática de um instrumento musical.

¹³ Referindo-se ao teclado do piano.

2.1.4. LPV: Uma habilidade inata ou adquirida?

Alguns autores defendem que a capacidade de ler à primeira vista é uma habilidade inata, enquanto outros são da opinião de que esta pode ser adquirida e melhorada através de instrução e da experiência (Vilaça, 2014). Alguns autores como Goldowsky (como referido em Wolf, 1976) e Gordon (1995) consideram a leitura à primeira vista uma faculdade herdada, um talento inato. Já Lehmann e McArthur (2002) fundamentam a opinião contrária, bem como as pesquisas de muito outros autores (como referido em Vilaça, 2014).

[os autores citados] encontraram uma importante correlação entre o nível de desempenho da leitura à primeira vista e a extensa preparação. Testes elaborados demonstram que ler não requer nenhum talento, mas que é uma competência desenvolvida com a formação apropriada e uma quantidade de experiência revelante. (Vilaça, 2014, p. 41)

Para além de se considerar uma habilidade adquirida, que pode ser melhorada, de forma semelhante à improvisação, a leitura à primeira vista requer a adaptação instantânea a novas condicionantes, o que a coloca entre as habilidades que os cientistas que estudam o movimento se referem como habilidades abertas (*open skills*), ao contrário de habilidades fechadas (*closed skills*¹⁴). (Lehmann & Kopiez, *op. cit.*).

¹⁴ Exemplos de *closed skills* – nadar, patinar ou tocar uma obra previamente bem estudada. Requerem a reprodução de movimentos específicos, sistematizados.

2.1.5. Como ler bem à primeira vista

Partindo da premissa anterior, crê-se que habilidade de ter uma boa leitura à primeira vista pode ser desenvolvida através do contacto com mais obras musicais e consequente aquisição de mais elementos ideomáticos (R. Gerle, 1985), como se de uma linguagem se tratasse. Feldman (1963; como referido em Vilaça, 2014, p. 41), afirma que “a melhor forma de aprender a ler à primeira vista, de facto a única forma, é lendo à primeira vista”. Andrew Johnson (1998), também partilha desta opinião: “Alguém só se torna um melhor leitor, lendo!”¹⁵ (p. 38).

Com efeito, de acordo com Sloboda (1993, p.69):

A pergunta que muitos músicos fazem é “o que faz um bom leitor à primeira vista?” (...) É bem possível que a capacidade de relembração seja o resultado de outra capacidade, a de detetar padrões ou estruturas na partitura, à qual tentar olhar em frente simplesmente não a vai melhorar.¹⁶

O autor refere ainda “a habilidade para detetar padrões ou uma estrutura na partitura”¹⁷ (*op. cit.*, p.69) como algo que só é possível realizar através da relembração ou evocação de padrões tonais e rítmicos organizados e audiados em diferentes peças musicais quer da antecipação dos mesmos. R. Gerle (1985) propõe que a música seja encarada como um idioma baseado em elementos simples – sons – que vão sendo combinados para formarem palavras – vocabulário – e frases, seguindo regras gramaticais bem definidas. No caso da música, o vocabulário e a gramática seriam as escalas, os arpejos, os padrões dos dedos e os golpes de arco, elementos simples que, combinados de formas diferentes ao longo das obras, formam partes maiores e complexas.

“O leitor que tira o máximo da página impressa ganha mais”¹⁸ já em 1977 afirmam Dechant e Smith, mesmo que sobre leitura de texto, também se aplicando à leitura musical. Kato Havas (1961) refere que o melhor caminho será dedicar um tempo ao estudo desta habilidade.

Johnson (*op. cit.*) afirma:

¹⁵ Tradução livre do original: “One becomes a better reader by reading!”

¹⁶ Tradução livre do original: “The question which many musicians ask is what makes a good sight reader?” (...) It may well be that the increased ability for review is the result of some other skill, such as the ability to detect pattern or structure in the score, and that simply trying to look ahead will not improve this skill”.

¹⁷ Tradução livre do original: “(...) the ability to detect pattern or structure in the score”.

¹⁸ Tradução livre do original: “The reader who takes the most to the printed page gains the most.”

Ler uma grande quantidade de música e uma grande variedade de gêneros musicais aumenta a quantidade de formas e padrões musicais armazenados na memória a longo prazo (*long term memory, LTM*), facilitando assim o seu processamento quando são encontrados em música.¹⁹ (Johnson, 1998, p. 38)

A experiência surge então como um fator relevante para uma boa leitura. R. Gerle (1985) aponta que um músico familiarizado com o estilo do compositor da obra a executar facilita a leitura, pois permite uma antecipação do que se segue.

É várias vezes salientada a necessidade de solidificar a técnica antes de introduzir a leitura à primeira vista. Uma boa base técnica e conhecimentos sólidos sobre a notação tornam a leitura à primeira vista mais acessível (Gerle, 1985). Primeiro, deve-se solidificar a técnica com a prática lenta de escalas, arpejos, estudo de mudanças de posição e de cordas dobradas. Desta forma proporciona-se um bom desenvolvimento técnico, correspondente a uma melhor leitura (Havas, 1961). Apesar de se referir ao piano, também se adaptando perfeitamente ao contexto do ensino de violino, Agay (2004, p. 215) afirma:

Escalas, arpejos e cadências devem ser praticados todos os dias (...). Praticar escalas, acordes e arpejos irão ajudar a desenvolver a percepção da harmonia, facilita a transposição e ajuda a aumentar a habilidade técnica dos alunos e a adoção de boas posições de dedos- habilidades todas muito importantes no sucesso das competências de leitura.

A leitura à primeira vista pode ser aprendida de forma lógica e sistemática tal como o é a aprendizagem do instrumento, sendo importante a sua abordagem. Se o instrumentista está continuamente ocupado a tentar coordenar todos os movimentos, a leitura à primeira vista torna-se uma tarefa impossível, e se a atenção consciente for dissipada em demasiadas direções o instrumentista irá paralisar de ansiedade. Torna-se então importante que todas as ações físicas sejam uma transmissão espontânea e natural da concepção mental (Magalhães, 2013).

Para alunos já com um determinado nível, tocar em orquestra ou num ensemble é uma forma muito boa de melhorar a leitura à primeira vista, familiarizando-se com uma grande quantidade de música e colocando-se num ambiente em que leem música constantemente (sem terem tempo de memorizar) (Berger, 2015).

¹⁹ Traduzido do original: "Reading a great amount of music and a wide variety of musical genres increases the amount of musical forms and patterns stored in long term memory (LTM), thus, making it easier to process them when they are encountered in music."

Apesar de tudo, Sloboda alerta para o facto de tudo isto não implicar que os intérpretes devem ter consciência destes processos ao ler música, e que pelo contrário, devem estar bastante livres enquanto realizam a leitura (Sloboda, 2005).

Segundo a visão de Lehmann e Kopiez (2009), a leitura deve ser feita mentalmente em poucos segundos antes de ser executada, prestando atenção a aspetos como mudanças de tonalidade, mudanças de tempo, passagens rítmica ou tecnicamente mais complexas que o material restante, padrões rítmicos, padrões de arpejos e padrões de escalas. Brandolino (1997) indica que se verifique primeiramente a armação de clave e que se realize uma análise das mudanças de clave existentes, mudanças de tempo, passagens tecnicamente difíceis, padrões rítmicos, padrões de arpejos e padrões de escalas; ignorando a ornamentação se for uma dificuldade perigosa. Finalmente recomenda que se realizem arcadas e dedilhações originais, evitando alterá-las.

Mas então qual a diferença entre uma pessoa que está a ouvir música e outra que *audia* a música que está a ler, para de seguida tocar? Segundo Sloboda, enquanto um ouvinte apenas tem de ouvir, o leitor tem de decidir que notas tocar a seguir, em referência à partitura, organizando o seu comportamento motor e, ao mesmo tempo, tentando recordar a impressão aural criada pelas notas que já tocou. (Lehmann e Kopiez, *op. cit.*)

De acordo com Kató Havas (1961, como referido em Magalhães, 2013), antes de pegar no instrumento o intérprete deverá: verificar a tonalidade, pulsação, tempo, e dinâmicas; concentrar-se em “ouvir” a música frase a frase na sua cabeça como se fosse tocada no violino; quando a “imagem sonora” da música estiver clara na sua mente, o intérprete deverá revê-la, desta vez transferindo a imagem para as articulações de base da mão esquerda (enquanto a música é ouvida com a mente), o levantar e pousar das respetivas articulações de base estão a “tocá-la”.

Desta forma, quando as notas são transferidas para o instrumento, é o violino que está ao serviço da música e não a música ao serviço dos dedos (Magalhães, *op. cit.*).

A violinista Rachel Barton Pine (2011) relata que utilizou os estudos para praticar a leitura à primeira vista: o seu professor dava um novo estudo para ler na aula, e com a ajuda de um metrónomo num tempo um pouco mais rápido que o confortável, incentivava-a a não parar a meio da leitura (como referido em Magalhães, 2013).

Segundo Ming-Hui Kuo (2012, p. 3) alguns dos problemas que os alunos encontram ao treinar a sua leitura à primeira vista são: medo de cometer erros; parar após as primeiras notas erradas e tentar corrigi-las; olhar para cima e para baixo entre a partitura e o instrumento; tentar memorizar a música na primeira leitura; começar a leitura num tempo demasiado rápido; escrever o nome das notas (ou dos

dedos) em cada nota da partitura; usar “truques” para identificar o nome das notas, como por exemplo através de uma lógica entre a clave e as linhas; focar demasiado na técnica; ser incapaz de perceber se a afinação está correta; ser incapaz de utilizar na leitura à primeira vista as competências já aprendidas no instrumento. Segundo a visão do autor, estes problemas desmotivam os alunos a praticar a leitura à primeira vista. Para colmatar estes erros é benéfica a orientação do professor de instrumento.

Elliot (1995) identifica três fatores para o sucesso da leitura à primeira vista: Capacidade de reflexão durante a performance; compreensão do texto musical e capacidade de se tomarem decisões na altura certa.

Também Bennett (1986) apresenta na sua publicação “Cadernos de Música da Universidade de Cambridge” uma “Lista de Preparação”, para ser um guia de como o aluno se deve preparar para ler uma partitura pela primeira vez.

Segundo Lehmann e Ericsson (1996) e Lehman e McArthur (2002), é também necessário utilizar repertório cada vez mais difícil para a prática, a par de uma estratégia de ensino clara, para que o nível de leitura melhore constantemente.

Simon e Barenfeld (como referido em Wolf, 1976), num artigo que trata das estratégias de resolução de problemas dos jogadores de xadrez, concentraram-se em duas questões que estão intimamente relacionadas com os problemas na leitura visual: primeiro, como um bom jogador de xadrez percebe (ou “lê”) posições da placa, e, segundo, como armazena essas informações com precisão suficiente para reproduzir uma placa completa de memória. Simon e Barenfeld fotografaram os movimentos oculares de um jogador de xadrez durante os primeiros quinze segundos depois de uma nova situação no tabuleiro lhe ser apresentada. Aparentemente, durante este período de tempo, um jogador experiente avalia a situação e orienta-se (Wolf, 1976). Durante os primeiros movimentos – por exemplo, quinze segundos – durante o qual ele é exposto a uma nova posição, um jogador habilitado ocupa-se em perceber as propriedades essenciais da posição, e reúne informações sobre o problema. Na leitura visual musical este pressuposto é essencial para o sucesso: um dos maiores problemas de leitura visual para os músicos é não se permitir ter tempo suficiente ou dedicar suficiente atenção à música impressa antes de começar a tocar (Hallam, Cross, & Thaut, 2009).

De acordo com Groot (1965, como referido em Hallam, Cross, & Thaut, 2009), a primeira fase da resposta de um jogador de xadrez a uma nova posição de conselho é “caracterizada por uma atitude perceptiva e recetiva, em vez de uma atitude ativamente organizadora por parte do sujeito”. Este período “recetivo” pode ser considerado de forma semelhante ao tempo em que os leitores irão fazer avaliações. Recorde-se que a armação de clave, o compasso, o tempo, os acentos, os padrões rítmicos, as melodias

e as harmonias são todos sugeridos ao músico antes de ele ter tocado a primeira nota. Para o especialista em leitura à primeira vista, este processo inicial de avaliação é automatizado e sistemático, como sem dúvida deve ser para o jogador de xadrez profissional (Hallam, Cross, & Thaut, *op. cit.*).

Quanto a problemas rítmicos na leitura à primeira vista, segundo Lehmann e McPherson (2002) podem ser superados da seguinte forma: pela execução das divisões rítmicas com pancadas sobre alguma superfície ou palmas (ou outras formas de movimento rítmico corporal); pela contagem na partitura, desenhando linhas verticais que indiquem o alinhamento das notas; pela prática de leitura com um metrônomo e por tocar em situações de acompanhamento ou conjunto.

No entanto, e como já foi referido anteriormente, pouca investigação e métodos fundamentados nessa investigação existem para que os professores tenham bases sólidas para a leção da leitura à primeira vista. É muitas vezes focada a leitura “das notas” (afinação) e não a leitura rítmica e de outras componentes musicais. Dar espaço ao aluno para ler à primeira vista, para experienciar de forma regular, irá oferecer-lhe naturalidade quando o tiver de fazer em situações de pressão, como provas.

Paul Harris²⁰, clarinetista, desenvolveu um importante trabalho no ensino de vários instrumentos (clarinete, piano, violino, viola d’arco, violoncelo, contrabaixo, flauta, entre outros), criando métodos que abrangem várias componentes musicais, nelas incluindo-se a LPV. Os seus cinco volumes das publicações *Improve your sight-reading* proporcionam aos professores e alunos obter materiais de apoio para aplicar nas suas aulas e no estudo em casa. Numa das suas publicações, o autor menciona:

Deixe de lado algum tempo de qualidade para ensinar os seus alunos a ler - eles serão muito gratos por isso, a longo prazo. É uma parte muito importante dar independência musical aos seus alunos. E quando se tratar de exames, simplesmente navegarão através da leitura à primeira vista.²¹ (Harris, 2008, p. 4)

O trabalho regular da leitura à primeira vista com os alunos demonstra-se, desta forma, essencial para uma abordagem natural e de qualidade. Nos seus livros acerca da LPV, Paul Harris (2007) apresenta as “Regras de Ouro” para preparar a LPV.

²⁰Após estudos na Royal Academy of Music e na Universidade de Londres, Paul Harris estabeleceu uma reputação internacional como um dos principais educadores do Reino Unido. Estudou clarinete com John Davies, estudou também composição com Timothy Baxter e direção com Maurice Miles. Ganhou o Prémio August Manns. Passou posteriormente a estudar Educação Musical na Universidade de Londres, onde foi aluno de Keith Swanwick. Criou e continua a desenvolver o conceito de Aprendizagem Simultânea, uma abordagem altamente aclamada no Ensino instrumental e de canto em todo o mundo. Possui mais de 600 publicações acerca de vários assuntos, especialmente relacionados com a Educação Musical.

²¹ Tradução livre do original: “Do set aside some quality time to teach your pupils to sight-read – they’ll be very grateful in the long run. It’s very much a part of giving your pupils musical independence. And when it comes to exams, they’ll simply sail through the sight-reading.”

Enquanto se prepara o processo de leitura, é importante criar um padrão mental que ajude o aluno e que lhe dê os passos necessários para saber exatamente que passos realizar. Harris (2007), dá mais dicas para esse efeito:

Utilizar estas regras pode ajudar o aluno a deter uma boa leitura à primeira vista e pode constituir um guia para os alunos, que muitas vezes não sabem o que fazer quando, numa situação de *stress*, são confrontados com a LPV.

2.1.6. Um requisito essencial para o músico de orquestra

John Sloboda (2005) deixa claro que um músico com facilidade de leitura à primeira vista tem uma imensa vantagem em relação a outros músicos em quase todos os aspectos da vida musical. O autor refere que muitos músicos profissionais não poderiam realizar o seu trabalho sem um elevado nível de habilidade de leitura. Qualquer pessoa que queira interpretar obras da música ocidental tradicional e abordar outros estilos musicais usando uma prática interpretativa similar terá que dominar a notação musical. Enquanto que noutros locais do mundo isso não acontece, como por exemplo na Índia, onde a música é maioritariamente improvisada e o estilo está muito enraizado nos músicos locais, na música ocidental é necessário ler para tocar em comunidade (Lehmann & Kopiez, 2009).

Ler à primeira vista é, obviamente, um requisito essencial para o instrumentista de uma orquestra sinfónica, sendo que muitas vezes o repertório orquestral é extenso e o tempo de estudo prévio não é suficiente para o preparar por inteiro. Os instrumentistas podem até receber as obras no ensaio em que as vão executar, e para algumas orquestras são efetuadas provas de leitura à primeira vista na prova de admissão (Previn, 1979, como referido em Vasconcelos, 2014). Acerca disso, Vasconcelos (*op. cit.*, p. 14), afirma: “Pela importância que a leitura à primeira vista tem para algumas orquestras, é comum os instrumentistas candidatos a integrá-las terem de realizar uma prova para atestar esta competência.”

As orquestras britânicas, por exemplo, são precisamente muito conhecidas precisamente pela qualidade dos seus instrumentistas de lerem à primeira vista, como refere o Maestro André Previn (*op. cit.*) no seu livro *Orchestra*.

Maydwell (2007, p. 4), considera que:

Para aqueles que estão envolvidos em música de câmara ou em orquestra, (a leitura à primeira vista) é uma competência essencial devido à necessidade de aprender uma grande quantidade de música num curto espaço de tempo. (...) Para o ensino num estúdio ou numa escola de música, um professor tem a necessidade de demonstrar exemplos musicais, portanto ter uma boa leitura à primeira vista é de primeira importância.²²

²² Tradução livre do original: “For those involved in chamber and orchestral music, it is an extremely important skill because of the need to learn reams of music in a short time. (...) For the private studio and school music teacher with the need to demonstrate musical examples, accurate sight reading is of prime importance.”

Desta forma podemos constatar a grande abrangência da importância da LPV para um músico: quer seja professor, solista, músico de orquestra, músico de formações camerísticas, e outras. Maydwell (2007) salienta ainda que o “grande” repertório não tem de se destinar somente aos grandes intérpretes, pois qualquer músico tem o direito de reproduzir essa música e obter prazer disso, se estiver preparado a melhorar continuamente a sua leitura à primeira vista. A autora ainda salienta que uma das melhores habilidades que um músico carrega na sua vida é a de pegar numa partitura de uma grande obra musical e explorá-la coerentemente e com a expressividade correta.

Acerca da prática orquestral de um violinista, Adrian Eales (1976, como referido em Vasconcelos, 2014), violinista e pedagogo, atualmente chefe do departamento de Estudos Orquestrais no Marlborough College em Inglaterra, aponta no livro “*The Cambridge Companion to the Violin*” doze aspetos essenciais: “ritmo, audição, dinâmicas, articulação, virtuosismo, resistência, cumprimento das indicações escritas, contenção, pizzicato, leitura à primeira vista, contato visual, musicalidade e concentração”.

2.2. A Leitura à primeira vista do violinista

A investigação acerca da leitura à primeira vista no violino é ainda muito escassa. Bean (1938), Weaver (1943), Van Neuys e Weaver (1943), Lannert e Ullman (1945), e Kwalwasser (1955) (como referido em Sloboda, 2005) estudaram muitos aspetos de práticas de leitura à primeira vista, mas principalmente no piano. Para além desses autores, outros debruçaram-se essencialmente em *sight singing* e formas de a ensinar (Sloboda, 2005).

Apesar da leitura à primeira vista ser uma habilidade necessária e comum a todos os instrumentistas e de haver investigação essencialmente focada no piano, no violino a tarefa é bem diferente e bastante peculiar: “Os violinistas enfrentam as tarefas de delicadas dedilhações com a mão esquerda e as arcadas assimétricas na mão direita.”²³ (Wurtz *et. al.*, 2009, p. 445). Segundo os autores, estes movimentos completamente assimétricos são difíceis de dominar “numa precisa e suave coordenação bimanual” (*op. cit.*, p. 445). Num nível mais amplo, é preciso aprender a dominar as habilidades cognitivas, incluindo a leitura à primeira vista, e habilidades motoras substanciais e precisas na execução da música. Segundo os autores, é extraordinária a forma como todos estes processos se engendram, sendo que ao tocar música o controlo motor ao tocar exige um elevado nível de capacidades motoras. Seria muito interessante surgir mais investigação acerca dos processos relacionados com o violinista em específico e a leitura à primeira vista.

Acerca das especificidades dos violinistas, os autores afirmam que estes “(...) são confrontados com uma grande quantidade de dedilhações e arcadas precisas, mudanças de posição, mudanças de corda, tempo e dinâmicas, tudo isto adicionando ingredientes emotivos.”²⁴ (*op. cit.*, p. 450).

²³ Tradução livre do original: “Violinists face the tasks of delicate fingering with the left hand and of asymmetric bowing with the right arm.”

²⁴ Tradução livre do original: “Violinists, as well as other musicians, are faced with a great amount of precision in fingering and bowing, position changes, string changes, tempo and intensity changes, all packed with emotional ingredients.”

2.2.1. Movimentos oculares do violinista

Fixação, movimentos sacádicos, fóvea e parafovea são quatro elementos básicos da visão (Fireman, 2009). Quando se lê (quer música, quer palavras), o olho não viaja suavemente e uniformemente sobre o que visualiza: em vez disso, faz pequenos movimentos de salto chamados de sacádicos ("saccades"), focando uma parcela de cada vez, embora todos os elementos desse "ambiente" sejam percebidos e estejam presentes nas imagens capturadas (Fireman, *op. cit.*).

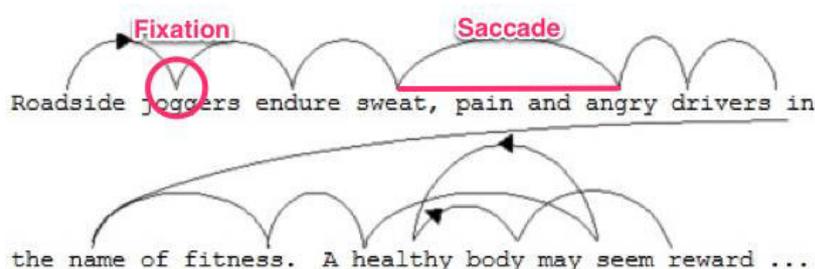


Figura 1: Movimentos de fixação e sacádicos na leitura de um texto.

A área focada é chamada de fóvea, enquanto o que o que resta da imagem em seu redor é conhecido como parafovea (Lehmann; Mcpherson, 2002; como referido em Fireman, 2009). É então relevante atentar nestes movimentos para falar da LPV, pois trabalhar estes processos pode ser a "chave" para o sucesso, quando a parte técnica e musical está apreendida pelo aluno.

Os movimentos sacádicos são realizados rapidamente, sequencialmente e com precisão, para que as palavras ou notas musicais sejam transmitidas ao cérebro na sua ordem correta. A maioria das crianças não é capaz de realizar movimentos sacádicos precisos e rápidos até aos cinco anos de idade. Enquanto não o pode realizar, é valioso dotar a criança de uma boa base técnica e de um meio musical rico, que utilizará mais tarde.

Toda a criança, desde que lhe sejam dadas as bases musicais, tem potencial para tocar instrumentos, através da repetição e da imitação. Repete, inicialmente, sem saber o significado e vai tomando conhecimento de vocábulos e só mais tarde aprende a leitura e a escrita. (...) Não lê, mas cria uma base de qualidade de som e vai aprendendo a realidade verdadeira do som. (Pagano, 1999, como referido em Sousa, 2015, p. 120)

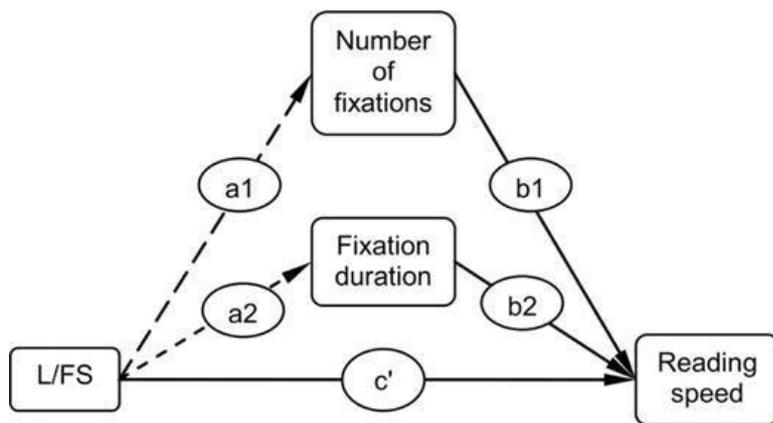


Figura 2: Letras por sacada na leitura (letters per forward saccade (L/FS)).

