



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

A primeira abordagem à Música Contemporânea no Curso Básico de Contrabaixo: Técnicas Estendidas como estratégias pedagógicas

Fábio Miguel Costa Pascoal

20190430

Orientador

Professor Doutor Adriano Augusto Martins da Rocha Oliveira Aguiar

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música – Instrumento e Música de Conjunto, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Adriano Augusto Martins da Rocha Oliveira Aguiar, Professor Adjunto Convidado da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Janeiro de 2025

Composição do júri

Presidente do júri

Professor Especialista António José Ribeiro Carrilho

Prof. Adjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professor Especialista Miguel Jorge Ferreirinha Cardoso da Rocha (Arguente)

Prof. Coordenador da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Professor Doutor Adriano Augusto Martins da Rocha Oliveira Aguiar (Orientador)

Prof. Adjunto Convidado da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

Aos meus queridos avós Luís, Lena e Gracinda e tias São e Fernanda, que de longe continuam a iluminar o meu caminho e a inspirar-me com a sua memória. Este trabalho é testemunho do amor e dos ensinamentos que me transmitiram. Embora não estejam fisicamente presentes para testemunhar este momento, sei que a vossa essência e sabedoria me acompanharão em cada passo da minha vida.

Agradecimentos

Ao Professor Orientador, Professor Adriano Aguiar, pela disponibilidade na orientação deste Relatório de Estágio, supervisão ao longo da Prática de Ensino Supervisionada e por todo o apoio e ensinamentos ao longo dos últimos dois anos.

Ao Professor Cooperante, Professor Carlos Fernandes, pela disponibilidade em acompanhar a minha Prática de Ensino Supervisionada no Orfeão de Leiria Conservatório de Artes.

À Direção Pedagógica do Orfeão de Leiria Conservatório de Artes, na pessoa do Professor Mário Teixeira, pela disponibilidade e aceitação da realização da minha Prática de Ensino Supervisionada na instituição, assim como a receptividade para a realização do Projeto de Intervenção Pedagógica no âmbito do meu projeto de investigação.

A todos os alunos e professores que anonimamente participaram e contribuíram para o projeto de investigação.

À Ana Roque pela ajuda na realização da análise dos MicroEstudos.

A todos os colegas da ESART.

A todos os amigos e familiares por todos os conselhos, partilhas de experiências, motivação e paciência ao longo da elaboração do presente Relatório.

Ao Pipo pela ajuda na tradução do Resumo.

Aos meus pais pelo apoio incondicional em todas as situações e por me incentivarem nos momentos em que mais precisei.

Epígrafe

“... um instrumentista tem de ser um músico completo, não apenas um executante reduzido à função de mero recetáculo de técnicas rígidas aprendidas pela repetição e imitação, mas alguém que explore o instrumento com propósitos musicais e, de certa forma, se explore si mesmo.”

Frédéric Stochl¹

¹ citado por Robert (1995, p. 59).

Resumo

O presente Relatório de Estágio divide-se em duas partes.

Na primeira parte é apresentado um resumo da Prática de Ensino Supervisionada, realizada no ano letivo 2023/2024 no Orfeão de Leiria Conservatório de Artes (OLCA), com as classes de Contrabaixo e de Orquestra de Cordas A (Classe de Conjunto). Além de uma contextualização da cidade de Leiria e do OLCA, é apresentada uma síntese da prática pedagógica que inclui uma listagem dos sumários das aulas, seguido das planificações das aulas lecionadas e das reflexões de todas as aulas assistidas.

Na segunda parte encontra-se o projeto de investigação “A primeira abordagem à Música Contemporânea no Curso Básico de Contrabaixo: Técnicas Estendidas como estratégias pedagógicas”. Para tal desenvolveu-se um Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) realizado com a classe de contrabaixo do OLCA que pretendeu aferir quais os benefícios da introdução desta linguagem e repertório para os alunos do Curso Básico e, também, perceber se as técnicas estendidas os podem ajudar a resolver problemas técnicos e/ou musicais. Paralelamente, foi realizado um inquérito por questionário que teve como objetivo compreender a relação dos contrabaixistas portugueses com esta linguagem e com as técnicas estendidas e, ainda, perceber qual a opinião dos docentes em relação à introdução de repertório contemporâneo com alunos do 1.º ao 5.º graus. Procurou-se, através da revisão da literatura, apresentar aos alunos diferentes informações sobre a temática, nomeadamente explicações sobre as técnicas estendidas do instrumento. Para a implementação do PIP foram desenvolvidos vários recursos didáticos, entre os quais 4 MicroEstudos com aspetos característicos desta linguagem. Da análise de resultados, podemos concluir que, durante o Curso Básico de Música, há espaço, relevância e interesse em ensinar repertório contemporâneo que abranja técnicas estendidas com o objetivo de desenvolver, musical, expressiva e criativamente, os alunos.

Palavras chave

Música Contemporânea; Técnicas Estendidas; Contrabaixo; Ensino de Música; Curso Básico de Música.

Abstract

The present Internship Report is divided into two parts.

In the first part, a summary of the Supervised Teaching Practice is presented, which was carried out during the academic year of 2023/2024 at the Orfeão de Leiria Conservatório de Artes (OLCA), focusing on the Double Bass and String Orchestra A (Chamber Music) classes. In addition to contextualizing the city of Leiria and the OLCA, a synthesis of the pedagogical practice is provided, including the annual plan, a list of lesson summaries followed by detailed lesson planning and reflections on all observed classes.

The second part contains the research project titled “A First Approach to Contemporary Music in the Basic Double Bass Course: Extended Techniques as Pedagogical Tools.” To this end, a Pedagogical Intervention Project (PIP) was developed, conducted with the double bass class at OLCA, aimed at assessing the benefits of introducing this language and repertoire to students in the Basic Course and understanding whether extended techniques can assist them in overcoming technical and/or musical challenges. In parallel, a questionnaire was distributed to explore the relationship of Portuguese double bassists with this language and extended techniques, and to gather the opinions of educators regarding the introduction of contemporary repertoire for students from grades 1 through 5. Through a literature review, an effort was made to provide students with greater knowledge on the subject, including explanations regarding the instrument's extended techniques. For the implementation of the PIP, several educational resources were developed, including 4 MicroStudies highlighting various characteristic aspects of contemporary repertoire. From the analysis of the results, we can conclude that there is space, relevance, and interest in teaching contemporary repertoire that encompasses extended techniques during the Basic Music Course, particularly for the musical, expressive, and creative development of students.

Keywords

Contemporary Music; Extended Techniques; Double bass; Music Education; Basic Music Course.

Índice geral

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada.....	1
1. Introdução	3
2. Caracterização da Escola e do Meio Envolverte	4
2.1. Contextualização geográfica, socioeconómica e histórica da cidade de Leiria.....	4
2.2. Breve Contextualização Histórica e Caracterização da Escola Cooperante	5
2.2.1. Breve Contextualização Histórica do Orfeão de Leiria Conservatório de Artes.....	5
2.2.2. Filosofia, Missão e Valores	6
2.2.3. Instalações e Recursos Materiais	7
2.2.4. Oferta Educativa.....	8
2.2.5. Caracterização da Comunidade Educativa	8
3. Caracterização dos alunos de Instrumento	11
3.1. Classe de Contrabaixo do OLCA	11
3.2. Aluno de Instrumento selecionado	11
3.2.1. Objetivos e Avaliação do 5.º grau de Contrabaixo	11
3.2.2. Repertório trabalhado pelo aluno ao longo do ano letivo	13
4. Caracterização dos alunos da Classe de Conjunto.....	14
4.1. Objetivos e Avaliação da Classe de Conjunto (Orquestra)	14
5. Desenvolvimento da PES.....	16
5.1. Síntese da Prática Pedagógica – Instrumento	16
5.1.1. Avaliação	16
5.1.2. Reflexão sobre os momentos performativos.....	17
5.1.3. Sumários das aulas.....	18
5.1.4. Relatórios e Reflexões	19
5.2. Síntese da Prática Pedagógica – Música de Conjunto.....	25
5.2.1. Reflexão sobre os momentos performativos.....	26
5.2.2. Sumário das aulas.....	27
5.2.3. Relatórios e Reflexões	28

6.	Atividades Extracurriculares.....	35
7.	Reflexão final sobre a PES.....	38
Parte II – Investigação: A primeira abordagem à Música Contemporânea no Curso Básico de Contrabaixo: Técnicas Estendidas como estratégias pedagógicas		
1.	Introdução	42
2.	Delineamento da investigação	43
2.1.	Motivação e problemática	43
2.2.	Questões de investigação	43
2.3.	Objetivos	44
2.4.	Metodologia de investigação	44
2.5.	Métodos de recolha de dados.....	45
2.6.	Ética da investigação	45
3.	Enquadramento teórico.....	47
3.1.	Música Contemporânea	47
3.1.1.	Definição	47
3.1.2.	Enquadramento histórico e estético	49
3.1.3.	Aspetos gerais da linguagem contemporânea	53
3.2.	Técnicas Estendidas	60
3.2.1.	Definição / Enquadramento teórico.....	60
3.2.2.	Enquadramento histórico.....	61
3.3.	A Música Contemporânea e as Técnicas Estendidas no Ensino	63
3.3.1.	Importância da introdução da Música Contemporânea e das Técnicas Estendidas no ensino da música a crianças e jovens	66
3.3.2.	Condicionantes à introdução da Música Contemporânea e das Técnicas Estendidas	67
3.3.3.	Recursos pedagógicos para introdução à Música Contemporânea e às Técnicas Estendidas.....	68
3.3.4.	Ensino da Música Contemporânea e das Técnicas Estendidas em Portugal.....	69
3.4.	A Música Contemporânea e o Contrabaixo.....	72
3.4.1.	Enquadramento histórico.....	72
3.4.2.	Técnicas Estendidas no Contrabaixo	77
4.	Projeto de Intervenção Pedagógica.....	92
4.1.	Fases do projeto	92

4.2.	Amostra	92
4.3.	Inquérito por questionário pré-PIP	93
4.3.1.	Análise de resultados	94
4.4.	Competências, objetivos gerais, metodologias e recursos materiais do PIP	99
4.4.1.	Planificação geral das sessões do PIP	100
4.5.	Implementação do Projeto	101
4.5.1.	Aplicação das TE nas Sessões do PIP	102
4.5.2.	Criação de material de apoio: 4 MicroEstudos didáticos	103
4.5.3.	Diários de Bordo das 15 Sessões	118
4.5.4.	Resumo dos conteúdos trabalhados no PIP	134
4.5.5.	Avaliação dos resultados das Sessões	135
4.5.6.	Inquérito por questionário pós-PIP	137
4.5.7.	Conclusões do PIP	139
4.6.	Inquérito por questionário: “A Música Contemporânea e as Técnicas Estendidas no Ensino do Contrabaixo”	140
4.6.1.	Análise de resultados	142
5.	Reflexões finais	168
	Referências bibliográficas	172
	Apêndices	178
	Apêndice A – Cartaz do Workshop “Descobrir a Música Contemporânea” desenvolvido durante a PES	178
	Apêndice B – Quadros Síntese (apontamentos) dos conteúdos abordados durante o PIP com os Alunos E e I	179
	Apêndice C – Autorização da Direção Pedagógica do OLCA para a realização do PIP	185
	185
	Apêndice D – Autorização dos Encarregados de Educação dos Alunos E e I para a realização do PIP	186
	Apêndice E – Inquérito por questionário pré-PIP	187
	Apêndice F – Inquérito por questionário pós-PIP	193
	Apêndice G – Partitura do MicroEstudo N.º 1 “Percussão/ <i>Col legno</i> / Objetos”	197
	197
	Apêndice H – Partitura do MicroEstudo N.º 2 “ <i>Glissando / Pizzicati</i> / Contrabaixo Preparado”	200

