



CATÓLICA PORTO
ARTES

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Escola das Artes

*ANÁLISE MUSICAL COMO ESTRATÉGIA AUXILIAR DE ENSINO NAS
AULAS DE INSTRUMENTO: UM ESTUDO DE CASO NO CCM SOBRE O
RECURSO DOS PROFESSORES A ESTA ESTRATÉGIA*

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música

Ana Maria dos Santos Lopes Valente Dias

Porto, março de 2013



CATÓLICA PORTO
ARTES

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Escola das Artes

*ANÁLISE MUSICAL COMO ESTRATÉGIA AUXILIAR DE ENSINO NAS
AULAS DE INSTRUMENTO: UM ESTUDO DE CASO NO CCM SOBRE O
RECURSO DOS PROFESSORES A ESTA ESTRATÉGIA*

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música

Ana Maria dos Santos Lopes Valente Dias

Trabalho efetuado sob a orientação de

*Professor Doutor Paulo Ferreira-Lopes
Mestre Telmo Marques*

Porto, março de 2013

Agradecimentos

Agradeço ao meu orientador Professor Doutor Paulo Ferreira-Lopes e ao coorientador Mestre Telmo Marques, pela disponibilidade, incentivo e orientações prestadas no decurso do trabalho.

Aos meus colegas do CCM/ARTAVE que colaboraram neste trabalho, pelo feedback positivo e contributos para o desenvolvimento do estudo.

À Raquel Costa com quem partilhei as minhas reflexões.

Aos meus pais pelo encorajamento.

Finalmente agradeço ao meu marido pelo apoio incondicional, muita paciência e explicação da utilização do software SPSS.

Nós, os professores de música, temos um trabalho maravilhoso! Que outra profissão permitiria o uso da sua criatividade, apreciar música maravilhosa e mudar vidas? É emocionante observar os alunos a aprender a concentração e a autoconfiança enquanto desenvolvem o seu potencial e o seu amor pela música. Poucas coisas são mais gratificantes do que levar alunos que são como 'folhas em branco' e transformá-los em músicos deslumbrantes.

(Blanchard e Acree, 2007)

RESUMO

Apesar de alguns desenvolvimentos recentes nos estudos da psicologia e da educação, continua-se de uma forma geral a verificar no ensino da música, uma separação entre o âmbito das disciplinas teóricas e o ensino do instrumento. Como consequência os alunos cultivam uma tendência a interiorizar essa bipolarização, que virá a manifestar-se futuramente nas suas atitudes quer como músicos quer como professores.

A Análise Musical é uma das disciplinas teóricas reconhecida por investigadores e pedagogos na área da música como trazendo benefícios quando aplicada como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento. Analisar uma peça musical, identificando os diversos elementos que a constituem e procurando a explicação do modo como esses elementos interagem, atribuindo assim um significado à obra, permitirá aprofundar o seu conhecimento além da percepção intuitiva, o que pode conduzir a uma melhor aprendizagem e performance musical do aluno. Aspectos como a familiarização com a obra, interpretação técnica e expressiva, leitura à primeira vista e memorização da obra, poderão ser beneficiados com o recurso a esta estratégia.

Através deste estudo pretende-se averiguar a percepção que os professores de instrumento têm sobre o recurso à análise musical como estratégia auxiliar de ensino, e identificar quais os principais motivos para recorrerem ou não a essa estratégia nas suas aulas. A investigação é suportada por um estudo de caso realizado com os professores de instrumento do Centro de Cultura Musical das Caldas da Saúde (CCM). Sendo um estudo do tipo descritivo, procura-se a descoberta de relações entre fatores, adotando-se uma metodologia de natureza qualitativa e quantitativa, com recolha de informação através de entrevista e de questionário.

Palavras-chave: Análise musical, professor, ensino de instrumento, aprendizagem, estratégia de ensino.

ABSTRACT

Despite some recent developments in the psychology and education research, a separation between academic (including analytical) and performing disciplines, it is still currently observed in musical training. As a result, students tend to unconsciously develop this polarization, which eventually will manifest in their own attitudes both as musicians and as teachers.

Music Analysis is a discipline that researchers and educators in music studies recognize that can bring benefits, when applied as an auxiliary teaching strategy in instrument classes. Analyse a musical piece, identifying its elements and searching for the explanation of how these elements interact, thus assigning a meaning to the composition, will deepen the knowledge beyond the intuitive perception, which can lead to a better instrument learning and performance. Aspects such as becoming fully familiar with the piece, technical and expressive performance, sight-reading and memorization of the piece, may benefit from the use of this strategy.

Through this study, it is our aim to investigate the perception that instrument teachers have about the use of music analysis as an auxiliary teaching strategy, and to identify the main reasons for apply, or not, this strategy in their classes. The research is supported by a case study that involves the instrument teachers of Centro de Cultura Musical das Caldas da Saúde (CCM). Being a descriptive study, we aim to discover relationships between factors, adopting a qualitative and quantitative methodology, and collecting information through interviews and questionnaires.

Key-words: Musical Analysis, teacher, musical instrument teaching, learning, teaching strategy.

Índice Geral

1	Introdução	1
1.1	Tema da investigação	1
1.2	Definição da problemática de investigação	2
1.3	Metodologia adotada	3
1.4	Pertinência do estudo a realizar	4
2	Revisão de Literatura	6
2.1	Aquisição de conhecimento musical	7
2.2	O conceito de Análise Musical	10
2.3	A Análise Musical no ensino e na performance do instrumento	13
2.3.1	Enquadramento histórico	13
2.3.2	O papel da análise	14
2.3.3	A compreensão da estrutura da obra	19
2.3.4	Memorização musical	21
2.3.5	A leitura da partitura (leitura à primeira vista)	26
3	Metodologia de Investigação	30
3.1	Caracterização do estudo	30
3.2	Objetivos e questões de investigação	32
3.3	Técnicas de recolha e análise de dados	33
3.3.1	A entrevista	34
3.3.2	O questionário	36
3.3.3	Procedimento de análise de dados	39
3.4	O caso do CCM	43
3.4.1	Fundamento da escolha	43
3.4.2	Caracterização da Escola CCM	44
3.4.2.1	<i>A Escola e o meio institucional</i>	44
3.4.2.2	<i>A organização pedagógica da Escola</i>	44
3.4.2.3	<i>Caracterização da amostra</i>	45

4	Análise e Discussão dos Resultados	49
4.1	Inquérito por entrevista semiestruturada	49
4.1.1	Dados pessoais e académicos	50
4.1.2	Análise Musical da partitura nas aulas de instrumento	51
4.1.3	Prática profissional como coordenador do grupo didático de instrumento no CCM	52
4.1.4	Prática profissional como professor de instrumento no CCM	54
4.1.5	Comentário geral sobre o recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento	57
4.2	Inquérito por questionário	58
4.2.1	A Análise Musical como estratégia auxiliar nas aulas de instrumento	58
4.2.2	Contributo do recurso à Análise Musical para o desenvolvimento de capacidades e competências do aluno	61
4.2.3	Recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento	67
4.2.3.1	<i>Frequência de recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar</i>	<i>68</i>
4.2.3.2	<i>Recurso à Análise Musical por grau de ensino de instrumento</i>	<i>70</i>
4.2.3.3	<i>Critérios para recorrer à Análise Musical apenas com alguns alunos</i>	<i>75</i>
4.2.4	Aspetos que influenciam a decisão do professor recorrer ou não à Análise Musical nas aulas de instrumento	78
4.2.4.1	<i>Experiência do recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento durante a formação académica</i>	<i>79</i>
4.2.4.2	<i>Motivos para recorrer à Análise Musical como estratégia auxiliar nas aulas de instrumento</i>	<i>81</i>
4.2.5	Comentários gerais dos professores sobre a Análise Musical como estratégia de auxiliar de ensino nas aulas de instrumento	88
4.3	Discussão dos resultados	93
5	Considerações Finais	101
5.1	Conclusões	102
5.2	Contributos e limitações do estudo	104
5.3	Recomendações para futuras investigações	106

Referências Bibliográficas 109

Referências Legislativas 113

Anexos 114

Anexo I – Quadros resumo das entrevistas efetuadas aos Coordenadores de Grupo Didático de instrumento do CCM.

Anexo II – Inquérito aplicado aos Professores de Instrumento do CCM.

Anexo III – Resultados obtidos a partir da questão 4.3 do inquérito por questionário aplicado aos Professores de Instrumento do CCM.

Anexo IV – Resultados obtidos a partir da questão 4.5 do inquérito por questionário aplicado aos Professores de Instrumento do CCM.

Anexo V – Resultados obtidos a partir da questão 4.6 do inquérito por questionário aplicado aos Professores de Instrumento do CCM.

Anexo VI – Quadros de Frequências: Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar por grau de ensino de instrumento de Teclas, Cordas e Percussão.

Anexo VII – Quadro de Frequências: Principais motivos para o professor recorrer à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento.

Índice de Figuras

1 – Hierarquia do conhecimento segundo Croce (1900)	8
2 – Representação da estrutura geral do questionário	38

Índice de Quadros

1 – Tempo de Serviço em agosto de 2012	48
2 – Tempo de Serviço por Grupo de Instrumento em agosto de 2012	48
3 – Análise Musical como estratégia auxiliar	59
4 – Contributo da Análise Musical como estratégia auxiliar	59
5 – Contributo da Análise Musical para Explorar e conhecer a obra, e Interpretação técnica da obra	62
6 – Contributo da Análise Musical para Interpretação expressiva da obra e Capacidade de leitura à primeira vista da obra	63
7 – Contributo da Análise Musical para a Memorização da obra e Segurança na interpretação da obra	63
8 – Contributo da Análise Musical para a Reflexão crítica sobre a interpretação da obra e Autonomia no estudo do instrumento	64
9 – Contributo da Análise Musical para o desenvolvimento de capacidades de competências do aluno – Média e Desvio padrão	66
10 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar nas aulas de instrumento ...	68
11 – Graus de ensino de instrumento	70
12 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar no 1º ao 4º grau de ensino de instrumento	71
13 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar no 5º ao 8º grau de ensino de instrumento	72
14 – Critérios para o professor recorrer à AM apenas com alguns alunos de um determinado grau que leciona ou já lecionou no CCM	76
15 – Prática de AM nas aulas de instrumento durante a formação académica	79
16 – Interesse suscitado pela experiência de AM nas aulas de instrumento durante a formação académica	80
17 – Influência da experiência de AM nas aulas de instrumento durante a formação académica, na decisão de recorrer à AM enquanto professor	81

18 – Motivos para recorrer à AM como estratégia auxiliar de ensino de instrumento (frequência total nas três categorias)	85
19 – Resumo de resultados das questões 3.3 e 4.5 do inquérito	87
20 – Comentários gerais sobre a AM nas aulas de instrumento	89
21 – Categorias e Subcategorias para análise de conteúdo das entrevistas aos Coordenadores de Grupo Didático de Instrumento do CCM	Anexo I
22 – Perfil dos Coordenadores de Grupo Didático de Instrumento	Anexo I
23 – Opinião sobre o recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento	Anexo I
24 – Relativo à prática profissional como Coordenador do Grupo no CCM	Anexo I
25 – Relativo à prática profissional como Professor de Instrumento no CCM ...	Anexo I
26 – Categorias e Subcategorias para análise de conteúdo das respostas à questão 4.3 do inquérito por questionário aplicado aos professores de instrumento do CCM	Anexo III
27 – Critérios para recorrer à Análise Musical da partitura apenas com alguns alunos num determinado grau de ensino	Anexo III
28 – Categorias e Subcategorias para análise de conteúdo das respostas à questão 4.5 do inquérito por questionário aplicado aos professores de instrumento do CCM	Anexo IV
29 – Primeiro motivo que determina a decisão do professor recorrer à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino	Anexo IV
30 – Segundo motivo que determina a decisão do professor recorrer à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino	Anexo IV
31 – Terceiro motivo que determina a decisão do professor recorrer à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino	Anexo IV
32 – Categorias e Subcategorias para análise de conteúdo das respostas à questão 4.6 do inquérito por questionário aplicado aos professores de instrumento do CCM	Anexo V
33 – Comentário Geral sobre o recurso de Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento	Anexo V
34 – Recurso dos Professores de Teclas à Análise Musical como estratégia auxiliar no 1º ao 4º grau de ensino de instrumento	Anexo VI
35 – Recurso dos Professores de Teclas à Análise Musical como estratégia auxiliar no 5º ao 8º grau de ensino de instrumento	Anexo VI
36 – Recurso dos Professores de Cordas à Análise Musical como estratégia auxiliar no 1º ao 4º grau de ensino de instrumento	Anexo VI

37 – Recurso dos Professores de Cordas à Análise Musical como estratégia auxiliar no 5º ao 8º grau de ensino de instrumento	Anexo VI
38 – Recurso dos Professores de Sopros à Análise Musical como estratégia auxiliar no 1º ao 4º grau de ensino de instrumento	Anexo VI
39 – Recurso dos Professores de Sopros à Análise Musical como estratégia auxiliar no 5º ao 8º grau de ensino de instrumento	Anexo VI
40 – Principais motivos para o professor recorrer à AM como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento	Anexo VII

Índice de Gráficos

1 – Género	46
2 – Grupo de Instrumento Lecionado	46
3 – Contributo da Análise Musical como estratégia auxiliar	47
4 – Qualificação Académica	60
5 – Contributo da Análise Musical como estratégia auxiliar por Grupo de Instrumento	60
6 – Explorar e conhecer (familiarizar-se com) a obra	64
7 – Interpretação técnica da obra	64
8 – Interpretação expressiva da obra	65
9 – Capacidade de leitura à primeira vista da obra	65
10 – Memorização da obra	65
11 – Segurança na interpretação da obra	65
12 – Reflexão e crítica sobre a interpretação da obra	65
13 – Autonomia no estudo do instrumento	65
14 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar nas aulas de instrumento ...	68
15 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino de instrumento por grupo de instrumento	69
16 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento	72
17 – Recurso à AM como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento de Teclas	73

18 – Recurso à AM como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento de Cordas	74
19 – Recurso à AM como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento de Sopros	74
20 – Principais motivos para recorrer à AM como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento	83

Lista de abreviaturas utilizadas

AM – Análise Musical

CCM – Centro de Cultura Musical das Caldas da Saúde

CGDI – Coordenador de Grupo de Didático de Instrumento

GC – Grupo de Didático de Cordas

GS – Grupo de Didático de Sopros

GTPC – Grupo de Didático de Teclas, Percussão e Canto

1 Introdução

1.1 Tema de investigação

Tendo a autora formação académica em Composição e também em Piano, com experiência pedagógica nas duas disciplinas, o tema desta investigação surge enquadrado em aspetos de âmbito pessoal e profissional, pois a sua vivência permitiu-lhe perceber a importância de analisar a obra musical como estratégia auxiliar de aprendizagem de prática de um instrumento.

Enquanto aluna de piano, teve oportunidade de constatar diferentes abordagens à análise musical pelos seus professores de instrumento, e até mesmo que alguns professores não recorriam a essa estratégia. Ficou como memória da sua experiência de aprendizagem de piano, o facto do professor do instrumento que mais a motivou e cativou, ter sido também o professor que recorreu à análise musical de uma forma mais sistemática e aprofundada. Surge assim a sua experiência pessoal de juventude, enquanto aluna de instrumento, como uma motivação para desenvolver esta investigação, dada a sua convicção que a análise musical é uma estratégia crucial para enriquecer o ensino do instrumento. A motivação para o tema foi ainda mais enfatizada pelo facto de ter completado os seus estudos superiores em Composição, onde teve oportunidade de aprofundar os estudos e conhecimentos sobre a Análise Musical.

O tema deste estudo enquadra-se também na sua visão holística da vida, que procura transpor para a atividade profissional enquanto docente no ensino da música, fazendo o cruzamento entre várias disciplinas e pontos de vista envolvidos nos conteúdos a lecionar. Reconhecendo assim a importância da visão sistémica do ensino, na medida em que os conteúdos das diferentes disciplinas práticas e teóricas são transversais, logo interdependentes, procura desse modo tornar mais amplo o seu significado, conduzindo a uma aprendizagem mais criativa e contribuindo para a construção de uma visão mais abrangente da música, de modo a cultivar no aluno o gosto pela aprendizagem.

1.2 Definição da problemática de investigação

A legislação que rege o Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal não contempla, ao nível do curso básico e curso secundário, qualquer tipo de metodologia ou de sistematização de práticas de ensino. Essa ausência de orientação metodológica tem deixado a organização pedagógica do ensino de instrumento, ao critério da direção pedagógica e dos professores de cada instituição, sendo a estes que cabe decidir o recurso às estratégias adequadas, como a análise musical, entre outras. Essa orientação é agora confirmada através de recente legislação, nomeadamente através do Decreto-Lei nº 139/2012, 5 de julho, que veio estabelecer princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos do ensino básico e secundário, reforçando a autonomia pedagógica e organizativa das escolas.

Apesar da análise musical ser reconhecida por investigadores e pedagogos na área da música, como uma estratégia que permite melhorar a performance e o ensino do instrumento, constata-se que de uma forma geral os programas curriculares das disciplinas de instrumento, não contemplam de forma explícita esta estratégia auxiliar de ensino. As disciplinas de análise musical e de ensino de instrumento surgem como uma disciplina teórica e uma disciplina prática desfasadas em termos de currículo, sem existir uma intenção efetiva em tirar partido das sinergias que a sua interdisciplinaridade pode proporcionar.

Sendo o recurso a essa estratégia facultativo, a sua abordagem nas aulas de instrumento depende do modo como os respetivos docentes identificam as suas vantagens e o seu potencial. Nessa sequência surge a questão que impulsionou a presente investigação “Qual a perceção dos professores de instrumento do CCM relativamente à análise musical como estratégia auxiliar de ensino?”.

Muitos trabalhos têm vindo a ser realizados e publicados com o intuito de verificar e mensurar os benefícios do recurso à análise musical no ensino e na performance do instrumento. No entanto acreditamos que não está a ser dado o devido relevo à perceção que os professores de instrumento têm sobre essa estratégia auxiliar de ensino, comprovado pela existência de poucos trabalhos ou publicações de investigação que contemplem a visão dos professores de instrumento sobre o tema. Essa perceção torna-se assim de fundamental importância, pois é ela que em última instância

determina a decisão do professor recorrer ou não à análise musical nas suas aulas, caso não exista uma metodologia ou orientação pedagógica para a aplicação dessa estratégia.

Tratou-se assim esta investigação, de uma oportunidade para averiguar o ponto de vista dos professores de instrumento sobre o recurso à análise musical como estratégia auxiliar de ensino, ou seja, em que medida julgam que essa estratégia contribui para a aprendizagem do aluno, que percepção têm sobre a contribuição para o desenvolvimento de algumas capacidades e competências do aluno (tais como: explorar e conhecer a obra musical, interpretação da obra, capacidade de leitura à primeira vista, memorização, reflexão e crítica sobre a sua interpretação da obra e autonomia no estudo do instrumento), e até que ponto a aplicam nas suas aulas.

1.3 Metodologia adotada

O presente trabalho caracterizou-se como sendo uma pesquisa descritiva, pois conforme refere Fortin (2009) este tipo de desenho de investigação é apropriado quando é pretendida a exploração e descrição de fenómenos. Este desenho é baseado numa metodologia qualitativa e quantitativa, procurando-se a descoberta de relações entre fatores, descrevendo-se como interação e como podem estar associados. Tratando-se de um estudo descritivo não foram levantadas hipóteses à partida, pelo que a descrição incidu sobre discriminação de fatores e as relações eles, e não visou a sua explicação.

Apesar do recurso à análise estatística de algumas variáveis, resultantes de dados quantitativos obtidos através de questionário, não se pretendeu verificar associações entre elas como no caso dos estudos correlacionais, apenas reconhecer e descobrir relações, fornecendo sugestões para outros estudos com vista a analisar essas relações entre variáveis.

O estudo foi orientado segundo uma tipologia de estudo de caso, pois de acordo com Yin (2003), constitui uma estratégia de pesquisa utilizada regularmente nas Ciências Sociais, adequando-se a uma investigação aprofundada de um indivíduo, de um grupo ou de uma organização. Ainda de acordo com o autor, este método é pertinente quando a investigação endereça uma questão descritiva “Qual?”, quando o investigador tem pouco ou nenhum controlo sobre os acontecimentos reais, e quando o

campo de investigação se centra num fenómeno natural dentro de um contexto da vida real.

Através da revisão de literatura sobre o tema, foram descritas algumas relações entre a prática recorrente da Análise Musical da partitura nas aulas de instrumento e os benefícios que daí podem resultar para a aprendizagem do aluno. Dada a natureza desta investigação, não se pretendeu especular sobre as vantagens ou desvantagens do recurso a essa estratégia de ensino, mas somente descrever a incidência desse fenómeno no ensino de instrumento no Conservatório Regional das Caldas da Saúde (CCM), onde se desenrola este estudo de caso, averiguando a perceção que os professores de instrumento têm sobre a Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino, sobre o eventual recurso a esta estratégia nas suas aulas, e sobre a amplitude que este fenómeno tem na população estudada.

Neste âmbito foi realizado um estudo exploratório através de entrevistas aos coordenadores dos grupos didáticos de instrumento do CCM, que visou numa primeira fase de recolha de dados, caracterizar o ambiente pedagógico que envolve os professores de instrumento nesse estabelecimento de ensino. Procurou-se descobrir se o fenómeno em estudo é reconhecido pelos coordenadores e eventualmente implementado como estratégia de ensino nas aulas de instrumento do respetivo grupo didático.

Na segunda fase da recolha de dados, a quantificação do fenómeno foi desenvolvida através de um inquérito a todos os professores de instrumento do CCM, que incluiu questões abertas e fechadas, com o intuito de melhor caracterizar a sua perceção sobre o recurso à Análise Musical nas suas aulas.

1.4 Pertinência do estudo a realizar

Este estudo surge numa altura em que as escolas têm sido objeto de reformas educativas sucessivas, e que ainda assim existe a noção generalizada da comunidade escolar para a necessidade da realização de uma revisão curricular que procure introduzir inovações pedagógicas e diversificação de práticas de ensino, potenciando as sinergias da interdisciplinaridade e estabelecendo uma ponte entre psicólogos e os professores de música, desenvolvendo novas abordagens de ensino e de aprendizagem. Apresenta-se assim a pertinência deste tema como contributo para aprofundar o

conhecimento de um assunto pouco estudado, lançando-se uma reflexão sobre práticas de ensino e procurando-se desenvolver a pesquisa sobre uma estratégia que pode contribuir para um ensino eficaz.

Pensamos que tornando o ensino mais orientado para a criatividade e desenvolvimento holístico do aluno, é possível combater a desmotivação e aversão dos alunos à aprendizagem, provocada por práticas com objetivos normalizados.

Parece que alguns alunos tendem a compartimentar o que aprendem nas aulas teóricas, aulas de análise e nas suas aulas de piano, em domínios separados, não vendo que há um denominador comum para o conhecimento musical (Aiello et al., 2002).

Os alunos que não são capazes de integrar plenamente as diferentes componentes do seu conhecimento musical, não conseguem fazer a ligação intrínseca entre o desempenho da música e a teoria musical (...) (Aiello, 1999, 2000b , cit. in Aiello et al., 2002).

Estando cientes que essa realidade também se aplica ao ensino de instrumento em Portugal, surge a nossa motivação para desenvolver a presente investigação, e averiguar se os professores de instrumento do Centro de Cultura Musical estão conscientes dos benefícios do recurso à análise musical como estratégia auxiliar de ensino, e se a aplicam nas suas aulas.

2 Revisão de Literatura

A pesquisa bibliográfica realizada teve como objetivo sintetizar e reunir o conhecimento que tem vindo a ser desenvolvido por investigadores e pedagogos na área da música nas últimas décadas, sobre a Análise Musical e o papel que desempenha no ensino e na performance do instrumento. São identificadas relações entre o recurso à análise da partitura nas aulas de instrumento, quando aplicada como estratégia de ensino, e os benefícios para a aprendizagem do aluno.

Dada a abrangência do tema da análise musical, sendo o próprio conceito difícil de definir e alvo de ampla discussão dados os diferentes pontos de vista existentes sobre a sua natureza e papel que desempenha, procurou-se neste estudo focar de uma forma sistemática os diversos aspetos relacionados com o seu recurso como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento.

Assim, em primeiro lugar, refere-se a forma como se processa a aquisição do conhecimento musical, e de que modo o cérebro humano lida com a dualidade conhecimento intuitivo / conhecimento lógico, construindo níveis mais elevados de conhecimento.

Em segundo lugar é abordado o conceito de Análise Musical, sendo realizada uma exposição sobre a diferença de pontos de vista de diversos autores sobre este tema das ciências musicais, e a tentativa de clarificar a sua essência através da proposta de categorizações. Neste capítulo é apresentada a perspectiva da análise como ponte entre aspetos racionais e empíricos desenvolvidos pelo músico na tentativa de alcançar o conhecimento sobre uma obra musical, estando assim em sintonia com o modo como se processa a aquisição do conhecimento musical abordado no capítulo anterior. Segue-se o enquadramento da análise musical no âmbito do corrente estudo, considerando-se uma abordagem neutra e aberta a esta estratégia por parte dos professores de instrumento, ao aplicá-la como ferramenta de ensino nas suas aulas, aceitando-se como Análise Musical um qualquer procedimento de segmentação da obra com vista à sua explicação e procura de significado, sem a necessidade de aplicar uma metodologia analítica específica. A análise assim surge como ponte entre a mente e o som musical, permitindo ao analista recriar a peça musical, segundo um processo de decomposição dos

elementos que a integram, com o objetivo de entender como se articulam e se ligam entre si, atribuindo um significado à obra.

Em seguida são expostos vários aspetos da análise musical aplicada ao ensino e à performance do instrumento. Nesse âmbito é apresentado em primeiro lugar um enquadramento histórico sobre o recurso à análise e o modo como tem vindo ao longo dos anos a ser abordado por diversos autores. Em segundo lugar é referida a investigação produzida sobre o papel que a análise desempenha no ensino e na performance do instrumento, tendo sido reunidas opiniões e estudos de pedagogos e investigadores das Ciências Musicais sobre os benefícios e a importância desta prática. Papel esse, que de acordo com alguns autores, complementa o conhecimento intuitivo obtido por qualquer professor, aluno ou músico ao estudar uma determinada peça, e assim através do conhecimento lógico possibilita uma tomada de consciência da música, indo além do detalhe superficial e permite obter uma visão geral da peça. Os benefícios alcançados com esse procedimento são detalhados nos capítulos que se seguem, abrangendo temas como a compreensão da estrutura da obra, a leitura da partitura (leitura à primeira vista) e a memorização musical.

É a percepção que os professores de instrumento do CCM têm sobre a aplicação desta estratégia nas suas aulas de instrumento e reconhecimento dos consequentes benefícios, que nos propusemos investigar com o presente estudo.

2.1 Aquisição de conhecimento musical

O conhecimento tem duas formas: é igualmente conhecimento *intuitivo* e conhecimento *lógico*; conhecimento obtido através da *imaginação* ou conhecimento obtido através do *intelecto*; conhecimento do *individual* e conhecimento do *universal*; das *coisas individuais* ou das *relações* entre elas: é de facto, produtivo quer em imagens ou em conceitos (Croce, 1900, cit. in Swanwick, 1994, itálico no original).

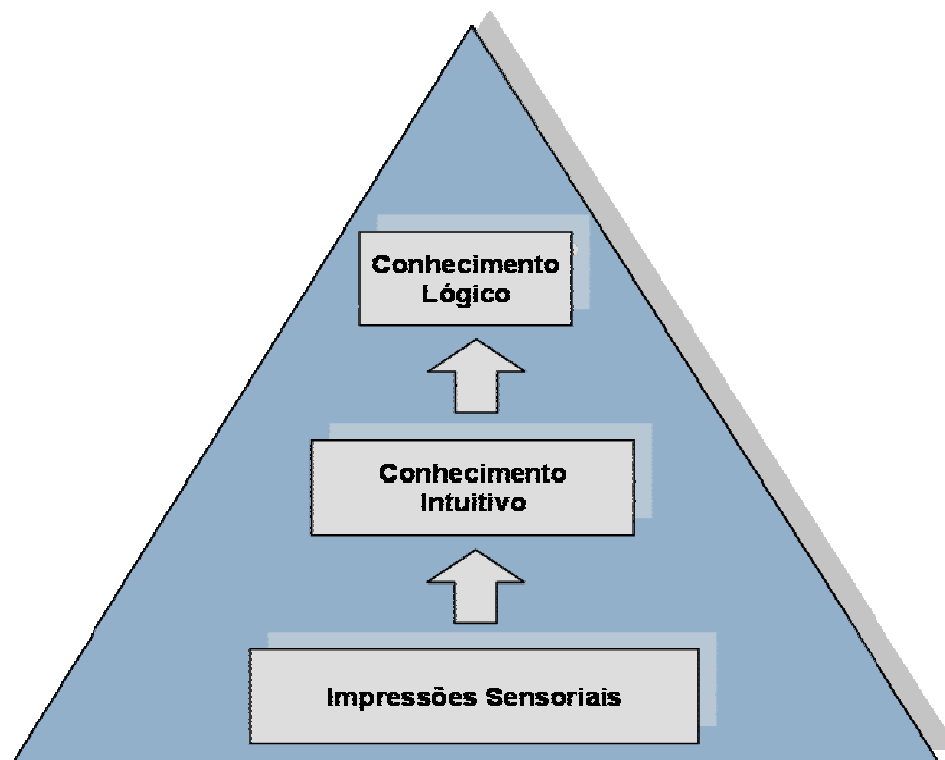
Para compreender o papel da análise musical na aprendizagem e performance do instrumento, será importante refletir sobre a forma como adquirimos o conhecimento, realizando uma abordagem mais direcionada para o caso particular do conhecimento artístico.

O filósofo italiano Croce (1900) no seu livro *Estética* aborda a dualidade dos conceitos da intuição e lógica, referindo-se ao processo de aquisição de conhecimento como tendo duas formas: aquisição de conhecimento *intuitivo* e aquisição de conhecimento *lógico*. O primeiro obtido através da imaginação, do conhecimento individual e das *coisas individuais*. O segundo obtido através do intelecto, do conhecimento universal e das relações entre as coisas.

Swanwick (1994) estabelece um paralelismo entre as duas formas de conhecimento identificadas por Croce e o resultado de pesquisas científicas sobre os hemisférios do cérebro. Afirma que o lado esquerdo encontra-se associado à análise lógica, racional, sequencial, convergente e verbal, e tende a controlar o lado direito do corpo, enquanto que o lado direito do cérebro se encontra associado ao intuitivo, o simultâneo, o divergente, o visual e o espacial. Sobre a importância que o conhecimento intuitivo desempenha, realça que está presente na matemática e no conhecimento científico, assim como nas artes, não sendo uma forma de sonhar acordado, mas sim uma forma ativa de construir o mundo, tornando possível todas as outras formas de conhecimento.

Croce representa a hierarquia do conhecimento da seguinte forma:

Figura 1 – Hierarquia do conhecimento segundo Croce (1900)



O conhecimento intuitivo ou estético surge num nível anterior ao nível do conhecimento conceptual ou lógico, evidenciando que não existe uma relação simétrica entre os dois níveis de conhecimento, mas sim uma relação hierárquica.

Ainda segundo Swanwick (1994), apesar do conhecimento estético poder existir por si só, o conhecimento lógico depende de uma base de conhecimento intuitivo, referindo como exemplo o facto de ao estarmos a tentar resolver um problema segundo um método científico, necessitamos em primeiro lugar de recorrer ao conhecimento intuitivo para formular o problema e se decidir se vale a pena o esforço da investigação. Explica que do mesmo modo que a experiência sensorial resulta da interface entre o organismo do ser humano e o “mundo exterior”, e não é abandonada a partir do ponto em que o conhecimento intuitivo é alcançado, também o conhecimento intuitivo não surge apenas como preparação para o pensamento lógico, estando também presente quando níveis mais elevados de conhecimento são atingidos. Refere que a relação entre a dualidade pensamento intuitivo e lógico não é realizada entre funções contrastantes e autónomas, mas sim entre as fases anteriores e posteriores a chegar ao conhecimento. Para compreender esta relação, Swanwick apresenta como metáfora a forma como a respiração começa muito antes de se chegar à escrita de poesia ou fórmulas científicas, exemplificando que não podemos deixar de respirar ou comer só porque queremos escrever um livro ou criar uma experiência.

O psicólogo Bruner (1972), conforme citado por Swanwick (1994), tem uma conceção semelhante à de Croce, apesar de algumas diferenças subtis, utilizando designações diferentes para os conceitos. Refere o “Inativo” com o tomar conhecimento realizando a coisa, o “Icónico” como o pensar em imagens que nos permitem armazenar na memória objetos e acontecimentos ausentes, e o “Simbólico” como a linguagem e outros sistemas de regras e convenções que permitem estender o pensamento para possibilidades de reflexão abstrata e de comunicação.

Conclui afirmando que “O conhecimento intuitivo é assim essencialmente um exercício da imaginação, a formação criativa de imagens. E é este processo icónico que media entre o caos das experiências sensoriais e a compreensão intelectual” (Swanwick, 1994).

2.2 O conceito de Análise Musical

O campo da análise musical oferece várias explicações sobre o conteúdo de uma determinada composição. Por exemplo, a obra pode ser vista como uma hierarquia da relação parte/todo, como um percurso linear que segue a tensão harmónica, ou como a sequência de humores que resulta na unidade do “caráter”. (Sundin, 1984, cit. in Palmer, 1997).

De facto vários autores realizam a abordagem ao tema da análise musical segundo diferentes perspetivas, dando ênfase a determinado tipo de informação que pode ser obtida da partitura através das ciências de estudos musicais. Ian Bent (1980) no seu livro *Analysis*, considerado um referencial de conhecimento sobre esta matéria, refere que “O termo ‘Análise Musical’, em sentido genérico, engloba um grande número de atividades diversificadas”, salientando que algumas são exclusivas, pois representam diferentes pontos de vista sobre a natureza da música e sobre o papel que desempenha na vida do ser humano. Afirma que essas diferenças tornam o campo da análise difícil de ser definido dentro das suas próprias fronteiras. Por exemplo Heinrich Schenker (1979) e o seu discípulo Félix Salzer (1962) baseiam a análise musical nos princípios da condução melódica através de sínteses em gráficos, Edward Cone (1968) privilegia a análise temporal procurando relações entre conteúdos expressivos e estrutura formal e Joel Lester (1989) aplica a teoria dos conjuntos.

Surge assim ao longo da história a necessidade de classificar a análise musical como um todo. Bent (1980) menciona uma possível categorização proposta por Erpf (1949-1951): a) **análise “construtiva”** (*Satztechnik*); b) **análise psicológica**; c) **análise da expressão**. Refere que essa categorização é de certa forma equivalente à apresentada por Meyer (1967) que distingue: a) **abordagem formal** (relações existentes entre unidades estruturais que constituem o evento musical, e procuram a simetria, equilíbrio, proporção); b) **abordagem cinético-sintática** (que diz respeito à música como processo dinâmico, com tensão e repouso, estabilidade e instabilidade, ambiguidade e clareza); c) **abordagem referencialista** (apontando para conceitos, ações e paixões do “real”, ou seja, da experiência extramusical). Bent refere ainda a classificação proposta por Dahlhaus (1967), cujas três primeiras categorias se aproximam às propostas por Erpf e Meyer, são elas: a) **análise formal** (a estrutura da

peça vista em termos de funções e relações entre secções e elementos que a constituem); b) **interpretação energética** (aborda fases de movimentos e tensões); c) **Gestalt** (considera a obra como um todo); d) **hermenêutica** (que se distingue das três anteriores, e que aborda a interpretação da música em termos dos estados emocionais e significados externos, baseado na ideia de organismo).

Cook (1994) procura encontrar um denominador comum à diversidade descrita por Ian Bent, ao referir que todos os métodos analíticos procuram desvendar os segredos de uma peça, ao ajudarem o analista a abordar questões que se colocam sobre a sua essência. Consta que apesar de existir um grande número de métodos, aparentemente muito diferentes, todos eles procuram resposta para as mesmas questões. Procuram saber se é possível dividir a peça numa série de secções mais ou menos independentes, procuram saber como determinados componentes da música se relacionam entre si e quais as relações mais importantes, e mais especificamente se determinados componentes adquirem um determinado efeito pelo contexto onde estão inseridos. Ao responder a estas questões, será possível adquirir um sentido de compreensão da música que não se tinha antes da análise.

Apesar da música não ser uma atividade exclusivamente racional, a análise musical da obra implica a existência de decisões, conscientes ou não, sobre a funcionalidade contextual de determinados elementos da música, que devem ir mais além do que se pode alcançar através de uma abordagem não sistemática e intuitiva da obra. De acordo com Cook (1994), “Se a música fosse uma atividade exclusivamente racional, era sempre possível explicar se uma peça musical é coerente”, o que por outro lado permitiria concluir que se tal não fosse possível, então a peça musical não era coerente. Mas segundo o autor, pouca é a música totalmente racional, o que não quer dizer que seja totalmente empírica. Afirma que virtualmente toda a música se situa algures entre os dois extremos, e que assim sendo, a música é em parte racional e em parte baseada na experiência, pelo que o equilíbrio entre os aspetos racionais e empíricos varia de uma peça para outra, e de um estilo para outro.