Movimentos de *sacada*, *fixação* e *rastreamento*²⁵ são as habilidades de eficiência visual que constituem o núcleo do nosso sistema visual. Não nascemos com essas habilidades: elas são aprendidas nos primeiros dez anos das nossas vidas²⁶ (McMinn, 2014).

Um dos primeiros fatores estudados em LPV é o movimento dos olhos enquanto se lê (Fireman, 2009). Conforme Sloboda (1993, p. 69), “os mecanismos do sistema de movimento do olho operam para dar ao leitor uma série de *flashes* de imagens (conhecidas como fixações) como círculos”.

As semelhanças entre os processos da leitura musical e da leitura de palavras têm sido salientadas por diversos autores. Com efeito, de acordo com Sousa (2003), a fala é a criação pura de sons através da voz, e possui ainda um significado representativo diferente consoante o código sonoro-semântico utilizado (português, francês, inglês, etc.). Segundo o autor não existe diferença entre a leitura de palavras ou a da notação de uma pauta de música.

Os movimentos sacádicos na leitura de texto têm sido alvo de inúmeras investigações, mas na leitura musical sofreram escassa investigação. Isto foi referido por Kinsler e Carpenter, em 1995, e pouco mudou desde então. Para os autores isto é particularmente estranho, uma vez que em certos aspetos da leitura musical surgem anomalias (doenças/distúrbios) peculiares e interessantes no sistema ocular que mereceriam especial e específica investigação.

²⁵ Tradução livre dos termos originais em inglês: “*saccades*”, “*fixation*” e “*tracking*”.

²⁶ Consultado em 1/08/2017, disponível em: <http://suncityvision.com/eyemovements> - Lysle Shaw-McMinn 2014 - *Eye Movements In Children*

Parecia valer a pena investigar se os requisitos peculiares de leitura de música não poderiam levar a um comportamento bastante diferente. Ao contrário do discurso, os movimentos executados ao tocar a maioria dos instrumentos ocorrem em momentos bem definidos, cujo *timing* deve ser cuidadosamente controlado. (Kinsler e Carpenter, 1995, p. 1447)

No sentido de estudar os movimentos oculares na leitura à primeira vista do violinista foi realizado um estudo incluindo sete violinistas profissionais aos quais foi pedido que tocassem, ao seu próprio andamento, excertos de duas sonatas, uma de Corelli e outra de Telemann. Os seus movimentos oculares foram gravados por um equipamento especializado (vídeo a infravermelhos), o violinista com a partitura em frente foi gravado com outra câmara do sistema (*Vicon 460 motion system*), e uma terceira câmara convencional gravou o instrumentista e o som (Figura 3). Os sistemas foram sincronizados e calibrados de forma a medir os movimentos oculares e os do arco, na mesma escala de medição.

Durante a leitura à primeira vista, o olho realiza fixações progressivas, que neste estudo se demonstraram de aproximadamente um segundo, durante as quais uma ou mais notas são lidas em antecipação, enquanto a leitura melodia se desenrola. O número de notas que o olhar se situa “à frente” na partitura durante a leitura denomina-se de *eye-hand span*. (Wurtz *et. al.*, 2009) Ao se realizar qualquer leitura existe uma distância entre o que se está a reproduzir e o que se está a fixar com o olhar, sendo essa diferença de tempo entre a entrada (estímulo) e a saída (resposta) o referido *eye-hand span*, também denominado por alguns autores (como referido em Fireman, 2009) de “distância perceptiva”.

Este sistema em laboratório permitiu a medição do *eye-hand span* em duas frentes: a primeira em termos de número de notas entre a execução de uma nova arcada e a fixação; a segunda referente ao tempo entre a fixação numa nota e o seu “tocar” (nova arcada).



Figura 3: Um dispositivo de *eyetracking* montado na cabeça do violinista.²⁷

Estudar o *eye-hand span* tem demonstrado diferenças significativas entre *leitores* com mais e menos habilidade. *Leitores* mais habilidosos demonstram um maior *eye-hand span* (Sloboda, 2005, 1985; Lehmann; Mcpherson, 2002), e um maior *eye-hand span* dará mais tempo ao músico para decidir e organizar a sua performance. Alguns resultados indicam que leitores mais habilidosos realizam mais fixações: capturam mais *flashes* de imagens (Waters; Underwood, 1998).

²⁷ Os círculos negros representam as fixações do olho, e tamanho deles varia conforme a sua duração de fixação.

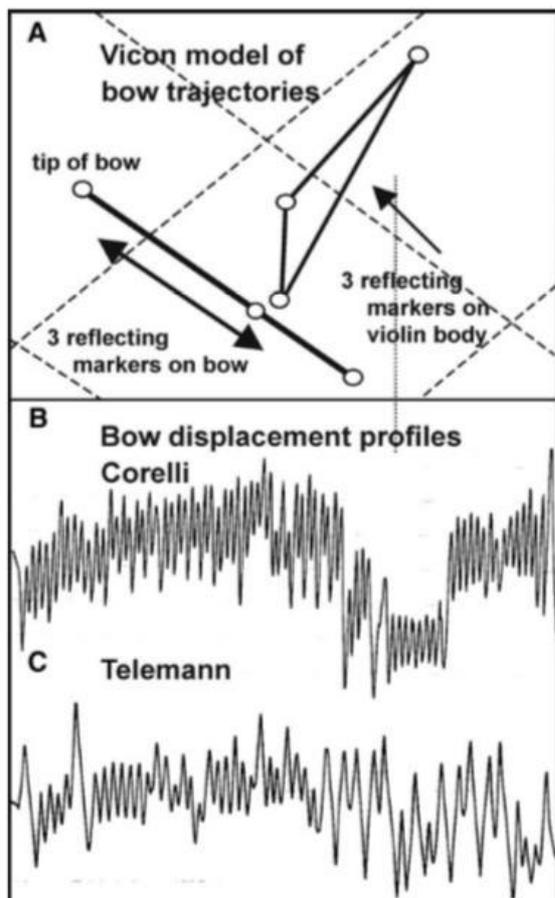


Figura 4: Um modelo *Vicon* para a análise dos movimentos do arco.

O tamanho do *eye-hand span* pode variar por influência de outros fatores, um dos quais o fenômeno conhecido como *chunking*: a organização da informação em unidades significativas como uma sequência de notas, uma escala ou um arpejo. O leitor estrutura na sua cabeça o material musical e organiza o conteúdo de acordo com representações mentais já estabelecidas, organizando e reorganizando essas representações em algo coerente a partir da sua formação em leitura musical (Fireman, 2009).

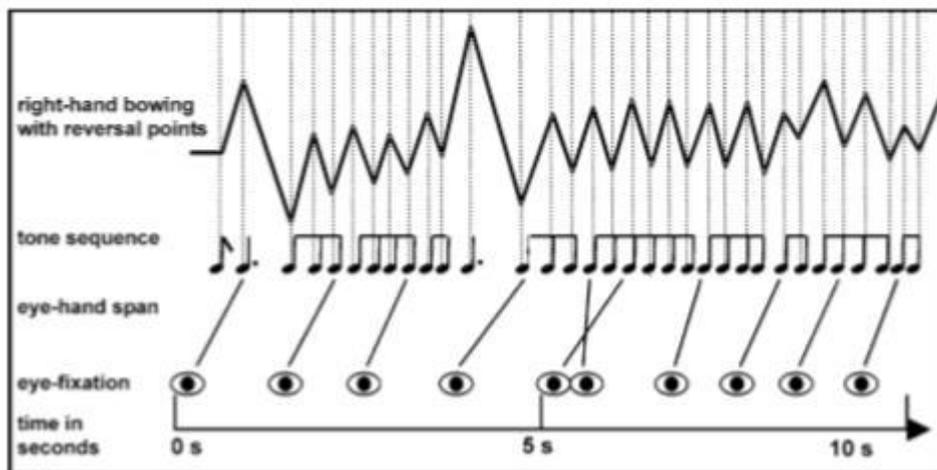


Figura 5: Ilustração dos dados gravados e da sua análise. Relação entre as arcadas e pontos de reversão, o que é tocado, *eye-hand span* e o tempo em segundos.

Neste estudo, os violinistas tocaram os excertos das sonatas ao seu próprio andamento, não tendo havido marcação metronómica, o que pode ter influenciado o resultado (Wurtz, *et. al., op. cit.*). Acerca da fixação ocular, duração e *eye-hand span* foram retiradas medições distintas conforme a peça tocada e foi testado se o andamento influenciou o *eye-hand span*. Como conclusão:

(...) o tempo necessário para ler a partitura foi positivamente correlacionado com a antecipação no tempo (...) mas não com a antecipação em termos de notas (...). Assim, os violinistas que tocavam num andamento mais lento tiveram mais tempo para a antecipação e fizeram uso disso. O número de notas antecipadas, no entanto, era independente do andamento.²⁸ (Wurtz, *et. al.*, p. 449)

²⁸Tradução livre do original: "The time needed to play the score was positively correlated with anticipation in time (...) but not with anticipation in notes (...) Thus, violinists playing slowly had also more time for anticipation and made use of it. The number of anticipated notes; however, was independent of playing speed."

2.2.2. Leitura à primeira vista na iniciação da aprendizagem de violino

Existem muito poucos métodos para o ensino da leitura da primeira vista na iniciação de violino, sendo que nos últimos anos começaram a surgir mais investigação e informação acerca da mesma. A importância do ensino da leitura musical está já anteriormente comprovada, sendo que a LPV também se pode (e deve) instruir desde a iniciação ao violino, alicerçando primeiramente os alunos de bases técnicas sólidas.

Aprender a ler música é mais fácil e prazeroso quando o desenvolvimento de uma criança está pronto. Selecionam-se os seguintes, entre os métodos encontrados para este efeito: *Sight Reading Skills for Suzuki Violin Students* de Suzanne Schreck (2014) e *Beginner Violin Theory and Sight Reading for Children* de Melanie Smith (2016).

Suzanne Schreck (2014) é um dos poucos autores que editou materiais acerca da leitura à primeira vista na iniciação de violino: *Sight Reading Skills for Suzuki Violin Students* é um método para desenvolver a habilidade de ler música do violinista iniciante.

Para além dos métodos de Paul Harris (2007), Melanie Smith (2016) é autora do método *Beginner Violin Theory and Sight Reading for Children*, outro método que também introduz conceitos teóricos fundamentais para a leitura à primeira vista com eficiência e facilidade.

2.3. Excertos orquestrais

2.3.1. Uma ferramenta pedagógica

Excertos orquestrais são frequentemente exigidos para vários tipos de provas: de orquestra, como para orquestras de festivais de verão, orquestras de jovens; para a entrada em universidades ou conseguir uma posição numa orquestra profissional; bem como para provas curriculares, sendo a LPV avaliada normalmente com um exercício fornecido pelo júri avaliador, em muitos casos um excerto orquestral. Tocar excertos orquestrais tem sido durante muito tempo o método preferido para avaliar a técnica e a compreensão musical do músico. Os excertos orquestrais oferecem desafios e incorporam vários elementos musicais que servem como uma ferramenta pedagógica. Utilizá-los como ferramenta pedagógica nas aulas de violino que pode trazer muitas melhorias para o estudante (Chang, 2014).

Apesar disso, nenhum dos recursos metodológicos para a aprendizagem de violino inclui excertos orquestrais como uma ferramenta de aprendizagem a utilizar nas aulas individuais, sendo que a introdução dos excertos orquestrais na literatura apenas ocorreu nos últimos cinquenta anos (Chang, 2014).

Começam gradualmente a surgir algumas referências do início desta prática e começa a ser feita alguma investigação. Algumas escolas portuguesas têm nos seus planos curriculares a disciplina de LPV em que são trabalhados excertos orquestrais, como é o caso da Metropolitana, Lisboa (disciplina de Leitura à primeira vista de excertos orquestrais) e Conservatório Nacional (disciplina de Leitura de Partituras).

Robert Baldwin, diretor das atividades orquestrais da Universidade de Utah e maestro da *Salt Lake Symphony*, publicou um artigo intitulado de “*Orchestral Excerpts as Etudes*” (1995) para viola d'arco, onde sugere a substituição de parte dos estudos técnicos por excertos orquestrais nas aulas semanais de instrumento. Desta forma, o aluno aprende os excertos a par das escalas e dos estudos sem adicionar trabalho extra e preparação. Ao tocarem excertos orquestrais, desenvolvem a sua técnica e, ao mesmo tempo, aprendem repertório sinfónico. Baldwin (1995) também propôs a prática deliberada de excertos orquestrais complexos a partir da elaboração de “*etudes*”: pequenos fragmentos ou motivos em jeito de exercícios, selecionando e analisando as dificuldades técnicas envolvidas, priorizando o tipo de articulação, tipo de dinâmica, graus da escala, etc.

Segundo Chang (*op. cit.*), atualmente existem apenas duas publicações que utilizam exclusivamente excertos orquestrais de violino como uma ferramenta pedagógica: o primeiro livro é de James E. Smith, que oferece um largo número de excertos orquestrais com breves descrições técnicas; e a segunda obra é de Susan Brown (2008), composta por dois volumes para violino (*violin 1* e *violin 2*) e para os restantes instrumentos de corda friccionada, disponibilizando exercícios resultantes da transformação de cada excerto numa escala como uma abordagem inovadora à aprendizagem de violino. Estes foram os manuais utilizados na aplicação deste Projeto.

Nas *reviews* a estes manuais de Brown (*op. cit.*) realizadas por vários instrumentistas de cordas e professores da área podemos constatar a grande valorização e incentivo desta metodologia. Entre estes professores e instrumentistas constam ilustres professores universitários, antigos presidentes e fundadores da ASTA²⁹, pedagogos influentes da área.

É referida por vários a importância do estudo dos excertos como forma de desenvolver a técnica e de abranger várias competências do “mundo real” do músico. A conjugação entre técnica e o trabalho de excertos orquestrais é muito apreciada, sendo uma forma de trabalhar muitos aspetos musicais em simultâneo. A este propósito: “O String Players Guide to the Orchestra possui uma integração do estudo de técnica e de excertos orquestrais, que fornece um roteiro para o sucesso para estudantes e professores. Aborda um amplo espectro de habilidades do mundo real.”³⁰ (Fischbach, como referido em Brown, *op. cit.*, p. 51).

A facilidade de utilizar este manual, que apresenta vários excertos, de vários compositores, com diferentes objetivos/estilos/níveis de dificuldade, é algo também bastante importante. Numa aula de instrumento, o professor pode dedicar um tempo para a leitura e/ou trabalho destes materiais, apenas necessitando de consultar o manual e apresentar ao aluno. Também é possível realizar duos com o aluno, uma vez que estes manuais têm os mesmos excertos para o violino 1 e violino 2, e também volumes para violoncelo, viola e para contrabaixo. É também aconselhado pela autora a utilização em aulas de orquestra, por exemplo. Segundo Rebeca Henry, “Eu gosto da ideia desta coleção. É algo que pode ser facilmente integrado em ensaios e aulas regulares para complementar o desenvolvimento musical e técnico.”³¹ (*op. cit.*, p. 51).

²⁹ *American String Teachers Association* – fundada há mais de 60 anos, é uma organização de professores e instrumentistas de cordas e orquestra, que ajuda a desenvolver e aperfeiçoar as suas carreiras. A organização oferece uma vasta gama de serviços, incluindo o seguro de instrumentos, um jornal académico premiado, descontos em publicações e recursos, oportunidades de desenvolvimento profissional anual e acesso a uma rede colegiada de colegas em toda a profissão de cordas. Da mesma forma, existe a *ESTA – European String Teachers Association*, que conta com ramificações sediadas em vários países europeus, como é o caso da *ESTA Portugal*.

³⁰ Tradução livre do original: “*In String Players Guide to the Orchestra, you have masterfully integrated technique study and orchestral excerpts. This provides a roadmap to success for student and teacher both. Addresses a wide spectrum of real-world skills.*”

³¹ Tradução livre do original: “*I like the idea of this collection. It is something that could be easily integrated into regular rehearsals and lessons to supplement musical and technical development.*”

Ainda com o mesmo ponto de vista,

Susan Brown forneceu o primeiro livro que eu vi que usa exclusivamente literatura orquestra para o estudo de técnicas de mão esquerda e direita em sala de aula, estúdio privado ou ensaios orquestrais. Está no topo da lista da minha bibliografia de ensino.³² (Littrell, *op. cit.*, p. 51)

Como já foi mencionado, existe pouco material para exploração do repertório orquestral nas aulas de instrumento. É nessas aulas que o aluno pode expor dúvidas, obter indicações, melhorar. Ainda sobre a pertinência destes manuais de Brown, Ehrlich (*op. cit.*, p. 51): "Este livro de Susan C. Brown é um recurso maravilhoso para qualquer professor que deseja que o aluno se concentre no repertório orquestral com significado. As dicas de estudo são excelentes, assim como as sugestões de arcadas."³³

É muito importante que as arcadas e as dedilhações deste tipo de materiais pedagógicos sejam adequadas e de qualidade. É com esses materiais que os alunos vão aprender mais combinações possíveis de arcadas, dedilhações sugeridas e, assim, ganhar mais ferramentas para bem interpretar um excerto orquestral. Leslie Stewart, diretora de Pedagogia de instrumentos de cordas na Universidade do Estado de Colorado, menciona: "As suas sugestões para arcadas melhoram o fraseio de cada excerto e revelam um conhecimento e familiaridade com o trabalho numa orquestra profissional."³⁴ (*op. cit.*, p. 51).

Lecionar excertos do repertório sinfônico de orquestra e ao mesmo tempo trabalhar questões técnicas e expressivas, acaba por constituir uma forma de fazer render o tempo de aula. Ainda para mais, estes excertos fazem parte de obras que os alunos irão tocar para sempre, bem como obras que necessitam e/ou beneficiam de conhecer.

Ótimo conceito! Sempre que posso "*matar dois pássaros com uma pedra*", tendo música que os alunos realmente tocarão para o resto das suas vidas, funcionando como estudos de arco e de técnica, é uma adição bem-vinda aos meus planos de ensino. Gosto que o trabalho esteja disponível em partes e no formato de partitura.³⁵ (Freeman, *op. cit.*, p. 51)

³² Tradução livre do original: "Susan Brown has provided the first book that I have seen that uses exclusively orchestral literature for the study of left and right hand techniques in a classroom, studio or orchestral setting. Top of my list for use in one's teaching library."

³³ Tradução livre do original: "This book by Susan C. Brown is a wonderful resource to any teacher who will want the student to focus on the orchestral repertoire in a meaningful way. The practice hints are excellent, as are the ideas on bow strokes."

³⁴ Tradução livre do original: "Her suggestions for bowings enhance the musical phrasing of each excerpt and reveal a through knowledge and familiarity with professional orchestra playing."

³⁵ Tradução livre do original: "Great concept! Anytime I can 'kill two birds with one stone' by having music that students will actually play for the rest of their lives that doubles as bowing and technical studies, it is a welcome addition to my teaching plans. I like that the work is available in parts and score form."

O facto deste tipo de manuais ser novidade, salienta ainda mais a importância de criar mais materiais com este intuito. Conforme Leslie Stewart (*op. cit.*), “preenche um nicho não abrangido por qualquer outro editor”³⁶. As críticas dos profissionais da área mencionados ilustram a pertinência da prática dos excertos orquestrais na aula de instrumento.

* Tradução livre do original: *It fills a niche not covered by any other editor.*”

3. INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

3.1. Caracterização da escola

O Estágio Profissional foi realizado no Conservatório de Música de Braga Calouste Gulbenkian (CMBCG), designado de Escola Secundária Artística.

O CMCGB é uma escola de Ensino Especializado da Música onde se leciona em regime integrado, o que implica a lecionação das áreas disciplinares do currículo nacional dentro da mesma escola, onde são igualmente lecionadas as disciplinas de âmbito vocacional da música. O CMCGB abrange todos os níveis de ensino entre o 1º ciclo e o ensino secundário. O Conservatório oferece também o regime supletivo no secundário, ocorrendo preferencialmente no horário pós-laboral, uma vez que os alunos podem frequentar outro curso noutra escola, frequentando o Conservatório apenas para realizar os seus estudos musicais. (CMCGB, *s.d.*)

Desde o seu arranque em 1961, que o Conservatório foi considerado um projeto ímpar no âmbito artístico.³⁷ Foi no ano de 1993 que se publicou o Decreto-lei 352/93³⁸ criando a denominação Conservatório de Música de Calouste Gulbenkian e definindo a sua natureza como “uma escola básica e secundária pública e especializada no ensino da música, cabendo-lhe proporcionar formação especializada de nível técnico, artístico e cultural nessa área, de acordo com planos próprios, estruturados em regime de ensino integrado”³⁹ (Dec-lei 352, 1993, p. 1).

É neste mesmo decreto que estão instituídas as provas de ingresso e que é referido o aumento progressivo da exigência, a par da crescente aprendizagem dos alunos. Um dos aspetos que o Conservatório tem em vista é precisamente “a promoção de níveis de excelência”, “cabendo-lhe proporcionar formação vocacional de elevado nível técnico, artístico e cultural” (CMCGB, *s. d.*, p. 6).

Relativamente aos planos de estudos, no mesmo Decreto-lei é referido que “os planos do Conservatório são organizados com autonomia em relação aos do ensino básico e secundário, devendo integrar, progressivamente, um núcleo mais alargado de disciplinas da componente vocacional”. A principal matriz de funcionamento dos cursos do CMBCG foi definida pela Portaria nº 1196/93 de 13

³⁷ Projeto Educativo de Escola (PEE) do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga – 2014-2018, disponível em: http://www.conservatoriodebraga.pt/userfiles/CMCG_Projecto%20Educativo%202014_2018.pdf (e Anexo CD).

³⁸ Decreto-lei 352/93, de 13 de novembro, disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/645304> (e Anexo CD).

de novembro, a qual vigorou quase sem alterações até 2009, e que depois apenas sofreu pequenos ajustes.

A Portaria n.º 22/2012 de 30 de julho cria os Cursos Básico de Dança, o de Música, o de Canto Gregoriano do 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e aprova os respetivos Planos de Estudos. No que concerne aos Cursos do Ensino Secundário, é pela Portaria n.º 243-A/2012, de 13 de agosto que se regem o Curso Secundário de Música – vertentes em Instrumento, Formação Musical e Composição, o Curso Secundário de Canto e o Curso Secundário de Canto Gregoriano.

Tal como é referido no PE (CMCGB, *s. d.*, p. 5), referenciando o trabalho de pesquisa de Ana Maria Caldeira inerente à construção deste projeto,

a maior novidade dos atuais currículos refere-se a uma maior flexibilidade na organização das atividades e tempos letivos que passa a ser gerida de forma flexível, ficando a definição da duração das aulas ao critério de cada escola, estabelecendo-se um mínimo de tempo por disciplina e um total de carga a cumprir.

A este propósito, no CMCGB os alunos do 1.º ciclo têm uma carga horária de aulas semanal de 50 minutos e os alunos de 2.º e 3.º ciclos e secundário têm 100 minutos, repartidos por dois momentos em todos os ciclos.

3.1.1. Estrutura escolar

Os órgãos de direção, gestão e administração e responsáveis pelas estruturas de apoio pedagógico e as de apoio logístico integram a estrutura organizativa do CMBCG. É o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário que definem a composição, competência e o modo de funcionamento dos referidos órgãos, agregados a legislação complementar. As estruturas são as que se seguem:

Órgãos de direção, administração e gestão do CMCGB são: Conselho Geral; Diretor; Conselho Pedagógico e Conselho administrativo. As suas estruturas de coordenação e supervisão são: Departamentos curriculares; Conselho de diretores de turma e Conselhos de turma.

Os cargos de controlo do património são: o Diretor de instalações e responsável pelo CIBE (Cadastro e Inventário dos Bens do Estado); o Responsável pelos instrumentos musicais; o Responsável pelas instalações e equipamentos desportivos e o Responsável pelo estúdio de gravação.

Outros cargos ou funções referem-se: à Equipa das audições escolares; ao Coordenador do Desporto Escolar; ao Coordenador da Educação para a Saúde e ao Professor-bibliotecário.

Todas estas estruturas fundem-se numa “organização complexa e dinâmica”, que “pressupõe contemplar para o seu bom funcionamento e eficácia.”⁴⁰

3.1.2. Documentos

Os documentos vigentes que regulam o processo de ensino e de aprendizagem do CMCGB são o Projeto Educativo (Anexo CD), o Regulamento Interno (Anexo CD), Programa do Curso de Violino (Anexo CD), a Estrutura das Provas - Ano Letivo 2016-2017 (Anexo CD), os Critérios de Avaliação Formativa (Anexo CD) e os Critérios de Avaliação (Anexo CD). Também se encontram em anexo as Planificações anuais e trimestrais do Departamento De Cordas.

Os documentos foram cedidos pelos respetivos departamentos ou consultados e realizado download no *website* do Conservatório.

⁴⁰ PEE do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga – 2014-2018.