Apêndice I – Partitura do MicroEstudo N.º 3 “Arco”	202
.....	203
Apêndice J – Partitura do MicroEstudo N.º 4 “Harmónicos / <i>Pizzicati</i> ”	204
Apêndice K – Inquérito por questionário: “A Música Contemporânea e as Técnicas Estendidas no Ensino do Contrabaixo”	205

Índice de figuras

Figura 1: Mapa das freguesias do concelho de Leiria.	4
Figura 2: Logotipo do OLCA. Fonte: https://www.regiaodeleiria.pt/2022/03/orfeao-de-leiria-esta-disponivel-para-receber-alunos-ucranianos-nas-aulas-de-musica-e-danca/	5
Figura 3: Utilização de folha de papel no contrabaixo na peça <i>Battalia</i> de Heinrich von Biber (partitura). Fonte: https://imslp.org/wiki/Battalia_%C3%A0_10_(Biber,_Heinrich_Ignaz_Franz_von) ..	62
Figura 4: Excerto do primeiro andamento da <i>Sinfonia N.º 3</i> de G. Mahler (parte de contrabaixo): <i>tremolo</i> em <i>fff</i> . Fonte: https://imslp.org/wiki/Symphony_No.3_(Mahler,_Gustav)	62
Figura 5: Notação do <i>pizzicato</i> Bartok ou slap. Fonte: Robert (1995)	77
Figura 6: Notação de pizz. m. e. em harmónicos. Fonte: Robert (1995).....	78
Figura 7: Símbolo do <i>pizzicato</i> com a unha. Fonte: Robert (1995).....	79
Figura 8: Forma utilizada por J. Cage para notar uma técnica de <i>pizzicato</i> . Fonte: Robert (1995)	79
Figura 9: <i>Pizzicati</i> em <i>tremolo</i> de mão esquerda na <i>Sequenza XIVb</i> de L. Berio. Fonte: Rosso (2017).....	79
Figura 10: Exemplo de bi-tone em <i>pizzicato</i> nos <i>Surrealist Studies</i> de J. Deck. Fonte: Turetzky (1974)	80
Figura 11: Símbolos do "slap" e "funky pizz". Fonte: Robert (1995).....	80
Figura 12: Símbolos para arco <i>sul tasto</i> e <i>sul ponticello</i> de Fernando Grillo. Fonte: Rosso (2017).	81
Figura 13: Notação de <i>tasto</i> e <i>ponticello</i> adotadas por Tristan Murail. Fonte: Robert (1995)	81
Figura 14: Notação de "harmonic scanning" com o arco. Fonte: Robert (1995) ...	81
Figura 15: Símbolos das técnicas: <i>behind the bridge</i> , <i>above the left hand</i> , no estandarte e nas 4 cravelhas (da esquerda para a direita). Fonte: Robert (1995).....	82
Figura 16: Símbolos para sons no cavalete: no cimo (em cima) e de lado (em baixo). Fonte: Robert (1995).....	82
Figura 17: Símbolos e respetiva descrição de técnicas <i>col legno</i> por Fernando Grillo. Fonte: Rosso (2017).	83
Figura 18: Símbolo e descrição de <i>battuto</i> à ponta do arco em <i>Paperoles</i> de Fernando Grillo. Fonte: Rosso (2017).....	83
Figura 19: Notação das 3 pressões distintas para H. Lachemann (esquerda) e escala de graduação entre <i>flautato</i> e <i>crushed</i> de P. Boivon (direita). Fonte: Robert (1995)	83
Figura 20: Símbolos para <i>vertical movement</i> e <i>circular bowing</i> nos <i>Color Studies</i> de J. Deck (à esquerda). Fonte: Turetzky (1974). Símbolos de <i>circular bowing</i> e <i>vertical movement</i> . Fonte: Robert (1995)	84
Figura 21: Símbolos e descrições de técnicas relacionadas com o ângulo do arco por Fernando Grillo. Fonte: Rosso (2017).	84

Figura 22: Notação da percussão em <i>Mr. T, His Fancy</i> de Barney Childs. Fonte: Turetzky (1974).....	85
Figura 23: Notação da percussão por Ramon Sender na peça <i>Balances</i> : golpear dedo (esquerda) e golpear unha (direita). Fonte: Turetzky (1974).....	85
Figura 24: Notação da percussão em <i>Inside</i> de Kenneth Gaburo. Fonte: Turetzky (1974).....	86
Figura 25: Notação da percussão em <i>Improvisations pour contrebasse seule</i> de E. Kurtz. Fonte: Turetzky (1974).....	86
Figura 26: As notas de execução da peça <i>Zab, ou la passion selon Saint Nectaire</i> de Philippe Boivon mostram o símbolo, descrição, imagem do gesto a executar e sítio onde percutir para cada efeito percussivo. Fonte: Thelin (2011).	87
Figura 27: Utilização de sons vocais nos <i>Surrealist Studies</i> de John Deck. Fonte: Turetzky (1974).....	88
Figura 28: Progressão dos harmónicos naturais das 4 cordas do contrabaixo do mais grave ao mais agudo. Fonte: Robert (1995).....	89
Figura 29: Cordas dobradas de harmónicos naturais. Fonte: Turetzky (1974).....	89
Figura 30: Notação de harmónico artificial. Fonte: Robert (1995).	89
Figura 31: Notação e resultado sonoro de harmónicos artificiais de quinta (esquerda), de quarta (ao meio) e de terceira maior (direita). Fonte: Turetzky (1974).....	90
Figura 32: Estrutura formal do MicroEstudo N.º 1. Fonte: elaborado pelo autor.....	105
Figura 33: MicroEstudo N.º 1: Secção Percussão 1. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice G).	105
Figura 34: MicroEstudo N.º 1: Secção Col Legno 1. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice G).	105
Figura 35: MicroEstudo N.º 1: Secção Objetos. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice G).	106
Figura 36: MicroEstudo N.º 2: motivos pentatónicos. Fonte: elaborado pelo autor.....	108
Figura 37: Estrutura formal do MicroEstudo N.º 2. Fonte: elaborado pelo autor.....	108
Figura 38: MicroEstudo N.º 2: trilos a partir dos motivos pentatónicos. Fonte: elaborado pelo autor.	109
Figura 39: MicroEstudo N.º 2: "ritmo não retrogradável" da secção A3. Fonte: elaborado pelo autor.	110
Figura 40: MicroEstudo N.º 2: Secção B1 (<i>Glissandi</i> de alturas definidas). Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice H).	110
Figura 41: MicroEstudo N.º 2: Secção B2 (<i>Glissandi</i> de alturas relativas). Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice H).	110
Figura 42: Estrutura formal do MicroEstudo N.º 3. Fonte: elaborado pelo autor.....	112

Figura 43: MicroEstudo N.º 3: linhas melódicas etéreas da Secção A. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice I).....	112
Figura 44: MicroEstudo N.º 3: melodia desfigurada da Secção B. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice I).....	112
Figura 45: MicroEstudo N.º 3: transformações tímbricas da Secção B. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice I).....	113
Figura 46: MicroEstudo N.º 3: desenvolvimento da melodia dodecafónica. Fonte: elaborado pelo autor.	113
Figura 47: Estrutura formal do MicroEstudo N.º 4. Fonte: elaborado pelo autor.....	115
Figura 48: MicroEstudo N.º 4: Material melódico – segunda transposição do Modo III dos "Modos de Transposição Limitada" de O. Messiaen. Fonte: elaborado pelo autor.	115
Figura 49: Melodia do MicroEstudo N.º 4: origem do ritmo ("deçî-tâlas"). Fonte: elaborado pelo autor.	115
Figura 50: Melodia do MicroEstudo N.º 4: ritmo como foi concebido por Messiaen. Fonte: elaborado pelo autor.....	115
Figura 51: Ritmo como foi utilizado na "Liturgia de Cristal" (Messiaen) e no MicroEstudo N.º 4. Fonte: elaborado pelo autor.....	116
Figura 52: MicroEstudo N.º 4: Relações intervalares dos harmónicos da 1ª frase pizz. (sons resultantes). Fonte: elaborado pelo autor.	116
Figura 53: MicroEstudo N.º 4: Relações intervalares dos harmónicos da 2ª frase pizz (sons resultantes). Fonte: elaborado pelo autor.	116
Figura 54: MicroEstudo N.º 4: Harmónicos das frases em arco (sons resultantes): ré não pertence ao modo. Fonte: elaborado pelo autor.....	117
Figura 55: MicroEstudo N.º 4: 3 sequências a partir da segunda transposição do Modo III de Messiaen. Fonte: elaborado pelo autor.	117
Figura 56: MicroEstudo N.º 4: Sequência azul (1ª, 4ª, 7ª e 10ª notas da segunda transposição do Modo III de Messiaen). Fonte: elaborado pelo autor.	117
Figura 57: MicroEstudo N.º 4: Sequência rosa (3ª, 6ª e 9ª notas da segunda transposição do Modo III de Messiaen). Fonte: elaborado pelo autor.	117
Figura 58: MicroEstudo N.º 4: Sequência verde (2ª, 5ª e 8ª notas da segunda transposição do Modo III de Messiaen). Fonte: elaborado pelo autor.	118
Figura 59: Exercícios realizados na sessão n.º 5 do PIP - Aluno E. Fonte: elaborado pelo autor.....	121

