



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Sérgio Filipe Rocha Pereira

**A memorização musical para o
desenvolvimento de competências
de aprendizagem do trompete**

Sérgio Filipe Rocha Pereira **A memorização musical para o desenvolvimento de competências de aprendizagem do trompete**

UMinho | 2017

abril de 2017



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Sérgio Filipe Rocha Pereira

**A memorização musical para o
desenvolvimento de competências
de aprendizagem do trompete**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Música

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Doutor Nuno Mendes Moreira Aroso

abril de 2017

DECLARAÇÃO

Nome: Sérgio Filipe Rocha Pereira

Endereço eletrónico: sergio.trumpet06@gmail.com

Telefone: 912439402

Número do Cartão de Cidadão: 13824203

Título do relatório: A memorização musical para o desenvolvimento de competências de aprendizagem do trompete

Orientador: Professor Doutor Nuno Mendes Moreira Aroso

Ano de conclusão: 2017

Designação do Mestrado: Mestrado em Ensino de Música

DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO EM VIGOR, NÃO É PERMITIDA A REPRODUÇÃO DE QUALQUER PARTE DESTE RELATÓRIO.

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Para elaborar este relatório, foi muito importante a colaboração, ajuda e paciência de várias pessoas. Sem estas pessoas este trabalho não teria sido possível.

Os primeiros agradecimentos são e serão sempre para os meus familiares mais próximos. É graças a eles que sempre consegui lutar pelos meus objetivos e ter sempre a ambição e capacidade de querer ser sempre melhor e querer sempre mais.

Ao Professor Doutor Nuno Aroso pela sua orientação e disponibilidade na elaboração deste relatório.

Aos meus orientadores cooperantes, Manuel Luís Azevedo e Fernando Marinho, por toda ajuda e conhecimento passado durante o estágio.

Ao Rúben e à Eugénia, por toda a ajuda que me deram para aprimorar todo o trabalho.

Aos meus amigos mais chegados. Seria impossível mencionar todos, mas eles são sem dúvida uma parte importantíssima da minha vida e foram sempre um grande suporte e inspiração para que tudo isto seja possível.

Por fim, ao Conservatório de Música do Porto pela cedência do espaço para a implementação do projeto e em especial aos alunos intervenientes.

RESUMO

O presente trabalho de investigação resulta do Estágio Profissional realizado no Conservatório de Música do Porto, no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho e apresenta a concretização e o desenvolvimento da Metodologia de Intervenção executada durante o ano letivo de 2015/2016.

O ser humano nasce com a capacidade de memorização que lhe é inerente à capacidade de retenção de informação, podendo ser desenvolvida e estimulada de diferentes formas. A nível teórico verificam-se variadas abordagens sobre a estreita relação entre a aprendizagem e a memória, enquanto estímulo de desenvolvimento das capacidades musicais.

Com o objetivo de potencializar as capacidades dos alunos, o presente trabalho de investigação estrutura-se sobre uma Metodologia de Intervenção que pretendeu analisar, a correlação entre memória e aprendizagem, assim como a sua influência no desenvolvimento das capacidades cognitivas e musicais do aluno. De forma a materializar os princípios enunciados, foi realizada uma sistematização e um método de análise qualitativo de avaliação dos alunos - exercício prático - segundo os mesmos critérios, de forma a identificar a ocorrência de variantes das suas capacidades, quando submetidos a exercícios de memorização. A estratégia da metodologia baseou-se nos procedimentos de recolhas de análises sobre a amostra e conseqüentemente a avaliação contínua do processo evolutivo de aprendizagem dos alunos. Os dados obtidos foram complementados por um inquérito - exercício pedagógico - realizado a professores de trompete com o intuito de explorar diferentes metodologias e resultados associados à aprendizagem através do estímulo da memória, assim como técnicas e estratégias já lecionadas. A partir dos resultados obtidos depreende-se que os procedimentos e técnicas de memorização estimulam a memória e incitam o desenvolvimento, e a aprendizagem musical, verificando-se a contribuição da memória enquanto ferramenta operativa de ensino e evolução musical do aluno.

O trabalho desenvolvido, com esta amostra, proporcionou a criação da metodologia de avaliação e ação, que pode ser aplicada a diversos casos, amostras e contextos, na busca de novos conhecimentos. A evolução do conhecimento constitui-se a partir da permuta de conhecimento, desta forma pretendeu-se que a metodologia criada, enquanto processo de experimentação, seja extensível e recetível a outras possibilidades.

Palavras-chave: memorização, estratégias, aprendizagem, trompete, metodologia

ABSTRACT

The present research work is a result of the Professional Internship held in Conservatory of Music of Porto, in a connection with Master of Music Education at the University of Minho and reflects the achievement and development of Methodology Intervention implemented during the academic year 2015/2016. The human being is born with the capacity of memorizing that is intrinsic to the retention capacity of information, can be developed and stimulated in diverse ways. At the theoretical level, there are several approaches about the strict relationship between apprenticeship and memory, as a stimulus for the development of musical abilities. With the aim of maximise the student's abilities, the present work of investigation is structured on a Methodology Intervention that intended to analyse the correlation between memory and apprenticeship, as well as the influence on the development of cognitive and musical capacities of the student. To materialise the mentioned principles, it was made a systematisation and a method of analysis qualitative of student's evaluation - practical exercise - on the same principles, in order to identify occurrence of variants of their capacities, when submitted to memory exercises. The methodology strategy was based in the procedure of analysis collection regarding a sample and consequently the continuous of apprenticeship evolutionary process of the student. Data obtained were complemented by an inquiry - pedagogical exercise - made to trumpet teachers with the purpose of exploring different methodologies and results, linked to the apprenticeship using memory stimulation, as well as techniques and strategies already taught. According to the obtained results, it is revealed that the procedure and memorization techniques encourage the memory, incite the development and the musical learning, noticing the memory contribution as operational teaching tool and musical evolution of the student. With this sample, the developed work provided the creation of the methodology for evolution and action, that can be applied in different cases, samples and contexts, in the pursuit of knew knowledge. The knowledge evolution is established from the transaction of knowledge, so, the methodology created was intended to be extended and suitable to other possibilities as process of experimentation.

Key words: memorization, strategies, learning stages, trumpet, methodology.

ÍNDICE

RESUMO.....	v
ABSTRAT	vii
INTRODUÇÃO.....	1
1 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA	5
1.1 – A Trompete e o Ensino do Instrumento	5
1.2 – Teorias da Aprendizagem Musical	7
1.3 – Memória Musical	10
1.3.1 Memória Sensorial	12
1.3.2 Memória a Curto Prazo	14
1.3.2 Memória a Longo Prazo	15
1.4 – Reciprocidade. Memória Musical e Aprendizagem	16
1.4.1 Estratégias e Teorias de Memorização	17
2 METODOLOGIA E INTERVENÇÃO	29
2.1 - Localização e caracterização do espaço de intervenção	31
2.2 – Identificação da Amostra	40
2.2.1 Aluno A	41
2.2.1 Aluno B	43
2.3 - Estratégia da Metodologia.....	45
2.3.1 – Exercício Prático	46
2.3.2 - Exercício Pedagógico.....	50
3 EXPOSIÇÃO E AVALIAÇÃO DE RESULTADOS	55
3.1 Dados Avaliação Prática	56
3.1.1 Aluno A	56
3.1.2 Aluno B	64
3.2 Dados Avaliação Pedagógica.....	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103
ANEXOS.....	109

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1 - Esquema de síntese da Metodologia Aplicada</i>	45
<i>Figura 2 - Esquema síntese do Exercício Prático.</i>	46
<i>Figura 3 - Esquema síntese do Exercício Pedagógico</i>	50
<i>Figura 4 - Gráfico representativo do processo de evolução do Aluno A, durante as diferentes fases de avaliação.</i>	57
<i>Figura 5 – Gráfico de análise - Domínio Cognitivo Aptidão Técnica – Aluno A.</i>	58
<i>Figura 6 – Gráfico de análise - Domínio Cognitivo Aptidão Expressiva – Aluno A.</i>	60
<i>Figura 7 - Gráfico de análise - Domínio Funcional Realização de Atividades – Aluno A.</i>	61
<i>Figura 8 - Gráfico de análise - Domínio Funcional Disposição e Interesse – Aluno A.</i>	62
<i>Figura 9 – Gráfico de análise - Domínio Social Relação Interpessoal – Aluno A.</i>	63
<i>Figura 10 – Gráfico de análise e apresentação dos resultados obtidos na 1ª Avaliação (Avaliação Inicial) e a última avaliação (Audição), relativamente aos critérios de avaliação, comparativamente à pontuação máxima que neles se pode obter.</i>	63
<i>Figura 11 - Gráfico representativo do processo de evolução do Aluno B, durante as diferentes fases de avaliação.</i>	66
<i>Figura 12 - Gráfico de análise - Domínio Cognitivo Aptidão Técnica – Aluno B.</i>	67
<i>Figura 13 - Gráfico de análise - Domínio Cognitivo Aptidão Expressiva – Aluno B.</i>	68
<i>Figura 14 - Gráfico de análise - Domínio Funcional Realização de Atividades – Aluno B.</i>	69
<i>Figura 15 - Gráfico de análise - Domínio Funcional Disposição e Interesse – Aluno B.</i>	70
<i>Figura 16 - Gráfico de análise - Domínio Social Relação Interpessoal – Aluno B.</i>	71
<i>Figura 17 – Gráfico de análise e apresentação dos resultados obtidos na 1ª Avaliação (Avaliação Inicial) e a última avaliação (Audição), relativamente aos critérios de avaliação, comparativamente à pontuação máxima que neles se pode obter.</i>	71
<i>Figura 18 - Gráfico síntese de relação do processo evolutivo nas diferentes fases de avaliação do Aluno A.</i>	73
<i>Figura 19 - Gráfico síntese de relação do processo evolutivo nas diferentes fases de avaliação do Aluno B.</i>	74
<i>Figura 20 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 1 do inquérito.</i>	77
<i>Figura 21 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 2 do inquérito.</i>	78
<i>Figura 22 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 2.1.1 do inquérito.</i>	79
<i>Figura 23 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 2.1.2 do inquérito.</i>	80
<i>Figura 24 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 3 do inquérito.</i>	83
<i>Figura 25 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 3.1 do inquérito.</i>	84
<i>Figura 26 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 4 do inquérito.</i>	84
<i>Figura 27 - Gráfico representativo, relativamente à Questão 4.1 do inquérito.</i>	85
<i>Figura 28 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 5 do inquérito.</i>	86
<i>Figura 29 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 5.1 do inquérito</i>	87
<i>Figura 30 - Gráfico representativo relativamente à Questão 6 do inquérito.</i>	88
<i>Figura 31 – Esquema síntese de relação entre a experiência obtida e os métodos de interiorização.</i>	98
<i>Figura 32 - Esquema síntese do processo de memorização.</i>	98

ÍNDICE DE TABELAS

<i>Tabela 1 – Planos de estudo do Conservatório de Música do Porto.....</i>	<i>35</i>
<i>Tabela 2 - Quadro de Avaliação Inicial do Aluno A.....</i>	<i>41</i>
<i>Tabela 3 - Planificação dos exercícios gerais e de memorização abordados nas aulas, com o Aluno A. ..</i>	<i>42</i>
<i>Tabela 4 - Quadro de Avaliação Inicial do Aluno B.....</i>	<i>43</i>
<i>Tabela 5 - Planificação dos exercícios gerais e de memorização abordados nas aulas, com o Aluno B.....</i>	<i>44</i>
<i>Tabela 6 - Plataforma de Avaliação</i>	<i>49</i>
<i>Tabela 7 - Plataforma de Avaliação relativa ao Aluno A.....</i>	<i>57</i>
<i>Tabela 8 - Plataforma de avaliação relativa ao Aluno B.</i>	<i>66</i>
<i>Tabela 9 - Apresentação de Aptidões potencializadas após a aplicação dos exercícios de memorização. 94</i>	
<i>Tabela 10 - Tabela Síntese: estratégias de memorização abordadas na transversalidade do trabalho de investigação.....</i>	<i>100</i>

INTRODUÇÃO

“Embora a memória e o raciocínio sejam duas faculdades essencialmente diferentes, uma só se desenvolve completamente com a outra”.

ROUSSEAU, Jean Jacques (1712 – 1778)

O presente trabalho foi elaborado no âmbito da Intervenção Pedagógica Supervisionada, integrado no Mestrado em Ensino de Música da Universidade do Minho. O projeto de investigação fundamenta-se em atividades e resultados obtidos no Estágio Profissional com o Conservatório de Música do Porto no ano letivo de 2015/2016.

O trabalho de investigação tem como objetivo fulcral a análise do desenvolvimento das capacidades musicais dos alunos, associado a exercícios de memorização, e consequentemente a sua influência na aprendizagem da trompete. A **memorização musical para o desenvolvimento de competências de aprendizagem do trompete**, pretende perceber a influência da prática do instrumento, sem recurso à partitura, como processo de aprendizagem. Abordando, desta forma, a pertinência das estratégias de memorização enquanto ferramentas operativas na aprendizagem do instrumento.

A motivação no avanço deste estudo está intrinsecamente relacionada com a experiência pessoal e com o processo de desenvolvimento que tive, desde o início da formação, até ao momento em que leciono aulas de trompete. Durante toda a aprendizagem tive a oportunidade de experimentar métodos e estratégias de aprendizagem diferentes e neste momento, submeto-me a este estudo de forma a perceber que critérios e fatores podem estimular as capacidades e a aprendizagem dos alunos. Dos variados métodos de ensino, optou-se por analisar, a correlação entre memória e aprendizagem, de forma a perceber a sua influência no desenvolvimento das capacidades do aluno, assim como, possíveis estratégias de memorização que

estimulam a aprendizagem.

Os critérios que estruturam o processo de investigação e estão presentes na sua transversalidade, refletem-se em questões relacionadas com a **aprendizagem, memória, capacidades cognitivas, desenvolvimento musical e instrumento**. Das quais se destacam:

Qual a influência da memória no processo de aprendizagem?

Executar uma música, sem recorrer à leitura da partitura, acelera o desenvolvimento das capacidades musicais dos alunos?

**Que capacidades são desenvolvidas através deste exercício musical?
Performance? Equilíbrio musical? Interpretação? Ritmo? Controlo emocional?
Motivação e afinidade com o instrumento?**

O desenvolvimento das capacidades referidas, funciona como catalisador no processo de aprendizagem de novos conteúdos?

De que forma, a repetição influencia positivamente ou não o processo de aprendizagem musical?

Pretende-se com o trabalho de investigação dar resposta às perguntas colocadas, assim como perceber a relação entre os conceitos que fundamentam e são os pilares deste trabalho.

As perguntas citadas são o motor da investigação, às quais se pretende obter resposta, através de métodos experimentais e avaliação dos processos de desenvolvimento dos alunos. Os métodos aplicados e os processos de experimentação musical pretendem cultivar a forma de ensino, pela da busca de estratégias que incitem as competências cognitivas e musicais dos alunos, assim como, a sua forma de estar e

afinidade com o instrumento.

Na tentativa de dar resposta às questões e conteúdos do trabalho de investigação foi necessário a criação de um método de análise qualitativa que passa por diferentes fases de aplicação.

De forma a gerir a metodologia de análise, tendo em conta a experiência pessoal, e a necessidade de melhor compreender as necessidades cognitivas dos alunos, o trabalho de investigação desenvolve-se em três partes fundamentais, nomeadamente: **Contextualização Teórica; Metodologia e Intervenção; Exposição e Avaliação de Resultados.**

A Contextualização Teórica apresenta temas e conteúdos alusivos ao ensino do instrumento; abordagens de autores que argumentam e questionam a correlação do ensino e da aprendizagem; da memória e desenvolvimento das capacidades cognitivas, referenciando diferentes perspetivas.

Neste capítulo é também abordada, de forma mais específica, uma análise sobre a memória musical e as suas componentes, de forma a criar uma base de leitura preenchida e rica, relativamente ao conteúdo principal, permitindo uma leitura mais acessível e, conseqüentemente, uma interiorização dos conteúdos abrangidos. Posteriormente, desdobrando o tema da reciprocidade entre a memória musical e a aprendizagem, pretende-se expor e explicar a relação da aprendizagem através da memória, levantando-se várias questões que funcionam como impulso da exposição teórica para o desenvolvimento metódico, assim como fundamentar a importância da investigação.

O capítulo Metodologia e Intervenção desenvolve o procedimento efetuado de experimentação que permite tomar conhecimentos qualitativos relativamente à resposta dos alunos e ao seu desenvolvimento musical. Posteriormente expõe-se os parâmetros de avaliação aplicados, assim como a apresentação da amostra, tendo em conta o local de intervenção; indivíduos associados e o procedimento de aplicação prática da metodologia.

A estratégia da metodologia baseia-se nos procedimentos de recolhas de

análises sobre a amostra e conseqüentemente a avaliação contínua do processo evolutivo de aprendizagem da amostra. A estratégia do método é composta por dois grupos: **análise prática** e **análise pedagógica**. A análise prática incide sobre a avaliação contínua da amostra em diferentes níveis cognitivos e funcionais, através da classificação dos alunos e da análise da sua evolução. A análise pedagógica fundamenta-se na interpretação de práticas e métodos de ensino de docentes da trompeta.

O último capítulo, Exposição e Avaliação de Resultados os resultados obtidos pelos alunos, de acordo a metodologia aplicada no capítulo anterior. No exercício prático é avaliada a amostra identificada, de acordo com os critérios de avaliação que sustentam a Plataforma de Avaliação, nas suas fases de avaliação. No exercício pedagógico são apresentados os resultados obtidos nos questionários/inquéritos realizados a professores de trompeta.

A **Consolidação de Resultados** resulta de uma análise aprofundada aos resultados obtidos com o exercício prático e pedagógico, assim como uma abordagem geral a técnicas de memorização.

“É inegável hoje, que a forma mais moderna de educação baseia-se na pluralidade das ferramentas de ensino. A mesma informação deve ser adaptada para atingir todos os estudantes.”¹

¹ In <http://sociesc.org.br/blogead/2015/07/03/como-funciona-e-como-melhorar-o-processo-de-aprendizado-e-memorizacao-de-estudantes/> em 12/02/2017, 12:49.

1 | CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

O presente capítulo apresenta uma introdução teórica, o estado da arte, dos conteúdos abordados e explorados no trabalho de investigação. Na primeira parte faz-se referência ao instrumento em estudo, a trompete, de forma a contextualizar o processo desenvolvido. De seguida, são apresentados autores que abordam variados métodos e, conseqüentemente, uma reflexão sobre os respetivos conceitos de memória musical e ensino/aprendizagem. Posteriormente aborda-se a memória, enquanto ferramenta operativa, e os conceitos que a fazem variar de acordo com o tempo e as circunstâncias. Finalmente apresenta-se uma menção aos processos de memorização e à simbiose entre o ensino do instrumento e teorias de aprendizagem.

1.1 – A Trompete e o Ensino do Instrumento

A trompete é um dos instrumentos mais antigos de que há memória. Desde a pré-história, já o Homem usava um instrumento parecido, sendo este utilizado para a própria defesa, assustando animais, ou mesmo para conduzi-los os seus rebanhos. Na Idade Média começaram também a ser usados em festas e rituais religiosos.

No início eram fabricados de madeira, ossos ou mesmo cana de bambu. Só no tempo do império romano, quando o metal começou a ser mais facilmente moldado é que se começaram a fabricar estes instrumentos com metal. Desta forma tornaram-se mais resistentes e com uma projeção sonora muito maior. Foi a partir destes primeiros modelos que se criou a trompete natural, um instrumento de tubo único, sem válvulas nem pistões. Nesta altura, a altura do som era apenas definida através da vibração labial. Devido a esta limitação, a trompete foi utilizada até ao século XIX quase apenas como instrumento de acompanhamento, fazendo apenas alguns apontamentos rítmicos na orquestra.

Foi no ano de 1815 de o alemão Heinrich Stölzel idealizou um novo sistema, sendo ele de pistões para a trompete. Este sistema veio revolucionar este instrumento

completamente pois com ele, era possível fazer cromatismos tal como em outros instrumentos de madeira e de cordas. Até aos dias de hoje, é este sistema que perdura e que tem vindo a ser cada vez mais melhorado.

A trompete de hoje em dia é um instrumento de tubo metálico sendo ele cilíndrico em três quartos do seu comprimento, tornando-se depois cónico para parte final. Possui um sistema de pistões ou válvulas que é responsável por definir o comprimento do tubo e a distância que o ar vai percorrer. É caracterizado também pelo uso de um bocal que é onde o trompetista realiza a vibração labial e por onde irá soprar para depois ser emitido o som.

A execução de uma música para uma plateia, com ou sem partitura, revela-se uma temática peculiar que, pessoalmente, foi estimulante no meu processo de aprendizagem e de ensinamento. Desde cedo, a pedido do meu professor de trompete, comecei a tocar em público, sem recorrer à leitura a partir da partitura. Com esta experiência tive a oportunidade de perceber maiores facilidades na liberdade expressiva e na relação com o público.

No entanto, quando abordo este assunto com outros trompetistas, as respostas nem sempre são concretas e vários são os que referem que a apresentação em público, sem recurso à partitura, pode ser um aspeto que influencia negativamente a performance. Outros instrumentistas, referem que tocar de memória, provoca stress, ansiedade e desconforto na execução musical, tal como refere Macmillan: “Quando não se sente essa tal segurança em palco ao tocar sem partitura, a ansiedade e o stress podem trair o músico e comprometer a sua performance.” (MACMILLAN, 2004)

Um dos motivos que proporcionou o desenvolvimento desta investigação foi as dicotomias entre os benefícios ou transtornos relacionados com a execução musical através, unicamente, da memória.

1.2 – Teorias da Aprendizagem Musical

Neste subcapítulo realiza-se uma revisão bibliográfica que pretende reunir perspectivas de diferentes autores que debateram o assunto referenciado, e que de uma forma ou outra, se destacam no processo de execução do projeto de investigação.

A questão do recurso à partitura já possui o seu lugar na história da música há relativamente muito tempo. Da pesquisa bibliográfica realizada, o primeiro relato que surgiu sobre uma performance sem recurso a partitura diz respeito a um episódio relacionado com o compositor *Wolfgang Amadeus Mozart*, com apenas cinco anos e foi impedido de ter acesso às partituras do *Misere de Gregorio Allegri* (1582-1652) e apesar de só ter escutado a obra duas vezes, foi capaz de a transcrever de memória. (ROCHA, 2005).

No entanto, este relato não está diretamente associado a uma performance musical, sem recurso a partitura, mas mais a uma transcrição produzida de memória. Para encontrar uma performance musical, realizada de memória, é necessário avançar até ao período romântico e abordar o compositor *Franz Liszt*². Neste período começou-se a valorizar o virtuosismo, de forma a sobressair todas as capacidades do intérprete. É neste sentido que o compositor *Franz Liszt* faz a primeira apresentação em público, sem recurso a partitura, de um concerto completo. (Soler, 2010). Esta prática era pouco frequente na época e, desta forma, compositores e intérpretes como Franz Liszt e Niccolò Paganini³ marcaram a diferença. Consequentemente começaram a realizar apresentações em público, procurando enaltecer todas as suas qualidades técnicas e artísticas.

Foram também realizados inúmeros estudos e pesquisas na área da ciência cognitiva proporcionando uma revolução do paradigma da capacidade humana de aquisição de novas formas e habilidades cerebrais, com a memória e a aprendizagem.

² **Franz Liszt (1811 - 1886)** - Compositor húngaro do século XIX, virtuoso pianista, também desempenhou outras funções como maestro e professor de música.

³ **Niccolò Paganini (1782 - 1840)** - Compositor italiano e violinista é referenciado pelo seu talento, destreza e flexibilidade, assim como as suas abordagens e arte de tocar violino.

Shinichi Suzuki ⁴ especula e apresenta o ensino relativo à educação musical, enquanto progresso e especialização do talento do indivíduo. “O homem é governado pela força da vida. A alma viva, com seu desejo de sobrevivência, demonstra grande poder de adaptação ao seu ambiente. A força da vida humana, vendo e sentindo o meio ambiente, forma e desenvolve novas faculdades. Essas faculdades com novos treinos constantes vencem as dificuldades e se transformam em relevantes habilidades. Esta é a relação entre o ser humano e a habilidade. O desenvolvimento de uma habilidade não pode ser conseguido pelo simples fato de pensar e teorizar, mas tem de ser acompanhado por ações e práticas. Só na ação a potência da força vital pode se desenvolver inteiramente. A habilidade se desdobra com a prática.” (SUZUKI, 1994 p. 27)

O grande avanço no estudo da aprendizagem musical estabelece-se com o desenvolvimento da ciência e da tentativa de procurar indícios que estabeleçam relações entre a aptidão e o sucesso. Na procura de explicações, para avaliar a relação entre a capacidade e o sucesso, estabeleceu-se que fatores genéticos, ambientais e educacionais influenciam o sucesso e a qualificação do indivíduo em relação a música.

Outros autores demonstram interesse no assunto desenvolvido, relativamente às questões das capacidades e do desenvolvimento cognitivo do indivíduo, assim como às aptidões musicais, tal como Levitin⁵ refere que o autor John Sloboda⁶ argumenta que a variação do desenvolvimento cognitivo, assim como a aprendizagem, variam de acordo com a pessoa. “Pode haver interferência de fatores genéticos, mas é difícil separar os fatores secundários – presumivelmente com algum componente ambiental –, tais como motivação, personalidade e dinâmica familiar. Fatores semelhantes podem influenciar o desenvolvimento musical, encobrendo as contribuições da genética para a capacitação

⁴ **Shinichi Suzuki (1898 - 1998)** – Autor referido na transversalidade do trabalho de investigação, professor de educação musical e criador do “Método de Suzuki”. (Para informação mais abrangente consultar SUZUKI, Shinichi. Educação é amor. Tradução: Anne Corinna Gottber. 2 ed Santa Maria: Pallotti, 1994.)

⁵ **Daniel Joseph Levitin (1957 -)** desenvolveu atividades dentro das gravações comerciais, assim como na psicologia cognitiva. Para informação mais abrangente consultar: <http://daniellevitin.com>

⁶ **John Sloboda (1950 -)** desenvolveu atividades como professor de psicologia na Universidade de Keele, desenvolvendo pesquisas na psicologia da música.

musical.” (LEVITIN, 2010 p. 221).

É argumentado, com os estudos referidos, que o fato de certos indivíduos obterem melhores resultados, num curto espaço de tempo, depende diretamente do seu talento, e do interesse pela música e pelo instrumento. Constata-se que a aptidão não reflete apenas a facilidade de instrução, mas também, na ostentação de um gosto maior pelo estudo. Este tipo de aprendiz é, em vários estudos, estabelecido como o exemplo de melhor aluno, praticando duas vezes mais do que os que não eram considerados tão aptos, ou bons alunos. “A teoria das 10 mil horas está de acordo com o que sabemos sobre a maneira como o cérebro aprende, necessitando da assimilação e da consolidação de informações no tecido neural. Quanto mais experiência tivermos com determinada área, mais forte se tornará o traço mnemônico e de aprendizado dessa experiência, embora haja diferenças entre as pessoas no que diz respeito ao tempo necessário para tal.” (LEVITIN, 2010 p.223)

Sloboda refere a importância que existe na obtenção de um feedback assim como a motivação de parte de outrem para o resultado satisfatório. O papel do professor como mediador destes estados de espírito contribui fortemente para a obtenção de bons resultados através do método de aprendizagem, referindo que: “O estágio cognitivo (codificação inicial, o aprendiz repete as informações necessárias à execução da habilidade, presença da mediação), o estágio associativo (a habilidade passa a ser executada de maneira suave, os erros são detectados e eliminados) e o estágio autônomo (desaparece a mediação verbal, há uma melhoria gradativa e continuada na performance da habilidade). “(SLOBODA, 2008 p. 286)

Percebe-se, desta forma, a extrema importância, para os autores referidos que a presença do professor é indispensável para a aquisição de habilidade musical e para a construção gradual da autonomia do aprendiz, como refere também o autor Vigotski⁷ : “Através de experiências repetidas, a criança aprende, de forma não expressa (mentalmente), a planejar sua atividade. Ao mesmo tempo ela requisita a assistência de outra pessoa, de acordo com as exigências do problema proposto”. (VIGOTSKI, 2007 p.