Para John Rink (2002) “O principal ponto é explorar a dinâmica entre o pensamento intuitivo e a consciência que potencialmente caracteriza o ato da análise em relação à performance”. Esta questão é enquadrada pela forma como é adquirido o

conhecimento musical abordado na secção anterior, e que implica uma dualidade entre pensamento intuitivo e lógico.

Embora a análise de uma obra possa ser uma tarefa complexa, pois requer um referencial teórico amplo, sendo o próprio termo “Análise Musical” objeto de discussão em relação à diversidade de pontos de vista e parâmetros aplicados pelo analista na sua visão sobre obra, o presente estudo não se debruça sobre qualquer abordagem ou metodologia de Análise Musical em particular. Considera-se assim a noção genérica e abrangente de Análise Musical de acordo com as seguintes definições:

“Cada segmentação, explicação ou procura de significado de uma obra musical ou de um grupo autónomo de obras” (Erpf, 1949, cit. in Bent, 1980).

“A resolução de uma estrutura musical em elementos constituintes relativamente mais simples, e a investigação das funções desse elementos dentro dessa estrutura” (Bent, 1980).

Trata-se de uma abordagem neutra e aberta, que no caso do âmbito deste estudo da análise musical como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento, pretende averiguar a perceção que os professores de instrumento têm sobre esta estratégia, independentemente das abordagens ou metodologias aplicadas por cada um nas suas aulas, desde que exista um qualquer procedimento de segmentação da obra com vista à sua explicação e procura de significado. Reconhece-se no processo da Análise a existência de dois momentos, o de identificar os diversos elementos que constituem a obra, e a definição e explicação do modo como esses elementos interagem, atribuindo um significado à obra, recorrendo-se nesse processo a um misto de conhecimento intuitivo e conhecimento lógico. A análise pode assim ser entendida como um processo de decomposição dos elementos que integram toda a obra, com o objetivo de entender como se articulam e se ligam entre si, estudando o detalhe de modo a conduzir a uma explicação do todo. Partilhamos da visão de Ian Bent (1980), que considera que o fundamental da Análise como atividade, é o realizar a ponte entre a mente e o som musical, ou seja a perceção musical, assim como a de Nicholas Cook (1994) que refere que a análise é fascinante, pois “quando analisamos uma peça musical, estamos efetivamente a recreá-la por nós mesmos”, acabando por sentir o mesmo entusiasmo que o compositor sentiu ao escrever a peça, desenvolvendo um espécie de intimidade difícil de obter de outra forma.

2.3 A Análise Musical no ensino e na performance do instrumento

2.3.1 Enquadramento histórico

O recurso à Análise Musical como meio auxiliar no ensino e na performance do instrumento tem vindo ao longo dos anos a ser abordada por diversos autores, motivando a realização de novos trabalhos académicos. Edward Latham realiza em 2005 um resumo da evolução histórica da investigação nesta área, no seu artigo *Analysis and Performance Studies – A Summary of Current Research*. Refere que Erwin Stein (1962), devido ao trabalho que realizou sobre forma e estrutura do fraseado relacionadas com a performance musical, é frequentemente considerado o fundador do estudo dessa disciplina na sua forma moderna. De acordo com Latham, Stein identifica questões de andamento, dinâmica e articulação como fortes preocupações do intérprete, e declara que, apesar de “considerações estruturais não garantirem uma boa performance, elas podem evitar uma performance com falhas” (Stein, 1962, cit. in Latham, 2005), sendo que as considerações estruturais envolvem principalmente a forma e a estrutura do fraseado, na medida em que a música se desdobra em diferentes níveis temporais através de segmentos equilibrados e proporcionais.

Cone (1968) dá seguimento à perspectiva de Stein, através da combinação de níveis temporais e estruturais, introduzindo a noção de “hipermétrica”, agrupando os compassos em “hipercompassos” com um único “tempo forte estrutural”, que de acordo com o autor estava intimamente ligado à performance, pois entende que a perceção e comunicação da essência rítmica da composição são aspetos fundamentais para uma performance válida.

No seu artigo, Latham refere ainda que outros autores foram inspirados por essas novas abordagens em que eram tidas em igual consideração a visão do intérprete sobre a obra, e a análise efetuada através dos estudos musicais.

Mais tarde é abandonada a ideia demasiado rígida desenvolvida por Stein, sobre a necessidade de uma análise profunda da obra e prescrições de como o intérprete devia pôr em prática os elementos obtidos pela análise de modo a não desvirtuar a ideia original do compositor, pois deixava pouco espaço ao nível de intuição e sentido estético introduzido pelo intérprete, surgindo então autores que deram seguimento à

filosofia “igual mas separado”, abordando formas de equilibrar a dicotomia Razão-Intuição (Rink, 1990; Kerman, 1996), e propondo compromissos como o da “intuição informada” (Rink 1990), de modo a quebrar com as imposições ditadas pelos analistas. Conforme é referido por John Rink (1995) na sua obra *The Practice of Performance: Studies in Musical Interpretation*, “Precisamos de analisar, de uma forma consciente ou não, se queremos seguir o pensamento do compositor sobre o sentido auditivo e de sentimento através das relações motívica, rítmicas e tonais”. Rink dá sequência à sua ideia referindo que a análise é igualmente vital para uma memorização fiável, a “memória analítica” descrita por intérpretes como Claudio Arrau, reforçando que acima de tudo a análise necessita de clarificar o nosso relacionamento com a música, pelo que não deve trazer um excesso de informação sobre a qual se torna difícil relacionar a nossa audição ou interpretação. Esta visão mais holística sobre o papel da análise como estratégia auxiliar na performance do instrumento, serviu de inspiração para o desenvolvimento de inúmeros estudos recentes sobre o tema.

2.3.2 O papel da análise

É completamente viável tocar, mesmo com o coração, ignorando a dimensão formal da peça, apesar de não ser possível “interpretar”^{*} a obra musical sem uma sólida assunção da sua forma (Stravinsky, 1942, cit. in Muñoz, 2009).

Sem uma análise consciente da obra, realizada com rigor e teoricamente informada de modo a aprofundar o seu sentido estético, o intérprete fica limitado a uma análise intuitiva e não sistemática (Rink, 2002).

Familiarizar-se com a partitura e com a música é um dos primeiros passos a dar pelo aluno ou pelo intérprete quando se depara com o estudo de uma nova peça. Antes de atingir o objetivo de executar a obra, é imprescindível refletir sobre essa prática musical. A atividade mental, cognitiva, antecede e conflui na atividade física através da relação pensar-fazer. O conceito de “pensar-analítico” encontra-se associado a diferentes atividades humanas, pois o pensar e o fazer estão ambos intimamente relacionados através de uma realimentação, onde a teoria constrói a prática e vice-versa. Lima (2005) refere que ampliar a compreensão musical sob diversas perspetivas,

^{*} Nota sobre a tradução: “to perform” no original.

filosófica, crítica, pedagógico, ou analítica, indica que “(...) herdamos o espírito analítico da tradição grega com a orientação dialética daqueles filósofos”.

Sem o recurso a uma abordagem analítica, o músico fica dependente da sua intuição para a interpretação da obra musical.

Um equilíbrio entre o conhecimento intuitivo e o conhecimento lógico é incentivado por diversos autores quando se referem ao papel da análise no desenvolvimento do conhecimento musical. Esta questão é abordada por Keith Swanwick na sua obra *Musical Knowledge - Intuition, Analysis and Music Education* (1994), onde observa que a compreensão da música envolve vários níveis de conhecimento e percepção, sendo que nesse processo a educação tem um papel crucial a desempenhar, e aponta que à medida que nos envolvemos com a música a preocupação central do conhecimento musical é a relação entre intuição e a análise. Sobre o papel a desenrolar pela análise musical e o seu paralelismo com a intuição, Swanwick observa a importância da sua utilização na atividade de educar, pois acrescenta valor ao funcionamento da intuição imaginativa, “produzindo mais e mais entendimento” (Langer, 1953, cit. in Swanwick, 1994), informando o conhecimento intuitivo mas sem nunca o substituir, ajudando professores e estudantes a tornar-se conscientes de música. Continua referindo que “Esta visita aos bastidores é necessária para dar algum tipo de estrutura a cada ato de ensinar, para organizar as salas de aula, para fazer motivar os alunos, e acima de tudo para nos aguçar a percepção de detalhes e alertar para os aspetos da música até agora despercebidos”, concluindo que “A análise é parte integrante da qualidade de experiência musical e alimenta percepções intuitivas” (Swanwick, 1994).

Sobre a dialética conhecimento intuitivo / conhecimento lógico no estudo e interpretação de uma obra musical, Rink (1990) aplica o termo “informed intuition” (intuição informada), reconhecendo a importância da intuição no processo da interpretação, mas que este deriva também de um conhecimento considerável, e de uma experiência generalizada. Trata-se assim de um recurso equilibrado entre a intuição do intérprete e o estudo analítico da obra, em contraposição à interpretação tecnicista e sistemática das obras, abrindo espaço à cocriação do intérprete no ato de fazer música. O autor justifica também o recurso à análise da partitura pelo facto de esta prática auxiliar os intérpretes na resolução de questões técnicas e conceptuais, contribuindo

também para ajudar à memorização da obra e poder reduzir a ansiedade durante da execução da obra.

Quanto aos benefícios decorrentes da análise musical da partitura que poderão surgir na execução musical da obra, Bravo e Fine (2009) apresentam a perspectiva musicológica de análise segundo Howell (1996), de acordo com o qual, obter uma visão global da partitura através da análise permite chegar mais longe do que o detalhe superficial. Segundo o autor, os intérpretes podem assim familiarizar-se com os estilos musicais, permitindo planejar e executar melhor a obra ao incrementar a capacidade de avaliar questões como a ênfase, articulação e técnica, assim como adquirir a capacidade de descobrir como diferentes interpretações afetam a percepção e compreensão da peça por parte do ouvinte, produzindo interpretações esteticamente satisfatórias.

No mesmo artigo Bravo e Fine referem ainda que a análise ajuda o intérprete em vários aspetos da execução da obra, nomeadamente na leitura à primeira vista, audição, memorização e técnica, constatando que a análise ajuda os intérpretes a serem mais versáteis, no sentido em que lhes permite criar as suas próprias estratégias de aprendizagem, e a adquirir a capacidade de autoavaliação. Citando Lehmann et al. (2007), referem que alcançar um bom nível de análise permite que o músico adquira um conhecimento que o ajudará na prática do instrumento, ou pelo menos irá ajudá-lo a criar as suas próprias estratégias de aprendizagem, e a ser capaz de avaliar a sua performance e a de outros músicos também. A análise “(...) possibilita aos músicos gerar e utilizar representações mentais de uma forma eficiente, e este aspeto é um requisito fundamental para o músico ser um intérprete perito na sua arte” (Lehmann et al., 2007, cit. in Bravo e Fine, 2009).

Bravo e Fine (2009) apresentam o resultado de um estudo em que abordam os benefícios da análise musical da partitura na performance do instrumento. Para o efeito foi colocada a questão “Em que fase de estudo da partitura o músico considera útil o recurso à estratégia da Análise Musical?”. O estudo abrangeu uma população de 75 músicos intérpretes, tendo 25 considerado útil o recurso à análise durante a primeira vez que liam a partitura, 41 para explorar e conhecer a música, 34 para se familiarizarem com a peça, 21 para interpretar a peça com maior fluência e musicalidade, e 22 para memorizarem a peça.

Sobre o papel da análise, refere Muñoz (2009) que ao analisar a obra e o modo como os elementos que nela se desenvolvem estão organizados, o intérprete melhora a compreensão, apreensão e avaliação do conteúdo da obra, e que o conhecimento da sua estrutura formal através da análise permite ao intérprete estabelecer uma conexão entre a capacidade auditiva e de execução da obra, através da previsão, que torna possível a evocação/recuperação do que vai ser tocado. Enumera os benefícios de recorrer à análise formal como estratégia auxiliar para a interpretação de uma obra:

“(1) o potencial para a compreensão da música, (2) as provas do conhecimento adquirido como uma ferramenta para continuar a aprender com ela, (3) a informação cultural que ela fornece sobre os modelos estruturais, (4) a dotação mental do conteúdo musical, (5) o uso efetivo de horas de prática e ensino, (6) a prevenção de falhas devido ao esforço de construção e desconstrução do material musical, (7) o conhecimento dos padrões formais úteis para improvisar e compor, (8) a atenção para a respiração musical e do discurso musical para além de necessidades técnicas, (9) o estímulo matemático do processamento mental” (Muñoz, 2009).

Para Muñoz, “Recorrer à análise formal representa um exercício de compromisso e fé com o compositor” (2009).

Quanto à importância do recurso à análise musical como estratégia auxiliar da aprendizagem e da performance de um instrumento, Pankhurst (2008) refere que esta se encontra sempre presente de uma forma ou de outra, pois de um ponto de vista prático, não seria possível proceder à leitura de partituras ou à memorização musical, se não fôssemos capazes de identificar padrões musicais e a sua repetição.

O tema é amplamente abordado no livro *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning* (2002), no qual os editores Richard Parncutt e Gary E. McPherson reúnem artigos de autores versáteis nas temáticas da psicologia da música e da educação musical, procurando “ (...) realizar a ponte entre as lacunas da interdisciplinaridade que separa os psicólogos da música, os professores de música e os intérpretes, desenvolvendo novas abordagens de ensino, aprendizagem e de audição, (...) num livro sem precedentes na psicologia da música e da educação musical.” (Parncutt e McPherson, 2002). Nos artigos do livro, a análise musical é recorrentemente referenciada por diversos autores como uma das estratégias eficazes para desenvolver um ensino criativo. No artigo *Brain Mechanisms*, Eckart Altenmüller e Wilfried Gruhn (2002) salientam a importância de estabelecer imagens

mentais do som antes de abordar a prática meramente motriz, ou da capacidade de leitura e escrita. Nancy Barry & Susan Hallam (2002) reforçam no artigo *Practice* a importância da análise musical na prática do instrumento, lembrando que de acordo com MacPherson (1994), estudos realizados sobre leitura de partituras suportam a noção que a análise mental ajuda os músicos a tocar de forma mais precisa, referindo como exemplo a procura na música de possíveis obstáculos relacionados com a tonalidade e o compasso, e o facto de os tornar conscientes. Quanto ao papel da análise musical como estratégia auxiliar de ensino do instrumento, os autores referem que os professores de música reconhecendo a importância da prática do instrumento, discutem técnicas específicas como os seus alunos, fazendo referência a uma pesquisa realizada em 1994 aplicada a professores de música (Barry & McArthur, 1994), onde foi descoberto que muitos dos professores incluídos no estudo encorajavam os alunos a recorrer a diferentes abordagens na sua prática de instrumento, como por exemplo começar a peça lentamente e aumentando gradualmente o andamento, e analisando a obra antes de iniciar a tocar. Outros artigos da obra *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning* (2002) são abordados nos capítulos seguintes.

Sendo numerosos os sistemas analíticos desenvolvidos para ajudar os músicos a identificar e explicar as características estruturais das peças, Saker (1997) constata que independentemente da metodologia aplicada como ferramenta de estudo, o objetivo é sempre o de adquirir informação que não se encontra acessível num estudo superficial da partitura, informação essa que depois de adquirida através da análise constitui um ganho de conhecimento que poderá ser utilizado para melhorar a prática do instrumento. Referindo-se à técnica da macro análise, Saker é da opinião que é particularmente útil ao professor de instrumento. Habitualmente os alunos baseiam-se no processo de imitação quando estão a aprender a interpretação de uma peça, e apesar da aprendizagem assim alcançada, este método pode não promover o desenvolvimento da autossuficiência e criatividade na interpretação. Assim Saker considera que a macro análise permite identificar facilmente as funções harmónicas e a estrutura da peça, ajudando os alunos a desenvolver a capacidade de tomarem decisões independentemente dos seus conhecimentos da análise “tradicional”.

De acordo com a sua experiência como professora de instrumento, Mawer (1999) sugere que a pedagogia do instrumento e a análise musical podem ser utilizadas em conjunto de modo a melhorar a performance. Salienta que os benefícios dessa sinergia incluem o estímulo intelectual da busca do “porquê” e da interpretação criativa, melhorando também a capacidade de improvisação, e que a análise da condução melódica poderá ajudar a resolver questões técnicas de dedilhação e de transposição.

O ensino do instrumento, segundo Wright (1998) cit in Mawer (1999), não deve tratar apenas da abordagem de aspetos técnicos e de execução, mas antes incorporar um desenvolvimento holístico da musicalidade através da análise, da comunicação e do autodesenvolvimento. Quanto aos benefícios de juntar análise e a prática do instrumento, Mawer (1999) considera que alguns benefícios serão mais facilmente atingidos e mais evidentes em níveis de ensino mais avançados, mas reconhece também que essa prática é essencial para fomentar a musicalidade e o significado da música em todos os níveis de ensino. Refere que essa sinergia no ensino estimula as capacidades intelectuais do aluno, ao incutir nele um espírito de questionar e de capacidade de investigação, e que conseqüentemente deve estimular a imaginação analítica e promover uma expansão da consciência que permitirá que a prática do instrumento seja mais do que uma execução mecânica. De acordo com a sua experiência, considera que esta interdisciplinaridade promove o gosto do aluno por uma determinada peça, pois encoraja a busca por uma estratégia para a sua interpretação, que inicialmente poderá ser despertada através de questões tais como “Como funciona?” e “Porquê?”. Nesta sua exposição sobre os benefícios da análise na aprendizagem do instrumento, Mawer (1999) conclui assim que essa prática permite aos alunos tocar com uma melhor visão da estrutura das peças, aumentando a sua versatilidade e capacidade futura de aplicar a análise como instrumentista, professor de música, gestor na área da música, ou simplesmente em atividades recreativas.

2.3.3 A Compreensão da estrutura da obra

É a estrutura da música, resultante dos seus componentes melódicos, harmónicos, rítmicos e dinâmicos, que determina a forma e o carácter ao mesmo tempo. O carácter é dado pela estrutura (Stein, 1962, cit. in Saker, 1997).

Cada vez que o músico se depara com uma nova obra, é confrontado com o desafio das diversas possibilidades de escolhas para a sua interpretação. As escolhas estão intimamente relacionadas com a sua conceção estética da música e com a sua formação académica como músico, e podem surgir de aspetos como questões técnicas relacionadas com o instrumento, critérios históricos, questões emocionais, entre muitas outras. Assim como primeiro passo torna-se necessário a familiarização do intérprete com a obra impressa. Obter conhecimento musical da peça de modo criar a possibilidade de uma execução mais criativa e plena.

Sobre a preocupação do intérprete em perceber o carácter da música, Saker (1997) afirma que não se deve começar a abordagem das obras com ideias pré-concebidas sobre emoções e ideias que ela possa transmitir, mas sim procurar o seu cunho nas características formais da obra. A esse respeito Keith Swanwick (1997) salienta a importância da compreensão da estrutura formal da obra, referindo que para experimentar o seu valor musical é necessário um conhecimento mais direto da música, do seu carácter e estrutura. Nesse sentido é transmitido algo que atribui significado à obra.

Também Muñoz (2009) reconhece a importância dessa abordagem, enfatizando que independentemente de se considerar a música como linguagem ou como uma expressão abstrata, existe uma estrutura que a define em duração e articula a apresentação do conteúdo sonoro da obra, referindo que “Conhecer a forma da peça, através da análise, permite ao intérprete estabelecer uma ligação síncrona entre a capacidade de execução e de audição, com a previsão (...) daquilo que pretendemos tocar”.

De acordo com Anders Friberg e Giovanni Battel (2002) foram realizados estudos de carácter científico, analisando as variações no tempo e na dinâmica em performances de intérpretes experientes, de modo a averiguar a influência da estrutura da obra na expressão musical, exemplificando que uma frase tende a acelerar e aumentar de intensidade no início e tornar-se mais lenta e de menor intensidade no final. Na sua investigação verificaram também a dependência do tempo e da dinâmica no andamento, fraseado, tensão harmónica e melódica, padrões repetitivos, articulação e acentuação, concluindo que “Os princípios da comunicação estrutural (expressão) podem ser ensinados analiticamente, explicando os princípios subjacentes e técnicas

(...) em sala de aula tradicional, ou em aulas com demonstração ao vivo” (Friberg e Battel, 2002). A análise musical da obra tem assim um papel importante contribuindo para a aquisição desse conhecimento, e conforme refere Swanwick (1997) a caracterização expressiva e a estrutura musical permitem transportar a música para o reino do discurso, além do prazer sensorial e da apreensão intuitiva. Swanwick aborda também a questão de até que ponto se deve aprofundar a análise musical sem originar um excesso de informação, referindo que “(...) no seu melhor, o ato de moldar a música é uma tentativa propositada de articular algo com significado. Ele não precisa ser complexa ou profunda (...)” (Swanwick, 1997), acrescentando que deve no entanto ser algo expressivo e estruturado, comparando o grau de objetividade à palavra falada ou escrita, uma equação ou um mapa.

A esse propósito, Bravo e Fine, no artigo *Studying a score silently: What benefits can it bring to performance?* (2009), referem que o ensaio mental de uma partitura ajuda a interiorizar a estrutura da peça, formando uma representação mental coerente da mesma, e ajudando assim ao desenvolvimento da prática do instrumento e eventualmente a melhorar a qualidade da atuação musical. Clarificam que o ensaio mental da partitura está diretamente ligado ao seu estudo analítico, nomeadamente os níveis de organização da estrutura, o que ajuda à interpretação da peça, em particular a parte expressiva. Os autores afirmam que desta forma, à medida que os músicos se tornam mais experientes, melhoram a sua capacidade de interpretar e comunicar ideias musicais. Acrescentam que essa prática também melhora a capacidade de autoavaliação e de aplicar estratégias de estudo adequadas.

Sendo a identificação e a explicação da estrutura de uma peça um ponto-chave da análise musical, a sua aplicação no estudo de uma partitura permite construir uma perspetiva através do conhecimento lógico, e assim complementar a apreensão intuitiva por parte do músico. Através das valências complementares do conhecimento lógico e do conhecimento intuitivo, o músico deverá ser capaz de melhorar a sua aprendizagem e interpretação das obras musicais.

2.3.4 Memorização musical

A interpretação sem o recurso à partitura, sendo uma prática tradicional na performance musical, pode tornar-se no entanto numa tarefa difícil e geradora de

ansiedade. Sobre o motivo porque os músicos interpretam obras de memória, Rita Aiello e Aaron Williamon (2002) referem que tal tem vindo a ser defendido como tradição musical por diversos artistas e pedagogos, baseado em argumentos como o de dispensar a tarefa de virar a página e permitir aos músicos acompanhar visualmente os aspetos do seu desempenho (como postura e posição da mão), e permitir aos artistas “(...) desenvolver mais livremente as suas próprias ideias expressivas, e comunicar essas ideias de forma mais eficaz ao público” (Bernstein, 1981; Hallam, 1995; Hughes, 1915; Matthey, 1913, 1926, cit. in Aiello e Williamon, 2002). Esta ideia é reforçada por um estudo da autoria de Williamon, referido por Aiello e Williamon (2002), em que os resultados mostram a preferência do público por performances memorizadas face às performances não memorizadas.

Muitos estudos sobre a memória do ser humano têm vindo a ser realizados por psicólogos, sendo este um tema extensamente divulgado e debatido. A memória pode ser classificadas de diversos modos. Em pesquisas mais recentes a memória tem sido amplamente classificada como Memória de Longo Prazo (MLP) que permite lembrar ocorrências de muitos anos atrás, e Memória de Curto Prazo (MCP) que opera de 1 a 30 segundos. De acordo com Baddeley (1986) Cit. in Aiello e Williamon (2002), a MCP inclui a componente da Memória de Trabalho que permite manipular informação, sendo essencial para as tarefas cognitivas como falar, ouvir, ver, tocar, cheirar, etc.

Toda a informação que assimilamos começa na MCP, e para ser possível reter a informação durante mais tempo é necessário transferi-la para a MLP, integrando-a na sua estrutura através de um ensaio ou prática. Essa prática envolve compreender a informação e organizá-la em parcelas de modo a armazená-la de forma eficaz. Se quisermos aceder à informação armazenada na MLP, por exemplo para executar uma obra de memória, o cérebro deverá ser capaz de localizar e reativar o material armazenado.

Quanto aos diferentes tipos de memória que o músico evoca durante a memorização de uma peça, Aiello e Williamon (2002) referem que vários estudos têm vindo a ser realizados por pianistas e professores de piano, entre os quais Matthey (1913, 1926), Hughes (1915) e Giesecking e Leimer (1932/1972) que distinguem entre três tipos de memória: auditiva, visual, cinestésica. A memória auditiva permite imaginar os sons de uma peça, incluindo a antecipação de eventos que se seguem na

partitura. A memória visual consiste em recordar imagens da partitura e de outros aspectos relacionados com a prática do instrumento. A memória cinestésica permite que o músico execute sequências complexas de movimentos de uma forma automática. Aiello e Williamon constataam que apesar da maioria dos pianistas afirmar que basear o seu processo de memorização principalmente na análise da estrutura musical, alguns referem também recorrer a aspectos dos três tipos de memória referidos, ou a uma combinação dos três. Em relação à eficácia desta estratégia, os autores referem que “pesquisas na área da psicologia cognitiva apoiam a noção que quantas mais forem as maneiras em que a informação musical for codificada, mais associações e ligações serão formadas a essa informação, e portanto será mais provável que sejam recordada” (2002).

Referindo-se às várias valências que o cérebro humano possui, Navas define a memória musical como “(...) capacidade que o ser humano tem de reter sons no cérebro, que são obtidos através do pensamento musical através de imagens sonoras, ou pelo ouvido através da memória auditiva” (2009). Esta memória permite que os músicos possam tocar obras complexas sem recorrer à ajuda da partitura. Entre outras capacidades desenvolvidas através da memória musical, a memorização de uma partitura poderá ser realizada com maior facilidade porque o músico cria um “mapa” mental da estrutura da peça, e à medida que vai executando a obra poderá saber qual a frase que está a tocar, em que secção se encontra, qual a harmonia, etc. O recurso apenas à repetição é um processo pouco eficiente para memorizar. Se a música não for memorizada através de um esforço consciente, o resultado não será eficaz. Os investigadores concordam que é essencial apoiar a memorização de sons e movimentos através da análise das formas e harmonias da música.

Sobre a importância desta representação mental da estrutura da peça para a sua memorização, Aiello e Williamon (2002) mencionam que psicólogos da área da música usaram o termo “representação mental” para descrever os mecanismos cognitivos usados pelos músicos. Referem que Clark (1988) propôs que para os intérpretes executarem uma peça de memória, devem compreendê-la em diferentes níveis segundo uma memorização hierárquica global da peça, indo até ao ínfimo detalhe. Mas devido à dificuldade em aceder à memória de uma peça inteira de uma só vez durante a

interpretação, o músico deverá durante o decorrer da performance ativar consecutivamente a memória de cada secção da peça.

A noção de compartimentar o conteúdo musical da obra através da análise formal, é também abordada por Munõz, referindo que “os compartimentos resultantes da delimitação do conteúdo dependerão, entre outros aspetos, do "significado", inspiração, harmonia, estética, estilo, sintaxe, ritmo, melodia, prosódia musical, expressividade ou exigências técnicas que os afetam” (2009). Em relação à autoconfiança produzida no intérprete pelo facto de reconhecer a estrutura formal da obra que está a executar, Munõz é da opinião que devido à ordem imposta pelos intérpretes a estes compartimentos de exigências formais, é criado um sentimento de segurança, que em caso de ocorrência de uma deslize ajuda a memória a reconstruir o material musical através da referência aos detalhes específicos dos elementos gerais.

A memorização do repertório de instrumento não é um assunto que seja geralmente abordado de uma forma detalhada por parte dos professores. Quando os alunos memorizam uma obra, o professor habitualmente não se interroga sobre os processos que estiveram envolvidos para atingir esse objetivo. Se os alunos compreenderem o que estão a memorizar, poderá essa ação ser melhorada? De que forma poderá ser melhorada aplicando análise musical da obra?

Baseado na sua experiência como professor, Aiello apresenta as seguintes sugestões para os professores ajudarem os seus alunos a memorizar as partituras:

- Descrever a peça em termos da sua macroestrutura (forma geral) e microestrutura (andamentos, secções, temas principais, sequências, intervalos característicos, modulações, áreas chave, padrões rítmicos, dinâmica, fraseado, etc.).
- Aprender os pontos-chave da peça. Descrever onde ocorrem na peça e porquê. O que conduz até eles e o que ocorre depois.
- Descrever em detalhe como várias secções de cada andamento (ou da peça) estão ligadas entre si.
- Sublinhar e descrever os padrões rítmicos e melódicos da peça. Explicar o seu contributo para a música.
- Usar marcadores de diferentes cores para sublinhar os vários temas ou vozes e a sua ocorrência na peça. Descrever o que foi feito e porquê.
- Discutir em detalhe a estrutura harmónica da peça (modulações, regiões chave).

- Marcar as cadências, e os pontos de tensão e resolução na peça. Descrevê-los.
- Baseado na análise e nas características da peça, descrever que estratégias serão melhores para memorizar essa peça em particular. Explicar porquê.
- Memorizar em secções. Utilizar a estrutura formal da peça para criar secções lógicas.

(Aiello e Williamon, 2002)

Tal como referem os autores, estas sugestões poderão ser utilizadas com mais eficácia com alguns alunos do que com outros. Cabe assim ao professor saber avaliar qual a estratégia adequada para um aluno em particular, sendo o mais importante consciencializar os alunos dos múltiplos processos envolvidos na memorização, ensinando-os a refletir sobre o assunto, de modo a adquirirem um conhecimento mais profundo de como a sua memória funciona. O professor deve assim assumir a função de catalizador neste processo.

Aiello e Williamon (2002) constataam que se a aprendizagem for feita de “raiz” os resultados podem ser imediatos, como por exemplo o caso das crianças ensinadas pelo método Suzuki que desenvolvem em poucos meses de formação musical a capacidade de executar peças de memória, sendo essa uma experiência musical muito gratificante para a criança. Citando Aiello (1999) e Hallam (1997) salientam que no entanto esse benefício de aprendizagem de raiz pode a certo momento da aprendizagem tornar-se insuficiente, pois não implica uma compreensão profunda do material em estudo. É pois importante que o professor torne consciente o procedimento de memorização, discutindo as estratégias com os alunos, ajudando-os a melhorar esse processo. Aiello e Williamon (2002) abordam a questão da análise como estratégia de auxílio à memorização, referindo que a sua aplicação será eficaz quer para intérpretes avançados, quer para alunos que estão a iniciar a memorização das obras. “Os alunos vão beneficiar ao estudar a estrutura de uma composição como base para o desenvolvimento das suas estratégias de memória” (Aiello, 1999; Chaffin & Imreh, 1997; Gieseeking & Leimer, 1932/1972; Hallam, 1995, 1997; Marcus, 1979; Matthay, 1913, 1926 cit. in, Aiello et al., 2002). Os autores entendem ainda que os alunos devem valorizar a importância de descrever e analisar todos os aspetos teóricos das peças a serem memorizadas, referindo que questionados sobre a sua prática de aprendizagem e de performance, alguns alunos afirmam não integrar nas aulas de piano os conteúdos aprendidos nas outras disciplinas.

A abordagem holística do professor nas suas aulas de instrumento, recorrendo a temáticas de outras disciplinas e cruzando conhecimentos adquiridos, revela-se assim como uma estratégia potenciadora do desenvolvimento das capacidades dos alunos, e de contribuir para cultivar o seu gosto pela aprendizagem da música. Trata-se de um alargar de horizontes, cujos benefícios foram já objeto de amplo estudo por parte de investigadores e pedagogos na área da música, e que as recentes teorias de aprendizagem dão ênfase e incentivam os professores a colocarem em prática. Nesse âmbito pretende-se com o presente estudo averiguar até que ponto os professores de instrumento do CCM estão conscientes do potencial do recurso à análise musical como estratégia auxiliar de ensino, se reconhecem eficácia nessa prática e a aplicam com os seus alunos.

2.3.5 A leitura da partitura (leitura à primeira vista)

O conhecimento intuitivo não é fiável. Como uma fonte ou rio, às vezes, fica assoreado, necessitando de uma atenção consciente, a dragagem, abrindo caminho para que ela flua de novo, talvez numa nova direção (Swanwick, 1994).

A leitura de uma partitura é uma das capacidades do aluno/músico, reconhecida por diversos investigadores e pedagogos na área da música, como podendo ser beneficiada com o recurso à análise musical. Swanwick (1994) utiliza a metáfora para expressar o procedimento essencial de Freud e de muitos outros psicoterapeutas, que é a tentativa de trazer para mente o que não está ao alcance da vista, que no caso da leitura da partitura pode ser despertado através da análise, indo assim além do intuitivo através do desenvolvimento de formas simbólicas. Mas salienta que tal como acontece com a criatividade, também a intuição favorece uma mente bem preparada, e que se não for enquadrada no que Bruner chama "incorporação simbólica e elaboração de primeiras formas de olhar e pensar", a apreensão intuitiva terá tendência para enfraquecer e atrofiar a aquisição do conhecimento. Na sequência refere a importância da análise como forma de chamar a atenção e funcionar como suporte para explorar novas experiências musicais, sem a qual a música poderia tornar-se como "um mero pano de fundo para outras operações simbólicas" (Swanwick, 1994). Assim Swanwick estabelece com clareza uma ponte entre o conhecimento intuitivo, e o conhecimento

lógico alcançado com o recurso à análise musical, trazendo outra dimensão à leitura da partitura.

Gary McPherson e Alf Gabrielsson (2002) no seu artigo *From Sound to Sign*, abordam essa questão referindo que “Ler a notação musical é um ato com significado”, elucidando que apesar das crianças necessitarem de aprender a decodificar a notação musical (sabendo por exemplo que uma semínima é uma medida de duração), para desenvolverem as suas capacidades devem apoiar-se em entidades com significado estrutural (por exemplo frases e melodias ao em vez de notas individuais). McPherson e Gabrielsson alertam assim para a possibilidade das crianças perderem de vista a finalidade de aprender a ler a notação, se a sua atenção estiver demasiado centrada na decodificação dos sinais e das representações visuais dessa notação. “Elas precisam ser constantemente recordadas das razões básicas para a aquisição de habilidades de leitura de música, de aprendizagem, comunicação e diversão” (McPherson et al., 2002). Afirmam que a literacia funcional da compreensão da notação é muito limitada, sendo necessário compreender a notação musical, inculcando competência no seu uso de modo a abranger todas as formas de pensamento e de expressão.

Em relação ao significado que é possível atribuir à leitura da partitura através da sua análise, McPherson e Gabrielsson aconselham o professor a direcionar a atenção do aluno para as características técnicas e expressivas incorporadas na obra, de forma a fomentar conhecimento e confiança no seu desempenho, que poderá também ser aplicado em futuras interpretações.

Sobre o desafio da leitura à primeira vista, Andreas Lehmann e Victoria McArthur (2002) salientam a importância do reconhecimento da estrutura formal da obra através do conhecimento conceptual. Afirmam que “Do ponto de vista psicológico, a leitura à primeira vista envolve a perceção (a decodificação padrões de nota), cinestesia (execução de programas motrizes), a memória (padrões de reconhecimento), e capacidade de resolução de problemas (improvisando e antevendo)” (2002). Continuam a sua exposição sobre este desafio referindo que ao interpretar uma obra com poucos ou nenhuns ensaios, o músico está a realizar uma atividade de reconstrução que implica um alto nível de processos mentais, que são não só constituídos por estímulos visuais mas também pelo conhecimento conceptual e expectativas específicas.

Podemos questionar o porquê de algumas pessoas terem mais facilidade em ler partituras do que outras, e ainda como se pode desenvolver essa capacidade. Lehmann e McArthur (2002) explicam que o nosso sistema perceptual (auditivo e visual) desenvolve-se cedo na vida, e opera com base em dois tipos de processos, um processo orientado para a aquisição de dados e outro processo orientado para os conceitos. O processo orientado para a aquisição de dados permite-nos por exemplo perceber as propriedades físicas de um objeto, tal como formas, tamanhos e tons, e o processo orientado para os conceitos faz a ligação com as coisas que temos aprendido durante experiências vividas e que guardamos na memória de longo prazo. Referem que estes processos também interagem no ato de ler a partitura à primeira vista, de modo que o processo orientado à aquisição de dados trata de aspetos como a descodificação da informação sobre a frequência e a duração, enquanto que o processo conceptual permite ao músico com base em conhecimentos previamente adquiridos, desenvolver hipóteses sobre a estrutura do estímulo que recebe da aquisição de dados e assim ter a capacidade de antecipar o que se segue.

Ainda de acordo com os autores, constata-se de uma forma recorrente em qualquer atividade de desempenho perceptual (não só na leitura de partituras), que as pessoas com mais experiência ou que atribuem um significado à estrutura do material de estímulo, são mais precisas e rápidas do que as inexperientes nessa tarefa de perceção. Surge aqui a função da análise musical como estratégia de auxiliar a atribuição de um significado à obra cuja partitura deverá ser lida, relacionando os elementos em termos estruturais, e deste modo não obrigar a relembrar cada nota separadamente.