Índice de tabelas

Tabela 1: Critérios de Avaliação de Instrumento (Curso Básico de Música)	12
Tabela 2: Matriz da Prova Global do 5.º grau das Cordas	12
Tabela 3: Repertório trabalhado pelo aluno de Instrumento.	13
Tabela 4: Critérios de Avaliação de Classe de Conjunto	14
Tabela 5: Repertório trabalhado pela Classe de Conjunto.....	15
Tabela 6: Quadro geral da PES – Instrumento.....	16
Tabela 7: Avaliação do aluno de Instrumento – 1.º período.....	16
Tabela 8: Avaliação do aluno de Instrumento – 2.º período.....	17
Tabela 9: Avaliação do aluno de Instrumento – 3.º período.....	17
Tabela 10: Avaliações nos Testes e Prova Global.....	17
Tabela 11: Sumários de todas as aulas de Instrumento.	18
Tabela 12: Relatório da aula n.º 8 de Contrabaixo (planificação e reflexão).....	20
Tabela 13: Relatório da aula n.º 17 de Contrabaixo (planificação e reflexão).....	22
Tabela 14: Relatório da aula n.º 26 de Contrabaixo (reflexão).	24
Tabela 15: Quadro Geral da PES –Música de Conjunto	25
Tabela 16: Sumário de todas as aulas de Orquestra de Cordas A.	27
Tabela 17: Relatório da aula n.º 9 de Orquestra de Cordas A.	28
Tabela 18: Relatório da aula n.º 17 de Orquestra de Cordas A.	31
Tabela 19: Relatório da aula n.º 29 de Orquestra de Cordas A.	33
Tabela 20: Obras da 2.ª metade do séc. XX que resultaram da colaboração entre compositores e contrabaixistas.....	74
Tabela 21: Resumo da combinação simultânea de 2 e 3 técnicas.....	91
Tabela 22: Caracterização dos 10 alunos participantes no PIP.	93
Tabela 23: Inquérito por questionário pré-PIP: organização e divisão das partes.	94
Tabela 24: Competências, objetivos gerais, metodologias e recursos materiais do PIP.....	99
Tabela 25: Planificação geral das sessões do PIP do Aluno E.	100
Tabela 26: Planificação geral das sessões do PIP do Aluno I.....	101
Tabela 27: Conteúdos e objetivos específicos do "MicroEstudo N.º 1".....	104
Tabela 28: Conteúdos e objetivos específicos do "MicroEstudo N.º 2".....	107
Tabela 29: MicroEstudo N.º 2: processos rítmicos de diminuição e aumento.....	109
Tabela 30: Conteúdos e objetivos específicos do "MicroEstudo N.º 3".....	111
Tabela 31: Conteúdos e objetivos específicos do "MicroEstudo N.º 4".....	114
Tabela 32: Conteúdos trabalhados no PIP: Aluno E.	134
Tabela 33: Conteúdos trabalhados no PIP: Aluno I.....	135
Tabela 34: Grelhas de avaliação do PIP (objetivos) – Aluno E	136
Tabela 35: Grelhas de avaliação do PIP (técnicas) – Aluno E.....	136
Tabela 36: Grelhas de avaliação do PIP (objetivos) – Aluno I.....	136
Tabela 37: Grelhas de avaliação do PIP (técnicas) – Aluno I.....	137

Tabela 38: Inquérito por questionário pós-PIP: organização, divisão em partes e questões.....	137
Tabela 39: Inquérito por questionário AMCTEnEdC: organização, divisão em partes e questões.....	140
Tabela 40: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Idade dos inquiridos.....	142
Tabela 41: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Profissão(ões) dos inquiridos.....	143
Tabela 42: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Formação académica dos inquiridos.....	144
Tabela 43: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 4.....	145
Tabela 44: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 5.....	145
Tabela 45: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 6.....	146
Tabela 46: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 7.....	147
Tabela 47: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 8.....	148
Tabela 48: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 11.....	151
Tabela 49: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 11.1.....	151
Tabela 50: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resumo das obras mencionadas como resposta à questão 12.....	152
Tabela 51: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 13.....	156
Tabela 52: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 14.....	158
Tabela 53: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resumo da Literatura mencionada como resposta à questão 14.1.....	158
Tabela 54: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 15.....	159
Tabela 55: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 16.....	160
Tabela 56: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 17.....	161
Tabela 57: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 17.1.....	161
Tabela 58: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 18.....	162
Tabela 59: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 19.....	162

Tabela 60: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 20.....	163
Tabela 61: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 21.....	165
Tabela 62: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 22.....	166

Índice de gráficos

Gráfico 1: Distribuição dos alunos do OLCA no ano letivo 2023/24 por instrumento.....	10
Gráfico 2: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 3.	94
Gráfico 3: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 4.	95
Gráfico 4: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 6.	95
Gráfico 5: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 8.	96
Gráfico 6: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 10.....	96
Gráfico 7: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 13.....	97
Gráfico 8: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas das questões das partes IV e V.....	97
Gráfico 9: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas das questões da parte VI.....	98
Gráfico 10: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas das questões da parte VII.....	98
Gráfico 11: Inquérito por questionário pré-PIP: resposta da questão da parte VIII.....	99
Gráfico 12: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Idade dos inquiridos.....	142
Gráfico 13: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Profissão(ões) dos inquiridos.....	143
Gráfico 14: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Formação académica dos inquiridos.....	144
Gráfico 15: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 5.	146
Gráfico 16: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 6.	147
Gráfico 17: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 7.	147
Gráfico 18: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 8.	149
Gráfico 19: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 9.	150
Gráfico 20: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 10.....	150
Gráfico 21: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 11.....	151
Gráfico 22: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 11.1.....	152
Gráfico 23: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 12.....	157
Gráfico 24: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 14.....	158

Gráfico 25: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 15.....	159
Gráfico 26: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 16.....	160
Gráfico 27: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 17.....	161
Gráfico 28: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 17.1.....	161
Gráfico 29: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 18.....	162
Gráfico 30: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 19.....	162
Gráfico 31: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 20.....	165
Gráfico 32: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 21.....	165
Gráfico 33: Inquérito por questionário AMCTEnEdC – Resultados das respostas à questão 22.....	166

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

– sustenido

b – bemol

3ª M – intervalo de terceira maior

4ª P – intervalo de quarta perfeita

5ª P – intervalo de quinta perfeita

6ª M – intervalo de sexta maior

pp – *pianissimo*

p – *piano*

mp – *mezzo piano*

mf – *mezzo forte*

f – *forte*

ff – *fortíssimo*

mt – meio-tom

T – tom

c. l. batt. – *col legno battuto*

c. l. gett. – *col legno gettato*

c. leg. – *col legno*

cp. – compasso

gliss. – *glissando*

pizz. – *pizzicato*

pizz. m. e. – *pizzicato* de mão esquerda

s.p. – *sul ponticello*

s.t. – *sul tasto*

AMCTEnEdC – Inquérito por questionário “A Música Contemporânea e as Técnicas Estendidas no Ensino do Contrabaixo”

CBM – Curso Básico de Música

EAE – Ensino Artístico Especializado

ESART – Escola Superior de Artes Aplicadas

IRCAM – Institute for Research and Coordination in Acoustics/Music

MC – Música Contemporânea

ME – MicroEstudo

OLCA – Orfeão de Leiria Conservatório de Artes

PES – Prática de Ensino Supervisionada

TE – Técnicas Estendidas

corda I – 1.^a corda na afinação *standard* (Sol1)

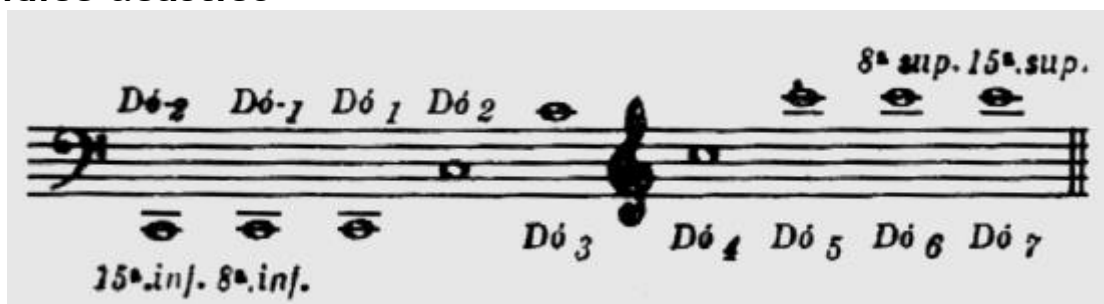
corda II – 2.^a corda na afinação *standard* (Ré1)

corda III – 3.^a corda na afinação *standard* (Lá-1)

corda IV – 4.^a corda na afinação *standard* (Mi-1)



Índice acústico



O presente índice acústico é adotado do *Dicionário de Música* (Borba, T., Lopes-Graça, F., 1955-1996, p. 8).

Parte I - Prática de Ensino Supervisionada

1. Introdução

A primeira parte deste Relatório diz respeito ao Estágio realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino da Música da Escola Superior de Artes Aplicadas (ESART).

Durante o ano letivo 2023/2024, realizei o estágio nas disciplinas de Contrabaixo e Classe de Conjunto no Orfeão de Leiria Conservatório de Artes (OLCA). Quanto à Classe de Conjunto assisti às aulas de uma das orquestras de cordas lecionada pelo professor Luís Casalinho e, no que diz respeito ao Instrumento, assisti às aulas de um aluno do 5.º grau do ensino articulado (9.º ano) da classe do professor Carlos Fernandes. A PES começou a 4 de outubro de 2023 e terminou a 19 de junho de 2024.

Durante a realização do estágio pude contar com o apoio e orientação do Professor Doutor Adriano Aguiar, docente de Contrabaixo e Música de Câmara na ESART, desempenhando funções de Professor Supervisor, assim como do Professor Carlos Fernandes, docente no OLCA, enquanto Professor Cooperante.

Esta primeira parte do relatório está dividida por capítulos, sendo que no primeiro é feita a contextualização geográfica, sociocultural e histórica de Leiria, bem como uma caracterização da escola cooperante, Orfeão de Leiria Conservatório de Artes, sendo referidos diversos aspetos que o caracterizam. Nos capítulos seguintes é caracterizada a classe de Contrabaixo, o aluno selecionado para PES e a classe de Orquestra de Cordas A. Seguidamente, apresenta-se uma síntese da prática pedagógica das disciplinas de Instrumento e Classe de Conjunto: plano anual, listagem dos sumários das aulas seguido das planificações das aulas lecionadas e das reflexões de todas as aulas assistidas. Conclui-se com uma reflexão crítica que reflete a minha experiência enquanto estagiário durante a PES e o impacto da mesma na minha vida futura.

2. Caracterização da Escola e do Meio Envolverte

2.1. Contextualização geográfica, socioeconómica e histórica da cidade de Leiria

Toda a informação apresentada consta do documento “Projeto Educativo da Escola de Música do Orfeão de Leiria 2022-2025”.

Leiria é a capital do distrito com o mesmo nome, província da Beira Litoral, pertencendo à região Centro e sub-região Pinhal Litoral. Segundo dados de 2021 (Censos), tem uma área de 34,6 km², 55.074 habitantes e uma densidade populacional de 1592 habitantes por km².

É sede do município de Leiria que está subdividido em 18 freguesias. O município é limitado a nordeste pelo município de Pombal, a leste pelo de Ourém, a sul pelos da Batalha e de Porto de Mós, a sudoeste pelo de Alcobaça, a oeste pelo da Marinha Grande e a noroeste pelo Oceano Atlântico.