⁷ Lev Vygotsky Semyonovich (1896 - 1934) Psicólogo russo com trabalhos e pesquisas desenvolvida na psicologia do desenvolvimento.

19)

Constata-se desta forma que o autor supracitado, argumenta a necessidade de repetição, associada à interiorização de informação, enquanto método de aprendizagem, para conseqüente desenvolvimento das capacidades musicais.

A revisão bibliográfica procura contextualizar os conteúdos que fundamentam o presente trabalho de investigação, com o objetivo de perceber as dicotomias associadas à temática e posteriormente chegar a conclusões que resultam de exercícios práticos de verificação.

Através da análise teórica de autores já referidos, percebe-se procedimentos teóricos associados à memorização de forma a estimular a aprendizagem.

1.3 – Memória Musical

“A memória é constituída por uma série de sistemas inter-relacionados, estruturas organizadas de componentes operacionais correlacionadas em substratos neurais e seus comportamentais e cognitivos similares.”⁸

De acordo com Hughes “A posse de uma memória musical confiável é valiosa para todos os músicos, é importante para alguns e é uma absoluta necessidade para outros”. (SILVA, 2015, p.5)

A memória musical está associada à percepção e retenção de informação musical, que faculta o músico de capacidades cognitivas que lhe permitem reproduzir musicalidades, sem recurso a elementos gráficos.

A execução de um instrumento requer e depende de variadas funções cognitivas e memorizações. Executar uma música, de memória, depende de variados fatores de composição, nomeadamente a duração das notas, a altura das notas, a posição no instrumento a que essas mesmas notas correspondem, a dinâmica a atribuir a cada passagem, o ritmo indicado, entre outras informações que são definidas pelo compositor. A retenção e interiorização das informações referidas, entre outras,

⁸ Citação original: “Memory is made up of a number of interrelated systems, organized structures of operating components consisting of neural substrates and their behavioral and cognitive correlates.” (TULVING, 1984, p.385)

caracteriza a **memória musical**.

Vários são os autores referidos que associam a aprendizagem às capacidades cognitivas e ao processo de memorização musical como método de aprendizagem.

A memória, enquanto processo cognitivo, permite reter e guardar informação sobre determinada condição, de forma a que seja possível posteriormente evocar essa memória. Como refere Izquierdo, a "memória significa aquisição, formação, conservação e evocação de informações" (IZQUIERDO, 2011, p. 11) e além disso refere que é "(...) mais sensato falar em 'memórias' e não em 'Memória', já que há tantas memórias quanto experiências possíveis" (IZQUIERDO, 2011, p. 20).

Dependendo do autor a percepção e divisões da memória caracterizam-se de formas particulares. De acordo com as referências bibliográficas e o conteúdo analisado do artigo "A memória e suas contribuições para pensar o processo de aprendizagem em aulas coletivas de violão"⁹, os autores reúnem um conjunto de perspetivas relativamente à memória musical, as suas formas e divisões, que se consideram pertinentes, na abordagem da influência da memória na aprendizagem, das quais se destaca: o autor Zamacois¹⁰ argumenta a existência de cinco tipos de memórias musicais: memória reflexiva ou mental; memória auditiva; memória visual; memória motora e memória afetiva. (ZAMACOIS, 1973, p.62). A pluralidade de caracterização da memória não fica por estes cinco estados, uma vez que o Oliveira (2014, p. 32), partilhando perspetivas com Kaplan, 1987; Provost, 1992; Klickstein, 2009; Williamon, 2002 e Ginsborg, 2004, identifica quatro formas de memória: Memória Visual; memória auditiva; memória cinestésica e memória lógica, intelectual, analítica ou conceitual.

Por outro lado, Leão (2013, p.97) identifica seis estados de memória associadas aos desenvolvimentos das capacidades musicais, como a imagética musical; a memória auditiva operacional; a imagem mental; a audição mental; a percepção auditiva e a memória tonal.

De acordo com a percepção de Sloboda, "(...) a forma que se ouve música está intimamente ligada à capacidade de recordar experiências musicais. Através do uso da

⁹ Artigo de Fábio Sá e Eliane Leão inserido XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, de 2015.

¹⁰ *Joaquín Zamacois* (1894 - 1976) compositor chileno. Para uma pesquisa mais aprofundada consultar Tratado de Harmonia: Livro I e Livro II. Companhia das Letras (Ed. Schwartz), 2002.

memória musical é possível, por exemplo, identificar uma modulação, simplesmente pelo fato da capacidade que se tem de recordar a tonalidade anterior. Nesse sentido, Santiago e Fonseca, mostram que a memória musical está ligada diretamente ao aprendizado musical.” (SÁ e LEÃO, 2015, p.6)

Os tipos de memórias variam do processamento mental, do tempo que as guardamos e conforme o conteúdo. Como já referido, existem diferentes perspectivas sobre os estados e formas da memória, associadas ao processo cognitivo musical.

Desta forma, podemos estabelecer que existem duas formas de memorização: acidental e deliberada. Ambos os processos de memorização resultam da prática mental determinada/intencional, que ligadas entre si, incrementam imagens mentais de um determinado domínio, imagens estas necessárias para memorização da informação. Nas representações mentais os domínios específicos são estruturas cognitivas complexas, onde o conhecimento se agrupa em blocos de informação de nível distinto, processando-se sempre que os indivíduos desenvolvem atividades em determinado domínio. “Atividades específicas de domínio são definidas por restrições específicas, como recursos, padrões, vocabulário e regras.”¹¹ Restrições, determinam a escolha, limitando desta forma as particularidades específicas de uma atividade.

Os processos que resultaram da análise da capacidade e formas de memorização, estimularam também a criação de vários métodos teóricos, que exploram os conceitos e memorização, assim como a estruturação da memória em três componentes: memória sensorial, memória de curto prazo e memória de longo prazo, como refere Atkinson e Shiffrin de 1968, referidos pelo autor Jacob Dakon¹².

1.3.1 Memória Sensorial

"Memória sensorial traduz-se no armazenamento curto de informações específicas (Visual, auditiva, cinestésica, etc.) ¹³

¹¹ Citação original: “Domain-specific activities are defined by specific constraints, such as features, patterns, vocabulary, and rules.” (DAKON, 2011, p.2)

¹² **Jacob M. Dakon**, violinista, professor assistente de Educação Musical na Universidade do Kansas e pesquisador da Universidade do Free State em Bloemfontein, África do Sul.

¹³ Citação original: “Sensory memory describes the brief storage of modality-specific information (visual, aural, kinesthetic, etc.)”

A memória sensorial está associada aos sentidos. Este tipo de memória é obtida e captada em períodos de curto tempo. Se prestarmos atenção a este tipo de informação que adquirimos, ou seja se a processarmos em termos mentais ou gráficos esta memória passa a memória de curto prazo, caso a informação não seja processada acaba-se por perder, deixando de ser uma memória.

A memória sensorial associa-se de forma mais imediata "(...) com a percepção do que com a memória propriamente dita (...)" Baddeley, Anderson e Eysenck (2011, p. 19)

Portanto, um instrumentista pode reter a informação de determinadas notas musicais que compõem a sua sonoridade apenas o tempo suficiente para as executar no momento.

Rubin (2006), incrementou um modelo teórico da memória sensorial, a qual lhe deu a designação de modelo de sistemas básicos. Desta forma, Rubin, determinou que a memória se compõe em 15 regimes diferentes, que são empregues pelo cérebro na determinação de memória sensorial, memória episódica e na memória específica de um acontecimento.

Sendo o sistema sensorial uma rede separada de conexões, a mesma compõe-se por propriedades comportamentais próprias, armazenamento e substratos neuronais capazes de interagir e reproduzir memórias episódicas. De acordo com Dakon, baseado no que no autor "Cowen (1995), há uma "diferença acentuada" entre as capacidades de armazenamento da memória sensorial icônica e ecóica (p.56). A memória icônica dura por várias centenas de milésimos de segundo antes da decomposição (Atkinson & Shiffrin, 1968; Cowen, 1995; Snyder, 2000). A memória sensorial ecóica dura aproximadamente 10-20 segundos (Cowen, 1990, Eriksen & Johnson, 1964, Snyder, 2000)." ¹⁴. No entanto, a taxa de permanência ou enfraquecimento da memória sensorial varia com o grau de atenção exercida por cada indivíduo.

(Dakon, 2011, p.22)

¹⁴ Citação original: "Cowen (1995), there is a "marked difference" between the storage capacities of iconic and echoic sensory memory (p. 56). Iconic memory lasts for an estimated several hundred milliseconds before decaying (Atkinson & Shiffrin, 1968; Cowen, 1995; Snyder, 2000). Echoic sensory memory lasts for approximately 10-20 seconds (Cowen, 1990; Eriksen & Johnson, 1964; Snyder, 2000)." (DAKON, 2011, p.24)

1.3.2 Memória a Curto Prazo

É o tipo de memória que advém dos conteúdos processados através da memória sensorial. Este tipo de memória é ativa e operacional, dependendo o seu sucesso da repetição e processamento da informação adquirida, portanto quanto mais vezes for processada, mais probabilidades há de se tornar uma memória de fácil recordação. Este tipo de memória "[...] possui uma capacidade de armazenamento limitada, durando de segundos a minutos" (ALBANO, 2013, p. 29).

Percebe-se, portanto, uma necessidade de integração do indivíduo com a informação retida, uma relação mais profunda, de forma a que o significado dessa informação exista para o indivíduo, permitindo-lhe facilmente reter a informação por um período de tempo mais longo, que o referido na memória sensorial.

Exemplo associado ao instrumentista: a repetição por parte do instrumentista pode permitir a solidificação da informação captada, transformando-a em memória, de forma a que seja possível processá-la quando executa a peça sem partitura.

Segundo Snyder, a Memória de Curto Prazo trata-se de um mecanismo cognitivo ao qual está vinculado a implementação de significado ou importância da informação recebida. Segundo a autora este sistema ocorre quando os indivíduos se tornam consciente da existência de estímulos para memorização.

“Estimam que o STM (Memória de curto Prazo) poderá reter estímulos de “input” por aproximadamente 30 segundos. Baddeley, et al., (2009) encurtou esta capacidade temporal para apenas um par de segundos.”¹⁵ No entanto, o tempo de memorização depende diretamente da inserção de novos elementos ou da aplicação de um nível maior de complexidade, deteriorando assim, a capacidade de retenção de informação a curto prazo. Segundo a maioria dos pesquisadores a Memória de Curto Prazo pode ser medida em bit, sendo que esta, normalmente varia entre 5 a 9 unidades de informação. Esta unidade de medida de informação, bit, associados entre si é designado como fragmento de memória.

¹⁵ Citação original: “(...) estimated that STM could retain incoming stimuli for approximately 30 seconds. Baddeley, et al., (2009) reduced this temporal capacity to a couple seconds. Snyder (2000) (...)” (DAKON, 2011, p.25)

1.3.2 Memória a Longo Prazo

A memória a longo prazo resulta do processo de interiorização da memória a curto prazo. Este tipo de memória permite reter informação, durante anos, e mais facilmente é evocada, dependendo do seu sentido, importância, significado que possa representar para a pessoa. A memória a longo prazo consiste num "sistema ou sistemas que servem de base à capacidade de armazenar informação por longos períodos de tempo" (BADDELEY; ANDERSON; EYSENCK, 2011, p. 23).

Na Memória de Longo Prazo existem dois tipos de processos distintos, um deles denominado de memória declarativa e o outro memória não declarativa. Memória declarativa é toda a memória que é explícita, ou seja, a informação retida pode ser recuperada ou explicada de forma simples e verbal, "(por exemplo, recordar o nome do primeiro presidente dos Estados Unidos)"¹⁶

A não declarativa é toda a memória que não é passível de explicação verbal, tratando-se de uma captação de uma imagem ou situação em determinado momento, "(por exemplo, apanhar uma bola)."¹⁷

A relação entre a aprendizagem musical e a memória é revista em diferentes perspetivas. No entanto, revela-se pertinente a referência que todos os autores na associação na memória ao contexto musical. As reflexões abordadas permitem uma bagagem teórica essencial para a interiorização do processo experimental apresentado, no trabalho de investigação realizado no estágio.

¹⁶ Citação original: "(...) (e.g., recalling the first president of the United States' name)." (DAKON, 2011, p.27)

¹⁷ Citação original: "(...) (e.g., catching a ball)." (DAKON, 2011, p.27)

1.4 – Reciprocidade. Memória Musical e Aprendizagem

Desta forma, percebe-se então o estreito relacionamento entre a memória e a aprendizagem, sendo que a memória representa uma condição fundamental na aprendizagem. Através das memórias, que vamos adquirindo e guardando, pode-se obter informações e conhecimento sobre determinada experiência. Assim, podemos adquirir novas aprendizagens sobre memórias já adquiridas, permitindo um ciclo evolutivo, que depende essencialmente da correlação de ambas.

A nível de experiência pessoal, quando abordei esta temática junto de alunos, pais e colegas, na maioria das opiniões, eles preferiam assistir a um concerto em que o intérprete não usasse partitura. Durante estas intervenções, surgiram comentários que referiam que a performance se tornava mais expressivas e intensas.

No que diz respeito ao usar a memorização como parte da pedagogia da trompete, as respostas revelaram-se relativamente ambíguas, nas abordagens realizadas. Constatei, desta forma, que existe mais incerteza nas pessoas relativamente às vantagens que advém do método de ensino que requer material decorado pelos alunos.

Solicitar material decorado nas aulas pode provocar desconforto ou desmotivação, por parte dos alunos?

Pelo contrário, ao sentirem mais responsabilidade, vão demonstrar mais interesse pelas aulas, melhorar o seu estudo e conseqüentemente o seu desempenho com o instrumento?

De acordo com vários estudos percebe-se que o desenvolvimento do conhecimento e da memória é mais suscetível perante o exercício referido. Segundo Robert J. Sternberg a “codificação refere-se a como se transforma um dado físico, sensorial, recebido em um tipo de representação que pode ser colocado na memória. A armazenagem diz respeito a como se retém a informação codificada na memória. A recuperação é a forma como se acessa a informação armazenada na memória.” (STERNBERG, 2008, p. 190).

Desta forma a memória caracteriza-se por uma ferramenta operacional, que torna possível a retenção de informação e conteúdos, de forma a que seja possível evocá-los posteriormente. Portanto, esta ferramenta associada à aprendizagem do instrumento é relevante, independentemente da execução/performance musical sem recurso à partitura.

O aluno necessita de consolidar conteúdos e informação, na memória, de forma a que seja possível adicionar novas informações sobre os conteúdos já retidos, sem que seja necessário repetir toda a informação de novo. Percebe-se então, que a memória é essencial para o processo de aprendizagem e consequentemente para a execução musical.

1.4.1 Estratégias e Teorias de Memorização

Ana Lúcia Nogueira Braz

Ana Braz, autora de *Memória: Tipos e Atributos*, em *Memória, Performance e Aprendizagem Musical*, refere dez procedimentos e mecanismos que estimulam a manutenção da memorização de longo prazo.

O primeiro mecanismo está associado ao **processamento automático**, em que o indivíduo retém a informação sem a sua consciencialização, "é como se essas memórias fossem impressas em nossas mentes como um flash. Isso ocorre porque estas estão carregadas de emoção" (BRAZ, 2013, p. 80).

A **repetição mecânica**, segundo procedimento, caracterizado pela repetição de informação de forma a que esta se torne familiar, favorecendo a memorização e o controlo sobre o novo conhecimento "(...) que o treino musical potencializa a capacidade da memória operacional e contribui para a compreensão dos benefícios inerentes à experiência musical, a partir do ensino da música" (RIBEIRO e SANTOS, 2012, p. 565).

O terceiro procedimento, para a manutenção da memória de longo prazo, é a repetição com base em informações já armazenadas e aprendidas, designada por a autora de **memória elaborativa**. Este "(...) procedimento é essencial para os instrumentistas, pois agrega mecanismos automatizados com outros que poderão ser

automatizados no futuro (...) Este procedimento é mais eficiente do que a simples repetição mecânica" (BRAZ, 2003, p. 81). O terceiro procedimento demonstra que a memorização e a aprendizagem funcionam como um ciclo, pois quanto mais informação pertinente estiver armazenada como memória, mais facilmente podemos obter novas informações e conteúdos, uma vez que é possível realizar associações, relações e lógicas.

A **criação de esquemas** é considerado o quarto procedimento da autora, e consiste na formação de sistemas mentais de conteúdos retidos, permitindo "(...) compor um conjunto organizado de informações a respeito de um objeto ou fenômeno (...)" (BRAZ, 2003, p. 81).

O quinto mecanismo está associado ao **espaçamento** da informação no tempo, assim "(...) espalhar a informação ao longo do tempo é mais eficiente do que concentrá-la em um único período por horas seguidas" (BRAZ, 2013, p. 82). Curiosamente os autores Fábio Sá e Eliane Leão fazem referência a Baddeley, Anderson e Eysenck (2011, p. 85), que denominam este quinto procedimento como prática distribuída. O espaçamento e a prática distribuída remetem para a divisão de conteúdos durante o período de aulas, de forma a não concentrar a informação num determinado momento, tornando-a também familiar.

Por outro lado, o sexto procedimento, de estimulação da memória, reporta para a "(...) incitação de forma moderada do sistema nervoso no momento de armazenamento das informações." (SÁ e LEÃO, 2015, p.8)

O sétimo mecanismo de manutenção fundamenta-se na componente **sentimental**, e emotiva, no desenvolvimento da aprendizagem, "(...) quando há emoção, a memória é forte. Ausência de emoção significa memória mais fraca". (BRAZ, 2013, p. 83) A intrínseca relação sentimental do aluno com a musicalidade ou a trompete, neste exemplo específico, pode funcionar como catalisador do desenvolvimento das aptidões técnicas e expressivas e ao mesmo tempo proporcionar uma maior concentração e memorização.

A **atenção**, o oitavo procedimento, considerado pela autora um aspecto fulcral tendo em conta que quanto maior for a dedicação e concentração, maior será a abertura e atenção de novos conteúdos, pois, "(...) quem não gosta do que estuda tem um poder de memorização menor" (BRAZ, 2013, p. 83). O oitavo procedimento, associado ao caso

de estudo específico, a trompete, pode transpor-se para a escolha de um repertório que fomente a curiosidade e incite ao estudo. Como referem Braga e Tourinho, o “[...] interesse atual do estudante iniciante de instrumento pode parecer muitas vezes tolo e vulgar para o professor, mas ao contrário, esse interesse é espontâneo, natural e verdadeiro, podendo ser modificado e ampliado através de um tratamento adequado, considerando a possibilidade de inserir no programa escolar também os diversos tipos de música que o estudante valoriza e aprecia. (BRAGA e TOURINHO, 2013, p. 153).

O nono mecanismo está relacionado com o **contexto**, defendendo que “No caso da assimilação dos conceitos teóricos musicais, a memorização poderá ser mais efetiva se estiverem interligados com o contexto da prática musical no momento da aprendizagem.” (SÁ e LEÃO, 2015, p.9)

Finalmente, o sono apresenta-se como o décimo procedimento de manutenção de memorização pois "(...) ajuda a consolidar memórias, fixando-as no cérebro, para que possamos recuperá-las posteriormente; ele reorganiza memórias, escolhendo os detalhes emocionais e os reconfigurando para ajudar a produzir ideias novas e criativas". (BRAZ, 2013, p. 85)

Shinichi Suzuki

São vários os métodos e estratégias de ensino musical que marcam história da música e que estão na base de diferentes evoluções.

Os métodos tradicionais da educação musical, tinham como base uma forte componente na integração de teoria musical e do solfejo como prática de uma educação musical de sucesso. O método Suzuki, contrapondo todo o este processo anteriormente referido, veio contrariar a ideia de necessidade de uma aptidão prévia e combater as dificuldades de compreensão inicial. A ausência de uma associação ao som, caracterizado pelos estudos constantes de solfejo como ato inicial de aprendizagem de música, ritmo, notas, levavam muitas das vezes a desistência do estudo, não sentido qualquer prazer da prática instrumental.

Quantas pessoas devem ter desistido porque não tinham talento?

O Método Suzuki propõe um modo diferente de ensino e aprendizagem, na forma recíproca que este estudo tem com o instrumento de formação, criando-se um vínculo através da prática do mesmo. Suzuki defendia que o treino da habilidade para tocar, dependia sobre tudo de cada indivíduo, defendendo a participação ativa do aluno e fazendo-o acreditar que com o esforço seria capaz, demonstrando sempre que cada um tem um tempo diferente de aprender. Através deste pensamento Shinichi Suzuki criou novas possibilidades de metodologia.

“A criança necessita aprender a dominar estes recursos como meio de memorização, descobrindo o uso funcional do signo, como forma de ampliar a sua capacidade natural de memorizar. Processo que vai substituindo os métodos mais primitivos de memorização por outros mais eficientes, tal como utilizar-se do sistema numérico para lembrar uma determinada quantidade.” (PILETTI E ROSSATO, 2011, p. 92)

O método de Suzuki proporciona ao professor um leque múltiplo e diferenciado de maneiras de o professor estabelecer novos ensinamentos. Pedagogicamente o professor registra e avalia continuamente os diferentes estágios do desenvolvimento cognitivo atingidos pelo aprendente, determinando estratégias diferenciadas capazes de potencializar os resultados dos alunos, minimizando as dificuldades inerentes aos novos conteúdos.

Na metodologia implementada por Suzuki vemos alguns dos ensinamentos básicos da vida comum. Estabelecendo uma analogia entre as aprendizagens comuns da vida e o ensinamento musical, podemos rever a aprendizagem natural da língua materna. Esta aprendizagem que ocorre através da inserção de um indivíduo num ambiente de estímulo e convivência social, é um ato no qual o aprendente está constantemente inserido nesse ambiente contribuindo para um reforço de aprendizagem, seja a aptidão maior ou menor. Na música, o mesmo processo acontece por um sistema simples de **imitação e repetição**, sendo neste caso a convivência social substituída por a presença de um tutor que potencializa e estabelece parâmetros de

crescimento e aprendizagem conforme os estágios.

“Suzuki aconselha professores e pais a nutrir suas crianças e alunos em uma atmosfera de amor, construindo a autoestima com constante paciência, tolerância, oferecendo elogios e reforçando positivamente estes ideais. Sua proposta não é transformar alunos em profissionais de carreira, mas enriquecer suas vidas através da apreciação de boa música e torná-los seres humanos sensatos, sensíveis e pacíficos.” (BARBER, 1991)

A utilização de novos processos como a repetição no processo de ensino, segundo a metodologia “suzukiana” irá fazer com que não só todo o processo seja determinado pela avaliação faseada do psicopedagogo, como irá criar próprios processos para o aluno. Estes processos neuropsicológicos irão ser primordiais no aperfeiçoamento de técnicas para alcançar os fins a que se determinam. Sintetizando, o professor estimula o aluno, através da repetição de trechos musicais, até que o aluno seja capaz de memorizar o que praticou. Desta forma o estudante despreocupa-se com a intenção de apenas ler o que deve tocar, buscando a qualidade de som e expressão musical.

A progressão organizada em sequências de pequenos e novos desafios, assim como elementos selecionados a cada nova peça de um repertório musical estimulam a readaptação e o conseqüente amadurecimento cognitivo. Este processo provoca a necessidade de apropriação constante, condição que se torna essencial para a autoafirmação da competência musical. Como refere Suzuki “Não importa o que for o progresso não pode ser conseguido sem novas habilidades. Sem ação, todo o pensamento é inútil. Por isso, é essencial habituar-se a agir, a transformar ideias em ações. Habilidades de todos os tipos podem ser desenvolvidas pela repetição. [...] O mais importante, entretanto, é a meu ver, a educação do talento da memória. A capacidade de memorizar é das mais importantes na vida e deve ser incutida profundamente.” (SUZUKI, 1994, p. 87)

Segundo Suzuki qualquer tipo de aprendizagem é para o aluno um processo vagaroso até que o mesmo estabeleça um patamar de automatização e capacidade de se estabelecer. Reforçando que devagar se chega a uma grande aptidão, sendo sempre a receita a perseverança, paciência e a repetição o ingrediente fulcral.

Podemos comparativamente referir que para uma criança, todo o processo assemelha-se a um jogo com vários níveis, onde cada um desses níveis se pretende alcançar diferenciados objetivos. Na utilização da repetição como estratégia de ensino o professor consegue alcançar a memorização das notas e desta forma dirigir a atenção e intenção para a melhoria da produção de som no instrumento. Cabe ao professor agir como mediador e articular os seus objetivos aos objetivos do aluno.

Como refere Meier “É importante que as situações de aprendizagem sejam relevantes e interessantes para os sujeitos. O significado cria uma nova dimensão para o ato de aprender, levando a um envolvimento ativo e emocional no desenvolvimento da tarefa. Mais do que tudo é preciso que a criança ou o adolescente aprenda a buscar significado naquilo que faz. Para isto são necessários três requisitos: despertar o interesse pela tarefa em si; discutir com o educando sobre a importância de tal tarefa; explicar a finalidade estabelecida para com as atividades propostas e com a aplicação das mesmas.” (MEIER, 2007, p. 141-142)

O novo método, sendo ele um processo que se adequa a cada um e que questiona o estudo em diferentes patamares de progresso, torna-se um procedimento que valoriza cada evolução por pequena que ela seja. O recurso ao reforço por parte de elogios e a criação de laços de empatia, são também uma mais valia para motivação do aluno. No entanto é primordial fazer perceber os aspetos que podem melhorar e que todo o processo é um acumular de camadas de conteúdos.

“Sentir-se capaz de realizar uma tarefa difícil é pré-requisito para que o sujeito invista esforços para obter êxito. Quando o sujeito não acredita ser capaz, quando não se sente competente, ele desiste a priori. [...] Muitas vezes, o indivíduo deixa de aprender ou evidenciar sua potencialidade justamente por não acreditar em si mesmo ou porque é subestimado.” (MEIER, 2007 P. 144-146).

É para o professor o papel principal organizar atempadamente e de forma adequada as atividades a serem exploradas e estudadas de acordo com a capacidade de cada aluno, possibilitando-o alcançar os objetivos e sentir-se valorizado pelo seu esforço.

Shinichi Suzuki desenvolveu o método pedagógico pensando em vários aspectos práticos relacionados com a aprendizagem. Sempre que se aumenta o grau de especificidade o conteúdo é acrescentado tendo por base uma matéria nova que exigirá a compreensão da mesma, mas também a assimilação e compactação dos conteúdos anteriores. Desta forma o aluno estará mais apto a novos desafios e a diferentes realidades.

O Método Suzuki é na realidade uma filosofia pedagógica que pode ser utilizada no ensino de qualquer matéria. Tem como principal intenção de demonstrar que qualquer pessoa pode ser ensinada através do ambiente em que se insere. Considerando que qualquer indivíduo detém um potencial extraordinário, o mesmo inserido em um ambiente musical e com um treino adequado às suas características, o aluno, poderá aprender a tocar um instrumento musical. Suzuki refere que o talento não é herdado, mas sim praticado.

É deste modo e através da repetição (método Suzuki) que se estabelece o ponto crucial de crescimento da habilidade musical. Através do método o estudante realiza e desenvolve artifícios mnemônicos de estudo competentes de memorizar informações e requere-las e evoca-las quando necessário.

O neuropsicólogo e educador da Escola Superior de Educação da Universidade de Harvard, Howard Gardner, refere na sua Teoria das Inteligências Múltiplas que as habilidades podem-se desenvolver de acordo com os estímulos do ambiente inseridos. Estes estímulos podem proporcionar diferentes níveis de pessoa para pessoa de acordo com a circunstância, com as preferências e com o treino das funções cerebrais relacionadas a cada área específica.