3.2. Horário do Estágio e datas da Implementação do Projeto

O horário do Estágio Profissional em vigor para este Projeto acordado com o professor cooperante para os dois grupos de recrutamento foi o que se segue:

Tabela 1: Horário de Estágio.

HORA	SEGUNDA	TERÇA	SEXTA
9:20 – 10:10			ALUNOS G e H
10:30 – 11:20			ALUNO E
11:30 – 12:20			ALUNA A*
13:30 – 14:20		ALUNA B*	
14:30 – 15:20			ALUNA D
15:30 – 16:20		ALUNA J*	ALUNA I
16:40 – 17:30			ALUNO F*
17:40 – 18:30			ALUNA C*
18:40 – 19:30	ENSEMBLE DE VIOLINOS E VIOLAS DO 1º CICLO		

*alunos com implementação do projeto

Houve uma permanência de dez horas semanais no CMCGB, desde o período de observação.

As aulas lecionadas para implementação do Projeto na disciplina de instrumento foram 20, no total, sendo dadas 4 aulas a cada um dos cinco alunos (contexto individual). No contexto de música de conjunto, foram lecionadas 7 aulas e realizada uma atividade final (*Tarde d’Arcos*) para o Ensemble e alunos de cordas do CMCGB (durante uma tarde).

Estas aulas para implementação do Projeto foram lecionadas nas seguintes datas:

Aula nº 1 – 7 de março (Alunos B e J) e 10 de março (Alunos A, C e F);

Aula nº 2 – 14 de março (Alunos B e J) e 17 de março (Alunos A, C e F);

Aula nº 3 – 28 de abril (Alunos A, C e F) 16 de maio (Alunos B e J);

Aula nº 4 – 30 de maio março (Alunos B e J) e 9 junho (Alunos A, C e F).

3.3. Caracterização da disciplina de instrumento e dos alunos

O Estágio Profissional incidu na observação de aulas de aulas de instrumento – violino (M24) de dez alunos do professor cooperante e na posterior aplicação do Projeto em cinco desses alunos. Os cinco restantes também realizaram os testes inicial e final, pelo que constituíram um ponto de comparação dos resultados finais, após a aplicação do Projeto. Após uma análise cuidada das capacidades de leitura dos alunos envolvidos, a divisão e escolha dos alunos para os grupos foi feita de forma a que ambos incluíssem vários níveis de leitura e todos os ciclos de ensino. A divisão dos alunos pelo grupo 1 e pelo grupo 2 efetuou-se da seguinte maneira: O grupo 1 incluiu as alunas A, B, C, F e J; o grupo 2 incluiu os alunos D, E, G, H e I (ver tabela 2). Na Tabela 1 pode consultar-se essa distribuição dos alunos pelos grupos 1 e 2: o grupo 1 terá lecionação de excertos orquestrais nas aulas, e o grupo 2 não.

A amostra diversificada de alunos (de vários anos de escolaridade/graus e ciclos de ensino) proporcionou uma implementação do Projeto muito abrangente. Todos os alunos se inseriam no regime integrado de frequência no CMCGB. Houve um acompanhamento dos alunos sempre que possível: em provas, audições, recitais, aulas extra quando necessário. Segue-se uma breve caracterização dos alunos realizada com base nas observações realizadas ao longo do ano letivo, quer na observação das suas aulas, quer na intervenção. Esta caracterização (dos alunos do grupo 1) foi fruto dos dados recolhidos ao longo de todo o ano.

Tabela 2: Distribuição dos alunos pelos grupos 1 e 2.

GRUPO 1	GRUPO 2
ALUNA A	ALUNA D
ALUNA B	ALUNO E
ALUNA C	ALUNO G
ALUNA F	ALUNA H
ALUNA J	ALUNA I
LECIONAÇÃO DE EXCERTOS NAS AULAS	SEM LECIONAÇÃO DE EXCERTOS NAS AULAS

3.3.1. Aluna A

A aluna A, de onze anos, frequentou o 6º ano de escolaridade/2º Grau. Tinha aulas com o professor cooperante há dois anos, não tendo iniciado o estudo de violino com ele. Através das informações recolhidas na observação das aulas e através dos relatos do professor cooperante e da aluna, foi possível perceber de que o seu ambiente familiar era estável e saudável, com incentivo ao estudo. A aluna foi sempre muito agradável para o professor e para mim, acatando sempre com prontidão todas as indicações e mantendo uma postura muito correta e “positiva” nas aulas. Demonstrou ser uma aluna bastante madura para a idade.

Revelou hábitos de estudo e muito interesse em melhorar e fazer cada vez melhor. Inicialmente, a nível técnico/musical, destacaram-se as seguintes dificuldades: falta de controlo do arco, dificuldade no processamento de informação de forma organizada, bloqueios na leitura, problemas posturais e muita tensão (a aluna é ginasta, o que pode incitar a sua rigidez de mãos e tronco) e falta de autonomia na busca de soluções para os problemas. Aspectos muito positivos da aluna: receptividade às propostas, boa atitude, positivismo e muita vontade de aprender.

3.3.2. Aluna B

Esta aluna frequentou o 12º ano, 8º Grau, finalizando assim a sua formação no CMCGB e seguindo para o ensino superior. Iniciou os seus estudos musicais numa academia, e tem aulas com o professor cooperante há três anos. Através das informações recolhidas na observação das aulas e através dos relatos do professor cooperante e da aluna, tive a percepção de que no seu ambiente familiar recursos económicos não eram muitos. Nas restantes disciplinas a aluna tinha muito bons resultados. Revelou muito bons hábitos de estudo de violino e muito interesse cumprir os objetivos propostos. O repertório para este último ano era muito extenso, algo que dificultou bastante o seu trabalho pormenorizado. No início do ano a aluna apresentava baixa auto estima, pouca confiança, muito derrotismo, muita insegurança. A nível técnico/musical, destacaram-se as seguintes dificuldades: desafinação, utilização de poucas cordas do arco e pouca sustentação do som, muita tensão, bloqueios (questões de confiança referidas). Isso foi-se alterando ao longo do ano letivo, tendo evoluído bastante. Como aspectos muito

positivos da aluna destaco a sua muito boa leitura musical, o seu refinamento expressivo, e capacidade de foco.

Foi um ano de muitas vitórias para ela: tendo sido acompanhada pela unidade de Psicologia do Conservatório (articulada com o professor, pais e restantes professores) devido a várias questões de confiança/ansiedade/auto estima. No final do ano letivo apresentou melhorias fenomenais, entrou no ensino superior em várias Escolas Superiores de Música (violino) e fez um recital com imensa qualidade. Também a nível de bem-estar e relações interpessoais com toda a comunidade escolar, a aluna mudou muito e pareceu-me ter ganho uma “nova vida”, ter encontrado uma felicidade que nunca tinha sentido. Ao longo da intervenção demonstrou imenso interesse na aplicação do Projeto, a nossa interação foi muito boa e foi referido pelo professor e por ela que isso a ajudou muito na evolução tida neste ano letivo. Fora do contexto da aplicação do Projeto dei apoio à aluna para a preparação do recital e acompanhei todos os processos.

3.3.3. Aluna C

A aluna frequentou o 2º ano do Ensino Básico (Iniciação II), tinha sete anos de idade e começou o estudo de violino no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga com o professor cooperante, desde o ano anterior. Demonstrou desde o início do ano letivo uma rápida adaptação ao que era pedido pelo professor (e, posteriormente, por mim), demonstrou ter uma leitura muito boa (e avançada para o nível escolar), cantava muito afinado e demonstrou capacidade de audição. Sempre adotou ótimos hábitos de estudo, tendo a ajuda extra da mãe em casa (pianista e professora de piano, no CMBCG). Assim sendo, o ambiente familiar era totalmente propício ao estudo musical e pareceu-me ser muito saudável.

O ambiente nas aulas (quer com o Professor Ricardo, quer comigo) foi sempre muito alegre e divertido. A aluna era muito enérgica, bem-disposta, bem-humorada e animada. À parte disso, o trabalho desenvolvido era sempre de imensa qualidade. A minha interação com a aluna foi fantástica, e o trabalho que desenvolvi com ela foi relacionado com o Projeto e de trabalho do restante repertório.

3.3.4. Aluno F

Frequentando o 7º ano do 3º ciclo do Ensino Básico, com doze anos. Iniciou os seus estudos musicais no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, começando a ter aulas com o professor cooperante há dois anos.

Um aluno bem-disposto, desportista, muito bem-humorado. O seu irmão também é aluno de violino do professor cooperante. O ambiente em casa pareceu-me ser favorável ao estudo e saudável. Inicialmente, dificuldades rítmicas eram bastante evidentes, bem como questões de posição e de afinação. Necessitava de trabalhar expressividade e vibrato, o que ao longo do ano foi conseguido e deu-se uma boa evolução. Como qualidades do aluno destaco a sua descontração e positivismo perante as tarefas. Os seus hábitos de estudo eram, na generalidade, bons.

A minha interação com o aluno foi muito boa e o aluno demonstrou-se bastante entusiasmado com o Projeto. O Projeto, no caso deste aluno, foi muito indicado e surtiu efeitos muito valiosos.

3.3.5. Aluna J

Esta aluna frequentou o 11º ano do Ensino Secundário, com quinze anos. Iniciou os seus estudos musicais no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga e tem aulas com o professor cooperante há dois anos. A aluna pretende seguir violino no ensino superior, ponderando o estrangeiro.

O seu ambiente familiar é totalmente musical e pareceu muito saudável: a mãe é pianista e professora no Conservatório, uma irmã toca viola d'arco e a outra violoncelo. A sua atitude nas aulas é muito proativa, encontra soluções para os problemas, tem iniciativa própria. Os seus hábitos de estudo são muito bons. Participou em várias masterclass's, aulas abertas, cursos (Alemanha e Lisboa). Fez parte do quarteto (flauta, violino, viola d'arco e violoncelo) ao qual assisti as aulas no âmbito de M32 até fevereiro.

De questões a melhorar destaco a sustentabilidade do som e qualidade do vibrato. De qualidades sustento a sua musicalidade, empenhado, e grande expressividade. Tem um som muito bonito. A minha interação com a aluna foi muito boa e trabalhámos também fora do contexto da aplicação do Projeto.

3.4. Projeto de Intervenção

3.4.1. Metodologia e estratégias de Intervenção

Partindo da forma como a Investigação – Ação se desenrolou, os intervenientes tiveram um papel ativo ao longo do período de intervenção. Trata-se de uma metodologia de pesquisa prática e aplicada, que se direciona para a resolução de problemas reais e se rege por um conjunto de ações que pretendem transformar a realidade tendo, como consequência, a produção de novos conhecimentos (Coutinho *et al.*, 2009). É definida por vários autores como uma investigação participativa e colaborativa, prática, interventiva, cíclica, crítica e autoavaliativa (Coutinho *et al.*, 2009).

A investigação foi conduzida através dos factos observados e das necessidades dos alunos: os excertos, escalas e exercícios utilizados foram adaptados às suas necessidades e exigências de repertório a trabalhado nas aulas de violino. A observação sistemática e comparativa ao longo das fases da intervenção foram cruciais para a aplicação correta do Projeto.

O objetivo de transformar as práticas de sala de aula deu-se de forma a nunca deixar de lado o trabalho do programa obrigatório, sendo que se dedicava um tempo à leitura do novo excerto orquestral apresentado, cerca de três minutos (ver Anexo XII – Exemplo de planificação de uma aula de instrumento) e cerca de 10 minutos para o trabalho aprofundado do excerto orquestral. Nesta parte da aula, trabalhou-se o excerto de forma completa e pormenorizada: correção de possíveis erros ocorridos na leitura, aperfeiçoamento rítmico/melódico/expressivo. A análise e ponderação dos diversos materiais teve também um papel essencial, pois o facto de um aluno já ter tocado determinado excerto orquestral ou de ser demasiado exigente para o seu nível de desenvolvimento técnico (apesar do grau em que se encontrava) foram aspetos a tidos em conta.

Os instrumentos de recolha de informação passaram por uma observação sistemática, por uma análise de conteúdo e sempre em consonância com apontamentos e considerações ocorridas da Investigação – Ação.

3.4.2. Planificação de aulas

As planificações realizadas para a implementação do Projeto de Estágio foram realizadas com o consentimento do professor cooperante, tendo sido a sua preparação cuidada e enquadrada no contexto e ponto de situação de cada aluno. Foi necessário gerir muitas situações como datas de provas, atividades, ensaios com piano (algumas planificações foram realizadas com inclusão desses ensaios), entre outras.

Todas as aulas em que houve aplicação do Projeto contemplaram duas componentes: a de cumprimento dos conteúdos programáticos e a da implementação do Projeto. Desta forma, foi possível lecionar uma aula de violino “tradicional”, adicionando uma parte dedicada à leção de excertos orquestrais e técnicas de LPV. Para cada um dos cinco alunos em que o Projeto foi implementado, foram realizadas quatro planificações de aulas, com o correspondente relatório no final de cada planificação.

Tomou-se a decisão de no 2º e 3º ciclos utilizar os mesmos excertos orquestrais, uma vez que os alunos em causa possuíam um nível de LPV muito parecido e necessitavam de melhorar em pontos muito semelhantes.

Na planificação das aulas nº 2 e nº 3 para a aluna do 1º ciclo (aula com duração de 25 minutos) foram dedicados 8 minutos (aprox.) à prática do excerto orquestral – a sua leitura e aperfeiçoamento. O restante tempo de aula foi dedicado à leção dos conteúdos programáticos. Quanto às aulas planificadas para os alunos do 2º ciclo, 3º ciclo e Ensino Secundário (aulas com duração de 50 minutos), foram reservados 23 minutos (aprox.) para a prática do excerto orquestral, e os restantes 37 minutos (aprox.) para o restante trabalho do repertório, escalas, exercícios e outros conteúdos.

No total, foram lecionadas 20 aulas no Contexto Individual e 10 no Contexto Coletivo. Também se encontra no Anexo XI um exemplo de planificação das aulas do Ensemble de violinos e violas do 1º ciclo.

3.5. Descrição das atividades

Cada um dos cinco alunos do grupo 1 teve quatro aulas, os alunos do grupo 2 (também com cinco alunos) apenas realizou os testes inicial e final. Os resultados dos testes iniciais e finais do grupo 2 serviram como controlo para se para averiguar e avaliar o impacto da leção aos alunos do grupo 1. As duas alunas do Ensino Secundário foram incluídas no grupo 1 (com implementação), não só com o propósito do trabalho da leitura à primeira vista, mas também de forma a poder trabalhar excertos que necessitarão para eventuais provas de orquestra. Este Projeto incide nos quatro ciclos de ensino, de forma a proporcionar os benefícios deste trabalho nas várias fases de aprendizagem de violino.

Em cada aula foram introduzidos diferentes excertos orquestrais, escolhidos de acordo com o seu ciclo e/ou necessidades técnicas específicas do aluno. Foram selecionados trechos de violino do repertório comum de orquestra, abrangendo o período barroco até ao século XX. Foi principalmente nos manuais *String player's guide to the orchestral repertoire – violin 1 and 2* (Brown, 2008) em que os excertos e exercícios, escalas e estudos relacionados para trabalhar com os alunos foram recolhidos. Na iniciação também foram utilizados excertos do *Album for The Junior Orchestra* de Jeff Manookian (s.d.). O objetivo principal da intervenção foi a preparação dos excertos e o desenvolvimento de uma leitura à primeira vista eficiente e de qualidade com esse trabalho. É esperado que ao conhecerem mais música os alunos adquiram mais vocabulário e, conseqüentemente, uma melhor capacidade de ler à primeira vista os materiais que lhes são apresentados em vários contextos. Também devido à exposição de música nova com regularidade, os alunos ganham outra postura, outra noção de preparação, mais confiança, etc.

Cada excerto orquestral foi selecionado com propósitos específicos e tendo em conta a sua dificuldade para o nível dos alunos em causa. A escolha dos excertos também foi feita com vista a consolidar conteúdos do repertório a ser estudado na aula de violino ou conteúdos que os alunos necessitam de trabalhar.

No momento da leitura do excerto orquestral, foi dada liberdade ao aluno para preparar o seu exercício. Essa preparação também foi trabalhada depois da primeira aula, com o objetivo de dar ao aluno as ferramentas para bem preparar a leitura à primeira vista. Quando o exercício de leitura não corria como esperado, passava-se imediatamente à elucidação dos problemas e do trabalho do excerto, de modo a colmatar as falhas ocorridas.

Já na parte do trabalho do excerto, foi sempre utilizada a exemplificação no violino para demonstrar e salientar os aspetos musicais pretendidos. A exemplificação é uma forma de induzir a audição, competência que foi muito trabalhada a audição dos alunos nestas aulas (Gordon, 2000),

através de exercícios de canto das melodias e depois canto “interior”. A audição foi sempre um aspeto presente e, para muitos alunos, introduzido pela primeira vez na sua formação.

Sendo o objetivo principal destas aulas proporcionar aos alunos um contacto com a prática de excertos orquestrais com apoio do professor, dedicaram-se pequenas porções de aulas para esse efeito. Deste modo não se pôs em causa o trabalho dos conteúdos programáticos (nem provas, audições, etc.) e conseguiu-se perenizar este trabalho por várias semanas, trabalhando estes conteúdos de forma mais alargada no tempo. Tentou-se estabelecer uma tarefa geral, para todos os alunos, diferenciando em termos de componentes/especificidades/exigência, conforme o nível do aluno em causa. A listagem de todos os excertos musicais utilizados encontra-se no Anexo XIII.

Para diagnóstico da leitura à primeira vista dos alunos, primeiramente aplicou-se o teste inicial de LPV: deu-se uma breve explicação do trabalho que iria ser realizado a partir dali e foram dadas breves indicações para a execução de cada um dos três breves excertos orquestrais. Foi indicado aos alunos que tinham trinta segundos para preparar cada excerto (sem recorrer ao instrumento) e, se necessário, o professor poderia intervir. No final, deram-se indicações para melhoria ou correção de erros ocorridos. Como principal critério de êxito destaca-se a correta execução à primeira vista dos excertos do teste. Os testes foram gravados (Anexo CD), com o intuito de comparar com o teste final, a realizado no final da intervenção. Foram também analisados e avaliados para a obtenção de resultados. Com estes testes, foi possível avaliar o nível da sua LPV, bem como a abordagem musical ao ler os excertos pela primeira vez (ver próximo capítulo). Foi realizado um teste por cada ciclo de ensino, aplicado a todos os alunos do mesmo ciclo. Os excertos utilizados nestes testes, três por teste, abarcam compositores como Elgar, Beethoven, Tchaikovsky, entre outros. Em termos técnicos, escolheram-se excertos que apresentassem critérios de complexidade e dificuldade homogêneos, forma, textura melódica, andamento, dinâmicas e articulações. Na tabela 22 do Anexo XIII podem consultar-se os excertos utilizados nos testes iniciais dos alunos, categorizados pelos diferentes ciclos.

Para os alunos do grupo 1, após o teste para além da correção dos erros, tocou-se de novo cada excerto para o trabalhar, de forma a corrigir possíveis incorreções e foram dadas algumas indicações de como o tocar. Na restante extensão da aula, foram trabalhados os conteúdos do programa: as escalas, os estudos, as obras, até ensaios com piano. Foi lecionada a aula “tradicional”.

A parte da segunda aula de Implementação do Projeto dedicada à prática dos excertos e LPV fundamentou-se numa abordagem de trabalho do excerto ainda mais a fundo que na primeira aula, independentemente do ciclo do aluno em questão. A tarefa principal era ler o excerto e, de seguida, trabalhá-lo. Na tabela 23 do Anexo XIII encontram-se os excertos utilizados nestas aulas. Esta segunda aula foi já de trabalho profundo de um excerto. Apesar leitura do excerto a trabalhar ser realizada à primeira vista, os alunos não tiveram contacto prévio com o material musical.

Para ilustrar os aspetos trabalhados nos excertos (apresentados no Anexo XIV), podem salientarem-se as considerações que se seguem:

- Na *Marcha Radetzky* de Johann Strauss: foi pedido um *staccato* em fortissimo, com bastante arco, articulado. De seguida, o contraste dinâmico com o piano, também em *staccato*. Foram elucidadas as notas alteradas.

- No excerto do 2º andamento *Simple Symphony* de Britten, tocado em pizzicato, foi trabalhado com os alunos a técnica, por poucos tocada nestes moldes e de forma circunstancial, sendo pedido que tocassem com um som forte, utilizando um movimento de braço direito grande para os acordes. O próprio toque na corda foi trabalhado, o ataque, etc.

- No 2º andamento da Sinfonia de Beethoven foi pedido às alunas (do Ens. Secundário) que procurassem tocar com “um som doce”, “longínquo”, inquebrável, numa linha musical longa. Este excerto não foi lido à primeira vista, dada a dificuldade e necessidade de trabalhar detalhadamente. As mudanças de arco necessitam de ser impercetíveis e nunca acentuadas nem evidenciadas. O vibrato pretende-se suave, não muito rápido. As variações de dinâmicas ocorrem gradualmente e os crescendos e diminuendos são bastante graduais. O tempo deve ser sentido antes de começar a tocar, pois no segundo compasso já é tarde demais para o fazer (erro comum). Este andamento lento lírico (*Adagio molto e cantabile*) utiliza a técnica de composição “tema e variações”, empregando as elaborações mais subtis e floridas da melodia simples. É calmo, puro, nobremente belo. Este trecho é um dos poucos andamentos lentos com melodias líricas pedidos em provas de orquestra. No entanto, este é um excerto que pode fazer cair uma audição, pois embora não seja tão difícil tecnicamente quanto o *Don Juan* de Strauss, por exemplo, é difícil de muitas outras maneiras.

Com os vários alunos trabalharam-se técnicas de preparação da LPV, baseadas nas “regras de ouro” aconselhadas por Paul Harris (2009), fundamentadas numa lista de verificação da leitura à primeira vista. Antes de começar a tocar uma peça, o aluno tem de considerar sempre o seguinte: olhar para o compasso e decidir como se vai contar o tempo da peça; olhar para a armação de clave e decidir como tocar as notas; seleccionar os padrões – especialmente aqueles baseados em escalas e arpejos; observar as indicações que ajudarão a transmitir o carácter da obra; contar pelo menos um compasso antes de começar.⁴¹ Estas “regras” permitem ao aluno realizar uma análise cuidada antes de começar a ler a nova obra, e trabalhou-se com todos os alunos, independentemente do ciclo, pois era algo que não estava muito sólido.

Ao executar uma peça à primeira vista, e ainda com base nas regras de Paul Harris (2009), foi indicado aos alunos que, enquanto estavam a ler: continuassem a manter a pulsação; continuassem num tempo estável; que se lembrassem do padrão de dedos da armação de clave em que se está; que ignorassem os erros; olhassem para frente – pelo menos para a próxima nota; tocassem musicalmente, sempre tentando transmitir o carácter da música; olhassem para cada peça cerca de 30 segundos e que tentassem sentir que estavam a perceber o que lê e não comesçassem a leitura até pensarem que iam tocar a peça corretamente.⁴²

Também foi alertada a importância de “ver mais à frente” (com base no conceito “eye-hand span”, Wurtz, 2009), fundamentado na ideia de que deveriam ler mais notas à frente. Inicialmente, era algo confuso para os alunos, mas rapidamente entenderam que deviam ler várias notas à frente e não parar no local onde os seus olhos fixavam. Este trabalho ocorreu com os alunos do 2º e 3º ciclos e Ensino Secundário.

Foram também desenvolvidos todos os componentes técnicos e expressivos do excerto, tendo sido necessário demonstrar aos alunos que as dinâmicas são tão importantes como as notas ou as

⁴¹ Tradução livre do original: “*The golden rules – A sight-reading checklist – Before you begun to play a piece, always consider the following:*”

1. *Look at the time signature and decide how you will count the piece.*

2. *Look at the key signature and decide how to finger the notes.*

3. *Notice patterns – especially those based on scales and arpeggios.*

4. *Notice any markings that will help you convey the character,*

5. *Count at least one bar in.”* (Harris, 2007, p.3.)

⁴² Tradução livre do original: “*When performing a sight-reading piece:*”

1. *Keep feeling the pulse.*

2. *Keep going at a steady tempo.*

3. *Remember the finger pattern of the key you are in.*

4. *Ignore mistakes.*

5. *Look ahead – at least to the next note.*

6. *Play musically, always trying to convey the character of the music.*

Look at each piece for about 30 seconds and try to feel that you are understanding what you see (just like reading these words). Don't begin until you think you are going to play the piece accurately.” (Harris, 2007, p.3.)

figuras rítmicas, e ainda que o ritmo era algo que devia primeiramente ser valorizado (pois todos os alunos valorizam mais leitura das notas). Foi utilizada a exemplificação no violino, o piano para apoio e várias estratégias como sentir a pulsação com palmas, cantar, entre outras.