A cidade é banhada pelos rios Lis e seu afluente, o Lena, tendo o castelo de Leiria como o seu monumento mais notável.

A região de Leiria caracteriza-se pelo comércio, agropecuária e indústria, destacando-se a cerâmica, os plásticos, os moldes, os vidros e os cimentos. Também a construção civil e o turismo têm um peso importante.

Em Leiria pode ser visitado o seu Castelo, a Praça Rodrigues Lobo, a icónica Rua Direita, a “Villa Portela” (em reabilitação), o Mercado de Sant’Ana, o Santuário de Nossa Senhora da Encarnação e várias Igrejas, de salientar, a Sé de Leiria, o Centro Cívico - Praça Eça de Queiroz, onde funciona, por exemplo, a Escola de Jazz de Leiria e, ainda, o Centro de Interpretação Ambiental de Leiria. No que respeita a museus, será importante visitar o Moinho do Papel; Museu de Leiria e o m|i|mo - museu da imagem em movimento.

De salientar os inúmeros jardins, espaços verdes e parques de merendas e, ainda, o Rio Lis com as suas inúmeras pontes desde a nascente (Cortes) até à sua foz (Praia da



Figura 1: Mapa das freguesias do concelho de Leiria.

Vieira). Relativamente perto encontram-se as Termas de Monte Real, a Praia do Pedrógão e a Lagoa da Ervideira.

Quanto aos principais espaços culturais na cidade de Leiria, salientam-se o Teatro José Lúcio da Silva; o Teatro Miguel Franco; o Centro de Diálogo Intercultural (CDIL); o Solar dos Ataídes da Fundação Caixa Agrícola de Leiria; o Moinho do Papel; o Museu de Leiria; o m|i|mo - museu da imagem em movimento; o Banco das Artes Galeria; a Casa Cidade Criativa da Música; as várias igrejas da região e algumas livrarias (Biblioteca Afonso Lopes Vieira/Livraria Arquivo) onde se realizam atividades musicais.

Leiria conta também com diversas atividades culturais de carácter geral, nomeadamente, a Feira de Leiria e a Leiria Natal. No plano desportivo, será de referir os eventos “Leiria Run” e “Leiria Sobre Rodas”. Gastronomicamente, o “Festival da Sardinha” que se realiza na Praia do Pedrogão. Com uma atividade cultural mais específica são exemplos: o Festival “A Porta” (dança, teatro...); o “Extra Muralhas” (festival gótico); “Leiria Medieval” (recriação histórica); o Festival “Música em Leiria”; o “Moinho Fora de Portas” com atividades educativas em escolas, lares e outras instituições do concelho; o “Leiria Film Fest” (Festival Internacional de Curtas-Metragens com enfoque na ficção, animação e documentário); o “Sinopse – Festival de Teatro Actor João Moital” e o “Festival de Folclore” da cidade de Leiria com a presença de vários ranchos nacionais.

De destacar também a presença de outras escolas de música e dança, que, à semelhança do Orfeão de Leiria, contribuem para o enriquecimento cultural da região, nomeadamente: a Sociedade Artística e Musical dos Pousos, o Conservatório de Música da Caranguejeira e, ainda, escolas não oficiais, como é o exemplo da formação dada pelas 11 bandas filarmónicas do concelho (música); Academia de Ballet e Dança – Annarella e a Escola de Dança Diogo Carvalho (dança).

2.2. Breve Contextualização Histórica e Caracterização da Escola Cooperante

2.2.1. Breve Contextualização Histórica do Orfeão de Leiria Conservatório de Artes

É no seio da tradição coral leiriense que surge, em maio de 1946, o coro Orfeão de Leiria, inicialmente, um coro masculino, dirigido pelo maestro Rui Barral, o qual mantém a sua atividade até aos dias de hoje, sendo atualmente um coro de vozes mistas.

É a 15 de julho de 1946 que, por iniciativa de um grupo de importantes leirienses, é fundada, em Assembleia Geral Constituinte, uma nova associação: Orfeão de Leiria Conservatório de Artes (OLCA), instituição de utilidade pública, com sede na Avenida 25 de Abril. A associação deve o seu nome ao coro Orfeão de Leiria. Esta instituição tem por finalidades promover a divulgação da cultura, a prática da música coral, o ensino artístico, a beneficência, propaganda e defesa regional.



Figura 2: Logotipo do OLCA. Fonte: <https://www.regiaodeleiria.pt/2022/03/orfeao-de-leiria-esta-disponivel-para-receber-alunos-ucranianos-nas-aulas-de-musica-e-danca/>

Em 1982, por impulso de José Ferreira Neto, é criada no Orfeão de Leiria uma escola de música com aulas de piano, teclado e solfejo. Porém, é em julho de 1990, por despacho do Ministério da Educação, que a escola passou a ter autorização para lecionar o ensino oficializado da música e da dança. Surgem então como departamentos do OLCA, a Escola de Música do Orfeão de Leiria (EMOL), na altura a única escola do distrito de Leiria com ensino oficial da música e a Escola de Dança do Orfeão de Leiria (EDOL). Ao longo dos últimos anos, estas duas escolas têm contribuído para a formação de importantes músicos de destaque nacional e internacional, mas também de bailarinos e professores de música e de dança.

A partir do ano letivo 2009-2010, a EMOL passou a ter autonomia pedagógica, funcionando nos regimes de iniciação, articulado, supletivo e ensino profissional em cooperação com as Escolas Secundárias da região.

O OLCA tem conseguido trazer a Leiria grandes nomes da música nacional e internacional, desenvolvendo diversos projetos dirigidos aos alunos, onde se destaca o Festival Internacional de Guitarra de Leiria, o Estágio Internacional de Orquestra, o Festival Beira-Rio e os Concertos com História.

2.2.2. Filosofia, Missão e Valores

A EMOL tem como objetivo ser uma referência da região como Casa da Música e da Dança pela qualidade e rigor, tanto como espaço de ensino artístico, como de fruição.

A sua missão é promover uma oferta educativa de qualidade, mantendo uma imagem de grande credibilidade, com exigência e responsabilidade de todos os intervenientes; assumir a prática pedagógica na formação de futuros artistas e despertar a sensibilidade e o conhecimento em relação à música e à dança; encorajar o associativismo como agente impulsionador das atividades artísticas tradicionais, com relevo para o Coro do Orfeão e para o Conservatório Sénior e, por fim, desenvolver iniciativas culturais que captem novos públicos e fortaleçam a aproximação com a Comunidade.

A EMOL pretende contribuir para o desenvolvimento cultural na cidade de Leiria, na região e no país, garantindo a formação de bons músicos e bailarinos. Pretende, ainda, estimular a partilha de saberes e experiências; garantir a formação integral dos alunos; promover a vontade de adquirir conhecimento e chegar mais longe; integrar os alunos na vida escolar; educá-los para a cidadania, para a inclusão e a multiculturalidade e para a preservação do meio ambiente.

Tem como objetivo principal desenvolver as competências necessárias dos seus alunos, preparando-os para um futuro profissional na área da música e/ou da dança. Para isso, oferece uma formação de excelência, especializada e de elevado nível técnico, artístico, cultural e humano, que possibilita aos seus alunos o acesso ao ensino superior.

Tal como refere o Projeto Educativo da EMOL, são princípios orientadores:

- Aproximar a escola das famílias;
- Estimular uma comunicação eficaz;
- Reforçar a presença na Comunidade;

- Criar novas ofertas educativas/artísticas;
- Manter parcerias com diversas entidades;
- Elevar o nível artístico/musical das Orquestras e Classes de Conjunto;
- Estabelecer parcerias com outras escolas portuguesas/estrangeiras;
- Promover a inclusão social de crianças e jovens oriundos de contextos sociais e economicamente desfavorecidos; a melhoria da qualidade de vida de pessoas com deficiência ou incapacidade permanente e a igualdade de género;
- Estabelecer protocolos e parcerias com entidades representativas no distrito;
- Diminuir os índices de abandono e de retenção;
- Promover intercâmbios com outras escolas;
- Continuar a promover o ensino do Jazz;
- Promover estratégias de sensibilização na área da preservação ambiental, saúde mental e física.

Os objetivos gerais da escola são:

- Facultar um ensino rigoroso e de qualidade;
- Promover a interdisciplinaridade, a inclusão social e a multiculturalidade;
- Estimular a capacidade criativa dos alunos;
- Fomentar nos alunos responsabilização e autonomia;
- Capacitar os alunos de ferramentas para que se possam afirmar como artistas de excelência;
- Sensibilizar a comunidade envolvente para as artes, de modo a formar novos públicos mais esclarecidos;
- Intervir ativamente na vida cultural e musical da cidade de Leiria, na região e do país;
- Formar artistas de qualidade, com uma formação mais completa e interdisciplinar, preparando-os para o ingresso no ensino superior.

Tal como é referido no mesmo documento, são, de uma forma geral, objetivos educacionais da EMOL: otimizar o funcionamento pedagógico; dinamizar a vida artística do Orfeão/criatividade/inação; interligar a instituição com a comunidade educativa e promover um clima de excelência e rigor na instituição.

2.2.3. Instalações e Recursos Materiais

O edifício do OLCA está localizado na Avenida 25 de Abril, junto ao estádio Dr. Magalhães Pessoa e perto da zona histórica da cidade (Castelo). É um ponto central da cidade de Leiria.

As instalações são constituídas por 5 andares (cave, rés-do-chão, primeiro, segundo e terceiro andares) e dispõem de:

- Secretaria com equipamento informático e de reprografia;
- Centro de Documentação;
- Gabinete dotado de cacifos individuais para professores;
- Sala da Direção do OLCA, que funciona como Sala de Reuniões;
- Gabinete de Direção Pedagógica;

- Sala polivalente com Órgão de Tubos;
- Auditório com capacidade para 240 pessoas;
- Salas de estar;
- Elevador;
- Instalações sanitárias nos diferentes andares (casas de banho com chuveiro para os alunos de dança);
- Cozinha/Refeitório;
- 3 Estúdios de dança;
- Balneários masculinos e femininos, munidos de cacifos para os alunos;
- 13 Salas de aula para instrumento;
- 4 Salas de aulas de turma (classes de conjunto e disciplinas teóricas).

A maioria dos recursos materiais é constituída por instrumentos musicais e respetivos acessórios. Nas várias salas de aulas existem equipamentos de som, estantes, cadeiras e mesas, espelho, quadros pautados e instrumentos musicais (harpas, órgão de tubos, percussões, pianos de cauda e verticais, cravo e contrabaixos). Todos os estúdios de dança incluem caixa-de-ar, linóleo, barras fixas e amovíveis, espelhos, equipamento audiovisual (leitor de CD e DVD), piano (apenas num dos estúdios) e diversos outros materiais (bolas de Pilates, de espuma, bandas elásticas etc.).