Segundo as referências de Mora: “Na época de Mozart, em uma Europa onde floresciam as artes em geral, ricos mecenas sustentavam os artistas, reforçando a hierarquização e o desenvolvimento das habilidades que hoje conhecemos e chamamos de inteligência musical e inteligência espacial. A cultura favorece e valoriza algumas inteligências em detrimento de outras. Assim, crescem intelectos de desenvolvimento parcial, que poderiam de outra maneira, ser muito mais completos.” (MORA, 2011, p. 33)

Jenny Macmillan:

“Existem três fases no processo de memória: codificação, armazenamento e recuperação. A maneira mais segura de tocar a partir da memória é Adotar “codificação múltipla”; Isto é, memorizar de várias maneiras diferentes, particularmente incluindo aural, visual, cinestésico e cognitivo.”¹⁸

Segundo MacMillan são inúmeras as vantagens apoiadas pela prática de música a partir da memorização. Realça a autora que este método de estudo e performance, permite ao executante ter uma liberdade na apresentação da música, proporcionando-lhe espaço para trabalhar expressividades e criar uma interação maior com o público, não quebrando esta relação com o simples virar de página.

“Como Aaron Williamon diz, esta familiaridade intensa com a peça melhora a capacidade do intérprete para comunicar a música com o público” ¹⁹

No entanto, este método não requer apenas destreza na memorização atempada da peça, o intérprete deverá trabalhar também no desempenho e exibição estabelecendo uma simbiose, da qual beneficiará quanto maior for a sua concentração. MacMillan realça que a memorização, sendo um método que leva a utilização de maior quantidade de tempo de estudo, potencia uma maior afinidade entre o músico e a obra estudada, gerando benefícios na apresentação da peça, mas podendo melhorar relativamente ao som e performance. Apenas no trabalho da memorização, de forma contínua, é que se consegue que determinadas informações sejam transferidas para a memória a longo prazo, sendo esta uma mais valia na carreira de um músico.

MacMillan adverte, porém, para a possível desvantagem do método, quando este é exercido por um indivíduo com menor aptidão em público. Aspectos como a ansiedade, nervosismo ou falta de afirmação em palco, poderão comprometer a performance, podendo deixar o músico sem conseguir tocar.

¹⁸ Citação original: “There are three phases to the memory process: encoding, storage and retrieval. The most secure way of performing from memory isto adopt ‘multiple coding’; that is, to memorise in a number of different ways, particularly including aural, visual, kinaesthetic and cognitive.” (MACMILAN, 2005)

¹⁹ Citação original: “As Aaron Williamon says, this intense familiarity with the piece enhances the performer’s ability to communicate the music to the audience.” (MACMILLAN, 2005)

São inúmeras as estratégias que a autora determina para uma melhor obtenção de resultados, muitas delas apoiadas também por outros autores e aos quais ela determina uma sequência de engenhos possíveis para obtenção de bons resultados na memorização.

De seguida, enumeramos algumas das habilidades que MacMillan faz ênfase, assim como alguns autores dos quais onde ela baseia para formulação da sua opinião. Têm por base estudos e conceitos de músicos que estudaram a temática da memorização, assim como, estratégias de melhoramento da prática de música através de estudo.

Consideramos ponto importante da memorização a capacidade de “tocar de ouvido”, referido por vários autores que estudam a capacidade de memorização como aliado no ensino musical. Esta capacidade tem relação direta com os benefícios e a facilidade de memorização, sendo que um aluno que possui a característica de tocar de ouvido sem necessidade de leitura de pauta, possui também maior aptidão para memorização e aperfeiçoamento através da memória.

McPherson

“A memorização auditiva deriva da capacidade de “tocar de ouvido” que se desenvolve gradualmente ao longo do tempo”²⁰

McPherson (2005) relata nos seus estudos, sobre as crianças em fase inicial de aprendizagem musical, que a memória deve ser trabalhada no âmbito visual e auditivo. O autor enfatiza a correlação dos dois fatores e refere a melhoria significativa para os alunos que são incentivados à realização de exercícios com base na leitura à primeira vista.

McPherson relata que esta estratégia produz efeitos positivos, não só no desempenho performativo, mas também ajuda os alunos a deterem uma melhor afinação e sentido rítmico.

²⁰ (DAKON, 2011, p.56, citado por MCPHERSON, 2005)

O autor, sugere a existência de estratégias para o ensino musical em crianças enumerando-as e agrupando-as em dois grupos distintos.

Menciona também, como ponto de mais importância, o contacto entre o aluno e o que deve ser aprendido, frisando que a criança deve utilizar para seu benefício um diário de estudo, no qual deve tomar notas do que deve praticar e como o fazer. A necessidade de uma ordem de estudo é uma mais valia, devendo o aluno estipular de que forma organiza o seu estudo. Como estratégias de aperfeiçoamento McPherson refere que os alunos devem batalhar para vencer as dificuldades, referindo que não devem desistir perante peças difíceis, mas sim tocá-las até que consigam executá-las corretamente. O espírito crítico deve estar presente, com o objetivo de o aluno se autocorriger e ser capaz de desenvolver estratégia pessoais para singrar em determinada peça musical.

Para alguns teóricos é fácil mencionar que as principais estratégias de memorização a serem usadas no estudo, são estratégias de memorização visuais, visto que, o estudo de música inicia-se primeiramente pela leitura de partituras. No entanto, McPherson, distingue-se pelas pesquisas e resultados obtidos relativamente à forma como as crianças memorizam visualmente uma melodia. Exuberando a importância da **Memória Visual** distingue cinco tipos de habilidades mentais, identificando-as entre a abordagem conceptual, cinestésica e musical.

Na abordagem **conceptual**, pretende-se um exercício mental da forma e características da melodia. Deve-se dar importância aos vários momentos, numa tentativa de gerar imagens mentais da própria da partitura, identificando o ritmo e as notas. Cantar a melodia sem a utilização direta do instrumento, será benéfico na tentativa de exercitar a parte rítmica, assim como a altura das notas e a divisão da música em segmentos diferenciados.

Prática **cinestésica** é quando o aluno já é capaz de transpor da abordagem conceptual, ou seja, de entoar o ritmo e as notas, para a dedilhação da melodia. Este tipo de exercício no momento inicial deve ser praticado segundo o autor em secções, facilitando a interiorização de passagens difíceis e conseqüentemente a prática da peça na integra.

Musical, sendo o estudante capaz de interligar o som produzido referente a

melodia com as dedilhações no instrumento, exercitando mentalmente a peça como deve ser reproduzida de início ao fim.

Os alunos que conseguiram desenvolver este tipo de exercício, através da interação das duas componentes, prática e mental, exibiram maior capacidade de coordenação sonora assim como a performance. (MCPHERSON, 2005, p. 21-22)

A memorização auditiva deriva da capacidade do aluno “tocar de ouvido” sendo que a mesma, tende a desenvolver gradualmente ao longo do tempo (DAKON, 2011, p.56).

A capacidade de “**tocar de ouvido**” é segundo MacPherson uma mais valia na memorização. Desta forma, analisou vários estudantes para encontrar estratégias que os mesmos usam para tocarem através do ouvido. Após análises determinou que as estratégias utilizadas se assemelham as estratégias de memorização visual, procedendo à sua divisão nas mesmas categorias estabelecidas por ele.

Estratégia **Conceptual** quando o pensamento é apenas uma imagem visual capaz de exercitar sem uso do instrumento.

Cinestésica através do pensamento, ou seja, como a melodia se desenvolve através da dedilhação no instrumento. Prática usual quando se ouve a gravação do que pretendemos tocar de ouvido.

E quando a mesma já é reproduzida através da imagem mental sendo ou não auxiliada pela gravação dá-se-lhe o nome de prática **Musical**.

Jacob Michael Dakon

De igual forma Dakon, referenciando Coffman (1990), Lim & Lippman (1991), menciona que a combinação do uso de estratégias de memorização visuais e auditivas irão ser mais benéficas para o aluno. Assim, e da mesma forma que MacPherson, o autor defende a prática da memorização com o uso do ensaio mental, através da habilidade da prática sem movimento muscular ou som.

A prática mental deve ser confinada como o método cognitivo de codificação e ensaio de “Input” auditivo ou visual, onde a carência de movimento físico (uso do

instrumento) é dispensável. Porém tal prática, inclui o desenvolvimento visual como fonético das representações mentais.

Na sequência deste pensamento, pode-se identificar a principal estratégia que Dakon refere, como reforço para uma melhoria significativa na memorização através de habilidades visuais e auditivas.

Dakon, menciona estudiosos como Lehmann e Ericsson (1997), que determinaram e sugeriram a implementação de um novo modelo teórico que propunha o desenvolvimento de capacidades de desempenho especializado. Tal modelo baseava-se em estágios diferentes que, quando combinados, os três aumentavam a capacidade de desempenho do aluno. No entanto, quando um dos estágios é suprimido, o mesmo pode comprometer os resultados ansiados.

“A primeira etapa é a imagem e objetivo. Este é o processo que estabelece como o evento musical deve soar. Os executantes derivam estas representações mentais de pistas visuais e auditivas em notação escrita e modelos sonoros.

A segunda etapa é a produção de mecanismos. Isso define a implementação de um objetivo em movimentos físicos. Lehmann e Ericsson (1997) sugerem que a produção de imagens e a produção de estruturas devem ser "acopladas" para obter um nível de desempenho maior.

A terceira e última etapa é o auto-monitoramento. Os artistas intérpretes ou executantes devem estar a par do feedback auditivo e do seu desempenho para reflexão e auto-avaliação (Finney & Palmer, 2005). Só então podem ser feitas as mudanças necessárias. “²¹

²¹ The first stage is goal imaging. This is the process of establishing how a musical event should sound. Performers derive these mental representations from visual and aural cues in written notation and aural models. The second stage is motor production. This defines the implementation of a goal image into physical movements and fine motor skills. Lehmann and Ericsson (1997) suggest that goal imaging and motor production must be “coupled” in order to achieve an expert level of performance (see also Sloboda & Parker, 1985; Woody & Lehmann, 2010). The third and last stage is self-monitoring. Performers must be privy to auditory feedback from their performance for reflection and self-evaluation to take place (Finney & Palmer, 2005). Only then can the necessary changes be made. (DAKON, 2011, p.44)

2 | METODOLOGIA E INTERVENÇÃO

O presente capítulo, apresenta o local, a caracterização da amostra e descreve a metodologia concretizada, enquanto processo de investigação, entre outras ferramentas de análise. A estratégia da metodologia de intervenção está associada a comparação dos resultados obtidos pelos alunos que compõem a amostra.

Durante o estágio foram desenvolvidas atividades que permitiram a análise e avaliação dos alunos, no Conservatório de Música do Porto, nos Grupos de Recrutamento M21 (trompete) e M32 (Conjuntos Vocais e ou instrumentais; Orquestra; Música de Câmara; Coro e Classe de Conjunto) permitindo a construção do método de análise apresentado.

O objetivo da Metodologia e Intervenção baseia-se na realização de um estudo de caso múltiplo onde se pretende dar resposta sobre o recurso à memorização, tanto no trabalho exigido aos alunos, como na própria performance. Pretende-se perceber se o intérprete, neste caso os alunos, se sentem mais motivados e se é, ou não, vantajoso para eles, apresentarem semanalmente, um pequeno excerto, exercícios, ou uma obra, memorizada previamente com o seu estudo diário.

Pretende-se também, após as apresentações em público, sem recurso a partitura, perceber se, devido ao facto de já estarem sujeitos a essa prática mais regularmente, se sentem mais confiantes, durante a sua performance, e se esta melhora.

Existem inúmeras vantagens e desvantagem no que diz respeito ao uso da partitura durante a performance, embora por vezes também ambíguas. No entanto, no que diz respeito ao uso da memorização, durante a prática da docência, o material sobre a temática revela-se ainda mais escasso.

Os alunos, ao sentirem a responsabilidade de terem que memorizar algo semanalmente, vão se sentir mais empenhados e motivados?

Permitirá esta prática melhorar as suas performances futuras?

Conseguem os intérpretes expressarem-se melhor em palco sem o recurso à partitura?

Para tentar dar resposta a estas questões, trabalharei com dois alunos de graus distintos que frequentam o Conservatório de Música do Porto. No processo de experimentação testou-se e fizeram-se experiências com alunos (grupo experimental) com o intuito de perceber a diferenciação entre o início da experiência e o fim. Com isto pretende-se estabelecer correlações entre os mesmos critérios de avaliação, de forma a que se perceba, se o processo de execução musical, sem o recurso à partitura, estimula a aprendizagem do instrumento. Um deles frequenta o segundo grau de trompete e o outro frequenta o sétimo grau de trompete.

Pretende-se descobrir quais são realmente as suas principais vantagens e desvantagens, no que diz respeito ao uso da memória e à prática do ensino da trompete.

2.1 - Localização e caracterização do espaço de intervenção²²

O Conservatório de Música do Porto foi oficialmente inaugurado no dia 9 de dezembro de 1917, na época situado na Travessa do Carregal nº 87. No entanto, é importante referir que a necessidade da criação de uma instituição pública no Porto ligada ao ensino da música surgiu na segunda metade do século XIX, havendo apenas repercussões após a implantação da República com o pianista e diretor de orquestra Raimundo de Macedo. Assim, em maio de 1917, a Câmara Municipal do Porto iniciou a organização de um Conservatório de Música para a cidade. Nesse mesmo ano o Conservatório de Música do Porto arranca o seu ano letivo com 339 alunos distribuídos por diversos cursos.

Com a insuficiência das instalações que ocupava face às necessidades educativas, o Conservatório de Música do Porto mudou-se, a 13 de março de 1975 para o conhecido Palacete Pinto Leite situado na Rua da Maternidade. A instituição manteve-se nestas instalações até ao ano de 2008, optando novamente pela mudança de espaço devido aos “progressivos constrangimentos de espaço (...) aliados à necessidade de melhores condições para satisfazer uma procura crescente e para assumir outros modelos de organização e de prática pedagógica, bem como o assumir de outros regimes de frequência” (Projeto Educativo, pp. 3)

Assim, a 15 de setembro de 2008, o Conservatório de Música do Porto instalou-se na Praça Pedro Nunes, ocupando área pertencente também à Escola Secundária Rodrigues de Freitas, num espaço que está devidamente adaptado ao ensino da música “privilegiando o isolamento acústico das salas e uma diferente caracterização de vários tipos de espaços, de acordo com o tipo de utilização, número de alunos, instrumento, grupo, aulas de formação vocacional ou geral” (Projeto Educativo, pp. 9). Nestas novas instalações encontra-se também um auditório, inaugurado a 13 de abril de 2009, totalmente equipado para a performance com material de som e luz, bem como a

²² Conteúdo retirado na íntegra do Regulamento Interno do Conservatório de Música do Porto, 2014.

existência de um estúdio de gravação.

Efetivamente, o Conservatório de Música do Porto “é uma das escolas mais prestigiadas na área do ensino artístico nacional (...) onde estão inscritos professores da mais alta qualificação pedagógica e artística, assim como alunos que foram importantes figuras da música portuguesa, como intérpretes, compositores, diretores de orquestra, professores, investigadores ou em outras funções relevantes da área musical. A própria Orquestra Sinfónica do Porto, da RDP (...) teve origem na Orquestra do Conservatório do Porto” (Projeto Educativo, pp. 8). Graças a todas estas evidências, a instituição tem sido um espaço predileto para a organização do “espólio de diversas personalidades musicais de relevo, de que se destacam partituras, livros diversos, obras de arte, instrumentos musicais, documentação vária e objetos pessoais ou institucionais com interesse museológico” (Projeto Educativo, pp. 8). Destas personalidades destacam-se Guilhermina Suggia (violoncelista), Nicolau Ribas (violinista), Moreira de Sá, Cláudio Carneiro, Fernando Correia de Oliveira, entre outros.

Os cursos ministrados no Conservatório de Música de Paredes foram sempre legalmente enquadrados pela legislação específica, verificando-se em 1983 uma reestruturação do ensino da Música através da “inserção no esquema geral em vigor para os diferentes níveis de ensino, criação de áreas vocacionais da música integradas no ensino regular preparatório e secundário, integração no ensino secundário politécnico do ensino profissional, ao mais alto nível técnico e artístico” (Projeto Educativo, pp. 4). Com estas alterações deixaram de ser lecionados os cursos superiores de música na instituição.

Atualmente, o Conservatório de Música do Porto abrange um número de alunos bastante grande, cerca de 1053 (matriculados desde o 1º ano do 1º ciclo até ao 12º ano/8º grau), provenientes de muitos municípios diferentes; apesar de o Porto ser naturalmente o município que corresponde ao maior número de alunos não representa no entanto 50% dos mesmos (os restantes alunos são oriundos do Grande Porto e municípios vizinhos, e também de outros mais distantes como por exemplo Esposende, Amarante e Vila Real). Desta forma, a escola é efetivamente uma presença de destaque na vida cultural da região, verificando-se que “como escola pública do ensino vocacional

da música (...) assinala também o seu papel destacado no contexto do ensino artístico nacional (...) defendido através das sucessivas gerações de professores e alunos que vêm construindo a sua história” (Projeto Educativo, pp. 4). Para além desta oferta formativa, existe também no Conservatório de Música do Porto o Curso de Guitarra Portuguesa, Acordeão e Bandolim, bem como a variante de Jazz presente na escola nas aulas de música de conjunto.

O crescimento da escola deve-se ao crescente número de alunos que procuram a instituição, embora se verifique que o grande número de alunos que procuram ter acesso ao Conservatório ultrapassa muito a capacidade de resposta da escola (quer pelas suas instalações quer pelo pessoal docente e não docente que tem). A maioria destes alunos tem optado pela frequência do regime integrado (onde nas mesmas instalações usufruem da componente vocacional e do ensino regular), no entanto observa-se que a procura pelo regime articulado e regime supletivo é uma constante, o que faz com que a escola tenha um horário de funcionamento bastante alargado. A admissão dos alunos é feita através de provas de aferição, correspondentes à idade/grau a que o aluno se propõe candidatar e aos conhecimentos musicais que poderão ter. É importante referir que, independentemente do regime de matrícula que os alunos integram, “implica uma continuidade e prolongado trabalho individual, em grande parte realizado em casa” e que devem ser transversais a todas as disciplinas musicais do currículo. (Projeto Educativo, pp. 6).

Devido a estes fatores, a escola apresenta-se com muita regularidade através de concertos e outras atividades, sendo que estas atividades são proporcionadas quer por alunos quer por professores, existindo também um envolvimento por parte dos encarregados de educação. É devido a este desenvolvimento por parte dos pais que houve a necessidade da criação de uma Associação de Pais e Encarregados de Educação, estando representados nos órgãos do Conservatório, na medida em que participam na vida ativa da escola através de propostas e concretização de diversas atividades.

Para colmatar todas as necessidades educativas dos seus alunos, o Conservatório de Música do Porto é detentor de instrumentos musicais que faculta aos alunos em regime de aluguer (de modo a que essa taxa permita a manutenção dos instrumentos); a escola

alberga também vários alunos de língua materna não portuguesa e diferentes etnias sem provocar qualquer constrangimento entre os alunos pois verifica-se também na escola uma conjugação de professores estrangeiros.

No que respeita à constituição do corpo docente, pretende-se que, em escolas como esta, exista uma continuidade pedagógica, o que se tem verificado pela preferência dos docentes lecionarem no Conservatório de Música do Porto em detrimento de outras escolas. Assim, e para que se promova também do desenvolvimento artístico dos professores, a escola facilita a conciliação entre a atividade docente e a atividade musical pois acredita que esta é uma mais valia para a valorização dos professores que, conseqüentemente, se reflete nas suas funções pedagógicas.

Relativamente ao pessoal não docente, devido às dimensões e necessidades da escola, este tem-se verificado que representa um número inferior àquele que efetivamente a instituição necessita. Tem-se feito esforços para que se consiga aumentar o número de funcionários (nos setores administrativos e área operacional) de modo a que não existam implicações na organização das atividades da escola. Assim, tem-se admitido alguns funcionários que, apesar de realizarem uma atividade com termo, são provenientes dos Centros de Emprego, tornando-se uma mais valia no período em que estão no Conservatório de Música de Paredes.

A principal missão do Conservatório de Música do Porto é “garantir uma formação integral de excelência na área da Música, orientada para o prosseguimento de estudos” (Projeto Educativo, pp. 10). Para proporcionar este ideal, a escola norteia-se por princípios e valores tais como “promover a aquisição de competências no domínio da execução e criação musical; incentiva à superação das limitações e à busca da perfeição, que se atingem pela perseverança, pela disciplina e pelo rigor; desenvolve o sentido da responsabilidade e a capacidade de autodeterminação; educa para a autonomia e para a ação, gerando autoconfiança e favorecendo a iniciativa individual; desenvolve a capacidade de cooperação e de trabalho em grupo, nomeadamente pela prática regular de música de conjunto; educa para a participação na construção da sociedade, sublinhando o valor da sensibilidade artística nas relações interpessoais; apela à inovação, ao sentido de pesquisa e à investigação, estimulando uma atitude de procura

e desenvolvimento da criatividade; contribui para a formação mais global, desenvolvendo a capacidade crítica, a sensibilidade e o sentido estético; sensibiliza para o respeito e defesa do património cultural e artístico” (Projeto Educativo, pp. 10).

Considerando que esta escola integra a rede pública das escolas do ensino especializado, verifica-se que as principais linhas orientadoras do Conservatório de Música do Porto se prendem com a preparação dos alunos tendo em vista o seu prosseguimento de estudos no ensino superior (em Portugal e na Europa), uma preparação para a integração no mercado de trabalho e também o desenvolvimento cultural individual no que respeita uma perspectiva da formação integral.

As Portaria nº243-B/2012 de 13 de Agosto e nº 225/2012 de 30 de julho são aquelas que regulam a oferta educativa da instituição, estruturando-se do seguinte modo:

Tabela 1 – Planos de estudo do Conservatório de Música do Porto

	Regime	Horário	Duração
1º Ciclo	Integrado ou Supletivo	Diurno	4 anos, a começar no 1º ano
Curso Básico de Música (com certificação escolar do 9º ano)	Integrado, articulado ou supletivo	Misto	5 anos (a começar no 1º grau – 5º ano de escolaridade)
Curso Secundário de Música: Instrumento, Formação Musical ou	Integrado, articulado ou supletivo	Misto	3 anos (a começar no 6º grau – 10º ano de

Composição (com certificação escolar do 12º ano)			escolaridade)
Curso Secundário de Canto (com certificação escolar do 12º ano)	Integrado, articulado ou supletivo	Misto	3 anos
Cursos Livres	Livre	---	---

Os planos de estudo destes cursos estão regulados pelas Portaria nº 225/2012 de 30 de julho e Portaria nº 243-B/2012 de 13 de agosto.

Os instrumentos ministrados na escola são: Acordeão, Bandolim, Canto, Clarinete, Contrabaixo, Cravo, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Guitarra clássica, Guitarra portuguesa, Harpa, Oboé, Órgão, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Violeta, Violino e Violoncelo.

O Conservatório de Música do Porto estabelece também parcerias com outras instituições de modo a dar resposta a diversos projetos e iniciativas, tais como a Casa da Música, o Coliseu do Porto, a Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo do Instituto Politécnico do Porto, entre outros.

Regulamento Interno – Breve Análise

Na minha opinião, e pessoal considerando o âmbito do trabalho que estou a desenvolver no Estágio Profissional quer na disciplina de instrumento – trompete, quer na disciplina de música de conjunto, classifico de muito importante a leitura do regulamento interno da instituição para que me possa inteirar de todo o funcionamento e dinâmica da escola.

O Regulamento Interno do Conservatório de Música do Porto está dividido em nove grandes capítulos que se subdividem em secções, sendo eles: (i) órgãos de administração e gestão; (ii) estruturas de coordenação e supervisão pedagógica; (iii) serviços administrativos e técnico-pedagógicos; (iv) oferta educativa; (v) matrícula e renovação de matrícula; (vi) avaliação; (vii) comunidade educativa; (viii) espaços escolares, equipamentos e atividades extracurriculares; (ix) disposições finais.

As ideias mais importantes a reter nesta primeira abordagem ao documento prendem-se com a organização da escola e funcionamento da mesma.

Assim, no primeiro capítulo, verifica-se que o Conselho Geral, composto por 21 elementos (docentes, não docentes, representante de alunos, representante de pais e encarregados de educação, representantes da autarquia e representantes da comunidade local), é o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras de toda a atividade do Conservatório de Música do Porto, com o intuito de visar “o desenvolvimento eficaz deste órgão de direção estratégica, garantindo a participação e expressão dos membros que integram” (Regulamento Interno, página 9). O papel do Diretor, coadjuvado por um subdiretor e três adjuntos, prende-se com a administração e gestão da escola em cinco grandes áreas, todas elas relacionadas entre si: pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.

A coordenação e supervisão pedagógica, bem como a orientação educativa do Conservatório de Música do Porto, está a cargo do Conselho Pedagógico – composto pelo Diretor e oito coordenadores de departamento –, no que respeita às orientações e acompanhamento de alunos e da formação inicial e contínua, quer de professores, quer de funcionários. O órgão deliberativo das questões administrativas e financeiras da escola é o Conselho Administrativo, composto pelo diretor, subdiretor e chefe dos serviços administrativos.

O segundo capítulo deste documento menciona que “as estruturas de orientação educativa são órgãos de apoio ao Conselho Pedagógico, tanto em matérias de caráter pedagógico e artístico, como na coordenação da atividade de todos os docentes das respetivas áreas pedagógicas, científicas e artísticas” (Regulamento Interno, pp. 11). Estas estruturas estão organizadas pelos departamentos curriculares das diferentes

naturezas (cordas; sopros e percussão; teclas; ciências musicais; canto, classes de conjunto e acompanhamento; línguas, ciências sociais e humanas e 1º ciclo; matemática e ciências experimentais e expressões) na qual integram os professores dos diversos grupos disciplinares, e aos quais lhes compete desenvolver e concretizar o projeto educativo; colaborar com o conselho pedagógico e direção; reforçar a articulação curricular e aplicação dos planos de estudo; coordenação pedagógica e didática dos diferentes cursos; e organização, acompanhamento e avaliação das atividades pedagógicas e artísticas dos alunos.

No que respeita ao capítulo destinado aos serviços administrativos e técnico-pedagógicos, é importante ter em consideração que as pessoas que trabalham nesta área são fulcrais para todo o apoio ao funcionamento da escola, no que respeita às áreas de “expediente, arquivo, gestão de pessoal e alunos, aprovisionamento, património, tesouraria, contabilidade e ação social escolar” (Regulamento Interno, pp. 15). A estes serviços estão alocados setores como a biblioteca, equipa de produção e conselho artístico, bem como a comissão e equipa de autoavaliação do Conservatório de Música do Porto. É de salientar que é através da autoavaliação que se verifica a eficácia e eficiência organizacional e individual da instituição através de uma estratégia de valorização e melhoria das boas práticas existentes, através dos princípios de compromisso, rigor, simplicidade, eficiência, eficácia e melhoria - princípios estes de referencial pelo Serviço de Apoio de Melhoria das Escolas da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (Regulamento Interno, pp. 16-17)

O quarto capítulo aborda temáticas que já foram mencionadas anteriormente aquando da contextualização e descrição da escola, nomeadamente os cursos e regimes de frequência, os instrumentos ministrados, a organização curricular dos diferentes cursos, e os cursos livres. A toda esta oferta educativa do Conservatório de Música do Porto estão subjacentes questões relacionadas com a matrícula e sua renovação, admissão ao Curso Básico e ao Curso Secundário de Música bem como a constituição de turmas, e na qual encontramos respostas no decorrer do capítulo cinco. Inerente à oferta educativa, verifica-se a importância de explicar o processo de avaliação (capítulo seis), como por exemplo as provas globais da formação vocacional, as provas de transição de ano/grau, prova de aptidão artística (PAA) e plano educativo individual (PEI)

bem como os programas ministrados implícito a cada disciplina.

Os direitos e deveres da comunidade escolar (alunos, pessoal docente, pessoal não docente, pais e encarregados de educação) estão contemplados no penúltimo capítulo deste documento, estando as considerações finais expostas no último capítulo do Regulamento Interno do Conservatório de Música do Porto.