Na terceira aula de cada aluno foi introduzido um novo excerto. Os excertos musicais utilizados encontram-se listados no Anexo XIII, na tabela 24. Salienta-se o seguinte:

- Excerto da Sinfonia nº 9 de Beethoven – 4º and. (tema *Ode to Joy*) (arr. Jeff Manookian): Até à letra A, salientou-se a dinâmica (*p*) e foi pedido aos alunos para “cantarem baixinho na cabeça” a linha. As ligaduras também foram trabalhadas.

- 4º andamento da sinfonia nº 35 “Haffer” de Mozart (vl. 1): Foi lecionado este *Finale Presto* de uma das mais ilustres sinfonias de Mozart, cheio de virtuosismo e vivacidade. O andamento não foi levado “à risca”. Os alunos foram alertados para o contraste de dinâmicas, para a identificação dos padrões. Para os alunos do 2º ciclo, simplificaram-se os acordes e terminaram o excerto no fim da 7ª pauta. Na tonalidade de ré maior, alertou-se para os acidentes e dedilhações mais confortáveis.

- Concerto em ré para orquestra de cordas, 1º andamento, 1º vl.: O foco do trabalho deste excerto foi o ritmo e a articulação, só depois sendo dada atenção às notas. Um andamento cheio de vida, muita variedade de dinâmicas, mudanças de compasso, contagem de compassos, cordas duplas, arcadas variadas e predominância de *stacatto*. Também foi pedido um som mais incisivo, brilhante.

Por fim, na quarta aula (ou, no caso do grupo 2, num fragmento de uma aula), realizaram-se os testes finais. Os testes foram gravados (Anexo CD), com o intuito de comparar com o teste inicial (Anexo CD), e também foram alvo de análise e apreciação. Nesta última aula também foi aplicada a mini entrevista. Foi realizado um teste por cada ciclo de ensino, aplicado a todos os alunos do mesmo ciclo. Na tabela 25 do Anexo XII podem consultar-se os excertos utilizados nos testes finais. Após a realização do teste, no grupo 1 os excertos também foram trabalhados, à semelhança da aula em que se aplicou o teste inicial.

4. AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO

4.1. Instrumentos de recolha de dados

Foram utilizados vários instrumentos de recolha de dados: observação participante do investigador – baseada em relatórios de aula e outras anotações; um questionário aos alunos intervenientes no Projeto (questionário no Anexo III, resultados no Anexo IV); um teste inicial de leitura à primeira vista feito aos alunos intervenientes na aplicação do Projeto e aos não intervenientes (um exemplo no Anexo VI, resultados no Anexo VIII); um teste final de leitura à primeira vista aos alunos; uma mini entrevista aos alunos do grupo 1 no final da intervenção (Anexo IX); uma entrevista ao professor cooperante (Anexo X) e um questionário (*online*) para professores de violino do Ensino Especializado da Música (questões e dados obtidos no Anexo V). Neste capítulo segue-se a apresentação dos dados recolhidos e respetiva análise. As gravações serviram como recurso de análise e comparação de resultados, disponíveis em Anexo CD, e listadas no Anexo XVI.

Com estes instrumentos pretendeu-se recolher dados (questionário aos alunos, testes (pré e pós implementação do Projeto, questionário aos professores) e validar o método utilizado (entrevista ao professor cooperante e mini entrevista aos alunos, pós implementação do Projeto). Utilizou-se uma metodologia qualitativa e reflexiva para a análise do conteúdo fornecido por estes instrumentos de recolha de dados. A metodologia qualitativa dirige-se à compreensão e descrição dos fenómenos, onde, segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 53), “os investigadores fenomenologistas tentam compreender o significado que os acontecimentos e interações têm para as pessoas vulgares, em situações particulares”. Esta permite perceber o modo como os sujeitos interpretam os aspetos do mundo, o que subentende a recolha de dados de carácter descritivo. Estes possibilitam a compreensão das representações, dificuldades, atitudes, significados e preferências dos sujeitos sobre determinados acontecimentos. A sua natureza é descritiva e adereça-se maioritariamente de entrevistas, documentos pessoais ou outros registos. (Duarte, 2009)

4.1.1. Questionário aos alunos

Com o objetivo de recolher dados pré intervenção, procedeu-se à aplicação de um questionário (Anexo III) aos alunos selecionados para os grupos 1 e 2. Anónimo e com predominância de respostas fechadas de forma assegurar o seu fácil preenchimento – o questionário foi aplicado durante o mês de fevereiro de 2017, em suporte de papel, sendo que a implementação decorreu a partir de março de 2017. Foi solicitado aos alunos que preenchessem o questionário em casa, incentivando-os a pedir ajuda a um professor, adulto ou colega.

O questionário apresenta cinco subquestões de resposta aberta, seis questões de resposta fechada e uma subquestão de resposta fechada, e foi pensado com o intuito de utilizar uma linguagem simples, de fácil compreensão. Para as alunas do Ensino Secundário, a introdução do questionário possui mais detalhes e utiliza uma linguagem mais elaborada, enquanto que para os restantes ciclos foi simplificada. O mesmo se procedeu com a questão 6.1. (ver notas de rodapé das páginas 80 e 83), em que a linguagem foi alterada. Nos restantes componentes do questionário, todas as questões e indicações foram realizadas de igual forma. Para a análise dos dados foram utilizadas técnicas de estatística, de base quantitativa. Em seguida, procedeu-se à análise dos dados recolhidos para conhecer as práticas dos alunos relativamente à leitura à primeira vista e ao trabalho de excertos orquestrais.

Os resultados (análise em gráficos e tabelas) podem consultar-se no Anexo IV. A amostra de alunos inquiridos é constituída por dez indivíduos. O sexo dos inquiridos não foi questionado, uma vez que não pareceu ser relevante.

Relativamente aos dados dos alunos, foram inquiridos quanto ao ano de escolaridade e idade. Como resultado, é verificável (Gráfico 1, Anexo IV) que há uma distribuição homogénea, sendo que a maioria dos alunos pertence ao 7º ano de escolaridade. Podem-se também verificar várias idades e distribuição dos alunos pelos vários anos de escolaridade, o que representa uma amostra rica e diversificada. Os alunos foram inquiridos quanto à sua experiência orquestral, e pode ver-se que a maioria (80%) dos alunos possui experiência orquestral (Gráfico 3, Anexo IV).

Fez-se um levantamento relativo à integração dos alunos em orquestras. Na tabela 8 (Anexo IV), constam as respostas obtidas, onde se pode verificar que maioria dos alunos tocou nas orquestras da escola, mas que outros já integraram algumas orquestras no exterior, como a OJ.COM, Orquestra Filarmónica de Braga e Orquestra XXI.

Com a questão que se segue quis-se averiguar se alunos possuem o hábito de estudar excertos orquestrais. Os resultados demonstram que a maioria não tem esse hábito (60%) (Gráfico 4, Anexo IV), mas que os restantes 40% apresentam razões para o fazer, como “Para tocar no Ensemble”, “Para a Orquestra da União Europeia” e para “Melhorar as minhas capacidades musicais”.

De seguida, introduziu-se o tema do trabalho de excertos orquestrais, para perceber se os alunos têm ou não o hábito de o fazer na aula de violino. Quando questionados acerca da regularidade com que costumam tocar excertos orquestrais para o seu professor, 50% dos alunos afirma nunca o ter feito, enquanto que 30% admite fazê-lo poucas vezes. Como se pode verificar no Gráfico 5 (Anexo IV), há pouca prática deste trabalho nas aulas de violino, mas a maioria (80%) tem interesse em fazê-lo mais (Gráfico 6). No âmbito de questão de resposta aberta, as razões foram de vários espectros, salientando-se o interesse em preparar provas de orquestra e em melhorar o seu desempenho em orquestra.

Na questão 4, introduziu-se o tema da LPV, averiguando os hábitos dos alunos quanto ao seu treino. Como é verificável no Gráfico 7 (Anexo IV), 60% dos alunos admite não trabalhar. Os 40% que o fazem, apresentaram diversas formas, tais como “Trabalho com mais atenção e mais devagar”, “Imprimo concertos que gostava de tocar e ler”, entre outras. As respostas mostram pouca ênfase na estrutura dessa prática.

Quando questionados quanto à autoavaliação da sua LPV, 60% indicou que a sua LPV era razoável, 30% boa e 10% muito boa (Gráfico 8, Anexo IV). Acerca do interesse em obter ajuda do professor para esse propósito, 90% dos alunos gostaria de ter ajuda do professor para tal (Gráfico 9).

Questionaram-se seguidamente as dificuldades sentidas pelos alunos ao ler algo à primeira vista. As respostas obtidas são de vários espectros, focando o ritmo, a falta de confiança no que se está a ler, armadura de clave, noção de andamento, e necessidade de ajuda nessa prática.

4.1.2. Testes

O teste é um dos mais importantes instrumentos de recolha de dados, sendo uma técnica destinada à avaliação de conhecimentos que fornece uma excelente aferição do desempenho individual (Coutinho, 2013). Foi realizado um teste inicial para diagnosticar a leitura à primeira vista dos dez alunos envolvidos. No final da implementação do Projeto, foi realizado o final. Os conteúdos dos testes basearam-se em excertos orquestrais de uma dificuldade inferior ao habitualmente trabalhado no nível dos alunos, que, durante o período de observação, foi verificado. Os testes foram realizados antes e depois da intervenção, quer no grupo 1, quer no grupo 2. Os conteúdos selecionados para os testes basearam-se em excertos orquestrais indicados para o ciclo de ensino e nível de desenvolvimento musical dos alunos. Todos os testes foram gravados e constam no CD em anexo, onde se podem verificar as diferenças entre teste inicial e teste final. As gravações permitiram a posterior análise e avaliação dos mesmos e constituiu um instrumento fidedigno dos dados.

As tabelas realizadas (Anexo VIII – Resultados dos testes de LPV) sistematizam as classificações dadas ao desempenho dos alunos e contêm um comentário que caracteriza o momento da leitura à primeira vista. Deve-se salientar que a avaliação foi qualitativa, e teve influência de certa forma abstrata do olhar do investigador.

4.1.2.1. Teste de leitura à primeira vista - inicial

A primeira fase destes testes decorreu nos dias 7 e 10 de março de 2017, antes de decorrer qualquer trabalho de implementação do Projeto. Os resultados do grupo 1 (tabela 18, Anexo VIII) demonstram um desempenho bastante positivo, constituídos por duas classificações de “Suficiente”, duas de “Bom” e duas de “Muito Bom”.

De seguida, os resultados dos alunos do grupo 2 (tabela 19, Anexo VIII). É importante salientar que estes alunos não iriam ter implementação do Projeto nas suas aulas, sendo que servem como grupo de controlo para os resultados advindos da intervenção. Neste grupo, os resultados não se apresentaram tão satisfatórios, sendo discrepantes: uma classificação “Insuficiente”, uma “Suficiente”, uma “Bom” e duas “Muito Bom”.

4.1.2.2. Teste de leitura à primeira vista - final

Depois do período de implementação do Projeto, voltaram a ser realizados testes, para obter dados que pudessem conduzir a resultados. De 30 de maio e 9 de junho de 2017 os alunos foram novamente submetidos a um pequeno teste de LPV, composto por três excertos orquestrais. Comparativamente aos resultados obtidos no teste inicial, verificam-se melhorias: duas classificações “Bom” e três “Muito Bom”. Um aspeto que se destacou nesta avaliação foi uma postura diferente perante o teste (verificável nas gravações, Anexo CD): os alunos demonstravam preparar mentalmente o exercício e a maioria encarou-o de uma forma muito mais natural e confiante. Ao consultar a tabela com as apreciações (tabela 20, Anexo VIII) verifica-se uma melhoria em todos os aspetos avaliados.

No grupo 2, as classificações pioraram, relativamente ao teste inicial: uma classificação “Insuficiente”, duas “Suficiente” e duas “Bom”, demonstrando muitas vezes que os alunos se encontravam “perdidos” ou falhavam continuamente o exercício, não havendo continuidade. Na tabela 21 (Anexo VIII), encontram-se as apreciações.

4.1.3. Questionário (*online*) aos professores

Numa amostra constituída por 27 indivíduos, este questionário (*online*) teve como objetivo recolher informações acerca da prática de excertos orquestrais e da LPV nas aulas de violino e perceber se esta investigação é pertinente, à luz da sua opinião. Foi realizado a especialistas, professores de violino de todo o país, desde professores de Conservatórios, Academias, Colégios e também Universidades.

É possível verificar os seguintes resultados:

A maioria dos inquiridos possui entre 20 e 30 anos e o grau de Licenciado; a maioria já deu aulas de violino particulares e, com a mesma percentagem, numa Academia ou Conservatório (42,3%). As instituições onde lecionam distribuem-se um pouco por todo o país: Viana do Castelo, Braga, Aveiro, Mirandela, Porto, Guimarães, Tomar, Coimbra, entre outras cidades.

A maioria dos inquiridos admite não ter por hábito lecionar excertos orquestrais nas aulas de violino, e os que lecionam têm como objetivo (com igual peso) a preparação para provas de orquestra e preparação para as aulas de orquestra. A maioria, 59,3% considera que os programas oficiais dão pouco espaço a esta prática e 66,7% prevê que esta resulte numa melhor leitura à primeira vista dos alunos.

Nota-se alguma confusão quando são inquiridos ao que poderá melhorar a LPV dos seus alunos (talvez por indução em erro da pergunta, que não faz uma transição muito clara para o tema da LPV, interligando com o de excertos orquestrais). As respostas que se podem destacar das 15 recolhidas, são as seguintes: “Conhecimento de repertório de orquestral em geral, acima de tudo conhecimento da estética musical dos diferentes períodos e compositores, assim como competências gerais como notas, ritmo, articulações, dinâmicas, ornamentação do texto musical e também competências específicas como armação de clave, passagens melódicas, passagens rápidas, alterações de compassos, etc.”, “Habitando os alunos a uma leitura rápida e constante de repertório novo, ainda que sejam apenas excertos, ao invés da exclusiva preparação de uma mesma obra ao longo de vários meses.”, “A leitura à primeira vista é algo que, para mim, só se consegue aprimorar fazendo face às dificuldades confrontando os alunos com novos trechos de forma regular. Deve-se também incentivar a organização de pensamento por prioridades para uma mais rápida perceção do texto musical.”, “Pode ajudá-los a conhecer certos padrões utilizados na música de orquestra, especialmente quando tocam partes de acompanhamento (secções não temáticas nos 2os violinos, por exemplo).”.

Quando questionados acerca das dificuldades mais evidentes dos seus alunos ao ler à primeira vista, os especialistas responderam, na maioria, que se tratavam de dificuldades rítmicas. 84,6% afirma

utilizar estratégias para melhorar a LPV, tais como: solfejo e mímicas com ritmo, ler partituras novas em várias aulas, abordagem de pequenas peças de nível inferior, entre outras.

Como comentários dados pelos especialistas, pode verificar-se que a maioria considera o tema muito interessante e uma mais valia. Apenas três (de 20 que responderam), são da opinião que a melhoria da LPV não passa por este trabalho, mas sim de fatores como o estudo regular ou boa aquisição de bases técnicas, e que este trabalho só deverá ser feito mais tarde. A inclusão desta prática nos estágios iniciais da aprendizagem de violino é também valorizada por muitos, e, para alguns, algo nunca antes ponderado.

Destacam-se as seguintes opiniões: “Acho um projeto muito interessante, pois permite aos alunos o contacto com um tipo de repertório que lhes será exigido ao longo da sua vida académica e profissional, o que nem sempre acontece num contexto de aula de instrumento.”; “Muitas vezes na idade adulta e profissional sentimos dificuldade a ler à primeira vista porque foi algo pouco trabalhado. Se melhorarmos esse aspeto, para além de trabalharmos excertos de orquestra que podem sair em provas, estamos a enriquecer e a ganhar experiência de leitura, até que um dia isso não seja mais um problema.”. Este questionário forneceu, deste modo, valiosos indicadores da situação da prática dos excertos orquestrais para o desenvolvimento da LPV nas salas de aula de violino do Ensino Especializado da Música em Portugal.

4.1.4. Entrevistas

4.1.4.1. Mini entrevista final

A mini entrevista final realizou-se com o objetivo de validar o método utilizado, na perspectiva dos alunos intervencionados. Com ela quis-se perceber em que medida este Projeto contribuiu para o desenvolvimento dos alunos em causa e a importância que para eles teve.

Esta entrevista baseou-se num modelo semi-diretivo:

Esta é uma técnica extremamente reconhecida no campo das Ciências Sociais e Humanas (Bardin, 1995; Estrela, 1990; Ghiglione & Matalon, 1992), facultando o acesso a informações num plano individualizado, dando a cada sujeito a possibilidade de se expressar e de se pronunciar sobre determinado conteúdo, permitindo ao investigador posteriormente mediante o leque de dados conseguidos, obter uma visão panorâmica da problemática em estudo. (Duarte, 2009, p. 55)

Este modelo permite uma construção de um raciocínio de forma livre, sem influência do entrevistador, o que constitui algo muito positivo. Contudo, para alunos mais novos, mais tímidos ou menos habituados a desenvolver assuntos deste tipo, pôde constatar-se não ter sido o melhor método, pois estes não desenvolveram muito a resposta, ficando-se por uma resposta curta e concisa.

Assim, as questões foram apenas duas: “O que achaste deste projeto? Em que é que te ajudou e como foi a experiência?” e “O que pensas sobre este trabalho começar a ser introduzido nas aulas de violino com regularidade e que sugestões dás?”. Os alunos tiveram oportunidade de, conforme essas duas questões, formular a sua resposta.

As respostas deste mini entrevista podem consultar-se no Anexo IX. No que concerne à primeira questão, todos os alunos gostaram da experiência e acharam que foi boa. Destaca-se, das respostas dadas: “gostei muito destas aulas”, “Achei uma experiência boa”, “Foram interessantes, aprendi muitas coisas novas.”, “Acho que foi um bom trabalho”, “Eu gostei muito (...) Senti durante este ano realmente mais à vontade a ler à primeira vista, não só nas peças que a professora mostrava, mas também no resto. E achei que foi bom a leitura ser feita com os excertos porque como não há muito tempo na escola, acho que é uma coisa que se devia fazer mais.”.

Quanto à segunda questão que permitiu averiguar se os alunos gostariam que este trabalho fosse implementado nas aulas com regularidade, todos responderam afirmativamente. Uma aluna referiu que, na sua opinião, só faria sentido para o secundário. Destacam-se visões como as que se seguem:

“depois se no último momento tivesse um concerto, tinha de ler à primeira vista, e se eu não soubesse, se não aprendesse nas aulas, depois não conseguia.”, “porque é com esta idade que começamos a fazer provas para orquestras mais importantes, são precisos estes excertos, e estes excertos vão-nos acompanhar para o resto da vida.”, “talvez haver mais um tempo de aula para os alunos do Secundário, assim dava para ver o repertório mas também ter tempo para fazer estas experiências e explorar os excertos”.

4.1.4.2. Entrevista ao professor cooperante

Esta entrevista ao professor cooperante que acompanhou, visualizou e avaliou a implementação, bem como os seus frutos, reserva-se à validação do método utilizado (ver Anexo IX).

O docente mencionou que “Foi muito salutar toda esta partilha de experiências que resultou num contexto educativo muito enriquecedor para os alunos.”. Quanto aos impactos verificados pelo professor nos seus alunos, este destacou o alerta para as estratégias de desenvolvimento da LPV. O professor entrevistado confirma não ter tido esta prática nas aulas, antes da implementação do Projeto. Notou impacto em todos os ciclos, mas mais no 1º e no 3º, onde os alunos tinham mais dificuldades. Indica que a autonomia de leitura das obras em casa aumentou, nestes alunos com dificuldades. Quando inquirido acerca da intenção de aplicar esta metodologia nas aulas, o professor indicou que “Sempre que notar alguma dificuldade nesse campo sim! Prevejo realizar alguns momentos muito semelhantes ou mesmo iguais aos implementados no teu projeto. A questão é que as estratégias tiveram impacto positivo logo são de aproveitar e desenvolver.”. Quanto à prática de Estágio, o docente referiu: “Este projeto veio beneficiar toda a minha classe e também a minha prática docente.”. Elogiando a forma como a implementação foi feita, “A tua prestação foi sempre pautada pelo rigor e, sobretudo, adequada ao público em questão.”

Quanto às falhas e lacunas da escolha e conceção do Projeto no contexto do Conservatório, o professor considera que foi muito bom, pois mesmo que conste na avaliação trimestral dos alunos, a sua lecionação não está contemplada, e isso significa não a promover. Porém, com a liberdade dada ao professor para a fazer, houve a exploração das estratégias que os alunos podem utilizar para ganharem autonomia.

Quanto a sugestões para melhorar e aprofundar a metodologia, o professor mencionou que “As ferramentas exploradas por este Projeto são importantes e merecedoras de dar continuidade à sua implementação.”, sendo um método “cheio de recursos à disposição”. O professor refere ainda uma

futura exploração autoguiada pelo aluno, que este ano só foi possível com a orientação de um professor. Seria, na opinião do docente, importante continuar este trabalho para dar autonomia ao aluno. “Aí, entra o meu papel, o de dar continuidade a este Projeto e ser facilitador de ferramentas para que os alunos façam um uso natural e prático das suas estratégias. No fundo, após vivenciar esta metodologia, só posso sugerir que ele seja implementado na prática pedagógica e de forma continuada!”

Mais ainda sobre o impacto que este ano de Estágio teve na sua classe, o professor menciona “Obviamente que eu também tenho a agradecer o teu trabalho e o incremento de estratégias mais desafiadoras que trouxeste à minha classe.”

4.1.5. Relatórios de aula

Seguem-se alguns exemplos de relatórios provenientes das aulas de implementação do Projeto. Estes são relatos fiéis e valiosos para a avaliação da Intervenção, uma vez que avaliam aula a aula as atividades desenvolvidas. Selecionaram-se alguns, que possuem informação pertinente para a avaliação da Intervenção.

7/03/2017 - Aluna B, Ens. Secundário:

«Inicialmente foi realizado o teste de leitura à primeira vista inicial, que foi gravado. Previamente foram corrigidos alguns aspetos nos excertos e expliquei de que forma iriam decorrer as aulas e algumas considerações sobre o Projeto. O teste correu muito bem, tendo a aluna demonstrado uma leitura excelente, o que foi uma surpresa para mim, não tendo tido essa perceção nas aulas observadas. De menos positivo apenas identifiquei algumas oscilações na pulsação e uma nota que não foi tocada com a alteração devida. Para além disso, todos os critérios foram respeitados e a execução dos excertos foi realizada com bom som, expressividade adequadas e uso da surdina como era referido em um dos excertos. A aluna quis saber as obras de onde foram retirados os excertos e comentou que nunca tinha tocado aquelas obras, que não tinham por hábito tocar obras “daquele tipo” na orquestra do Conservatório (referindo-se especialmente a sinfonias de Beethoven). Para finalizar esta atividade, informei que a partir das próximas aulas iríamos trabalhar com vista ao desenvolvimento da leitura, trabalhando vários aspetos da devida forma. A aula continuou com a execução do concerto de Neils Gade. A aluna indicou as passagens mais complicadas e aquelas em que sentia mais dificuldade, pedindo para as trabalharmos especificamente. Sugeri que se criassem pontos de apoio nas passagens “cadenciais” (muitas notas ligadas, vivo e leggiero). Para estudar, dividir em ligaduras, não apressar as passagens. Vimos algumas passagens nota a nota para afinar e sugeri várias vezes que estudasse lento. A aluna tocou algumas notas erradas, tendo este método de trabalho ajudado bastante. Na parte lenta e “melódica” trabalhamos os ambientes musicais imaginários mais propícios e trabalhamos também o vibrato, as dinâmicas e os apoios da frase. Após as minhas indicações, a execução da aluna melhorou bastante. Utilizei a estratégia da execução de uma passagem difícil em frente ao espelho, devido não só à tensão que a aluna criava ao tocar a passagem, mas principalmente à falta da imagem positiva que tem de si mesma. Esta estratégia teve um impacto enorme na execução. A aula decorreu como planeado, tendo-se apenas prolongado por mais dez minutos, dado que o aluno seguinte demorou a chegar. No

final da aula entreguei à aluna o questionário para preencher em casa e trazer na aula seguinte, tendo explicado o objetivo do questionário.»