Lehmann e McArthur (2002) identificam assim duas questões fundamentais para a melhoria da prática de leitura de partituras. A primeira é empírica, e está relacionada com a prática e a experiência, não tendo relação direta com este estudo. A segunda está relacionada com a leitura de partituras como um processo reconstrutivo, e que segundo os autores, pesquisas realizadas sugerem que a ação de leitura de partitura pode ser encarada como um duplo processo. Primeiro, através de um complexo processo de reconstrução, o intérprete codifica a música impressa em termos das suas propriedades estruturais e técnicas, e em segundo produz as ações físicas adequadas. No entanto a capacidade de executar esses dois processos não surge de repente, mas sim como resultado de um treino prolongado. Exemplificando essas duas fases, nos primeiros

passos do processo de reconstrução o músico adquire a informação visual da partitura, em parte através de processos mentais automáticos, que permitem identificar e codificar quase sem esforço as características típicas da música. Durante essa fase, o músico recorre a informações armazenadas na memória de longo prazo para reconhecer características musicais como padrões. Na segunda fase o músico deverá processar a informação que necessita ser interpretada por não se enquadrar com padrões pré-existentes, ou quando a complexidade visual comprometer a decifração automática de música, recorrendo informação recolhida através de conhecimentos prévios, nomeadamente obtida pela análise formal da obra.

Referem ainda Lehmann e McArthur (2002) que de acordo com pesquisas em pedagogia do ensino de leitura à primeira vista (Burmeister, 1991; Colwell, 1992; McArthur, 1996; Spillman, 1990), são poucos os professores que ensinam essa leitura de uma forma explícita, e os que o fazem têm métodos baseados na intuição resultante das dificuldades que surgiram da sua experiência pessoal de leitura. Nesses estudos, verificou-se que em relação aos alunos com pouca experiência na leitura à primeira vista, os professores relatam problemas relacionados com o reconhecimento de padrões visuais (teoria musical) e/ou desenvolvimento de ação motora (a prática da técnica). Também em relação aos alunos inexperientes, os professores pediram que praticassem o máximo possível a leitura à primeira vista, tendo sido posteriormente identificados problemas de percepção de padrões comuns, que geralmente derivam de um julgamento incorreto do tamanho dos intervalos melódicos e harmónicos. Nesse estudo são sugeridas algumas estratégias para melhorar a prática da leitura à primeira vista, entre elas a identificação de padrões melódicos antes de iniciar o exercício prático.

Provavelmente o problema mais comum observado na prática de leitura à primeira vista é o gaguejar, ou voltar a trás para corrigir omissões e erros. A análise formal como estratégia para melhorar a capacidade de leitura à primeira vista, justifica-se como meio de ajudar o músico a associar a informação recolhida através de conhecimentos prévios, de forma a interpretar essa informação. Esse conhecimento, ao potenciar a capacidade de antevisão, pode assim ajudar a evitar erros durante a execução.

3 Metodologia de Investigação

3.1 Caracterização do estudo

O presente trabalho enquadra-se na categoria de estudo descritivo na medida em que o seu objetivo “(..) consiste em discriminar os fatores determinantes ou conceitos que, eventualmente, possam estar associados ao fenómeno em estudo” (Fortin, 2009), pretendendo-se assim explorar e descrever um fenómeno característico de uma população, ou seja os professores de instrumento do CCM, identificando relações e detalhando os fatores e conceitos. De acordo com Fortin (2009) os estudos descritivos visam obter mais informação sobre fenómenos em que existem poucos trabalhos de investigação. Neste estudo, o fenómeno a investigar consiste na perceção que os professores de instrumento do CCM têm, sobre a análise musical como estratégia auxiliar de ensino. Orientaremos a nossa linha de investigação de forma a fornecer uma descrição dos dados, quer seja sob a forma de palavras, de números, ou de enunciados descritivos de relações entre variáveis (Fortin, 2009). Pretende-se desse modo, dissertar sobre o fenómeno em causa recorrendo a metodologias e ferramentas adequadas, sendo à *posteriori* “(...) procuradas relações entre conceitos a fim de obter um perfil geral do fenómeno” (Fortin, 2009).

Orientamos o corrente estudo segundo uma tipologia de estudo de caso, pois de acordo com Yin (2003) adequa-se a uma investigação aprofundada de um indivíduo, de um grupo ou de uma organização, sendo “(...) empreendido para responder às interrogações sobre um acontecimento ou um fenómeno contemporâneo sobre o qual existe pouco ou nenhum controlo” (Yin, 2003). Para o autor, o objetivo do estudo de caso é explorar, descrever ou explicar, referindo que esta abordagem se adapta à investigação em educação, quando o investigador procura encontrar interações entre fatores relevantes próprios dessa entidade, quando o objetivo é descrever ou analisar o fenómeno, e quando o investigador pretende apreender a dinâmica do fenómeno.

De acordo com Yin (2003), a abordagem metodológica do estudo de caso é por excelência a metodologia mais adequada para compreender, descrever, e explicar fenómenos de dimensão subjetiva de âmbito educativo, o que se enquadra na presente investigação no âmbito das Ciências da Educação. Esta metodologia está orientada para a compreensão de um fenómeno limitado, ao examinar em profundidade e de uma forma

holística, um ou mais casos particulares do fenómeno. Bell (1993) acrescenta que “(...) é especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspeto de um problema em pouco tempo”.

Procura-se assim neste estudo de caso, a descoberta de relações entre fatores, descrevendo como interagem e como podem estar associados. Sendo um estudo descritivo e exploratório, não se levantam hipóteses à partida. A descrição incide sobre as relações entre os fatores e não visa a sua explicação. Apesar de se recorrer a gráficos com análise estatística de algumas variáveis, resultantes de dados quantitativos obtidos através de questionário aos professores de instrumento, não se pretende verificar associações entre elas, pois como refere Fortin (2009) em relação aos estudos de tipo descritivo “(...) o exame dos tipos de relações entre os conceitos e dos graus de relações não é o objetivo deste nível de investigação”. De acordo com a autora, pretende-se apenas reconhecer e descobrir relações, e fornecer sugestões para outros estudos com vista a analisar essas relações entre fatores e conceitos.

Para este estudo de caso, adota-se uma metodologia mista, qualitativa e quantitativa. Afirma Yin (2003) que, independentemente da sua fonte, o estudo de caso pode incluir dados qualitativos e quantitativos, sendo que os dados de natureza qualitativa podem ser considerados não numéricos (ou seja informação que pode ser recolhida e apresentada de forma sistemática), e os dados de natureza quantitativa podem ser considerados numéricos (ou seja informação baseada no uso de escalas de medida ordinais, intervalares ou de médias). Pretende-se com a diversificação metodológica captar com clareza as evidências deste caso, permitindo ao leitor julgar os resultados sobre a perceção que os professores de instrumento do CCM têm relativamente à análise musical como estratégia auxiliar de ensino, independentemente do ponto de vista da autora deste estudo.

3.2 Objetivos e questões de investigação

O porquê desta investigação é expresso através de um objetivo principal, do qual decorrem objetivos específicos de forma a orientar o estudo de uma modo mais preciso. O objetivo principal é formulado do seguinte modo:

- Averiguar qual a perceção dos professores de instrumento do CCM relativamente à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino, e investigar se os professores recorrem a essa estratégia nas suas aulas.

Considerando a abordagem à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento, do objetivo principal emergem os três objetivos específicos seguintes:

- a) Averiguar a opinião dos professores de instrumento, sobre o contributo da Análise Musical para a aprendizagem dos alunos.
- b) Investigar se os professores de instrumento recorrem à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino nas suas aulas.
- c) Investigar os motivos que influenciam a decisão dos professores de instrumento recorrerem ou não à Análise Musical nas suas aulas.

Nesse sentido são formuladas algumas questões de investigação que orientam o estudo empírico, definindo e limitando o seu âmbito, nomeadamente na recolha e na análise de dados, ajudando na decisão da seleção dos instrumentos adequados para a recolha de dados.

a) Quanto ao primeiro objetivo específico:

- a.1) Os professores de instrumento reconhecem a Análise Musical como uma estratégia auxiliar de ensino?
- a.2) Em que medida os professores de instrumento consideram que o recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento, contribui para a aprendizagem do aluno?
- a.3) Quais as capacidades e competências do aluno, que os professores reconhecem ser desenvolvidas pelo recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento?

b) Quanto ao segundo objetivo específico:

b.1) Qual a frequência com que os professores de instrumento recorrem à Análise Musical nas suas aulas no CCM?

b.2) Como se caracteriza o recurso à estratégia da análise musical em cada grau de ensino da disciplina de instrumento, que os professores lecionam ou já lecionaram no CCM?

c) Quanto ao terceiro objetivo específico:

c.1) Como os professores caracterizam a experiência do recurso à Análise Musical da partitura nas aulas de instrumento, durante a sua formação académica, e qual a influência que essa experiência teve na decisão de mais tarde recorrer à estratégia, como docentes, nas suas aulas de instrumento?

c.2) Quais são os três principais motivos que determinam a decisão, dos professores de instrumento recorrerem à Análise Musical nas suas aulas de instrumento?

3.3 Técnicas de recolha e análise de dados

Tendo em conta os objetivos e as questões de investigação definidas no capítulo anterior, os métodos de recolha de dados que consideramos melhor se adaptarem às características do nosso estudo, foram a entrevista semiestruturada e o questionário. De acordo com Fortin, estes métodos são adequados para um estudo descritivo onde “(...) o investigador descreve os fatores ou variáveis e deteta relações entre estas variáveis ou fatores” (2009).

Numa primeira fase do trabalho empírico, realizou-se um estudo exploratório através de entrevistas semiestruturadas aos três coordenadores de grupo didático de instrumento (CGDI) do CCM, com o propósito de contextualizar este estudo de caso. Sendo os CGDI responsáveis pela organização pedagógica do ensino da disciplina de instrumento do respetivo grupo, transmitindo as diretivas da direção pedagógica do CCM, procurou-se assim através das suas opiniões, caracterizar o ambiente pedagógico que envolve o ensino do instrumento no estabelecimento de ensino, e logo orienta os professores de instrumento na sua prática de ensino. Procurou-se averiguar se os CGDI reconheciam a análise musical como estratégia auxiliar de ensino de instrumento, e se

esta estratégia era implementada nas aulas de instrumento do respetivo grupo didático. Neste estudo exploratório pretendeu-se também testar algumas das principais questões a incluir no inquérito por questionário.

Numa segunda fase, a quantificação do fenómeno em estudo foi desenvolvida através de um inquérito por questionário a todos os professores de instrumento do CCM (incluindo os três CGDI), inquérito esse que incluiu perguntas abertas e fechadas com o intuito de melhor caracterizar a perceção dos professores sobre o recurso à análise musical nas aulas de instrumento. Esta ferramenta de investigação constituiu a principal fonte de recolha de dados do estudo.

3.3.1 A entrevista

A entrevista de investigação pode ser considerada como “uma conversa entre duas pessoas, iniciada pelo entrevistador com o propósito de obter informação relevante para a pesquisa, e focada por ele nos conteúdos específicos, com vista à resposta, previsão ou explicação dos objetivos da investigação” (Cannell and Kahn, 1968 cit. in Cohen, Morrison and Manion, 2005). Selecionamos a entrevista como método de recolha de dados, pelo facto de “(...) permitir aos participantes (entrevistador e entrevistado), discutir a sua interpretação do mundo em que vivem, e expressar o seu ponto de vista sobre as situações” (Cohen et al., 2005). Trata-se de uma metodologia adequada para obter informações sobre o que as pessoas sabem, acreditam, desejam, fazem, assim como para recolher informação sobre os seus motivos e explicações. Pela natureza da nossa investigação, a opção metodológica pela entrevista foi também baseada no seu potencial como “(..) instrumento exploratório e de ajuda à identificação de variáveis e relações” (Cohen et al., 2005), e como instrumento complementar a outros métodos. Também segundo Fortin (2009), a entrevista pode ter como função servir de método exploratório para examinar conceitos e relações entre variáveis.

Nesse âmbito procurou-se numa primeira fase de recolha de dados, através da entrevista aos coordenadores de grupo didático de instrumento do CCM, obter informação sobre duas dimensões das funções que desempenham. A primeira abrange a caracterização do ambiente pedagógico do ensino do instrumento no CCM, e do papel desempenhado pelos CGDI na discussão e implementação de estratégias de ensino. A segunda dimensão refere-se à sua atividade como docente da disciplina de instrumento e

a sua percepção sobre o recurso à análise musical como estratégia auxiliar de ensino. Esta dimensão foi também construída com o propósito de testar algumas das questões desenvolvidas para o questionário, obtendo assim um primeiro *feedback* por parte dos três CGDI.

Optamos pela entrevista semiestruturada, baseada num guião previamente preparado com linhas de orientação da entrevista, no qual consideramos as mesmas questões para todos os participantes. De acordo com Robson, a entrevista semiestruturada “(...) é baseada em questões pré-determinadas, mas a ordem pode ser modificada em função da percepção do entrevistador do que parecer mais adequado” (2002). Segundo o autor existe um grau de flexibilidade na exploração das questões, podendo ser dadas explicações sobre os conteúdos, sendo também possível omitir ou acrescentar questões se tal for apropriado. Tendo em conta que a entrevista não constituiu o instrumento principal de recolha de dados, procuramos através da construção de um guião abrangente, composto por perguntas abertas e perguntas fechadas, criar uma ferramenta eficaz, com o objetivo de recolher informação sobre alguns aspetos da organização pedagógica do ensino do instrumento no CCM, e do recurso à análise musical como estratégia auxiliar de ensino.

Tivemos em atenção que as questões fossem em número e conteúdo adequados para obter as informações necessárias ao estudo, com o cuidado de que não se tornassem cansativas para os entrevistados. Quanto à sua ordem de apresentação, foi tido em conta uma sequência gradativa dos tópicos, apresentando inicialmente questões de cariz mais simples, relacionadas com dados pessoais e académicos do entrevistado. De seguida foram abordadas questões genéricas sobre a percepção dos entrevistados sobre a análise musical da partitura nas aulas de instrumento. A terceira parte da entrevista relacionou-se com a experiência profissional dos participantes, como coordenadores de grupo didático de instrumento do CCM, tendo como principal objetivo o de averiguar se as estratégias de ensino de instrumento são discutidas nas reuniões de grupo, e se a análise musical faz parte dessas estratégias. Na quarta e última parte da entrevista, foram colocadas questões direcionadas para a recolha de informação sobre a prática profissional do entrevistado como professor de instrumento no CCM, e o recurso à análise musical como estratégia auxiliar de ensino nas suas aulas.

O inquérito por entrevista aos CGDI, foi realizado num ambiente calmo e informal. No início o entrevistado foi informado sobre o âmbito e objetivo do estudo, assim como do caráter voluntário da entrevista, realçando que seria assegurada a confidencialidade das respostas. As entrevistas foram registadas em suporte áudio, tendo sido solicitada a autorização do entrevistado para o efeito. Posteriormente foram transcritas na íntegra para que fosse possível realizar a respetiva análise de conteúdo.

3.3.2 O questionário

“O questionário é amplamente usado e um instrumento útil para recolha de informação para um inquérito, fornecendo dados estruturados, (...) e muitas vezes possibilitando uma análise comparativa direta” (Wilson and McLean, 1994, cit. in Cohen et al., 2005). Segundo Fortin, o inquérito por questionário “(...) ajuda a organizar, a normalizar e a controlar os dados, de tal forma que as informações procuradas possam ser colhidas de uma maneira rigorosa” (2009). Pretendeu-se através do recurso a esta ferramenta, construir a principal fonte de recolha de informação do estudo empírico, pois conforme também refere Fortin “O questionário não permite ir tão em profundidade como a entrevista, mas permite um melhor controlo dos enviesamentos” (2009).

A elaboração do questionário foi efetuada com o cuidado da utilização de uma linguagem clara para não originar dúvidas e as questões foram formuladas de modo a não influenciar os inquiridos. As questões incluídas no questionário tiveram o propósito de dar resposta aos objetivos apresentados no ponto 2 deste capítulo.

Também foi dado um cuidado particular ao tratamento gráfico do questionário, pois segundo Cohen et al. “A aparência do questionário é de vital importância. Deve parecer fácil, atrativo e interessante, em vez de complicado, pouco claro e proibitivo” (2005). Os autores consideram o recurso a palavras claras e um design simples, essencial para o sucesso da implementação desta ferramenta.

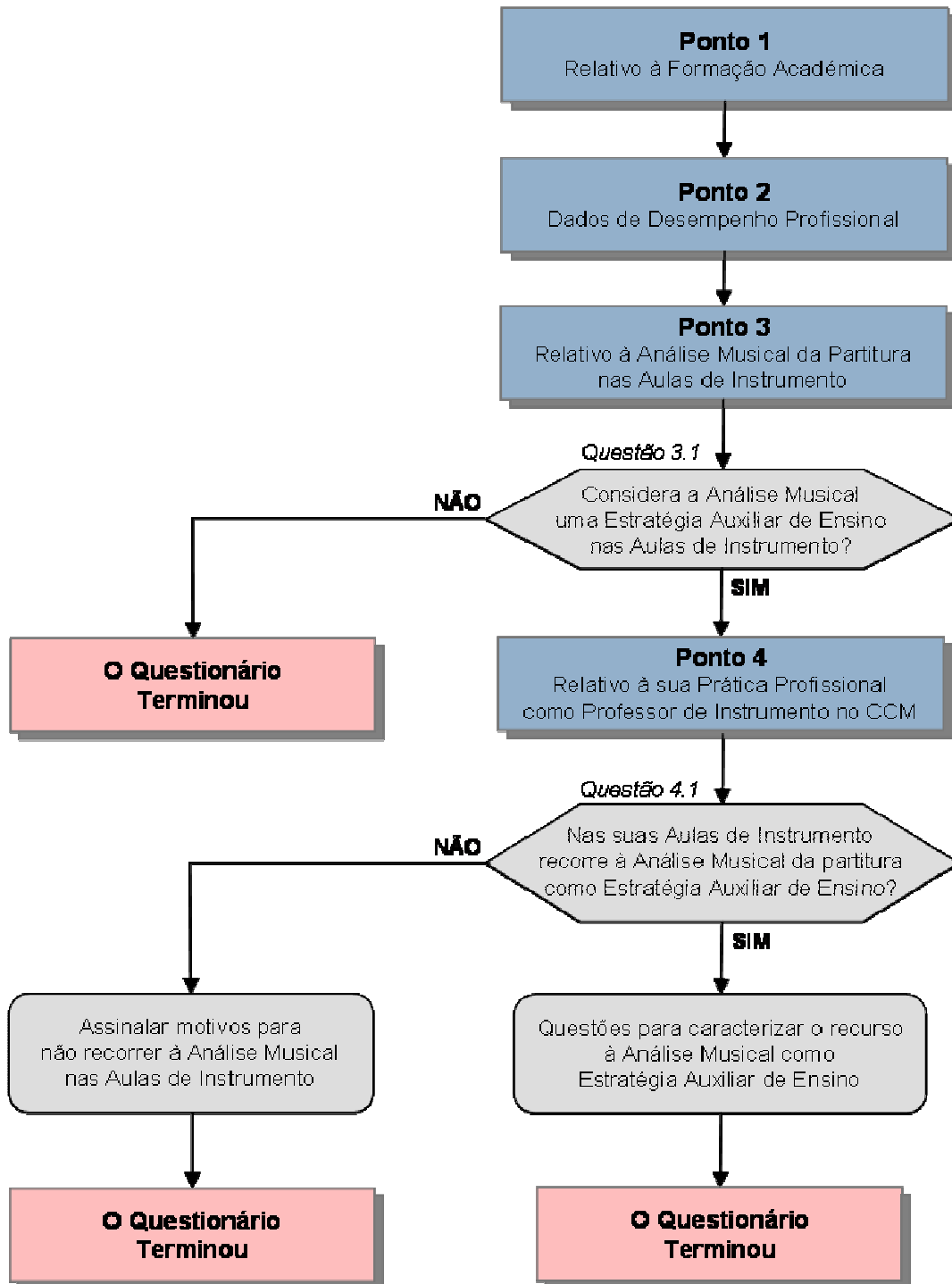
Os questionários, realizados em formato de papel A4, foram distribuídos e recolhidos pela autora. No cabeçalho foi identificado o estudo e o seu objetivo principal, tendo também sido enquadrado o contexto de abordagem à análise musical a ter em conta neste estudo. O contexto foi exemplificado através de duas noções genéricas e abrangentes de análise musical, uma de acordo com Erpf como “a segmentação, explicação ou procura de significado de uma obra musical” (cit. in Bent, 1980), e a outra

de acordo com Bent como “a resolução de uma estrutura musical em elementos constituintes relativamente mais simples, e a investigação das funções desses elementos naquela estrutura” (1980). Procurou-se assim chamar a atenção aos participantes, que o estudo não se debruçava sobre a aplicação de qualquer abordagem ou metodologia de análise musical em particular, devendo ser considerada assim uma noção genérica e abrangente da mesma. Foi também destacado o caráter voluntário da participação neste estudo, e referido que era assegurado o anonimato e a confidencialidade das respostas.

As questões foram organizadas em secções e subsecções de modo a conferir clareza, lógica e coerência ao questionário, permitindo orientar os inquiridos durante o seu preenchimento (Cohen et al., 2005). Na primeira e segunda secção do questionário, foram recolhidos dados relativos à formação académica e desempenho profissional dos inquiridos. Na terceira secção pretendeu-se investigar a perceção geral dos inquiridos sobre a análise musical da partitura nas aulas de instrumento, e por fim na quarta secção, procurou-se obter informações sobre a sua prática profissional como professor de instrumento no CCM e o recurso à análise musical como estratégia auxiliar nas suas aulas. Esta última secção incluiu também questões abertas, pois de acordo com Cohen et al. “(...) permitem aos inquiridos escrever respostas livres nos seus próprios termos, explicar e qualificar as suas respostas e evitar as limitações das respostas com categorias pré-definidas” (2005), abrindo o horizonte da investigação, que consideramos importante para este estudo de caso de tipologia descritiva.

Representamos na figura seguinte a estrutura geral do inquérito por questionário, indicando as suas principais dimensões, e questões chave que conduziam à finalização do seu preenchimento.

Figura 2 – Representação da estrutura geral do questionário



Pré-Teste

“O pré-teste consiste no preenchimento do questionário por uma pequena amostra que reflita a diversidade da população estudada, a fim de verificar se as questões podem

ser bem compreendidas” (Fortin, 2009). Realça a autora que esta etapa é indispensável pois permite corrigir ou modificar o questionário e resolver problemas imprevistos.

O pré-teste foi realizado a uma amostra de 8 professores de instrumento da Escola Profissional Artística do Vale do Ave, ARTAVE, estabelecimento de ensino que partilha as instalações com o CCM, e teve como objetivo principal avaliar a clareza, a eficácia e a pertinência do questionário (Fortin, 2009), aumentando assim a sua fiabilidade, validade e praticabilidade (Cohen et al., 2005). Foi pedido aos inquiridos que anotassem as suas observações, críticas e sugestões. Essa opinião foi pessoalmente debatida com cada um dos inquiridos.

Procuramos com a realização do pré-teste verificar os elementos seguintes (Fortin, 2009 e Cohen et al., 2005):

- Se o design do questionário era atrativo e claro.
- Se os termos utilizados eram facilmente compreensíveis e desprovidos de equívocos;
- Se a forma das questões utilizadas permitia colher as informações desejadas;
- Se as questões não apresentavam dificuldades ou ambiguidades.

Uma vez que em sua consequência não foram realizadas mudanças significativas no questionário, não existiu a necessidade de recorrer a um segundo pré-teste (Robson, 2002).

3.3.3 Procedimento de análise de dados

Para o tratamento dos dados, recorreremos a métodos de análise adequados aos instrumentos de investigação utilizados. Os dados obtidos através do inquérito por questionário, foram analisados através da Estatística Descritiva. Para tratamento de dados recolhidos através da entrevista e de perguntas abertas do questionário, recorreremos à análise de conteúdo.

Quanto à entrevista, através da qual se pretendeu descrever as funções de coordenação de grupo didático de instrumento no CCM, dado o seu carácter exploratório, importou saber o significado da informação recolhida para a situação em estudo. Assim, não nos centramos nos dados estatísticos sobre o número de vezes que determinada

informação surge na análise de dados, nem na quantidade de entrevistados que a referem. De acordo com Fortin “A análise de conteúdo permite determinar comportamentos tipo, temas e relações, que são de seguida classificadas com a ajuda de um processo de análise síntese segundo as finalidades e objetivos do estudo” (2009). O conteúdo das três entrevistas foi integralmente transcrito em texto, e realizou-se a sua exploração através de um quadro síntese para maior facilidade de interpretação da informação recolhida nestas entrevistas. Para o efeito, as respostas foram categorizadas de acordo com as questões colocadas aos três entrevistados, de modo a permitir uma comparação das suas opiniões sobre o tema em estudo em cada uma das suas dimensões, e assim facilitar a compreensão e análise das respostas dadas. O conteúdo das respostas foi traduzido através de unidades de significado, subdividindo o texto em unidades de significação naturais, que ilustram factos ligados ao fenómeno (Fortin, 2009). Procurou-se assim captar as descrições dos participante sobre a funções pedagógicas que desempenham no CCM, caracterizando o ambiente pedagógico do estabelecimento de ensino onde se desenrola o estudo de caso, e dessa forma enriquecer o contexto do qual emergem as conclusões que procuramos extrair desta investigação.

O inquérito por questionário foi a principal ferramenta de investigação a que recorremos com vista a alcançar os objetivos deste estudo. No que diz respeito às perguntas fechadas, os dados recolhidos foram quantificados utilizando escalas de medida “(...) como formas de autoavaliação compostas de vários elementos destinados a medir um conceito ou característica em estudo” (Fortin, 2009). Recorreu-se à estatística descritiva para tratamento dos dados quantitativos assim obtidos. Segundo Fortin, a estatística descritiva inclui as distribuições de frequência, as medidas de tendência central e as medidas de dispersão, permitindo “(...) descrever as características da amostra na qual os dados foram colhidos e descrever os valores obtidos pela medida das variáveis” (2009). Para o cálculo estatístico, nomeadamente para a determinação de frequências, médias e desvio padrão das variáveis, utilizou-se o software SPSS (Pacote Estatístico Aplicado às Ciências Sociais) versão 17.0 da IBM. Foi também utilizado o software Microsoft Excel 2007 para realizar a demonstração gráfica dos resultados obtidos.

O perfil das respostas foi resumido através de quadros de frequências, onde para cada opção de resposta (categoria) é apresentado o número de participantes (frequência) e a percentagem correspondente (frequência relativa). Tendo-se verificado numa dada questão o caso de um ou mais participantes não terem apresentado resposta, porque essa

categoria não se aplicou à sua sequência de questões (NA – Não se Aplica), ou simplesmente porque não apresentaram qualquer resposta válida (NR – Não Respondeu), foi incluído no quadro de frequências a respetiva informação quanto a esse número de sujeitos e a percentagem correspondente. Considerou-se também no quadro de frequências, a percentagem de cada categoria calculada excluindo os dados em falta (frequência relativa válida).

De acordo com Fortin (2009), de uma forma geral, só as percentagens válidas deverão ser objeto de interpretação de resultados. Assim, na representação gráfica do perfil das respostas, apenas foi considerada a frequência relativa válida. Esta representação, para visualização da distribuição das variáveis pelas diferentes categorias, foi realizada através de gráficos circulares e gráficos de barras. No caso dos gráficos de barras, as categorias aparecem em abcissa e a frequência relativa válida em ordenada. Recorreu-se à representação gráfica na descrição de dados, sempre que consideramos que a mesma contribuía para uma melhor interpretação dos resultados, pois “Os gráficos falam diretamente aos olhos e são muito eficazes em criar uma imagem na mente do leitor” (A. Wallgren, B. Wallgren, Persson, Jorner, & Haaland, 1996, cit, in Martins, 2001).

Na construção do inquérito por questionário, em questões que consideramos mais importantes para obter resposta aos objetivos traçados para o estudo, recorremos a respostas alternativas baseadas em escalas de avaliação. Conforme referem Hill & Hill “É muito vulgar utilizar escalas de avaliação para as perguntas da parte principal do questionário (...)” (2008), concluindo que apresentam a vantagem de utilizar o mesmo tipo de respostas para cada uma das perguntas, podendo construir um bloco ou conjunto de perguntas. As duas escalas de avaliação a que recorremos no questionário são referidas pelos autores como as respostas alternativas mais vulgarmente utilizadas para respostas sobre quantidade:

Muito Pouco	Pouco	Médio	Muito	Bastante
-------------	-------	-------	-------	----------

e para respostas sobre frequência:

Nunca	Raramente	Às vezes	Muitas vezes	Sempre
-------	-----------	----------	--------------	--------

Sobre a análise dos dados obtidos nas respostas com recurso a escalas de avaliação, uma vez que a diferença entre dois quaisquer valores consecutivos da escala é conceptualmente equivalente e interpretável, a mesma foi codificada num intervalo de 1 a 5 (Fortin, 2009), de modo a permitir obter um leque de resultados mais abrangente, tal como o cálculo da média e do desvio padrão. O recurso a esta estratégia é referido por Hill & Hill ao afirmarem que “Para analisar as respostas dadas nas “Escalas de Avaliação” é muito vulgar aplicar métodos paramétricos (...)” (2008). Segundo os autores torna-se necessário que as perguntas e a escalas de repostas estejam bem escritas, para que a aplicação destes métodos não apresente problemas de análise.

Na questão que visava colher opiniões sobre o contributo da análise nas aulas de instrumento, com base na revisão de literatura efetuada para este estudo, foram nomeados os atributos que refletem as capacidades e competências do aluno que consideramos serem as que mais poderão ser desenvolvidas pelo recurso a essa estratégia, e que assim se pretenderam medir. No entanto, com o objetivo de poderem ser descobertos novos atributos, foi dado espaço para cada inquirido acrescentar mais capacidades e competências do aluno que entendessem ser pertinentes. O mesmo tipo de enquadramento teve a questão que visava recolher a informação sobre os motivos que, na opinião dos participantes, contribuíam na decisão de não recorrer à análise musical como estratégia auxiliar nas suas aulas de instrumento. Procurou-se assim não limitar a da opinião dos professores sobre este aspeto da estratégia de ensino.

O questionário incluiu também perguntas abertas, pois são elas que poderão conter “(...) informação preciosa, que de outra forma não teria sido captada no questionário” (Cohen et al., 2005). De acordo com o autor, uma pergunta aberta pode captar a autenticidade, riqueza, honestidade e profundidade da resposta., o que consideramos de maior relevância para a nossa investigação de caráter exploratório e descritivo. Optamos por esse tipo de abordagem para a recolha de informação sobre os principais motivos que determinam a decisão do professor recorrer à análise musical como estratégia auxiliar nas suas aulas de instrumento, de modo a não limitar as possibilidades de resposta, e assim obter informação mais “rica” e detalhada (Hill & Hill, 2008), mesmo tendo consciência que a análise de resultados não seria alcançada de uma forma tão direta como nos casos anteriores. A análise foi efetuada após uma codificação das respostas, baseado em informação precisa e objetiva, obtida pela análise dessas respostas. Segundo Fortin (2009) a codificação é uma operação de decomposição dos

dados em unidades de significado, explicitando que uma unidade de significado pode ser uma palavra, uma frase ou um grupo de frases. As respostas foram assim agrupadas em variáveis que traduzem as unidades de significado, variáveis essas posteriormente analisadas com o recurso a cálculos estatísticos. Este procedimento foi também utilizado para analisar a questão aberta, através da qual pretendemos investigar os motivos apresentados pelos participantes para recorrer à análise musical apenas com alguns alunos em determinados graus de ensino.

Por fim, recorreu-se mais uma vez à metodologia de análise de conteúdo, para descrever as opiniões sobre o tema deste estudo, apresentadas pelos participantes como comentário geral no último ponto do inquérito por questionário. Procurou-se deste modo contribuir para enfatizar, reforçar e enriquecer alguns aspetos da análise dos dados obtidos através de outras questões deste instrumento de investigação.

3.4 O caso do CCM

3.4.1 Fundamento da escolha

A escolha do Centro de Cultura Musical das Caldas da Saúde (CCM) para constituir a amostra deve-se principalmente a duas razões. Por um lado a autora da tese exerce a atividade docente na instituição como professora das disciplinas de Formação Musical e de Análise e Técnicas de Composição, logo encontra-se familiarizada com o ambiente pedagógico e com os restantes docentes, e de um modo geral com as suas práticas letivas, o que constitui um meio de aumentar a fiabilidade dos dados recolhidos, pois de acordo com Fortin “O conceito de validade assenta na autenticidade dos factos demonstrados numa investigação” (2009), salientando ainda que “O investigador, em investigação qualitativa, deve assegurar-se de que os seus dados são exatos e que refletem bem o ponto de vista dos participantes” (2009). Por outro lado o universo de docentes de instrumento da instituição é bastante rico, pela diversidade de idades, de experiência de prática pedagógica, qualificação académica, e abrangendo o ensino de todos os grupos de instrumento.

Deste modo, pareceu-nos estarem reunidas as condições para desenvolver a investigação referente à perceção dos professores de instrumento relativamente à análise musical como estratégia auxiliar de ensino, conforme nos propusemos realizar.

3.4.2 Caracterização da Escola CCM

3.4.2.1 A Escola e o Meio Institucional

O Centro de Cultura Musical (CCM) é um Conservatório Regional de Música, com autonomia pedagógica, fundado em 1979 e com sede no Colégio das Caldinhas desde essa data. Encontra-se inserido na região do médio Ave, servindo particularmente os concelhos de Santo Tirso e Vila Nova de Famalicão, onde tem instalações, e conta atualmente com uma população escolar que ultrapassa o meio milhar.

Ao longo da sua existência, o CCM tem concretizado em ação conjunta com a ARTAVE – Escola Profissional Artística do Vale do Ave, projetos de atividades artísticas e musicais, fomentando a educação musical, procurando assim contribuir para incutir desenvolvimento do gosto musical e para a formação de jovens músicos.

Em parceria com as autarquias, instituições culturais privadas e Ministério da Cultura, o CCM procura manter uma intervenção ativa na vida musical das populações, desenvolvendo diversas atividades, das quais se destacam a organização do Festival Internacional de Guitarra de Santo Tirso, a Direção Pedagógica da Fundação Castro Alves (na componente do ensino da música), a organização da Temporada Musical de Santo Tirso, dinamização musical no concelho de Vila Nova de Famalicão e a apresentação regular de espetáculos musicais, entre os quais, óperas e espetáculos cénicos infantis* .

3.4.2.2 A Organização Pedagógica da Escola

A direção pedagógica é exercida por um Diretor, nomeado pelo Diretor-Geral do Colégio das Caldinhas, onde se encontra integrado. Como órgãos de consulta do Diretor Pedagógico, existe o Conselho Didático e o Conselho Pedagógico, que reúnem por convocatória daquele.

Do Conselho Didático fazem parte os Coordenadores de Grupo Didático das cinco áreas pedagógicas em que se encontra organizada a instituição, sendo eles o Coordenador de Grupo Didático de Teclas, Percussão e Canto, Coordenador de Grupo Didático de Cordas, Coordenador de Grupo Didático de Sopros, Coordenador de Grupo Didático de Disciplinas Teórico-Práticas e Coordenador de Grupo Didático de Classe de Conjunto.

* CCM (2012). "Centro de Cultura Musical.". Retirado em 22/11/2012, no World Wide Web: http://www.ccmforartis.org/id/24/mod/base_content/cfile/apresentacao.html

Estes coordenadores orientam as atividades dos professores, nomeadamente na elaboração do plano geral de atividades, elaboração dos programas curriculares das disciplinas, na organização e gestão das provas de avaliação, e definindo linhas de ação a tomar em termos objetivos a médio e a longo prazo, aconselhando alterações programáticas. É também papel dos Coordenadores de Grupo Didático, sugerir metodologias adequadas, conceber estratégias diferenciadas, desenvolver inovações didáticas ao processo de ensino/aprendizagem. Convocam e presidem as Reuniões de Grupo com os professores da respetiva área pedagógica.

Do Conselho Pedagógico fazem parte os Diretores de Turma, que promovem a gestão de turmas e alunos, assim como a articulação com as escolas de ensino regular, presidindo às reuniões de avaliação das respetivas turmas. Convocam e presidem aos Conselhos de Turma com os professores das diferentes disciplinas.

3.4.2.3 Caracterização da Amostra

Tratando-se esta investigação de um estudo de caso na instituição de ensino particular e cooperativo Centro de Cultura Musical das Caldas da Saúde (CCM), a população abrangida é a dos 54 professores da disciplina de instrumento, que lecionam nesta instituição no ano letivo de 2012/13. Destes professores, 14 lecionam apenas a disciplina de instrumento na Iniciação ao Curso de Música. Os restantes 40 lecionam graus do Curso Básico e Secundário. Dada a especificidade do ensino de iniciação ao instrumento, em que alguns alunos não escolheram ainda o instrumento definitivo que pretendem estudar, não incluímos este nível de ensino no presente estudo. Assim a amostra é constituída pelos 40 professores que lecionam os graus do Ensino Básico e Secundário.

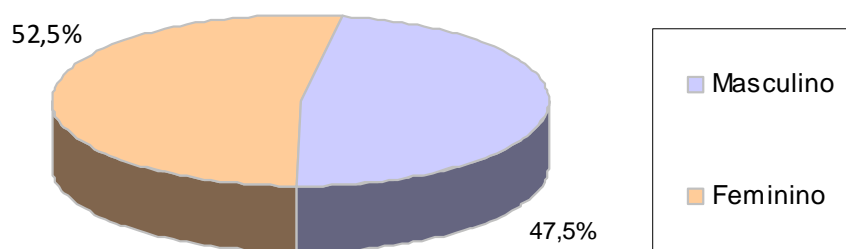
Apesar da população inquirida com que trabalhámos ser reduzida, e como tal apresentar algumas limitações, pensamos que tendo este trabalho um carácter exploratório, passível de aprofundamento posterior, justificou-se fazer uma análise estatística aos dados obtidos, pelo que temos a consciência que o estudo realizado nos deu apenas tendências a explorar em estudos posteriores.