2.2.4. Oferta Educativa

No que diz respeito à oferta educativa, a EMOL apresenta vários regimes de ensino oficial (do 1º Ciclo ao Secundário). Os cursos que leciona são os seguintes: Iniciação, Curso Básico de Música (em regime articulado e supletivo), Curso Básico de Dança (em regime articulado), Curso Secundário de Música (em regime articulado e supletivo), Curso Secundário de Dança (em regime articulado), Cursos Livres (na área da música e da dança) e o Curso de Jazz.

Quanto aos cursos oficiais de música, leciona os seguintes instrumentos: acordeão, bateria, clarinete, contrabaixo, cravo, fagote, flauta de bisel, flauta transversal, guitarra, guitarra portuguesa, harpa, oboé, órgão de tubos, percussão, piano, saxofone, trombone, trompa, trompete, tuba, violeta, violino e violoncelo. Relativamente ao Curso Livre acrescenta aos anteriores: órgão eletrónico, guitarra elétrica e baixo elétrico.

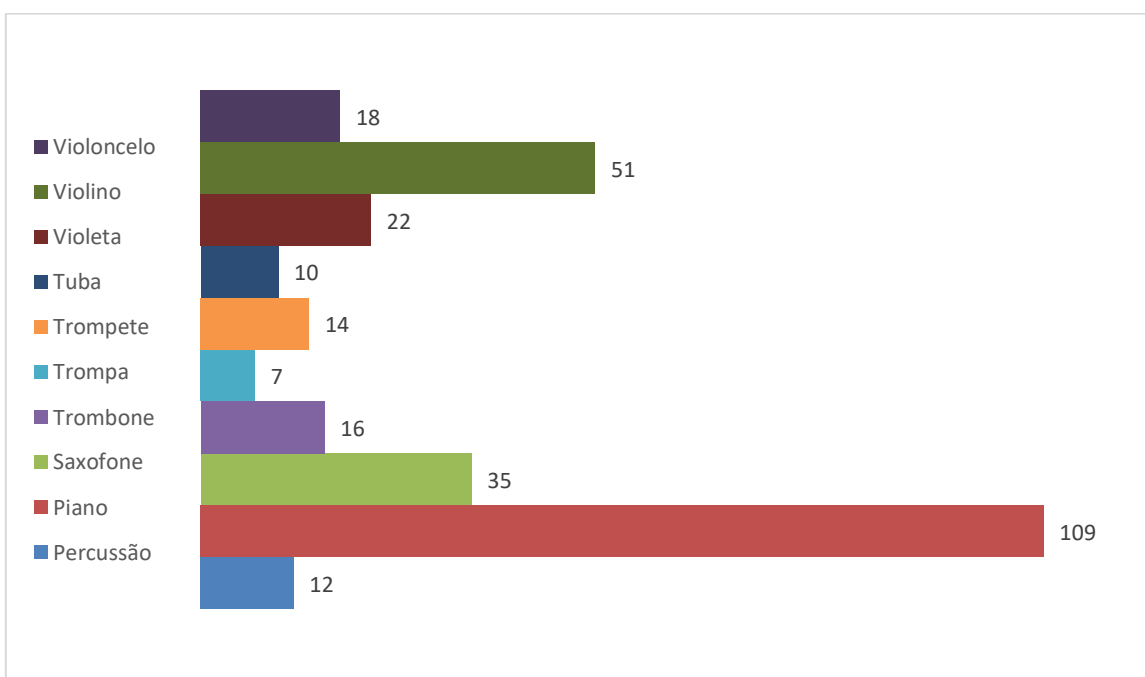
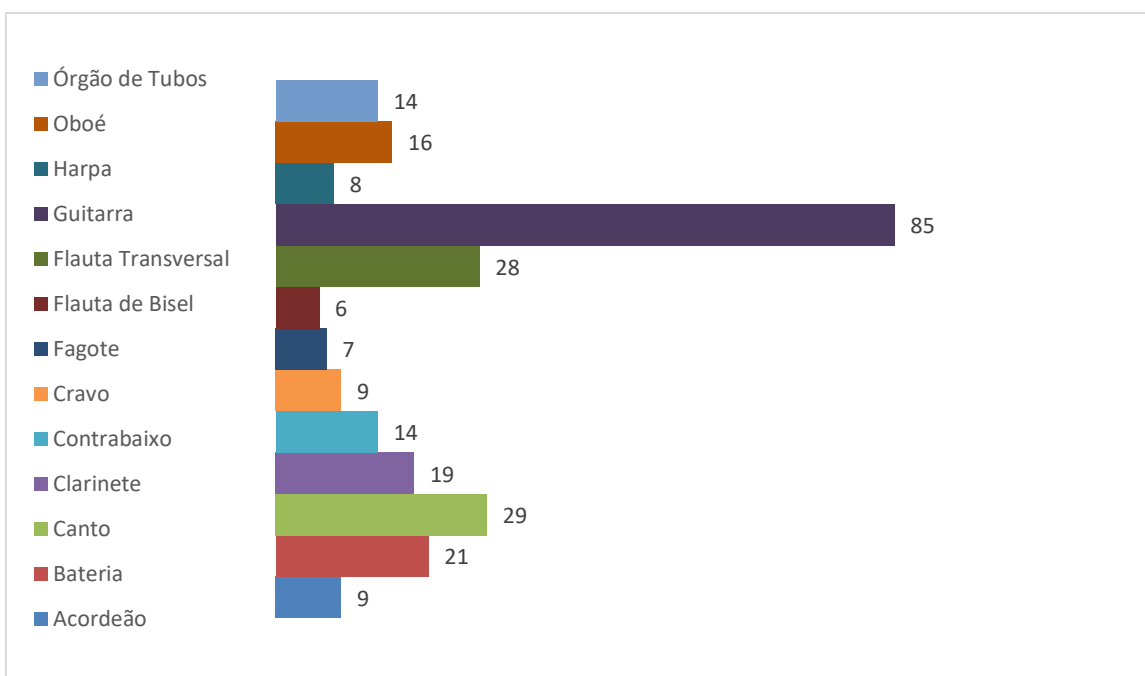
Além destes cursos, tem o projeto “*Crescer com as Artes*” destinado ao ensino Pré-escolar e 2 projetos ligados ao 1º Ciclo: “*Crescer com a Música*” e “*Crescer com a Dança*”. Em parceria com os Jardins de Infância e a Câmara Municipal de Leiria proporciona *Atividades de Animação e Apoio à Família*. No presente ano letivo contou, ainda, com uma nova oferta educativa: o Curso de Instrumentos Tradicionais.

2.2.5. Caracterização da Comunidade Educativa

No presente ano (2023/2024), o OLCA possui um total de 760 alunos: 436 do sexo feminino e 324 do sexo masculino. Dos 760 alunos, 204 correspondem a novas matrículas e 556 a renovações de matrícula. Os alunos encontram-se distribuídos pelos seguintes regimes: Articulado (374 alunos), Supletivo (7 alunos), Livre (350 alunos) e Iniciação (29 alunos).

Dos 374 alunos no regime articulado, 302 frequentam o Curso Básico de Música, 15 o Curso Secundário de Música, 56 o Curso Básico de Dança e apenas 1 o Curso Secundário de Dança. Dos 7 alunos em regime supletivo, 3 frequentam o Curso Básico de Música e outros 4 o Curso Secundário de Música.

O gráfico seguinte mostra a distribuição dos alunos (dos vários cursos de música) pelos respetivos instrumentos (Gráfico 1). De notar que “Segundo Instrumento” e “Opção: Acompanhamento e Improvisação” e “Opção: Baixo Contínuo” são referentes a alunos do Curso Secundário de Música que frequentam outro instrumento/disciplina além do seu instrumento principal.



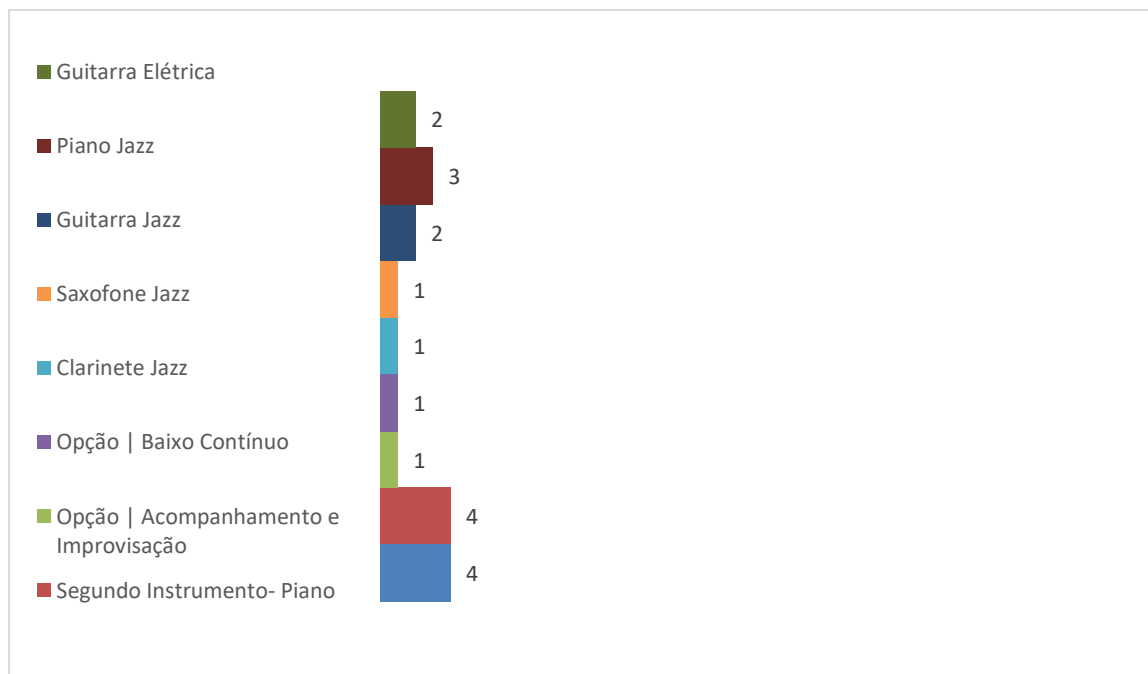


Gráfico 1: Distribuição dos alunos do OLCA no ano letivo 2023/24 por instrumento.

Cerca de 33% do universo de alunos do OLCA são alunos de guitarra e piano.

Quanto aos docentes, o OLCA possui um total de 62 professores: 34 do sexo feminino e 28 do sexo masculino.

3. Caracterização dos alunos de Instrumento

3.1. Classe de Contrabaixo do OLCA

A classe de Contrabaixo do OLCA no ano letivo 2023/2024 foi constituída por 14 alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 53 anos. Da classe fizeram parte: 1 aluno de Iniciação; 3 alunos de Curso Livre, sendo 1 aluno do projeto “Crescer com a Música” (referente ao 1.º Ciclo); e 10 alunos do Curso Básico de Música em regime articulado: 3 alunos do 1.º grau, 1 aluno do 2.º grau, 1 aluno do 3.º grau, 3 alunos do 4.º grau e 2 alunos do 5.º grau.