15/03/2017 - Aluna B, Ens. Secundário:

«Nesta terceira aula, e como a data do recital se aproxima, foi realizado primeiramente o trabalho do excerto de Stravinsky com foco no ritmo. Foi abordada a importância que o ritmo tem neste excerto orquestral e o trabalho a partir dele (tocando-o primeiramente numa só nota, com o ritmo correto, respeitando as mudanças de compasso, articulação e dinâmicas, só depois colocando as notas corretas). A aluna demonstrou muito interesse nesta aula e realmente foram-lhe dadas ferramentas durante este trabalho que a aluna pareceu aprender pela primeira vez. Nesta aula utilizei muito a demonstração e o tocar em conjunto com a aluna. De seguida, a aluna tocou o repertório para o seu recital (combinado com o professor Ricardo): a Sonata n.º 1 op. 12, Rondo Allegro de Beethoven; a 3.ª partita em Mi maior, Gavotte en Rondeau de Bach e a Mazurka n.º 1 op. 19 de Wieniawsky. Ouvimos cada peça pela aluna e comentámos no final, dando-lhe ideia do que precisa de melhorar em casa. A minutagem da aula foi bastante alterada, tendo sido necessário passar mais tempo na execução do programa para recital. Realizámos a minutagem das peças, para verificar o tempo de recital. Esta aula foi bastante produtiva e foi importante para a rodagem de material a apresentar no dia 24 de maio.»

10/03/2017 – Aluna C, 1.º Ciclo:

«Ao começar a aula foi explicado à aluna em que consistiria o teste de primeira vista inicial e qual o seu objetivo, tendo sido dadas breves indicações para a sua execução, uma vez que o objetivo do teste não era que a aluna tivesse ajuda prévia. Após o teste foram corrigidos alguns erros e tocou-se de novo cada excerto, trabalhando-o. Esta aula fomentou bastante a metodologia de investigação-ação, levando-me a repensar nas estratégias e adaptar as planificações seguintes conforme a experiência desta primeira aula. Seguiu-se o trabalho da Gavotte de Martini, onde foram trabalhados vários aspetos de articulação, afinação e expressividade. A aluna respondeu muito bem ao pedido, corrigiu afinação com facilidade (com o meu auxílio ao piano e cantando) e reproduziu as ideias de articulação por mim exemplificadas no violino. Tocámos em conjunto várias passagens, o que ajudou a aluna.»

10/03/2017 - Aluna A, 2º Ciclo

«Nesta primeira aula foi explicado o que iria ser feito durante estas quatro aulas de implementação do Projeto. A aluna revela algumas dificuldades quanto ao processamento de informação para a leitura à primeira vista, o que foi verificado durante o período em que observei as aulas, mas também neste teste inicial. Estes fatores obrigaram-me a refletir bem nos aspetos que desejo abordar daqui em diante (Investigação-ação) e na forma como abordo estas aulas. A aluna possui alguns bloqueios, que espero que sejam amenizados com esta intervenção (resolvidos será quase impossível, uma vez que a intervenção decorrerá apenas em parte da aula, durante quatro aulas). A aula decorreu dentro do previsto, com alguns ajustes de tempos, e com um grande entusiasmo e interesse da aluna.»

17/03/2017 – Aluna A, 2º Ciclo

«Nesta aula foi fundamentalmente explorada a “Regras de ouro” (Harris, 2007): aspetos mentais a reter mentalmente antes de iniciar a leitura à primeira vista. E foram também trabalhados todos os componentes técnicos e expressivos do excerto, tendo sido necessário demonstrar à aluna que as dinâmicas são tão importantes como as notas ou as figuras rítmicas. Como o excerto é todo em pizzicato, técnica raramente utilizada nas aulas de violino segundo a aluna, foram abordadas questões referentes à técnica de a realizar, algo que a aluna achou muito interessante por ser a primeira vez que realiza (a aluna ainda não se encontra na orquestra). A aula decorreu dentro do previsto (com ajustes de tempos), e foi notou-se uma atitude mais envolvida nas atividades propostas por parte da aluna, tendo a primeira leitura corrido muito melhor que a da aula anterior.»

28/04/2017 – Aluno F, 3º Ciclo

«Foi trabalhada a técnica “eye-hand span” (Mc Arthur, Lehmann, 2002) nesta terceira aula: a distância entre o que se está a executar no instrumento e o que os olhos estão a fixar na partitura. Foi demonstrada ao aluno a importância de realizar isto pelo menos um compasso à frente. Foi decidido na planificação lecionar o mesmo excerto apresentado à aluna do 2º ciclo pois me pareceu importante para este aluno verificar os mesmos aspetos. O aluno não deu muita importância às dinâmicas e tempo, pelo que isso foi trabalhado com ele.

De seguida, foi trabalhado o Concerto op. 25, 2º andamento - O. Rieding, e houve ensaio com piano. O aluno demonstra muitas melhorias ao nível expressivo e demonstra evolução. Apesar do violino não o

ajudar com o som, houve melhorias e o aluno obtém um som cada vez mais limpo e bonito. A aula decorreu como previsto.»

07/03/2017 – Aluna J, Ens. Secundário

«A aula decorreu como esperado. Foi planificada com vista a ser ensaio com piano também, tendo havido aplicação da componente do Projeto e ensaio do repertório com piano. A aluna demonstra uma atitude e empenho fantásticos, o que facilitou imenso a aula. Após o teste inicial foram trabalhadas as obras, aquando do ensaio com piano. Questões a nível expressivo foram trabalhadas. Por fim, foi aplicado o questionário, a realizar em casa. Para casa foi dado o excerto a trabalhar na próxima aula: 2º andamento da sinfonia nº 9 de Beethoven (1º violino). Foi decidido dar o excerto a estudar em casa dada a sua dificuldade e intenção.»

4.2. Reflexão sobre os dados recolhidos

De forma geral, os dados recolhidos demonstram o seguinte:

- Nos inquéritos aos alunos, foi possível constatar pouca prática de excertos orquestrais, pouca prática de leitura à primeira vista, pouca lecionação dessas componentes nas aulas de violino e vontade dos alunos em fazê-lo, experiência em orquestra na maioria dos alunos. Respostas abertas ao porquê de quererem trabalhar excertos orquestrais como “Desenvolvemos capacidades de tocar em orquestra, mas com o apoio do professor e ajuda-nos a ganhar ânimo para fazermos provas de orquestra.” e “Para futuramente poder concorrer a orquestras profissionais.” demonstram uma vontade dos alunos em utilizar este trabalho para fins de entrar em orquestras. Nota-se ainda alguma confusão em certas respostas como “Às vezes” e “(não gostava) Porque é uma aula de instrumento”, o que pode estar relacionado com a inexperiência a responder a este tipo de questionários e comprovar falta de contacto com o tema (alunos do 1º ciclo).

- No que concerne aos testes inicial e final, é comprovável através das classificações uma melhoria do grupo 1 em relação ao grupo 2. No entanto, os alunos do grupo 2 já demonstravam ter (na maioria) piores resultados na LPV que os do grupo 1. Ainda assim, o grupo 1 também possuía alunos com classificações mais baixas, que melhoraram. Aspetos como a continuidade, a preparação mental prévia, a postura perante o exercício, a correção de notas/ritmos/dinâmicas, a confiança e até inclusão de uma expressividade natural, foram os aspetos que se viram melhorar.

- Da mini entrevista, em suma é possível comprovar que todos os alunos intervencionados pelo Projeto gostaram imenso da experiência, consideram este trabalho muito importante e gostariam de o desenvolver para, principalmente, preparar um futuro em orquestra.

- Da entrevista ao professor cooperante, pode-se concluir que gostou muito do Projeto, viu resultados bons nos seus alunos e apoia a inclusão deste tipo de práticas de sala de aula. Também referiu que os programas não apoiam este tipo de trabalho e que o considera muito importante.

- Dos relatórios de aula selecionados, pode-se, de forma geral, salientar o trabalho não só dos excertos, mas também do repertório: houve um trabalho profundo dos conteúdos e até direção dos ensaios com piano. Quanto à prática de excertos, estes relatórios também apresentam uma atitude dos alunos de muito interesse, aproveitando ao máximo esse trabalho.

CONCLUSÃO

Concluído o Estágio Profissional realizado ao longo do ano letivo 2016-2017 no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, sob a cooperação do Professor Ricardo Antunes e orientação do Professor Doutor Ângelo Martingo, o balanço final revela-se muito positivo. É possível agora, depois deste processo, responder às Questões de Investigação formuladas no desenvolvimento inicial do Projeto, tendo como base os resultados obtidos com a sua implementação.

Os objetivos principais do Projeto foram cumpridos, sendo eles: observar e recolher informação vinda dos alunos para perceber as suas competências de leitura à primeira vista e de trabalho de excertos orquestrais, avaliar a pertinência deste trabalho de excertos orquestrais na sala de aula, a realização dos testes, avaliar a pertinência deste trabalho no desenvolvimento da leitura à primeira vista dos alunos, sensibilizar professores para a necessidade de atualização dos programas face às necessidades de incluir a leção de excertos orquestrais nas aulas de instrumento do Ensino Especializado da Música; e um compêndio com os materiais utilizados na intervenção.

Uma ideia para uma eventual oportunidade num futuro próximo seria a extensão deste compêndio através de materiais recolhidos e do seu uso como manual.

Respondendo às Questões de Investigação que estiveram no cerne da Implementação deste Projeto, é possível apontar as referentes conclusões:

- Que competências demonstram os alunos no âmbito da leitura à primeira vista?

Foi possível verificar que, apesar da LPV dos alunos do Estágio já ser boa na generalidade no período pré intervenção, estes não possuíam competências sólidas nem tinham uma prática regular para a desenvolver. Os alunos possuíam na generalidade boa leitura devido às suas boas bases técnicas e de Formação Musical. Contudo, alguns alunos também demonstraram o contrário.

- Que relação têm os alunos com a execução de excertos orquestrais?

Foi possível verificar que, na maioria, os alunos não tinham por hábito tocar excertos orquestrais, fora das aulas de orquestra, e que os alunos de iniciação que tiveram essa possibilidade apenas o conseguiram devido à existência do Ensemble de cordas do 1º ciclo – considerado pelos alunos como orquestra. Os alunos do Ensino Secundário que estudavam excertos para provas, faziam isso apenas para esse propósito.

- Que tipo de práticas têm os alunos com a execução de excertos orquestrais à primeira vista?

Os alunos demonstraram não ter essa prática, a não ser em ensaios de orquestra em que as obras eram lidas pela primeira vez.

- Que tipo de práticas de sala de aula têm os alunos com excertos orquestrais?

Os alunos demonstraram possuir pouca ou nenhuma prática de excertos orquestrais em sala de aula.

- Que estratégias poderão ser operacionalizadas para desenvolver a leitura à primeira vista nos alunos?

As estratégias apresentadas neste Relatório de Estágio demonstraram-se pertinentes e precursoras de bons resultados. O simples facto de colocar os alunos em contacto com materiais novos, produziu neles uma desenvoltura muito maior e deu-lhes experiência. Transformou-se algo até então desconhecido, criador de tensão, em algo natural e com o qual já sabem lidar.

- Que tipo de material orquestral poderá potenciar o desenvolvimento da leitura à primeira vista nos alunos?

Todos os materiais utilizados se revelaram pertinentes, porém os alunos demonstraram necessitar de materiais com mais foco no ritmo, sendo que normalmente apenas se dava importância à altura das notas. Com este trabalho é possível concluir que os materiais deveriam ser de um nível mais baixo do que o do repertório dos alunos, e sempre com componentes musicais lecionadas anteriormente nas aulas de violino.

- Que outras competências podem ser desenvolvidas com esta relação excertos orquestrais/leitura à primeira vista?

O conhecimento de um largo espectro de padrões (visuais, cinestéticos, aurais), capacidade de resolução de incontáveis “problemas musicais” (leitura, dedilhações, coordenação num ensemble) e desenvolvimento da habilidade de gestão todas as exigências da *performance*, sem nunca ter trabalhado o excerto apresentado. As limitações entre ler à primeira vista e tocar na *performance* foram também reduzidas com este trabalho, uma vez que os alunos demonstraram uma maior segurança com diversos materiais, com a situação de teste e preparação da leitura. A confiança, a naturalidade com a qual encaram o novo excerto, a perda do medo de tocar algo novo, são outras competências que se destacam com este trabalho.

No que toca à avaliação qualitativa realizada, os alunos do grupo 1 melhoraram os seus resultados nos testes de LPV, em comparação com os do grupo 2. Para além do resultado dos testes ter sido melhor, pode comprovar-se pelo *feedback* do professor cooperante que estes melhoraram até no que toca ao repertório do programa e à forma de o tocar. Também se verificou uma melhor qualidade tanto a nível de som como na técnica, sendo que certamente outros fatores também influenciaram. O nível de confiança dos alunos do grupo 1 também foi muito maior que o do grupo 2.

Também é de salientar que os alunos da iniciação tocaram arranjos de obras que os alunos mais velhos também trabalharam, mas com outro nível de exigência e outro nível de componentes abordados. É muito interessante pensar que foi introduzida uma “referência” de Beethoven, p. ex.: mesmo que ainda não consigam perceber o estilo, pode ter-se retido na sua memória musical essa referência, que irá ser utilizada mais tarde.

Para além destas evidências investigativas, os alunos escolhidos para a aplicação deste Projeto demonstraram estar bastante envolvidos, entusiasmados e satisfeitos com o processo e gostaram das atividades. Também passaram a ver a LPV de outra perspetiva e ganharam gosto por este tipo de trabalho.

No que concerne à distribuição das partes de aula ao longo do tempo, incluídas em aulas “tradicionais”, foi algo que se demonstrou benéfico, dando espaço ao aluno para maturar o processo ao longo do tempo. Não sendo uma aplicação numa aula isolada, proporcionou um trabalho mais contínuo.

Se os professores de violino e músicos investigadores se debruçarem sobre este tema no futuro, pode constituir-se um método muito interessante porque, no fundo, estas duas competências caminham “de mãos dadas” ao longo de toda a formação de um músico instrumentista e infelizmente passa muito despercebida por entre provas nas escolas/universidades e provas de entrada em orquestras. A LPV é testada nas escolas, mas não lecionada nas aulas, e conforme o professor cooperante, na entrevista que lhe foi realizada (Anexo X): (...) apesar de constar na avaliação trimestral dos alunos a avaliação de leitura à primeira vista, os programas não contemplam a sua leção. Não contemplar significa não promover. No entanto é dada ao professor a possibilidade de o fazer! (Entrevista ao professor Cooperante, ¶010).

Concluindo, a prática de excertos orquestrais trouxe numerosos benefícios para uma melhor leitura à primeira vista dos alunos e proporcionou-lhes uma nova experiência que foi por todos muito apreciada e valorizada.

LIMITAÇÕES DA INTERVENÇÃO

Como em qualquer trabalho investigativo, este Projeto teve algumas limitações durante o seu processo.

A nível de objetivos que ficaram por cumprir ou tarefas por realizar, apenas tenho a destacar o *focus group* que estava previsto realizar com todos os alunos, de forma a se gerar um ambiente de troca de ideias e interação aquando das respostas, infelizmente, não foi possível realizar no final do ano. Isto devido à incompatibilidade de horários dos alunos entre si e das imensas atividades que estavam a ocorrer no CMCGB. Assim, decidiu-se realizar a *mini entrevista* no final da última aula da intervenção, que deu espaço aos alunos para darem a sua opinião, de forma mais concisa, mas também muito pertinente.

Outra limitação centra-se no facto do número de aulas dadas para implementação do Projeto a cada aluno (quatro), constituir uma pequena amostra ainda reduzida de alunos (não desvalorizado o número de aulas e alunos, pois é obviamente muito bom ter tido dez alunos a participar no Projeto, ao invés de um ou dois!).

Alterar a estrutura das aulas numa Escola Artística como o CMCGB não é fácil, pelo que foi um risco realizar este tipo de alteração e incluir um novo conteúdo para as aulas. Com a quantidade do repertório a preparar, foi muito complicado dedicar o tempo de aula para a implementação do Projeto sem prejudicar a lecionação dos conteúdos programáticos.

No que toca à escolha dos excertos, no final concluiu-se também que seria necessário realizar esta prática durante um período mais longo, de forma a conseguir analisar que materiais específicos se coadunam com as dificuldades específicas dos alunos. Também seria necessário, ao continuar e aprofundar este Projeto, sequenciar os materiais por níveis bem claros, assim como introduzir componentes técnicas e expressivas de forma gradual. Para além disso, e como os materiais foram lecionados por ciclos e até por mais de um ciclo, como é o caso do 2º e do 3º, não foi possível adaptar todos os materiais ao ano de cada aluno em causa nem ao seu nível musical específico. Isso fez-se através da prática como docente, da forma como se abordaram os conteúdos, pela sensibilidade enquanto professora e tentativa de ensinar o melhor possível cada detalhe. Uma vez que o Estágio tem um carácter muito limitado no tempo, e por muito que se tente experimentar formas de realizar todas as tarefas com o máximo de precisão, é manifesta muito complicado combinar os fatores por completo e, à primeira tentativa, alinhar todos eles.

Por vezes questões como o rigor nas indicações metronómicas não eram possíveis implementar, dado que o tempo dedicado à leção do excerto era muito curto, estava a ser lido à primeira vista e era uma tarefa nova para os alunos. Assim sendo, todos os excertos ficaram à quem dos *tempi* reais, o que é uma limitação para a eficiência da leção de excertos orquestrais.

Quanto a limitações relacionadas com os espaços onde as aulas foram lecionadas, é importante mencionar que muitas vezes o ruído muito elevado de outros instrumentistas a tocar/coros/outros me pareceram colocar em causa o foco e concentração dos alunos, quer na aula, quer na realização dos testes (é possível ouvir nas gravações em Anexo CD). Alguns testes foram gravados com muito ruído de fundo que, não tendo qualquer responsabilidade, só poderia ser evitado com um melhor isolamento das salas ou mudança de sala para uma melhor localização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devo mencionar que foi um enorme privilégio ter frequentado o Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, bem como realizado o Estágio Profissional no CMCGB. Foi uma formação muito enriquecedora, tornando-me habilitada para a prática docente e fazendo-me aprender muito com todas as aprendizagens, quer ao longo do Mestrado, quer ao longo do Estágio Profissional e ainda na realização deste Relatório de Estágio.

Relativamente à minha experiência como professora estagiária, este Estágio foi imensamente gratificante. Em primeiro lugar destaco a partilha constante de ideias e conhecimentos com o Professor Cooperante Ricardo Antunes, que permitiu flexibilidade e forneceu toda a ajuda necessária à aplicação do Projeto de intervenção. Foi um enorme prazer poder trabalhar com o professor, que demonstrou sempre muito interesse no Projeto, prestou todo o apoio necessário e me incluiu nas práticas docentes quase sem fazer distinção de professora estagiária, o que me fez sentir também professora dos seus alunos. Este acolhimento foi essencial para o fluir do Projeto e para os bons resultados, tendo-se também demonstrado bom para toda a classe e uma prática que terá continuação e será explorada pelo professor.

Também é de salientar que foi extremamente gratificante observar toda a entrega, colaboração e interesse por parte dos alunos selecionados para o Projeto, ao abraçarem as atividades por mim propostas com muita dedicação e alegria. Mais do que sentir que o Projeto fez sentido e teve impacto nos alunos, o que mais me deixa realizada é a sua atitude de felicidade e de gratidão perante a minha intervenção. Para além das atividades referentes ao Projeto, tive a excelente oportunidade de os acompanhar em diversos momentos como audições, concertos, um Recital Final, uma prova de acesso, concertos de orquestra, provas, e outros. Sinto-me muito feliz por isso e serão sempre recordados por mim como meus alunos!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agay, D. (2004). *The art of teaching piano*. New York: Yorktown Music Press, Inc.

Andrade, F. G. F. D. (2014). Leitura à primeira vista: componente imprescindível para o estudo bem-sucedido do piano. Relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Música, Universidade do Minho, Braga.

Baldwin, Robert. *Orchestral excerpts as etudes*. American String Teachers Association. Summer. EUA: ASTA, 1995. p. 51-53.

Berger, John (2015). *Music Reading – 7 Teaching Tips*. Consultado em: 25/06/2017, disponível em: <https://teachsuzukiviolin.com/music-reading/>

Bennett, R. (1986). *Como ler uma Partitura*. Cadernos de música da Universidade de Cambridge. Rio de Janeiro: Zahar Editor.

Bogdan, R. & Bliken, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Brown, Susan C. (2008). *String Players' Guide to the Orchestra – violin 1*. Van Nuys, CA: Alfred Pub.

Brown, Susan C. (2008). *String Players' Guide to the Orchestra – violin 2*. Van Nuys, CA: Alfred Pub.

Campbell, Scott (2016). *A comparison of Methods for Sight-reading development utilizing collegiate saxophonists*. University of North Texas. Dissertação de doutoramento em *Musical Arts*.

Chang, Ai-Wei (2014). *Utilizing standard violin orchestral excerpts as a pedagogical tool: na analytical study guide with functional exercises*. University of North Texas. Dissertação de doutoramento em *Musical Arts*.

Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Ed.2. Coimbra: Almedina.

Cruzeiro, R. L. (2005). *O movimento corporal na prática pedagógica do violino: um estudo com professores de adolescentes iniciantes*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Consultado em 01/10/2017, disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp032048.pdf>

Dechant, E. V., & Smith, H. P. (1977). *Psychology in teaching reading*. Prentice Hall.

Duarte, C. S. B. (2009). *Análise das necessidades de formação contínua de professores dos cursos de educação e formação*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa.

Elliot, D. J. (1995) *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.

Feldman, M. (1963). *The Art of Sight Reading. The Instrumentalist*. pp. 60-61.

Fireman, M. (2009). O ensino da leitura musical à primeira vista: sugestões da literatura de pesquisa. 32-38. *Revista da Universidade Federal de Alagoas*. Consultado em 20/08/2017 disponível em: <http://www.revista.ufal.br/musifal/O%20ensino%20da%20leitura%20musical%20C3%A0%20primeira%20vista.pdf>

Galamian, Ivan (1985). *Principles of Violin Playing & Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.

Gwatkin, J. (2013). *Harmonious Teaching: Integrating Aural and Sight-reading into Instrumental (piano) Lessons*. Abstract of Paper presented at the International Society of Music Education Forum for Instrumental and Vocal Teaching, Beijing, China.

Gerle, R. (1985). *The Art of Practicing the Violin*. Londres: Stainer & Bell.

Gordon, S. (1995). *Etudes for Piano Teachers: Reflections of the Teacher's Art*. Oxford: Oxford University Press.

Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões* (Ed. Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Harris, P. (2007). *Improve Your Sight-Reading – Violin. Grades 1, 2, 3, 4 and 5*. London: Faber Music Ltd.

Harris, P. (2008) *A teacher's guide to sight-reading*. London: Faber Music Ltd.

Harris, P. (2008). *Improve Your Teaching*. London: Faber Music Ltd.

Havas, Kató (1961). *A New approach to Violin playing*, London: Bosworth & Co, Ltd.

Hallam, S., Cross, I., & Thaut, M. Ed. (2009). *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford: Oxford University Press.

Jessica O'Lary (s.d., s.p.). Faber. Consultado em 24/06/2017, disponível em: <http://www.fabermusic.com/resources/Catalogues/Faber%20Teach%20and%20Play.pdf>

Johnson, A. (1998). Using Literacy Learning Theories to facilitate Sight-reading and Music Learning. *The Choral Journal*, 39 (1), 37-39.

Kinsler, V., & Carpenter, R. H. S. (1995). Saccadic eye movements while reading music. *Vision research*, 35(10), 1447-1458.

Kopiez, R., & Lee, J. I. (2006). *Towards a Dynamic Model of Skills involved in Sight Reading Music*. *Music Education Research*, 8 (1), 97-120. doi:10.1080/14613800600570785

Krumhansl, C. L. (2001). *Cognitive foundations of musical pitch*. Oxford: Oxford University Press.

Kuo, M. H. (2012). *Strategies and Methods for Improving Sight-Reading on Marimba*. University of Kentucky Libraries.

Lehmann, A. C. e Ericsson, K. A. (1993). *Sight-Reading Ability of Expert Pianists in the Context of Piano Accompanying*. *Psychomusicology* 12(2), 182-195.

Lehmann, A. C. e Ericsson, K. A. (1996). *Structure and acquisition of expert accompanying and sight-reading performance*. *Psychomusicology*, 15, 1-29.

Lehmann, A. C. & McArthur, V. (2002). *Sight-Reading*. In Parncutt, R. & McPherson, G. (2002). *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. (pp. 135–150). Oxford: University Press.

Lehmann, Andreas C.: Kopiez, Reinhard. *Sight-reading*. In: Hallam, S.: Cross, I; Thaut, M. (Eds). New York: Oxford University Press INC., 2009. C. 32. P. 344-351.

Magalhães, E. T. A. D. (2013). *O trabalho instrumental no estudo individual de violino do ensino básico: uma proposta de metodologia*. Relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Música, Universidade do Minho, Braga.

Manookian, Jeff (s.d.). *Album for The Junior Orchestra*. Consultado em 24/02/2017, disponível em: http://www.icchoirs.org/IMSLP91588-PMLP188239-DIVINO_NI__O_PARTICELLAS.pdf

Maydwell, F. (2007). *Sight Reading Skills - A Guide for Sight Reading Piano Music Accurately and Expressively* (Revised Edition). Austrália: The New Arts Press of Perth.

Mursell, J. L. (1971). *The psychology of music*. Westport: Greenwood Press.