Foi realizada uma entrevista aos três CGDI, com o objetivo de obter informação sobre o ambiente pedagógico que caracteriza o ensino do instrumento nesse estabelecimento de ensino. Um inquérito através de questionário constituiu a principal

fonte de recolha de informação do estudo empírico, e foi realizado aos 40 professores que constituem amostra, estando incluídos nesta amostra os três CGDI, que conforme referido participaram numa entrevista, uma vez que também lecionam a disciplina de instrumento.

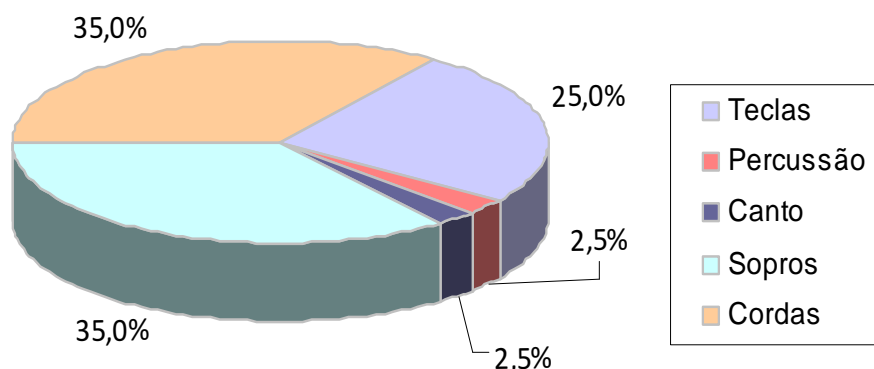
A amostra é constituída por 19 (47,5%) professores do sexo masculino e 21 (52,5%) professores do sexo feminino, verificando-se uma distribuição uniforme de género.

Gráfico 1 – Género



Apesar de no CCM, para efeitos de organização pedagógica, o ensino de instrumento de Teclas, Percussão e o Canto estarem inseridos no mesmo grupo didático, para efeitos do presente estudo estes grupos foram diferenciados, pois cada um apresenta particularidades de ensino que os distingue. Assim os professores de instrumento encontram-se distribuídos pelos grupos de Teclas, Percussão, Canto, Sopros e Cordas. A representatividade dos professores de instrumentos de Cordas e de instrumentos de Sopro é idêntica, sendo cada grupo constituído por 14 (35%) participantes. A representatividade dos professores de instrumento de Teclas é ligeiramente inferior, com 10 (25%) participantes. No CCM apenas um professor leciona Canto e também apenas um professor leciona Percussão, correspondendo cada um dos grupos a 2,5% da amostra.

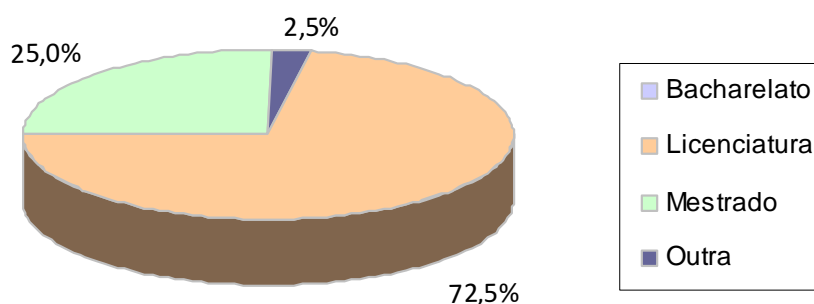
Gráfico 2 – Grupo de Instrumento Lecionado



De referir que o objetivo principal deste estudo foi o de averiguar qual a perceção dos professores de instrumento do CCM relativamente à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino. No entanto, quando consideramos pertinente, foram analisados alguns dados relacionados com os participantes dos grupos de instrumento de Teclas, Cordas e Sopros. Dada a baixa representatividade dos grupos de Canto e de Percussão, não foi realizada qualquer tipo de análise de dados individualizada destes dois grupos.

Quanto à qualificação académica dos professores, a amostra é constituída por 29 (72,5%) professores com Licenciatura e 10 (25%) professores com Mestrado. Apenas 1 (2,5%) professor, que se encontra atualmente a frequentar o 3º ano da Licenciatura, apresenta o 12º Ano como qualificação académica, e nenhum professor tem Bacharelato.

Gráfico 3 – Qualificação Académica



No que concerne à experiência profissional dos participantes, traduzida pelo seu tempo de serviço em agosto de 2012, para caracterizar a amostra procedemos à sua organização por intervalos*. Constatamos que a maioria dos participantes (72,5%) tem um tempo de serviço inferior a 10 anos, 5 participantes têm entre 10 e 20 anos de serviço, 4 participantes entre 20 e 30 anos de serviço e apenas dois participantes pertencentes ao grupo de teclas apresenta entre 30 e 40 anos de serviço.

* Considera-se que o limite superior do intervalo não pertencente ao mesmo, mas sim ao seguinte, logo os intervalos são abertos ou exclusivos à direita.

Quadro 1 – Tempo de Serviço em agosto de 2012

Tempo de Serviço	Frequência		Frequência por Grupo de Instrumento				
	n	%	Teclas %	Cordas %	Sopros %	Canto %	Percussão %
[1-10[anos	29	72,5	30,0	78,6	92,9	100,0	100,0
[10-20[anos	5	12,5	30,0	7,1	7,1	0	0
[20-30[anos	4	10	20,0	14,3	0	0	0
[30-40[anos	2	5	20,0	0	0	0	0
TOTAL	40	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Conforme observado no quadro 2, os participantes apresentam um valor médio de 9,1 anos de serviço ($DP= 9,33$).

Quadro 2 – Tempo de Serviço por Grupo de Instrumento em agosto de 2012

Tempo de Serviço por Grupo de Instrumento	n	Média	Desvio padrão
Teclas	10	17,0	13,75
Canto	1	-	-
Percussão	1	-	-
Cordas	14	7,6	7,43
Sopros	14	5,4	2,94
TOTAL	40	9,1	9,33

Os professores de Teclas apresentam maior experiência profissional com uma média de tempo de serviço de 17 anos ($DP = 13,75$) e 70% destes professores têm 10 ou mais anos de serviço. Quanto aos professores de Cordas, a média é de 7,6 anos de tempo de serviço ($DP = 7,43$), sendo que três professores deste grupo de instrumento têm 10 ou mais anos de serviço. Os professores de Sopros apresentam uma média de 5,4 anos de tempo de serviço ($DP= 2,94$), e apenas um professor deste grupo de instrumento tem 10 ou mais anos de serviço.

4 Análise e Discussão dos Resultados

Nesta parte do estudo serão apresentados, analisados e discutidos os resultados da investigação efetuada, nomeadamente as respostas dos professores de instrumento do CCM, obtidas através dos processos de recolha de dados (entrevistas e questionários). Pela análise de dados procurou-se configurar a perceção que os professores de instrumento do CCM têm sobre o recurso à análise musical (AM) como estratégia auxiliar de ensino nas suas aulas de instrumento, atendendo aos objetivos definidos para este estudo.

Na primeira parte foram analisados os dados recolhidos através dos inquéritos por entrevista aos coordenadores de grupo didático de instrumento (CGDI) do CCM. Recorrendo a este instrumento exploratório, pretendeu-se caracterizar o ambiente pedagógico do estabelecimento de ensino onde se desenrola este estudo de caso, e o papel desempenhado pelos CGDI na discussão e implementação de estratégias de ensino, assim como a sua atividade como docente da disciplina de instrumento e a perceção sobre o recurso à análise musical como estratégia auxiliar de ensino

Na segunda parte foram analisados os dados recolhidos através de um inquérito por questionário aos 40 professores de instrumento que constituem a amostra deste estudo. O questionário foi elaborado, de forma a direcionar as questões nele incluídas para obtenção de respostas aos objetivos traçados. Além da análise estatística dos dados obtidos a partir desta ferramenta de investigação, que constituiu a principal fonte de recolha de informação do estudo empírico, procuramos também descrever os comentários gerais que os participantes consideraram importante referir no questionário.

Na terceira e última parte procedeu-se à discussão dos resultados, sintetizando os dados obtidos pelo recurso às duas ferramentas de investigação, tendo em conta os objetivos específicos que traçamos para o estudo e respetivas questões de investigação que deles emergiram.

4.1 Inquérito por entrevista semiestruturada

A análise de conteúdo das entrevistas aos CGDI do CCM foi realizada a partir da informação recolhida através dos respetivos inquéritos, que posteriormente foi categorizada. Essa sistematização é apresentada no anexo I, através de quadros de

respostas organizadas por categorias e subcategorias. Apresentamos de seguida a análise efetuada para cada categoria de respostas, correspondentes às quatro partes do inquérito por entrevista.

4.1.1 Dados pessoais e académicos

Na primeira parte da entrevista, relativa a dados pessoais e académicos dos coordenadores de grupo didático de instrumento do CCM, os três do sexo feminino, verificamos que além de exercerem esse cargo, todos lecionam também a disciplina de instrumento. Assim a coordenadora do grupo de Teclas, Percussão e Canto (coordenadora do GTPC), licenciada em Piano e Ciências Musicais, com 44 anos de idade, leciona Piano no CCM há 7 anos. A coordenadora do grupo de Cordas (coordenadora do GC), tem como habilitações académicas o Curso Superior de Violino, tem 49 anos de idade e leciona Violino no CCM há 20 anos. A coordenadora do grupo de Sopros (coordenadora do GS), licenciada em Flauta Transversal, com 34 anos de idade, leciona Flauta no CCM há 10 anos. Pelos seus tempos de serviço de 19 anos, 22 anos e 13 anos respetivamente, denotamos uma experiência de lecionação que consideramos suficiente para responder à quarta parte da entrevista, salientando que as coordenadoras de GC e CS exerceram a maior parte do seu tempo de serviço no CCM. Quanto à função de coordenação de grupo didático de instrumento no CCM, a docente do GC apresenta uma maior experiência ao exercer o cargo há 20 anos. Também as coordenadoras dos GTPC e GS, ambas exercendo o cargo no CCM há 7 anos, apresentam uma experiência que consideramos suficiente para responder à terceira parte da entrevista.

Quanto à experiência de recurso à AM da partitura durante a formação académica das coordenadoras, apenas a coordenadora do GC afirmou que nenhum dos seus professores recorreu à estratégia nas suas aulas de instrumento, pelo que enquanto aluna não teve a perceção dos eventuais benefícios dessa estratégia auxiliar de ensino. Assim apenas as coordenadoras do GTPC e do GS responderam às duas questões seguintes, através das quais procuramos caracterizar essa prática. A coordenadora do GTPC referiu que a prática lhe suscitou muito interesse, considerando-a muito importante e estruturante para o processo de ensino aprendizagem, afirmando: “Comecei a aprender muito melhor à medida que fui percebendo a importância que a análise tinha”, considerando que no seu processo de aprendizagem inicial, a análise formal foi mais importante do que a análise

harmónica. A coordenadora do GS considerou médio o interesse suscitado por essa prática durante a sua formação académica, apresentando como principal motivo para a sua opinião o facto da estratégia ter sido aplicada muito tardiamente nas suas aulas de instrumento, ou seja apenas no 12º ano e no ensino superior. Na sua opinião, se a estratégia tivesse sido aplicada mais cedo, teria percebido e desenvolvido melhor as capacidades e componentes proporcionadas pelo recurso à AM.

4.1.2 Análise Musical da partitura nas aulas de instrumento

Sobre a perceção das CGDI quanto ao recurso à AM da partitura nas aulas de instrumento, que procuramos captar através das duas questões que constituíram a segunda parte da entrevista, as três entrevistadas consideram essa prática como uma estratégia auxiliar de ensino, tendo a coordenadora de GC acrescentado que considera uma estratégia muito importante.

Quanto às competências e capacidades do aluno que na opinião das entrevistadas, são beneficiadas pela prática recorrente a essa estratégia auxiliar de ensino, foram referidos aspetos como por exemplo a compreensão da obra, a interpretação da obra, a memorização e a motivação.

A coordenadora do GTPC distinguiu os benefícios alcançados pelo recurso à análise harmónica e à análise formal, salientado que quer uma quer outra são fundamentais. A coordenadora do GC afirmou que: “ O aluno ao perceber a análise musical, vai perceber também a obra que está a tocar. Vai conseguir interpretá-la de outra forma e a sua motivação para o estudo do instrumento vai ser muito maior”, focando alguns dos principais aspetos que investigadores e pedagogos na área da música consideram ser beneficiados pelo recurso à AM. Finalmente a coordenadora do GS, distinguiu os principais benefícios alcançados através da AM da partitura em duas fases da aprendizagem do instrumento, no curso básico (1º ao 5º graus de ensino) e no curso complementar (ou curso secundário - 6º ao 8º graus de ensino). Teve ainda em conta na sua opinião, o facto de lecionar um instrumento melódico (a Flauta Transversal), que normalmente é acompanhado pelo Piano. Considerou assim que ao nível do curso complementar (graus de ensino mais avançados), analisar a parte do Piano permite uma melhor junção das partes, permitindo adequar a interpretação ao contexto da obra. Na sua opinião, nos primeiros graus de ensino, uma análise mais simples ajuda a relacionar a

parte auditiva com a parte escrita, considerando importante que os alunos percebam se estão na tónica. Esta coordenadora destacou a importância da análise da parte do Piano, pois tratando-se do estudo de um instrumento melódico, essa análise permite alcançar um maior apoio harmónico. Realçou a importância dos professores garantirem que os alunos tenham a partitura da parte de piano, o que reconhece nem sempre acontecer.

As respostas das coordenadoras sobre os principais benefícios alcançados pelo recurso à AM, juntamente com a informação resultante da revisão de literatura, permitiram completar a nossa perceção sobre esta dimensão do tema e assim construir a respetiva pergunta a incluir no inquérito por questionário.

4.1.3 Prática profissional como coordenador do grupo didático de instrumento no CCM

As questões seguintes direcionaram-se para a recolha de informação sobre a prática das entrevistadas, como coordenadoras de grupo didático de instrumento no CCM. Em primeiro lugar procurou-se averiguar o que contemplam, de uma forma geral, os programas de instrumento de cada grupo didático. Inquirida sobre esta questão, a coordenadora do GTPC afirmou que os programas constam de uma listagem de obras, organizada por níveis de dificuldade, que contemplam períodos e estilos diferentes. Também a coordenadora de GC referiu que os programas constam de uma listagem de obras, incluindo também os níveis de dificuldade e objetivos a atingir. A coordenadora de GS referiu constarem de uma lista de obras a estudar por ano, e os respetivos objetivos, dando como exemplo a postura, as escalas e os conteúdos.

Na sequência das respostas anteriores, para confirmar que os programas de instrumento não incluem estratégias de ensino a abordar pelos professores nas suas aulas, colocou-se essa questão às entrevistadas, tendo as três respondido que não.

Uma vez que as estratégias de ensino não constavam oficialmente dos programas de instrumento, questionaram-se as coordenadoras se nas reuniões de grupo didático, é discutida a Análise Musical como uma possível estratégia de ensino a abordar pelos professores de instrumento nas suas aulas. Mais uma vez as três entrevistadas responderam negativamente a esta questão. Solicitou-se então às coordenadoras para referir se as estratégias de ensino ficam ao inteiro critério de cada professor, tendo as três respondido afirmativamente a esta questão. A coordenadora do CS completou a sua

opinião referindo que existem conversas informais sobre as estratégias, mas oficialmente não fazem parte de programas ou de outro instrumento pedagógico.

Sobre a caracterização dos programas de instrumento no CCM, podemos concluir através das respostas das respetivas coordenadoras de grupo didático, que para todos os instrumentos que são lecionados nesse estabelecimento de ensino, os programas constam de uma listagem de obras com níveis de dificuldade e objetivos a atingir, não incluindo qualquer estratégia de ensino. Em relação ao recurso à AM como estratégia de ensino nas aulas de instrumento, concluímos que uma vez que as estratégias de ensino não fazem oficialmente parte do programa curricular dessas disciplinas, não são discutidas nas reuniões de grupo didático, ficando assim ao critério de cada professor a metodologia a implementar nas suas aulas.

Para investigar se as coordenadoras tinham conhecimento de professores do seu grupo didático que recorram à Análise Musical da partitura nas suas aulas de instrumento, como estratégia auxiliar de ensino, colocou-se a respetiva questão no inquérito por entrevista. Quando se obteve uma resposta afirmativa, perguntou-se de seguida se pensava tratar-se de uma prática pontual de alguns professores, ou de uma prática generalizada. A coordenadora do GTPC afirmou ter conhecimento de professores que recorriam à AM nas aulas de instrumento do seu grupo didático, tendo sublinhado que o faziam em diferentes medidas. Quanto à questão de se tratar de uma prática pontual ou generalizada, reconheceu não ter plena consciência desse facto, tendo referido que provavelmente tratava-se de uma prática generalizada num determinado grau, dando como exemplo o 2º grau, e pontual noutros graus, dando como exemplo o 3º grau. A coordenadora do GC, referiu não ter perceção quanto ao recurso à AM pelos professores do seu grupo didático. Por fim, a coordenadora do GS referiu ter conhecimento de professores do seu grupo didático que recorrem à AM nas suas aulas, mas afirmou pensar que infelizmente o faziam de forma pontual.

No que diz respeito à perceção das coordenadoras sobre o recurso à AM pelos professores do respetivo grupo didático, podemos constatar que de uma forma geral não existe um conhecimento concreto quanto à prática recorrente desta estratégia, prevalecendo a opinião que deverá tratar-se de uma prática pontual, com exceção do 2º grau de ensino de piano, para o qual a respetiva coordenadora afirmou ter conhecimento do recurso à AM como prática generalizada.

4.1.4 Prática profissional como professor de instrumento no CCM

A quarta parte do inquérito por entrevista, constituiu uma primeira fase de recolha de dados sobre o recurso à AM como estratégia de ensino nas aulas de instrumento. Esta informação foi recolhida de forma mais detalhada e estruturada através do inquérito por questionário, no qual as três CGDI também participaram, pelo que neste capítulo do estudo apenas apresentamos uma análise exploratória e descritiva dos dados sobre o assunto.

A coordenadora do GTPC referiu recorrer sempre à AM nas suas aulas de instrumento, e com a totalidade dos alunos dos graus que leciona (1º ao 8º grau), apontando como três principais motivos para recorrer a essa estratégia a obtenção de conhecimento aprofundado e completo da obra musical em estudo, o desenvolvimento de capacidade de autonomia, e por fim o facto de facilitar processos de memorização e interpretação.

Sobre esses aspetos, a coordenadora do GC afirmou recorrer muitas vezes à AM nas suas aulas de instrumento, e também com a totalidade dos alunos dos graus que leciona (1º ao 8º grau). Quanto aos três principais motivos para recorrer a essa estratégia, referiu a motivação para o estudo do instrumento, a compreensão da obra (a obra como coisa viva e não abstrata) e a interpretação pessoal da obra, em função da perceção que se obtém através da AM.

Já a coordenadora do GS afirmou que apenas às vezes recorre à AM nas suas aulas de instrumento, sendo a única coordenadora que não recorre à AM em todos os graus que leciona. Afirmou apenas recorrer à AM com a totalidade dos alunos no 6º, 7º e 8º grau de ensino. No 1º, 2º e 3º grau, referiu não recorrer a essa estratégia, justificando com o facto de se tratarem de aulas em grupo e pela falta de tempo. Nos restantes graus de ensino (4º e 5º grau) afirmou apenas recorrer à AM apenas com alguns dos seus alunos, sendo o critério de seleção desses alunos, o seu nível de performance, as capacidades que demonstram e o estudo em casa mais bem preparado, justificando que dessa forma proporcionam mais tempo de aula para avançar na aprendizagem. Como três principais motivos para recorrer a essa estratégia apontou a compreensão da obra, o facto de analisar a parte de piano melhorar a junção das partes, o facto de analisar parte individual melhorar a interpretação. Realçamos os dois últimos motivos referidos por esta coordenadora, pelo facto de refletirem a sua perceção da importância da AM da partitura

para o estudo de um instrumento melódico com acompanhamento do piano, pois de acordo com a sua opinião esta estratégia permite ao aluno ir mais além do que a interpretação da linha melódica do instrumento de sopro que interpreta, captando uma visão mais ampla da obra e facilitando assim a junção das partes e alcançando uma melhor interpretação.

Assim, no que concerne aos principais motivos para recorrer à AM nas suas aulas de instrumento, constatamos que o conhecimento/compreensão da obra e a interpretação da obra foram referidos pelas três entrevistadas. A memorização da obra, a motivação e melhorar a junção com o piano, são outros motivos apontados pelas coordenadoras do GTPC, GC e GS respetivamente.

Por fim, procurou-se investigar até que ponto a experiência de AM da partitura nas aulas de instrumento das entrevistadas, enquanto alunas, teve influência na decisão de mais tarde recorrer a essa estratégia enquanto professor. Esta questão surgiu na sequência das outras questões sobre esta experiência da AM durante a formação académica, que fizeram parte da primeira parte do inquérito por entrevista.

A questão não foi colocada à coordenadora do GC, por ter referido que nenhum professor recorreu à estratégia durante a sua formação académica.

A coordenadora de GTPC referiu que abordou essa estratégia já numa fase muito avançada da sua formação académica, tendo salientado que “(...) no princípio da minha aprendizagem eu não tinha noção disto, porque eu não fui ensinada assim desde pequenina. Aprendi já bastante tarde”. Apesar de ter considerado essa experiência muito importante, tendo referido na primeira parte da entrevista que foi estruturante para o processo de ensino aprendizagem, reconhece que foi já depois de ter começado a lecionar o instrumento que tomou verdadeira consciência dos benefícios do recurso à AM, “Agora, já depois de ter começado a ser professora de piano, eu percebi que se começasse a usar isto com mais acuidade nas aulas e fosse criando estes hábitos desde muito cedo nos alunos, que eles ganhavam autonomia muito mais depressa”, acrescentando que tem vindo a comprovar esse facto ano após ano. Considerou que o facto não ter abordado a AM nos primeiros graus de ensino de instrumento da sua formação académica, influenciou a forma como lecionou o instrumento no início da sua carreira como docente, afirmando “Há muitas cabeçadas que se podem evitar se nós soubermos como se faz logo ao princípio, mesmo para trabalhar com os alunos pequeninos”. Completou a sua opinião

sobre o recurso à AM no início da aprendizagem do instrumento referindo que “Há professores, e alguns até com muitos anos de experiência, que acham que as crianças pequeninas não têm que fazer análise harmônica”, acrescentando depois que “É perfeitamente possível qualquer professor usar esta estratégia desde o primeiro grau. Demora um bocadinho mas funciona. Eu não tenho nenhuma razão de queixa com nenhum dos meus alunos. E para a memória então, eu acho que é indispensável”.

A coordenadora do GS reconheceu que apesar da sua experiência de AM da partitura durante a formação académica ter ocorrido tardiamente, principalmente no ensino superior, considera que teve uma influência decisiva para recorrer à estratégia como professora de instrumento. A esse propósito, afirmou que embora aplique a estratégia com os alunos do complementar, “(...) acho que o deveria fazer ainda mais vezes e se calhar mais precocemente. Mas como eu disse, só tardiamente isso me foi aplicado a mim, e isto fica um bocadinho inerente e acabamos por fazer de certa forma aquilo que foi feito connosco”. Também esta resposta evidenciou uma relação direta entre a experiência do recurso à AM durante a formação académica da entrevistada, e a forma como a estratégia é aplicada mais tarde na sua atividade letiva.

Foi nosso propósito investigar esta experiência, obtendo informação sobre a relevância deste aspeto particular do recurso à AM, e assim decidir se deveria ser considerado no inquérito por questionário. Pelas respostas das entrevistadas, que evidenciaram uma influência decisiva entre sua experiência da AM nas aulas de instrumento durante a formação académica e mais tarde durante a sua prática com professoras de instrumento, consideramos importante alargar a investigação sobre este aspeto à principal ferramenta de investigação deste estudo, que foi o inquérito por questionário.

4.1.5 Comentário geral sobre o recurso de Análise Musical nas aulas de instrumento

No final da entrevista foi solicitado às três entrevistadas para fazer um comentário geral, sobre o recurso de Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento, acrescentando algum aspeto que não tivesse sido focado na entrevista.

A coordenadora do GTPC começou por referir que achava já ter dito tudo na entrevista, e que para si a estratégia era essencial, mas acabou por acrescentar ainda algumas considerações sobre o tema. Reconheceu que não domina todos os aspetos da análise, principalmente das obras impressionistas e do século XX, mas que era necessário ir investigando e associando. Referiu a importância de ligar a disciplina de instrumento com todas as outras disciplinas, e que para o efeito os estudos das ciências musicais são imprescindíveis. Abordou a questão da interdisciplinaridade salientando que é fundamental que as áreas estejam todas coordenadas, sendo os alunos os mais beneficiados com essa estratégia. Completou a sua ideia afirmando que os professores também ganham mais com a partilha do que com a segmentação, “(...) porque temos muito a aprender uns com os outros”. Referiu que a partilha deveria ocorrer não só ao nível da parte analítica, mas também da estética, das artes e da história da música, e concluiu afirmando “Eu acho que até devíamos conversar muito mais uns com os outros do que aquilo que conversamos”. Esta entrevistada expressou assim uma opinião da qual também partilhamos, salientando os benefícios na formação holística do aluno, alcançados através de sinergias entre diferentes disciplinas curriculares, nas quais cremos que a estratégia da análise musical nas aulas de instrumento tem um papel importante a desempenhar.

Como comentário geral, a coordenadora do GC reforçou a sua opinião sobre o facto dos seus professores de instrumento não terem recorrido à análise musical durante os primeiros anos de ensino da sua formação académica, afirmando que “(...) foi às minhas custas que aprendi e que vi a importância que isso tinha como estratégia de ensino, com os meus alunos”.

A coordenadora do GS entendeu não ter mais nada a acrescentar como comentário geral, pelo que não respondeu a esta questão.

4.2 Inquérito por questionário

Tendo em conta os objetivos estabelecidos para este estudo, de averiguar qual a perceção dos professores de instrumento do CCM relativamente à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino, e investigar se recorrem a essa estratégia nas suas aulas, podemos configurar alguns tópicos centrais que serão o fio condutor da apresentação e análise de resultados, traduzidos nas quatro dimensões seguintes: O reconhecimento dos professores da AM como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento, e a medida de importância da sua aplicação; A sua opinião sobre o contributo do recurso à AM nas aulas de instrumento para o desenvolvimento de capacidades e competências do aluno; O facto de recorrem ou não à AM como estratégia auxiliar de ensino nas suas aulas de instrumento; Os principais aspetos que influenciam a sua decisão de recorrer ou não à AM.

Na apresentação dos resultados recorreremos ao quadro de frequências e aos gráficos circulares e de barras. De acordo com Fortin (2009), o quadro de frequências resume a informação fornecida por uma variável discreta, permitindo conhecer a distribuição dos sujeitos pelas diferentes categorias. Sempre que se justificou, foi considerada a categoria NA (Não se Aplica) / NR (Não Respondeu) de modo a incluir os sujeitos que não apresentaram resposta válida à questão. Foi incluída a representação gráfica das variáveis, quando consideramos que a mesma contribuía para uma melhor visualização e compreensão dos resultados.

4.2.1 A Análise Musical como estratégia auxiliar nas aulas de instrumento

Na primeira dimensão do questionário, colocou-se em primeiro lugar aos participantes, a questão de considerarem ou não a AM como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento. Responderam afirmativamente a essa questão 39 (97,5%) participantes. Apenas 1 (2,5%) participante respondeu “Não”.

Quadro 3 - Análise Musical como estratégia auxiliar

Análise Musical como estratégia auxiliar	Frequência	
	n	%
Sim	39	97,5
Não	1	2,5
Não Sabe	0	0
TOTAL	40	100,0

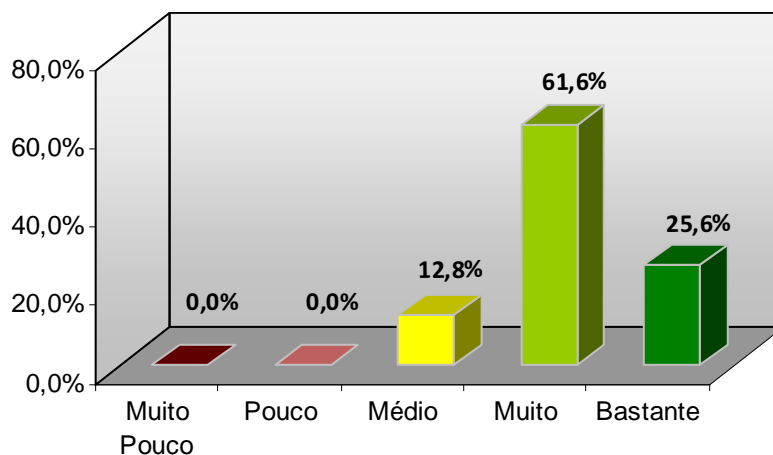
Destacamos deste resultado o facto de praticamente a totalidade dos professores reconhecer a AM como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento. Tratou-se de uma questão chave do questionário, pois apenas prosseguiram o seu preenchimento, os participantes que responderam afirmativamente à questão. Assim apenas um professor terminou neste ponto o preenchimento do questionário.

Quanto à opinião sobre a medida em que a AM contribui para a aprendizagem do aluno, observamos que 24 (61,6%) participantes consideram que a estratégia contribui “Muito”. São 10 (25,6%) os participantes da opinião que a estratégia contribui “Bastante” para a aprendizagem do aluno. Assim sendo 87,2% dos professores consideram a AM como uma estratégia auxiliar “Muito” ou “Bastante” benéfica, o que corresponde a uma ampla maioria dos participantes que responderam à questão.

Quadro 4 – Contributo da Análise Musical como estratégia auxiliar

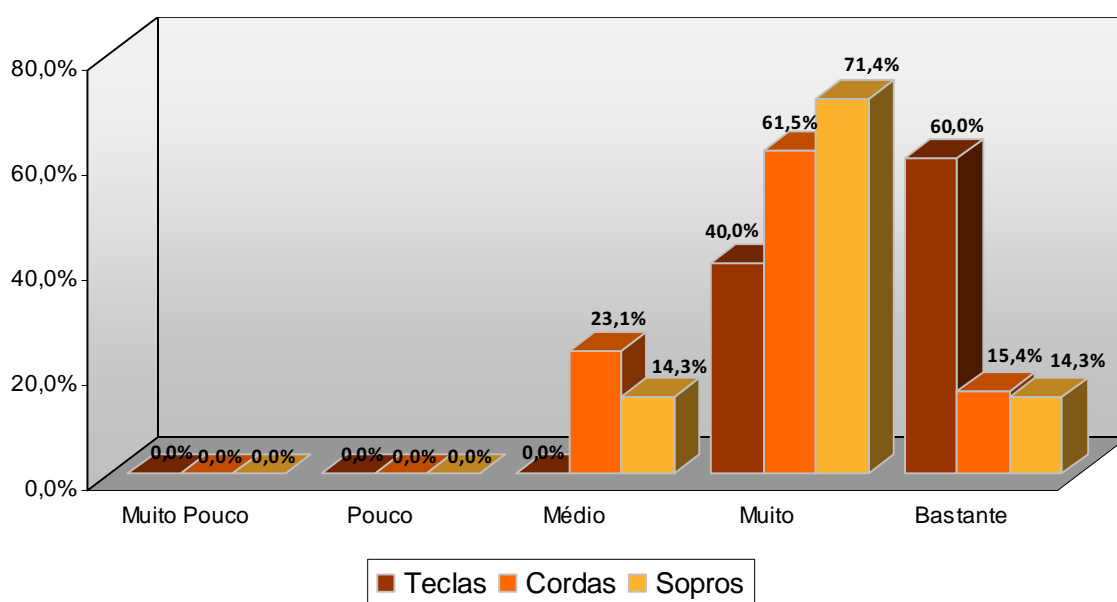
Contributo da Análise Musical como estratégia auxiliar	Frequência		Frequência Válida			
	n	%	Geral %	Teclas %	Cordas %	Sopros %
Muito Pouco	0	0	0	0	0	0
Pouco	0	0	0	0	0	0
Médio	5	12,5	12,8	0	23,1	14,3
Muito	24	60,0	61,6	40,0	61,5	71,4
Bastante	10	25,0	25,6	60,0	15,4	14,3
NA / NR	1	2,5	-	-	-	-
TOTAL	40	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Gráfico 4 – Contributo da Análise Musical como estratégia auxiliar



Considerando a totalidade dos inquiridos que apresentaram resposta válida à questão, pela codificação da escala de avaliação de quantidade “1 – Muito Pouco / 2 – Pouco / 3 – Médio / 4 – Muito / 5 – Bastante”, constatamos através do valor médio 4,1 das respostas, que os professores de instrumento acreditam que a AM tem muitos benefícios como estratégia auxiliar nas suas aulas, uma vez que este valor se encontra próximo da categoria “Muito”. Além disso, o desvio padrão 0,62 revela uma baixa dispersão de opinião dos inquiridos sobre esta questão.

Gráfico 5 – Contributo da Análise Musical como estratégia auxiliar por Grupo de Instrumento



Através da distribuição das opiniões por grupos de ensino de instrumento, verificamos que são os professores de instrumento de Teclas a ter a opinião que a estratégia mais contribui para a aprendizagem do aluno, constatando-se que 40% destes professores considera que a estratégia contribui “Muito” e 60% que contribui “Bastante”. O valor médio das opiniões deste grupo 4,6 ($DP=0,52$) traduz-se uma proximidade à categoria “Bastante” e num baixo índice de dispersão de opiniões. São assim os professores de Teclas que assim expressam a opinião mais favorável quanto ao contributo da AM para a aprendizagem do aluno nas aulas de instrumento.

A maioria dos professores de Cordas (61,5%) e de Sopros (71,4%) considera que a AM contribuiu “Muito” para a aprendizagem do aluno, sendo semelhante o perfil das opiniões destes dois grupos. Os valores médios das suas opiniões são de 3,9 ($DP=0,64$) e 4,0 ($DP=0,56$) respetivamente, situados na categoria “Muito”, com a evidência de uma baixa dispersão de opinião pelo seu desvio-padrão.

Pelos resultados atrás descritos e pelo facto de nenhum dos participantes ter considerado a estratégia como “Pouco” ou “Muito Pouco” benéfica, concluímos que a Análise Musical é reconhecida de uma forma geral pelos professores de instrumento, como uma estratégia auxiliar que apresenta muitos benefícios para os alunos.

4.2.2 Contributo do recurso à Análise Musical para o desenvolvimento de capacidades e competências do aluno

Como segunda dimensão deste questionário, procuramos obter a opinião dos professores sobre o contributo do recurso à AM nas aulas de instrumento para o desenvolvimento de capacidades e competências do aluno. Os 39 professores, que consideraram a análise musical como uma estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento, expressaram de seguida a sua opinião sobre aspetos das capacidades e competências dos alunos que podem ser desenvolvidos com o recurso a essa estratégia.

Através da pesquisa bibliográfica realizada, foram recolhidas as opiniões de investigadores e pedagogos na área da música e resultados de estudos sobre o tema, a partir dos quais foram construídas as seguintes variáveis que traduzem as capacidades e competências do aluno incluídas no questionário:

- a) Explorar e conhecer (familiarizar-se com) a obra
- b) Interpretação técnica da obra

- c) Interpretação expressiva da obra
- d) Capacidade de leitura à primeira vista da obra
- e) Memorização da obra
- f) Segurança na interpretação da obra
- g) Reflexão e crítica sobre a interpretação da obra
- h) Autonomia no estudo do instrumento

Deixamos também lugar aos participantes para acrescentarem mais atributos, caso entendessem ser pertinente.

Foi solicitada a opinião aos professores, recorrendo a questões com resposta alternativa baseadas numa escala de avaliação de quantidade, através das quais foi expresso em que medida AM da partitura contribui para o desenvolvimento do respetivo atributo. Os resultados são apresentados nos quadros que se seguem.