2.2 – Identificação da Amostra

No meu projeto foram integrados dois alunos de trompete de diferentes graus (2º e 7º grau) em que a carga horária semanal acompanhada foi de 90 minutos para o aluno de segundo grau e de 45 minutos para a aluna de sétimo grau. No processo de apresentação da metodologia, optou-se por denominar e referenciar os alunos por **Aluno A e Aluno B.**

2.2.1 Aluno A

Avaliação Geral

O Aluno A, de 11 anos, é um aluno bastante inteligente e interessado, com aptidões positivas visíveis. O início do ano letivo foi até bastante produtivo pois o aluno apresentava um domínio de variadas ferramentas de trabalho e elevada recetividade. No caso do Aluno A, devido a uma situação familiar bastante fragilizado a nível emocional (problemas familiares, relacionados com a recente separação dos pais),

Este novo contexto, influencia o progresso e o desenvolvimento das suas capacidades e não se revela propício ao bom desenvolvimento do aluno não se mostrando apto à realização das atividades, refletindo-se na relação com o trompete. No entanto, no início o aluno sempre se demonstrou interessado na disciplina e nota-se que gosta bastante de tocar trompete e das aulas, no entanto, estes problemas não são favoráveis ao seu desenvolvimento e ao seu bem-estar psicológico.

Na minha opinião pessoal, considero que o aluno tem sido condicionado nas aulas devido às sucessivas faltas que tem dado. Até à data já conta com bastantes faltas e este fator está a revelar-se cada vez mais relevante na sua evolução.

Tabela 2 - Quadro de Avaliação Inicial do Aluno A

Domínios	%	Sub Domínios	%	Avaliação inicial
Cognitivo	60	Aptidões técnicas	40	30
		Aptidões expressivas	20	11
Funcionais	30	Realização de atividade	15	15
		Disposição e interesse	15	15
Social	10	Relação Inter pessoal	10	6

Intervenção nas aulas

Tabela geral de intervenção nas aulas com o Aluno B, relativamente aos exercícios Gerais Propostos, Peças e Estudos e Técnicas e exercícios de memorização. Para maior abrangência da intervenção consultar o plano e sumários de aula disponíveis em anexo.

Tabela 3 - Planificação dos exercícios gerais e de memorização abordados nas aulas, com o Aluno A.

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Aluno A	2º Grau
Aula de Trompete	90 min	
Exercício Gerais Propostos	<ul style="list-style-type: none"> - Exercícios com o bocal de diferentes intervalos; - Notas longas e graves na trompete; - Exercícios de flexibilidade; - Escalas e arpejos; - Flexibilidade; - Semínimas com as escalas; - Escalas no bocal; - Escala com diferentes articulações; - Exercícios de staccato; - Peças/Músicas. 	
Peças e Estudos	<ul style="list-style-type: none"> - Nocturne (James Curnow) - Sail Away (James Curnow) - Serenade (James Curnow) - Soaring (James Curnow). - Estudo 90 a 99 (Hering – Book 1) - Estudo 9 a 15 (Hering - Book 2) - Estudo 17 a 25 (Hering – Book 2) - Estudo 29 e 30 (Hering – Book 2) - Faith of your Fathers (Mike Hannickel) - Rondo (Timothy Johnson). - Lyra (Vandercook). - Cygnus (Vandercook). - Estudo 7 e 8 (Sigmund Hering – 32 Etudes). - Vega (Vandercook) 	
Exercícios de Memorização Aplicados	<ul style="list-style-type: none"> - Repetição graduar de passagens das peças; - Solfejo acompanhado de dedilhações - Entoação acompanhada de dedilhações - Criação de mapas mentais com as frases conectoras; - Seccionar a peça por estudo de memorização; -Praticar e executar, através da repetição parte mais individualizadas da peça; - Gravar a execução do aluno e posteriormente deixa-lo ouvir o seu desempenho; - Execuções mentais de passagens das peças; - Execução e conexão de diferentes passagens e partes das peças, de forma a interliga-las mentalmente; - Execução da peça; 	

2.2.1 Aluno B

Avaliação Geral

O Aluno B, tem 19 anos e está no 7º grau e demonstra algum interesse na disciplina. O Aluno B demonstra algum interesse na disciplina. No entanto, por vezes revela não ter noção do estudo diário que lhe deve ser exigido para uma aluna do sétimo grau e que aspira seguir para o ensino superior. Apesar de ser uma aluna bastante inteligente, revela algumas dificuldades de articulação e de leitura que se refletem em praticamente todo o repertório que tem que tocar. Mesmo assim, é uma aluna bastante inteligente e com uma abordagem diferente ao estudo, pode conseguir alcançar os seus objetivos.

Tabela 4 - Quadro de Avaliação Inicial do Aluno B.

Domínios	%	Sub Domínios	%	Avaliação inicial
Cognitivo	60	Aptidões técnicas	40	24
		Aptidões expressivas	20	9
Funcionais	30	Realização de atividade	15	8
		Disposição e interesse	15	9
Social	10	Relação Inter pessoal	10	6

Intervenção nas aulas

Tabela geral de intervenção nas aulas com o Aluno B, relativamente aos exercícios Gerais Propostos, Peças e Estudos e Técnicas e exercícios de memorização. Para maior abrangência da intervenção consultar o plano e sumários de aula disponíveis em anexo.

Tabela 5 - Planificação dos exercícios gerais e de memorização abordados nas aulas, com o Aluno B.

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Aluno B	7º Grau
Aula de Trompete	45 min	
Exercício Gerais Propostos	<ul style="list-style-type: none"> - Exercícios com o bocal de diferentes intervalos; - Notas longas e graves na trompete; - Notas longas no bocal - Exercícios de flexibilidade; - Escalas e arpejos; - Escalas cromáticas com diferentes articulações - Flexibilidade; - Semínimas com as escalas; - Escalas no bocal; - Escala com diferentes articulações; - Exercícios de staccato; - Peças/Músicas. 	
Peças e Estudos	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo 3 e 5 (James Stamp) - Estudo 7, 8, 9, 10, 11 e 12 (Maxime-Alphonse) - Aria et Scherzo (Arutunian) - Estudo 2 (Herbert Clarke) - Trumpet Concerto (Neruda) - Estudo 1 (Chichowicz) - Estudo 1, 2, 3 e 6 (Bozza) - Rustiques (Bozza) - Trumpet Concerto (Neruda) - Sonata (Hindemith) - Sonata (Paul Hindemith) 	
Exercícios de Memorização Aplicados	<ul style="list-style-type: none"> - Repetição graduar de passagens das peças; - Solfejo acompanhado de dedilhações - Entoação acompanhada de dedilhações - Criação de mapas mentais com as frases conetoras; - Seccionar a peça por estudo de memorização; - Praticar e executar, através da repetição parte mais individualizadas da peça; - Gravar a execução do aluno e posteriormente deixa-lo ouvir o seu desempenho; - Execuções mentais de passagens das peças; - Execução e conexão de diferentes passagens e partes das peças, de forma a interliga-las mentalmente; - Execução da peça; - Sequencialização 	

2.3 - Estratégia da Metodologia

Como já referido, a amostra é composta por dois alunos (Aluno A e Aluno B). A estratégia da metodologia baseia-se nos procedimentos de recolhas de análises sobre a amostra e conseqüentemente a avaliação contínua do processo evolutivo de aprendizagem da amostra. A estratégia do método é composta por dois grupos: **análise prática** e **análise pedagógica**. A análise prática incide sobre a avaliação contínua da amostra em diferentes níveis cognitivos e funcionais, através da classificação dos alunos e da sua evolução através dos mesmos critérios de análise, permitindo criar uma base comparativa, entre a evolução entre os alunos, e a nível individual, comparar as suas fases de evolução. A análise pedagógica fundamenta-se na interpretação de práticas e métodos de ensino de docentes da trompete.

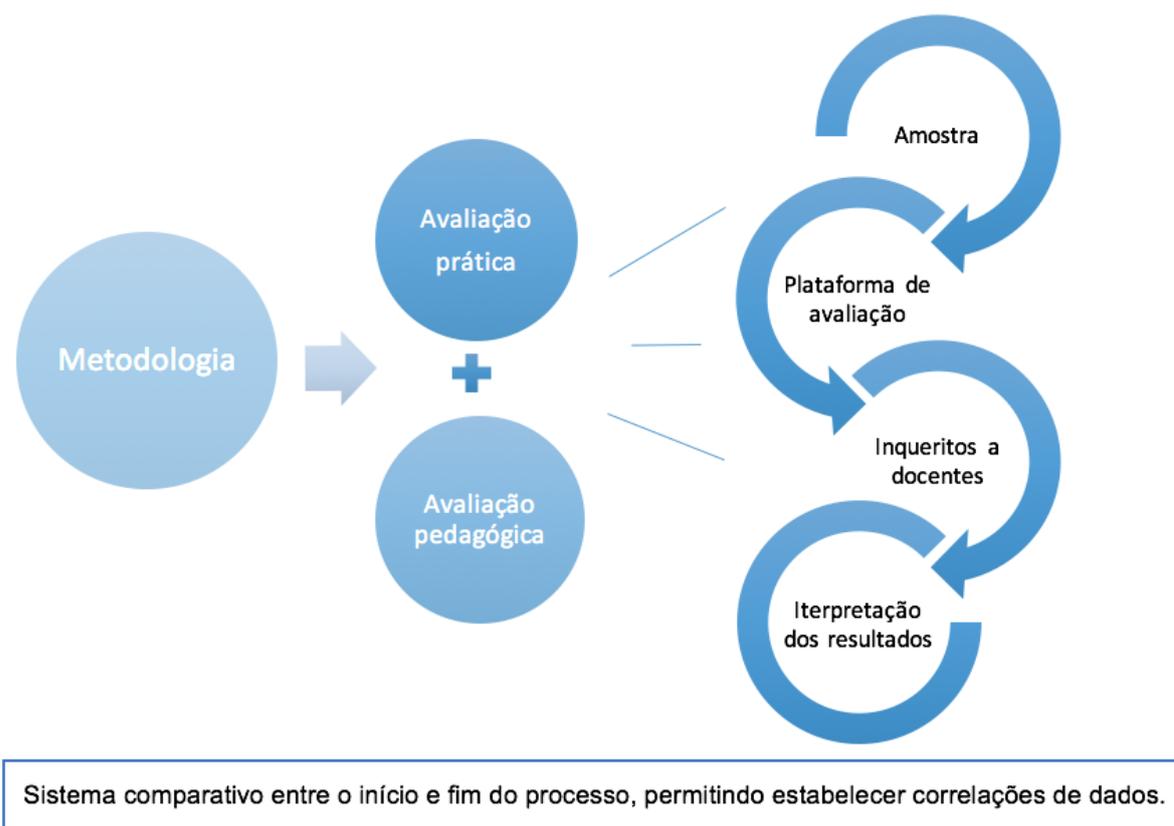


Figura 1 - Esquema de síntese da Metodologia Aplicada

2.3.1 – Exercício Prático

Criou-se um grupo de alunos para a materialização da investigação, através dos quais se aplicam exercícios que estimulam a aprendizagem musical por intermédio da memorização e conseqüentemente reprodução sonora. De forma a analisar a evolução e diferenciação dos resultados, foram estabelecidos sistemas comparativos entre os dados recolhidos, de forma a perceber se a memorização influencia, ou se é benéfica, para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e funcionais dos alunos.



Figura 2 - Esquema síntese do Exercício Prático.

A recolha de informação foi realizada em 4 fases: **Avaliação inicial, Prova I, Prova II e Audição.**

O objetivo das quatro fases de avaliação permite uma avaliação gradual e percepção dos parâmetros musicais que os alunos desenvolveram. A **Avaliação Inicial** permitiu perceber em que nível se encontravam as capacidades funcionais e cognitivas dos alunos antes de ser aplicada a metodologia de ensino que recorre à memorização, de forma a ser possível comparar com o fim do percurso, onde a memorização já teria sido estimulada. Nas três fases seguintes a avaliação já teve em conta o método

aplicado, estando apenas segmentadas em três fases, de forma a proceder a uma estimativa minuciosa e detalhada do processo evolutivo dos alunos

Nas quatro fases de avaliação foram analisadas as competências cognitivas e funcionais, de acordo com os critérios específicos definidos numa síntese programada, que se baseia na observação das aptidões técnicas, aptidões expressivas, realização e atividade e finalmente disposição e interesse.

Desta forma foi criada uma **Plataforma de Avaliação**, como ferramenta operativa de recolha de dados, de forma a analisar comparativamente a amostra, durante o processo experimental. Com a plataforma de avaliação é possível criar uma estrutura de dados que permite a correlação de informação, que resulta do desempenho e processo evolutivo dos alunos ao longo das aulas.

A **Plataforma de Avaliação** é composta por três domínios principais, nomeadamente: **competências cognitivas**, **competências funcionais** e **competências sociais**. Criou-se uma ponderação para cada um destes domínios, de forma a quantificar as competências dos alunos, sendo que às competências cognitivas foram atribuídas 60%, 30% as competências funcionais e 10% às competências sociais.

Inseridos nos domínios, criaram-se subdomínios que são compostos por critérios e parâmetros de avaliação, permitindo desta forma, uma recolha de dados mais específica e versátil, que pretende incidir sobre vários aspetos associados ao comportamento e aprendizagem do aluno. Os subdomínios correspondem às Aptidões Técnicas, Aptidões Expressivas, Realizações e Atividades, Disposição e Interesse e Relação Interpessoal.



Cada subdomínio possui um conjunto de critérios de avaliação específicos que permitem a criação de uma linha de avaliação e de recolha de dados mais abrangente e completa, aos quais se atribuíram também pontuações percentuais, que no conjunto funcionam como um todo. As pontuações atribuídas não são lineares, nem iguais para todos os critérios, uma vez que o método de avaliação é também pessoal e experimental, possuindo e materializando a minha aptidão e experiência, enquanto professor, dos critérios que formam e compõem um músico. Desta forma, na Plataforma de Avaliação, encontra-se critérios de apreciação com pontuações ponderadas maiores que outros, que resulta da minha observação, enquanto músico e professor, do que considero mais pertinente não só para um músico, mas também mais pertinente a nível de aprendizagem musical.

O princípio da recolha de dados e avaliação segundo diferentes parâmetros tem como objetivo perceber quais dos parâmetros foram afetados pela metodologia aplicada. A atribuição das ponderações resulta da minha interpretação experimental e pessoal, enquanto músico, sendo, portanto, uma plataforma de avaliação personalizada que varia com os critérios implementados durante as aulas.

- **Plataforma de Avaliação**

Tabela 6 - Plataforma de Avaliação

Domínios	%	Sub Domínios	%	CrITÉrios de Avaliação	%
Cognitivos	60	Aptidões técnicas	40	Dinâmica	3
				Resistência	2
				Articulação	4
				Postura	3
				Embocadura	3
				Som técnico	4
				Sentido ritimico	4
				Destreza digital	4
				Concentração	3
				Respiração	4
				Leitura da partitura	3
		Memória auditiva	3		
		Aptidões expressivas	20	Sonoridade	4
				Afinação	4
Expressividade	3				
Performance	3				
Interpretação	3				
Funcionais	30	Realização de atividade	15	Análise de partituras	3
				Criação de método pessoal de estudo	4
				Regularidade de estudo	5
				Criatividade no estudo	3
		Disposição e interesse	15	Assiduidade e pontualidade	2
				Empenho	2
				Realização de trabalhos solicitados	3
				Motivação	3
				Cumprimento de regras	2
				Vínculo com o instrumento	3
Social	10		10	Relação inter pessoal (contexto aluno-professor)	10
Somatório %					

2.3.2 - Exercício Pedagógico

De forma a tornar o processo de avaliação mais minucioso e detalhado, foi criado outro processo de análise, de forma a observar variados resultados. A necessidade da criação de outro exercício de avaliação deve-se a vários fatores, nomeadamente: na realização do estágio apenas tive oportunidade de ter contacto e troca de informações com dois alunos, diminuindo a amostra de avaliação; por outro lado, o exercício prático possui uma conotação pessoal, patente na Plataforma de Avaliação. Uma vez que a amostra é reduzida, e o exercício prático resulta dos próprios ensinamentos e formas de ver o ensino musical, pretende-se com o exercício pedagógico enriquecer a análise e a recolha de dados através das opiniões pessoais, atividades de ensino e metodologias de outros professores, que são todos os dias confrontados com a mesma dificuldade: a melhor forma de ensinar aos alunos. O exercício pedagógico não pretende retirar credibilidade ao exercício prático, muito pelo contrário, o exercício pedagógico surge como complemento prático uma vez que se percebe, que ambos os exercícios funcionam como contextos diferentes. Por um lado, o exercício prático resulta do produto e estudo dos alunos, por outro lado o exercício pedagógico resulta das aptidões, metodologias e crenças dos professores de trompete.

Desta forma o exercício pedagógico funciona como um questionário, respondido por 22 professores de trompete, através do qual se pretende perceber se o estímulo da memória na aprendizagem musical é um fator que é levado em conta por outros



Figura 3 - Esquema síntese do Exercício Pedagógico

professores, e se esses mesmos professores salientam e evidenciam os benefícios desta prática.

O questionário referido foi apresentado com a seguinte estruturação:

A memorização musical para o desenvolvimento de competências de aprendizagem do trompete

Este questionário surge com o intuito de aferir a experiência dos professores de trompete relativamente ao ensino através do estímulo da memória e consequentemente do estudo sem recurso a partitura.

Os dados recolhidos neste questionário serão utilizados para análise de resultados no âmbito da dissertação de Mestrado, "A Memorização musical para o desenvolvimento de competências de aprendizagem da trompete", em Ensino de Música, por Sérgio Pereira, a ser apresentada na Universidade do Minho.

As respostas ao questionário serão anónimas, pelo que se solicita o máximo de veracidade nas respostas dadas.

Grato pela sua disponibilidade e colaboração.

Questão 1: Habilitações Musicais:

- a. Bachelato
- b. Licenciatura
- c. Mestrado
- d. Doutoramento
- e. Outro

Questão 2: Utiliza como método de ensino técnicas de memorização?

- f. Sim
- g. Não

Questão 2.1: Que técnicas de memorização leciona?

Questão 2.2: Qual delas considera mais eficaz?

Questão 2.3: Em que aspeto considera que a aprendizagem através da memorização contribui para a evolução do aluno? (Performance, interpretação, ritmo, etc.)

Questão 3: Considera que a memorização contribui para a aprendizagem do aluno?

- h. Sim (responda por favor à questão 3.1)
- i. Não (siga para a questão 4)

Questão 3.1: Verifica uma evolução na aprendizagem do aluno após a aplicação do método de aprendizagem através da memória?

- a. Sim
- b. Não

Questão 4: Considera que a aprendizagem através do método de memorização pode variar de acordo com a idade?

- a. Sim (responda por favor à questão 4.1)
- b. Não (siga para a questão 5)

Questão 4.1: Em que faixa etária considera que este método é mais eficaz?

- a. 5 até 9
- b. 10 até 12
- 13 até 15
- 16 até 18
- 19 u mais

Questão 5: No seu percurso académico foi-lhe solicitado que memorizasse peças, músicas ou estudos?

- j. Sim (responda por favor à questão 5.1)
- k. Não

Questão 5.1: Sentiu que esse método de ensino influenciou a sua aprendizagem?

a. Sim

b. Não

Questão 6: Numa escala de 1 a 10, sendo que 1 é nada pertinente e 10 é muito pertinente, quanto avalia este assunto.

3 | EXPOSIÇÃO E AVALIAÇÃO DE RESULTADOS

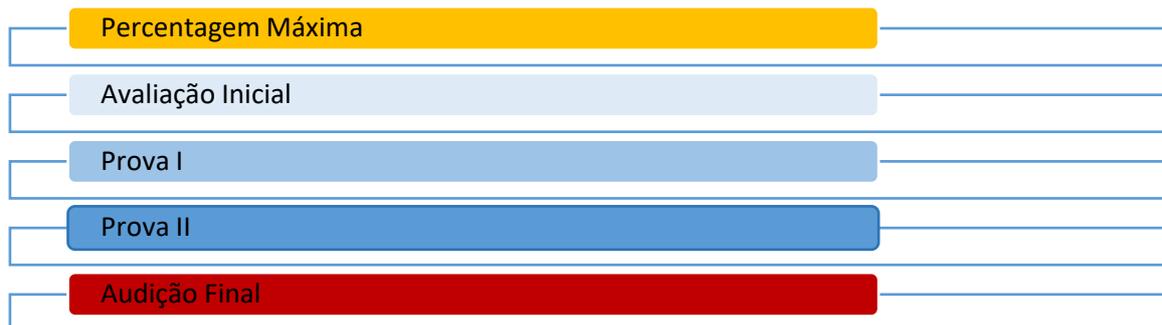
O presente capítulo aborda os resultados obtidos pelos alunos, de acordo com as avaliações efetuadas, no **Exercício Prático** e no **Exercício Pedagógico**.

No exercício prático é avaliada a amostra identificada, de acordo com os critérios de avaliação que sustentam a Plataforma de Avaliação, em quatro fases de avaliação, nomeadamente: a **Avaliação Inicial, Prova I, Prova II e Audição**. Posteriormente, à apresentação dos resultados, são comparados os resultados obtidos pelos dois alunos, de forma a quantificar e a definir se o desenvolvimento cognitivo e musical aumentou, diminuiu, ou se se manteve no mesmo nível.

No exercício pedagógico são apresentados os resultados obtidos nos questionários/inquéritos realizados a professores de trompete, onde também se estabelecem comparações de resultados e avaliação de critérios e métodos mencionados por outros professores.

3.1 Dados Avaliação Prática

Os gráficos obtidos através da avaliação realização com a Plataforma de Avaliação pretendem seguir uma leitura simples que possua em toda a sua representação as quatro fases de avaliação. Desta forma definiu-se a seguinte correspondência de cores:



3.1.1 Aluno A

A Plataforma de Avaliação apresenta os resultados e o desempenho do Aluno A, no período de experimentação, pontualizado nas quatro fases de avaliação. A acompanhar a Plataforma de Avaliação segue um gráfico do desempenho geral e dos resultados globais obtidos pelo Aluno.

Tabela 7 - Plataforma de Avaliação relativa ao Aluno A.

Domínios	%	Sub Domínios	%	CrITÉrios de Avaliação	%	Avaliação inicial	Prova 1	Prova 2	Audição				
Cognitivos	60	Aptidões técnicas	40	Dinâmica	3	3	2	2	2				
				Resistência	2	2	2	1	1				
				Articulação	4	3	2	3	2				
				Postura	3	3	3	3	3				
				Embocadura	3	2	2	2	2				
				Som técnico	4	3	2	2	2				
				Sentido rítmico	4	3	3	3	3				
				Destreza digital	4	3	3	2	2				
				Concentração	3	2	2	2	2				
				Respiração	4	2	2	2	2				
				Leitura da partitura	3	2	2	2	2				
				Memória auditiva	3	2	2	2	2				
		Aptidões expressivas	20	Sonoridade	4	2	2	2	2				
				Afinação	4	2	2	2	2				
				Expressividade	3	1	1	1	1				
				Performance	3	2	2	1	1				
				Interpretação	3	2	2	2	2				
				Percepção sonora e musical	3	2	2	2	2				
Funcionais	30	Realização de atividade	15	Análise de partituras	3	2	2	2	2				
				Criação de método pessoal de estudo	4	3	2	2	2				
				Regularidade de estudo	5	3	2	2	2				
				Criatividade no estudo	3	2	2	2	2				
		Disposição e interesse	15	Assiduidade e pontualidade	2	2	2	1	1				
				Empenho	2	2	1	1	1				
				Realização de trabalhos solicitados	3	3	2	2	2				
				Motivação	3	3	2	1	1				
				Cumprimento de regras	2	2	2	2	1				
				Vínculo com o instrumento	3	3	1	1	1				
				Social	10		10	Relação inter pessoal (contexto aluno-professor)	10	6	4	3	3
				Somatório %						72	60	55	53

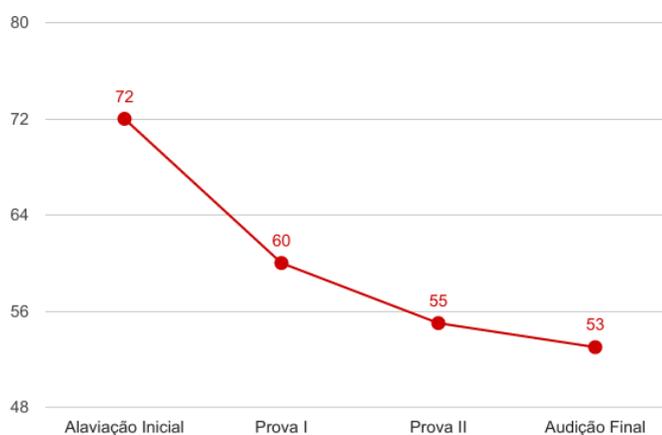


Figura 4 - Gráfico representativo do processo de evolução do Aluno A, durante as diferentes fases de avaliação.

3.1.1.1 Domínio Cognitivo | Aptidão Técnica

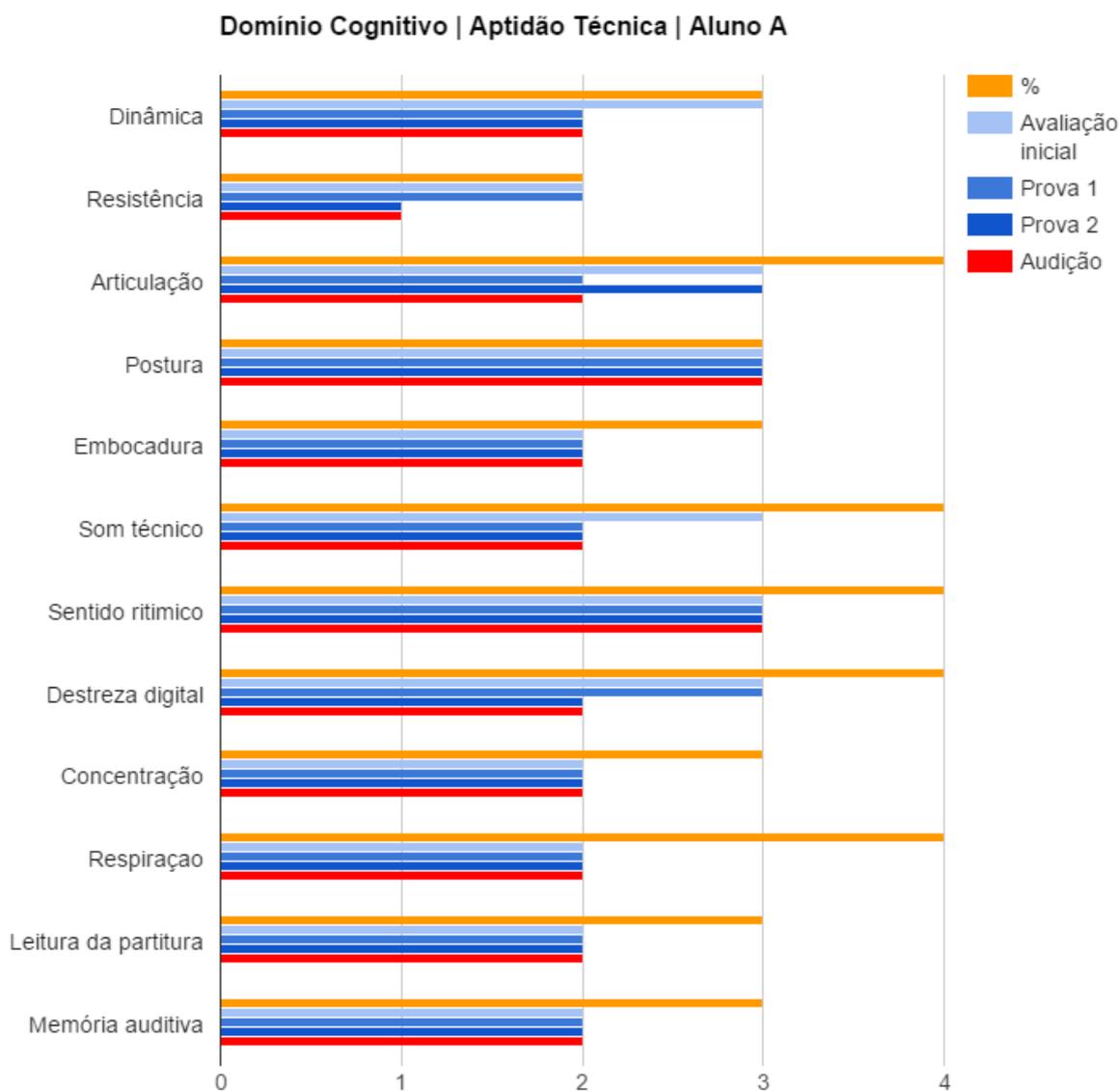


Figura 5 – Gráfico de análise - Domínio Cognitivo | Aptidão Técnica – Aluno A.