3.2. Aluno de Instrumento selecionado

Entrou no ano letivo 2019/2020 para o 1.º grau e, no seu percurso, teve 3 professores de Contrabaixo: iniciou com um professor; no 3.º grau mudou de professor e, no 4.º e 5.º graus manteve o atual professor. No ano letivo 2023/2024, o aluno frequenta o 9.º ano na Escola José Saraiva.

De referir que o aluno tem instrumento próprio (tamanho $\frac{3}{4}$). Tem uma rotina de estudo para Instrumento e Classes de Conjunto. Em conversa informal referiu dedicar ao estudo semanalmente 3 a 4 sessões de 30 minutos.

Quanto às Classes de Conjunto, além de participar no coro, no presente ano letivo pertenceu à Orquestra de Cordas A e Orquestra de Sopros A. No 4.º grau (2022/2023) pertenceu às Orquestras de Sopros A e B e no 3.º grau (2021/2022) fez a disciplina de Conjunto Instrumental.

Paralelamente à música, pratica futsal desde os 5 anos de idade no Centro de Convívio e Recreio do Telheiro, obtendo ótimos resultados no desporto.

Foi sempre um aluno aplicado, com método de estudo e com boas notas a todas as disciplinas.

Quanto às aulas de Contrabaixo, o aluno demonstra bom desenvolvimento técnico, com destaque para a postura, qualidade de som e capacidade de aplicação dos conhecimentos. Tem boa leitura e revelou uma enorme evolução do princípio do 1.º período até à Prova Global. É um aluno responsável, assíduo e pontual. É empenhado nas tarefas e no estudo individual. Tem bom espírito de observação (quando o professor exemplifica) e sentido crítico.

3.2.1. Objetivos e Avaliação do 5.º grau de Contrabaixo

Segundo os “Currículos de Instrumento do OLCA”, os objetivos da disciplina de Contrabaixo do 5.º grau são:

- “Dominar da velocidade, divisão, linha do arco e diversidade de golpes de arco;
- Manter a afinação, com critérios de autocorreção;
- Desenvolver musicalidade: compreender e construir frases musicais;
- Desenvolver e uniformizar o som: vibrato, timbre e dinâmicas;
- Consolidar as mudanças de posição;
- Trabalhar a articulação e velocidade da mão esquerda;
- Conhecer, reconhecer e interpretar formas e estilos musicais;

- Desenvolver a memorização;
- Demonstrar autonomia no estudo individual;
- Ser capaz de se apresentar em público.”

Quanto à avaliação, o documento referido anteriormente, refere: “A avaliação da disciplina de instrumento resulta de uma média ponderada dos diversos parâmetros integrados na avaliação contínua (70%), e da avaliação das Provas de Passagem/ Provas de Globais (30%).”

A Tabela 1 apresenta os critérios de avaliação da disciplina de Instrumento presentes no documento “Critérios de Avaliação Periódica”.

Tabela 1: Critérios de Avaliação de Instrumento (Curso Básico de Música)

Parâmetros de Avaliação	Percentagem	Escala
Atitudes e Valores (concentração, comportamento, empenho, participação e assiduidade)	10%	1 a 5 valores
Trabalho autónomo/Individual	25%	
Desempenho em aula	40%	
Teste de avaliação/Momento performativo	25%	

No 1.º e 2.º períodos de cada ano letivo é feita “uma avaliação intercalar qualitativa (NS - Não Satisfaz, S - Satisfaz, SB - Satisfaz Bem, SMB – Satisfaz Muito Bem).”

O documento refere também que, no final do 3.º período de cada ano letivo “é realizada uma prova de passagem/prova global por cada aluno, onde é apresentado o repertório trabalhado durante o ano letivo, seguindo uma matriz específica para cada grau. Essa prova é avaliada (técnica e musicalmente) por um júri composto por professores do mesmo ou de outros instrumentos (no mínimo dois professores). A prova de passagem/Prova Global tem um peso de 30% na nota final do aluno.” Designa-se como “Prova de Passagem” nos 1.º, 3.º e 4.º graus e como “Prova Global” no 2.º e 5.º graus.

Segue-se uma tabela relativa à matriz específica da Prova Global do 5.º grau das Cordas, presente no documento “Matrizes” (Tabela 2).

Tabela 2: Matriz da Prova Global do 5.º grau das Cordas

Conteúdos selecionados	Cotação	Aspetos a valorizar
1 Escala Maior e relativas menores e arpejos (utilização de ligaduras – mínimo 4 notas por arco)	25%	Afinação; Articulação; Direção e utilização do Arco
1 Estudo ou 1 Peça à escolha	30%	Afinação; Fraseado; Musicalidade; Dinâmicas; Pulsação

1 Andamento de Concerto/Concertino/Sonata	40%	Afinação; Fraseado; Musicalidade; Dinâmicas; Pulsação
1 Memorização/Leitura à primeira vista	5%	Afinação; Fraseado; Musicalidade; Dinâmicas; Pulsação

3.2.2. Repertório trabalhado pelo aluno ao longo do ano letivo

No presente ano letivo, o aluno trabalhou o seguinte repertório:

Tabela 3: Repertório trabalhado pelo aluno de Instrumento.

	1.º Período	2.º Período	3.º Período
Escalas	Escala de Sol Maior em 2 oitavas e arpejo Escala de Sol menor melódica em 2 oitavas e arpejo	Escala de Lá Maior em 2 oitavas e arpejo Escala de Lá menor melódica em 2 oitavas e arpejo	Anteriores
Estudo	<i>Estudo n.º 11</i> do Livro “24 Exercises for Double Bass” de Giovanni Bottesini	<i>Estudo n.º 18</i> do Livro “24 Exercises for Double Bass” de Giovanni Bottesini	<i>Estudo n.º 20</i> do Livro “24 Exercises for Double Bass” de Giovanni Bottesini
Peças	<i>Study No. 17 from Progressive Tutor for the Double Bass</i> de James P. Waud do Livro “Times Pieces for Double Bass II” de Rodney Slatford	<i>Andante from Sonata No. 9</i> de Domenico Paradies do Livro “Time Pieces For Double Bass II” de Rodney Slatford	Anteriores

4. Caracterização dos alunos da Classe de Conjunto

A Orquestra de Cordas A é constituída por alunos de cordas friccionadas dos cursos secundários e alunos dos cursos básicos, cuja maturidade técnica e musical se revela significativa. No ano letivo 2023/2024 fizeram parte desta orquestra 22 alunos. Destes 22, metade são do sexo feminino e a outra metade do sexo masculino. Quanto aos instrumentos: 8 tocam violino, 5 viola, 7 violoncelo e 2 contrabaixo. Dos 22 alunos, 8 frequentam o regime livre e 11 estão no ensino articulado e 3 no supletivo. Dos 14 alunos referentes ao articulado e ao supletivo, 1 é do 3.º grau, 4 são do 4.º, 5 do 5.º, 1 do 6.º e 3 do 7.º.

De referir que os alunos desta orquestra apresentam níveis díspares de interesse e empenho, a maioria não estuda individualmente as suas partes e apenas se esforça mais perto das audições e concertos. No entanto, os alunos apresentam boas capacidades de trabalho em aula.

4.1. Objetivos e Avaliação da Classe de Conjunto (Orquestra)

Segundo os “Currículos de Classe de Conjunto”, os objetivos da disciplina de Orquestra são:

- “Identificar e ter noção de acompanhamento e contraponto;
- Afinar a sua voz em conjunto com as restantes;
- Perceber a importância de cada uma das vozes;
- Identificar e ter noção de melodia;
- Ter precisão rítmica;
- Comunicar visualmente com o grupo e dar entradas;
- Ser expressivo;
- Ter uma boa dicção/articulação;
- Saber respirar;
- Ter uma boa postura corporal.”

A Tabela 4 apresenta os critérios de avaliação da disciplina de Classe de Conjunto presentes no documento “Critérios de Avaliação Periódica”.

Tabela 4: Critérios de Avaliação de Classe de Conjunto

Parâmetros de Avaliação	Porcentagem	Escala
Atitudes e Valores (concentração, comportamento, empenho, participação e assiduidade)	30%	Básico: 1 a 5 valores Secundário: 1 a 20 valores
Desempenho em Audição e Concerto	30%	
Desempenho em aula	40%	

4.2. Repertório trabalhado ao longo do ano letivo

No presente ano letivo, a Orquestra de Cordas A trabalhou o seguinte repertório:

Tabela 5: Repertório trabalhado pela Classe de Conjunto

1º Período	2º Período	3º Período
<ul style="list-style-type: none">• “Sinfonia em Si Bemol Maior” de Carlos Seixas• <i>Danse du Grand Calumet de la Paix</i> (nº 4.14) e <i>Menuets</i> (nº 4.16) de “Les Indes Galantes” de J. Rameau• <i>Angel’s Carol</i> de John Rutter• <i>Regina pacis</i> de Carlo Pedini• <i>Bogoroditse Devo</i> de Sergei Rachmaninov	<ul style="list-style-type: none">• “Uncle Sal’s Cello” de Richard Chiarappa• <i>Allegro</i> (n.º 5) das “21 Danças Húngaras” de Johannes Brahms• <i>Radetsky-March</i> de Johann Strauss	<ul style="list-style-type: none">• “Star Wars Heroes” com arranjo de Jerry Brubaker• “Highlights from The Greatest Showman” com arranjo de James Kazik

5. Desenvolvimento da PES

5.1. Síntese da Prática Pedagógica - Instrumento

As aulas de Contrabaixo do aluno selecionado para a PES decorreram às quartas-feiras, às 15h, com a duração de 45 minutos, na sala 305 do OLCA. Todas as aulas foram dadas pelo Professor Titular à exceção de quatro que foram lecionadas por mim. De um total de 29 aulas, assisti a 18. De referir que, por solicitação do professor titular, não assisti a 3 aulas referentes aos Testes de Avaliação (1.º e 2.º períodos) e à Prova Global de 5.º grau (3.º período). De referir ainda que o aluno faltou ao longo do ano letivo a 5 aulas, estando estas faltas justificadas com atividades inseridas no Plano Curricular do Aluno da escola de ensino regular que este frequenta.

As aulas focaram-se no trabalho sobre o repertório, em exercícios técnicos e nas escalas a apresentar em audição e em teste. Desta forma, não seguiram sempre uma estrutura semelhante. A aula começava pelo que o aluno tinha estudado em casa.

A Tabela 6 apresenta as aulas da Prática de Ensino Supervisionada realizadas com o aluno de Instrumento.