Quadro 5 – Contributo da Análise Musical para Explorar e conhecer a obra,
e Interpretação técnica da obra

Contributo da Análise Musical para o desenvolvimento de capacidades e competências do aluno	Explorar e conhecer (familiarizar-se com) a obra			Interpretação técnica da obra		
	Frequência		Frequência Válida %	Frequência		Frequência Válida %
	n	%		N	%	
Muito Pouco	0	0,0	0,0	0	0,0	0,0
Pouco	0	0,0	0,0	4	10,0	10,5
Médio	5	12,5	13,1	10	25,0	26,3
Muito	21	52,5	55,3	18	45,0	47,4
Bastante	12	30,0	31,6	6	15,0	15,8
NA / NR	2	5,0	-	2	5,0	-
TOTAL	40	100,0	100,0	40	100,0	100,0

Quadro 6 – Contributo da Análise Musical para Interpretação expressiva da obra e Capacidade de leitura à primeira vista da obra

Contributo da Análise Musical para o desenvolvimento de capacidades e competências do aluno	Interpretação expressiva da obra			Capacidade de leitura à primeira vista da obra		
	Frequência		Frequência Válida %	Frequência		Frequência Válida %
	n	%		n	%	
Muito Pouco	0	0,0	0,0	0	0,0	0,0
Pouco	0	0,0	0,0	5	12,5	13,2
Médio	5	12,5	13,2	12	30,0	31,6
Muito	16	40,0	42,1	13	32,5	34,2
Bastante	17	42,5	44,7	8	20,0	21,1
NA / NR	2	5,0	-	2	5,0	-
TOTAL	40	100,0	100,0	40	100,0	100,0

Quadro 7 – Contributo da Análise Musical para a Memorização da obra e Segurança na interpretação da obra

Contributo da Análise Musical para o desenvolvimento de capacidades e competências do aluno	Memorização da obra			Segurança na interpretação da obra		
	Frequência		Frequência Válida %	Frequência		Frequência Válida %
	n	%		n	%	
Muito Pouco	0	0,0	0,0	0	0,0	0,0
Pouco	2	5,0	5,3	2	5,0	5,3
Médio	6	15,0	15,8	8	20,0	21,0
Muito	14	35,0	36,8	16	40,0	42,1
Bastante	16	40,0	42,1	12	30,0	31,6
NA / NR	2	5,0	-	2	5,0	-
TOTAL	40	100,0	100,0	40	100,0	100,0

Quadro 8 – Contributo da Análise Musical para a Reflexão crítica sobre a interpretação da obra e
Autonomia no estudo do instrumento

Contributo da Análise Musical para o desenvolvimento de capacidades e competências do aluno	Reflexão e crítica sobre a interpretação da obra			Autonomia no estudo do instrumento		
	Frequência		Frequência Válida %	Frequência		Frequência Válida %
	n	%		n	%	
Muito Pouco	0	0,0	0,0	0	0,0	0,0
Pouco	0	0,0	0,0	1	2,5	2,6
Médio	6	15,0	15,8	14	35,5	36,8
Muito	13	32,5	34,2	15	37,5	39,5
Bastante	19	47,5	50,0	8	20,5	21,1
NA / NR	2	5,0	-	2	5,0	-
TOTAL	40	100,0	100,0	40	100,0	100,0

A questão não se aplicava ao único participante que não considerou a AM como uma estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento. Outro participante não respondeu a qualquer alínea desta questão. Foram assim 38 (95%), os professores que apresentaram uma resposta válida, tendo a maioria atribuído a categoria “Muito” ou “Bastante” às oito variáveis. De realçar que nenhum participante considerou a categoria “Muito Pouco” em qualquer dos oito aspetos abordados. A categoria “Pouco” foi seleccionada apenas em cinco dos atributos, sempre com uma frequência inferior a 15% em qualquer caso. Os gráficos seguintes traduzem a frequência válida de cada variável:

Gráfico 6
Explorar e conhecer (familiarizar-se com) a obra

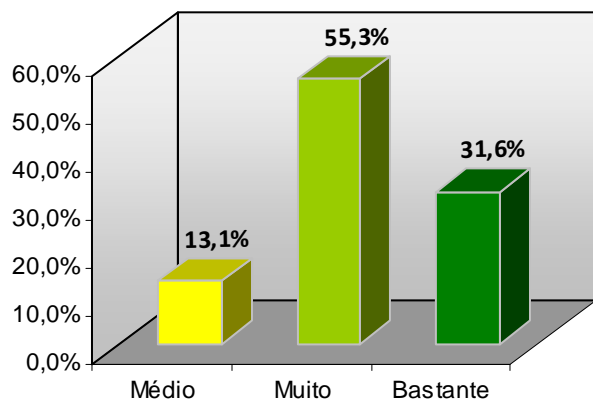
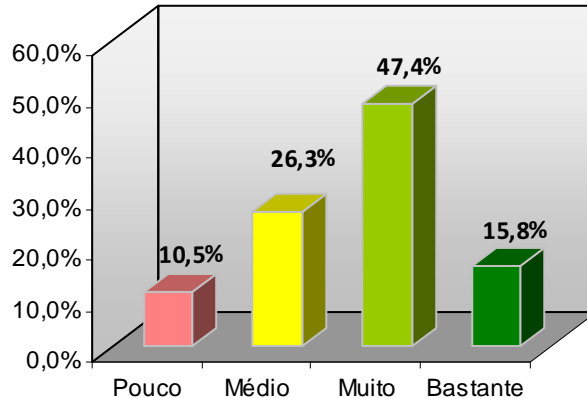


Gráfico 7
Interpretação técnica da obra



Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de Instrumento:
Um estudo de caso no CCM sobre o recurso dos professores a esta estratégia

Gráfico 8
Interpretação expressiva da obra

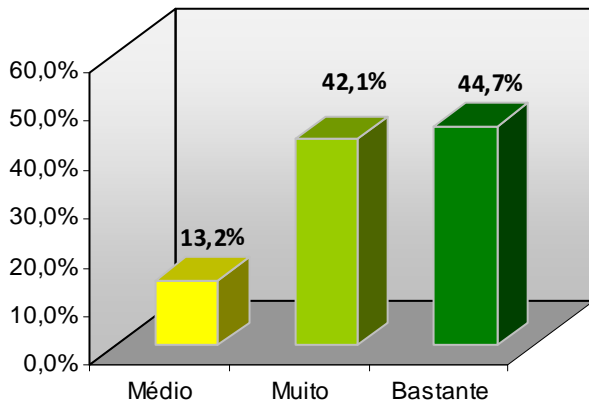


Gráfico 9
Capacidade de leitura à primeira vista da obra

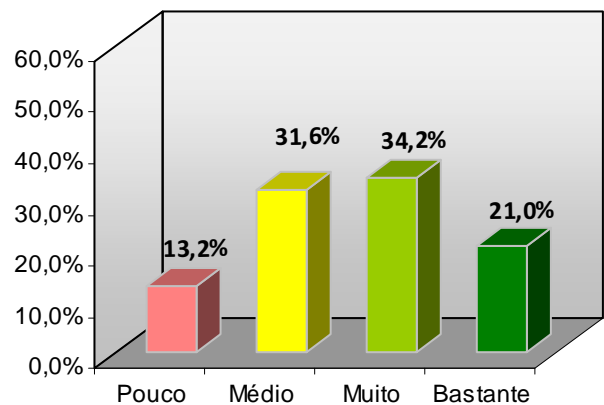


Gráfico 10
Memorização da obra

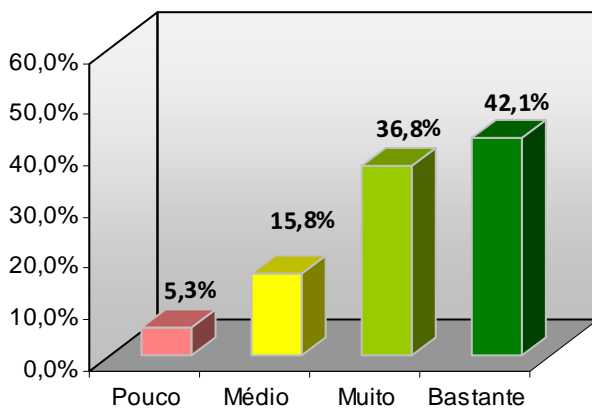


Gráfico 11
Segurança na interpretação da obra

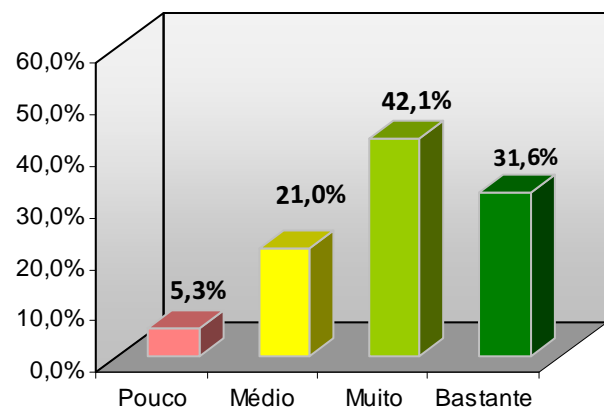


Gráfico 12
Reflexão e crítica sobre a interpretação da obra

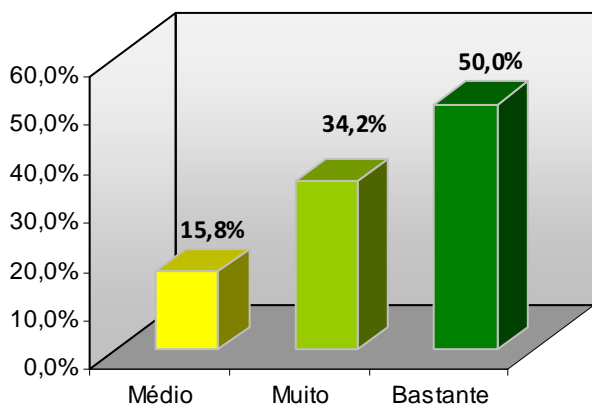
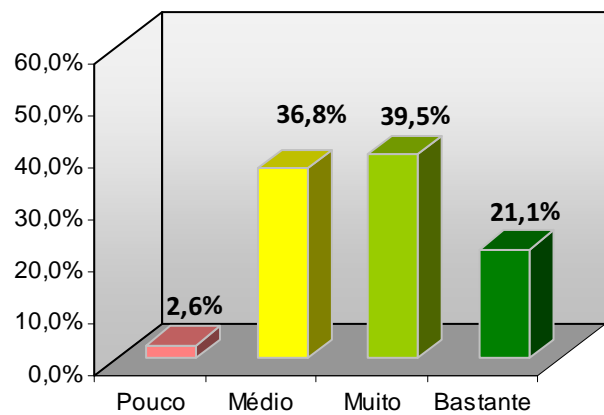


Gráfico 13
Autonomia no estudo do instrumento



O quadro 9 traduz a média e o desvio-padrão de cada variável, ao codificar a escala de avaliação de quantidade no intervalo de 1 a 5 (1 – Muito Pouco / 2 – Pouco / 3 – Médio / 4 – Muito / 5 – Bastante).

Quadro 9 – Contributo da Análise Musical para o desenvolvimento de capacidades de competências do aluno – Média e Desvio padrão

Contributo da Análise Musical para o desenvolvimento de capacidades de competências do aluno	Média	Desvio padrão
a) Explorar e conhecer (familiarizar-se com) a obra	4,2	0,65
b) Interpretação técnica da obra	3,7	0,87
c) Interpretação expressiva da obra	4,3	0,70
d) Capacidade de leitura à primeira vista da obra	3,6	0,97
e) Memorização da obra	4,2	0,89
f) Segurança na interpretação da obra	4,0	0,87
g) Reflexão e crítica sobre a interpretação da obra	4,3	0,75
h) Autonomia no estudo do instrumento	3,8	0,81

Pelos resultados desta análise, evidencia-se uma proximidade entre os valores médios das oito variáveis, sendo o valor mínimo 3,6 e o valor máximo 4,3, o que aproxima os valores médios de todas as variáveis à categoria “Muito”. Também o desvio padrão (sempre inferior a 1,0) demonstra a baixa dispersão de opinião nas respostas.

A opinião sobre o contributo da AM para “Explorar e conhecer a obra”, é um dos aspetos que segundo os participantes a AM mais contribui para o desenvolvimento da respetiva competência do aluno, apresentando também a menor dispersão de opinião com um desvio padrão 0,65. A “Interpretação expressiva da obra”, a “Memorização da obra” e a “Reflexão crítica sobre a interpretação da obra”, são os outros três aspetos da aprendizagem do aluno que na opinião dos inquiridos mais beneficiam com a prática recorrente da AM, todos com um valor médio situado acima da categoria “Muito”. A “Capacidade de leitura à primeira vista da obra” é a variável que apresenta um maior índice de dispersão de opiniões, com um desvio padrão 0,97, sendo também a que apresenta o valor médio mais baixo (3,6).

Apenas dois inquiridos acrescentaram um atributo adicional, correspondente à alínea i) da questão, ambos professores de instrumento de cordas. Um dos inquiridos acrescentou “Afinação através do conhecimento da harmonia”, tendo atribuído a categoria “Muito”. Apesar do atributo do aluno referido por este participante poder ser enquadrado no atributo mais geral “Interpretação técnica da obra”, somos da opinião que ao acrescentar esse atributo mais específico, o participante reconhece nele uma importância significativa na sua prática pedagógica, pelo que o procurou destacar. O outro participante acrescentou capacidade de “Audição Interna (Audição)”, atribuindo a categoria “Bastante”, tratando-se de um conceito ao qual vários pedagogos na área da música (de entre os quais destacamos Edwin Gordon) recorrem quando se referem à compreensão auditiva da música, como a capacidade da nossa mente em assimilar e compreender a música que se acaba de ouvir executar, ou que foi executada em dado momento no passado. Também este participante reconheceu uma relevância significativa neste atributo específico, optando por destacá-lo, e que na nossa opinião poderia também estar integrado no atributo mais geral “Explorar e conhecer (familiarizar-se com) a obra”.

Em consequência dos resultados obtidos podemos afirmar que a maioria dos professores de instrumento reconhecem que o recurso à análise musical contribui muito para o desenvolvimento das diversas capacidades e competências do aluno na aprendizagem do instrumento, identificadas neste estudo. Este resultado encontra-se em sintonia com a opinião geral dos professores sobre o contributo da AM para a aprendizagem do aluno, evidenciada nas respostas à pergunta 3.2 do questionário, cuja média se situa entre “Muito” e “Bastante”.

4.2.3 Recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento

Relativamente à prática profissional dos inquiridos como professores de instrumento no CCM, foi construída terceira dimensão do questionário, de modo a caracterizar o recurso à AM como estratégia auxiliar de ensino nas suas aulas, procurando-se averiguar com que frequência o fazem, em que graus de ensino e, para cada grau, se recorrem ou não à estratégia com a totalidade dos alunos.

4.2.3.1 *Frequência de recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar*

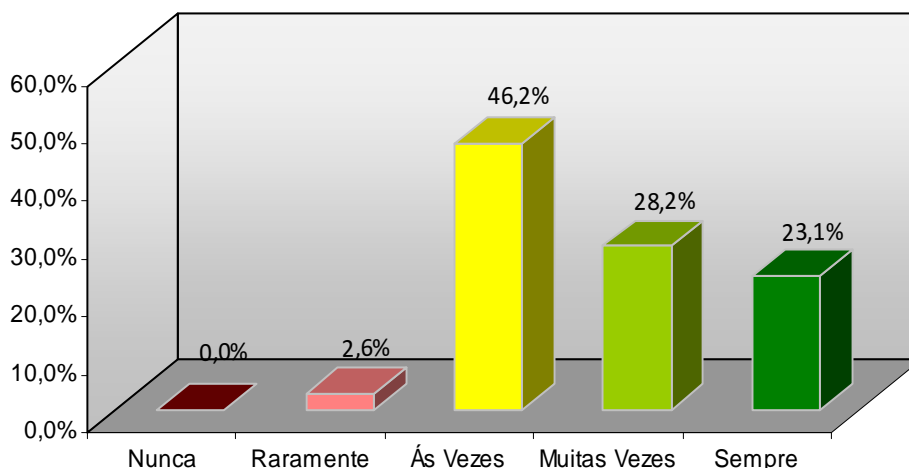
Com o objetivo de verificar com que frequência os professores recorrem à Análise Musical nas suas aulas, foi construída uma questão com resposta alternativa baseada numa escala de avaliação de frequência. Os resultados traduzem-se no quadro seguinte.

Quadro 10 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar nas aulas de instrumento

Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar nas aulas de instrumento	Frequência		Frequência Válida			
	n	%	Geral %	Teclas %	Cordas %	Sopros %
Nunca	0	0	0	0	0	0
Raramente	1	2,5	2,6	0	0	7,1
Às vezes	18	45,0	46,2	10,0	46,1	71,5
Muitas Vezes	11	27,5	28,2	40,0	30,8	21,4
Sempre	9	22,5	23,1	50,0	23,1	0,0
NA / NR	1	2,5	-	-	-	-
TOTAL	40	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

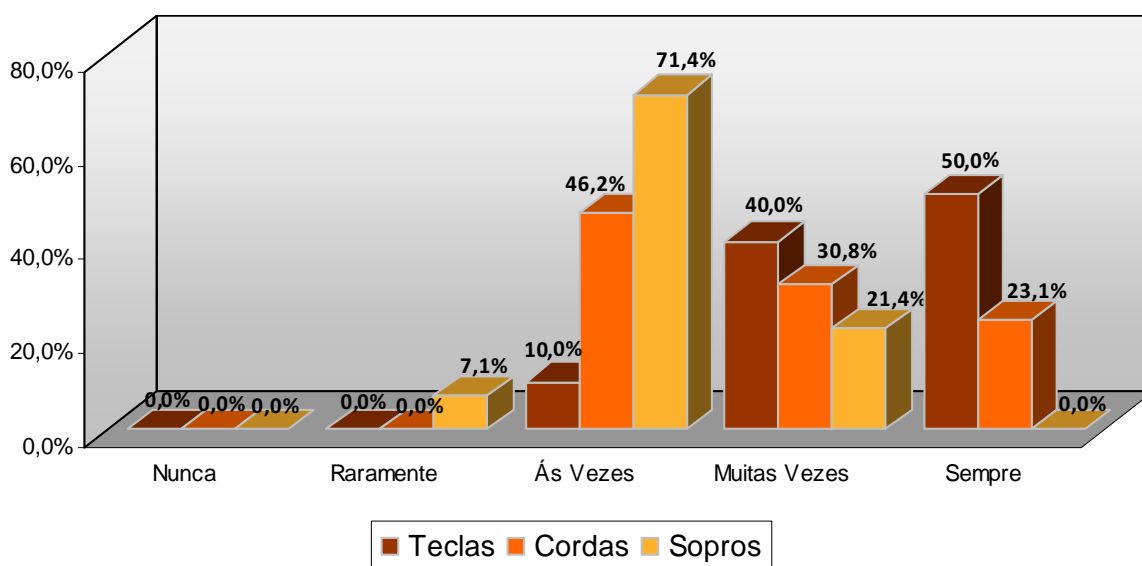
Considerando os 39 professores que apresentaram uma resposta válida à pergunta, observamos que cerca de metade (46,2% - 18 participantes) responderam “Às Vezes”, 11 (27,5%) participantes responderam “Muitas Vezes” e 9 (22,5%) participantes “Sempre”. Apenas um participante respondeu que recorria “Raramente” à AM nas suas aulas de instrumento, e nenhum afirmou “Nunca” recorrer à estratégia.

Gráfico 14 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar nas aulas de instrumento



Apresentamos de seguida uma análise das respostas à questão, considerando os participantes dos três principais grupos de instrumento (Teclas, Cordas e Sopros). Salientamos uma vez mais, que a amostra do estudo inclui também um participante do grupo de Percussão e um participante do grupo de Canto, cujos resultados do respetivo grupo não foram analisados individualmente devido à sua baixa representatividade.

Gráfico 15 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino de instrumento por grupo de instrumento



Verificamos que são os professores de instrumento de Teclas que, nas suas aulas, recorrem à análise musical com maior frequência. De salientar que 50% desses professores referiram recorrer “Sempre” à AM e 40% referiram “Muitas Vezes”. Apenas 10% recorrem “Às Vezes” à AM, e nenhum professor de Teclas afirmou “Nunca” ou “Raramente” recorrer à AM nas suas aulas.

O perfil de resposta dos professores de instrumento de Cordas, quanto à frequência com que recorrem à estratégia (46,2% “Às Vezes” 30,8% “Muitas Vezes” e 23,1% “Sempre”), é semelhante ao perfil de resposta da totalidade dos professores de instrumento (46,2% “Às Vezes” 28,2% “Muitas Vezes” e 23,1% “Sempre”).

Foi no grupo de professores instrumento de Sopro que ocorreu a maior percentagem de participantes (71,4%) a referir que “Às Vezes” recorrem à AM nas suas aulas, e um professor deste grupo foi o único participante a afirmar “Raramente” recorrer à estratégia. Salientamos também que nenhum professor de Sopros afirmou recorrer “Sempre” à AM nas suas aulas.

Podemos concluir que se verifica uma maior disparidade de resultados entre os professores de instrumento de Teclas e de Sopros, quanto à frequência com que recorrem à AM nas suas aulas, sendo os professores de instrumento de Teclas que com maior frequência recorrem a essa estratégia e os de Sopros que recorrem com menor frequência.

A questão que investigava os motivos apresentados pelos participantes para justificar a sua opção de “Nunca” recorrer à AM nas suas aulas, não obteve qualquer resposta, pois nenhum dos inquiridos respondeu “Nunca” recorrer à AM nas suas aulas de instrumento na questão anterior.

4.2.3.2 Recurso à Análise Musical por grau de ensino de instrumento

Com o propósito de caracterizar o recurso à AM como estratégia auxiliar em cada grau de ensino de instrumento, solicitou-se a cada professor que para cada grau de ensino que leciona ou já tivesse lecionado no CCM, assinalasse no questionário se para esse grau “Não recorre à Análise Musical”, “Recorre à Análise Musical apenas com alguns alunos” ou “Recorre à Análise Musical com a totalidade dos alunos”, tendo 38 participantes respondido à questão. O número de professores que leciona ou lecionou cada grau de ensino de instrumento no CCM encontra-se representado no seguinte quadro de frequências:

Quadro 11 – Graus de ensino de instrumento

Leciona ou já lecionou o Grau de ensino de instrumento	Frequência		Frequência Válida %
	n	%	
1º Grau	32	80,0	84,2
2º Grau	33	82,5	86,8
3º Grau	36	90,0	94,7
4º Grau	32	80,0	84,2
5º Grau	31	77,5	81,6
6º Grau	25	62,5	65,8
7º Grau	23	57,5	60,5
8º Grau	23	57,5	60,5
NA / NR	2	5,0	-

Como a pergunta permite respostas múltiplas, ou seja, cada professor pode lecionar ou já ter lecionado vários graus de ensino, a soma das frequências não totaliza 100%. O ensino do 1º ao 5º Grau é ministrado por um maior número de professores, sendo o 3º grau o que apresenta maior frequência (94,7% - 32 participantes). Do 6º ao 8º grau, é menor o número de professores a lecionar ou já ter lecionado a disciplina de instrumento, com 25 (65,8%) participantes para o 6º grau, 23 (60,5%) participantes para o 7º e também 23 (60,5%) participantes para o 8º grau.

Nos quadros que se seguem, apresentamos a frequência das respostas dos professores sobre a caracterização do recurso à análise musical como estratégia auxiliar, nas suas aulas de instrumento, em cada grau de ensino da disciplina. As frequências válidas são calculadas em relação ao total de professores que leciona ou já lecionou o respectivo grau de ensino no CCM.

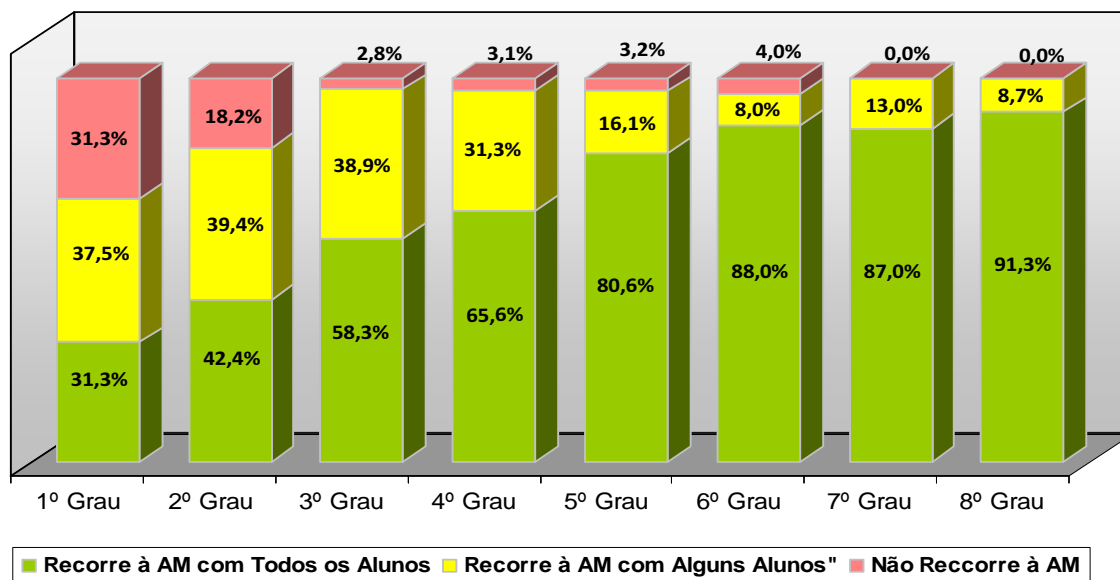
Quadro 12 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar no
1º ao 4º grau de ensino de instrumento

Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento	1º Grau		2ª Grau		3ª Grau		4ª Grau	
	Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Não recorre à Análise Musical	10	31,3	6	18,2	1	2,8	1	3,1
Recorre à Análise Musical apenas com alguns alunos	12	37,5	13	39,4	14	38,9	10	31,3
Recorre à Análise Musical com a totalidade dos alunos	10	31,3	14	42,4	21	58,3	21	65,6
TOTAL	32	100,0	33	100,0	36	100,0	32	100,0

Quadro 13 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar no
5º ao 8º grau de ensino de instrumento

Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento	5º Grau		6ª Grau		7ª Grau		8ª Grau	
	Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Não recorre à Análise Musical	1	3,2	1	4,0	0	0,0	0	0,0
Recorre à Análise Musical apenas com alguns alunos	5	16,1	2	8,0	3	13,0	2	8,7
Recorre à Análise Musical com a totalidade dos alunos	25	80,6	22	88,0	20	87,0	21	91,3
TOTAL	31	100,0	25	100,0	23	100,0	23	100,0

Gráfico 16 – Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento



As respostas a esta questão, permitem-nos observar que a decisão dos professores recorrerem ou não à AM nas suas aulas, depende do grau da disciplina de instrumento que lecionam. Também o perfil do aluno tem influência na decisão de alguns professores recorrerem ou não à AM, pois em cada grau de ensino, verificamos a existência de professores que apenas recorrem à AM com alguns dos seus alunos desse grau.

Conforme evidenciado pela representação gráfica dos resultados (Gráfico 16), podemos concluir que quanto mais avançado é o grau de ensino, maior é o número de professores que recorre à AM com a totalidade dos seus alunos de instrumento desse grau. Apenas no 1º e 2º graus, correspondentes ao 2º ciclo do curso básico, se verifica um número significativo de professores que não recorre à estratégia nas aulas desses graus de ensino, enquanto no 7º e 8º graus não se verifica nenhum professor que não recorra à estratégia. No 6º, 7º e 8º graus de ensino, correspondentes ao curso secundário, a grande maioria dos professores recorre à estratégia com a totalidade dos alunos. É pois nos graus do curso básico (1º, 2º, 3º, 4º e 5º graus) que observamos um maior número de docentes que não recorre à AM, ou recorre apenas com alguns alunos, salientando no entanto que no 3º, 4º e 5º graus, correspondentes ao 3º ciclo do curso básico, a maioria dos docentes que leciona esses graus recorre à AM com a totalidade dos alunos. Observamos também que é no 1º e 2º grau que existe uma maior divergência de opinião dos professores, quanto à decisão de recorrer ou não à AM nas suas aulas.

Os gráficos seguintes caracterizam o recurso à AM pelos professores pertencentes aos grupos de instrumento de Teclas, Cordas e Sopros. Os respetivos quadros de resultados com as frequências das respostas encontram-se no anexo VI.

Gráfico 17 – Recurso à AM como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento de Teclas

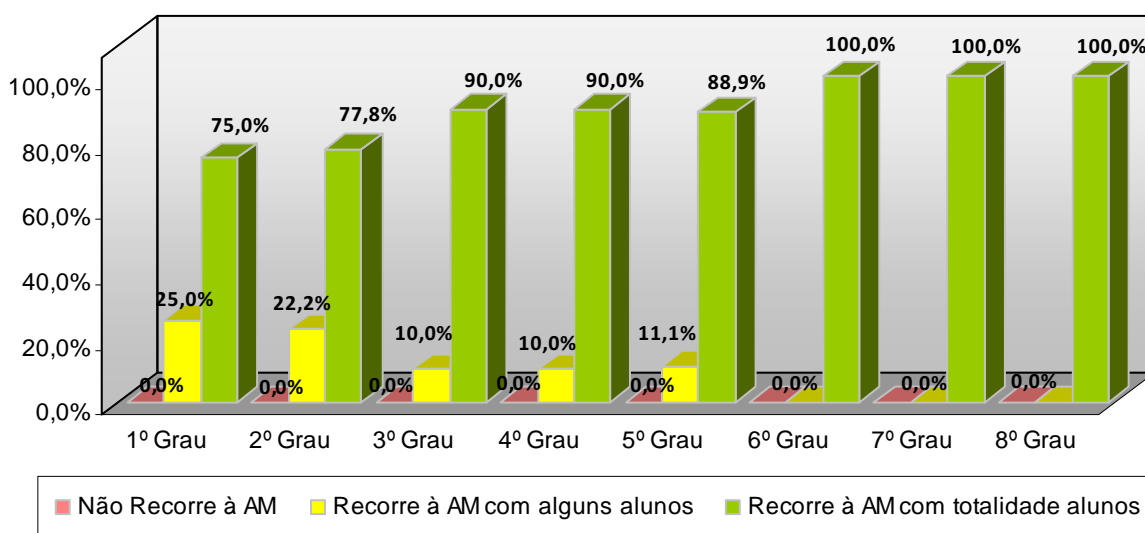


Gráfico 18 – Recurso à AM como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento de Cordas

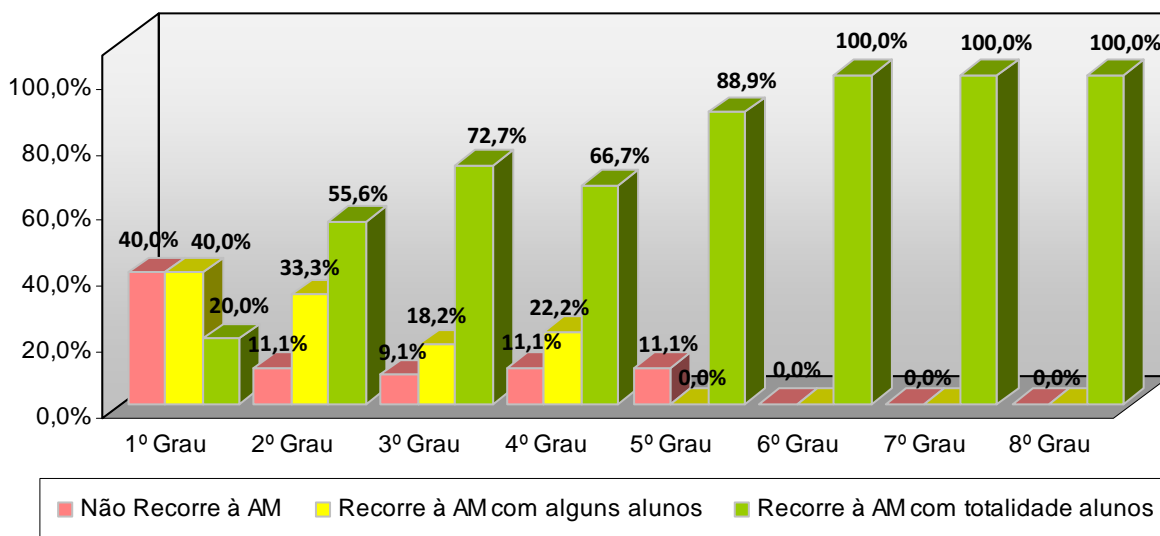
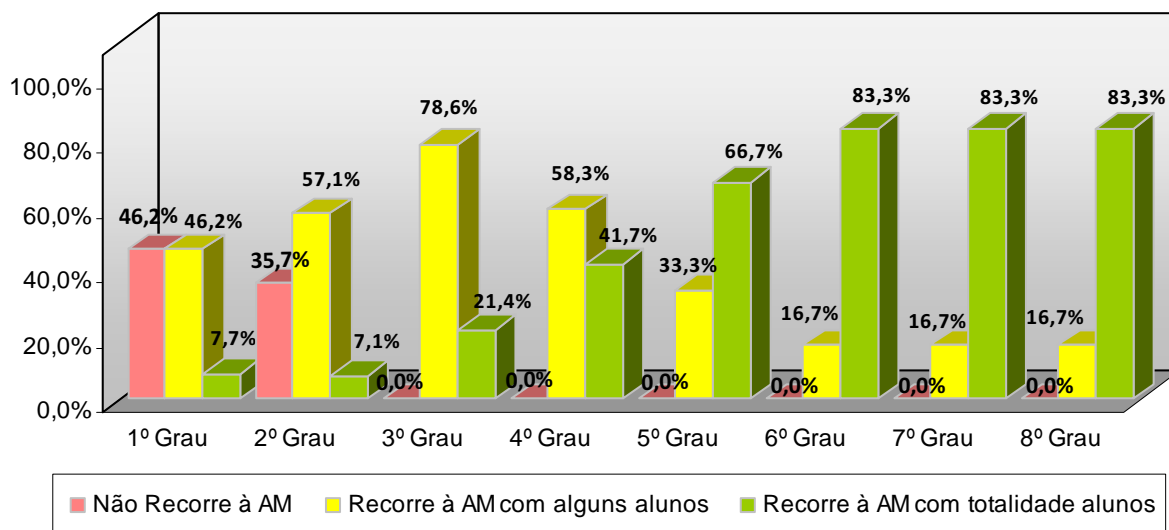


Gráfico 19 – Recurso à AM como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento de Sopros



Como acontece no universo da totalidade dos inquiridos, em cada grupo de ensino de instrumento, quanto mais avançado é o grau de ensino, maior é o número de professores que recorre à AM com a totalidade dos seus alunos desse grau. Salientamos o facto de, mais uma vez, serem os professores de Teclas que maior interesse demonstram pela prática recorrente à estratégia, ao serem o grupo de inquiridos com a maior percentagem de participantes a afirmar que recorre à AM com a totalidade dos seus alunos. Nenhum professor deste grupo referiu que não recorre à AM em qualquer grau de ensino, e podemos mesmo referir que a grande maioria destes professores recorre à AM com a totalidade dos alunos em qualquer dos graus.

Tal como se verifica com os professores de Teclas, no curso secundário todos os participantes do grupo de instrumento de Cordas recorrem à estratégia com a totalidade dos seus alunos. Apenas um participante deste grupo afirmou não recorrer à AM no 3º, 4º e 5º graus. O mesmo participante afirmou recorrer à AM apenas com alguns alunos no 1º e 2º graus de ensino. Constatamos que 4 (40%) professores de Cordas afirmaram não recorrer à AM no 1º grau, tendo um deles afirmado também não recorrer à AM no 2º grau, sendo o único participante a o referir nesse grau. Foi também no 1º grau de ensino que um maior número de professores de Cordas (40% - 4 participantes) referiram recorrer à AM apenas com alguns alunos. O recurso à AM apenas com alguns alunos é igualmente a opção de 3 (33,3%) professores do 2º grau, 2 (18,2%) professores do 3º grau e 2 (22,2%) professores do 3º grau. São os participantes do grupo de instrumento de Sopros, que referem com maior frequência recorrer à AM apenas com alguns alunos, demonstrando que na sua opinião o recurso à estratégia depende do perfil do aluno. É no 3º grau que um maior número de professores de Sopros (78,6% - 11 participantes) faz essa opção. Também mais de metade dos professores de Sopros que lecionam ou já lecionaram o 2º e o 4º grau, referem a mesma opção. No grupo de participantes que lecionam instrumentos de Sopro, verificamos em todos os graus a existência de professores que referem recorrer à AM apenas com alguns alunos. Apenas no 1º e 2º grau verificamos a ocorrência de participantes que afirmam nunca recorrer à AM nesses graus de ensino (6 (46,2%) participantes no 1º grau e 5 (35,7%) participantes no 2º grau). Apenas nos 5º, 6º 7º e 8º graus a maioria dos participantes do grupo de Sopros, afirma recorrer à AM com a totalidade dos seus alunos.

4.2.3.3 Critérios para recorrer à Análise Musical apenas com alguns alunos

Por análise dos resultados recolhidos constatamos que da totalidade dos participantes, 26 (65,0%) mencionaram recorrer à AM apenas com alguns dos alunos, em pelo menos um dos graus de ensino que lecionam ou já lecionaram no CCM. Por este facto, podemos concluir que alguns professores são da opinião que a AM não apresenta os mesmos benefícios para todos os alunos, pelo que procuramos investigar através de uma pergunta aberta, quais os critérios de seleção dos alunos com os quais esses professores recorrem AM nas suas aulas. Foi assim colocada a questão “Se recorrer à Análise Musical da partitura apenas **com alguns alunos** num determinado grau, refira qual o critério de seleção desses alunos”.

Dos 26 participantes aos quais se aplicava a questão, apenas 22 (84,6%) apresentaram resposta. Essas respostas foram codificadas por identificação de unidades de significado obtidas através da sua análise, dando origem a seis variáveis, que refletem os critérios apresentados pelos professores como resposta à questão colocada. Quanto à distribuição dos participantes que apresentaram uma resposta válida por grupo de instrumento, observamos que 13 (59,1%) participantes pertencem ao grupo de Sopros, 6 (27,3%) participantes ao grupo de Cordas, 2 (9,1%) participantes ao grupo de Teclas e 1 (4,5%) participante ao grupo de Canto.

Verificamos através das suas respostas, que os professores apresentam um ou dois critérios para justificar a seleção dos alunos com os quais recorrem à AM nas suas aulas de instrumento, pelo que para esta questão, a soma das frequências das variáveis, não é igual ao total de participantes aos quais a questão se aplica. Encontra-se no anexo III, o quadro com os códigos de resposta à questão, sendo igualmente apresentado um quadro com as respostas transcritas do questionário e a respetiva codificação. Apenas foram criados códigos que enquadrassem aspetos referidos em duas ou mais respostas, sendo as restantes enquadradas na variável “Outros critérios”. Foi também criado um código para os inquiridos que não responderam à questão. As frequências das variáveis são apresentadas no quadro seguinte.