Relativamente ao Domínio Cognitivo, Aptidão Técnica, percebe-se que o Aluno A sofre um decréscimo pontual relativamente aos seguintes critérios: dinâmica, resistência, som técnico, destreza digital. Por outro lado, manteve o mesmo nível relativamente aos seguintes aspetos: postura, embocadura, sentido rítmico, concentração, respiração, leitura da partitura, memória auditiva. Percebe-se desta forma, que aspetos relacionados com o estudo/treino sofreram ligeiros atrasos no desenvolvimento. Sendo apenas a articulação, uma ligeira diferença, em que na Prova II

o aluno recupera a ponderação obtida na Avaliação Inicial.

3.1.1.2 Domínio Cognitivo | Aptidão Expressiva

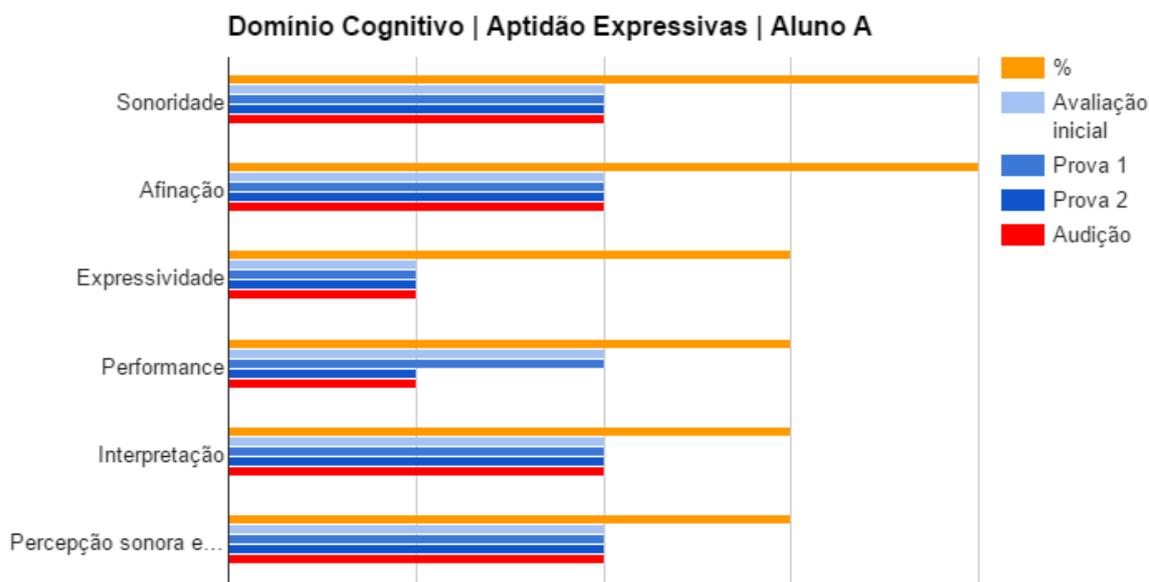


Figura 6 – Gráfico de análise - Domínio Cognitivo | Aptidão Expressiva – Aluno A.

Relativamente à Aptidão Expressiva, inserida no Domínio Cognitivo, percebe-se segundo a avaliação um retrocesso menos acentuado no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno, como se verificou na Aptidão Técnica. O Aluno apenas obteve um decréscimo percentual relativamente à Performance, mantendo o mesmo nível de domínio cognitivo das aptidões expressivas para o critério da Sonoridade, Afinação, Expressividade, Interpretação e Percepção Sonora e Musical.

3.1.1.3 Domínio Funcional | Realização de Atividades



Figura 7 - Gráfico de análise - Domínio Funcional | Realização de Atividades – Aluno A

O progresso e retrocesso do Aluno A, relativamente ao Domínio Funcional mantem-se cordial com os critérios e avaliação efetuadas nos domínios anteriores, isto é, o aluno não desenvolve as suas capacidades cognitivas e musicais. Na Realização e Atividades o aluno A apenas mantém os resultados fiéis à primeira prova na Análise de Partituras e na Criatividade do Estudo, evidenciando-se um atraso na Criação do Método Pessoal de Estudo e na Regularidade de Estudo.

3.1.1.4 Domínio Funcional | Disposição e Interesse

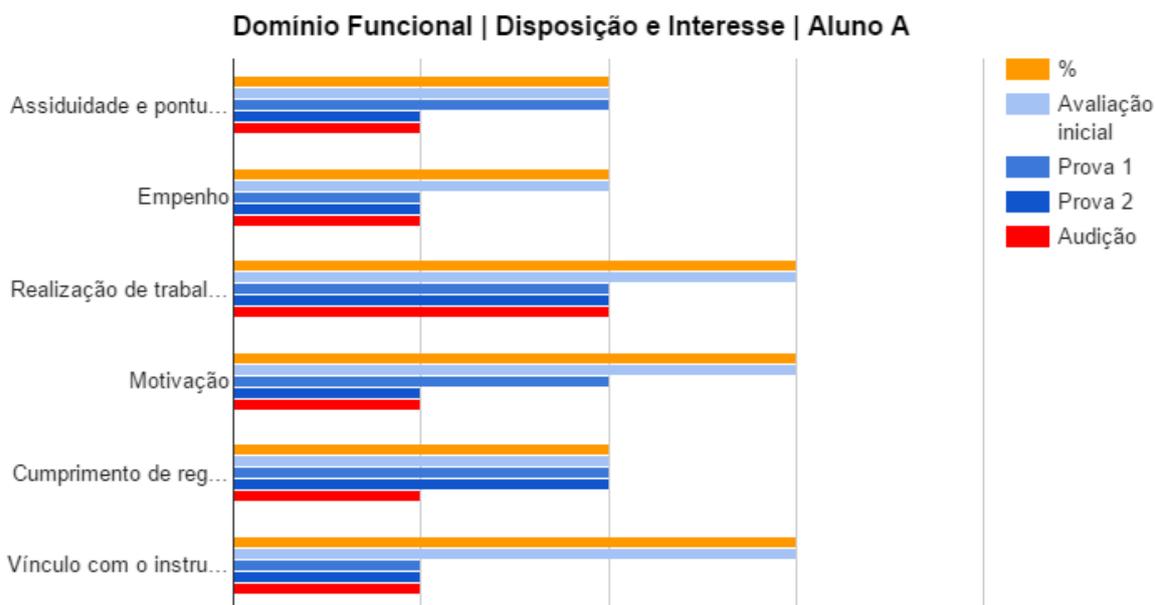


Figura 8 - Gráfico de análise - Domínio Funcional | Disposição e Interesse – Aluno A

Relativamente ao subdomínio Disposição e Interesse, foi onde se verificou as pontuações mais baixas do Aluno A, relativamente à totalidade de pontuação que poderia conseguir em cada critério de avaliação. Neste gráfico percebe-se que os elementos essenciais, que levam o aluno a ser pró-ativo, estão relativamente baixas, nomeadamente a motivação e o vínculo com o instrumento. No entanto, é pertinente referir, que os dados da Audição Inicial obtidos, sobre o Aluno A, revelam extrema aptidão no que diz respeito a todos os critérios de avaliação relativamente à Disposição e Interesse, onde o Aluno A obtém a classificação máxima, tanto para a assiduidade, o empenho, a realização de trabalhos, motivação, cumprimento de regras e vínculo com o instrumento.

3.1.1.5 Domínio Social | Relação Interpessoal

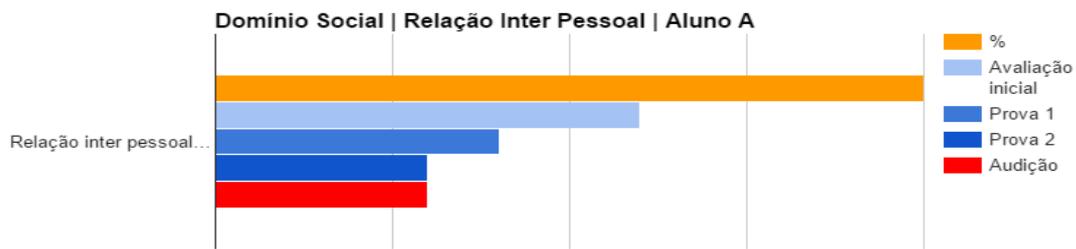


Figura 9 – Gráfico de análise - Domínio Social | Relação Interpessoal – Aluno A.

A relação Interpessoal do Aluno A, corresponde também a uma regressão, onde se verifica uma relação e capacidade comunicativa satisfatória na Avaliação Inicial que diminui ao longo do período de avaliação, sendo igual na Audição Final, como na Prova II.

3.1.1.6 Tabela Geral de Relação

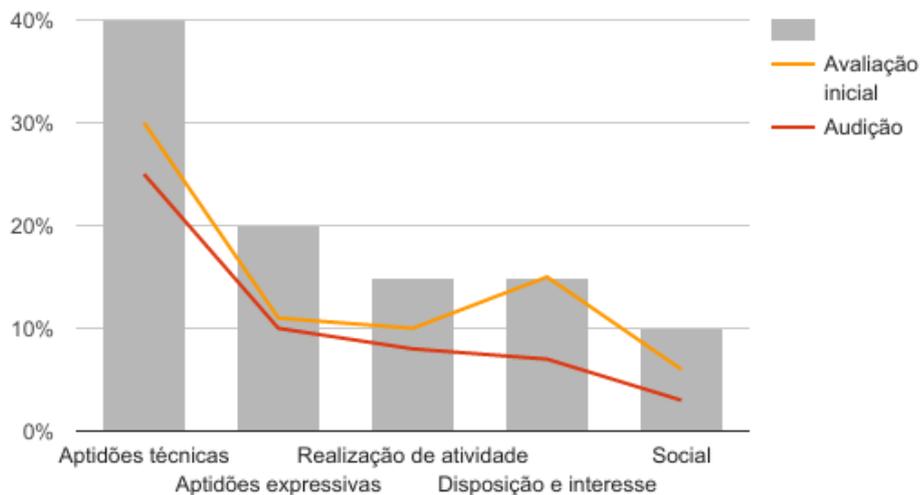


Figura 10 – Gráfico de análise e apresentação dos resultados obtidos na 1ª Avaliação (Avaliação Inicial) e a última avaliação (Audição), relativamente aos critérios de avaliação, comparativamente à pontuação máxima que neles se pode obter.

No gráfico apresentado pretende-se salientar a transformação das capacidades cognitivas e aptidões do aluno desde a Avaliação Inicial (linha amarela) até à Audição Final (linha vermelha), na relação com a percentagem total de cada subdomínio (colunas cinzentas).

Num contexto geral, como já referido, os resultados obtidos com o Aluno A compadecem da situação em que se encontrava invalidando, de certa forma, a aplicação da metodologia de ensino ao longo do período de contato.

Com a apresentação do gráfico, que contém correlacionadas as pontuações iniciais e finais, identifica-se um retrocesso no desenvolvimento e aptidões cognitivas do Aluno A, verificando-se, portanto, uma diminuição das classificações, de forma significativa, desde o início até ao fim. Considero pertinente salientar, o facto de o Aluno A apresentar a maior queda de pontuações no que diz respeito à Disposição e Interesse, que tendo em base a minha experiência, enquanto professor e músico, resulta dos problemas familiares. Curiosamente, apesar do todo o contexto familiar que envolvia o Aluno A, identifica-se que o parâmetro em que a diminuição de pontuação foi menor ocorre nas Aptidões Expressivas, as aptidões que, de certa forma, não dependem do empenho, esforço e afinco, mas sim de uma tendência natural, quase talentosa que considero estar vinculada à expressividade e iluminação de cada um.

3.1.2 Aluno B

Como complemento do trabalho de investigação, optei por dissecar e explorar de forma mais intensa os resultados e as experiências obtidas com o Aluno B, uma vez que a sua assiduidade e reciprocidade foram mais ativas. No caso do Aluno A, apesar das inúmeras tentativas de criar um método e incutir regras e vontades de estudar, o aluno não se mostrou presente nem apto a realizar as tarefas, porque como já referido, o aluno A, durante o período de estágio sofreu de problemas pessoais, que dada a idade do aluno, o podem transtornar e interditar o desenvolvimento escolar a vários níveis. Dadas estas informações, e justificada a maior exploração do desenvolvimento do Aluno B, uma vez que o Aluno A, não reunia as condições necessárias à avaliação e

recolha de dados relativamente ao desenvolvimento musical, segue a aplicação do método segundo aluno da amostra.

Como no Aluno anterior, a Plataforma de Avaliação apresenta os resultados e o desempenho do Aluno B, no período de experimentação, pontualizado nas quatro fases de avaliação. A acompanhar a Plataforma de Avaliação segue um gráfico do desempenho geral e dos resultados globais obtidos pelo Aluno.

Tabela 8 - Plataforma de avaliação relativa ao Aluno B.

Domínios	%	Sub Domínios	%	CrITÉrios de Avaliação	%	Avaliação inicial	Prova 1	Prova 2	Audição
Cognitivos	60	Aptidões técnicas	40	Dinâmica	3	2	2	2	2
				Resistência	2	1	2	2	2
				Articulação	4	2	2	3	3
				Postura	3	2	2	2	2
				Embocadura	3	2	2	2	2
				Som técnico	4	2	2	2	2
				Sentido rítmico	4	2	2	2	3
				Destreza digital	4	3	3	3	3
				Concentração	3	2	3	3	3
				Respiração	4	2	2	2	2
		Leitura da partitura	3	2	2	2	2		
		Memória auditiva	3	2	2	2	2		
		Aptidões expressivas	20	Sonoridade	4	2	2	2	2
				Afinação	4	2	2	2	2
Expressividade	3			1	1	2	2		
Performance	3			1	1	2	2		
Interpretação	3			1	1	2	2		
Percepção sonora e musical	3			2	2	2	2		
Funcionais	30	Realização de atividade	15	Análise de partituras	3	2	2	2	2
				Criação de método pessoal de estudo	4	2	2	3	3
				Regularidade de estudo	5	2	2	3	4
				Criatividade no estudo	3	2	2	2	2
		Disposição e interesse	15	Assiduidade e pontualidade	2	2	2	2	2
				Empenho	2	1	1	1	1
				Realização de trabalhos solicitados	3	1	1	2	2
				Motivação	3	2	2	2	2
				Cumprimento de regras	2	2	2	2	2
				Vínculo com o instrumento	3	1	1	2	2
Social	10		10	Relação inter pessoal (contexto aluno-professor)	10	6	6	7	8
Somatório %						56	58	67	70

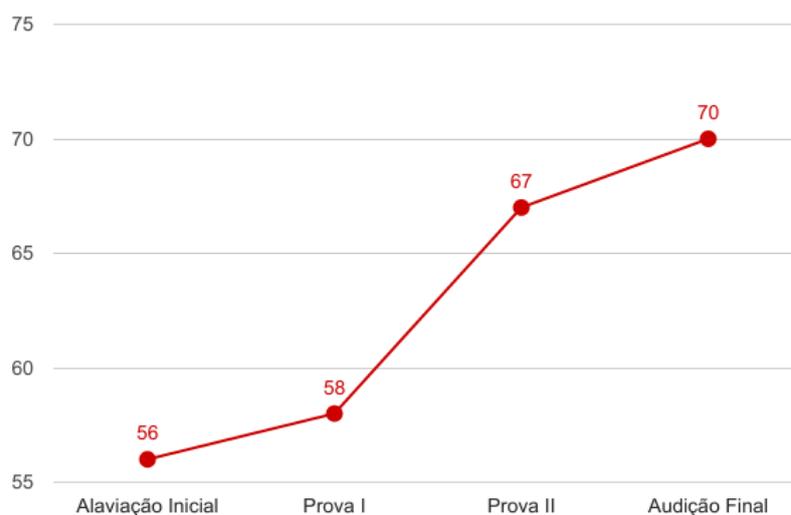


Figura 11 - Gráfico representativo do processo de evolução do Aluno B, durante as diferentes fases de avaliação.

3.1.2.1 Domínio Cognitivo | Aptidão Técnica

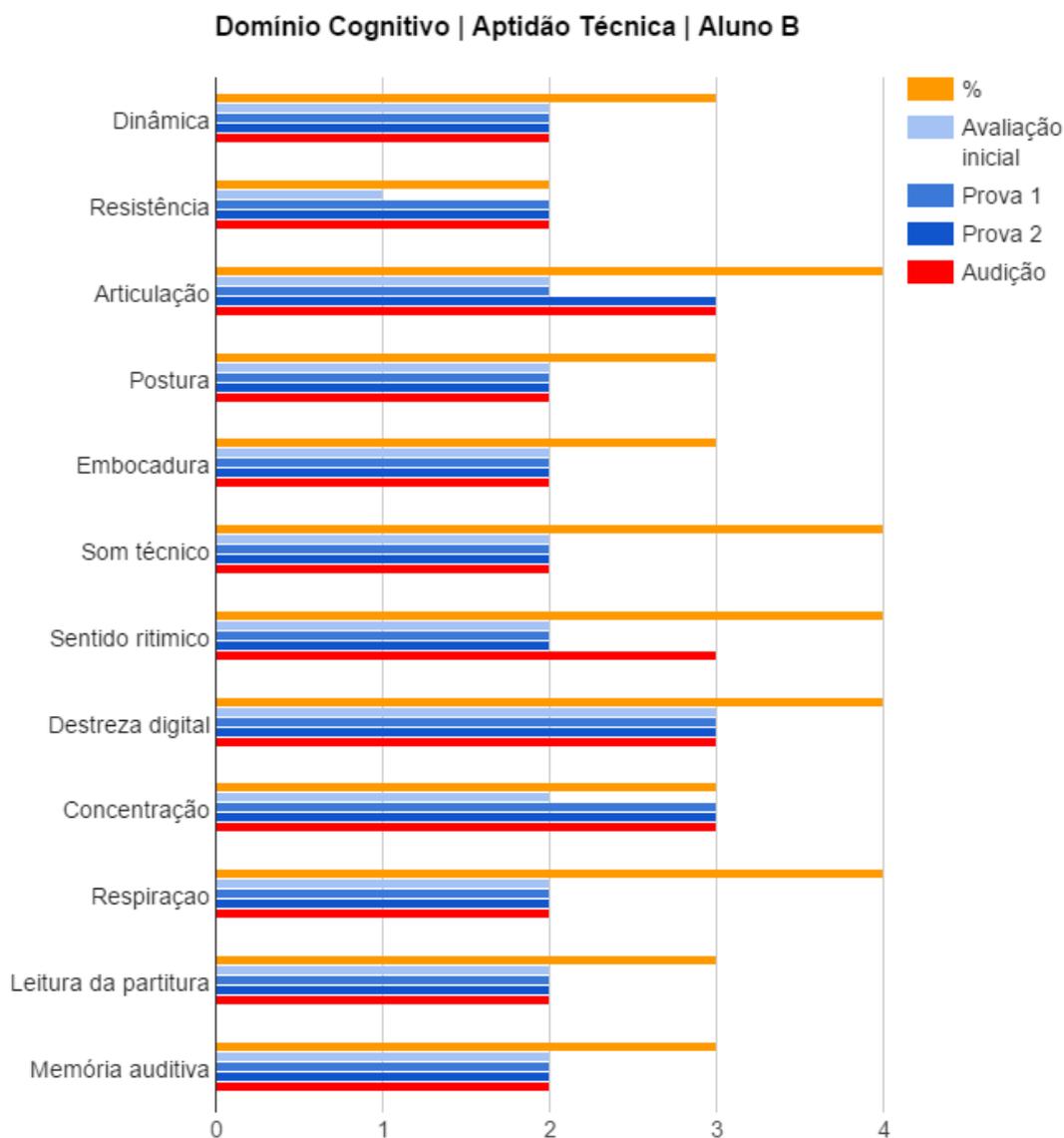


Figura 12 - Gráfico de análise - Domínio Cognitivo | Aptidão Técnica – Aluno B.

Relativamente ao Domínio Cognitivo percebe-se uma transformação técnica pontual do Aluno B, em diferentes parâmetros de avaliação. O Aluno B mantém o nível relativamente à Dinâmica, Postura, Embocadura, Som Técnico, Destreza Digital, Respiração, Leitura da Partitura e Memória Auditiva. Verifica-se que, relativamente aos outros critérios de avaliação, não existe um retrocesso das aptidões técnicas, confirmando-se, desta forma, uma evolução significativa da Resistência, Articulação,

Sentido Rítmico e Concentração. Ao longo das diferentes fases de avaliação identificaram-se particularidades positivas na aprendizagem do Aluno B, com o desenvolvimento do método aplicado.

3.1.2.2 Domínio Cognitivo | Aptidão Expressiva

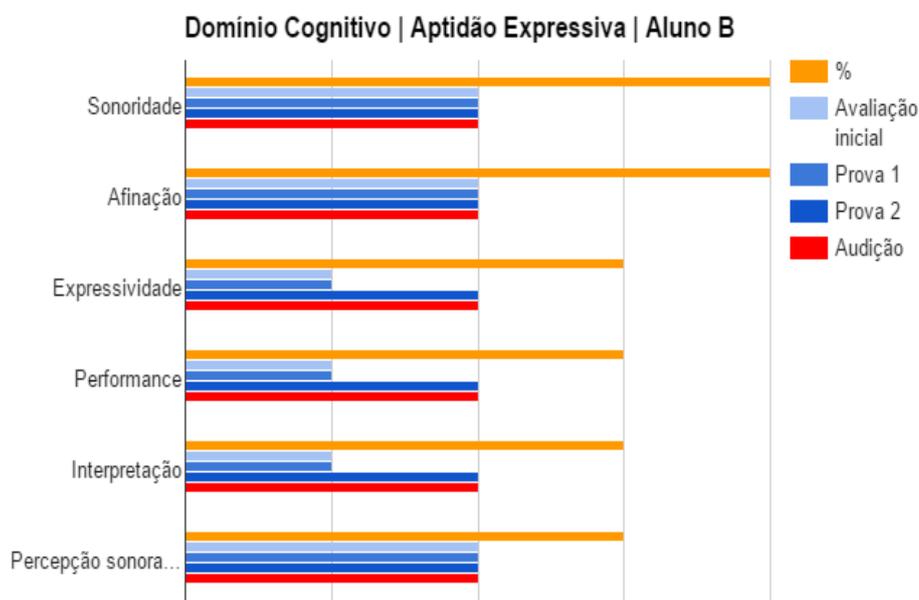


Figura 13 - Gráfico de análise - Domínio Cognitivo | Aptidão Expressiva – Aluno B.

Ainda na avaliação de resultados do Domínio Cognitivo, relativamente à Aptidão Expressiva, distingue-se igualmente particularidades positivas no desenvolvimento Cognitivo, desde o momento da Avaliação Inicial e a Audição Final.

O Aluno B mantém o nível relativamente à Sonoridade, Afinação e Percepção Sonora, por outro lado, evolui significativamente relativamente à Expressividade, Performance e Interpretação.

Com isto percebe-se que a memorização influencia aspetos expressivos, domínio da partitura, enquanto que nos aspetos técnicos a evolução não foi tão notória. Por outro lado, é possível identificar que os momentos de evolução ocorreram entre a Prova 1 a Prova 2, transparecendo a ideia de que o método aplicado não reproduz resultados instantâneos, mas sim resultados que surgem paulatinamente.

3.1.2.3 Domínio Funcional | Realização de Atividades

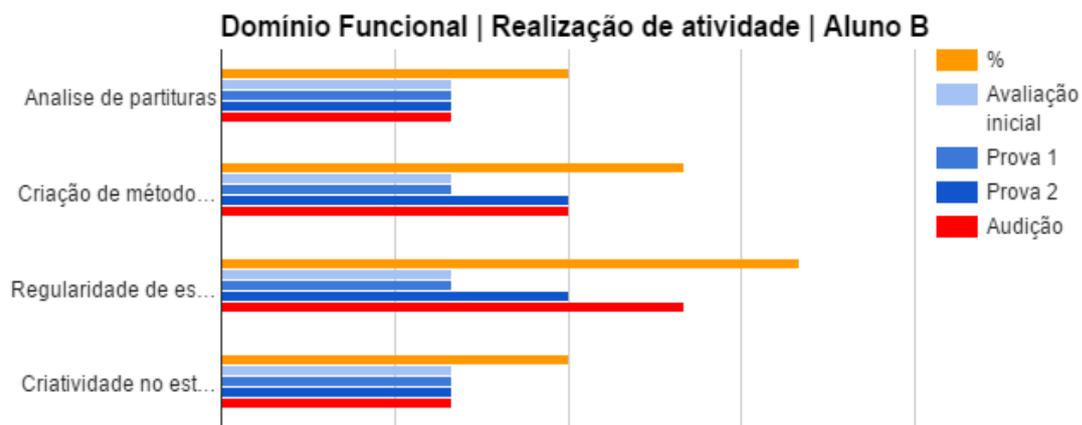


Figura 14 - Gráfico de análise - Domínio Funcional | Realização de Atividades – Aluno B.

No que diz respeito ao Domínio Funcional e Sistemático o Aluno B, continua a apresentar melhorias no desenvolvimento de capacidades, na aptidão e realização de tarefas, ao longo do período de avaliação. Relativamente à Análise de Partituras e Criatividade no Estudo, o Aluno B apresenta uma horizontalidade de resultados, não se verificando efetivamente evolução nem retrocesso. Por outro lado, a nível verifica-se uma evolução significativa na criação do próprio método e regularidade de estudo. Percebendo-se que a predisposição do aluno para a realização de tarefas e potencialização do seu desenvolvimento aumentou significativamente, ao longo do período de avaliação, quando estimulado com o método abordado no trabalho de investigação.

3.1.2.3 Domínio Funcional | Disposição e Interesse

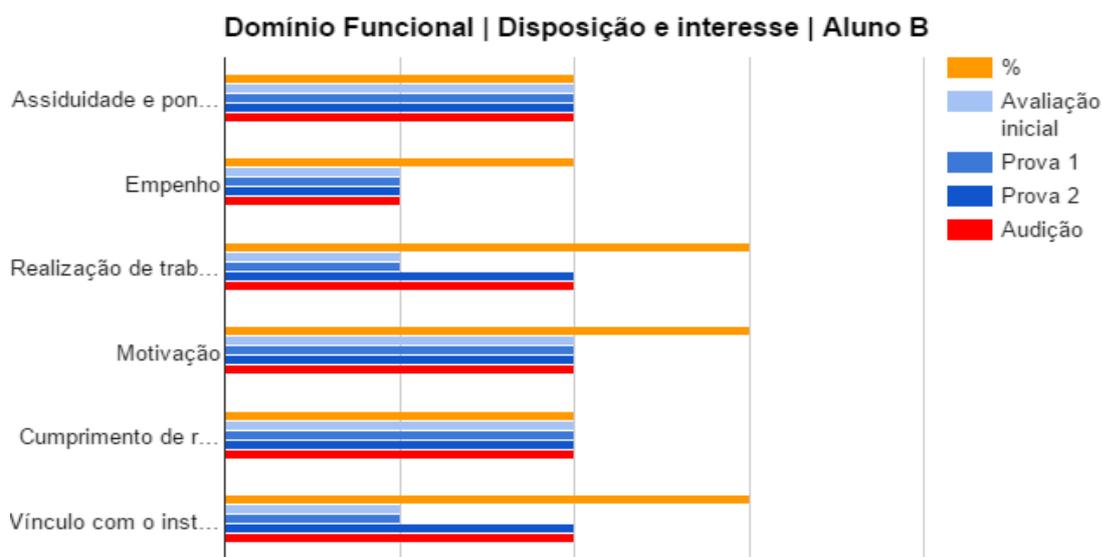


Figura 15 - Gráfico de análise - Domínio Funcional | Disposição e Interesse – Aluno B.