Tabela 6: Quadro geral da PES - Instrumento

Mês	Dias				
outubro			4	18	25
novembro	1F	8	15	22T	29
dezembro		6*	13	20**	27**
janeiro	3	10	17*	24	31
fevereiro		7*	14**	21	28T
março		6*	13	20	27**
abril		3**	10	17*	24
maio	1F	8	15T	22FL	29

Legenda: *Aluno faltou; **Interrupção letiva; F - Feriado; FL - Feriado em Leiria; T - Teste/Prova Global

5.1.1. Avaliação

A avaliação do 1.º Período contou com dois momentos performativos (correspondentes a instrumentos de avaliação): um teste de avaliação e a participação na audição de classe, ambas realizadas no dia 22 de novembro.

A avaliação final do 1.º Período das disciplinas do Curso Básico de Música foi a seguinte:

Tabela 7: Avaliação do aluno de Instrumento - 1.º período

Instrumento	Formação Musical (FM)	Classe de Conjunto (CC)
4	4	4

A avaliação do 2.º Período foi idêntica à anterior, contando, por isso, com dois momentos performativos: um teste de avaliação e a participação na audição de classe, ambas realizadas no dia 28 de fevereiro.

A avaliação final do 2.º Período das disciplinas do Curso Básico de Música foi a seguinte:

Tabela 8: Avaliação do aluno de Instrumento - 2.º período

Instrumento	FM	CC
4	4	4

A avaliação do 3.º Período contou com um momento performativo (correspondente a instrumentos de avaliação) que foi uma audição num evento organizado pela escola no dia 22 de junho (Festival Beira Rio) e pela Prova Global de 5.º Grau (com um peso de 30% sobre a classificação final) realizada no dia 15 de maio.

A avaliação final do 3.º Período das disciplinas do Curso Básico de Música foi a seguinte:

Tabela 9: Avaliação do aluno de Instrumento - 3.º período

Instrumento	FM	CC
4	4	4

Na Tabela 10 é possível verificar as percentagens e respetivos níveis dos Testes e da Prova Global.

Tabela 10: Avaliações nos Testes e Prova Global

Teste (1.º Período)	Teste (2.º Período)	Prova Global (3.º Período)
77% - 4	87% - 4	83% - 4

Como comprovado pelas tabelas, a avaliação (em nível) obtida pelo aluno em cada período foi bastante equilibrada e coerente, demonstrando o empenho que teve.

Concluiu o Curso Básico de Música a todas as disciplinas com nível 4, embora o professor perspetivasse atribuir-lhe nível 5, o que infelizmente não aconteceu porque na Prova Global o Estudo não correu tão bem como era esperado. O outro elemento júri elogiou a sua prestação na prova.

Apesar de revelar capacidades para ir mais longe, o aluno não pretende continuar o estudo do contrabaixo, uma vez que se sente mais realizado no desporto.

5.1.2. Reflexão sobre os momentos performativos

O aluno participou nas 2 audições da classe de Contrabaixo (22 de novembro às 20h no Auditório e 28 de fevereiro às 20h na sala 301) cumprindo positivamente os objetivos, embora os nervos o tivessem atrapalhado um pouco.

Além da participação do aluno no Festival Beira Rio com a Orquestra de Cordas A e com a Orquestra de Sopros A, apresentou-se também no concerto da classe de Contrabaixo (22 de junho às 14h30 no Moinho de Papel) onde tocou “Andante from Sonata No. 9” de Domenico Paradies com acompanhamento de piano. Estava mais nervoso que o habitual, provavelmente por ser a primeira vez a tocar com piano, no entanto, correu bem.

O seu desempenho na Prova Global foi bom. Quanto às escalas, peça e leitura à primeira vista teve boa nota, cumprindo os objetivos propostos. Relativamente ao Estudo esteve abaixo das expectativas esperadas pelo professor, em 30% teve menos de metade da cotação.

5.1.3. Sumários das aulas

A Tabela 11 apresenta, de forma geral, os sumários de todas as aulas referentes à PES.

Tabela 11: Sumários de todas as aulas de Instrumento.

Nº da aula	Data	Tipo	Sumário
3	04/10/2023	Observada	Escala de Sol Maior em 2 oitavas. “Study No. 17” <i>from Progressive Tutor for the Double Bass</i> de James P. Waud.
5	18/10/2023	Observada	Continuação do estudo do “Study No. 17”. Introdução à posição de polegar. Continuação da leitura do Estudo n.º 11 de G. Bottesini.
6	25/10/2023	Observada	Estudo n.º 11: trabalho técnico e resolução de problemas.
7	08/11/2023	Observada	Peça “Study No. 17”. Escala de sol maior e sol menor harmónica em 2 oitavas. Estudo n.º 11.
8	15/11/2023	Lecionada	Preparação para o teste de avaliação e para a audição.
9	22/11/2023	-	Teste de Contrabaixo.
10	29/11/2023	Observada	Reflexão sobre o trabalho desenvolvido no 1.º Período (Autoavaliação). Início da leitura da nova peça “Andante” <i>from Sonata No. 9</i> de Domenico Paradies. Nova escala: Lá maior em 2 oitavas.
11	6/12/2023	-	Aluno faltou.
12	13/12/2023	Observada	Leitura (cont.) trabalho da peça nova em pizzicato.
13	03/01/2024	Observada	Escala: Lá maior e lá menor harmónica em duas oitavas. Leitura do novo estudo: Estudo n.º 18 de G. Botessini. Peça: “Andante” em pizzicato.
14	10/01/2024	Observada	Peça “Andante”: introdução do arco.
15	17/01/2024	-	Aluno faltou.
16	24/01/2024	Observada	Estudo n.º 18: solidificação da parte técnica. Revisão das escalas para o teste.

17	31/01/2024	Lecionada	Peça “Andante” (cont.).
18	07/02/2024	-	Aluno faltou.
19	21/02/2024	Lecionada	Simulação/Preparação para o teste de avaliação.
20	28/02/2024	-	Teste de Contrabaixo.
21	06/03/2024	-	Aluno faltou.
22	13/03/2024	Lecionada	Revisão das escalas. Leitura de um novo estudo: Estudo n.º 20 de G. Bottesini.
23	20/03/2024	Observada	Estudo n.º 20 (cont.).
24	10/04/2024	Observada	Estudo N.º 20: introdução do arco. Revisão do Estudo N.º 11.
25	17/04/2024	-	Aluno faltou.
26	24/04/2024	Observada	Simulação/Preparação para a Prova Global.
27	08/05/2024	Observada	Simulação/Preparação para a Prova Global. Leitura à primeira vista: ex. n.º 24.
28	15/05/2024	-	Prova Global de Contrabaixo.
29	29/05/2024	Observada	Autoavaliação e reflexão sobre o trabalho desenvolvido ao longo dos 5 anos. Perspetivas para o futuro. Preparação para a apresentação a solo no Beira Rio: “Andante”.

5.1.4. Relatórios e Reflexões

De seguida são apresentados os relatórios e reflexões de 3 aulas distintas (duas delas lecionadas por mim). Foram selecionadas por demonstrarem a evolução do aluno ao longo do ano (1.º, 2.º e 3.º períodos) e por se referirem a aulas chaves no decurso do ano letivo (aulas de preparação para testes/provas/audições).

Tabela 12: Relatório da aula n.º 8 de Contrabaixo (planificação e reflexão).

Relatório da Aula nº 8					
Local: Orfeão de Leiria			Período: 1º		
Sala: 305			Data: 15/11/2023		
Professor titular: Carlos Fernandes			Grau: 5º		
Tipo: Lecionada			Duração: 45 min		
Sumário: Preparação para o teste de avaliação e para a audição.					
Planificação da aula					
Recursos Pedagógicos	Objetivos	Conteúdos	Estratégias (metodologias)	Recursos materiais	Tempo
<i>Study No. 17 from Progressive Tutor for the Double Bass</i> de James P. Waud do Livro "Times Pieces for Double Bass II" de Rodney Slatford	<ul style="list-style-type: none"> • Dominar técnica-mente a peça. • Coordenar a mão esquerda com a mão direita. • Refletir sobre proporção do arco. • Atender à afinação em pormenor. • Dominar os ritmos da peça e as ligaduras. • Tocar a peça do início ao fim sem parar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio da ½ até à 5ª ½ posições. • Domínio das mudanças de posição. • Ritmos sincopados. • Ligaduras de expressão. • Pré-performance. • Caráter da peça. 	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre o processo mental pré-performance necessário. • Pedir ao aluno que corrija autonomamente pequenas falhas por distração. • Realizar exercício para mudança de posição, utilizando referências visuais. 	Contra-baixo; Arco; Espelho; Banco; Estante; Partituras; Lápis; Borracha; Afinador e metrônomo	20'
Escala de Sol Maior e sol menor harmónica em 2 oitavas, pelas 4 cordas, sem cordas soltas e a começar	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidar da qualidade de som. • Coordenar a mão esquerda com o arco. • Ser capaz de corrigir a afinação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordenação. • Afinação. • Som. • Domínio da 2ª até à 6ª posições. • Teoria: escala menor harmónica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cantar antes de tocar. • Comparar a afinação de notas chave com cordas soltas. • Refletir sobre afinação e mudança de posição. 		5'

na 2ª posição (até à 6ª) e arpejo.					
<i>Estudo n.º 11</i> do Livro “24 Exercises for Double Bass” de Giovanni Bottesini	<ul style="list-style-type: none"> • Dominar todas as posições até à 6ª. • Trabalhar a posição de polegar. • Dominar as mudanças de posição. • Afinar as passagens mais difíceis tecnicamente. • Entender a métrica do compasso. • Coordenar a mão esquerda com a mão direita. • Entender a divisão do arco. 	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio da ½ até à 5ª posições. • Introdução à posição de polegar. • Domínio das mudanças de posição. • Domínio da mudança da posição normal para posição de polegar. • Compasso ternário com colcheia como unidade de tempo. • Divisão do arco em 2 e 3 partes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios de sistematização das mudanças de posição. • Exercícios de sistematização da passagem para a posição de polegar. 		20'

Reflexão da aula:

A aula foi lecionada por mim e teve como objetivo principal a preparação para o teste (semana seguinte).

O aluno começou por afinar o instrumento.

Os primeiros 20 minutos focaram-se na peça. Comecei por perguntar ao aluno em que é que ele pensava antes de começar a tocar a peça. Expliquei-lhe que antes de começar a tocar qualquer coisa é importante pensar na música, identificar visualmente momentos chave e, mais importante ainda, pensar interiormente num andamento confortável do início ao fim. O aluno conseguiu tocar a peça do início ao fim com sucesso, demonstrando uma grande evolução relativamente à aula anterior. Apesar da parte técnica estar mais sólida, foi necessário referir que o aluno precisa de ter mais confiança nas mudanças de posição mais exigentes e que deve utilizar o máximo de ferramentas ao seu dispor. Foram trabalhadas algumas questões de carácter da peça, nomeadamente no início e final da mesma.