Mursell, J. L. (1958). *Growth process in music education*. In N. B. Henry (Ed.), *Basic concepts in music education*. Chicago: The National Society for the Study of Education.

Vasconcelos, N. R. (2014). *O estudo individual do violinista de orquestra: a preparação do violinista para o ensaio na orquestra sinfónica*. Relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Música, Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco, Castelo Branco

Parncutt, R. & McPherson G. (2002). *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford: University Press.

Pike, P.D. (2012). *Strategies for the Beginning and Intermediate Piano Student: A Fresh Look at a Familiar Topic*. *The American Music Teacher*, 61 (4), 23-28.

Previn, Andre (1979). *Orchestra*. London: Macdonald & Jane.

Schreck, Suzanne (2014). *Sight Reading Skills for Suzuki Violin Students*. *Young Musicians, inc*.

Smith, Melanie (2016). *Beginner Violin Theory and Sight Reading for Children*. Mel Bay Publications, Inc.

Sloboda, J. A. (1978). *The psychology of music reading*. *Psychology of Music*. SAGE Publications.

Sloboda, J. A. (1993). *The Musical Mind*. Oxford, N. York, Toronto: Oxford University Press.

Sloboda, J. (2000). *Generative processes in music: The psychology of performance, improvisation e composition*. Oxford: Oxford University Press.

Smith, James E. (1966). *Using Orchestral Excerpts as Study Material for Violin; A Progressively Graded Survey*. Urbana, Ill.: American String Teachers Association.

Sousa, Alberto B. Sousa (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, Maria do Rosário (2015). *Metodologias do Ensino da Música para crianças*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora.

Stowell, R. Ed. (1992). *The Cambridge Companion to the Violin*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vilaça, S. C. V. (2014). *Estratégias de leitura à primeira vista no ensino de piano em grupo*. Relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Música, Universidade do Minho, Braga.

Waters, A.J., Townsend, E. e Underwood, G. (1998). *Expertise in musical sight reading: A study of pianists*. *British Journal of Educational Psychology*, 89, 123-149.

Welford, A. T. (1976). *Skilled performance: perceptual and motor skills*. Scott Foresman Comp Glenview Ill. pp 1–200

Wolf, Thomas (1976). *A cognitive model of musical sight-reading*, Vol. 5, No. 2. America: Journal of Psycholinguistic Research.

Wristen, B. (2005). *Cognition and motor execution in piano sight-reading: a review of literature*. *Applications of Research in Music Education*, 24 (1), 44-56.

Wurtz, P., Mueri, R. M., & Wiesendanger M. (2009). *Sight-Reading of Violinists: Eye Movement Anticipate the Musical Flow*. *Experimental Brain Research*, 194 (3), 445-450.

“The mediocre teacher tells.
The good teacher explains.
The superior teacher demonstrates.
The great teacher inspires.”

– William Arthur Ward (*s.d., s.p.*)

ANEXOS

ANEXO I - PLANIFICAÇÕES ANUAIS DA DISCIPLINA DE VIOLINO⁴³

Tabela 1: Programa da Aluna A.

ALUNA A – 2º ciclo do Ensino Básico	
Ano:	6º
Programa 1º período:	Escala de Ré Maior Escala de Si b Maior Estudo nº 5 de Kayser, op. 20 Estudo nº 11 de Léonard, op. 40 Allegro de J. H. Fiocco
Programa 2º período:	Escalas de Si Maior e Dó Maior Estudos: nº 7 de Kayser (op. 20) e nº 12 de Léonard (op. 40) Concertino op. 4, 3º andamento – Essek
Programa 3º período:	Escala de Ré Maior Escala de Mi Maior Estudo nº 8 de Kayser, op. 20 Estudo nº 3 de Léonard, op. 40

Tabela 2: Programa da Aluna B.

ALUNO B – Ensino Secundário	
Ano:	12º
Programa 1º período:	Estudo nº 42 de Kreutzer Estudo nº 13 de Fiorillo Estudo nº 28 de Fiorillo Estudo nº 7 de Rode, op. 35 Legende de H. Wieniawsky Sonata nº 1 de Beethoven, 1º andamento Concerto em Dó M de Haydn, 1º andamento Bourrée da 3ª Partita de J. S. Bach Corrente da 2ª Partita de J. S. Bach

⁴³ Programa trabalhado durante todo o ano letivo de cada aluno (dos dez alunos), respeitando os conteúdos programáticos do Programa Oficial de violino do CMBCG), disponível em: <http://www.conservatoriodebraga.pt/userfiles/file/Escola-programa-de-violino.pdf>

Programa 2º período:	Estudos: nº 31 de Kreutzer, nº 35 de Kreutzer, nº 27 de Fiorillo, nº 16 de Rode (op. 35) Sicilienne and Rigaudon – Kreisler Sonata nº 1 de Beethoven, 3º andamento Concerto op. 56, 1º andamento – N. W. Gade Gavotte en Rondeau, 3ª partita – J. S. Bach Minuet 1 e 2 – 3ª partita – J. S. Bach
Programa 3º período:	Concerto em Dó M, 1º andamento - Haydn Salut d' Amour - Elgar (Peça obrigatória) Mazurka I - Wieniavsky Sonata nº 1, 3º andamento - Beethoven Gavotte en Rondeau, 3ª partita - Bach

Tabela 3: Programa da Aluna C.

ALUNA C – 1º ciclo do Ensino Básico	
Ano:	2º
Programa 1º período:	Escala de Si Maior. Suzuki vol. II, nº Suzuki vol. II, nº 2 Suzuki vol. II, nº 3 Suzuki vol. II, nº 4 Suzuki vol. II, nº 5 Suzuki vol. II, nº 6
Programa 2º período:	Escala de Dó Maior Suzuki vol. II, nº 9 Suzuki vol. II, nº 10 Suzuki vol. III, nº 1
Programa 3º período:	Escala de Lá Maior. Concertino nº 2, op. 35 - Rieding

Tabela 4: Programa do Aluno F.

ALUNO F – 3º ciclo do Ensino Básico	
Ano:	7º
Programa 1º período:	Escala de Sol M e homónima menor Escala de Lá M e homónima menor Estudo nº 12 de Léonard, op. 40

	Estudo n° 9 de Kayser, op. 20 Concertino op. 24 de Rieding, 2° andamento
Programa 2º período:	Escalas Si b Maior e homónima menor, Si Maior e homónima menor Estudos: n° 3 de Léonard (op. 40); n° 12 de Kayser (op. 20) Concertino op. 24 de Rieding, 1° andamento.
Programa 3º período:	Escala de Dó M e homónima menor Escala de Ré M e homónima menor Estudo n° 18bis de Léonard, op. 40 Estudo n° 7 de Kayser, op. 20 Concerto op. 25, 2° andamento - O. Rieding

Tabela 5: Programa da Aluna J.

ALUNA J – Ensino Secundário	
Ano:	11º
Programa 1º período:	Esquema de Sol em 4 oitavas Esquema de Lá b em 4 oitavas Esquema de Lá em 4 oitavas Esquema de Si b em 4 oitavas Escala de Sol m em terceiras, sextas e oitavas Estudo n° 36 de Kreutzer Estudo n° 23 de Fiorillo Concerto n° 1, em Sol m, de Max Bruch, 2° andamento Siciliano da 1ª Sonata de J. S. Bach <i>Ciaccona</i> de Vitali
Programa 2º período:	Escalas de Si Maior e menores homónimas, de Dó Maior e menores homónimas, de Dó # Maior e menores homónimas, de Ré Maior e menores homónimas e de Sol Maior em terceiras, sextas e oitavas Estudos n° 27 de Kreutzer e n° 10 de Rode Concerto n° 1, 1° andamento – Saint Saens Sonata KV 296, 1° and. – W. A. Mozart <i>Souvenir d'un lieu cher</i> , op. 42, <i>Melodie</i> - Tchaikovsky
Programa 3º período:	Escala de Mib M e menores homónimas Escala de Mi M e menores homónimas

Escala de Dó em terceiras, sextas e oitavas

Estudo nº 13 de Fiorillo

Estudo nº 42 de Kreutzer

Concerto nº 1, 2º andamento - Saint Saens

Sonata nº 5, 1º andamento - Beethoven

ANEXO II - GRELHAS⁴⁴ DE OBSERVAÇÃO DE AULAS (EXEMPLOS)

Tabela 6: Grelha de observação da aula nº 2 da aluna C.

AULA OBSERVADA Nº 2	DATA: 28/10/2016	DURAÇÃO: 25'
ALUNA C		
CONTEÚDOS	<i>“The two grenadiers”- Suzuki II</i>	
	<i>Descrição</i>	<i>Observações</i>
PARTE INICIAL + DESENVOLVIMENTO	<p>1. Execução da <i>“The two grenadiers”</i></p> <p>1.1. O professor toca as notas ao piano, ao mesmo tempo que a aluna toca;</p> <p>1.2. O professor demonstra com o violino como executar os “galopes” e explica à aluna como o fazer (corte da primeira);</p> <p>1.3. O professor enfatiza a mudança de modo da peça e explica à aluna que esta é uma peça de uma guerra, dos ganadeiros, do ganhar a guerra (etc);</p> <p>1.4. Exercício de extensão inferior do primeiro dedo (si e si bemol) (<i>“volta e desmaia”</i>).</p>	<p>Dicas dadas para correções técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relaxar o polegar da mão esquerda, que tem bastante pressão; - <i>“1º dedo desmaiado”</i>: primeiro dedo na extensão inferior deita, depois tem de voltar à posição “normal”. Exercício “volta e desmaia” - <i>“Tira narizes!”</i>: espaço entre 1º e 2º dedo (mão esquerda)

⁴⁴ Grelha elaborada com base nos exemplos dos guiões que constam do “DOSSIER DE ORIENTAÇÕES GERAIS para o Estágio Profissional”.

PARTE FINAL	O professor indica à aluna o que deve estudar em casa.	
	<p><i>Comentário:</i> A aluna demonstrou uma rápida adaptação àquilo que o professor pedia, ajustava rapidamente a afinação e demonstrou ter uma leitura muito boa. Tem ótimos hábitos de estudo e beneficia de uma ajuda extra da mãe, pianista, em casa. O professor cria com a aluna um ambiente sempre muito divertido e feliz!</p>	

Tabela 7 – Grelha de observação da aula nº 13 da aluna B.

AULA OBSERVADA Nº 13 ALUNA B	DATA: 24/01/2016	DURAÇÃO: 50'
CONTEÚDOS	Estudo nº 35, Kreutzer Concerto op. 56, 1º andamento - Niels W. Gade	
	<i>Descrição</i>	<i>Observações</i>
PARTE INICIAL + DESENVOLVIMENTO	Execução do estudo nº 35 de Kreutzer Trabalho de extensões Trabalho de cordas dobradas Trabalho de mudanças de posição - exercícios Trabalho de técnica de mão esquerda. Execução do 1º andamento do concerto O professor exemplificou como a aluna devia tocar certas passagens e foi	- A aluna não relaxa o polegar por isso não faz a extensão com 4 dedo de forma correta. - O professor aconselhou a aluna a estudar como se estivesse a fazer harmónicos: relaxar a mão, relaxar as mudanças. Exercícios de mudanças sem polegar. - O professor pediu mais definição na mudança de

	<p>corrigindo conforme a aluna executa.</p>	<p>corda som mais aberto: <i>“trompete”!</i></p> <p>- <i>“Qual é a relação entre estes intervalos e outros?”</i></p> <p>- O professor gravou a mão da aluna (sem som) para ela ver que estava a fazer muito movimento com o 4º dedo (que poderia estar pousado)</p>
<p>PARTE FINAL</p>	<p>O professor falou com a aluna sobre técnicas de estudo.</p>	<p>- O professor indicou à aluna para estudasse como se estivesse a fazer harmónicos: relaxar a mão, relaxar as mudanças. Exercícios de mudanças sem polegar.</p>

ANEXO III - QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

QUESTIONÁRIO - MARÇO/17

Ano:

Idade:

Este questionário insere-se no meu Projeto do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho – Contributo da Lecionação de Excertos orquestrais no desenvolvimento da leitura à primeira vista na aprendizagem de violino no Ensino Especializado da Música.

Como fazes parte do grupo de alunos em que vou aplicar este Projeto, peço-te que respondas da forma mais sincera possível, e que sempre que for solicitado deixes o teu comentário e a tua opinião nos espaços adequados. Este questionário é anónimo!⁴⁵

1. Costumas tocar em orquestra?

Sim.

Não.

1.1. Se sim, em que orquestras tocaste?

⁴⁵ Opção desta frase para os alunos do 1º, 2º e 3º Ciclos: “Como fazes parte do grupo de alunos em que vou aplicar este projeto, peço-te que respondas da forma mais sincera possível. Este questionário é anónimo!” (simplificação da linguagem).

2. Já estudaste ou costumaste estudar excertos orquestrais (partes/fragmentos de obras de orquestra)?

Sim.

Não.

2.1. Se sim, com que finalidade?

3. Costumas tocar excertos orquestrais para o teu professor, na aula de violino?

Sim, regularmente.

Sim, mas poucas vezes.

Nunca toquei.

3.1. Gostavas de o fazer mais?

Sim.

Não.

3.1.1. Porquê?

4. Costumas trabalhar a tua leitura à primeira vista?

Não.

Sim.

4.1. Se sim, como a trabalhas?

5. Como avalias a tua leitura à primeira vista?

- Má
- Razoável
- Boa
- Muito boa

6. Gostavas que o teu professor te ajudasse mais a desenvolver a tua leitura à primeira vista?

- Sim.
- Não, não é necessário.

6.1. Se sim, que dificuldades costumavas sentir em provas de leitura à primeira vista ou em situações em que te pedem que leias à primeira vista alguma peça/excerto?⁴⁶

Obrigada pela tua disponibilidade! 😊

⁴⁶ Opção desta frase para os alunos do 1º, 2º e 3º Ciclos: “Se sim, sentes que é difícil para ti ler alguma música pela primeira vez?” (simplificação da linguagem).

ANEXO IV - RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS



Gráfico 1: Dados dos alunos inquiridos: ano de escolaridade.

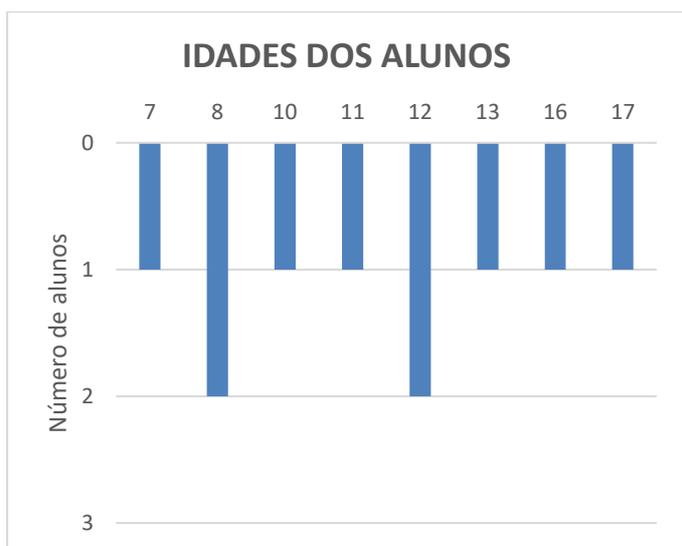


Gráfico 2: Dados dos alunos inquiridos: Idades.

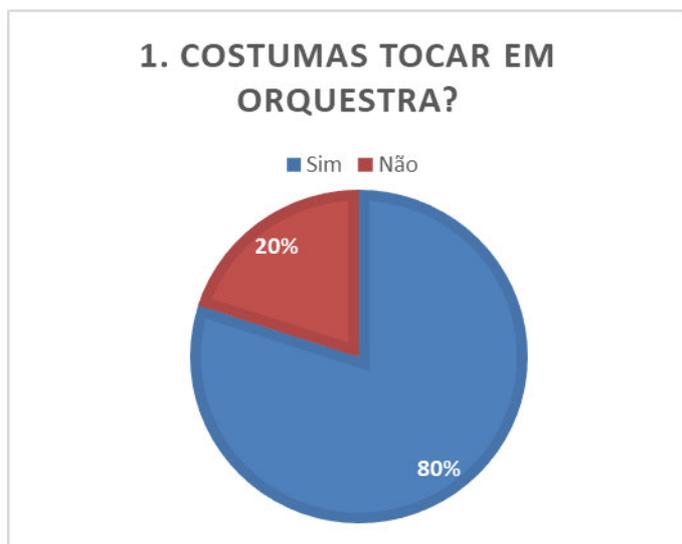


Gráfico 3: Experiência orquestral dos alunos.

Tabela 8: Respostas dos inquiridos acerca das orquestras que integraram.

1.1. – Se sim, em que orquestras tocaste?
“Na orquestra do CMCGB 5º e 6º ano, agora na do 7º e 8º.”
“Ensemble do 2º, 3º e 4º anos.”
“Orquestra da escola, Orquestra de Jovens dos Conservatórios Oficiais, Estágio de Orquestra do CMCGB e Orquestra Filarmonica de Braga.”
“Orquestra de cordas e sinfónica do CMCGB, Orquestra XXI (estágio), Orquestra da UM, Orquestra do Estágio de Verão do CMCGB”
“Na orquestra do CMCGB 5º e 6º anos”
“Na orquestra da escola.”
“Orquestra de cordas.”
“Toquei na orquestra do 5º/6º e 7º/8º do CMCGB.”
2 x (não respondeu)

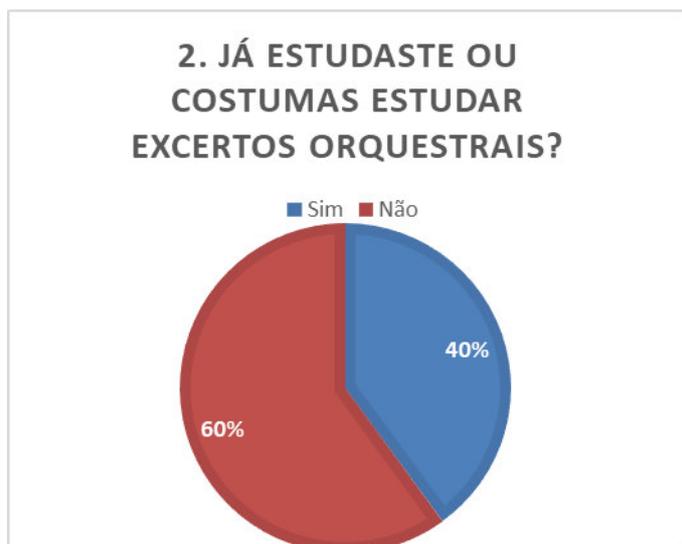


Gráfico 4: Costume de estudo de excertos orquestrais.

Tabela 9: Respostas abertas dos inquiridos acerca da finalidade do estudo de excertos orquestrais

2.1. – Se sim, com que finalidade?
“Para tocar no ensemble”
“Para a Orquestra da União Europeia (não cheguei a prestar prova)”
“Melhorar as minhas capacidades musicais.”
7 x (não respondeu)



Gráfico 5: Prática de tocar excertos para o professor, nas aulas de violino.



Gráfico 6: Interesse dos inquiridos em tocar excertos orquestrais com maior regularidade para o professor.

Tabela 10: Respostas dos inquiridos acerca da razão do interesse em tocar excertos para o professor de violino.

3.1.1. – Porquê?
“Nunca toquei, mas acho que deve ser interessante.”
“Porque gosto de tocar em conjunto.”
“Desenvolvemos capacidades de tocar em orquestra, mas com o apoio do professor e ajuda-nos a ganhar ânimo para fazermos provas de orquestra.”
“Para futuramente poder concorrer a orquestras profissionais.”
“Para ler melhor músicas novas”
“Porque acho que soa melhor e porque eu acho que me integro bem.”
“(não gostava) Porque é uma aula de instrumento.”
“Gostava de o fazer mais pois acho que melhoraria o meu desempenho nas leituras à primeira vista.”
2 x (não respondeu)



Gráfico 7: Prática de trabalhar a leitura à primeira vista.

Tabela 10: Respostas acerca de como os alunos trabalham a LPV.

4.1. – Se sim, como a trabalhas?
“Trabalho com mais atenção e mais devagar.”
“Vejo durante poucos minutos e começo a tentar tocar.”
“Imprimo partituras de concertos que gostava de tocar e leio.”
“Vejo e depois toco logo, mas primeiro leio.”
6 x (não respondeu)

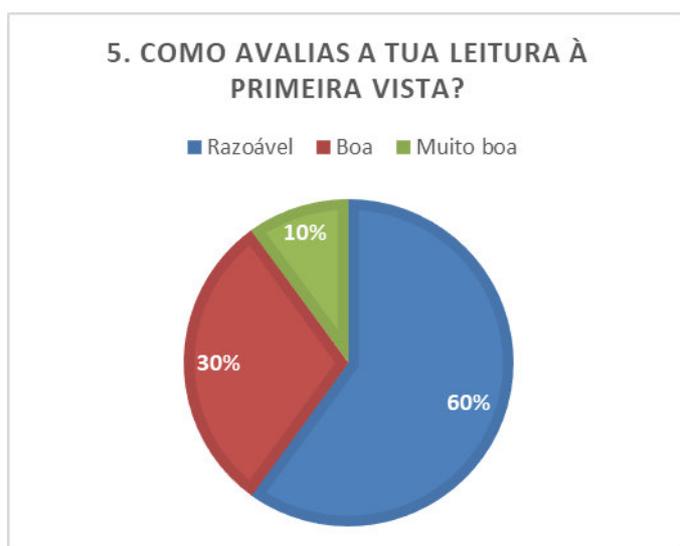


Gráfico 8: Autoavaliação dos inquiridos quanto à sua LPV.

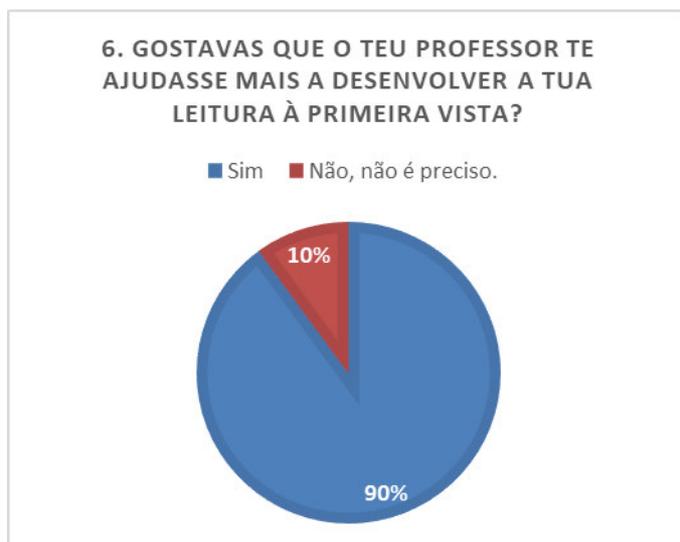


Gráfico 9: Interesse em obter ajuda do professor de violino no desenvolvimento da LPV.

Tabela 11: Respostas dos inquiridos acerca das dificuldades sentidas ao ler algo à primeira vista.

6.1. – Se sim, porque sentes que é difícil para ti ler alguma música pela primeira vez? (opção de questão para os 1.º, 2.º e 3.º ciclos)
– Se sim, que dificuldades costumavas sentir em provas de leitura à primeira vista ou em situações em que te pedem que leias à primeira vista alguma peça/excerto? (opção de questão para o Ensino Secundário)
“Alguns sustenidos e bemóis.”
“O ritmo e confiar mais no que leio.”
“Noção do tempo (ex: d=60)”
“Às vezes.”
“Claro que é um pouco difícil, mas se os ajudarem claro que melhoramos a leitura à primeira vista.”
“Porque assim se eu errar a professora corrige-me logo de seguida.”
3 x (não respondeu)

ANEXO V - QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES (*ONLINE*)⁴⁷: QUESTÕES E DADOS OBTIDOS

Contributos da lecionação de excertos orquestrais para o desenvolvimento da leitura à primeira vista na aprendizagem de violino

Caros colegas professores de violino do Ensino Especializado da Música, Este questionário foi elaborado no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado do Ensino de Música da Universidade do Minho. Encontro-me a trabalhar neste Projeto desde o início do ano letivo 2016/2017 e venho solicitar-vos o seu preenchimento deste breve questionário de forma a aferir a vossa opinião relativa a esta prática.

As respostas são confidenciais e os resultados servirão apenas fins académicos. Peço que sejam o mais sinceros possível nas respostas.

Agradeço a vossa preciosa colaboração!

Qual a sua idade?