Tendo em consideração a Disposição e Interesse do Aluno B, inseridos no Domínio Funcional, constata-se que o Aluno se mantém nivelado relativamente à Assiduidade e Pontualidade, ao Empenho, à Motivação e Cumprimento de Regras, sendo que já na Avaliação Inicial o aluno apresenta ponderações máximas – Assiduidade e Pontualidade, assim como no Cumprimento de Regras.

Curiosamente, nos critérios de avaliação, em que se identifica alterações nas notas do aluno, o seu desempenho evolui de forma significativa, na Realização de Trabalho Propostos e no Vínculo com o Instrumento. Desta forma, considera-se que fomentar o estudo, através da memória, proporciona maior afinidade e correlação com o próprio instrumento, assim como na consumação de atividades.

3.1.1.5 Domínio Social | Relação Interpessoal

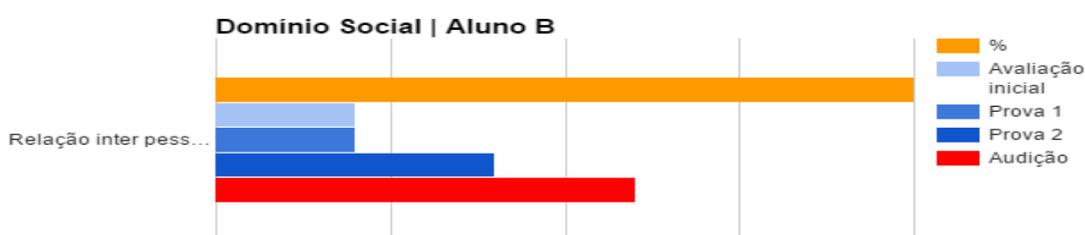


Figura 16 - Gráfico de análise - Domínio Social | Relação Interpessoal – Aluno B.

A relação Interpessoal do Aluno B corresponde também a uma progressão, onde se verifica uma relação e capacidade comunicativa baixa na Avaliação Inicial que evoluiu ao longo do período de avaliação, obtendo a pontuação máxima ponderada na Audição Final. O Aluno B, assumiu ao longo de todas as fases de avaliação uma maior predisposição e correlação com o professor.

3.1.1.6 Tabela Geral de Relação

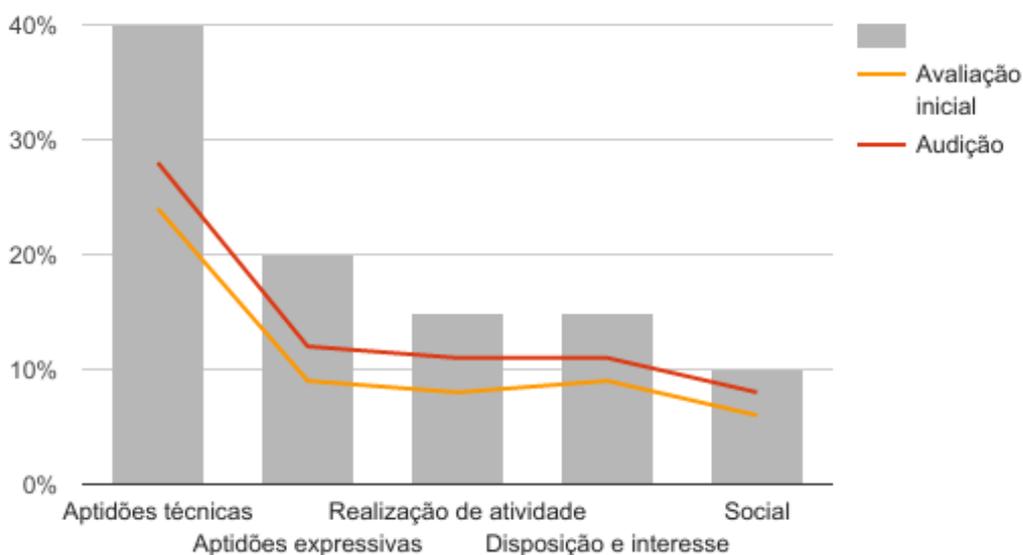


Figura 17 – Gráfico de análise e apresentação dos resultados obtidos na 1ª Avaliação (Avaliação Inicial) e a última avaliação (Audição), relativamente aos critérios de avaliação, comparativamente à pontuação máxima que neles se pode obter.

Como já referido, no gráfico apresentado, salienta-se a transformação das capacidades cognitivas e aptidões do aluno desde a Avaliação Inicial (linha amarela) até à Audição Final (linha vermelha), na relação com a percentagem total de cada subdomínio (colunas cinzentas).

O desempenho e a prestação do Aluno B é positiva e verifica-se transversal em todos os Domínios de avaliação. Como se pode observar no gráfico a linha vermelha, Audição Final, sobrepõe-se a linha amarela, Avaliação Inicial, correspondendo a uma transformação positiva das capacidades cognitivas, técnicas e sociais. A evolução tende a ser proporcional em todos os critérios de avaliação, em que o Aluno B demonstrou maior disposição e interesse nas atividades propostas, espelhando um maior empenho e dedicação, que conseqüentemente proporciona o desenvolvimento de todas as capacidades associadas, nomeadamente as aptidões técnicas, expressivas e igualmente na relação com o professor.

Em suma:

O gráfico seguinte expõe, de forma mais precisa, o percurso evolutivo do Aluno, relativamente aos domínios avaliados. O primeiro ponto, representado no gráfico por cada linha, corresponde à percentagem conferida ao respetivo Domínio – Domínio Cognitivo 60%, Domínio Funcional 30 % e Domínio Social 10 %.

Desta forma, percebe-se que o Aluno A, relativamente ao Domínio Cognitivo inicia o período de avaliação com 41% (68% da pontuação máxima) e termina o período com 35% (58% da pontuação máxima atribuída), descendo na escala 6% (12% da pontuação máxima atribuída).

Relativamente ao Domínio Funcional, o aluno inicia a avaliação com 30 % (correspondente à pontuação máxima) e termina com 15% (50% da pontuação máxima), obtendo desta forma um decréscimo de 5% (50% da pontuação máxima). No que diz respeito ao Domínio Social o Aluno apresenta 6 valores (60% da pontuação máxima) na Avaliação Inicial e termina com 3% (30% da pontuação máxima), correspondendo a uma diminuição de 2% (20% da pontuação máxima).

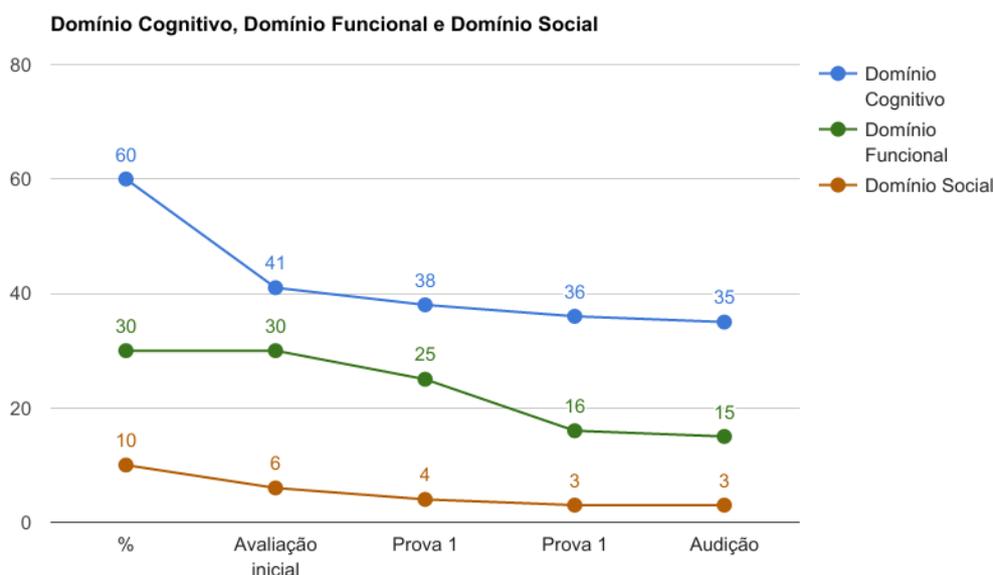


Figura 18 - Gráfico síntese de relação do processo evolutivo nas diferentes fases de avaliação do Aluno A.

Verifica-se desta forma que o desenvolvimento das aptidões Cognitivas, Funcionais e Sociais sofreram uma redução percentual relativamente à Avaliação Inicial obtida. Esta redução pode ter sido influenciada por diversos fatores; no decorrer das aulas facilmente se verificava que as aptidões do aluno A sempre se demonstraram elevadas e satisfatórias, no entanto a concentração, dedicação, esforço, empenho e a capacidade comunicativa do aluno o impediram de obter uma evolução das suas capacidades.

O gráfico seguinte pretende expor, de forma mais específica, o percurso evolutivo do Aluno B, relativamente aos domínios avaliados. Correspondendo, desta forma, o primeiro ponto de cada linha à percentagem conferida ao respetivo Domínio – Domínio Cognitivo 60%, Domínio Funcional 30 % e Domínio Social 10 %.

Desta forma, percebe-se que o Aluno B, relativamente ao Domínio Cognitivo inicia o período de avaliação com 33 valores (55% da pontuação máxima) e termina o período com 40% (67% da pontuação máxima atribuída), subindo na escala 7% (12% da pontuação máxima atribuída).

Relativamente a Domínio Funcional, o aluno intervalo de avaliação com 17% (52% da pontuação máxima) e termina com 22% (67% da pontuação máxima), obtendo

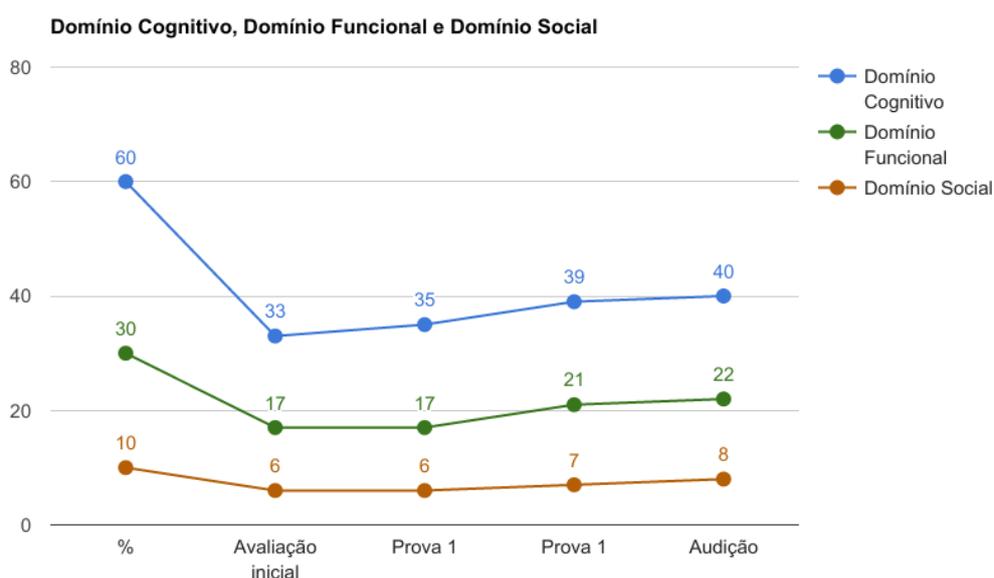


Figura 19 - Gráfico síntese de relação do processo evolutivo nas diferentes fases de avaliação do Aluno B.

desta forma um aumento de 5% (15% da pontuação máxima). No que diz respeito ao Domínio Social o Aluno apresenta 6% (60% da pontuação máxima) na Avaliação Inicial e termina com 8% (80% da pontuação máxima), correspondendo a um aumento de 2% (20% da pontuação máxima). A evolução do Aluno B é perceptível nos três Domínios de Avaliação.

Devidos às circunstâncias e contexto que o Aluno A se inseria, optou-se por considerar que os resultados não são aditivos à mutualidade do método abordado durante o período de estágio. Esta decisão deve-se exclusivamente à assiduidade, reciprocidade e concentração do Aluno durante as aulas e em nenhum momento se relaciona com o fator social e familiar do Aluno.

Contudo, são apresentados de igual forma os resultados obtidos com o Aluno A, assim como as suas prestações e desenvolvimentos ao longo do período de estágio, sustentando estes resultados, informações igualmente importantes, para o ensino da música, ainda que menos específicas e representativas para a temática desenvolvida - o estímulo da memória.

Outro critério de análise foi definido, isto é, optou-se por não criar uma comparação direta entre os resultados dos alunos uma vez que se encontram em patamares, idades, e níveis de aprendizagem diferente. Não se considerando, portanto, uma comparação rigorosa e adequada à amostra que foi possível ter disponível durante o plano de estágio.

A amostra, como já referido é composta por dois alunos (Aluno A: 6º ano, 2º grau e Aluno B: 11º ano, 7º grau) e numa primeira abordagem, percebe-se que a resposta às perguntas, realizadas na introdução e contextualização teórica, não são passíveis de resposta exata através de um método aplicado a uma amostra tão reduzida. No entanto, a amostra - que acompanha o desenvolvimento do trabalho de investigação era a disponível e, portanto, a referenciada e analisada para o desdobramento do trabalho de investigação. Considera-se pertinente referir que o trabalho desenvolvido com esta amostra proporcionou a criação da metodologia de avaliação apresentada, que pode ser aplicada a diversos casos, amostras e contextos, tanto por mim a novos alunos, na busca de novos conhecimentos, como pode funcionar como ferramenta operativa para outros professores.

Com a experiência desenvolvida percebe-se que há dois fatores associados à memória que funcionam de forma independente.

- Aprendizagem do instrumento através de conteúdos guardados na memória
- Evolução da aprendizagem através da execução musical através da memória, sem recurso a partitura.

Portanto, é fácil explicar e demonstrar que a aprendizagem está associada à memória. No entanto o que este trabalho pretendeu perceber, foi até que ponto o estímulo da memória, para a execução de peças sem recurso a partitura, podem desenvolver e evoluir o processo de aprendizagem do aluno.

Integralmente, a utilização do método de ensino que estimula os exercícios de memória, criaram rotinas que promoveram o desempenho evolutivo dos alunos.

3.2 Dados Avaliação Pedagógica

Os gráficos e esquemas informativos seguintes, pretendem expor de forma global os resultados das respostas obtido através do inquérito realizado a 22 professores de trompete.

Os inquéritos foram realizados a professores de trompete, que lecionam em variados graus de ensino e possuem diferentes habilitações musicais. Pretende-se, de seguida, apresentar os resultados globais dos inquéritos, de forma a expor a posição global dos professores de música sobre o desenvolvimento de competências de aprendizagem da trompete através da memória.

Questão 1: Habilitações Musicais

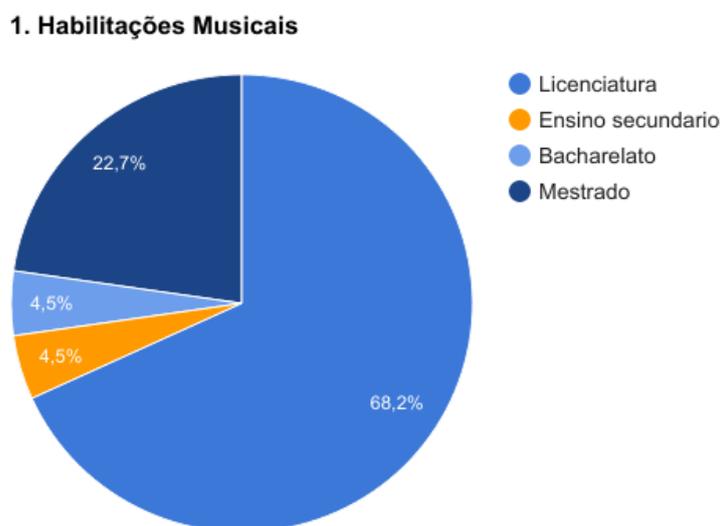


Figura 20 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 1 do inquérito.

A amostra, que dá resposta aos inquéritos é composta por 4,5% de professores com o Ensino Secundário, 4,5% com Bachelato, 68,2% com Licenciatura e 22,7% dos professores possuem o grau de Mestrado. A amostra é composta por um grupo variado, uma vez que apresentam habilitações que pertencem a grupos diferentes e, por conseguinte, experiências de ensino e aprendizagem variadas.

Questão 2: Utiliza como método de ensino técnicas de memorização?

2. Utiliza como método de ensino técnicas de memorização?

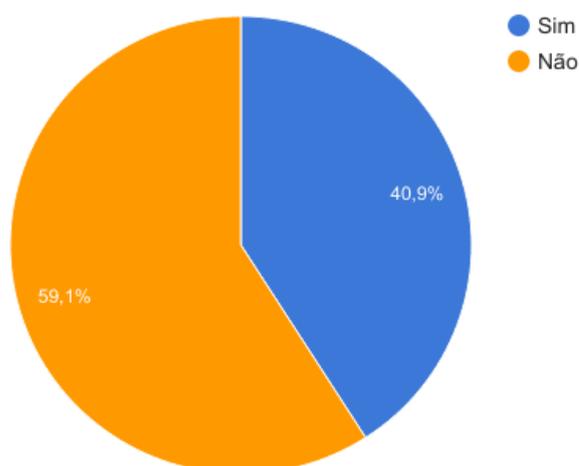


Figura 21 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 2 do inquérito.

Relativamente à questão sobre a aplicação das técnicas de memorização o ensino da música e do instrumento, mais de metade responderam que não, verificando-se 59,1% de respostas “não” e 40,9% de respostas “sim”. Para os que responderam sim, foi realizada uma nova pergunta, com as seguintes respostas:

Questão: 2.1.1. Que técnicas de memorização leciona?

Repetição. Pedir aos alunos que memorizem algo esporadicamente.

Repetição, Sequencialização, Leitura e Entoação

Repetição

Repetição e tocar de memória

Pergunta E resposta; repetição; tocar com gravação.

Repetição

Dividir a obra por partes e repetir cada parte várias vezes até ficar memorizado. Depois

tocar do início ao fim várias vezes até estar memorizado.

Repetição, memorização da leitura

Das respostas obtidas, apenas pelos professores que referem que aplicam técnicas de memorização no ensino do instrumento, verifica-se um conjunto de recursos e mecanismos adotados, que lhes permitem estimular a memorização, de forma a desenvolver o processo cognitivo, tendo em conta que consideram que o estímulo da memorização exercita e impulsiona o desenvolvimento das capacidades musicais.

Das respostas obtidas percebe-se que a técnica mais utilizada pelos professores é a repetição seguida da leitura.

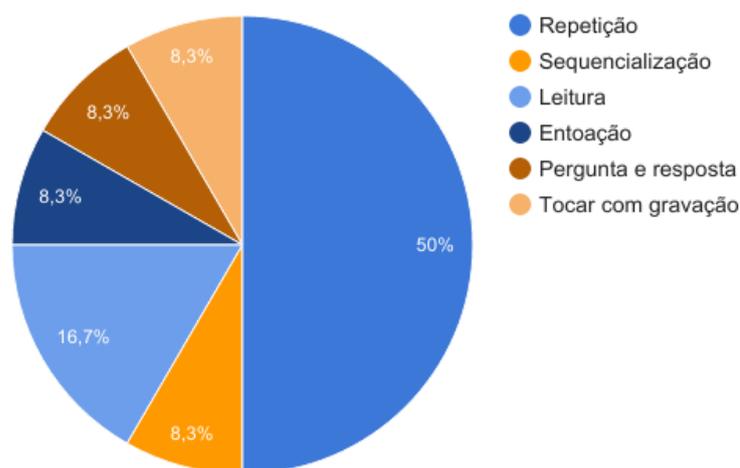


Figura 22 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 2.1.1 do inquérito.

Questão: 2.1.2. Qual delas considera mais eficaz?

Repetição.

Leitura e Entoação

Leitura e Entoação

tocar passagens repetidamente

Repetição

Repetição

A repetição

repetição

De igual forma, quando questionados sobre a técnica que consideram ser mais eficaz, a amostra refere a “repetição” como o método mais eficaz e operativo. Como se pode verificar no seguinte gráfico, onde 87,5 % das respostas concordam com a resposta

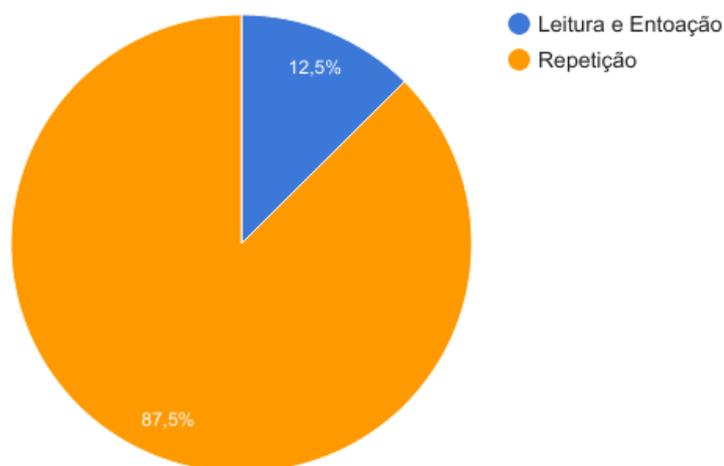


Figura 23 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 2.1.2 do inquérito.

“Repetição”

Ainda dentro da questão 2, sobre as técnicas de memorização, os professores são questionados sobre o desenvolvimento dos alunos, após a utilização das técnicas já referenciadas:

Questão: 2.2. Em que aspeto considera que a aprendizagem através da memorização contribui para a evolução do aluno? (Performance, interpretação, ritmo, etc.)

Performance e domínio da partitura.

Performance

Liberta o aluno da tensão de se perder e aumenta a confiança.

Para uma maior confiança e musicalidade na sua performance

Performance e interpretação

Creio que ajuda os alunos a assimilarem de uma forma mais consciente determinados aspectos. Regra geral torna a performance mais fluida e natural.

Na performance e na interpretação, deixando o aluno muito mais solto.

Na minha opinião, a questão da memorização é um pouco relativa. Pela experiência que tenho, há alunos que se sentem mais ansiosos quando tocam sem partitura e outros, sem partitura, são muito mais expressivos. No entanto, penso que esta questão pode ter haver com a habituação: se um aluno começa desde o início a tocar de memória, numa fase mais avançada não lhe custará nada tocar sem partitura, ou ao contrário, se o aluno tocar sempre com partitura, e só mais tarde é que lhe é proposto tocar de memória pode ficar mais ansioso ... Para além disto, não nos podemos esquecer que a personalidade de cada aluno influencia não só na aprendizagem, como também na maneira como encaram os desafios musicais e de aprendizagem.

Mesmo assim, considero que uma performance com o repertório memorizado leva a que o aluno possa ser mais exprimível.

O aluno foca-se mais no instrumento, tendo mais cuidado com a postura, respiração e etc. Musicalmente fica muito mais livre pois não está preso a uma partitura e está tudo muito automático.

Interpretação

Nos aspectos técnicos, nomeadamente ritmo e dedilhação.

As respostas variam de acordo com a experiência. Por um lado, parte refere que as técnicas de memorização, e a execução musical, sem recurso a partitura, beneficiam

e transformam positivamente a Performance. Referem que o método de ensino exposto **“Liberta o aluno da tensão de se perder e aumenta a confiança.”** E permite uma **“uma maior confiança e musicalidade na sua performance”** tornando-a mais **“fluida e natural”**.

Por outro lado, outras experiências referem que **“ há alunos que se sentem mais ansiosos quando tocam sem partitura e outros, sem partitura, são muito mais expressivos. No entanto, penso que esta questão pode ter haver com a habituação: se um aluno começa desde o início a tocar de memória, numa fase mais avançada não lhe custará nada tocar sem partitura, ou ao contrário, se o aluno tocar sempre com partitura, e só mais tarde é que lhe é proposto tocar de memória pode ficar mais ansioso ... Para além disto, não nos podemos esquecer que a personalidade de cada aluno influencia não só na aprendizagem, como também na maneira como encaram os desafios musicais e de aprendizagem.”**

No entanto, facilmente se constata que a generalidade dos comentários realizados concentram-se nos benefícios das técnicas de memorização e as capacidade que estas possuem de beneficiar o desenvolvimento do aluno e estimular a sua aprendizagem, relativamente aos **“aspetos técnicos, nomeadamente ritmo e dedilhação”**. Consideram também que **“O aluno foca-se mais no instrumento, tendo mais cuidado com a postura, respiração e etc. Musicalmente fica muito mais livre pois não está preso a uma partitura e está tudo muito automático.”**

Questão 3: Considera que a memorização contribui para a aprendizagem do aluno?

Quando aos professores é questionado se consideram que a memorização contribui para a aprendizagem do aluno 72,7% considera que sim, que contribui. No entanto, considero pertinente referir, que na questão 2. *Utiliza como método de ensino técnicas de memorização?*, mais de metade dos professores responde que não.

3. Considera que a memorização contribui para a aprendizagem do aluno?

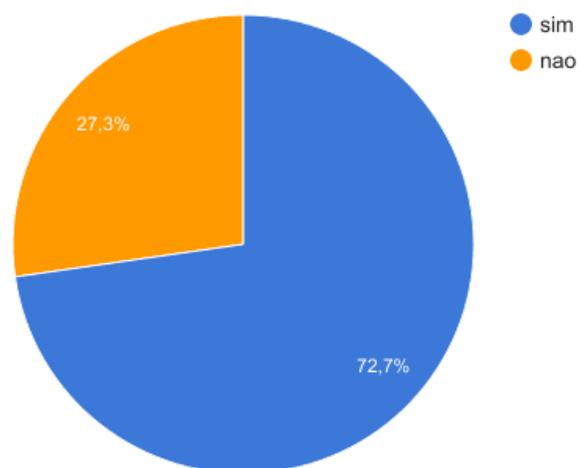


Figura 24 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 3 do inquérito.

Questão 3.1: Verifica uma evolução na aprendizagem do aluno após a aplicação do método de aprendizagem através da memória?

3.1 Verifica uma evolução na aprendizagem do aluno após a aplicação do método de aprendizagem através da memória?

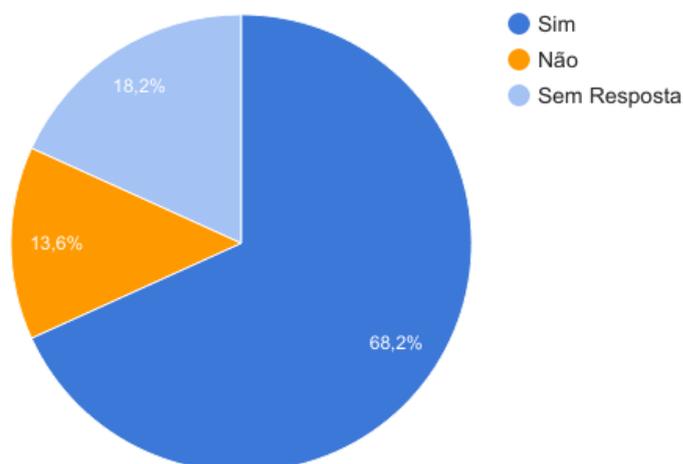


Figura 25 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 3.1 do inquérito.

Relativamente à evolução na aprendizagem do aluno, após a aplicação do método de aprendizagem referido o longo do trabalho de investigação verifica-se que 68,2% dos professores considera que de facto, se verifica uma evolução.

Questão 4: Considera que a aprendizagem através do método de memorização pode variar de acordo com a idade?

4. Considera que a aprendizagem através do método de memorização pode variar de acordo com a idade?

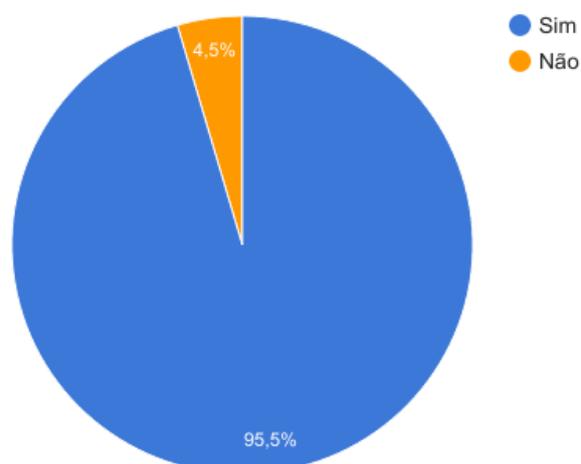


Figura 26 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 4 do inquérito.