Quadro 14 – Critérios para o professor recorrer à AM apenas com alguns alunos de um determinado grau que leciona ou já lecionou no CCM

Critérios para o professor recorrer à AM apenas com alguns alunos de um determinado grau	Frequência		Frequência Válida %
	n	%	
A – Desenvolvimento técnico do aluno na disciplina de instrumento	13	50,0	59,1
B – Nível de capacidades e conhecimentos do aluno na disciplina de instrumento	9	34,6	40,9
C – Nível de conhecimentos do aluno na disciplina análise musical	3	11,5	13,6
D – Obra em estudo	2	7,7	9,1
E – Estudo em casa	2	7,7	9,1
F – Outros critérios	2	7,7	9,1
NR – Não respondeu	4	15,4	-

A maioria dos participantes que responderam a esta questão (59,1% - 13 participantes) apresentou como critério para recorrer à AM nas suas aulas, aspetos relacionados com o desenvolvimento técnico do aluno na disciplina de instrumento. Alguns exemplos de respostas enquadradas neste critério são: “O nível técnico do aluno”, “Deve-se essencialmente ao seu desenvolvimento técnico”, “Alunos que têm mais facilidades e apetências cognitivas para compreender alguns aspetos técnicos mais complexos” e “Quando os alunos têm dificuldades técnicas e de afinação”. Das respostas atrás referidas destacamos as duas últimas, ambas de participantes do grupo de Cordas, pois expressam uma opinião contraditória. Enquanto um professor refere na sua resposta que recorre à AM com os alunos que têm mais facilidade em compreender aspetos técnicos mais complexos, o outro professor refere que recorre à AM com os alunos que apresentam maiores dificuldades técnicas.

O segundo critério com o qual se encontra relacionado um maior número de respostas é: “Depende do nível de capacidades e conhecimentos do aluno na disciplina de instrumento”. Constatamos que 9 (40,9%) professores que aplicam a AM apenas com alguns alunos, referem que essa decisão depende de características do aluno, que condicionam a sua aprendizagem na disciplina. Como exemplos deste tipo de respostas podemos referir: “Destreza na leitura musical”, “Os critérios utilizados são o nível de desenvolvimento dos alunos e as competências já adquiridas”, “Depende do desenvolvimento técnico e da maturidade musical do aluno”, “Alunos avançados na leitura rítmico-melódica; alunos que individualmente depreendem o sentido musical da frase-período, e que diferenciam da mesma forma os graus tonais” e “Alunos que apresentam um desenvolvimento positivo e bom domínio do instrumento e do repertório, permitindo uma análise da mesma”. Observamos que em algumas destas respostas, também são referidos aspetos relacionados com o critério anterior (desenvolvimento técnico do aluno).

Observamos que 3 (13,6%) participantes referem aspetos relacionados com o nível de conhecimentos do aluno na disciplina Análise Musical. As respostas dos professores cuja decisão de recorrer AM nas suas aulas, como estratégia auxiliar de ensino, está relacionada com o nível de conhecimentos dos alunos a essa disciplina, são por exemplo “O conhecimento que cada um já tem sobre alguns aspetos da análise musical (mesmo que nunca tenha tido a disciplina)”, “A capacidade dos alunos de compreenderem a análise, e o desenvolvimento técnico dos alunos” e “Nível de

compreensão da terminologia própria da análise musical e capacidade de aplicação nas matérias lecionadas”. Também duas destas respostas incluem aspectos relacionados com o desenvolvimento técnico e outras capacidades do aluno na disciplina de instrumento, enquadrados nos dois critérios anteriores.

Com menor frequência surgem as respostas que referem aspectos enquadrados nos critérios “Depende da obra em estudo” e “Depende do estudo em casa”, referidos por 2 (9,1%) participantes cada. Como exemplos destas respostas destacamos: “Recorro à análise nos casos em que os alunos já executam nível de obras mais elevados”, “Os alunos aplicados e que estudam para a disciplina” e “Depende se os alunos têm ou não instrumento para estudar em casa (...)”.

Apenas 2 respostas (9,1%) foram enquadradas na variável “Outros critérios”, nas quais os participantes referiram que o recurso à AM dependia de: “Alunos com boas bases de formação musical” e “No caso do canto só faz sentido quando o aluno se encontra no 8º grau”.

4.2.4 Aspectos que influenciam a decisão do professor recorrer ou não à Análise Musical nas aulas de instrumento

Na quarta e última dimensão do questionário, procuramos investigar os principais aspectos que influenciam a decisão de recorrer ou não à AM como estratégia auxiliar. Com o objetivo de identificar os aspectos que influenciam essa decisão, consideramos duas vertentes de investigação no questionário. A primeira com a finalidade reconhecer em que medida a experiência do recurso à AM nas aulas de instrumento dos participantes, durante a sua formação académica, influenciou a sua decisão de mais tarde como professor recorrer a essa estratégia nas suas aulas de instrumento. A segunda com o objetivo de identificar quais os principais motivos que determinam a decisão dos professores recorrerem à AM nas suas aulas de instrumento. Esta última foi construída através de uma questão aberta, de modo a não impor limites à resposta, tendo sido dada ao inquirido a possibilidade de referir os três motivos que, por ordem decrescente de importância, mais influência têm na sua decisão de recorrer à estratégia.

4.2.4.1 Experiência do recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento durante a formação acadêmica

A primeira vertente desta dimensão da investigação foi construída através de três perguntas do questionário. A primeira questão teve o propósito de identificar se durante a formação acadêmica dos participantes, algum professor recorreu consigo à análise musical da partitura nas aulas de instrumento. Em caso de resposta afirmativa a essa questão, cada participante devia expressar na pergunta seguinte do questionário, através de uma escala de medida de quantidade, o interesse suscitado por essa prática. Por fim foi solicitado aos participantes, também através de uma escala de medida de quantidade, que expressassem o nível de influência que a sua experiência de análise musical da partitura nas suas aulas de instrumento, enquanto alunos, teve na decisão de mais tarde recorrer a essa estratégia na sua prática letiva de ensino de instrumento.

Os resultados sobre a questão “Durante a sua formação acadêmica, nas suas aulas de instrumento, algum professor recorreu à Análise Musical da partitura?”, são resumidos no quadro seguinte.

Quadro 15 – Prática de AM nas aulas de instrumento durante a formação acadêmica

Prática de Análise Musical nas aulas de instrumento, durante a formação acadêmica	Frequência	
	n	%
Sim	34	85,0
Não	6	15,0
NR	0	0
TOTAL	40	100,0

Constatamos que 34 (85%) participantes responderam afirmativamente à questão, e os restantes 6 (15%) participantes responderam não. Dos inquiridos que responderam negativamente à questão, 3 lecionam instrumento de Cordas, 2 lecionam instrumento de Sopros e 1 leciona Canto. Todos os professores de Teclas responderam afirmativamente à questão. A grande maioria dos inquiridos, enquanto aluno, teve pelo menos um professor que recorreu à AM da partitura nas aulas de instrumento, constituindo assim uma experiência adquirida durante a sua formação acadêmica.

Pretendeu-se também averiguar em medida a prática referida na questão anterior, suscitou interesse aos participantes, pelo que recorremos a uma pergunta fechada com respostas alternativas através de uma escala de media de quantidade. Esta questão apenas se aplicou aos inquiridos que responderam afirmativamente à questão anterior.

Quadro 16 – Interesse suscitado pela experiência de AM nas aulas de instrumento durante a formação académica.

Interesse suscitado pela experiência da Análise Musical nas aulas de instrumento	Frequência		Frequência Válida
	n	%	%
Muito Pouco	0	0,0	0
Pouco	2	5,0	5,9
Médio	9	22,5	26,5
Muito	13	32,5	38,2
Bastante	10	25,0	29,4
NA / NR	6	15,0	-
TOTAL	40	100,0	100,0

Observamos que a maioria dos participantes considerou que a experiência da AM nas aulas de instrumento, durante a sua formação académica, lhe suscitou “Muito” ou “Bastante” interesse. A experiência suscitou um interesse “Médio” a 9 (22,5%) participantes, e “Pouco” interesse apenas a 2 (5%) dos participantes. De referir que nenhum participante expressou a sua resposta através da categoria “Muito Pouco”. Pela codificação da escala de avaliação de quantidade no intervalo de 1 a 5 (“1 – Muito Pouco / 2 – Pouco / 3 – Médio / 4 – Muito / 5 – Bastante”), verificamos através do valor médio 4,91 obtido, que a tendência central das respostas se aproxima da categoria “Muito”. O desvio padrão de 0,90 revela uma maior dispersão de respostas, quando comparado com o desvio padrão de outras variáveis de questões anteriores.

Interessou também averiguar em que medida a experiência da AM nas aulas de instrumento durante a formação académica dos participantes, influenciou a sua decisão de mais tarde, como professor, recorrer à estratégia. A investigação sobre este aspeto do recurso à AM foi efetuada também através de uma pergunta fechada, com respostas alternativas através de uma escala de medida de quantidade.

Quadro 17 – Influência da experiência de AM nas aulas de instrumento durante a formação académica, na decisão de recorrer à AM enquanto professor.

Influência da Análise Musical nas aulas de instrumento durante a formação académica, na decisão de recorrer à AM enquanto professor	Frequência		Frequência Válida
	n	%	%
Muito Pouco	3	7,5	7,9
Pouco	3	7,5	7,9
Médio	10	25,0	26,3
Muito	17	37,5	39,5
Bastante	7	17,5	18,4
NA / NR	2	5,0	-
TOTAL	40	100,0	100,0

A maioria dos professores (39,5%) considerou que foi “Muita” a influência dessa experiência na sua decisão de recorrer à AM, tendo 7 (17,5%) professores afirmado que a experiência o influenciou “Bastante”. Um interesse “Médio” foi suscitado a 10 (25,0%) participantes. Apenas 3 (7,9%) consideraram que a experiência da AM nas aulas de instrumento durante a sua formação académica teve “Pouca” influência na sua decisão de agora a ela recorrer enquanto professor, e também 3 (7,9%) consideraram que teve “Muito Pouca” influência. De sublinhar que esta foi a variável analisada no estudo que apresentou maior dispersão nas medidas, com um desvio padrão de 1,13. Na nossa opinião, este facto poderá ser justificado pelo mesmo motivo apresentado para justificar os resultados obtidos na questão anterior.

4.2.4.2 Motivos para recorrer à Análise Musical como estratégia auxiliar nas aulas de instrumento

A segunda vertente de investigação sobre o objetivo de identificar os aspetos que influenciam a decisão do professor recorrer ou não recorrer à Análise Musical como estratégia auxiliar nas suas aulas de instrumento, foi construída através de uma pergunta aberta no inquérito por questionário, através da qual se solicitava aos participantes para referir por ordem decrescente de importância (1–Mais importante/3–Menos importante),

os três principais motivos que determinam a decisão de recorrer à Análise Musical nas suas aulas de instrumento.

As respostas foram codificadas através de unidades de significado obtidas através da sua análise. Procuramos enquadrar cada um dos três motivos solicitados na resposta apenas com um código. Foram assim obtidas onze variáveis que refletem os principais motivos apresentados pelos professores de instrumento, para recorrer à AM como estratégia de ensino. Encontra-se no anexo IV o quadro com os códigos de resposta a esta questão. Nesse anexo apresentamos também os quadros com as respostas transcritas do questionário e a respetiva codificação. Apenas foi criado um código que enquadrasse pelo menos duas respostas. Assim, as respostas que não foram enquadradas em nenhum código específico, foram enquadradas na variável “Outros aspetos”. Foi criado um código para enquadrar os participantes que não responderam total ou parcialmente à questão, e outro código para enquadrar os participantes aos quais a questão não se aplicou.

Quanto às opções que tomamos para a codificação das respostas, salientamos que a variável “Conhecer / Compreender a obra” enquadrou respostas que exprimiam uma intenção de compreensão da obra na sua globalidade. Apresentamos como exemplo de algumas dessas respostas: “Conhecimento completo da obra (formal e estilista)”, “Compreensão da obra musical”, “Conhecimento da estrutura da obra”, “Entendimento e reconhecimento da obra”, “O conhecimento prévio das formas musicais das obras” ou “Reconhecimento dos vários pontos da obra”. Apesar dos motivos relacionados com as variáveis “Identificação de tonalidades e/ou harmonias da obra”, “Enquadramento na época e estilo da obra” e “Compreender as estruturas de sequências / Fraseado” poderem ter sido enquadrados na variável mais abrangente “Conhecer / Compreender a obra”, optamos por não o fazer, uma vez que as respetivas respostas traduzem aspetos específicos, e por isso, não representam o conceito geral de conhecer e compreender a obra musical.

A variável “Interpretação da obra” englobou os vários aspetos relacionados com a performance do instrumento, como a interpretação técnica, a interpretação expressiva e a segurança na interpretação da obra. Como exemplo de respostas codificadas através desta variável, referimos por exemplo “Melhora a interpretação técnica”, “Segurança na interpretação da obra”, “Interpretação da obra (pontos de tensão, coerência de frases ...)”, “Diferenças de interpretação” ou “Significado expressivo”. Optamos também por criar a

variável “Melhor junção com o piano”, em vez de agrupar as respostas que mencionam este motivo na variável mais abrangente “Interpretação da obra”, por traduzir um aspeto específico da interpretação do instrumento que entendemos ser importante destacar.

A variável “Memorização da obra” foi codificada de uma forma mais direta, pois as respostas que se enquadram nesta variável são evidentes (exemplos: “Memorização obra musical”, “Memória”, “Facilidade em decorar” ou “Ajuda na memorização”). O mesmo sucedeu com a variável “Capacidade de leitura / Leitura à 1ª vista”, com respostas “Facilita leitura”, “Melhorar a leitura à 1ª vista” e “Capacidade de leitura à 1ª vista (sobretudo sobre tonalidades)”.

Na variável “Outros aspetos” foram agrupadas respostas como por exemplo “Acelera o processo de aprendizagem”, “Contribuir para enriquecimento académico do aluno”, “Motivação” e “Conhecimento auditivo da obra (Afinação)”.

O gráfico 20 representa a frequência válida das respostas sobre os três principais motivos para recorrer à AM como estratégia de ensino, motivos esses representados por onze variáveis. O respetivo quadro de resultados com as frequências das respostas é apresentado no anexo VII.

Gráfico 20 – Principais motivos para recorrer à AM como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento

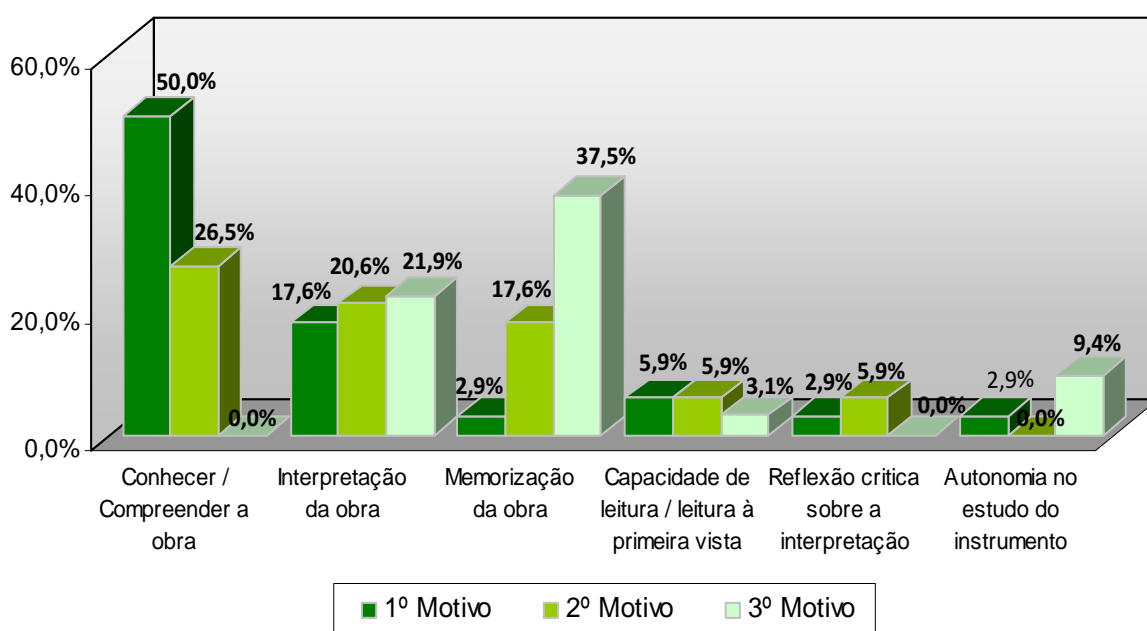
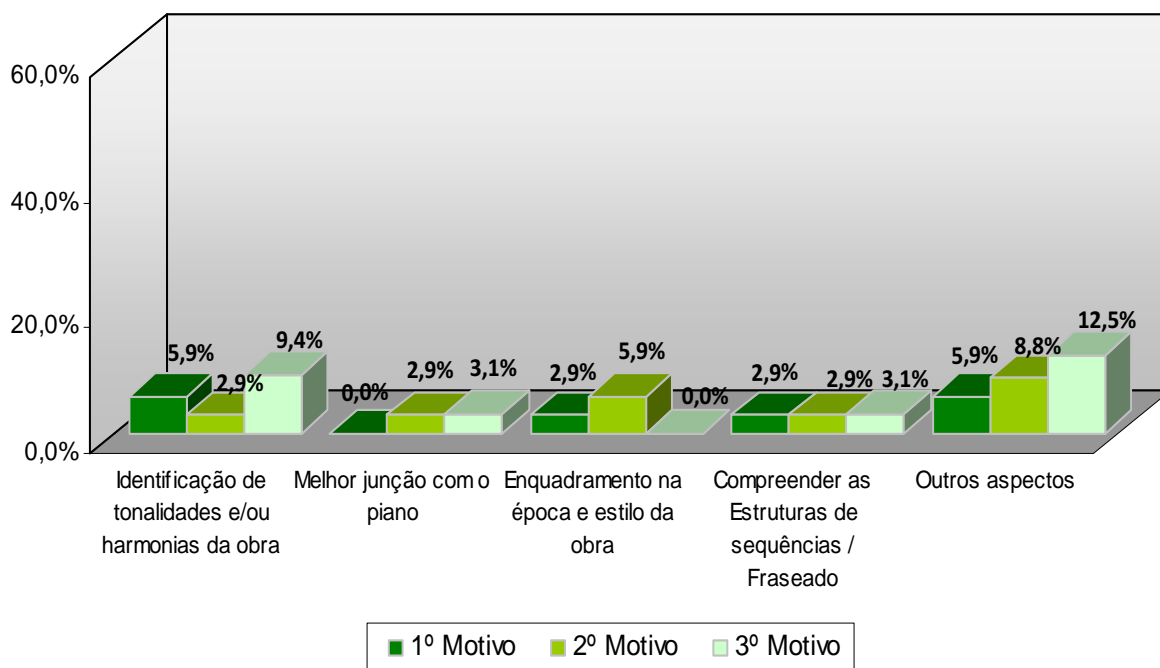


Gráfico 20 – Principais motivos para recorrer à AM como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento (continuação)



Conforme referimos, as onze variáveis representadas nos gráficos, emergem da codificação das respostas dos participantes à pergunta aberta “Refira os três principais motivos que determinam a sua decisão de recorrer à Análise Musical como estratégia de ensino enquanto professor de instrumento, escrevendo-os **por ordem decrescente** de importância (1 – mais importante / 3 – menos importante)”. Da análise de resultados, destacamos o facto de “Conhecer / Compreender a obra” ser o motivo referido em 1º lugar pelo maior número de participantes, com um total de 17 (50%) professores a considerá-lo como o principal motivo a determinar a sua decisão de recorrer à AM como estratégia de ensino. Foi também esse o motivo apresentado em 2º lugar num maior número de respostas, com 9 (6,5%) participantes a mencioná-lo. Observamos no entanto que não foi referido em 3º lugar por nenhum participante.

A “Interpretação da obra” foi o segundo aspeto mais mencionado como 1º motivo para recorrer à AM como estratégia de ensino, com 6 (17,6%) participantes a apontá-lo. Este motivo foi também referido em 2º e 3º lugar por um número de participantes significativo (7 (26,5%) participantes e 7 (21,9%) participantes respetivamente).

O motivo mais vezes mencionado em 3º lugar nas respostas foi a “Memorização da obra”, com 12 (37,5) participantes a referi-lo. Este motivo foi também citado em 2º

lugar por um número significativo de participantes (17,6% - 6 participantes), tendo no entanto sido referido como 1º motivo para recorrer à AM como estratégia de ensino apenas por 1 (2,9%) participante.

Constatamos que os restantes motivos apresentados pelos participantes nas suas respostas apresentam uma frequência muito inferior aos três motivos já atrás referidos.

No quadro que se segue, é representado o número de ocorrências de cada motivo nas três categorias da resposta^{*}.

Quadro 18 – Motivos para recorrer à AM como estratégia auxiliar de ensino de instrumento
(frequência total nas três categorias)

Principais motivos para recorrer à AM como estratégia auxiliar de ensino de instrumento	Frequência		Frequência Válida %
	n	%	
A – Conhecer / Compreender a obra	26	21,7	26,0
B – Interpretação da obra	20	16,7	20,0
C – Memorização da obra	19	15,8	19,0
D – Capacidade de leitura / Leitura à 1ª vista da obra	5	4,2	5,0
E – Reflexão crítica sobre a interpretação da obra	3	2,5	3,0
F – Autonomia no estudo do instrumento	4	3,3	4,0
G – Identificação de tonalidades e/ou harmonias da obra	6	5,0	6,0
H – Melhor junção com o piano	2	1,7	2,0
I – Enquadramento na época e estilo da obra	3	2,5	3,0
J – Compreender as estruturas de seqüências / Fraseado	3	2,5	3,0
K – Outros aspetos	9	7,5	9,0
NA – Não se aplica	3	2,5	-
NR – Não respondeu	17	14,2	-
TOTAL	120	100,0	100,0

* De notar que os valores de frequência das respostas (n) são iguais aos valores percentuais de frequência válida. Tal situação deve-se ao facto de, por coincidência, o valor total de respostas válidas ser 100.

Foi também o motivo “Conhecer / Compreender a obra” que contabilizou maior frequência, tendo sido mencionado 26 (26,0%) vezes pelos participantes nas três categorias das suas respostas. Os outros dois motivos referidos com maior frequência de resposta foram: a “Interpretação da Obra”, referido 20 (20,0%) vezes e a “Memorização da obra”, referido 19 (19,0%) vezes no total das categorias.

O motivo “Identificação de tonalidades e/ou harmonias da obra”, foi referido 6 (6,0%) vezes pelos participantes, obtendo assim a quarta maior frequência de respostas. Com exceção da variável “Outros aspetos”, cada uma das restantes variáveis, refletindo os outros motivos que os participantes apresentam como determinantes para recorrer à AM nas suas aulas de instrumento, apresentam frequência válida igual ou inferior a 5,0%. Dos aspetos da análise musical relacionados com a performance e ensino do instrumento, que destacamos da revisão de literatura realizada para este estudo, observamos que a Capacidade de leitura / Leitura à 1ª vista, apontada por diversos autores como um dos aspetos mais beneficiados pelo recurso a essa estratégia, apenas foi mencionado 5 (5,0%) vezes pelos participantes como um dos três principais motivos mais importantes que determinam a sua decisão de recorrer à AM nas aulas de instrumento.

Esta vertente de investigação revelou-se de grande importância para o nosso estudo, pois permitiu através de uma pergunta aberta, investigar os principais motivos que determinam a decisão dos professores de instrumento do CCM recorrer à Análise Musical como estratégia de ensino. Optamos por uma pergunta aberta de modo a não limitar as possibilidades de resposta. Da respetiva análise de resultados, observamos que seis variáveis que emergem das respostas a esta pergunta aberta (Conhecer / Compreender a obra, Interpretação da obra, Memorização da obra, Capacidade de leitura / Leitura à 1ª vista, Reflexão crítica sobre a interpretação e Autonomia no estudo do instrumento), enquadram-se nas variáveis testadas na questão 3.3 do inquérito, onde se pretendeu que os participantes expressassem a sua opinião sobre o contributo da AM para o desenvolvimento de capacidades e competências do aluno. A maioria dos participantes referiu como motivo para recorrer à estratégia da AM nas suas aulas, uma ou mais das capacidades e competências do aluno consideradas por nós nessa questão (ver ponto 4.2.2 - Contributo do recurso à Análise Musical para o desenvolvimento de capacidades e competências do aluno). O resultado das respostas às duas questões é resumido no quadro da página seguinte.

Quadro 19 – Resumo de resultados das questões 3.3 e 4.5 do inquérito

Questão 3.3 do Inquérito		Questão 4.5 do Inquérito	
Contributo da Análise Musical para o desenvolvimento de capacidades de competências do aluno	Média	Principais motivos para recorrer à AM como estratégia auxiliar de ensino de instrumento	Frequência Válida %
Explorar e conhecer (familiarizar-se com) a obra	4,2	Conhecer / Compreender a obra	26,0
Interpretação técnica da obra	3,7	Interpretação da obra	20,0
Interpretação expressiva da obra	4,3		
Segurança na interpretação da obra	4,0		
Memorização da obra	4,2	Memorização da obra	19,0
Capacidade de leitura à primeira vista da obra	3,6	Capacidade de leitura / Leitura à 1ª vista da obra	5,0
Reflexão e crítica sobre a interpretação da obra	4,3	Reflexão crítica sobre a interpretação da obra	3,0
Autonomia no estudo do instrumento	3,8	Autonomia no estudo do instrumento	4,0
-----	-	Identificação de tonalidades e/ou harmonias da obra	6,0
-----	-	Melhor junção com o piano	2,0
-----	-	Enquadramento na época e estilo da obra	3,0
-----	-	Compreender as estruturas de sequências / Fraseado	3,0
-----	-	Outros aspetos	9,0
-----	-	TOTAL	100,0

Tratando-se de questões com diferentes tipologias, pois a questão 3.3 traduz-se numa pergunta fechada com escala de avaliação de quantidade, e a questão 4.5 traduz-se numa pergunta aberta, os seus resultados não são comparáveis de forma direta. Os primeiros refletem a frequência com que cada variável é referida nas respostas, e os segundos refletem o valor médio das respostas à questão 3.3 do inquérito, resultante da codificação da escala de avaliação de quantidade das respostas no intervalo de 1 a 5 (1 – Muito Pouco / 2 – Pouco / 3 – Médio / 4 – Muito / 5 – Bastante). Procuramos no entanto através do cruzamento de resultados das duas questões, retirar alguma informação pertinente para o estudo.

Assim sendo, salientamos o facto das variáveis com valores médios mais elevados na questão 3.3 do inquérito serem: “Explorar e conhecer (familiarizar-se com) a obra” com média 4,2 ($DP=6,5$), “Interpretação expressiva da obra” com média 4,3 ($DP=0,7$), “Memorização da obra” com média 4,2 ($DP=0,89$) e “Reflexão e crítica sobre a interpretação da obra” com média 4,3 ($DP=0,75$). Com exceção da variável “Reflexão e crítica sobre a interpretação da obra”, as restantes três variáveis refletem os mesmos aspetos apontados com maior frequência pelos professores na questão 4.5, como principais motivos que determinam a sua decisão de recorrer à AM como estratégia de ensino de instrumento, ou seja Conhecer / Compreender a obra referido 26 (26,0%) vezes, Interpretação da obra referido 20 (20,0%) vezes e Memorização da obra em 19 (19,0%) vezes. Quanto ao motivo “Reflexão e crítica sobre a interpretação da obra”, mencionado por apenas três participantes, na nossa opinião esse facto poderá ocorrer, por este aspeto da aprendizagem do instrumento apresentar uma relevância menos evidente, que os outros aspetos de aprendizagem expressos nas restantes três variáveis. Assim sendo, apesar dos professores terem em média a opinião que a AM contribui muito para reflexão e crítica sobre a interpretação da obra, não consideram ser esse um dos três principais motivos que contribuem para sua a decisão de recorrer à estratégia.

4.2.5 Comentários gerais dos professores sobre a Análise Musical como estratégia de auxiliar de ensino nas aulas de instrumento

Na parte final do questionário, foi solicitado aos participantes que realizassem um comentário geral que considerassem importante, sobre o recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento. Dos 40 professores de instrumento que participaram no estudo, 28 (70,0%) apresentaram resposta a esta questão facultativa do questionário. A questão não se aplicou a 1 (2,5%) participante, por este não considerar a AM como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento, e 11 (27,5%) participantes não apresentaram qualquer comentário geral. A maioria dos participantes escreveu um comentário geral sobre o tema, o que revela uma motivação geral dos professores de instrumento do CCM em expressarem a sua opinião sobre o recurso à AM como estratégia de ensino, evidenciando interesse sobre este estudo e sobre o tema abordado.

Como se tratou de uma pergunta aberta, as respostas foram uma vez mais codificadas por identificação de unidades de significado, obtidas através da sua análise, dando origem a sete variáveis que refletem os aspetos da análise musical como estratégia de ensino de instrumento, abordados pelos professores no seu comentário geral. Uma vez que as respostas dos participantes podem abordar mais do que um aspeto do recurso à AM nas aulas de instrumento, a soma das frequências das variáveis não é igual ao total de participantes. No anexo V encontra-se o quadro com os códigos das respostas, sendo igualmente apresentado um quadro com os comentários transcritos do questionário e respetiva codificação. As frequências das variáveis são apresentadas no quadro seguinte:

Quadro 20 – Comentários gerais sobre a AM nas aulas de instrumento

Comentários gerais sobre a Análise Musical – Aspetos abordados na resposta	Frequência		Frequência Válida %
	n	%	
A – Conhecer / Compreender a obra	15	29,4	38,4
B – Interpretação da obra	7	13,8	17,9
C – Memorização da obra	3	5,9	7,7
D – Pedagogia e estudo do instrumento	4	7,8	10,3
E – Formação geral do aluno	4	7,8	10,3
F – Leitura da partitura	2	3,9	5,1
G – Outros aspetos	4	7,8	10,3
NA – Não se aplica	1	2,0	-
NR – Não respondeu	11	22,0	-
TOTAL	50	100,0	100,0

Procuramos através da análise de conteúdo das respostas a esta pergunta aberta, captar a sua autenticidade e riqueza (Cohen et al., 2005), e tivemos em especial atenção a identificação de aspetos que aportassem informação adicional a este estudo.

A maioria dos participantes que apresentou resposta a esta questão, referiu no seu comentário aspetos já abordados em outras questões do inquérito, procurando assim reforçar a sua opinião sobre os pontos que consideraram mais importantes quanto recurso à AM como estratégia de ensino nas suas aulas de instrumento. Alguns participantes abordaram aspetos que não tinham ainda sido considerados no questionário, aproveitando

assim a oportunidade de redigir um comentário geral para completar a sua opinião sobre o tema.

As variáveis que enquadram os aspetos relacionados com “Conhecer / Compreender a obra”, referido por 15 (38,4%) participantes no seu comentário, e “Interpretação da obra”, referido por 7 (17,9%) participantes, obtiveram uma vez mais a maior frequência de respostas. A “Memorização da obra” foi mencionada por 3 (7,7%) participantes nas suas respostas, e a “Leitura da partitura” foi referida por 2 (3,9%) participantes. Os professores abordaram ainda alguns aspetos relacionados com “Pedagogia e estudo do instrumento”, em 4 (10,3%) respostas, e com a “Formação geral do aluno” referido também em 4 (10,3%) respostas. As restantes respostas 4 (10,3%) foram enquadradas na variável “Outros aspetos”.

Apresentamos de seguida alguns dos comentários gerais dos professores que consideramos mais relevantes para este estudo, e que procuramos enquadrar nas dimensões da Análise Musical no Ensino e na Performance do Instrumento abordadas na revisão de literatura.

Sobre o Papel da Análise

Sobre o papel da análise da partitura como estratégia auxiliar de ensino de instrumento, e os benefícios que daí poderão surgir, foram vários os aspetos e os autores que citamos sobre este assunto na revisão de literatura que realizamos para este estudo. Também os professores de instrumento do CCM que participaram no inquérito por questionário, fizeram referência no seu comentário geral, ao papel que na sua opinião a análise pode desempenhar quando utilizada como estratégia de ensino de instrumento. A esse respeito destacamos as seguintes respostas:

“Os alunos devem explorar as obras que estudam para além das notas e de uma interpretação que lhe é “mostrada”. Devem saber interpretar a escrita musical e assim, através da intuição, da imitação, da análise e observação obter um resultado musical de sucesso.”

“O processo de aprendizagem de instrumento, na minha opinião, nunca está completo se a componente da análise musical da partitura não estiver trabalhada. É um complemento indispensável ao estudo de qualquer instrumento.”

“Só através da análise musical, o aluno consegue ter acesso à compreensão da partitura e à sua interpretação objetiva e posteriormente subjetiva. A análise é uma ferramenta essencial na formação do instrumentista e no seu percurso como músico.”

Sobre a Compreensão da Estrutura da Obra

A compreensão da estrutura e a consequente familiarização do intérprete com a obra impressa, permitindo obter conhecimento musical de modo a criar a possibilidade de uma execução mais criativa e plena, foi outra das dimensões da AM como estratégia auxiliar de ensino de instrumento que abordamos na revisão de literatura. Constatamos através da análise de resultados do questionário, que este foi um dos aspectos da AM mais valorizados pelos participantes do estudo, pelos benefícios que daí podem derivar na aprendizagem do instrumento. Também nos seus comentários gerais, os professores fizeram referência à importância de conhecer / compreender a obra em estudo para possibilitar uma melhor interpretação musical, sendo este o aspecto do recurso à AM nas aulas de instrumento referido com maior frequência nesses comentários. Apresentamos de seguida alguns exemplos a esse respeito:

“A análise musical é a principal ferramenta para a compreensão da obra musical, pelo que, mesmo pelo algoritmo mais elementar, ao ser utilizado pelo intérprete, está sempre presente na execução musical, ou melhor, subentendida na sua preparação.”

“À semelhança do ator, que vai recitar um poema, o intérprete deve conhecer a obra que vai tocar, nomeadamente a sua forma e o seu significado, e não apenas saber ler/tocar todas as palavras/notas.”

“Acho útil a compreensão das estruturas mais básicas da música de forma a enfatizar a interpretação, a prática mais técnica e a memorização, através da lógica.”

“A análise é fundamental para a compreensão e interpretação musical. É a forma de realmente compreender o que foi escrito pelo compositor.”

Sobre a Memorização Musical

A memorização musical é um dos benefícios que poderá decorrer do recurso à AM como estratégia de ensino, que também foi referido por alguns participantes no seu comentário geral:

“A análise musical é um meio técnico de entender e conseguir interpretar bem uma obra. Ajuda a construir a memória dos alunos.”

“A análise musical, cria ao aluno uma empatia com a obra que está a executar, no sentido em que o aluno irá mais facilmente executar e memorizar os conceitos técnicos e musicais da obra.”

Sobre a Leitura da Partitura

Outro aspeto que poderá ser beneficiado com o recurso à AM, mencionado pelos participantes no comentário geral, foi a leitura da partitura. Como exemplo referimos:

“Acho importante sobretudo a nível da leitura da partitura e posteriormente do seu estudo. No início dos meus estudos musicais não fui motivada para isso e a maior parte de erros de notas e ritmos deveu-se a este facto, pelo que primeiro ensino os alunos a olharem para o que têm que tocar.”

“É fundamental o aluno entender o que lê e o que vai interpretar e saber ligar a sua parte com os outros músicos que tocarão com sigo: o acompanhador, em música de câmara (pequenos conjuntos) e/ou na orquestra.”

Aspetos Gerais

Destacamos ainda alguns comentários sobre outros aspetos do recurso à AM nas aulas de instrumento, de onde procuramos extrair informação adicional para este estudo exploratório:

“A análise musical requer raciocínio abstrato por parte dos alunos. Não sendo algo imediato, requer esforço mental por parte dos alunos, algo que só se consegue com motivação. Deverão portanto começar a analisar bem cedo.”

Através deste comentário, o professor expressa que na sua opinião, a AM contribui para o desenvolvimento da capacidade de raciocínio dos alunos. Apesar deste aspeto não ter sido abordado no nosso estudo, consideramos que pela sua relevância poderá ser incluído em posteriores estudos sobre os benefícios do recurso à análise musical. Este professor é da opinião que pelo motivo apresentado, os alunos deverão começar a analisar bem cedo. Interpretamos nesta resposta que o professor se referira ao recurso à AM a partir do 1º grau de ensino do instrumento. Esta opinião contrasta com os resultados obtidos pela análise das respostas à questão 4.3 do inquérito, através da qual procuramos investigar a caracterização do recurso à AM por grau de ensino de instrumento. Constatamos através desses resultados, que a maioria dos professores que

leciona ou já lecionou 1º e o 2º grau de ensino de instrumento no CCM, afirma que não recorre à AM, ou recorre apenas com alguns alunos, nesses graus de ensino.

“A análise musical é uma estratégia fundamental nas aulas de instrumento, porque faz parte da formação completa de qualquer músico, não sendo um acessório.”

Também nós somos da opinião que o ensino eficaz deve ter em conta a transversalidade das diversas disciplinas em estudo, potenciando sinergias de aprendizagem e cativando no aluno o gosto pela música. Tal como reconhece este participante, consideramos que o recurso à AM nas aulas de instrumento contribui para à prática da interdisciplinaridade, enriquecendo a formação do aluno/músico.