27 respostas

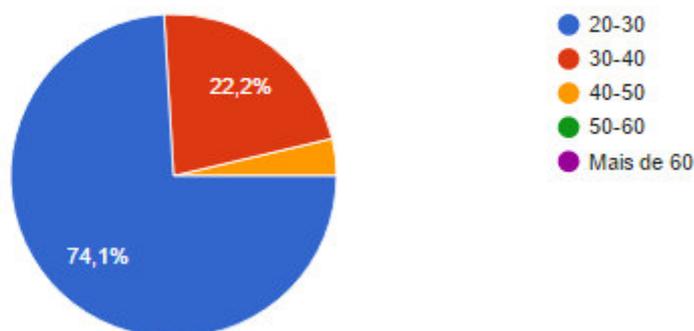


Gráfico 10 – Idade dos professores inquiridos.

⁴⁷ Disponível em: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSef0qv00LUmrCxH6uSqDKHnn-GT5cScpnKpKaX-rSel99yDeQ/viewform>

Que grau que atingiu na sua formação?

27 respostas

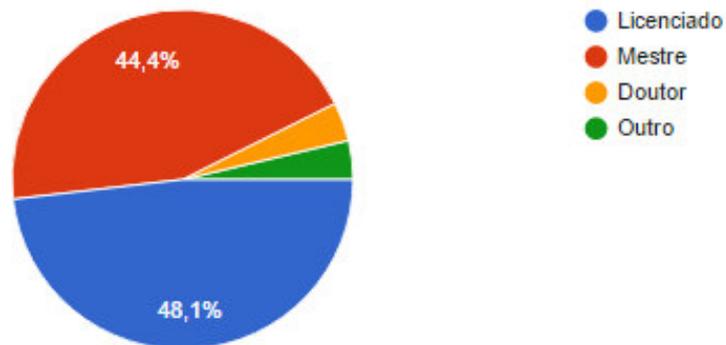


Gráfico 11: Grau de formação atingido pelos inquiridos.

Onde leciona e/ou já lecionou violino?

26 respostas

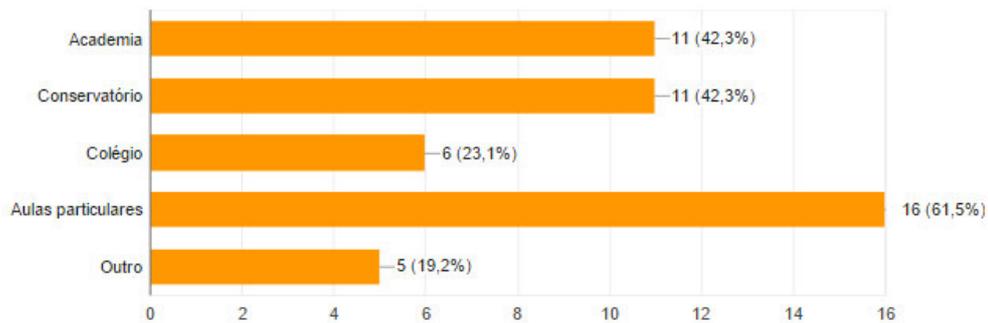


Gráfico 12: Escolas onde os professores inquiridos lecionam ou já lecionaram violino.

Tabela 12: Instituição onde os inquiridos lecionam violino.

Em que instituição se encontra a lecionar violino?

20 respostas

Academia de música Fernandes Fão
Colégio
AMM e Projeto Orquestra Energia - Fundação EDP
ESPROARTE
Arteduca Famalicão, Escola das Artes de Valadares
Escola de Música Guitarra Latina
Academia
Universidade de Aveiro
Escola Secundária Manuel Fernandes
Conservatório de Música Calouste Gulbenkian
Casa
Conservatório de Música de Coimbra
Escola de artes da bairrada
Escola Profissional de Música de Viana do Castelo e Academia de Música de Viana do Castelo
Conservatório de Guimarães
Conservatório calouste Gulbenkian Braga
Academia de Música da Fortaleza de Valença e Escola de Música de Esposende
Escola primária
Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga
Sociedade Filarmónica Gualdim Pais (Tomar)

Costuma lecionar excertos orquestrais nas aulas de violino?

26 respostas

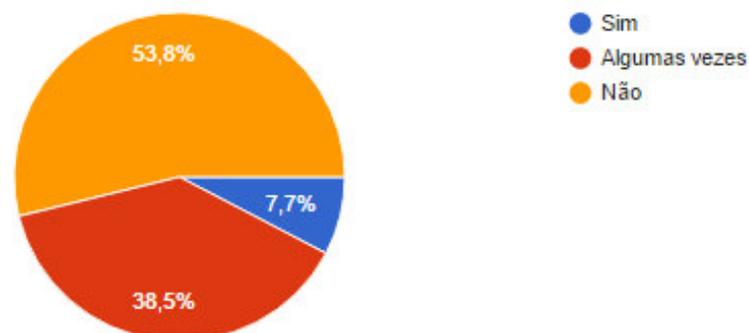


Gráfico 13: Se os professores costumavam lecionar excertos orquestrais nas aulas de violino.

Tabela 13: Finalidade da lecionação de excertos orquestrais de violino.

Se sim, com que finalidade?

11 respostas

Leitura, aspectos técnicos e musicais
Provas em orquestras jovens. Conhecimento geral de excertos
não
Para ajudar no trabalho que estão a desenvolver em orquestra
Preparação das aulas de orquestra
Preparar alunos para provas de orquestra.
Preparar os alunos para a aula de orquestra
Com a finalidade de preparar os alunos quer para a leitura de excertos importantes e difíceis do repertório orquestral, quer para a realização de provas de orquestra.
Apenas para preparação de provas de orquestra
Diversão e para preparação a la aula de orquestra
Leitura à 1ª vista, apoio a repertório de orquestra.

Prevê que esta prática resulte numa melhor leitura à primeira vista dos alunos?

27 respostas

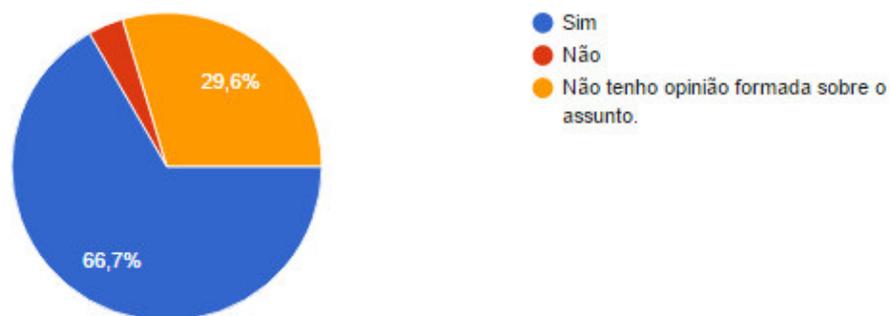


Gráfico 14: Se os professores inquiridos prevêm que lecionar excertos resulte numa melhor LPV.

Se sim, como acha que a pode melhorar?

15 respostas

Deixando algum tempo no final da aula para ler algo novo

Conhecimento de repertório de orquestral em geral, acima de tudo conhecimento da estética musical dos diferentes períodos e compositores, assim como competências gerais como notas, ritmo, articulações, dinâmicas, ornamentação do texto musical e também competências específicas como armação de clave, passagens melódicas, passagens rápidas, alterações de compassos, etc.

Melhora e torna mais imediata a leitura rítmica, noção de afinação e leitura musical.

Melhora a leitura, tal como também melhora se praticar com outros tipos de repertório...e na medida em que muitas vezes são partes muito rítmicas e partes que não entram tão facilmente no ouvido, obrigando a uma leitura crua das notas.

Habitando os alunos a uma leitura rápida e constante de repertório novo, ainda que sejam apenas excertos, ao invés da exclusiva preparação de uma mesma obra ao longo de vários meses.

Pela simples prática de estar a ler obras pela primeira vez

Pela oportunidade de treinar e praticar competências de leitura

A leitura à primeira vista é algo que, para mim, só se consegue aprimorar fazendo face às dificuldades confrontando os alunos com novos trechos de forma regular. Deve-se também incentivar a organização de pensamento por prioridades para uma mais rápida percepção do texto musical.

Domínio de variadas linguagens musicais, estilísticas e técnicas.

Sim, penso que pode ser uma estratégia para aumentar a leitura dos alunos.

Criando uma disciplina de leitura, onde se possam trabalhar algumas das técnicas

Maior destreza rítmica e à vontade com diferentes tonalidades.

Trabalhando diferentes estilos de obras

Pode ajudá-los a conhecer certos padrões utilizados na música de orquestra, especialmente quando tocam partes de acompanhamento (secções não temáticas nos 2os violinos, por exemplo).

Criação de uma disciplina obrigatória em pareceria com outras disciplinas, tais como prática de teclado, ou segundo instrumento.

Considera que os programas oficiais dão espaço a incluir a leção de excertos orquestrais na aula individual de violino?

27 respostas

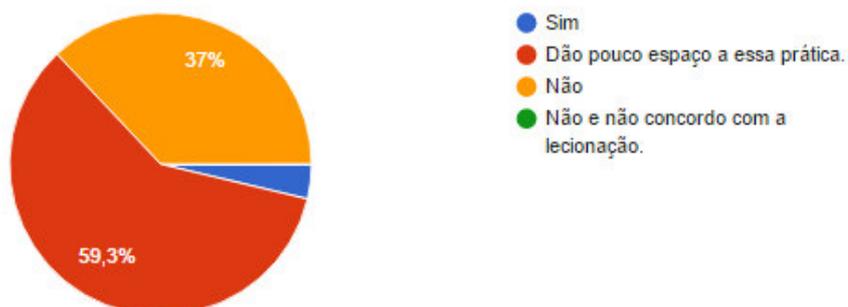


Gráfico 15: Opinião dos professores acerca do espaço que os programas oficiais dão para incluir a leção de excertos orquestrais.

Tabela 14: Componentes musicais em que os alunos demonstram mais dificuldades ao ler à primeira vista.

Quais são as componentes musicais em que os seus alunos demonstram mais dificuldades ao ler à primeira vista?

23 respostas

Ritmo (3)

Ritmo (2)

Ritmo e alterações

Conjugação do ritmo com a altura dos sons

Rítmicas

Todas as gerais e específicas atrás mencionadas. No momento de leitura, os alunos não sabem como organizar mentalmente o que é mais importante a considerar na leitura assim como técnicas para esta prática, originando a uma confusão destes elementos sendo estes totalmente prejudicados.

Ritmo e afinação

Na leitura de uma nova peça

Acidentes (associar a presença ou ausência de sustenidos ou bemóis da armação de clave à posição dos dedos); ritmo.

Ritmo e dinâmicas

São os estudos, principalmente os que envolvem a manipulação de diversos padrões de dedos ou que envolvam notas rápidas.

Tonalidades

Notas e ritmo

As dificuldades apresentadas pelos meus alunos variam muito de aluno para aluno. Normalmente, nas leituras à primeira vista, os alunos no geral tendem a ter mais falhas ao nível do cumprimento da tonalidade estipulada, ritmo e dinâmicas.

Estilo

Essencialmente dificuldades rítmicas

Reparar na armação de clave.

Na leitura rítmica

ritmo de tercinas e compassos compostos.

Tonalidades, ritmos.

Utiliza estratégias específicas para melhorar a primeira vista dos seus alunos?

26 respostas

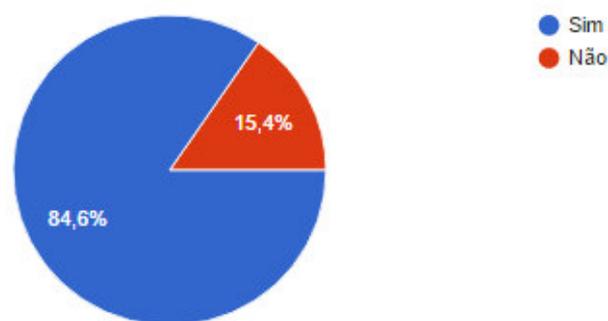


Gráfico 16: Se os professores inquiridos utilizam estratégias para melhorar a LPV dos seus alunos.

Se sim, que tipo de estratégias?

19 respostas

Utilização de Pequenos estudos e peças

Cantar

recurso frequente de leituras à primeira vista na aula

Solfejar e cantar antes de "ler" com o instrumento

Trabalho de capacidades físicas e oculares e selecção de excertos (máximo de três pautas) que contenham uma dificuldade específica a desenvolver.

Alguns exercícios de leitura à primeira vista

Quando são pequenos, ensino primeiro musicas de ouvido, e passado algum tempo (após eles terem já passado para outra musica) dou-lhes a partitura para lembrar a peça e associar as notas. Quando já são intermédios, incentivo a lerem as notas de exercícios variados em voz alta e colocando sempre os dedos correspondentes ao mesmo tempo. Em alunos "avançados" não uso...

Solfejo e entoação das leituras ao invés de partir logo para a execução no violino; bater o ritmo se necessário.

Olhar para a armação de clave, tentar olhar todo o excerto à procura de potenciais obstáculos, ver se existem mudanças de tonalidade, ou de compasso. Estudar os compassos mais problemáticos

A leitura com metrónomo, leitura por secções, traçar objetivos na leitura (por exemplo, chegar até um determinado compasso) etc.

Solfejo, preparação mental, chamar a atenção para o andamento, armação de clave, compasso, etc.

Abordagem de pequenas peças de grau mais baixo

Solfejo

Realização de pequenas leituras no final das aulas de instrumento, normalmente de excertos de peças muito simples e melódicas, de forma a que os alunos se sintam motivados e a procurar repertório diversificado.

A não leitura "à burro", ou seja, treino de leitura um tempo à frente do que está a tocar; tapar partes da partitura (a que executa) , permitindo a leitura atempada do que vem depois, entre outras...

Ensino a que sempre que lêem algo pela primeira vez, primeiro verificar a armação de clave, em seguida uma rápida leitura mental de pulsação, ritmo e notas, só depois executar o que está escrito.

Enfatizar a importância do métró ritmico, cantar e bater com as mãos o ritmo e, ao mesmo tempo, manter, com os pés, o metro ritmico

Não mexer no instrumento quando têm o 1º contacto com a partitura

Solfejo e mímicas com ritmo.

Por favor deixe um pequeno comentário, sugestões ou opinião sobre o Projeto:

20 respostas

acho que pode beneficiar no sentido de substituir os tradicionais estudos que fazem parte do programa obrigatório...e preparar uma nova geração já com experiência e preparação de orquestra! Dar-lhes os meios de estarem sempre preparados para ir fazer provas aqui e ali...

Acho um projeto muito interessante, pois permite aos alunos o contacto com um tipo de repertório que lhes será exigido ao longo da sua vida académica e profissional, o que nem sempre acontece num contexto de aula de instrumento. No entanto, só considero que seja necessário a partir de um certo grau de estudos.

Não percebo se o projecto é sobre usar e trabalhar excertos orquestrais e a sua importância para a prática orquestral, ou o uso e importâncias dos últimos para leitura à primeira vista

O tema é muito pertinente e pouco abordado na literatura. Para além disso, pouca ênfase é dada na leitura de excertos orquestrais nos estágios iniciais de aprendizagem. Penso que esse tipo de leitura seja mais recorrente a nível superior.

Parece-me pertinente embora apenas aplicável a partir de certa faixa etária. Não obstante, a prática da leitura orquestral é essencial para a profissão de músico de orquestra e a presente organização curricular deixa muito a desejar nesse aspeto, algo que se reflete na postura de muitos músicos nas orquestras.

Penso que a leção de excertos orquestrais nas aulas de instrumento pode ser muito benéfica para os alunos, não só para a melhoria da leitura à primeira vista mas também para os preparar para futuras provas.

Eu não utilizo estratégias específicas uma vez que o Conservatório incentiva e treina muito os alunos com ferramentas aplicadas na Educação / Formação Musical. Pontualmente posso fazer esquemas de padrões de dedos e algum incentivo à leitura avançada (leitura cronologicamente à frente da música). Muitas vezes na idade adulta e profissional sentimos dificuldade à ler a primeira vista porque foi algo pouco trabalhado. Se melhorarmos esse aspecto, para além de trabalharmos excertos de orquestra que podem sair em provas, estamos a enriquecer e a ganhar experiência de leitura, até que um dia isso não seja mais um problema

O grande problema parte da falta de tempo e de trabalho individual dos alunos (não todos obviamente). Se todos estudassem conseguiríamos fazer todo o tipo de trabalho. Técnico, estilístico e musical que é muito importante para o seu futuro.

Acho que pode ser uma mais valia, se bem que muito complicada pois o estado em que se encontra o ensino em Portugal pouca margem, ou nenhuma, deixa para fazer alguma coisa além do programa já proposto que muitas vezes os alunos não conseguem fazer por completo

Penso que a temática é bastante pertinente e acredito que o seu aprofundamento e resultados poderão abrir espaço para a reflexão e possível mudança sobre a forma como esta temática é tratada quer por alunos quer por professores.

Não tenho grande experiência na área do ensino, mas concordo que a prática de excertos orquestrais ajude na leitura à primeira vista, já que qualquer músico profissional quando faz uma audição de orquestra tem sempre uma prova à primeira vista.

Penso que a leitura de partes orquestrais não seja uma parte importante no desenvolvimento do aluno enquanto estudante do ensino básico e complementar. Numa fase mais avançada, já na universidade, considero pertinente nas aulas de leitura orquestral.

Deveria ser dada maior importância à leitura à primeira vista!!...o facto de serem excertos, abre-nos outros caminhos no futuro, permitindo-nos reagir "in loco" num projeto de orquestra

Acho o projeto deveras interessante, tenho pena é que tendo em conta a organização e carga horária combinada com os programas a cumprir, assim como o estado de qualidade em que se encontra o ensino artístico especializado, não nos seja possível trabalhar mais neste sentido.

Nunca pensei de utilizar lecionação de excertos orquestrais sala de aula indivíduo na de violino para OS Alunos pequeninos e para melhorar a Primeira vista dos meus Alunos. Muito interessante

A Leitura à 1ª vista é importante, mas não invalida que quando os alunos comecem a trabalhar uma nova obra, esta não seja completamente decifrada na aula com o professor, isto vai evitar muitos erros no estudo e poupar muito tempo na consolidação da obra.

Penso que é um projeto muito interessante, uma vez que esta é uma área pouco explorada na aprendizagem violinística, especialmente nas fases iniciais desta aprendizagem.

É um tema bastante interessante que vem a contribuir para o ensino da música. Desejo que tudo corra bem.

Criação de uma disciplina obrigatória em pareceria com outras disciplinas, tais como prática de teclado, ou segundo instrumento.

ANEXO VI - TESTES DE LEITURA À PRIMEIRA VISTA (UM EXEMPLO)

TESTE LEITURA À PRIMEIRA VISTA – inicial

Ensino secundário

Aluno:

Data:

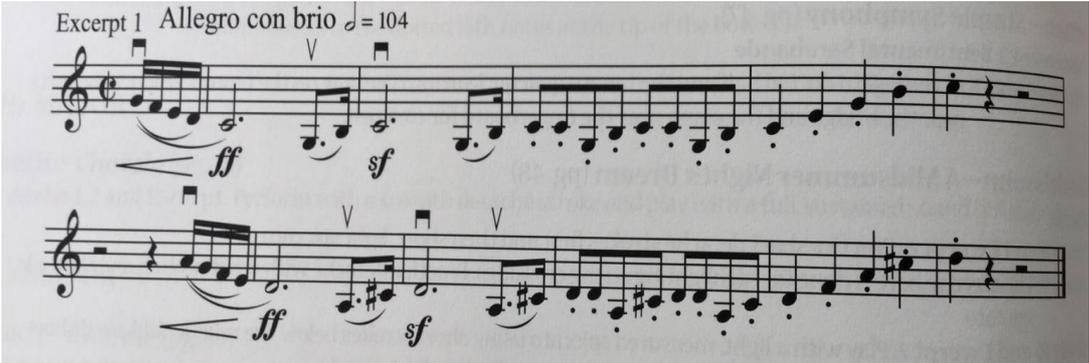
Este teste insere-se na aplicação do meu Projeto do Mestrado em Ensino de Música – **Contributo da Lecionação de Excertos orquestrais no desenvolvimento da leitura à primeira vista na aprendizagem de violino** – e serve apenas para recolher dados.

Fica calmo e dá o teu melhor: o objetivo é apenas traçar as melhores estratégias para te trazer os melhores benefícios!

Antes de tocares cada excerto, tens meio minuto para preparares a tua performance. Como quero testar os teus conhecimentos relativos à primeira vista, não te vou dar mais pistas para a preparação, mas falamos disso depois!

Boa sorte! 😊

Excerto no. 1



Excerto no. 2



Excerto no. 3

Adagio ♩ = 69

Excerpt 1

con sordini

The image shows a musical score for a string instrument, likely a violin or viola, in the Adagio tempo. The time signature is 3/4. The score is divided into three staves. The first staff starts with a fermata over a whole note, followed by a series of notes with accents and slurs. The second and third staves continue the melodic line with similar phrasing and dynamics. The tempo is marked as Adagio with a metronome marking of ♩ = 69. The instruction *con sordini* is present below the first staff.

ANEXO VII - CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO⁴⁸ DA LEITURA À PRIMEIRA VISTA UTILIZADOS PARA A APRECIÇÃO DOS TESTES

Tabela 17: Critérios de avaliação da LPV.

Críticos de avaliação da leitura à primeira vista	
Muito bom 90%-100%	Fluente, ritmicamente correto; Notas corretas / afinação / tonalidade; Detalhes musicais realizados; Apresentação confiante.
Bom 70%-89%	Tempo adequado, pulsação majoritariamente estável; Ritmos corretos na generalidade; Notas amplamente corretas/afinação/ tonalidade; Apresentação amplamente confiante.
Suficiente 50%-69%	Continuidade geralmente mantida Valores das notas suficientemente realizados; Afinação aproximada, apesar dos erros; Apresentação cautelosa.
Insuficiente 20%-49%	Falta de continuidade geral; Valores de notas incorretos; Notas/afinação/tonalidade muito aproximados; Apresentação insegura.
Insuficiente menos 0%-19%	Sem continuidade ou incompleto; Valores de notas impercetíveis; Ausência de afinação; Apresentação muito incerta.
0	Sem trabalho apresentado

⁴⁸ Tradução do inglês e adaptado dos critérios de avaliação (*Marking criteria*) publicados pela *The Associated Board of the Royal Schools of Music* (2013), disponível em: https://us.abrsm.org/fileadmin/user_upload/syllabuses/Marking_criteria_2018__A4_website_instruments.pdf

ANEXO VIII - RESULTADOS DOS TESTES DE LPV

a) Teste de leitura à primeira vista - inicial - 7 e 10 de março

Alunos do grupo 1 (com implementação do Projeto)

Tabela 18: Resultados dos testes iniciais de LPV dos alunos do grupo 1.

ALUNO	ANO	CLASSIFICAÇÃO	COMENTÁRIO
A	6°	60% - Suficiente	Pouca continuidade, muitos bloqueios. Performance não contínua. Notas na generalidade corretas.
B	12°	90% - Muito Bom	Notas quase sempre corretas. Indicações de utilização de surdina respeitadas. Continuidade e qualidade da performance. Dinâmicas e articulação podiam ser exageradas.
C	2°	85% - Bom	Notas na generalidade corretas. Pulsação mantida e continuidade geralmente mantida. Afinação algumas vezes não perfeita.
F	7°	75% - Bom	Alguma instabilidade na pulsação. Não deu ênfase a dinâmicas nem a articulação. Notas na generalidade corretas.
J	11°	90% - Muito bom	Performance bastante confiante, correta e expressiva.

Alunos do grupo 2 (sem implementação do Projeto)

Tabela 19: Resultados dos testes iniciais de LPV dos alunos do grupo 2.

ALUNO	ANO	CLASSIFICAÇÃO	COMENTÁRIO
D	7º	70% - Bom	A aluna retomou várias vezes, não foi uma prova contínua. No entanto, todas as notas foram corretas (algumas depois de errar e retomar) e com a afinação maioritariamente correta. Questões rítmicas. Ausência de dinâmicas e articulação.
E	5º	95% - Muito bom	O aluno realizou as leituras com segurança e sem erros. Algumas dinâmicas e articulação podiam ser mais evidenciadas.
G	3º	90% - Muito Bom	O aluno reconheceu a maioria das notas (algumas dúvidas nas notas com alterações à armação de clave) e tocou com uma afinação bastante aceitável. Os ritmos foram na generalidade corretos.
H	3º	45% - Insuficiente	O aluno teve muitas dificuldades, só conseguiu tocar com ajuda e parou a meio. No terceiro excerto conseguiu tocar a maioria das notas. (mais familiaridade com a corda lá)
I	7º	60% - Suficiente	Pouca continuidade, bastantes notas erradas e afinação aproximada. Noção de pulsação muitas vezes ausente.

b) Teste de leitura à primeira vista - final - 30 de maio e 9 de junho

Alunos do grupo 1 (com implementação do Projeto)

Tabela 20: Resultados dos testes finais de LPV dos alunos do Grupo 1.