Relativamente à influência do método de memorização na aprendizagem de acordo com a idade predomina a concordância com 95,5% das respostas. E curiosamente, consideram que quanto mais novo maior a influência do método na aprendizagem e desenvolvimento das capacidades cognitivas e musicais, de acordo com as respostas observadas no gráfico 4.1.

Questão 4.1: Em que faixa etária considera que este método é mais eficaz?

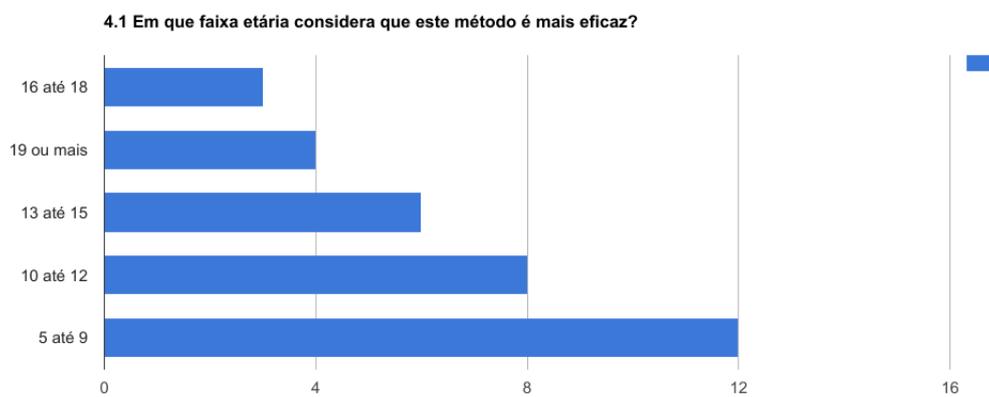


Figura 27 - Gráfico representativo, relativamente à Questão 4.1 do inquérito.

Questão 5: No seu percurso académico foi-lhe solicitado que memorizasse peças, músicas ou estudos?

A nível pessoal, as respostas obtidas demonstram-se menos consensuais. Quando colocada a questão relativamente ao seu percurso académico, e aos estímulos vindos dos professores que visavam os ensinamentos musicais a partir da memorização, 66,7% respondeu que sim, enquanto que os restantes reponderam não.

5. No seu percurso académico foi-lhe solicitado que memorizasse peças, músicas ou estudos?

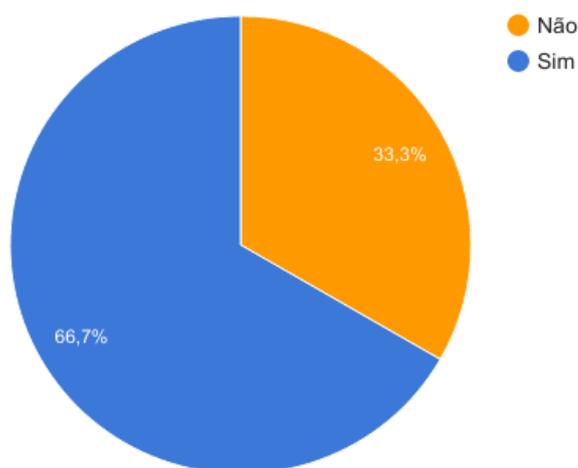


Figura 28 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 5 do inquérito.

Questão 5.1: Sentiu que esse método de ensino influenciou a sua aprendizagem?

Quando questionados sobre a influencia desse ato nas suas aprendizagens 66,7% assumiu que sim, 14,3% assumiu que não e os restantes não forneceram resposta positiva ou negativa.

5.1 Sentiu que esse método de ensino influenciou a sua aprendizagem?

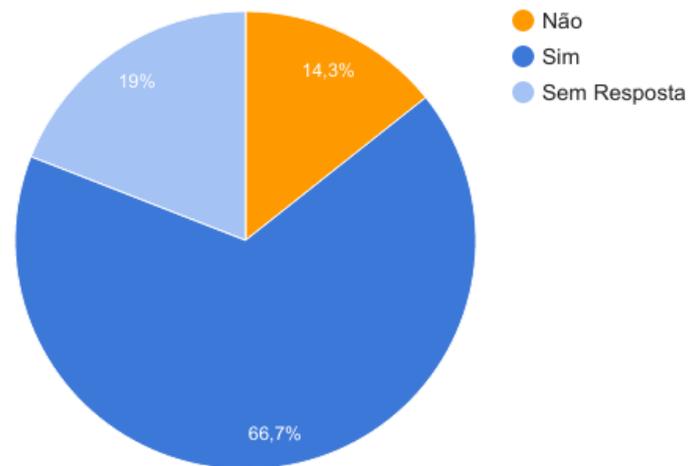


Figura 29 - Gráfico de respostas relativamente à Questão 5.1 do inquérito

Questão 6: Numa escala de 1 a 10, sendo que 1 é nada pertinente e 10 é muito pertinente, quanto avalia este assunto.

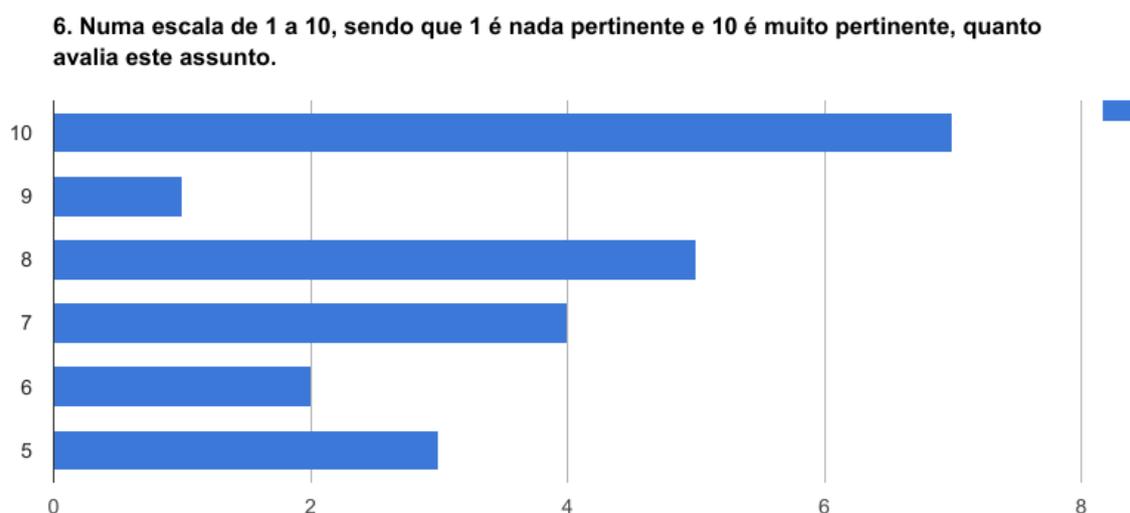


Figura 30 - Gráfico representativo relativamente à Questão 6 do inquérito.

Relativamente as considerações dos professores sobre a pertinência da temática abordada, todos eles atribuem classificação positiva, sendo que 7 dos professores refere que a pertinência é de máxima relevância.

Em suma:

O inquérito realizado permitiu uma abordagem geral relativamente ao assunto desenvolvido no trabalho de investigação, que abordou tanto técnicas de memorização, experiências pessoais enquanto alunos e professores.

Na generalidade das respostas verifica-se uma tendência para referir que a memorização contribui para a aprendizagem, no entanto a variação das respostas demonstraram um carácter curioso.

Relativamente questão 5, *No seu percurso académico foi-lhe solicitado que memorizasse peças, músicas ou estudos?*, 66,7 %, que corresponde a 15 professores, refere que foram estimulado, pelos seus professores, praticar exercícios de memorização.

Na questão 3, *Considera que a memorização contribui para a aprendizagem do aluno?*, 72,7% considera dos professores considera que a memorização contribui para a aprendizagem do aluno. No entanto, como já referido, 59,1% dos professores respondem que não relativamente à questão 2, *Utiliza como método de ensino técnicas de memorização?*

Na confrontação das respostas obtidas através da questão 2 e 3 percebe-se que apesar de 72,7% dos professores considerar que a memorização contribui para a aprendizagem do aluno, apenas 40,9% utilizada como método de ensino técnicas de memorização.

Anseio que o trabalho desenvolvido nesta investigação funcione como ferramenta de trabalho para outros professores, que apesar de considerarem que as técnicas de memorização contribuem para a aprendizagem do aluno, não as abordam nas suas aulas. Tendo sempre em conta que esta ferramenta de trabalho poderá sempre aperfeiçoada e colocada em causa, tratando-se de uma metodologia extensível e recetível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ser humano nasce com a capacidade de memorização que lhe é inerente a capacidade de retenção de informação, no entanto, esta pode ser desenvolvida de forma positiva ou negativa. De acordo com o meio em que se insere as experiências, assim como as condições das mesmas, interferem com a referência da memória do indivíduo. Desta forma, é necessário o desenvolvimento de memórias “positivas” proporcionando um desenvolvimento da habilidade musical que supõe o progresso da capacidade psicológica, tornando a aprendizagem certa, agradável e duradoura trazendo benefícios para os envolvidos.

A necessidade de criação de um ambiente calmo, positivo e essencialmente motivador à aprendizagem, assim como a criação de uma ligação forte entre aluno e professor é primordial ao seu processo e progresso. O percurso poderá ser contínuo sendo este vínculo uma mais valia para a adaptação e mudanças que decorrem do crescimento.

De acordo com Vigotski: “À medida que a criança cresce, não somente mudam as atividades evocadoras da memória como também o seu papel no sistema das funções psicológicas. [...] com uma mudança no nível de desenvolvimento, ocorre uma mudança não tanto na estrutura de uma função isolada (que poderia, no caso, ser a memória), mas, também, no caráter daquelas funções com a ajuda das quais ocorre o processo de lembrança; de fato, o que muda são as relações interfuncionais que conectam a memória a outras funções.” (VIGOTSKI, 2007, p. 47)

De acordo com o autor Celso Antunes “a memória humana registra fatos com maior acuidade sempre quando associa o elemento novo que busca saber a um elemento ‘antigo’ presente na estrutura cerebral do aprendente” (ANTUNES, 2006, p.65).

Vendo a aprendizagem como algo complexo e que depende de inúmeros fatores, o professor deve ter em consideração todas condições que são complementares para o processo de assistência dos alunos envolvidos e reconhecer/compreender o importante papel que desempenha. Defende-se que seja essencial a criação de uma motivação

pessoal, assim como, uma postura ativa perante a aprendizagem, e desta forma toda a experiência do estudante deve ser interposta de atitudes positivas e de afetividade. O aluno deve ter em conta as suas habilidades e dificuldades, deve-lhe ser transmitido as mesmas e perceber que é sujeito da construção da sua própria aprendizagem. O aluno poderá desta forma trabalhar/estudar na tentativa de superação dos fatores que implicam as suas dificuldades, como poderá também investir no desenvolvimento das suas habilidades.

O projeto de investigação desenvolvido permitiu analisar, até que ponto o estímulo da memória, para a execução de peças sem recurso a partitura, pode desenvolver e evoluir o processo de aprendizagem do aluno.

Tendo servido todo o processo para uma aprendizagem, sobretudo pessoal e pedagógica, o programa de estágio proporcionou uma nova forma de ver o ensino, tornando-me melhor quanto indivíduo e professor. Com determinante papel na ostentação da importância da memorização para o ensino e prática musical, foi através das diferenciadas experiências no decorrer do ano letivo, não só em sala de aula com apoio direto ao aluno, mas também com a direção de Orquestra do 3º ciclo, que consegui reter diferentes métodos pedagógicos, assim como exercícios e abordagens ao instrumento. Durante o ano letivo foi possível retirar de toda a experiência, resultados para a exposição que pretendo fazer sobre memorização como método de ensino musical. Porém chegamos à conclusão que nem sempre o processo se resume a criação do melhor método de ensino/aprendizagem. Os métodos de interiorização, seja ele por memorização ou não, advém dos estímulos e capacidades cerebrais individuais de cada pessoa.

Falar de estímulo, nomeadamente de estímulo de sentidos é importante percebermos que métodos se devem utilizar com determinado indivíduo. Desta forma, um dos primeiros passos é tentarmos evidenciar que tipo de estímulo está ligado a cada aluno, sendo que devemos possuir um largo espectro de possibilidades de ensinamentos, tentando extrair o melhor para cada aprendiz. Uma grande porção da população é estimulada através de ferramentas sobre tudo visuais, designada memória visual, no entanto outros precisam de sistemas de comparação ou mnemónicas, ou outras estratégias de consolidação de conteúdos. No entanto, cada pessoa ajusta-se aos métodos de forma diferente, sendo, portanto, imprescindível a ação do professor

enquanto ferramenta de transmissão de informação perceber qual métodos mais adequado, de forma a que todos os alunos tenham acesso à informação.

Pretendeu-se com este trabalho exercitar o processo de ensino do professor, tendo por base a reflexão sobre o processo de aprendizagem através do estímulo da memória, de forma contribuir para o desenvolvimento dos alunos, assim como o aperfeiçoamento do professor relativamente ao método e estratégias de ensino.

Na fundamentação dos objetivos que levaram à realização desta experiência, foram colocadas as seguintes perguntas:

Qual a influência da memória no processo de aprendizagem?

Através do processo de experimentação realizado percebe-se que o estímulo da memória funciona como ferramenta operativa de trabalho, por parte dos alunos, permitindo assim o seu desenvolvimento na aprendizagem através deste estímulo no ensino, ainda que de formas diferentes.

Com a experiência desenvolvida percebe-se que há dois fatores associados à memória que funcionam de forma independente.

- Aprendizagem do instrumento através de conteúdos guardados na memória;
- Evolução da aprendizagem através da execução musical através da memória, sem recurso a partitura.

Portanto, é fácil explicar e demonstrar que a aprendizagem está associada à memória. No entanto, o que este trabalho pretendeu perceber, foi até que ponto, o estímulo da memória, para a execução de peças sem recurso a partitura, pode desenvolver e evoluir o processo de aprendizagem do aluno. Integralmente, a utilização do método de ensino que estimula os exercícios de memória, criaram rotinas que promoveram o desempenho evolutivo dos alunos.

Que capacidades são desenvolvidas através deste exercício musical?

De acordo com a experiência obtida, perceberam-se aspetos e aptidões cognitivas e funcionais, que se desenvolveram de forma mais acelerada, após a

aplicação do método. Desta forma, é possível fazer um apanhado das capacidades, tanto técnicas como expressivas e funcionais, que sofreram alterações após a introdução de exercícios associados à memorização.

Nos exercícios e métodos aplicados à amostra, percebe-se que a resposta às perguntas, realizadas na introdução e contextualização teórica, não são passíveis de resposta exata e absoluta, sendo o método aplicado a uma amostra tão reduzida. No entanto, a amostra referenciada e analisada era a disponível, e, portanto, foi sobre esta amostra que se desenvolveu e desdobrou trabalho de investigação durante a realização do estágio.

Considera-se, desta forma, pertinente a verificação que capacidades foram desenvolvidas através da aplicação do método que incentiva a memorização, tendo como exemplo a experiência com o aluno B.

Tabela 9 - Apresentação de Aptidões potencializadas após a aplicação dos exercícios de memorização.

Domínio Cognitivo	
Aptidões Técnicas Potencializadas	Aptidões Técnicas não Influenciadas
Resistência	Dinâmica
Articulação	Postura
Sentido Rítmico	Embocadura
Concentração	Som Técnico
	Destreza Digital
	Respiração
	Leitura da Partitura
	Memória Auditiva
Aptidões Expressivas Potencializadas	Aptidões Expressivas não Influenciadas
Expressividade	Sonoridade
Performance	Afinação
Interpretação	Percepção Sonora
Domínio Funcional	
Realização de Atividades Potencializadas	Realização de Atividades não influenciadas
Criação de método pessoal de estudo	Análise de partituras
Regularidade de estudo	Criatividade no estudo
Realização de trabalhos solicitados	Assiduidade e pontualidade

Vínculo com o instrumento	Empenho
	Motivação
	Cumprimento de regras
Domínio Social	
Relação Potencializada	
Relação inter pessoal (aluno-professor)	

O desenvolvimento das capacidades referidas, funciona como catalisador no processo de aprendizagem de novos conteúdos?

Como já referido anteriormente, e tendo em conta a experiência obtida ao longo do estágio, percebeu-se que um conjunto de técnicas que estimulam a consolidação de informação na memória, funcionam como catalisador no processo de aprendizagem de novos conteúdos. Esta aceleração, no processo de aprendizagem, de estar relacionada com os conteúdos que o aluno já possui em memória, ou seja, quanto mais informação o aluno possuir, mais facilmente adquire e processa novas informações, uma vez que domina, de forma mais abrangente, o contexto e conteúdos associados à nova informação.

Executar uma música, sem recorrer à leitura da partitura, apenas através da memória, acelera o desenvolvimento das capacidades musicais dos alunos?

A resposta a esta questão carece de experiências/abordagens que abranjam uma amostra maior e mais diversificada. De qualquer forma, tal como na questão anterior não existe um consentimento absoluto, uma vez que as capacidades musicais dos alunos dependem de inúmeros fatores, tal como a idade, o processo de aprendizagem associado, as capacidades de cada aluno, entre outros. Tal como se verifica nas respostas obtidas nos inquéritos:

“Creio que ajuda os alunos a assimilarem de uma forma mais consciente determinados aspetos. Regra geral torna a performance mais fluida e natural.”

“Na minha opinião, a questão da memorização é um pouco relativa. Pela experiência que tenho, há alunos que se sentem mais ansiosos quando tocam sem partitura e outros, sem partitura, são muito mais expressivos. No entanto, penso que esta questão pode ter haver com a habituação: se um aluno começa desde o início a tocar de memória, numa fase mais avançada não lhe custará nada tocar sem partitura, ou ao contrário, se o aluno tocar sempre com partitura, e só mais tarde é que lhe é proposto tocar de memória pode ficar mais ansioso ...

Para além disto, não nos podemos esquecer que a personalidade de cada aluno influencia não só na aprendizagem, como também na maneira como encaram os desafios musicais e de aprendizagem. Mesmo assim, considero que uma performance com o repertório memorizado leva a que o aluno possa ser mais exprimível.”

Tal como se verifica na pergunta 3 do questionário: considera que a memorização contribui para a aprendizagem do aluno? A esta pergunta 72,7% considera que sim, que contribui.

De que forma, a repetição influencia positivamente ou não o processo de aprendizagem musical?

A repetição, segundo Suzuki e outros autores referidos, configura-se como um exercício que estimula a memorização. A nova visão que o método de Suzuki desenvolveu, demonstrou que a aprendizagem musical pode ser uma realidade ao alcance de qualquer um. Pondo de parte que a mesma apenas teria lugar para pessoas com mais à-vontade. Shinichi Suzuki defende que qualquer criança está na plenitude de criar as suas próprias habilidades musicais, contrariando todos os defensores de que existiria uma necessidade de talento inato para se singrar no mundo da música. O desenvolvimento de aptidões musicais em crianças a partir deste método trouxe várias contribuições que vão para lá da área da educação. Os aspetos técnicos da metodologia desenvolvida tornaram-se menos importantes em relação ao resultado final que a própria metodologia alcança.

Apreendemos que para o Método Suzuki, a repetição, com a consequente memorização são aspetos que fazem parte de um princípio de aprendizagem musical. A formação do hábito de prática musical e o seu estudo, bem como o cumprimento de alguns princípios como: perseverança, dedicação e disciplina é fundamental para que o aluno se afrente como sujeito da sua própria aprendizagem. A subsequente aprendizagem dos aspetos formais de leitura e escrita musical, para além de criar uma valorização da sua própria autonomia o aluno passa a conduzir os seus estudos. Todo o processo leva a que cada vez se torne mais independente, utilizando o recurso da repetição e da memorização de forma mais elaborada criando artifícios mnemônicos que mais se adequam.

Os resultados, que foram possíveis observar e analisar, ao logo deste período, permitiram chegar ao mesmo princípio do autor, que a memorização faz parte do processo de aprendizagem e que está intimamente relacionada, com o estímulo da memória.

Já existem alguns estudos realizados que procuram fornecer técnicas e estratégias para ajudar na memorização de partituras. Do exercício prático e da experiência obtida considero

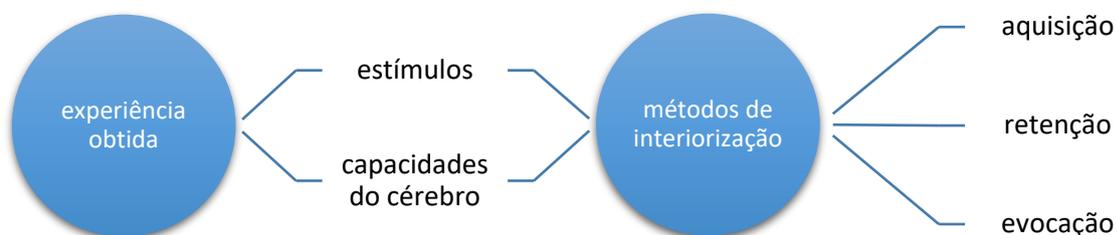


Figura 31 – Esquema síntese de relação entre a experiência obtida e os métodos de interiorização.

Da experiência obtida ao longo do processo de observação e análise, percebeu-se a intrínseca relação entre os estímulos, a capacidade do cérebro e a música, que através de métodos de interiorização e memorização permitem a aquisição, retenção e evocação de novos conhecimentos, tornando-se uma ferramenta de trabalho e de estudo. Que permite a sistematização de conteúdos através de técnicas de



Figura 32 - Esquema síntese do processo de memorização.

memorização.

Tabela Síntese	Estratégias/Técnicas utilizadas
Estratégias Gerais de Autores estudados	<ul style="list-style-type: none"> - Processamento automático; - Repetição mecânica; - Memória elaborativa – através de aprendizagens anteriores; - Criação de esquemas; - Espaçamento da informação no tempo – prática distribuída; - Componente sentimental e emotiva associada à memória; - Atenção/ dedicação/ concentração; - Progressão organizada em sequências de pequenos novos desafios; - Recurso ao reforço por parte de elogios e criação de laços; - Ensaio mental e “prática de ouvido”; - Maior atenção à música e não tanto a teoria; - Estudo faseado ao longo do dia feito de forma distribuída; - Segmentação de passagens difíceis; - Correção de erros “de ouvido” ao tocar a partir da memória; - Ouvir gravações desempenhadas por mestres; - Memorização desde uma idade precoce; - Memorização em ambientes múltiplos.
Estratégias aplicadas na Avaliação Prática com os alunos	<ul style="list-style-type: none"> - Repetição gradual de passagens das peças; - Solfejo acompanhado de dedilhações - Entoação acompanhada de dedilhações - Criação de mapas mentais com as frases conectoras; - Seccionar a peça por estudo de memorização; - Praticar e executar, através da repetição parte mais individualizadas da peça; - Gravar a execução do aluno e posteriormente deixa-lo ouvir o seu desempenho; - Execuções mentais de passagens das peças; - Execução e conexão de diferentes passagens e partes das peças, de forma a interliga-las mentalmente; - Execução da peça; - Sequencialização.
Estratégias retiradas do inquérito da Avaliação Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Repetição; - Sequencialização; - Leitura; - Entoação; - Pergunta e resposta; - Tocar com gravação; - Dividir a obra por partes e repetir cada parte várias vezes até ficar memorizado. Depois tocar do início ao fim várias vezes até estar memorizado.

Seleção de estratégias definidas	<ul style="list-style-type: none"> - Repetição mecânica; - Atenção/ dedicação/ concentração; - Ensaio mental e “prática de ouvido”; - Repetição gradual de passagens das peças; - Solfejo acompanhado de dedilhações - Entoação acompanhada de dedilhações - Execuções mentais de passagens das peças; - Sequencialização.
---	--

Tabela 10 - Tabela Síntese: estratégias de memorização abordadas na transversalidade do trabalho de investigação.

Em suma

Pretendeu-se com este trabalho exercitar o processo de ensino do professor, através da reflexão sobre o processo de aprendizagem através do estímulo da memória, de forma contribuir para o desenvolvimento dos alunos, assim como o aperfeiçoamento do professor relativamente ao método e estratégias de ensino.

Através do processo de experimentação realizado percebe-se que o estímulo da memória funciona como ferramenta operativa de trabalho, por parte dos alunos, permitindo assim o seu desenvolvimento na aprendizagem através deste estímulo no ensino.

Considero desta forma, de extrema importância a dedicação dos professores às necessidades dos alunos, assim como ao desenvolvimento de estratégias com o intuito de desenvolver o ensino da música.

O trabalho desenvolvido, com esta amostra proporcionou a criação da metodologia de avaliação, que pode ser aplicada a diversos casos, amostras e contextos, tanto por mim a novos alunos, na busca de novos conhecimentos, como pode funcionar como ferramenta operativa para outros professores.

A evolução do conhecimento constitui-se a partir da permuta de conhecimentos, desta forma pretende-se que a metodologia criada, enquanto processo de experimentação seja Extensível e Recetível a outras possibilidades.

O presente projeto de investigação, e os dados recolhidos e analisados, mostraram também que um bom músico pode não ser necessariamente bom professor. Pretende-se, desta forma, que o trabalho desenvolvido possa ser um ponto de partida

para a adição de novos conteúdos, assim como base para outros professores que consideram que as técnicas de memorização contribuem para a aprendizagem dos alunos.

Deixando, assim, questões que resultaram da resposta às questões iniciais, que fomentaram a investigação, nomeadamente:

- Quais as técnicas de memorização, que estimulam as aptidões técnicas? E as aptidões expressivas?

- Quais as técnicas de memorização mais adequadas para os diferentes graus de aprendizagem?

- Em que idades, as técnicas de memorização são potencializadas, de forma mais evidente, nos alunos?

- É possível criar novas técnicas de aprendizagem, quando o aluno tem sólidas técnicas de memorização?

- O estímulo da memorização permite uma evolução gradual das capacidades dos alunos? Se sim, em que aspetos?

(...)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. Inteligências Múltiplas e seus jogos: inteligência sonora. Vol.8. Petrópolis: Vozes, 2006.

ALBANO, Lilian Maria José. Aspectos neurológicos do processo de memorização. In: LIMA, Sonia Regina Albano de (Org.). Memória, performance e aprendizagem musical: um processo interligado. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. p. 7-63.

Almeida, A. Z. (Dezembro de 2011). Por uma visão de música como performance. Opus, Vol. 17, nº 2, 2011, p 63-76.

BADDELEY, Alan & ANDERSON, Michael C.; EYSENCK, Michael. W. Memória. Tradução: Cornélia Stolting. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BARBER, Bárbara. Uma comparação entre Ensino Tradicional e o Método Suzuki. Trad. Eloisa Padilha. Associação Suzuki das Américas, 1991.

BERNARDI, N. F., SCHORIES, A., JABUSCH, H. C., COLOMBO, B., & ALTENMÜLLER, E. (2009). Mental practice in music memorization - an ecological-empirical study. Päivi-Sisko Eerola (Editors).

BRAGA, Simone; TOURINHO, Cristina. Um por todos ou todos por um: processos avaliativos em música. Feira de Santana: UEFS Editora, 2013.

BRAZ, Ana. Memória: tipos e atributos. In: LIMA, Sonia Regina Albano de (Org.). Memória, Performance e Aprendizagem Musical: um processo interligado. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. p. 65-94.

CARNEIRO, Maria. Desenvolvimento da Memória na Criança: o que muda com a idade? Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 21, n. 1, 2008, p. 51-59.

CHAFFIN, R. & LISBOA, T. (2008). Practicing perfection: hoe concert soloists prepare for performance. *Ictus*, 9, 115-142.