“A interpretação musical num instrumento, não pode, de forma alguma, ficar reduzida a aspetos técnicos. A técnica do instrumento torna-se muito mais interessante quando serve a música e, por isso, torna-me fundamental conhecê-la através da sua análise.”

O gosto pela música, e conseqüente motivação para a aprendizagem, é também referido pelo participante que apresentou este comentário, que reconhece na AM uma estratégia que permite alcançar interpretações técnicas mais “interessantes”.

Acreditamos que através da riqueza de conteúdo dos seus comentários gerais apresentados, foi evidenciado pelos professores de instrumento do CCM, um reconhecimento geral da importância do recurso à AM como estratégia de ensino nas aulas de instrumento nas suas diversas vertentes.

4.3 Discussão dos resultados

Tendo em conta os objetivos específicos deste estudo e respetivas questões de investigação que deles emergiram, apresentamos de seguida uma reflexão sobre os resultados obtidos para cada dimensão dos objetivos traçados, procurando assim caracterizar a perceção dos professores de instrumento do CCM relativamente à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino.

Quanto ao objetivo de:

a) Averiguar a opinião dos professores de instrumento, sobre o contributo da Análise Musical para a aprendizagem dos alunos.

a.1) Os professores de instrumento reconhecem a Análise Musical como uma estratégia auxiliar de ensino?

Em primeiro lugar, procuramos averiguar se os docentes consideravam a AM como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento, pois apenas nesse caso poderiam expressar a sua opinião sobre as restantes dimensões abrangidas pelo estudo. Constatamos que de facto a AM é reconhecida pela generalidade dos docentes como uma estratégia de ensino, pois apenas um, entre os quarenta participantes no estudo, referiu não reconhecer tal estratégia.

a.2) Em que medida os professores de instrumento consideram que o recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento, contribui para a aprendizagem do aluno?

Os resultados demonstram que a maioria dos professores de instrumento do CCM, reconhece a AM como uma estratégia auxiliar que contribui muito para aprendizagem do aluno. Quando analisados os dados obtidos em função do grupo de instrumento lecionado, observamos no entanto que são os professores de instrumentos de teclas a considerar que a AM mais contribui para a aprendizagem do aluno nas aulas de instrumento. Também a maioria dos docentes que lecionam outros instrumentos consideram a estratégia muito benéfica para a aprendizagem do aluno. De facto nenhum dos participantes considera a estratégia como pouco ou muito pouco benéfica.

a.3) Quais as capacidades e competências do aluno, que os professores reconhecem ser desenvolvidas pelo recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento?

Ao serem questionadas na entrevista quanto às competências e capacidades do aluno que poderão ser beneficiadas pelo recurso à AM da partitura, as coordenadoras de grupo didático de instrumento identificaram aspetos relacionados com a compreensão da obra, a interpretação e a memorização da obra. Destacamos alguns dos principais aspetos abordados, como o caso da coordenadora de GC ao referir que na sua opinião, o aluno ao conhecer a obra vai conseguir interpretá-la de outra forma,

e a coordenadora do GS que deu especial ênfase à importância da análise da parte do Piano, pois sendo as obras de instrumentos de sopro baseadas numa linha melódica, essa análise permite alcançar um maior apoio harmônico.

Os benefícios que podem decorrer da análise da partitura foram também reconhecidos pela generalidade dos docentes, que no questionário demonstraram valorizar o recurso à AM para o desenvolvimento de todas as capacidades e competências do aluno abordadas neste estudo. Assim, “Explorar e conhecer (familiarizar-se com) a obra”, “Interpretação técnica da obra”, “Interpretação expressiva da obra”, “Capacidade de leitura à primeira vista da obra”, “Memorização da obra”, “Segurança na interpretação da obra”, “Reflexão e crítica sobre a interpretação da obra” e “Autonomia no estudo do instrumento”, foram aspetos que a maioria dos professores reconheceram ser muito beneficiados pelo recurso à AM nas aulas de instrumento.

Este resultado encontra-se de acordo com a perceção da autora da presente investigação, sobre os benefícios que podem ser alcançados com o recurso à estratégia, e que a motivou a realizar o estudo.

b) Investigar se os professores de instrumento recorrem à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino nas suas aulas.

b.1) Qual a frequência com que os professores de instrumento recorrem à Análise Musical nas suas aulas no CCM?

Pelas entrevistas às coordenadoras de grupo didático de instrumento do CCM, constatamos que as estratégias de ensino a adotar nas aulas de instrumento não fazem oficialmente parte dos programas ou metas curriculares desta instituição, e que de uma forma geral, os respetivos programas de instrumento constam apenas de uma listagem de obras com níveis de dificuldade e objetivos a atingir. As coordenadoras referem também que a estratégia da AM da partitura não é discutida nas reuniões de grupo didático de instrumento, ficando assim ao critério de cada professor o recurso às estratégias de ensino que considerem mais eficazes. As três coordenadoras afirmaram que de um modo geral não têm a perceção se os professores do seu grupo didático recorrem ou não à AM como estratégia de ensino, tratando-se na sua opinião de uma prática pontual. Apenas a coordenadora do grupo didático de teclas, percussão e canto,

referiu ter conhecimento que no 2º grau de ensino de piano, a AM é uma estratégia de ensino que faz parte de uma prática generalizada.

Desse modo, evidenciou-se que os docentes poderão recorrer à estratégia da AM nas suas aulas de uma forma facultativa, pelo que se procurou averiguar neste estudo a frequência com que o fazem. Pelos resultados do inquérito por questionário, constatamos que apesar dos docentes reconhecerem a AM como uma estratégia de ensino e identificarem os benefícios decorrentes da sua aplicação, nem todos a ela recorrem com a mesma frequência com os seus alunos. São os professores de instrumentos de teclas que recorrem à análise com maior frequência, com a quase totalidade destes docentes a afirmar recorrer muitas vezes ou sempre à estratégia, nas suas aulas. Também a maioria dos professores de cordas afirma recorrer muitas vezes ou sempre à estratégia. Observamos que os professores de instrumento de sopros recorrem com menor frequência à AM, tendo a maioria destes docentes referido que apenas recorria às vezes à estratégia. Um professor deste grupo de instrumento foi o único participante do estudo a referir que raramente recorre à AM. Realçamos que nenhum dos professores que reconheceu a AM como uma estratégia de ensino, referiu nunca a aplicar nas suas aulas.

Assim, apesar das três coordenadoras de grupo didático de instrumento não terem a perceção se os professores do respetivo grupo recorrem ou não à AM nas suas aulas, tendo mesmo referido que na sua opinião se trata de uma prática pontual, observamos que não é essa a realidade transmitida pelos docentes. Apenas um docente que participou neste estudo referiu não reconhecer essa estratégia, e por isso não a aplicar nas suas aulas, verificando-se que a quase totalidade dos docentes afirma recorrer à AM como estratégia auxiliar de ensino, apesar de o fazerem com diferente frequência.

b.2) Como se caracteriza o recurso à estratégia da análise musical em cada grau de ensino da disciplina de instrumento, que os professores lecionam ou já lecionaram no CCM?

Todos os professores que participaram neste estudo, lecionam ou já lecionaram vários graus de ensino de instrumento no CCM, pelo que procuramos averiguar se a sua decisão de recorrer ou não à estratégia da AM depende do grau de ensino da disciplina. Para os graus de ensino em que os docentes recorrerem à AM, foi solicitado

que mencionassem se adotam a estratégia com a totalidade ou apenas com alguns dos alunos de cada um desses graus. Os docentes demonstraram que a sua opção de recorrer à AM, depende de facto do grau de ensino de instrumento, sendo no 1º e o 2º grau (2º ciclo) onde se verifica um maior número de professores que afirma não recorrer à estratégia, ou apenas recorrer com alguns alunos. Nos restantes graus do curso básico constatamos que, apesar de serem poucos os docentes que afirmam não recorrer à análise da partitura, existe um número muito significativo que afirma recorrer apenas com alguns alunos. No entanto, nos graus de ensino do curso secundário (6º a 8º grau), a grande maioria dos docentes afirma recorrer à AM com a totalidade dos seus alunos.

Quanto à caracterização do recurso à estratégia da AM por cada grau de ensino dos três principais grupos de instrumento (Teclas, Cordas e Sopros), são mais uma vez os docentes de instrumentos de teclas que demonstram maior interesse pela estratégia, com a grande maioria a afirmar recorrer à AM com totalidade dos seus alunos do 3º ciclo e do secundário. Apenas no 2º ciclo verificamos um número significativo de professores de instrumento de teclas que afirma recorrer à estratégia apenas com alguns alunos. Em contraste com os professores de instrumento de teclas, nos grupos de ensino de instrumentos de cordas e de sopros observamos um número muito significativo de docentes a afirmar que não recorre à análise da partitura, ou recorre apenas com alguns dos graus do curso básico. No entanto, a maioria destes docentes também recorre à estratégia com a totalidade dos seus alunos do curso secundário.

No que concerne aos critérios que os professores consideram para recorrer à AM apenas com alguns dos seus alunos de um determinado grau de ensino, observamos que os principais aspetos relacionam-se com o desenvolvimento técnico, nível de capacidades e conhecimentos do aluno na disciplina de instrumento, com o nível de conhecimentos do aluno na disciplina análise musical, com as características da obra em estudo e do estudo que praticam em casa. A maioria dos docentes demonstra recorrer à AM apenas com os alunos de instrumento que revelam maiores capacidades e conhecimentos, e que apresentam um melhor desenvolvimento técnico à disciplina. Constatamos no entanto que um professor expressa uma opinião contrária à generalidade, ao referir recorrer à AM com os alunos que apresentam maiores dificuldades técnicas. Através dos aspetos referidos, julgamos que alguns docentes possam considerar a AM como uma prática que envolve um nível de dificuldade que

não está ao alcance de todos os alunos, pelo que encaram a estratégia como um complemento para evoluir o conhecimento e aperfeiçoar práticas, apenas acessível aos alunos com mais capacidades, o que pode explicar o facto de um número significativo de docentes não recorrer à AM da partitura com os seus alunos do curso básico, especialmente no 1º e 2º grau de ensino. Somos da opinião que esses professores não encaram a abordagem à AM numa dimensão ajustada aos diferentes níveis de conhecimentos e capacidades dos alunos, e assim não procuram adequar a estratégia de modo a beneficiar a aprendizagem de todos os alunos, nomeadamente desde os primeiros graus de ensino. Este será um dos aspetos que poderá ser mais aprofundado em futuras investigações sobre o tema.

c) Investigar os motivos que influenciam a decisão dos professores de instrumento recorrerem ou não à Análise Musical nas suas aulas.

c.1) Como os professores caracterizam a experiência do recurso à Análise Musical da partitura nas aulas de instrumento, durante a sua formação académica, e qual a influência que essa experiência teve na decisão de mais tarde recorrer à estratégia, como docentes, nas suas aulas de instrumento?

O inquérito por questionário permitiu-nos constatar que a grande maioria dos docentes, teve pelo menos um professor que recorreu à AM da partitura nas aulas de instrumento durante a sua formação académica, pelo que tiveram a oportunidade de vivenciar o recurso à estratégia enquanto alunos. Pelos resultados obtidos, observamos que essa experiência suscitou no entanto diferentes níveis de interesse. Apesar de na opinião da maioria dos docentes a experiência ter suscitado muito ou bastante interesse, também foi referido por outros docentes que apenas lhes suscitou um interesse médio, ou mesmo pouco interesse.

Quanto à influência que a experiência teve na decisão de mais tarde, como professor, recorrer à AM nas suas aulas de instrumento, embora um número reduzido de participantes afirme ter tido pouca influência na sua decisão, a maioria expressa uma opinião contrária, ao reconhecer que de facto essa experiência teve muita influência na decisão.

Na nossa opinião, sendo a análise musical da partitura uma estratégia de ensino facultativa nas aulas de instrumento, a pertinência com que é aplicada e consequente

percepção positiva por parte dos alunos, depende entre outros aspetos da experiência do docente e da metodologia adotada. Assim, o efeito pedagógico e o interesse que a mesma suscita aos alunos, na nossa opinião, encontra-se relacionada com a abordagem do professor que a ela recorre. Esse facto poderá explicar alguma dispersão de opinião que os participantes deste estudo expressam sobre a importância que reconhecem a essa experiência da sua formação académica, e à influência que a mesma tem na sua prática pedagógica. Este é um dos resultados que julgamos necessitar de estudos mais específicos para comprovar a relação.

Pelas respostas das coordenadoras de GTPC e GS sobre esta questão, revela-se o impacto da experiência da análise nas aulas de instrumento durante a formação académica destas entrevistadas. Ambas as coordenadoras consideram que o facto dos seus professores terem recorrido à AM da partitura, apenas nos últimos anos da sua aprendizagem de instrumento, não lhes permitiu criar uma percepção dos benefícios do recurso à estratégia nos primeiros graus de ensino. Tal vivência manifestou-se mais tarde na sua prática como professoras de instrumento, tendo ambas afirmado que só após alguns anos de experiência de docência e de recurso à estratégia, foi possível perceber os benefícios que se podem alcançar com o recurso à análise da partitura, nos primeiros graus de aprendizagem do instrumento. A coordenadora de GS afirmou ser esse o motivo pelo qual atualmente não recorre ainda à estratégia no 1º, 2º e 3º graus de ensino, pois de acordo com as suas palavras “(...) acho que o deveria fazer ainda mais vezes e se calhar mais precocemente. Mas como eu disse, só tardiamente isso me foi aplicado a mim, e isto fica um bocadinho inerente e acabamos por fazer de certa forma aquilo que foi feito connosco”. Salientamos a opinião desta coordenadora, pela nossa convicção que esse aspeto poderá ter também influência na decisão de outros docentes não recorrerem à AM nos primeiros graus de ensino de instrumento, complementando as conclusões à pergunta de investigação b.2), onde se constatou que é no 1º e no 2º grau de ensino que se verifica um maior número de professores a afirmar não recorrer à estratégia.

c.2) Quais são os três principais motivos que determinam a decisão, dos professores de instrumento recorrerem à Análise Musical nas suas aulas de instrumento?

Para recolha de dados a esta questão de investigação optou-se por uma pergunta aberta no inquérito por questionário, de forma a não limitar a expressão de opinião dos participantes sobre este aspeto relevante para o nosso estudo. Pelos resultados obtidos, observamos que aspetos relacionados com “conhecer/compreender a obra”, “interpretação da obra” e “memorização da obra”, são considerados pela maioria dos professores, os principais motivos para recorrer à AM como estratégia auxiliar nas suas aulas de instrumento. Destes aspetos, destacam-se os relacionados com “conhecer/compreender a obra”, como sendo os referidos mais vezes pelos docentes entre os dois principais motivos para recorrer à estratégia.

Outros aspetos relacionados com a “capacidade de leitura / leitura à 1ª vista da obra”, “reflexão crítica sobre a interpretação” e “autonomia no estudo do instrumento”, são também considerados por um número significativo de docentes um dos três principais motivos para recorrer à AM nas suas aulas.

Algumas respostas dos participantes revelaram que o seu recurso à estratégia, ocorre por vezes, com vista abordar aspetos particulares da análise da partitura, tais como: “identificação de tonalidades e/ou harmonias da obra”, “enquadramento na época e estilo da obra”, “compreender as estruturas de sequências/fraseado”.

Também através opiniões dos participantes sobre aspetos relevantes do recurso à AM como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento, expressas como comentário geral no final do inquérito por questionário, evidenciaram-se as suas razões para recorrer à estratégia. A maioria dos professores apresentou resposta a esta pergunta facultativa, expressando um reconhecimento geral da importância da AM nas suas aulas de instrumento. cremos que pela riqueza das suas respostas, os docentes reforçaram o reconhecimento dos benefícios para a aprendizagem do aluno que poderão ser alcançados através da análise da partitura, e que por isso constituem motivos importantes para a sua prática recorrente.

5 Considerações Finais

Começamos a parte final do trabalho, com uma reflexão sobre algumas dúvidas com que nos deparamos na etapa inicial da nossa investigação, para a qual elegemos o tema da Análise Musical como Estratégia Auxiliar de Ensino de Instrumento, pelo interesse que nos desperta. Levantou-se então a questão de qual a dimensão do tema a abordar no nosso estudo, considerando o resultado de outras investigações já realizadas, a limitação de tempo para realizar o estudo, a disponibilidade da autora por questões profissionais, e o desafio em prestar um contributo para alargar o conhecimento sobre o tema. Surgiu inicialmente a ideia de investigar se a prática recorrente da análise musical nas aulas de instrumento, contribuía para aperfeiçoar alguns aspetos da aprendizagem do aluno, tais como leitura à primeira vista, memorização e técnica, procurando medir os benefícios alcançados pelo recurso à estratégia. Deparamo-nos no entanto com resultados inconclusivos de outras investigações já realizadas sobre essa dimensão do tema, apontando para a necessidade de realizar futuros estudos que abrangessem uma população mais significativa (diversas instituições, diversos graus de ensino, considerando também o ensino de diferentes instrumentos), de modo a recolher uma quantidade de dados com suficiente fiabilidade para medir esses benefícios. Tal tarefa pareceu-nos inadequada às condições que limitavam a nossa ação. Também a subjetividade sobre a forma como uma estratégia de ensino poderá ser implementada por cada professor, pareceu-nos um enviesamento difícil de contornar no âmbito das limitações já referidas.

Despertou então em nós a pertinência de averiguar a perceção dos professores de instrumento sobre o recurso à Análise Musical como Estratégia Auxiliar de Ensino de Instrumento, pois na ausência de orientação metodológica por parte da tutela do Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal, a adoção de uma metodologia ou da sistematização de práticas de ensino de instrumento, fica ao critério da direção pedagógica e dos docentes de cada instituição. Constatamos assim, que o critério do recurso a uma estratégia de ensino depende da perceção que esses agentes pedagógicos têm sobre ela, pois em última instância será o reconhecimento de benefícios de uma determinada estratégia que motivará a sua adoção.

Delimitámos então o objetivo do nosso estudo à perceção dos professores de instrumento do CCM relativamente à análise musical como estratégia auxiliar de ensino,

pelo que se procurou caracterizar o ambiente pedagógico nessa instituição onde se desenrolou o nosso estudo de caso, e averiguar a opinião dos professores de instrumento sobre o contributo da Análise Musical para a aprendizagem dos alunos, tendo-se investigado também se os docentes recorrem à estratégia nas suas aulas e quais os principais motivos que influenciam a decisão para o fazer.

Concluída a etapa de análise dos dados obtidos pelo recurso ao inquérito por entrevista aos Coordenadores de Grupo Didático de Instrumento do CCM e ao inquérito por questionário aos Professores de Instrumento do CCM, e discussão dos respetivos resultados, apresentamos de um modo sucinto as principais conclusões da investigação realizada. São também referidos os contributos e limitações do estudo, e por fim são tecidas algumas recomendações para futuras investigações sobre o tema.

5.1 Conclusões

Este estudo sugere que:

A análise musical é reconhecida pela generalidade dos docentes como uma estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento, observando-se que a maioria desses docentes considera-a como uma estratégia que contribui muito para a aprendizagem dos alunos. São os professores de instrumento de teclas a ter a opinião que a estratégia mais contribui para a aprendizagem dos alunos, sendo ainda de realçar que não se verificaram opiniões de docentes a considerar que o recurso à análise da partitura contribui pouco ou muito pouco para a aprendizagem dos alunos de instrumento. Verificamos assim que todos os docentes reconhecem algum nível de benefício alcançado pelo recurso à análise musical nas aulas de instrumento.

Quanto a esses benefícios, os docentes demonstraram valorizar o recurso à análise musical para o desenvolvimento de capacidades e competências do aluno, tais como explorar e conhecer (familiarizar-se com) a obra, interpretação da obra, capacidade de leitura à primeira vista, memorização, reflexão e crítica sobre a interpretação da obra e autonomia no estudo do instrumento.

Relativamente à prática de docência da disciplina de instrumento no CCM, constatamos que os professores recorrem com diferente frequência à estratégia, nas suas aulas de instrumento. Apesar de um grande número de docentes ter afirmado recorrer

apenas às vezes à análise da partitura, a maioria referiu que o faz muitas vezes ou sempre. Constatamos que a frequência com que os docentes recorrem à análise musical, depende do instrumento que lecionam. A quase totalidade dos professores de instrumentos de teclas afirma recorrer muitas vezes ou sempre à estratégia nas suas aulas, enquanto a grande maioria dos professores de instrumentos de sopro só o fazem às vezes. Os professores de instrumentos de cordas encontram-se mais divididos quanto à frequência com que recorrem à estratégia. Assim, apesar das três coordenadoras de grupo didático de instrumento do CCM, terem a percepção que os professores do respetivo grupo recorrem à análise musical nas suas aulas de forma pontual, verificamos que a quase totalidade dos docentes afirma recorrer à estratégia, apesar de o fazerem com diferente frequência.

Também ficou evidenciado neste estudo, que o recurso à análise da partitura depende do grau de ensino de instrumento, sendo no 1º e o 2º grau (2º ciclo) onde se verifica um maior número de professores que afirma não recorrer à estratégia, ou apenas recorrer com alguns alunos, com os professores de instrumentos de cordas e de sopros a contribuir mais para este resultado. No 3º, 4º e 5º grau (3º ciclo), ou seja nos restantes graus do curso básico, são muito poucos os docentes que afirmam não recorrer à análise da partitura, no entanto observamos que existe um número muito significativo que afirma recorrer apenas com alguns alunos nesses graus de ensino. Todos os professores de instrumentos de teclas e de cordas afirmam recorrer à análise musical com a totalidade dos seus alunos do curso secundário (6º a 8º grau), e a grande maioria dos docentes de instrumentos de sopro afirmam também fazer.

Os docentes que recorrem à análise musical com apenas alguns dos seus alunos de um determinado grau de ensino, fazem-no segundo critérios relacionados com o desenvolvimento técnico, nível de capacidades e conhecimentos do aluno na disciplina de instrumento, com o nível de conhecimentos do aluno na disciplina análise musical, com as características da obra em estudo e do estudo que praticam em casa. Apesar de termos tecido algumas considerações sobre este facto na discussão de resultados, consideramos serem necessários mais estudos que investiguem estas relações com maior profundidade, de modo a determinar os motivos pelos quais os docentes percecionam a análise musical como uma estratégia que não se adequa à totalidade dos seus alunos.

A experiência da análise musical da partitura nas aulas de instrumento, durante a formação académica dos docentes, foi investigada neste estudo como um dos possíveis

motivos que influenciaram a sua decisão de mais tarde recorrer à estratégia com os seus alunos. A grande maioria dos docentes afirmou ter vivenciado essa experiência enquanto estudante, mas observamos que a perceberam com diferentes níveis de interesse. A maioria dos docentes expressa também a opinião, que essa experiência teve muita influência na sua decisão de mais tarde recorrer à estratégia como professor de instrumento. Revelou-se assim uma relação, que na nossa opinião também poderá ser investigada através de estudos mais aprofundados, pois constatam-se algumas evidências que a percepção do recurso à análise da partitura durante a formação académica dos docentes, contribui para construir uma imagem sobre os benefícios que se podem alcançar com essa prática, e assim poder ter um papel relevante na decisão de mais tarde reproduzir com os seus alunos uma experiência que para si foi muito, ou pouco, marcante.

Finalmente, quanto aos três principais motivos para recorrer à análise da partitura como estratégia auxiliar de ensino, constatamos serem aspetos relacionados com conhecer/compreender a obra, interpretação da obra e memorização da obra, os mais assinalados pelos docentes, como tendo influência na sua decisão de recorrer à estratégia nas suas aulas de instrumento. Também aspetos relacionados com a capacidade de leitura, reflexão crítica sobre a interpretação e autonomia no estudo do instrumento, são apontados com alguma frequência pelos docentes, como um dos três principais motivos para recorrer à análise musical.

5.2 Contributos e Limitações do Estudo

Tendo a autora a percepção que de um modo geral existe uma indefinição quanto às metodologias e práticas de ensino a adotar pelos professores de instrumento no ensino artístico especializado de música em Portugal, o que se verifica a certo nível na instituição onde se desenrola o presente estudo de caso, no nosso entender este estudo evidenciou que os professores de instrumento do CCM reconhecem a análise musical da partitura como uma importante estratégia auxiliar de ensino. Procuramos sistematizar a percepção dos docentes sobre uma prática de importância generalizadamente reconhecida, mas aplicada de uma forma facultativa e organizada de acordo com a percepção individual de cada docente.

Creemos com este estudo, ter contribuído para um melhor conhecimento sobre como se configura a percepção dos professores de instrumento acerca do recurso à análise musical da partitura como estratégia de ensino, sendo revelado através dos seus resultados a medida da importância que é atribuída pelos docentes à estratégia, quais os critérios para a ela recorrerem em diferentes graus de ensino de instrumento, e quais os benefícios que identificam pelo recurso à prática dessa estratégia.

Apesar do estudo avançar com dados concretos, temos consciência das limitações de uma investigação que se centra numa situação específica. Tendo em atenção que se trata de um estudo que se desenrola em apenas uma instituição de ensino, neste caso o CCM, que a população inquirida é apenas constituída por 40 participantes, e o facto de se tratar de um estudo exploratório, e logo suscetível de aprofundamentos, reconhecemos que os resultados obtidos nestas circunstâncias apenas revelam tendências, que não são passíveis de generalização. O estudo não se centrou em qualquer abordagem ou metodologia específica da análise musical, pelo que optamos por enquadrá-la segundo uma noção genérica e abrangente, de acordo com as definições de Erpf como “a segmentação, explicação ou procura de significado de uma obra musical” (1949, cit. in Bent, 1980), e de Bent como “a resolução de uma estrutura musical em elementos constituintes relativamente mais simples, e a investigação das funções desses elementos naquela estrutura” (1980), tendo sido transmitida essa perspetiva aos participantes, nos respetivos inquéritos. Assim não foi investigado a que nível e com que abordagem ou metodologia, os docentes recorrem à análise musical com os seu alunos, pelo que as conclusões apresentadas apenas revelam uma percepção genérica dos docentes, tendo por base o recurso a práticas que os mesmos consideram enquadrar-se na análise musical da partitura.

Independentemente da abordagem com que cada docente recorre à análise musical da partitura, este estudo sugere que se trata de uma prática recorrente dos professores de instrumento do CCM, com benefícios para a aprendizagem do aluno reconhecidos por esses docentes, e cujo interesse é expresso pela generalidade dos participantes no estudo, no comentário geral que apresentaram no final do inquérito por questionário, e que procuramos sistematizar no ponto 4.2.5 deste estudo.

Acreditamos assim, que o nosso trabalho sugere um reconhecimento generalizado dos docentes acerca da importância e benefícios do recurso à estratégia em estudo. Em

simultâneo, julgamos ter evidenciado fatores que apontam para que esses docentes abordam a estratégia nas suas aulas segundo a sua percepção individual, originando que a prática da análise musical da partituras seja implementada em diferentes dimensões, e que na nossa opinião deriva muitas vezes de conhecimento adquirido através de processos empíricos e logo pouco sistematizados, conduzindo a diferentes níveis de eficácia. Desta forma, através do caso particular da estratégia abordada no nosso estudo, esperamos estar a dar um pequeno contributo para o reconhecimento da importância em sistematizar as práticas de ensino, definindo estratégias e metodologias mais eficazes para a aprendizagem dos alunos. Este facto torna-se ainda mais relevante com a publicação do recente Decreto-Lei nº139/2012, de 5 de julho, que vem reforçar a autonomia pedagógica das escolas dos cursos básicos e secundários, incluindo o ensino artístico especializado de música. Quanto à gestão dos currículos, no âmbito da promoção da autonomia pedagógica da escola, este Decreto-Lei refere no seu Artigo 20º que, tendo em consideração os objetivos e conteúdos definidos nos programas e metas curriculares, as escolas devem selecionar, entre outros aspetos, as metodologias que se afigurem adequadas às suas especificidades e necessidades. Aguardamos que em função destas diretrizes, as escolas de ensino de música avancem em breve para uma melhor estruturação das suas práticas pedagógicas, e nesse sentido acreditamos que este estudo contribui para destacar o papel da análise como estratégia auxiliar, que deve ser tomada em consideração na adoção de metodologias para o ensino de instrumento.

5.3 Recomendações para Futuras Investigações

Pelo que foi exposto anteriormente, julgamos existir lugar para desenvolver outros estudos sobre a Análise Musical como Estratégia Auxiliar de Ensino nas Aulas de Instrumento, e em particular sobre a percepção dos professores de instrumento quanto ao recurso a esta estratégia.

Uma vez que este estudo se desenrolou apenas numa instituição de ensino, com uma amostra de docentes relativamente pequena, não permitindo assim generalizar os dados recolhidos, julgamos haver interesse em desenvolver uma investigação com objetivos semelhantes, mas alargando-a a um universo mais abrangente, de modo a ser possível validar alguns resultados.

Tendo-se observado diferentes tendências de opinião dos professores, consoante o grupo de instrumento que lecionam, julgamos ser pertinente que em futuros estudos se procure obter dados que permitam determinar qual a relação entre o instrumento lecionado e a percepção que os professores têm sobre a análise musical como estratégia de ensino.

Sendo a análise musical uma estratégia que diversos pedagogos e investigadores na área da música consideram apresentar benefícios na aprendizagem do instrumento, referindo que esses benefícios podem ser potenciados se o recurso à estratégia ocorrer desde os primeiros graus de ensino, observamos que neste estudo, é no 1º e o 2º grau do curso básico onde se verifica um maior número de professores que afirma não recorrer à estratégia, ou apenas recorrer com alguns alunos. Realçamos assim o interesse em futuramente investigar de forma mais focalizada e detalhada, como se caracteriza o recurso à estratégia da análise musical nos diferentes graus de ensino da disciplina de instrumento, nomeadamente os motivos que os professor apresentam para recorrer ou não à análise nos vários graus de ensino que lecionam, e os motivos que consideram para recorrer à estratégia com a totalidade ou com apenas alguns alunos em cada grau de ensino.

O estudo permitiu apontar para uma possível relação entre a experiência da análise musical nas aulas de instrumento durante a formação académica dos professores, e a sua decisão de mais tarde a ela recorrerem com os seus alunos, pelo que sugerimos também um aprofundamento da investigação nesta dimensão, identificando fatores que influenciam essa relação, e que efeitos originaram na sua prática de docência.

Este estudo não se debruçou sobre as metodologias de análise da partitura que cada professor considera para as suas aulas, nem sobre o grau de profundidade e aspetos da análise musical com os quais os docentes abordam a estratégia. Seguindo outras linhas de investigação, pensamos ser de particular interesse realizar futuros estudos, com o objetivo de caracterizar a prática dos professores de instrumento quando ao recurso à análise musical da partitura nas suas aulas de instrumento, por exemplo, averiguando qual a metodologia implementada, que aspetos da análise musical são abordados e como se encontram sistematizados, e em que fases da aprendizagem do aluno os docentes recorrem à estratégia.

Ao termos apontado a relevância e o interesse, que a generalidade dos professores de instrumento do Centro de Cultura Musical das Caldas da Saúde reconhece à análise musical da partitura como estratégia auxiliar de ensino, em simultâneo com a inexistência de uma sistematização de estratégias e práticas de ensino que permita tirar proveito dos benefícios que a estratégia potencia, esperamos ter lançado um pequeno repto para a importância de aprofundar este tema, e para a necessidade de uma sistematização de práticas de ensino do instrumento que inclua estratégias eficazes para a aprendizagem do aluno, entre as quais seguramente deverá constar a análise musical da partitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aiello, R. (1999). *Strategies for memorizing piano music: Pedagogical implications*. National Conference, New York, NY.
- Aiello, R. (2000a). *The analysis of the score as a basis for memory*. Poster presented at the Music Cognition / Music Pedagogy Group, Society for Music Theory, Toronto, Canada.
- Aiello, R. (2000b). *Memorizing two piano pieces: The recommendations of concert pianists*. In C. Woods, G. Luck, R. Brochard, F. Seddon, and J. A.
- Aiello, R. (2001). *Playing the piano by heart: From behavior to cognition*. In R. J. Zatorre and I. Peretz (Eds.).
- Aiello, R. e Williamon, A. (2002). *Memory*. In *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford University Press.
- Altenmüller, E. e Gruhn, W. (2002). *Brain Mechanisms*. In *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford University Press.
- Alves, R. (2000). *Por uma Educação Romântica*. Centro de Formação Camilo Castelo Branco.
- Baddeley, A. (1986). *Working memory*. Oxford: Clarendon Press.
- Bardin, L. (2007). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barry, N. e Hallam, S. (2002). *Practice*. In *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford University Press.
- Blanchard, B. e Acree, C. (2007). *Making Music and Enriching Lives - A Guide for All Music Teachers*. Indiana University Press.
- Bell, J. (1993). *Doing Your Research Project*. Buckinghamshire: Open University Press.
- Bent, I. (1980). *Analysis*. In SADIE, Stanley (Org.). *The New Grove dictionary of music and musicians*. London: Macmillian.
- Bisquera, R. (1989). *Métodos de Investigação Educativa: Guia Prática*. Barcelona: CEAC, S. A.
- Berry, W. (1971). *Review of Edward T. Cone, Musical Form and Musical Performance*. Perspectives of New Music.

- Bravo, A. – Fine, P (2009). *Studying a store silently: What benefits can it bring to performance?*. International Symposium on Performance Science. AEC.
- Burmeister, E. (1991). *Keyboard sight reading*. Mountain View, CA: Mayfield.
- Cannell, C. e Kahn, R. (1968). *Interviewing*. In G.Lindzey and A.Aronson (eds) *The Handbook of Social Psychology, Vol.2: Research Methods*. New York: Addison Wesley.
- Cohen, L., Morrison, K. and Manion, L. (2005). *Research Methods in Education*. London: Routledge Falmer.
- Clarke, E. (1988). Generative principles in music performance. In J. A. Sloboda (Ed.), *Generative processes in music*. Oxford: Clarendon Press.
- Colwell, R. (1992). *Handbook of research on music teaching and learning*. New York: Schirmer.
- Cone, E. (1968). *Musical Form and Musical Performance*. New York: Norton.
- Cook, N. (1994). *A guide to musical analysis*. Oxford University Press.
- Croce, B. (1900). *Aesthetic: As Science of Expression and General Linguistic*. London: Peter Owen, 1953/1972.
- Dahlhaus, C. (1967). *Esthetics of music*. London: Cambridge University Press.
- Elliott, D. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.
- Erpf, H. (1949). *Vom Wesen der Neuen Musik*. Curt E. Schwab – CES Bücherei, volume 29.
- Fortin, M. (2009). *O Processo de Investigação – da concepção à realização*. (N. Salgueiro, Trans. 5ª ed.). Loures: Lusociência - Edições Técnicas e Científicas, Lda..
- Friberg, A. e Bateel, G. (2002). *Structural Communication*. In *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford University Press.
- Hallam, S. (1997). *The development of memorisation strategies in musicians: Implications for education*. British Journal of Music Education.
- Hamel, J., Dufour, S., & Fortin, D. (1993). *Case study methods*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Hill, M. & Hill, A. (2008). *Investigação por questionário*. Edições Sílabo.
- Howell, T. (1996). *Musical analysis*. British Journal of Music Education.

- Latham, E. (2005). *Analysis and Performance Studies: A Summary of Current Research*. ZGMTH.
- Lehman, A. e McArthur, V. (2002). *Sight-Reading*. In *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford University Press.
- Lehmann, A., Sloboda, J., e Woody, R. (2007). *Psychology for Musicians*. Oxford: Oxford University Press.
- Lester, J. (1989). *Analytic Approaches to Twentieth Century Music*. New York: Norton.
- Lima, P. (2005). *Invenção & Memória. Navegação de palavras em crônicas e ensaios sobre música & adjacências*. Salvador: EDUFBA.
- Martis, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS*. Psiquilibrios Edições.
- McArthur, V. (1996, March/April). *New music for study: Piano methods and sight-reading, Part I*. Piano and Keyboard, 179.
- McPherson, G. e Gabrielsson, A. (2002). *From Sound to Sign*. In *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford University Press.
- Mawer, D. (1999). *Bridging the divide: embedding voice-leading analysis in string pedagogy and performance*. Cambridge University Press.
- Muñoz, E. (2009). *Application of Formal analysis: Musical comprehension and memory consolidation in performance*. International Symposium on Performance Science. AEC.
- Navas, F. (2009). *Un acercamiento a la memoria musical a través de la teoría y la práctica*. Universidad Pedagógica Nacional - Bogotá.
- Palmer, C. (1997). *Music Performance*. Annual Review Psychologie.
- Pankhurst, T. (2008). *Schenker Guide - A Brief Handbook and Website for Schenkerian Analysis*. Routledge.
- Parncutt, R. e McPherson, G. (2002). *The Science & Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*. Oxford University Press.
- Rink, J. (1990). *Review of W. Berry, Musical Structure and Performance*. Music Analysis.
- Rink, J. (1995). *The Practice of Performance: Studies in Musical Interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Rink, J. (2002). *Musical Performance: A Guide to Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Robson, C. (2002). *Real World Research*. Blackwell Publishing.
- Saker, M. (1997). *The Development of Performance: Interpretation through Macro-Analysis Application*. Musical Insights, Vol. 1.
- Salzer, F. (1962). *Structural Hearing: Tonal Coherence in Music*. New York: Dover.
- Schencker, H. (1979). *Free Composition: Volume III of New Musical Theories and Fantasies*. New York: Longman.
- Sloboda, J. (1986). *Musical Mind – The Cognitive Psychology of Music*. Oxford Science Publications.
- Spillman, R. (1990). *Sight-reading at the keyboard*. New York: Schirmer.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Stein, E. (1962). *Form and Performance*. New York: Alfred A. Knopf.
- Straus, J. (2000). *Introduction to Post-Tonal Theory*. Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Stravinsky, I. (1942). *Poética Musical (translated 2006)*. Barcelona, Spain: Acantilado.
- Sundin, N-G. (1984). *Musical interpretation in performance: music theory, musicology, and musical consciousness*. J. Music Res.
- Swanwick, K. (1994). *Musical Knowledge - Intuition, Analysis and Music Education*. Routledge.
- Wallgreen, A., Wallgreen, B., Persson, R., Jorner, U. e Haaland, J. (1996). *Graphing statistics & data: Creating better charts*. London SAGE
- Wilson, N. e McLean, S. (1994). *Questionnaire Design: a Practical Introduction*. Newtown Abbey, Co. Antrim: University of Ulster Press.
- Wright, R. (1998). *A Holistic Approach to Music Education*. British Journal of Music Education.
- Yin, R. (2003). *Case Study Research: Design and Methods (3ª Ed)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

REFERÊNCIAS LEGISLATIVAS

Decreto-Lei nº139/2012 de 5 de julho – Princípios Orientadores da Organização e Gestão dos Currículos (Ensino Básico e Secundário).