ALUNO	ANO	CLASSIFICAÇÃO	COMENTÁRIO
A	6º	70% - Bom	Algumas paragens. Notas e ritmos corretos na generalidade. Bom som.
B	12º	95% - Muito bom	Afinação por vezes um pouco aproximada. Todas as notas corretas. Expressividade, articulação e dinâmicas respeitadas. Continuidade. Verificou-se uma preparação estruturada.
C	2º	100% - Muito bom	Tudo correto, uma ou outra nota com afinação ligeiramente aproximada. Verificou-se uma preparação estruturada e uma postura perante o exercício muito natural.
F	7º	80% - Bom	Afinação um pouco aproximada. Maioria das notas corretas. Expressividade, articulação e dinâmicas maioritariamente respeitadas.
J	11º	100% - Muito bom	Todos os elementos foram respeitados. Bom som, expressividade... Performance segura, confiante. Verificou-se uma preparação estruturada e postura perante o exercício muito natural.

Alunos do grupo 2 (sem implementação do Projeto)

Tabela 21: Resultados dos finais iniciais de LPV dos alunos do grupo 2.

ALUNO	ANO	CLASSIFICAÇÃO	COMENTÁRIO
D	7º	70% - Bom	Houve paragens. Afinação aproximada. Questões rítmicas. Pouca preparação antes de tocar.
E	5º	60% - Suficiente	Pouca ênfase em articulação ou dinâmicas. Ritmos por vezes falharam. Não há uma preparação estruturada antes de tocar.
G	3º	70% - Bom	Algumas dúvidas, principalmente no ritmo. Afinação correta.
H	3º	45% - Insuficiente	O aluno possui bastantes dificuldades de leitura, que não permitiram a realização consida do teste. Foi necessário adaptar o teste, pois não conseguiu tocar os excertos apresentados. Não possui capacidades de leitura. (principalmente nas cordas ré e sol). Muitas falhas e paragens.
I	7º	65% - Suficiente	Muitos problemas de ritmo. Muita desafinação. Não há uma preparação estruturada antes de tocar. Sensação de estar sempre “perdida”.

ANEXO IX - “MINI ENTREVISTA” AOS ALUNOS – PÓS INTERVENÇÃO: TRANSCRIÇÃO

MINI ENTREVISTA AOS ALUNOS DO GRUPO 1

BRAGA, JUNHO DE 2017

QUESTÕES:

1 – O que achaste deste Projeto? Em que é que te ajudou e como foi a experiência?

2 – O que pensas sobre este trabalho começar a ser introduzido nas aulas de violino com regularidade e que sugestões dás?

1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

ALUNA C

Estagiária: O que achaste deste Projeto? Em que é que te ajudou e como foi a experiência?

¶001

Aluna C: Eu gostei muito destas aulas, foi giro ter aulas com a professora Mariana, aprendi muitas coisas com ela. Aprendi os sustentidos, bequadros e também li à primeira vista, foi a primeira vez.

¶002

Estagiária: O que pensas sobre este trabalho começar a ser introduzido nas aulas de violino com regularidade e que sugestões dás?

¶003

Aluna C: Era bom, porque depois se no último momento tivesse um concerto, tinha de ler à primeira vista, e se eu não soubesse, se não aprendesse nas aulas, depois não conseguia. Então é para isso que serve ter aulas de leitura à primeira vista.

¶004

2º CICLO (6º ANO)

ALUNA A

Estagiária: O que achaste deste Projeto? Em que é que te ajudou e como foi a experiência?

¶001

Aluna A: Achei uma experiência boa. Depois nas provas consigo ler melhor à primeira vista.

¶002

Estagiária: O que pensas sobre este trabalho começar a ser introduzido nas aulas de violino com regularidade e que sugestões dás?

¶003

Aluna A: Foi bom, porque me ajudou.

¶004

3º CICLO DO ENSINO BÁSICO

ALUNO F (7º ano)

Estagiária: O que achaste deste Projeto? Em que é que te ajudou e como foi a experiência?

¶001

Aluno F: Foram interessantes, aprendi muitas coisas novas. Treinámos coisas que não treinava. Antes não fazia leituras à primeira vista. Gostei do excerto dos pizzicatos, nas aulas de violino quase nunca usamos.

¶002

Estagiária: O que pensas sobre este trabalho começar a ser introduzido nas aulas de violino com regularidade e que sugestões dás?

¶003

Aluno F: Acho bem. Acho que está muito bem.

¶004

ENSINO SECUNDÁRIO

ALUNA B (12º ano)

Estagiária: O que achaste deste Projeto? Em que é que te ajudou e como foi a experiência?

¶001

Aluna B: Acho que foi um bom trabalho. Gostei muito daquela aula do ritmo, do Stravinsky, depois as coisas saíram muito melhor.

¶002

Estagiária: O que pensas sobre este trabalho começar a ser introduzido nas aulas de violino com regularidade e que sugestões dás?

¶003

Aluna B: Acho que sim (que devia ser introduzido), mas principalmente para o secundário.

¶004

ALUNA J (11º ano)

Estagiária: O que achaste deste Projeto? Em que é que te ajudou e como foi a experiência?

¶001

Aluna J: Eu gostei muito. Eu achei que foi muito importante. Senti durante este ano realmente mais à vontade a ler à primeira vista, não só nas peças que a professora mostrava mas também no resto. E achei que foi bom a leitura ser feita com os excertos porque como não há muito tempo na escola, acho que é uma coisa que se devia fazer mais.

¶002

Estagiária: O que pensas sobre este trabalho começar a ser introduzido nas aulas de violino com regularidade e que sugestões dás?

¶003

Aluna B: Talvez haver mais um tempo de aula para os alunos do Secundário, assim dava para ver o repertório mas também ter tempo para fazer estas experiências e explorar os excertos. Até porque é com esta idade que começamos a fazer provas para orquestras mais importantes, são precisos estes excertos, e estes excertos vão-nos acompanhar para o resto da vida.

¶004

ANEXO X - ENTREVISTA AO PROFESSOR COOPERANTE: TRANSCRIÇÃO

Entrevista ao professor cooperante – Prof. Ricardo Antunes (professor de violino do Conservatório de Música de Braga Calouste Gulbekian)

Braga, 20 de julho de 2017

Estagiária: Professor Ricardo, muito obrigada por ter aceitado realizar esta entrevista!

¶001

Professor cooperante: Eu é que agradeço. Foi muito salutar toda esta partilha de experiências que resultou num contexto educativo muito enriquecedor para os alunos.

¶002

Estagiária: Obrigada! Que contributos verificou, advindos da aplicação do Projeto, nos diferentes ciclos de ensino?

¶003

Professor cooperante: É evidente o impacto nos alunos. Como sabes, os alunos não realizavam esta prática nas minhas aulas. Assim, todos eles foram alertados para as diversas estratégias que poderão aplicar para desenvolver as capacidades de leitura e melhorar a leitura imediata. Notei impacto em todos os ciclos, mas o principal impacto ocorreu no 3º ciclo e 1º ciclo onde os alunos em causa registam mais dificuldades neste processo de leitura. A autonomia de leitura em casa aumentou nestes alunos com mais dificuldades.

¶004

Estagiária: Prevê lecionar excertos nas suas aulas para desenvolver a leitura à primeira vista? Porquê?

¶005

Professor cooperante: Sempre que notar alguma dificuldade nesse campo sim! Prevejo realizar alguns momentos muito semelhantes ou mesmo iguais aos implementados no teu Projeto. A questão é que as estratégias tiveram impacto positivo logo são de aproveitar e desenvolver. Sobretudo fazer a sistematização deste método.

¶006

Estagiária: Que balanço geral realiza deste Projeto aplicado na minha prática de Estágio?

¶007

Professor cooperante: Este Projeto veio beneficiar toda a minha classe e também a minha prática docente. Em primeiro lugar, as aulas onde se encontram dois docentes permitem muitas vezes abordar

certas questões, sejam elas do campo educativo ou do campo científico, de forma mais profunda. Também acabam por ser utilizadas linguagens mais diversificadas para ensinar o aluno. Assim, o aluno pode ouvir uma determinada estratégia ensinada de maneira diversa da habitual e, com isso, enriquecer e fortalecer a sua capacidade de apreensão e compreensão e conseqüentemente a sua aprendizagem. Em segundo lugar, o facto de trazeres um incremento de novidades de estratégias e ferramentas, teve um impacto complementar à prática pedagógica das aulas. A tua prestação foi sempre pautada pelo rigor e, sobretudo, adequada ao público em questão. Relacionaste-te com os alunos tendo em consideração a faixa etária, o grau de desenvolvimento técnico, a personalidade e o grau de apreensão e aplicação de conhecimentos. Assim, é claro que o impacto nos alunos foi muito beneficiador para a sua aprendizagem.

¶008

Estagiária: Considera que foi pertinente a escolha e conceção deste Projeto no contexto do Conservatório, ou verificou algumas lacunas/falhas?

¶009

Professor cooperante: Considero que foi muito bom, uma vez que, apesar de constar na avaliação trimestral dos alunos a avaliação de leitura à primeira vista, os programas não contemplam a sua lecionação. Não contemplar significa não promover. No entanto é dada ao professor a possibilidade de o fazer! Assim, houve um incremento de novas ferramentas que os alunos puderam dispor, não resultando daí qualquer falha ou lacuna mas antes um incremento de ferramentas positivas e incentivadoras de autonomia nos alunos.

¶010

Estagiária: Que sugestões tem para melhorar e aprofundar este Projeto, como metodologia de ensino na aula de violino?

¶011

Professor cooperante: As ferramentas exploradas por este Projeto são importantes e merecedoras de dar continuidade à sua implementação. Considero que o que foi feito durante o ano foi muito bom e precursor de um método novo, cheio de recursos à disposição. Um ano, a meu ver, apenas pode ser precursor e, deve-se então dar continuidade a esta exploração nos anos seguintes de modo a garantir que os alunos em causa se encontram munidos da plenitude de ferramentas que este método possui, atingindo uma exploração autoguiada por parte do aluno. Nesta implementação, durante este ano, seria impossível que os alunos se guiassem autonomamente. Apenas ficaram capazes de aplicar algumas ferramentas de forma guiada. Aí, entra o meu papel, o de dar continuidade a este Projeto e ser facilitador

de ferramentas para que os alunos façam um uso natural e prático das suas estratégias. No fundo, após vivenciar esta metodologia, só posso sugerir que seja implementada na prática pedagógica e de forma continuada!

¶012

Estagiária: Muito obrigada! E muito obrigada por toda a colaboração ao longo do ano letivo! Foi um prazer trabalhar consigo!

¶013

Professor cooperante: Obviamente que eu também tenho a agradecer o teu trabalho e o incremento de estratégias mais desafiadoras que trouxeste à minha classe. E tenho a certeza que este agradecimento se estende a todos os alunos com quem contactaste e trabalhaste! Muito obrigado!

¶014

ANEXO XI - EXEMPLO DE PLANIFICAÇÃO DE UMA AULA DE MÚSICA DE CONJUNTO (M32)

Planificação da aula nº 01

Turma: Ensemble de violinos e violas

Data: 6/fevereiro/2017

Hora: 18:40

Duração: 50'

Observações: Nesta aula foi implementado o Projeto de Intervenção, com carácter adicional ao Projeto.

PLANIFICAÇÃO

Conteúdos	- “Jogo do vizinho do lado” - Jogo de leitura musical – “jogo das cartas” - Leitura de excerto da obra orquestral: Largo da 9ª sinfonia de Dvorak
Objetivos	Criar um ambiente de empatia e coesão entre a turma; Proporcionar espaço livre de expressão; Desenvolver a leitura à primeira vista, individual e em conjunto – excertos orquestrais e jogos didáticos (Implementação do Projeto de Estágio)
Estratégias	- Jogos: envolvem competências musicais e de dinâmica de grupo - Separação de vozes - Trabalho por naipes - Demonstração - Solfejo em conjunto

ANEXO XII - EXEMPLO DE PLANIFICAÇÃO DE UMA AULA DE INSTRUMENTO (M24)

PLANIFICAÇÃO				DISCIPLINA: instrumento, M24 VIOLINO		
AULA Nº: 3	DATA: 16/05/2017	HORA: 15:30h	DURAÇÃO: 50'	ALUNA J, ENS. SEC.		
CONCEITOS FUNDAMENTAIS A DESENVOLVER:	Leitura à primeira vista, articulação, dicção, zoneamento e distribuição de arco.					
REPERTÓRIO: Novo excerto orquestral: Concerto em ré para orquestra de cordas, 1º andamento, 1º violino, Stravinsky. 2º andamento do Concerto nº 3, op. 6 de Camille Saint-Saëns						
FUNÇÃO DIDÁTICA: Leitura à primeira vista e trabalho do novo excerto orquestral: Concerto em ré para orquestra de cordas, 1º andamento, 1º violino, Stravinsky 2º andameto do Concerto nº 3, op. 6 de Camille Saint-Saëns						
OBJECTIVO DA AULA: Trabalho do excerto orquestral: Concerto em ré para orquestra de cordas, 1º andamento, 1º violino, Stravinsky. Trabalho do 2º andamento do Concerto nº 3, op. 6 de Camille Saint-Saëns						
SUMÁRIO: Trabalho do novo excerto orquestral: Stravinsky. 2º andamento do Concerto nº 3, op. 6 de Camille Saint-Saëns						
PARTE DA AULA	CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA	CRITÉRIOS DE ÊXITO	MINUTAGEM	
Inicial	Leitura do novo excerto orquestral	Leitura do novo excerto orquestral: Concerto em ré para orquestra de cordas, 1º	Leitura à primeira vista do excerto	Correta leitura à primeira vista dos excertos.	3'	

		andamento, 1º violino, Stravinsky			
Fundamental	Trabalho do excerto orquestral	Trabalho do excerto orquestral Concerto em ré para orquestra de cordas, 1º andamento, 1º violino, Stravinsky	Trabalho da componente rítmica do excerto. Análise dos ritmos.	Correção rítmica na execução do excerto	10'
	Performance	2º andamento do Concerto nº 3, op. 6 de Camille Saint-Saëns	Trabalho musical e expressivo da obra	Correção musical e expressiva do 2º andamento	35'
Final e Avaliação	Reflexão	Refletir sobre a aula e o estudo a realizar e preparação para o recital	Estruturar o estudo e relembrar os conteúdos apreendidos na aula	Correto entendimento do que foi aprendido e do que deve ser aplicado em casa	2'

ANEXO XIII - LISTAGEM DOS EXCERTOS ORQUESTRAIS LECIONADOS

Tabela 22: Listagem dos excertos orquestrais utilizados nos testes iniciais, por ciclo.

1º ciclo	<i>Pomp and circumstance</i> – overture nº 1 – Elgar (arr. Jeff Manookian), vl. 1
	Symphony no. 9, <i>theme</i> , (Ode to Joy) – Beethoven (arr. Jeff Manookian), vl. 2
	<i>The Toreadors</i> – from <i>Carmen</i> – <i>Allegro giocoso</i> – Georges Bizet (arr. Jeff Manookian), vl. 1
2º ciclo	Dança húngara nº 5 – Brahms, vl 1
	Tchaikovsky serenade op. 48, 2º andamento, vl 1
	<i>Pavane pour une infante defunte</i> – <i>Lent</i> – Ravel, vl. 2
3º ciclo	Dança húngara nº 5 – Brahms, vl 1
	Tchaikovsky serenade op. 48, 2º andamento, vl 1
	<i>Pavane pour une infante defunte</i> – <i>Lent</i> – Ravel, vl. 2
Ens. Secundário	1º and. da Sinfonia no. 1, Beethoven, vl. 1
	Tchaikovsky Serenade op. 48, 2º andamento, vl. 1
	The four seasons, <i>Autumn</i> – Vivaldi, 2º and., vl. 2

Tabela 23: Listagem dos excertos orquestrais utilizados na aula nº2, por ciclo.

1º ciclo	<i>Marcha Radetzky</i> de Johann Strauss
2º ciclo	<i>Presto possibile</i> da <i>Simple symphony</i> “ <i>Playful Pizzicato</i> ” de Britten
3º ciclo	<i>Presto possibile</i> da <i>Simple symphony</i> “ <i>Playful Pizzicato</i> ” de Britten
Ens. Secundário	2º andamento da sinfonia nº 9 de Beethoven (1º violino).

Tabela 24: Listagem dos excertos orquestrais utilizados na aula nº2, por ciclo.

1º ciclo	Excerto da Sinfonia nº 9 de L. V. Beethoven – 4º andamento (tema Ode to Joy) (Arranjo simplificado de Jeff Manookian)
2º ciclo	4º andamento da sinfonia nº 35 “ <i>Haffner</i> ” de Mozart (vl. 1)
3º ciclo	4º andamento da sinfonia nº 35 “ <i>Haffner</i> ” de Mozart (vl. 1)
Ens. Secundário	Concerto em ré para orquestra de cordas, 1º andamento, 1º violino, Stravinsky.

Tabela 25: Listagem dos excertos orquestrais utilizados nos testes finais, por ciclo.

1º ciclo	<i>Libestraum</i> no. 3 (tema) – Lizst (Arr Manookian)
	<i>Sicilienne</i> (From “ <i>Pelleas et Melisande</i> ” de Fauré (Arr. Jeff Manookian)
	Tema do “Hino da Alegria” – sinfonia no. 9 Beethoven (Arr. Jeff Manookian)
2º ciclo	<i>Serenade</i> op. 48, 2nd andamento – Tchaikovsky, vl.2
	4th mov. <i>Simple Symphony</i> – Britten (Arr. Susan Brown), vl. 2
	Dança húngara nº 5 – Brahms, vl 2
3º ciclo	<i>Symphony</i> no. 35 “ <i>Haffner</i> ”, 1st mvt. – Mozart , vl. 2
	<i>Symphony</i> no. 35 “ <i>Haffner</i> ”, 4th mvt. – Mozart, VI, 2
	<i>Lamplighter’s Hornpipe</i> (<i>american old song</i>) (Arr. Sunsan Brown)
Ens. Secundário	<i>Serenade</i> para cordas, 1º and., Tchaikovsky
	<i>Scherzo</i> from “ <i>A midsummer night’s dream</i> ”, Mendelssohn
	<i>Boisterous Bourée</i> , “ <i>simple symphony</i> ”, Britten

ANEXO XIV - COMPÊNDIO DOS EXCERTOS ORQUESTRAS LECIONADOS

VIOLIN 1 RADETZKY MARCH

simplified arrangement
for string orchestra by
JEFF MANOOKIAN

JOHANN STRAUSS, Sr.

Con brio

The musical score for Violin 1 of the Radetzky March is presented in three staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 2/2 time signature. It starts with a forte (*ff*) dynamic and a tempo marking of **Con brio**. The melody consists of eighth and quarter notes. A circled letter 'A' is placed above the eighth measure. The second staff continues the melody from measure 6. The third staff continues from measure 11, with a circled letter 'B' above the first measure. The dynamic changes to piano (*p*) at the beginning of the second staff.

Excerto 1: *Radetzky March* de Johann Strauss (início até B).

Theme from SYMPHONY No. 9 (Ode to Joy)

simplified arrangement
for string orchestra by
JEFF MANOOKIAN

LUDWIG VAN BEETHOVEN

Allegro con brio

The musical score for the Ode to Joy theme from Symphony No. 9 is presented in four staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 4/4 time signature. It starts with a piano (*p*) dynamic and a tempo marking of **Allegro con brio**. The melody consists of quarter and eighth notes. A circled letter 'A' is placed above the eighth measure. The second staff continues the melody from measure 5. The third staff continues from measure 10. The fourth staff continues from measure 15, with a circled letter 'B' above the first measure.

Excerto 2: *Hino da Alegria*, da sinfonia nº 9 de L. V. Beethoven (arranjo simplificado).

Britten—Simple Symphony, Playful Pizzicato

Presto possibile ♩ = 112
Excerpt 8

2 *pizz.*
f marc.

p marc. *pp* *f* (*non troppo f*)

f (*come sopra*) *f* *pp*

Excerto 3: Britten – simple symphony, *playful pizzicato* (1º violino).

The image shows a handwritten musical score for the first violin part of Britten's Simple Symphony. The score is written on ten staves of music. At the top, it is marked "Lo stesso tempo." and "arco". The first staff begins with a dynamic marking of "p dolce". The music is characterized by frequent pizzicato (plucked) notes, indicated by "pizz." markings and slanted stems. The score includes various performance instructions such as "vibros cresc.", "dim.", "p", "brn colour", and "cresc.". There are numerous handwritten annotations in pencil, including fingerings (e.g., "1 1 3 3", "1 3 3", "1 3 3 3"), slurs, and other markings. The piece concludes with a circled "tempo" marking and a dynamic of "p". The page number "B.B. 27" is printed at the bottom center.

Excerto 4: 2º andamento da sinfonia nº 9 de Beethoven (1º violino).

CONCERTO en RE

Revised Version

pour orchestre à cordes

1st Violin

IGOR STRAVINSKY
1946

The musical score for the 1st Violin part of Stravinsky's Concerto in D major, measures 1 through 12. The score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 6/8 time signature. It begins with the tempo marking 'Vivace' and a metronome marking of quarter note = 28. The dynamics range from fortissimo piano (fp) to pianissimo (pp). The score includes various performance markings such as 'simile', 'spicc.', and 'poute'. The score is heavily annotated with handwritten notes, including fingering numbers (1-5), slurs, and dynamic markings. Measure numbers 1 through 12 are boxed in the original image.

D Major

Mozart—Symphony No. 35 "Haffner," 4th mvt.

Excerpt 7
Finale Presto $\text{♩} = 140$

Musical score for Excerpt 7 of Mozart's Symphony No. 35 "Haffner," 4th movement. The score is in D major, 3/4 time, and marked "Finale Presto" with a tempo of quarter note = 140. It consists of 11 staves of music. The first staff begins with a piano (*p*) dynamic and features a melody with slurs and accents. The second staff continues the melody with a forte (*f*) dynamic. The third and fourth staves show a rhythmic accompaniment with slurs and accents. The fifth and sixth staves continue the accompaniment with slurs and accents. The seventh staff features a melody with slurs and accents, marked with *sf* (sforzando) and *p* (piano). The eighth staff continues the melody with slurs and accents, marked with *fp* (fortissimo piano) and *p* (piano). The ninth and tenth staves show a rhythmic accompaniment with slurs and accents, marked with *fp* (fortissimo piano) and *p* (piano). The eleventh staff concludes the excerpt with a final cadence, marked with *sfp* (sforzissimo piano) and *p* (piano).

Excerto 6: 4º andamento da sinfonia nº 35 "Haffner" de Mozart (vl. 1)

ANEXO XV - DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO

A autorização é dada desde que solicite consentimento aos pais e que os dados recolhidos seja apenas de fins académicos.

Exma. Sr.ª Ana Maria Caldeira
Diretora do Conservatório de Música
Calouste Gulbenkian de Braga

17.2.2017

CVL - RECEBIMOS 0655 17-02-17 6.14

Eu, Mariana Vidal Barros, portador do cartão de cidadão nº 14189492, enquanto aluna do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho, venho por este meio solicitar a V.Ex.ª que me conceda a permissão de efetuar gravação áudio e/ou vídeo das aulas de violino lecionadas pelo meu orientador cooperante, Prof. Ricardo Antunes. Paralelamente pedirei também autorização aos pais dos referidos alunos.

Solicito também a permissão para efetuar entrevistas e questionários aos alunos envolvidos no projeto.

Declaro por minha honra que os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente na realização do meu relatório de estágio e que a identidade dos alunos em causa nunca será revelada.

Atenciosamente,

Mariana Barros

Mariana Vidal Barros

ANEXO XVI - LISTAGEM DOS VÍDEOS (EM ANEXO CD)⁴⁹

Vídeo	Data da gravação
1. Vídeo TI Aluna A	10 março 17
2. Vídeo TF Aluna A	9 junho 17
3. Vídeo TI Aluna B	7 março 17
4. Vídeo TF Aluna B	30 maio 17
5. Vídeo TI Aluna C	10 março 17
6. Vídeo TF Aluna C	9 junho 17
7. Vídeo TI Aluna F	10 março 17
8. Vídeo TF Aluna F	9 junho 17
9. Vídeo TI Aluna J	7 março 17
10. Vídeo TF Aluna J	30 maio 17
11. Vídeo TI Aluna D	10 março 17
12. Vídeo TF Aluna D	9 junho 17
13. Vídeo TI Aluno E	10 março 17
14. Vídeo TF Aluno E	9 junho 17
15. Vídeo TI Aluno G	10 março 17
16. Vídeo TF Aluno G	9 junho 17
17. Vídeo TI Aluno H	10 março 17
18. Vídeo TF Aluno H	9 junho 17
19. Vídeo TI Aluna I	10 março 17
20. Vídeo TF Aluna I	9 junho 17

TI – Teste Inicial

TF – Teste Final

⁴⁹ Todos os vídeos indicados encontram-se em formato digital no CD que acompanha o trabalho.