COFFMAN, D. D. (1990). Effects of mental practice, physical practice, and knowledge of results on piano performance. *Journal of Research in Music Education*, 38(3), 187-196.

CUARTERO-SOLER, M. (Setembro, 2010). Tipos de memoria, aptitudes y estrategias en el proceso de memorización de obras pianísticas, Departamento de Comunicación Audiovisual, Documentación e História del Arte, Universidad Politécnica de Valencia. Retirado de: https://poliformat.upv.es/access/content/group/DOC_31469_2011/Ejemplos%20de%20tesis%20de%20master/TesisMasterMartaCuartero_MemoriaPiano.pdf

CUNHA, Sandra & LOMBARDI, Silvia; CISZEWSKI, Wasti. Reflexões acerca da formação musical de professores generalistas a partir dos princípios: “os quatro pilares da educação” e “educação ao longo de toda a vida.” *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 22, p. 41–48, 2009.

CRUVINEL, Flávia. *Educação Musical e Transformação Social: uma experiência com ensino coletivo de cordas*. Goiânia: ICBC, 2005.

DAKON, J. M. (2011). The effects of aural and visual strategies on the memorization of beginning-level string students: an exploratory study. Dissertação de doutoramento, The Ohio State University, Ohio. Retirado de http://etd.ohiolink.edu/view.cgi?acc_num=1321989046.

FIGUEIREDO, S. (2005). MEMÓRIA: uma chave afectiva para o “sentido” na performance musical numa perspectiva fenomenológica (Doctoral dissertation, Universidade Federal de Minas Gerais). Retirado de http://www.musica.ufmg.br/permusi/port/numeros/21/num21_cap_11.pdf.pdf

FONTEERRADA, Marisa. De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: UNESP, 2005.

FREIRE, Ricardo. Memória e imitação na percepção musical. In: Simpósio de Cognição e Artes Musicais, 6., 2010. Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: ABCM - Associação Brasileira de Cognição Musical, 2010. p. 9-17.

GAINZA, Violeta. Estudos de psicopedagogia musical; Tradução: Beatriz A. Cannabrava. São Paulo: Summus, 1988.

GARDNER, Howard. Inteligências Múltiplas: a teoria da prática. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

HUGHES, E. Musical memory in piano playing and study. *The Musical Quarterly*, 1 (4), 592-603. Retirado da base de dados JSTOR.

ILARI, Beatriz. Desenvolvimento cognitivo-musical no primeiro ano de vida. In: ILARI, Beatriz. (Org.). *Em busca da mente musical: Ensaio sobre os processos cognitivos em música - da percepção à produção*. Curitiba: Editora da UFPR, 2006. p. 271-302.

IZQUIERDO, Iván. *Memória*. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

LEÃO, Eliane. Aprendizagem e Memória - implicações para a educação musical. In: LIMA, S. R. (Org.). *Memória, Performance e Aprendizagem Musical: um processo interligado*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. p. 95-113.

LEVITIN, Daniel J. *A música no seu cérebro a ciência de uma obsessão humana*. Tradução: Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

LISBOA, T., CHAFFIN, R., & LOGAN, T. Memory for music performance: Comparing played and written recall. In *Proceedings of the International Symposium on*

Performance Science, Association of European Conservatories, Auckland, December.

MACMILLAN, J. (2005). Feature Strategies for Memorising, Retirado de <http://www.jennymacmillan.co.uk/articles.html>

MACMILLAN, J. (2004). Succesful memorizing. Piano Professional, Retirado de <http://www.jennymacmillan.co.uk/articles.html>

MALLOY-DINIZ, Leandro F. et AL. Avaliação Neuropsicológica. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MATEIRO, Tereza & ILARI, Beatriz. (Org.) Pedagogias em Educação Musical. Curitiba: IBPEX, 2011.

MEIER, Marcos. Mediação da aprendizagem: contribuições de Feurstein e de Vygotsky. Curitiba: Edição do autor, 2007.

MORA, Estela. Psicopedagogia Infanto-Adolescente. São Paulo: Grupo Cultural, 2011.

OLIVEIRA, Nery. A Memória como um Componente na Preparação da Performance Musical: um estudo de caso sobre a Fuga BWV 997 de J. S. Bach. 2014. 95 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

PILETTI, Nelson. Aprendizagem. Teoria e Prática. São Paulo: Contexto, 2013.

PILETTI, Nelson. ROSSATO, Solange. Psicologia da Aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo. São Paulo: Contexto, 2011.

RIBEIRO, Fabiana & SANTOS, Flávia. Treino musical e capacidade da memória operacional em crianças iniciantes, veteranas e sem conhecimentos musicais. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 25, n. 3, p. 559–567, 2012.

RISARTO, Maria. Processos de memorização na performance musical: habilidades e competências. In: LIMA, S. R. (Org.). Memória, Performance e Aprendizagem Musical: um processo interligado. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. p. 115-129.

SÁ, Fábio & LEÃO, Eliane. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: um levantamento nas produções publicadas pela ABEM em Revistas e Anais (1992-2013). In: Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical, 6. 2014. Salvador. Anais. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2014.

SÁ, Fábio & LEÃO, Elaine. A memória e suas contribuições para pensar o processo de aprendizagem em aulas coletivas de violão, XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, Outubro 2015.

SCHNEIDER, A. F. (2011). Atribuições causais em situações de performance musical pública

SILVA, Vera. A memorização na aprendizagem da flauta transversal: uma compilação de estratégias de memorização segundo diferentes fases de aprendizagem do instrumento, Universidade do Minho, Braga, Outubro de 2015.

SLOBODA, John A. A mente musical: a psicologia cognitiva da música. Tradução: Beatriz Ilarie Rodolfo Ilari. Londrina: Eduel, 2008.

STERNBERG, Robert J. Psicologia Cognitiva. Tradução: Roberto Cataldo Costa. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2008

SUZUKI, Shinichi. Educação é amor. Tradução: Anne Corinna Gottber. 2 ed Santa Maria: Pallotti, 1994.

TULVING, Endel. How Many Memory Systems Are There? APA Award Addresses, University of Toronto, Canada, 1984

VIEIRA, Edna & PRADO, Antonio; LEÃO, Eliane. Cognição de Bebês: o papel da música na comparação da vida intrauterina e pós-natal e os resultados na linguagem e leituras. In: LEÃO, Eliane (Org.). Pesquisa em Música: apresentação de metodologias, exemplos e resultados. Editora CRV. Curitiba: 2013.

VIGOTSKY, L.S. Psicologia Pedagógica. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKY, L.S. A formação social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 2007

ZAMACOIS, Joaquín. Teoria de la Música. Livro I e II. Barcelona: Editorial Labor, S.A., 1994.

Regulamentos

Conservatório de Música do Porto. Projeto Educativo.

Conservatório de Música do Porto. Regulamento Interno (2014).

ANEXOS

REGISTO DE OBSERVAÇÃO DE AULAS

ALUNO A

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Aluno A	2º Grau
Aula de Trompete	12/10/2015	90 min.
Sumário	Falta	

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Aluno A	2º Grau
Aula de Trompete	04/01/2016	90 min.
Sumário	<ul style="list-style-type: none">- Notas longas com o bocal.- Notas longas e graves com a trompete.- Exercícios de flexibilidade.- Escala de MiM.- Rondo (Timothy Johnson).- Estudo 22 e 23 (Hering – book 2)	

Professor	Manuel Luís Azevedo	
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Francisco Braga	2º Grau
Aula de Trompete	11/04/2016	90 min.
Sumário	<ul style="list-style-type: none">- Notas longas no bocal e na trompete.- Flexibilidade até Mi 4.- Escala de MibM com arpejos e relativa menor.- Escala de LáM com arpejos e relativa menor.- Cygnus (Vandercook).	

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Aluno A	2º Grau
Aula de Trompete	23/05/2016	90 min.
Sumário	<ul style="list-style-type: none">- Notas longas no bocal e na trompete.- Escala de SibM com arpejo e relativa menor.- Estudo 6 e 7 (Sigmund Hering – 32 Etudes).- Cygnus (Vandercook).	

ALUNO B

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Aluno B	7º Grau
Aula de Trompete	12/10/2015	45 min.
Sumário	<ul style="list-style-type: none">- Notas longas com bocal.- Notas longas com trompete.- Estudo 3 (James Stamp).- Exercícios de flexibilidade.- Estudo 7 (Maxime-Alphonse)	

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Aluno B	7º Grau
Aula de Trompete	04/01/2016	45 min.
Sumário	<ul style="list-style-type: none">- Notas longas no bocal.- Notas graves e longas na trompete.- Estudo 3 (James Stamp)- Flexibilidade até ao registo agudo.- Escala de LáM- Aria et Scherzo (Arutunian)	

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Aluno B	7º Grau
Aula de Trompete	04/04/2016	45 min.
Sumário	Falta	

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Aluno B	7º Grau
Aula de Trompete	11/04/2016	45 min.
Sumário	<ul style="list-style-type: none">- Flexibilidade até ao registo agudo.- Escalas com diferentes articulações.- Estudo 6 (Bozza).- Aria et Scherzo (Arutunian).	

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Aluno B	7º Grau
Aula de Trompete	23/05/2016	45 min.
Sumário	<ul style="list-style-type: none"> - Estudo 3 (James Stamp). - Flexibilidade até ao registo agudo. - Estudo 1 e 6 (Bozza). - Estudo 8 (Maxime Alphonse). - Sonata (Paul Hindemith). 	

ORQUESTRA

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Orquestra	3º Ciclo
Aula de Orquestra	15/10/2015	45 min + 90 min.
Sumário	El Camino Real – Alfred Reed. Concerto for Euphonium – Cosma Cloudburst – Eric Whitacre.	

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Orquestra	3º Ciclo
Aula de Orquestra	07/01/2016	45 min + 90 min.
Sumário	Via Crucis – Carlos Marques.	

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Orquestra	3º Ciclo
Aula de Orquestra	07/04/2016	45 min + 90 min.
Sumário	Like a Feather in the Water – Samuel Pascoal. Romanesco – Luís Cardoso.	

Professor		
Estagiário	Sérgio Pereira	
Aluno	Orquestra	3º Ciclo
Aula de Orquestra	12/05/2016	45 min + 90 min.
Sumário	Like a Feather in the Water – Samuel Pascoal. Romanesco – Luís Cardoso.	

REGISTO DE AULAS

Plano de Aula 1			
Local: Conservatório de Música do Porto	Data: 14/03/2016	Turma: 11 ^º B	Alunos: Aluno B
Duração: 45 min.		Hora: 13h40	
Sumário: Exercícios de respiração, flexibilidade, staccato e memorização. Estudo 2 – Bozza. Sonata – Paul Hindemith.			

Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específico	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Crítérios de Êxito	Minutagem
Inicial	1. Exercícios de respiração.	Aquecimento da parte pulmonar.	O aluno, terá que inspirar e expirar em um, dois, três e quatro tempos.	Se respirar com tempos corretos, o exercício é realizado com sucesso.	05:00'
	2. Exercícios de flexibilidade do Bai Lin.	Trabalhar a articulação, o som e a flexibilidade. Continuação do aquecimento.	O aluno memoriza e repete o exercício realizado pelo professor, tentando obter sempre uma boa afinação.	Se o som e a afinação forem bem conseguidos, o exercício é realizado com sucesso.	15:00'
Fundamental	3. Estudo 2 - Bozza	Trabalhar articulação e sonoridade do estudo 2 de Bozza.	O aluno deve tocar o estudo 2 de Bozza tentando sempre distinguir as articulações, dinâmicas e boa sonoridade.	Se o aluno conseguir tocar o estudo corretamente e com articulação correta, o exercício é realizado com sucesso.	10:00'
	4. Sonata – Paul Hindemith	Trabalhar leitura e sonoridade através da peça trabalhada previamente em casa. Entender o estilo e caracter da obra.	Estudo intensivo sobre estilo, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	A Peça será executada com sucesso se as componentes musicais, andamento, ritmo e dinâmicas forem respeitadas.	15:00'

Plano de Aula 2

Local: Conservatório de Música do Porto	Data: 18/04/2016	Turma: 11 ^º B	Alunos: Aluno B
Duração: 45 min.		Hora: 13h40	
Sumário: Exercícios de aquecimento (flexibilidade, memorização, respiração e staccato). Estudo 6 – Bozza			

Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específico	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	Minutagem
Inicial	1. Exercícios de respiração	Aquecimento da parte pulmonar.	O aluno, terá que inspirar e expirar em um, dois, três e quatro tempos.	Se respirar com tempos corretos, o exercício é realizado com sucesso.	05:00'
	2. Exercícios de staccato com o bocal. Exercícios de flexibilidade até ao registo agudo.	Trabalhar a articulação, o som e a flexibilidade. Continuação do aquecimento.	O aluno memoriza e repete o exercício realizado pelo professor, tentando obter sempre uma boa afinação.	Se o som e a afinação forem bem conseguidos, o exercício é realizado com sucesso.	20:00'
Fundamental	3. Estudo 6 - Bozza	Trabalhar articulação e sonoridade do estudo 6 de Bozza. Explorar o estilo recitativo.	O aluno deve tocar o estudo 6 de Bozza tentando sempre distinguir as articulações, dinâmicas e boa sonoridade.	Se o aluno conseguir tocar o estudo corretamente e com articulação correta, o exercício é realizado com sucesso.	20:00'

Plano de Aula 3

Local: Conservatório de Música do Porto	Data: 02/05/2016	Turma: 11ºB	Alunos: Aluno B
Duração: 45 min.		Hora: 13h40	
Sumário: Exercícios de aquecimento (flexibilidade, memorização, respiração e staccato). Estudo 6 – Bozza. Sonata – Hindemith (1º and.).			

Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específico	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	Minutagem
Inicial	1. Exercícios de respiração	Aquecimento da parte pulmonar.	O aluno terá que inspirar e expirar em um, dois, três e quatro tempos.	Se respirar com tempos corretos, o exercício é realizado com sucesso.	05:00'
	2. Exercícios de imitação, flexibilidade e staccato.	Trabalhar a articulação e o som através da imitação. Continuação do aquecimento.	O aluno repete o exercício realizado pelo professor, tentando obter sempre uma boa afinação.	Se o som e a afinação forem bem conseguidos, o exercício é realizado com sucesso.	15:00'
Fundamental	3. Estudo 6 - Bozza	Trabalhar articulação e sonoridade do estudo 6 de Bozza. Explorar o estilo recitativo.	O aluno deve tocar o estudo 6 de Bozza tentando sempre distinguir as articulações, dinâmicas e boa sonoridade.	Se o aluno conseguir tocar o estudo corretamente e com articulação correta, o exercício é realizado com sucesso.	10:00'
	4. Sonata – Paul Hindemith (1º and.)	Trabalhar leitura e sonoridade através da peça trabalhada previamente em casa. Entender o estilo e caracter da obra.	Estudo intensivo sobre estilo, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	A Peça será executada com sucesso se as componentes musicais, andamento, ritmo e dinâmicas forem respeitadas.	15:00'

Plano de Aula 1			
Local: Conservatório de Música do Porto	Data: 04/04/2016	Turma: 6 ^º B	Alunos: Aluno A
Duração: 90 min.		Hora: 14h25	
Sumário: Exercícios de aquecimento. Escala de FáM com arpejo e relativa menor. Estudo 41 e 42 – Sigmund Hering (Book 1). Vega – Vandercook.			

Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específico	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	Minutagem
Inicial	1. Exercícios de respiração	Aquecimento da parte pulmonar.	O aluno terá que inspirar e expirar em um, dois, três e quatro tempos.	Se respirar com tempos corretos, o exercício é realizado com sucesso.	10:00'
	2. Exercícios de som, flexibilidade e staccato com o bocal e com a trompete.	Trabalhar a articulação e o som através da imitação. Continuação do aquecimento.	O aluno repete o exercício realizado pelo professor, tentando obter sempre uma boa afinação.	Se o som e a afinação forem bem conseguidos, o exercício é realizado com sucesso.	15:00'
	3. Escala de Fá Maior.	Trabalhar a capacidade auditiva tocando a escala de Fá Maior.	Os alunos devem tocar a escala de Fá Maior com diferentes articulações.	Se o aluno conseguir tocar a escala corretamente e com articulação correta, o exercício é realizado com sucesso.	20:00'
Fundamental	4. Estudo 41 e 42 – Sigmund Hering (Book 1).	Trabalhar leitura e sonoridade através de estudos previamente trabalhados em casa.	Estudo intensivo sobre estudos, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	Os estudos serão executados com sucesso se as componentes musicais, andamento, ritmo e dinâmicas forem respeitadas.	20:00'

	5. Vega – Vandercook.	Trabalhar leitura e sonoridade através da peça previamente trabalhada em casa.	Estudo intensivo sobre estilo, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	A Peça será executada com sucesso se as componentes musicais, andamento, ritmo e dinâmicas forem respeitadas.	25:00'
--	-----------------------	--	--	---	--------

Plano de Aula 2

Local: Conservatório de Música do Porto	Data: 18/04/2016	Turma: 6ºB	Alunos: Aluno A
Duração: 90 min.		Hora: 14h25	
Sumário: Exercícios de aquecimento. Escala de RéM com arpejo e relativa menor. Estudo 1, 2, 3 e 4 – Sigmund Hering (Recreational Studies). Cygnus – Vandercook.			

Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específico	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	Minutagem
Inicial	1. Exercícios de respiração	Aquecimento da parte pulmonar.	O aluno terá que inspirar e expirar em um, dois, três e quatro tempos.	Se respirar com tempos corretos, o exercício é realizado com sucesso.	10:00'
	2. Exercícios de som, flexibilidade e staccato com o bocal e com a trompete.	Trabalhar a articulação e o som através da imitação. Continuação do aquecimento.	O aluno repete o exercício realizado pelo professor, tentando obter sempre uma boa afinação.	Se o som e a afinação forem bem conseguidos, o exercício é realizado com sucesso.	15:00'
	3. Escala de Ré Maior.	Trabalhar a capacidade auditiva tocando a escala de Ré Maior.	Os alunos devem tocar a escala de Ré Maior com diferentes articulações.	Se o aluno conseguir tocar a escala corretamente e com articulação correta, o exercício é realizado com sucesso.	20:00'
Fundamental	4. Estudo 1, 2, 3 e 4 – Sigmund Hering (Recreational Studies).	Trabalhar leitura e sonoridade através de estudos previamente trabalhados em casa.	Estudo intensivo sobre estudos, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	Os estudos serão executados com sucesso se as componentes musicais, andamento, ritmo e dinâmicas forem respeitadas.	20:00'
	5. Cygnus – Vandercook.	Trabalhar leitura e sonoridade através da peça trabalhada em casa.	Estudo intensivo sobre estilo, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	A Peça será executada com sucesso se as componentes musicais, andamento, ritmo e dinâmicas forem respeitadas.	25:00'

Plano de Aula 3

Local: Conservatório de Música do Porto	Data: 02/05/2016	Turma: 6ºB	Alunos: Aluno A
Duração: 90 min.		Hora: 14h25	
Sumário: Exercícios de aquecimento. Escala de MibM com arpejo e relativa menor. Estudo 3 e 4 – Sigmund Hering (Recreational Studies). Cygnus – Vandercook.			

Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específico	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	Minutagem
Inicial	1. Exercícios de respiração	Aquecimento da parte pulmonar.	O aluno terá que inspirar e expirar em um, dois, três e quatro tempos.	Se respirar com tempos corretos, o exercício é realizado com sucesso.	10:00'
	2. Exercícios de som, flexibilidade e staccato com o bocal e com a trompete.	Trabalhar a articulação e o som através da imitação. Continuação do aquecimento.	O aluno repete o exercício realizado pelo professor, tentando obter sempre uma boa afinação.	Se o som e a afinação forem bem conseguidos, o exercício é realizado com sucesso.	15:00'
	3. Escala de Mib Maior.	Trabalhar a capacidade auditiva tocando a escala de Mib Maior.	Os alunos devem tocar a escala de Mib Maior com diferentes articulações.	Se o aluno conseguir tocar a escala corretamente e com articulação correta, o exercício é realizado com sucesso.	20:00'
Fundamental	4. Estudo 3 e 4 – Sigmund Hering (Recreational Studies).	Trabalhar leitura e sonoridade através de estudos previamente trabalhados em casa.	Estudo intensivo sobre estudos, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	Os estudos serão executados com sucesso se as componentes musicais, andamento, ritmo e dinâmicas forem respeitadas.	20:00'
	5. Cygnus – Vandercook.	Trabalhar leitura e sonoridade através da peça previamente trabalhada em casa.	Estudo intensivo sobre estilo, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	A Peça será executada com sucesso se as componentes musicais, andamento, ritmo e dinâmicas forem respeitadas.	25:00'

Plano de Aula 1

Local: Conservatório de Música do Porto	Data: 10/03/2016	Turma: Orquestra 3º ciclo
Duração: 45 + 90 min.	Hora: 18h40	
Sumário: Exercícios de sonoridade de grupo (escalas e corais). Via Crucis – Carlos Marques.		

Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específico	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	Minutagem
Inicial	1. Escala de SolM e DóM.	Aquecimento da parte auditiva.	Os alunos, tocam as diferentes escalas em unísono, terceiras e quintas tendo sempre cuidado com a afinação.	Se tocarem com bom som e boa afinação, o exercício é realizado com sucesso.	20:00'
	2. Coral de Bach	Trabalhar a articulação, o som e a afinação.	Os alunos tocam o coral de Bach tentando obter sempre uma boa afinação e um bom som.	Se a orquestra conseguir tocar a obra corretamente o exercício é realizado com sucesso.	35:00'
Fundamental	3. Via Crucis	Trabalhar leitura e sonoridade através da peça. Entender o estilo e caracter da obra.	Estudo intensivo sobre estilo, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	Se a orquestra conseguir tocar a obra corretamente o exercício é realizado com sucesso.	90:00'

Plano de Aula 2

Local: Conservatório de Música do Porto	Data: 28/04/2016	Turma: Orquestra 3º ciclo
Duração: 45 + 90 min.		Hora: 18h40
Sumário: Exercícios de sonoridade de grupo (escalas e corais). Like a Feather in the Water – Samuel Pascoal. Romanesco – Luís Cardoso.		

Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específico	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	Minutagem
Inicial	1. Escala de SolM e DóM.	Aquecimento da parte auditiva.	Os alunos, tocam as diferentes escalas em unísono, terceiras e quintas tendo sempre cuidado com a afinação.	Se tocarem com bom som e boa afinação, o exercício é realizado com sucesso.	20:00'
	2. Coral de Bach	Trabalhar a articulação, o som e a afinação.	Os alunos tocam o coral de Bach tentando obter sempre uma boa afinação e um bom som.	Se o som e a afinação forem bem conseguidos, o exercício é realizado com sucesso.	35:00'
Fundamental	3. Like a Feather in the Water – Samuel Pascoal.	Trabalhar leitura e sonoridade através da peça. Entender o estilo e caracter da obra.	Estudo intensivo sobre estilo, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	Se a orquestra conseguir tocar a obra corretamente o exercício é realizado com sucesso.	45:00'
	4. Romanesco – Luís Cardoso	Trabalhar leitura e sonoridade através da peça. Entender o estilo e caracter da obra.	Estudo intensivo sobre estilo, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	Se a orquestra conseguir tocar a obra corretamente o exercício é realizado com sucesso.	45:00'

Plano de Aula 3

Local: Conservatório de Música do Porto	Data: 19/05/2016	Turma: Orquestra 3º ciclo
Duração: 45 + 90 min.		Hora: 18h40
Sumário: Exercícios de sonoridade de grupo (escalas e corais). Like a Feather in the Water – Samuel Pascoal. Romanesco – Luís Cardoso.		

Parte da Aula	Conteúdo	Objetivos Específico	Organização Metodológica/ Descrição do Exercício	Critérios de Êxito	Minutagem
Inicial	1. Escala de SolM e DóM.	Aquecimento da parte auditiva.	Os alunos, tocam as diferentes escalas em unísono, terceiras e quintas tendo sempre cuidado com a afinação.	Se tocarem com bom som e boa afinação, o exercício é realizado com sucesso.	20:00'
	2. Coral de Bach	Trabalhar a articulação, o som e a afinação.	Os alunos tocam o coral de Bach tentando obter sempre uma boa afinação e um bom som.	Se o som e a afinação forem bem conseguidos, o exercício é realizado com sucesso.	35:00'
Fundamental	3. Like a Feather in the Water – Samuel Pascoal.	Trabalhar leitura e sonoridade através da peça. Entender o estilo e caracter da obra.	Estudo intensivo sobre estilo, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	Se a orquestra conseguir tocar a obra corretamente o exercício é realizado com sucesso.	45:00'
	4. Romanesco – Luís Cardoso	Trabalhar leitura e sonoridade através da peça. Entender o estilo e caracter da obra.	Estudo intensivo sobre estilo, andamento, ritmo, dinâmicas, som e articulação.	Se a orquestra conseguir tocar a obra corretamente o exercício é realizado com sucesso.	45:00'



Concerto de Páscoa

Sábado, 19 de março de 2016 – 12h
Auditório do CMP

Programa:

Via Crucis - Carlos Marques

Statio I - Iesus Condemnatur ad Mortem
Statio II - Iesus Oneratur Ligno Crucis
Statio III - Iesus Procumbit Primum Sub Onore Crucis
Statio IV - Iesus Fit Perdolenti Matri Obvius
Statio V - Iesus in Biulanda Cruce a Cyrenaeo Adiuvator
Statio VI - Iesus Veronicae Sudarium Abstergitur
Statio VII - Iesus Procumbit Iterum Sub Onore Crucis
Statio VIII - Iesus plorantes mulieres alloquitur
Statio IX - Iesus Procumbit Tertium Sub Onore Crucis
Statio X - Iesus Vestibus Spoliatur
Statio XI - Iesus Clavis Affigitur Cruci
Statio XII - Iesus Moritur in Cruce
Statio XIII - Iesus Deponitur de Cruce
Statio IV - Iesus Sepulcro Conditur
Et Resurrexit Tertie Die Secundum Scripturas

Cinco Peças para Orquestra de Cordas * - Sérgio Azevedo

I. Entrada
II. Frotolla
III. Dança de Corte
IV. Grave
V. Alla Rustica

Aleluia ** - Osvaldo Fernandes

* estreia absoluta

** estreia da versão para coro e orquestra sinfónica

Orquestra de Cordas do Conservatório de Música do Porto
Orquestra de Sopros do Conservatório de Música do Porto
Coro de Pais e Encarregados de Educação do Conservatório de Música do Porto
Orquestra Sinfónica do Conservatório de Música do Porto
Fernando Marinho - Direção

Professores de naipe:

Marco Pereira, Alcides Paiva, Paulo Costa, Emilia Vanguelova,
Emanuel Melo, Beata Costa, Oxana Chvets, Joel Azevedo.

Professores Estagiários:

Sérgio Pereira e Bruno Fernandes

MASTERCLASS

Apoios:



PORTUGUESE BRASS

28 e 29 Dezembro de 2015

Organização:

Departamento de Sopros do Conservatório de Música do Porto
 Núcleo de Estágio da Universidade do Minho
 Núcleo de Estágio da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto

Morada: Praça Pedro Nunes - 4050 - 466 Porto
 Telefone: 222073250
 Email: secretariacmp@gmail.com
 Site: www.ct-musica-porto.com
 Facebook: <https://www.facebook.com/conservatorio.musica.porto/>

Masterclass com os Portuguese Brass

- Concerto -

12 - dezembro - 2015 - 12:00 | Auditório

Programa

Parte I

In the Bleak Mid-Winter - Gustav Holst/ Arr. Philip Sparke

Shenandoah - Frank Ticheli

A Classical Christmas - Arr. David Marshall

Parte II

Cloudburst - Eric Whitacre

Concerto para Euphonium (1º And.) - Vladimir Cosma

*Álvaro Silva * - Euphonium*

El Camino Real - Alfred Reed

Orquestra Juvenil de Sopros do Conservatório de Música do Porto

Orquestra de Sopros do Conservatório de Música do Porto

Fernando Marinho – Direção

** Ex-aluno*

Professores de naipe: Marco Pereira, Alcides Paiva

Professor estagiário: Sérgio Pereira

**Conservatório
de Música do Porto**



Concerto de Natal