Portaria nº225/2012 de 30 de julho – Princípios Orientadores da Organização e Gestão dos Currículos do Ensino Básico.

Portaria nº243-B/2012 de 13 de agosto – Princípios Orientadores da Organização e Gestão dos Currículos do Ensino Secundário.

ANEXOS

ANEXO I

**Quadros resumo das entrevistas efetuadas aos Coordenadores de
Grupo Didático de Instrumento do CCM**

Quadro 21 - Categorias e Subcategorias para análise de conteúdo das entrevistas aos Coordenadores de Grupo Didático de Instrumento do CCM

Categorias	Subcategorias
Perfil	<ul style="list-style-type: none"> - Idade. - Género. - Formação Académica. - Cargos desempenhados no CCM. - Graus da disciplina de instrumento que presentemente lecionados no CCM. - Tempo de serviço em agosto de 2012. - Número de anos a lecionar no CCM. - Número de anos como coordenador de grupo no CCM. - Prática de recurso à AM da partitura nas aulas de instrumento durante a formação académica. - Interesse suscitado por essa prática. - Medida em que essa prática influenciou a aprendizagem do instrumento.
Recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Considerar a AM da partitura uma estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento. - Competências e capacidades do aluno beneficiadas pelo recurso à AM.
Prática profissional como Coordenador de Grupo Didático de Instrumento no CCM	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização dos programas de instrumento do grupo de instrumento. - Inclusão nos programas de instrumento de estratégias de ensino a abordar pelos professores. - Abordagem da AM como estratégia de ensino, nas reuniões de grupo de instrumento. - Confirmação se estratégias de ensino ficam ao critério de cada professor. - Conhecimento de professores do grupo que recorram à AM da partitura nas suas aulas. - Caracterização do recurso à AM nas aulas do grupo de instrumento, como uma prática pontual ou generalizada.
Prática profissional como Professor de Instrumento no CCM	<ul style="list-style-type: none"> - Recurso à AM como estratégia de ensino nas aulas de instrumento. - Recurso à AM em todos os graus que leciona. - Graus de ensino em que não recorre à AM. - Motivos para não recorrer à AM em alguns graus de ensino. - Graus de ensino em que recorre à AM com a totalidade dos alunos. - Graus de ensino em que recorre à AM apenas com alguns alunos. - Critérios para recorrer à AM apenas com alguns alunos - Três principais motivos para recorrer à AM nas aulas de instrumento. - Medida em que recurso à AM nas aulas de instrumento durante a formação académica, influenciou a decisão de mais tarde recorrer à estratégia enquanto professor.

Apresentação dos dados das entrevistas aos Coordenadores de Grupo Didático de Instrumento do CCM:

Quadro 22 – Perfil dos Coordenadores de Grupo Didático de Instrumento

Subcategorias	Coordenador de Grupo Didático de Instrumento		
	Teclas, Percussão e Canto	Cordas	Sopros
Idade	44 Anos	49 Anos	34 Anos
Gênero	Feminino	Feminino	Feminino
Formação Acadêmica	Licenciatura em Piano e Ciências Musicais	Curso Superior de Violino	Licenciatura em Flauta Transversal
Cargos desempenhados no CCM	Professora de Piano e coordenadora do grupo Teclas, Percussão e Canto	Professora de Violino e coordenadora do grupo Cordas	Professora de Flauta e coordenadora do grupo Sopros
Graus da disciplina de instrumento que presentemente lecionados no CCM	3º, 5º, 6º, 7º e 8º	1º, 2º 3º,4º, 5º e 6º	1º, 2º 3º,4º, 5º, 6º, 7º e 8º
Tempo de serviço em agosto de 2012	19 Anos	22 Anos	13 Anos
Número de anos a lecionar no CCM	7 Anos	22 Anos	10 Anos
Número de anos como coordenadora de grupo no CCM	7 Anos	20 Anos	7 Anos
Prática de recurso à AM da partitura nas aulas de instrumento durante a formação acadêmica	- Sim	- Não	- Sim
Interesse suscitado por essa prática	- Muito	-----	- Médio
Medida em que essa prática influenciou a aprendizagem do instrumento	- Muito importante. - Estruturante para o processo de ensino aprendizagem. - Melhor aprendizagem à medida que fui percebendo a importância da análise. - Análise formal foi mais importante do que a análise harmônica.	-----	- Foi aplicado muito tardiamente. - Surgiu já no 12º ano e no ensino superior. - Se fosse aplicada mais cedo, mais teria percebido e desenvolvido as capacidades e essa componente.

Quadro 23 – Opinião sobre o recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento

Subcategorias	Coordenador de Grupo Didático de Instrumento		
	Teclas, Percussão e Canto	Cordas	Sopros
Considerar a AM da partitura uma estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento	- Sim	- Sim - É uma estratégia de ensino muito importante nas aulas de instrumento.	- Sim
Competências e capacidades do aluno beneficiadas pelo recurso à AM	- Memorização. - Trabalhar a sequência da obra. - Compreensão da escrita musical. - Entendimento completo da obra.	- Compreensão da obra. - Interpretação. - Maior motivação.	No nível complementar (secundário): - Analisar a parte do piano permite uma melhor junção das partes. - Adequar a interpretação ao contexto da obra. No nível básico: - Uma análise básica ajuda a relacionar a parte auditiva com a parte escrita. - Tratando-se do estudo de um instrumento melódico, a análise permite maior apoio harmónico.

Quadro 24 – Relativo à prática profissional como Coordenador do Grupo no CCM

Subcategorias	Coordenador de Grupo Didático de Instrumento		
	Teclas, Percussão e Canto	Cordas	Sopros
Caracterização dos programas de instrumento do grupo de instrumento	- Listagem de obras, organizada por níveis de dificuldade, que contemplam períodos e estilos diferentes.	- Níveis de dificuldade da obra. - Objetivos a atingir.	- Listagem de obras. - Objetivos a atingir (exemplos: a postura, quais as escalas, os conteúdos).
Inclusão nos programas de instrumento de estratégias de ensino a abordar pelos professores	- Não	- Não	- Não

Quadro 24 – (continuação)

Subcategorias	Coordenador de Grupo Didático de Instrumento		
	Teclas, Percussão e Canto	Cordas	Sopros
Abordagem da AM como estratégia de ensino, nas reuniões de grupo de instrumento	- Não	- Não	- Não
Confirmação se estratégias de ensino ficam ao critério de cada professor	- Sim	- Sim	- Sim. - Existem conversas informais sobre as estratégias, mas oficialmente não faz parte de programas ou de outro instrumento pedagógico.
Conhecimento de professores do grupo que recorram à AM da partitura nas suas aulas	- Sim, em diferentes medidas.	- Não tem percepção sobre este aspeto.	- Sim
Caracterização do recurso à AM nas aulas do grupo de instrumento, como uma prática pontual ou generalizada	- Não tem plena consciência. - Julga tratar-se de uma prática generalizada no 2º Ciclo, e pontual no 3º Ciclo.	-----	- Julga que infelizmente se trata de uma prática ainda pontual.

Quadro 25 – Relativo à prática profissional como Professor de Instrumento no CCM

Subcategorias	Coordenador de Grupo Didático de Instrumento		
	Teclas, Percussão e Canto	Cordas	Sopros
Recurso à AM como estratégia de ensino nas aulas de instrumento	- Sim, sempre.	Sim, muitas vezes.	Sim, às vezes.
Recurso à AM em todos os graus que leciona	- Sim	- Sim	- Não
Graus de ensino em que não recorre à AM	-----	-----	1º, 2º e 3º
Motivos para não recorrer à AM em alguns graus de ensino	-----	-----	- Aulas em grupo. - Falta de tempo.

Quadro 25 – (Continuação)

Subcategorias	Coordenador de Grupo Didático de Instrumento		
	Teclas, Percussão e Canto	Cordas	Sopros
Graus de ensino em que recorre à AM com a totalidade dos alunos	1º, 2º 3º,4º, 5º, 6º, 7º e 8º	1º, 2º 3º,4º, 5º, 6º, 7º e 8º	6º, 7º e 8º
Graus de ensino em que recorre à AM apenas com alguns alunos	-----	-----	4 e 5º
CrITÉrios para recorrer à AM apenas com alguns alunos	-----	-----	<ul style="list-style-type: none"> - Nível de performance dos alunos. - Recorre com alunos com mais capacidades e com estudo em casa mais bem preparado, pois proporcionam mais tempo de aula para avançar na aprendizagem.
Três principais motivos para recorrer à AM nas aulas de instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento aprofundado e completo da obra musical em estudo. - Desenvolvimento de capacidade de autonomia. - Facilita processos de memorização e interpretação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Motivação para o estudo do instrumento. - Compreensão da obra (a obra como coisa viva e não abstrata). - Interpretação pessoal da obra, em função da perceção que obteve através da AM. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreensão da obra. - Analisar a parte de Piano melhora a junção das partes. - Analisar parte individual melhora a interpretação.
Medida em que recurso à AM nas aulas de instrumento durante a formação académica, influenciou a decisão de mais tarde recorrer à estratégia enquanto professor	<ul style="list-style-type: none"> - No princípio da aprendizagem não tinha noção da importância da AM (não foi ensinada desde pequenina). - Aprendeu o recurso à AM bastante tarde. - Só depois de começar a ensinar o instrumento é que tomou verdadeira consciência dos benefícios do recurso à AM. 	-----	<ul style="list-style-type: none"> - Teve uma influência decisiva, apesar de só tardiamente ter experienciado essa estratégia durante a formação. - Reconhece que devido a esse facto, só recorre à AM com os alunos do ensino complementar. - Considera que deveria recorrer à AM com maior frequência e nos graus de ensino iniciais.

ANEXO II

Inquérito aplicado aos Professores de Instrumento do CCM

Este questionário está a ser realizado, no âmbito de uma investigação para a Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Ensino Especializado da Música da Universidade Católica Portuguesa, e tem como objetivo averiguar qual a perceção dos professores de instrumento do CCM relativamente à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino de instrumento.

O estudo não se debruça sobre a aplicação de qualquer abordagem ou metodologia de Análise Musical em particular. Considera-se assim a noção genérica e abrangente de Análise Musical de acordo com Hermann Erpf como “a segmentação, explicação ou procura de significado de uma obra musical”, ou de acordo com Ian Bent como “a resolução de uma estrutura musical em elementos constituintes relativamente mais simples, e a investigação das funções desses elementos naquela estrutura”.

A sua participação é voluntária, sendo assegurado o anonimato e a confidencialidade das respostas, pelo que solicito que não insira o nome no questionário.

Agradeço desde já a sua disponibilidade e colaboração numa resposta cuidada, de forma a contribuir para o sucesso do estudo.

1 – Relativo à Formação Académica

1.1 – Qual a sua qualificação académica?

Bacharelato Licenciatura Mestrado Outra (especifique): _____

1.2 – Durante a sua formação académica, nas suas aulas de instrumento, algum professor recorreu à Análise Musical da partitura?

Sim Não

1.3 – Se respondeu “Sim” à questão 1.2, em que medida essa prática lhe suscitou interesse?

Muito Pouco Pouco Médio Muito Bastante

2 – Dados de Desempenho Profissional

2.1 – Qual o seu tempo de serviço em agosto de 2012? _____ anos.

2.2 – Qual o grupo de instrumento em que se insere?

Teclas Percussão Canto Sopros Cordas

3 – Relativo à Análise Musical da Partitura nas Aulas de Instrumento

3.1 – Considera a Análise Musical da partitura uma estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento?

Sim Não Não Sabe

Se respondeu “Não” ou “Não Sabe” à questão 3.1 o preenchimento do questionário terminou. Obrigado.

3.2 – Na sua opinião em que medida essa estratégia contribui para a aprendizagem do aluno?

Muito Pouco Pouco Médio Muito Bastante

3.3 – Assinale com um “X” a alternativa que melhor representa a sua opinião, sobre a contribuição do recurso à Análise Musical nas aulas de instrumento para o desenvolvimento das seguintes capacidades e competências do aluno:

	Muito pouco	Pouco	Médio	Muito	Bastante
a) Explorar e conhecer (familiarizar-se com) a obra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Interpretação técnica da obra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Interpretação expressiva da obra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Capacidade de leitura à primeira vista da obra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3.3 – (continuação)	Muito pouco	Pouco	Médio	Muito	Bastante
e) Memorização da obra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Segurança na interpretação da obra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Reflexão e crítica sobre a interpretação da obra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Autonomia no estudo do instrumento.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Outra (especifique): _____ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) Outra (especifique): _____ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) Outra (especifique): _____ _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4 – Relativo à sua prática profissional como Professor de Instrumento no CCM

4.1 – Nas suas aulas de instrumento no CCM, recorre à Análise Musical da partitura como estratégia auxiliar de ensino?

Nunca Raramente Às vezes Muitas vezes Sempre

4.2 – Se respondeu “Nunca” à 4.1, assinale com um “X” a(s) afirmação(ões) que corresponde(m) à sua opinião, sobre os motivos para **não recorrer** à Análise Musical da partitura nas aulas de instrumento (especifique outros motivos que considere significativos):

- a) Não se justifica aplicar essa estratégia uma vez que não faz parte do plano da disciplina.
- b) Os graus da disciplina lecionados não são adequados à aplicação dessa estratégia.
- c) O tempo letivo semanal da disciplina é insuficiente para aplicar essa estratégia.
- d) Os conhecimentos de Análise Musical de partituras adquiridos não são suficientemente sólidos para recorrer a essa estratégia com confiança.
- e) Outro (especifique): _____
- f) Outro (especifique): _____

Se respondeu “Nunca” à questão 4.1 o preenchimento do questionário terminou. Obrigado.

4.3 – Para os graus de ensino de instrumento que **lecciona ou já lecionou no CCM**, assinale com um “X” a opção que caracteriza o recurso à Análise Musical da partitura nesse grau:

Graus:	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Não recorre à Análise Musical:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Recorre à Análise Musical apenas com alguns alunos:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Recorre à Análise Musical com a totalidade dos alunos:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Se recorrer à Análise Musical da partitura apenas **com alguns alunos** num determinado grau, refira qual o critério de seleção desses alunos: _____

4.4 – Em que medida a sua experiência de Análise Musical da partitura nas suas aulas de instrumento, enquanto aluno, teve influência na decisão de mais tarde recorrer a essa estratégia enquanto professor de instrumento?

Muito Pouca Pouca Média Muita Bastante

4.5 – Refira os três principais motivos que determinam a sua decisão de recorrer à Análise Musical como estratégia de ensino enquanto professor de instrumento, escrevendo-os **por ordem decrescente** de importância (1 – mais importante / 3 – menos importante):

- 1 - _____
- 2 - _____
- 3 - _____

4.6 – Comentário geral que considere importante sobre o recurso de Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento:

ANEXO III

**Resultados obtidos a partir da questão 4.3 do inquérito por questionário
aplicado aos Professores de Instrumento do CCM**

Quadro 26 - Categorias e Subcategorias para análise de conteúdo das respostas à questão 4.3 do inquérito por questionário aplicado aos professores de instrumento do CCM

Código	Categoria de Resposta
A	Desenvolvimento técnico do aluno na disciplina de instrumento
B	Nível de capacidades e conhecimentos do aluno na disciplina de instrumento
C	Nível de conhecimentos do aluno na disciplina análise musical
D	Obra em estudo
E	Estudo em casa
F	Outros critérios
NA	Não se aplica
NR	Não respondeu

Quadro 27 - Critérios para recorrer à Análise Musical da partitura apenas com alguns alunos num determinado grau de ensino

Inquirido	Resposta	Graus em que recorre à AM apenas com alguns alunos	Código
1	-----	-----	NA
2	-----	-----	NA
3	-----	-----	NA
4	-----	-----	NA
5	Recorro à análise nos casos em que os alunos já executam nível de obras mais elevados	1º e 2º	D
6	-----	-----	NA
7	Alunos avançados na leitura rítmico-melódica; alunos que individualmente depreendem o sentido musical da frase período, e que diferenciam da mesma forma os graus tonais	1º e 2º	B
8	-----	-----	NA
9	-----	-----	NA
10	-----	-----	NA
11	Pelo desenvolvimento dos mesmos ao nível da leitura e interpretação	3º, 4º e 5º	A e B

Quadro 27 – (Continuação)

Inquirido	Resposta	Graus em que recorre à AM apenas com alguns alunos	Código
12	O conhecimento que cada um já tem sobre alguns aspetos da análise musical (mesmo que nunca tenha tido a disciplina)	3º, 4º, 5º, 6º, 7º e 8º	C
13	A capacidade dos alunos de compreenderem a análise, e o desenvolvimento técnico dos alunos	1, 2º, e 3º	A e C
14	O nível técnico do aluno	1º e 2º	A
15	Depende do desenvolvimento musical e técnico do aluno	1º, 2º, 3º, 4º, 5º	A e B
16	Nível de compreensão da terminologia própria da análise musical e capacidade de aplicação nas matérias lecionadas	3º, 4º, 5º, 6º, 7º e 8º	B e C
17	Depende do desenvolvimento técnico e da maturidade musical do aluno	3º e 4º	A e B
18	Depende se os alunos têm ou não instrumento para estudar em casa e qual o seu nível de autonomia técnica	1, 2º, 3º e 4º	B e E
19	Deve-se essencialmente ao seu desenvolvimento técnico	3º e 4º	A
20	Alunos com boas bases de formação musical	3º	F
21	Os alunos aplicados e que estudam para a disciplina	2º e 3º	E
22	Alunos que apresentam um desenvolvimento positivo e bom domínio do instrumento e do repertório, permitindo uma análise da mesma	1, 2º, 3º e 4º	A e B
23	-----	-----	NA
24	Relacionado com as competências técnicas e físicas dos alunos	1º e 2º	A
25	-----	1º	NR
26	-----	1º	NR
27	-----	1º	NR
28	Alunos com obras concertantes e outras	3º e 4º	D
29	-----	-----	NA
30	-----	-----	NA
31	-----	-----	NA
32	-----	1º	NR

Quadro 27 – (Continuação)

Inquirido	Resposta	Graus em que recorre à AM apenas com alguns alunos	Código
33	No 1º grau não lhes falo em análise e só observamos alguns elementos como o compasso. Nos alunos mais avançados já lhes falo em armação de claves	1º	B
34	Os critérios utilizados são o nível de desenvolvimento dos alunos e as competências já adquiridas	1º e 2º	B
35	Alunos que têm mais facilidades e apetências cognitivas para compreender alguns aspetos técnicos mais complexos	3º e 4º	A
36	Destreza na leitura musical	1º e 2º	B
37	Quando os alunos têm dificuldades técnicas e de afinação	1º e 2º	A
38	-----	-----	NA
39	No caso do canto só faz sentido quando o aluno se encontra no 8º grau	7º	F
40	-----	-----	NA

ANEXO IV

**Resultados obtidos a partir da questão 4.5 do inquérito por questionário
aplicado aos Professores de Instrumento do CCM**

Quadro 28 - Categorias e Subcategorias para análise de conteúdo das respostas à questão 4.5 do inquérito por questionário aplicado aos professores de instrumento do CCM

Código	Parâmetro
A	Conhecer / Compreender a obra
B	Interpretação da obra
C	Memorização da obra
D	Capacidade de leitura / Leitura à 1ª vista da obra
E	Reflexão crítica sobre interpretação da obra
F	Autonomia no estudo do instrumento
G	Identificação de tonalidades e/ou harmonias da obra
H	Melhora junção com o piano
I	Enquadramento na época e estilo da obra
J	Compreensão das estruturas de sequências / Fraseado
K	Outros aspetos
NA	Não se aplica
NR	Não respondeu

Quadro 29 – Primeiro motivo que determina a decisão do professor recorrer à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino

Inquirido	Resposta	Código
1	-----	NR
2	Melhorar a capacidade de visualização geral da partitura	A
3	Permite um conhecimento total da obra	A
4	Conhecimento completo da obra (formal e estilista)	A
5	Reflexão crítica sobre a interpretação da obra	E
6	Compreensão da obra	A
7	Compreensão da obra musical	A
8	Facilita leitura	D
9	Entendimento e reconhecimento da obra	A
10	-----	NR
11	Memorização	C
12	Estudo técnico da obra	B

Quadro 29 – (continuação)

Inquirido	Resposta	Código
13	Ajuda a compreender a obra	A
14	-----	NR
15	Compreensão do fraseado	J
16	Compreensão estrutura lógica da obra (forma)	A
17	Interpretação das obras	B
18	Compreensão das obras musicais	A
19	-----	NR
20	Tornar o aluno mais independente e consciente	F
21	Tonalidade	G
22	Compreensão da estrutura da obra	A
23	Interpretação da obra (pontos de tensão, coerência de frases ...)	B
24	Conhecer a estrutura	A
25	As técnicas e sonoridades pretendidas para a época	I
26	Compreensão da obra musical - constituição das frases, secções	A
27	Tonalidade da obra	G
28	Conhecimento auditivo da obra (Afinação)	K
29	Motivação	K
30	Ideia global da obra	A
31	-----	NA
32	Maior compreensão da obra	A
33	Capacidade de leitura à 1ª vista (sobretudo sobre tonalidades)	D
34	Compreender a estrutura da obra	A
35	Saber analisar a obra muitas vezes ajuda em aspetos técnicos	B
36	Conhecimento integral da obra	A
37	Interpretação da obra (expressiva e técnica)	B
38	-----	NR
39	Interpretação expressiva da obra	B
40	Familiarização mais rápida e coesa das obras	A

Quadro 30 – Segundo motivo que determina a decisão do professor recorrer
à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino

Inquirido	Resposta	Código
1	-----	NR
2	Melhorar a leitura à 1ª vista	D
3	Acelera o processo de aprendizagem	K
4	Importância para a interpretação	B
5	Memorização da obra	C
6	Capacidade de leitura da obra	D
7	Memorização obra musical	C
8	Compreensão da obra	A
9	Memória	C
10	-----	NR
11	Compreensão da obra - interpretação	A
12	Interpretação da obra	B
13	Identifica um estilo / época / tradição de interpretação	I
14	-----	NR
15	Melhorar junção com piano	H
16	Compreensão das estruturas de sequências - escalas, acordes, etc e a sua relação com dinâmicas, respiração, etc.	J
17	Compreensão das obras	A
18	Interpretação musical	B
19	-----	NR
20	Melhora a interpretação expressiva da obra	B
21	Compreensão da estrutura formal da obra	A
22	Compreensão da época e estilo em que a obra se insere	I
23	Conhecimento da estrutura da obra	A
24	Diferenças de interpretação	B
25	O conhecimento prévio das formas musicais das obras	A
26	Significado expressivo	B
27	Fraseado musical - (Divisão da obra)	A
28	Reconhecimento dos vários pontos da obra	A
29	Perceber a obra	A
30	Aspetos mais concretos	K
31	-----	NA

Quadro 30 – (Continuação)

Inquirido	Resposta	Código
32	Facilidade em decorar	C
33	Ajuda na memorização	C
34	Conhecer as tonalidades ou harmonias existentes	G
35	Ajuda na interpretação expressiva da obra	B
36	Desenvolvimento do ouvido interno (Audição)	K
37	Memorização da obra	C
38	-----	NR
39	Reflexão crítica sobre interpretação da obra	E
40	Melhora a reflexão crítica sobre interpretação da obra	E

Quadro 31 – Terceiro motivo que determina a decisão do professor recorrer à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino

Inquirido	Resposta	Código
1	-----	NR
2	Compreender diferenças harmónicas e melódicas	G
3	Facilita a compreensão e conseqüente memorização	C
4	Estratégia de estudo e memorização	C
5	Segurança na interpretação da obra	B
6	Interpretação da obra	B
7	Recurso importante como metodologia de estudo em casa	F
8	-----	NR
9	Interpretação	B
10	-----	NR
11	Junção com piano	H
12	Memorização obra	C
13	Conhecer a obra na totalidade, e não só a parte que se toca	K
14	-----	NR
15	Contribuir para enriquecimento académico do aluno	K
16	Auxílio das duas ferramentas anteriores na memorização das obras	C
17	Independência no estudo dos alunos	F
18	Memorização	C

Quadro 31 – (Continuação)

Inquirido	Resposta	Código
19	-----	NR
20	Melhora a interpretação técnica	B
21	Harmonia	G
22	Compreensão de trechos musicais como sequências, harpejos, modulações, etc.	J
23	Facilitar o estudo	F
24	Identificar tonalidades	G
25	A memorização das obras	C
26	Auxílio na memorização	C
27	-----	NR
28	Interpretação da obra	B
29	Conseguir memorizar	C
30	Aspetos muito detalhados	K
31	-----	NA
32	Melhor leitura à 1ª vista após uma 1ª análise	D
33	Interpretação da obra	B
34	Ajudar na interpretação da obra	B
35	E muitas vezes saber a estrutura e pontos analíticos da obra ajuda na memorização da obra	C
36	Memorização / segurança na interpretação	C
37	Experiência e experimentação de análise	K
38	-----	NR
39	Memorização da obra	C
40	Melhora o processo de memorização das obras	C

ANEXO V

**Resultados obtidos a partir da questão 4.6 do inquérito por questionário
aplicado aos Professores de Instrumento do CCM**

Quadro 32 - Categorias e Subcategorias para análise de conteúdo das respostas à questão 4.6 do inquérito por questionário aplicado aos professores de instrumento do CCM

Código	Parâmetro
A	Conhecer / Compreender a obra
B	Interpretação da obra
C	Memorização da obra
D	Pedagogia e estudo do instrumento
E	Formação geral do aluno
F	Leitura da partitura
G	Outros aspetos
NA	Não se aplica
NR	Não respondeu

Quadro 33 – Comentário Geral sobre o recurso de Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento

Inquirido	Resposta	Códigos
1	-----	NR
2	O recurso de análise musical permite-me, enquanto docente, transmitir a ideia geral de uma obra através de uma simples reflexão analítica da obra	A
3	Só através da análise musical, o aluno consegue ter acesso à compreensão da partitura e à sua interpretação objetiva e posteriormente subjetiva. A análise é uma ferramenta essencial na formação do instrumentista e no seu percurso como músico.	A e E
4	A análise musical é uma estratégia fundamental nas aulas de instrumento, porque faz parte da formação completa de qualquer músico, não sendo um acessório.	E
5	Sinto que, nas aulas de piano, com o recurso à análise (sobretudo análise formal e temática) os alunos conseguem compreendê-la muito mais rapidamente e estudam em casa de uma forma autónoma.	A e D
6	A sistematização do ensino de instrumento depende diretamente da sistematização da análise na abordagem pedagógica.	D
7	A análise musical é tão importante porquanto o intérprete não faz mais do que expor a ideia musical do autor, que tem uma forma e um conteúdo. É tarefa do interprete mostrá-lo à audiência o mais claramente possível.	A
8	-----	NR

Quadro 33 – (Continuação)

Inquirido	Resposta	Códigos
9	-----	NR
10	A análise musical é a principal ferramenta para a compreensão da obra musical, pelo que, mesmo pelo algoritmo mais elementar, ao ser utilizado pelo intérprete, está sempre presente na execução musical, ou melhor, subentendida na sua preparação.	A
11	O recurso de análise musical é extremamente importante para que se possa estruturar, compreender e executar uma obra tecnicamente e expressivamente.	A e B
12	O estudo técnico e musical de uma obra, torna-se mais fácil quando existe análise musical.	D
13	A análise é fundamental para a compreensão e interpretação musical. É a forma de realmente compreender o que foi escrito pelo compositor.	A
14	-----	NR
15	Considero que será uma mais valia explorar mais questões relacionadas com o tipo de frase melódica aliada à frase harmónica.	A
16	Acho útil a compreensão das estruturas mais básicas da música de forma a enfatizar a interpretação, a prática mais técnica e a memorização, através da lógica.	A, B e C
17	-----	NR
18	1ª análise musical requer raciocínio abstrato por parte dos alunos. Não sendo algo imediato, requer esforço mental por parte dos alunos, algo que só se consegue com motivação. Deverão portanto começar a analisar bem cedo.	G
19	-----	NR
20	Considero fundamental o recurso da análise musical, visto que se o aluno não entender o “texto”, não a poderá interpretar.	A
21	Criar luzes sobre harmonia aos alunos que praticam instrumentos monofónicos.	G
22	A interpretação musical num instrumento, não pode, de forma alguma, ficar reduzida a aspetos técnicos. A técnica do instrumento torna-se muito mais interessante quando serve a música e, por isso, torna-me fundamental conhecê-la através da sua análise.	A e B
23	Um aluno que não analise uma obra não vai ser capaz de a interpretar devidamente, ser coerente na interpretação das frases e perceber os pontos de tensão e de relaxamento.	B
24	-----	NR
25	A análise musical, cria ao aluno uma empatia com a obra que está a executar, no sentido em que o aluno irá mais facilmente executar e memorizar os conceitos técnicos e musicais da obra.	B e C

Quadro 33 – (Continuação)

Inquirido	Resposta	Códigos
26	À semelhança do ator, que vai recitar um poema, o intérprete deve conhecer a obra que vai tocar, nomeadamente a sua forma e o seu significado, e não apenas saber ler/tocar todas as palavras/notas.	A
27	-----	NR
28	Acho que a formação artística de um músico só poderá estar completa com o recurso a esta estratégia que é mais um instrumento ao dispor.	E
29	Fazer a análise musical de uma obra é conhecer a obra, e entrar dentro dela para saber interpretá-la.	A e B
30	Os alunos ficam com ideias mais concretas sobre o que tocam, como tocam e porque o tocam.	A
31	-----	NA
32	-----	NR
33	Acho importante sobretudo a nível da leitura da partitura e posteriormente do seu estudo. No início dos meus estudos musicais não fui motivada para isso e a maior parte de erros de notas e ritmos deveu-se a este facto, pelo que primeiro ensino os alunos a olharem para o que têm que tocar.	E e F
34	-----	NR
35	Os alunos devem explorar as obras que estudam para além das notas e de uma interpretação que lhe é “mostrada”. Devem saber interpretar a escrita musical e assim, através da intuição, da imitação, da análise e observação obter um resultado musical de sucesso.	G
36	Análise musical como estratégia pedagógica para colocar a técnica sempre ao serviço da música.	G
37	A análise musical é um meio técnico de entender e conseguir interpretar bem uma obra. Ajuda a construir a memória dos alunos.	B e C
38	-----	NR
39	É fundamental o aluno entender o que lê e o que vai interpretar e saber ligar a sua parte com os outros músicos que tocarão com sigo: o acompanhador, em música de câmara (pequenos conjuntos) e/ou na orquestra.	B e F
40	O processo de aprendizagem de instrumento, na minha opinião, nunca está completo se a componente da análise musical da partitura não estiver trabalhada. É um complemento indispensável ao estudo de qualquer instrumento.	D

ANEXO VI

Quadros de Frequências: Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar por grau de ensino de instrumento de Teclas, Cordas e Percussão

Quadro 346 – Recurso dos Professores de Teclas à Análise Musical como estratégia auxiliar no 1º ao 4º grau de ensino de instrumento

Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento	1º Grau		2ª Grau		3ª Grau		4ª Grau	
	Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Não recorre à Análise Musical	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Recorre à Análise Musical apenas com alguns alunos	2	25,0	2	22,2	1	10,0	1	10,0
Recorre à Análise Musical com a totalidade dos alunos	6	75,0	7	77,8	9	90,0	9	90,0
TOTAL	8	100,0	9	100,0	10	100,0	10	100,0

Quadro 35 – Recurso dos Professores de Teclas à Análise Musical como estratégia auxiliar no 5º ao 8º grau de ensino de instrumento

Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento	5º Grau		6ª Grau		7ª Grau		8ª Grau	
	Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Não recorre à Análise Musical	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Recorre à Análise Musical apenas com alguns alunos	1	11,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Recorre à Análise Musical com a totalidade dos alunos	8	88,9	7	100,0	7	100,0	7	100,0
TOTAL	9	100,0	7	100,0	27	100,0	7	100,0

Quadro 36 – Recurso dos Professores de Cordas à Análise Musical como estratégia auxiliar no 1º ao 4º grau de ensino de instrumento

Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento	1º Grau		2ª Grau		3ª Grau		4ª Grau	
	Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Não recorre à Análise Musical	4	40,0	1	11,1	1	9,1	1	11,1
Recorre à Análise Musical apenas com alguns alunos	4	40,0	3	33,3	2	18,2	2	22,2
Recorre à Análise Musical com a totalidade dos alunos	2	20,0	5	55,6	8	72,7	6	66,7
TOTAL	10	100,0	9	100,0	11	100,0	9	100,0

Quadro 37 – Recurso dos Professores de Cordas à Análise Musical como estratégia auxiliar no 5º ao 8º grau de ensino de instrumento

Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento	5º Grau		6ª Grau		7ª Grau		8ª Grau	
	Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Não recorre à Análise Musical	1	11,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Recorre à Análise Musical apenas com alguns alunos	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Recorre à Análise Musical com a totalidade dos alunos	8	88,9	5	100,0	3	100,0	3	100,0
TOTAL	9	100,0	5	100,0	3	100,0	3	100,0

Quadro 38 – Recurso dos Professores de Sopros à Análise Musical como estratégia auxiliar no 1º ao 4º grau de ensino de instrumento

Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento	1º Grau		2ª Grau		3ª Grau		4ª Grau	
	Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Não recorre à Análise Musical	6	46,2	5	35,7	0	0,0	0	0,0
Recorre à Análise Musical apenas com alguns alunos	6	46,2	8	57,1	11	78,6	7	58,3
Recorre à Análise Musical com a totalidade dos alunos	1	7,7	1	7,1	3	21,4	5	41,7
TOTAL	13	100,0	14	100,0	14	100,0	12	100,0

Quadro 39 – Recurso dos Professores de Sopros à Análise Musical como estratégia auxiliar no 5º ao 8º grau de ensino de instrumento

Recurso à Análise Musical como estratégia auxiliar, por grau de ensino de instrumento	5º Grau		6ª Grau		7ª Grau		8ª Grau	
	Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida		Frequência Válida	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Não recorre à Análise Musical	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Recorre à Análise Musical apenas com alguns alunos	4	33,3	2	16,7	0,0	16,7	0,0	16,7
Recorre à Análise Musical com a totalidade dos alunos	8	66,7	10	83,3	10	83,3	10	83,3
TOTAL	12	100,0	12	100,0	12	100,0	12	100,0

ANEXO VII

Quadro de Frequências: Principais motivos para o professor recorrer à Análise Musical como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento

Quadro 40 – Principais motivos para o professor recorrer à AM como estratégia auxiliar de ensino nas aulas de instrumento

Principais motivos para recorrer à AM como estratégia auxiliar de ensino de instrumento	1º Motivo			2º Motivo			3º Motivo		
	Frequência		Freq. Válida	Frequência		Freq. Válida	Frequência		Freq. Válida
	n	%	%	n	%	%	n	%	%
Conhecer / Compreender a obra	17	42,5	50,0	9	22,5	26,5	0	0,0	0,0
Interpretação da obra	6	15,0	17,6	7	17,5	20,6	7	17,5	21,9
Memorização da obra	1	2,5	2,9	6	15,0	17,6	12	30,0	37,5
Capacidade de leitura / leitura à 1ª vista da obra	2	5,0	5,9	2	5,0	5,9	1	2,5	3,1
Reflexão crítica sobre a interpretação da obra	1	2,5	2,9	2	5,0	5,9	0	0,0	0,0
Autonomia no estudo do instrumento	1	2,5	2,9	0	0,0	0,0	3	7,5	9,4
Identificação de tonalidades e/ou harmonias da obra	2	5,0	5,9	1	2,5	2,9	3	7,5	9,4
Melhor junção com o piano	0	0,0	0,0	1	2,5	2,9	1	2,5	3,1
Enquadramento na época e estilo da obra	1	2,5	2,9	2	5,0	5,9	0	0,0	0,0
Compreender as estruturas de seqüências / Fraseado	1	2,5	2,9	1	2,5	2,9	1	2,5	3,1
Outros aspetos	2	5,0	5,9	3	7,5	8,8	4	10,0	12,5
NA / NR	6	15,0	-	6	15,0	-	8	20,0	-
TOTAL	40	100,0	100,0	40	100,0	100,0	40	100,0	100,0