Nos 5 minutos seguintes, foi revista a escala menor. O erro apontado na aula passada foi ultrapassado. Apenas referi que a afinação, na forma descendente, não foi tão boa. Nos últimos 20 minutos, o aluno viu o estudo e revelou ter ainda alguns problemas, no entanto, valorizou-se o esforço de o ter tocado do início ao fim. O aluno não manteve a $\frac{1}{2}$ posição sempre no mesmo sítio. Para o teste, deveria assimilar melhor a mecânica da mão esquerda da passagem grave (cps. 33 a 36). No geral, o aluno demonstrou boa qualidade e emissão de som com o arco, demonstrando também uma evolução na sistematização da técnica da mão esquerda. Decorreu tudo como planeado, apenas não houve tempo para passar a escala de sol maior.

Tabela 13: Relatório da aula n.º 17 de Contrabaixo (planificação e reflexão).

Relatório da Aula n.º 17					
Local: Orfeão de Leiria			Período: 2.º		
Sala: 305			Data: 31/01/2024		
Professor titular: Carlos Fernandes			Grau: 5.º		
Tipo: Lecionada			Duração: 45 min		
Sumário: Peça “Andante” (cont.)					
Planificação da aula					
Recursos Pedagógicos	Objetivos	Conteúdos	Estratégias (metodologias)	Recursos materiais	Tempo
<i>Andante from Sonata No. 9 de Domenico Paradies do Livro “Time Pieces For Double Bass II” de Rodney Slatford</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Dominar as posições até à 6.ª. • Associar as notas à sua respetiva posição no instrumento. • Sistematizar as mudanças de posição. • Afinar as notas que se repetem. • Coordenar a mão esquerda com a mão direita. • Entender a divisão do arco. 	<ul style="list-style-type: none"> • Domínio da $\frac{1}{2}$ até à 6.ª posições. • Associação das notas às posições. • Domínio das mudanças de posição. • Ritmos simples. • Afinação. • Legato. • Ligaduras. • Acentos. • Coordenação entre mãos. • Divisão do arco. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de exercício para mudanças de posição. • Comparar a afinação da mesma nota em sítios diferentes. • Realização de exercício de ligaduras. • Cantar antes de tocar. • Exagerar diferenças de dinâmicas • Respirar fundo antes do <i>Da Capo</i>. 	Contra-baixo; Arco; Espelho; Banco; Estante; Partituras; Lápis; Borracha; Afinador e metrónomo	45'

Reflexão da aula:

A aula foi lecionada por mim.

O aluno começou por afinar o instrumento. A aula focou-se na preparação da peça *Andante* para a audição e para o teste de contrabaixo.

Pedi ao aluno para tocar do início. Nesta primeira secção, o aluno tinha tocado a primeira frase num andamento e a segunda noutra ligeiramente mais rápida. No geral, o andamento estava lento para um *Andante*, o que não ajudava o aluno com a afinação. As mudanças da 1ª para a 2ª posição não estavam sistematizadas. Pedi ao aluno para repetir a mesma secção, tendo em consideração uma pulsação constante e um pouco mais rápida. Pedi-lhe também que tivesse atenção à afinação e às ligaduras – o aluno melhorou substancialmente o *legato* entre as notas desde a aula anterior.

Quanto à frase dos compassos 13 a 20, solicitei-lhe que se focasse em sistematizar cada uma das mudanças de posição da seguinte forma: tocar a nota inicial; parar o arco na corda; mudar de posição para a nota final e tocar com o arco na direção da ligadura. Depois de algumas repetições o aluno mostrou ter sistematizado as mudanças de posição e o *legato*, então pedi-lhe para incorporar as dinâmicas. Após ter pedido que encandeasse as duas frases, o aluno percebeu que tinha a tendência de começar sempre a frase inicial mais lenta, recuperando aos poucos a pulsação mais confortável.

No que diz respeito às posições da mão esquerda, o aluno tendeu em desvalorizar o local exato da 1ª posição – por diversas vezes o quarto dedo na corda I (si) ficava desafinado.

Na segunda secção, de forma a interiorizar as acentuações, pedi-lhe que cantasse a melodia e exagerasse com a voz os acentos. Depois de os ter interiorizado, trabalhei a distribuição do arco – o aluno tinha de gastar menos quantidade de arco na semínima. Nesta secção, as mudanças de posição estavam melhor sistematizadas; apenas foi necessário chamar à atenção para a articulação dos dedos da mão esquerda nas semicolcheias – ritmicamente não soavam todas iguais. Para ajudar a resolver esta situação, pedi ao aluno que fizesse dois exercícios: 1) ré-dó#-si-lá; 2) lá-si-dó#-ré (a tocar, a solfejar, comigo a bater palmas a pulsação/subdivisão).

No final da aula, e após resolver algumas questões técnicas, pedi ao aluno para tocar do início ao fim tendo em consideração as indicações relativas à pulsação.

Foi importante alertá-lo para respirar na passagem da última nota para o *Da Capo* e respeitar o valor completo da mínima, com o objetivo de recomeçar tranquilamente. A aula decorreu como planeada, tendo o aluno reagido bem às minhas indicações/solicitações.

O desempenho do aluno foi satisfatório, apesar de necessitar de melhorar as mudanças de posição, refletindo sobre a divisão do arco.

Tabela 14: Relatório da aula n.º 26 de Contrabaixo (reflexão).

Relatório da Aula nº 26					
Local: Orfeão de Leiria			Período: 3º		
Sala: 305			Data: 24/04/2024		
Professor titular: Carlos Fernandes			Grau: 5º		
Tipo: Observada			Duração: 45 min		
Sumário: Simulação/Preparação para a Prova Global.					
Recursos Pedagógicos	Objetivos	Conteúdos	Estratégias (metodologias)	Recursos materiais	Tempo
Todo o repertório para a Prova Global de 5.º grau.	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstrar segurança na <i>performance</i> do repertório completo da Prova Global. • Refletir sobre o desempenho do aluno. • Corrigir alguns pormenores do repertório. 	<ul style="list-style-type: none"> • Segurança na <i>performance</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de simulação de prova. 	Contra-baixo; Arco; Espelho; Banco; Estante; Partituras; Lápis; Borracha; Afinador e metrónomo	45'
<p>Reflexão da aula:</p> <p>O aluno começou por afinar o instrumento.</p> <p>No sentido de preparar o aluno para a Prova Global, o professor de surpresa disse-lhe que queria que fizesse uma simulação de prova. O objetivo principal da aula foi o aluno executar todo o repertório como se estivesse em prova e, posteriormente, além de refletir sobre o seu desempenho, corrigir alguns pormenores.</p> <p>O professor deu-lhe a escolher a escala, lembrando-o que na prova seria sorteada. O aluno escolheu a de Lá: em geral foi segura e afinada; apenas falhou a dedilhação da forma descendente de lá menor melódica.</p> <p>De seguida, passou para o Estudo n.º 20. Apesar de, no geral, estar mais sólido que o Estudo n.º 11 (mais antigo) não conseguiu manter a pulsação estável do início ao fim e não conseguiu a agilidade e facilidade mecânica da mão esquerda precisa para a passagem mais difícil.</p> <p>Em relação ao Estudo n.º 11, apesar de não ser visto em aula há algum tempo, no geral estava recordado; apenas a apontar alguns bloqueios e hesitações.</p> <p>Quando era altura de tocar as peças, o aluno disse que no estudo em casa se tinha focado mais nos estudos e que não tinha visto as peças. A peça “Study N.º 17” estava esquecida. O aluno começou num andamento rápido, desconfortável dada a situação;</p>					

conseguiu chegar ao fim, mas num andamento bastante mais lento. Quanto à peça “Andante” mostrou estar solidificada apesar de, por vezes, a pulsação ficar mais lenta.

O professor chamou-o à atenção para o seu desempenho na aula resultado da falta de estudo (principalmente das peças): lembrou-lhe que tinha apenas uma aula antes da Prova e que, o que tinha apresentado nesta aula, ficava aquém das suas capacidades habituais.

No que diz respeito às peças, o professor referiu que “Andante” ao nível da musicalidade já tinha estado melhor e que o “Study N.º 17” precisava de ser revisto (mudanças de posição e dedilhações). Relativamente ao Estudo n.º 20 referiu que, para lhe dar mais carácter, devia usar menos arco, o que lhe proporcionava menos esforço.

O desempenho do aluno foi pouco satisfatório tendo em conta que estava a duas semanas da Prova Global.

5.2. Síntese da Prática Pedagógica - Música de Conjunto

A aula de Orquestra de Cordas A decorreu às quartas-feiras, às 18h30, com a duração de 90 minutos, na sala 301 do OLCA. Todas as aulas foram lecionadas pelo professor titular Luís Casalinho. A pedido deste, participei ativamente nas aulas reforçando o naipe dos contrabaixos.

As aulas seguiram sempre uma estrutura semelhante: começava-se por afinar e posteriormente por trabalhar o repertório a apresentar em concerto. Por vezes, tocavam-se escalas. Em primeiro lugar, tocavam-se as peças do início ao fim e, depois, trabalhavam-se em detalhe pormenores, resolvendo-se problemas de junção e articulação, igualando o fraseado, realçando o contraste de dinâmicas e trabalhando o equilíbrio e coesão dos naites.

A Tabela 15 apresenta as aulas da Prática de Ensino Supervisionada realizadas com a Orquestra de Cordas A.

Tabela 15: Quadro Geral da PES - Música de Conjunto

Mês	Dias				
outubro				18	25
novembro	1F	8	15	22***	29
dezembro		6*	13	20**	27**
janeiro	3	10	17	24	31
fevereiro		7	14**	21	28***
março		6	13	20	27**
abril		3**	10	17	24
maio	1F	8	15	22FL	29
junho				5	12

Legenda: *Não houve aula; **Interrupção letiva; ***Não estive presente; F - Feriado; FL - Feriado em Leiria

5.2.1. Reflexão sobre os momentos performativos

A Orquestra de Cordas A realizou 3 concertos (que contaram como instrumentos de avaliação) durante o ano letivo 2023/2024: o concerto de Natal (1.º período), o concerto pedagógico e o concerto final de ano (3.º período).

O concerto “Natal pela Paz” (3 de dezembro de 2023 na Igreja dos Franciscanos) foi um sucesso. Os alunos corresponderam às expectativas, tendo apresentado um bonito concerto que tocou o coração de todos os presentes. A colaboração da orquestra com o Coro do OLCA em 3 peças corais foi uma mais valia.

O concerto pedagógico “Um Conto e uma Guitarra” (28 de abril de 2024 no Teatro-Cine de Pombal) foi bastante aplaudido pelo público. Revelou ser benéfica para os alunos da Orquestra a colaboração dos seus colegas dos sopros e percussão. O concerto correu como esperado sem nenhuma observação a apontar.

A apresentação da orquestra no Festival Beira Rio (22 de junho no Jardim de Santo Agostinho) foi boa. Pelos aplausos das pessoas presentes, deu para perceber que gostaram da variedade do programa (música clássica e bandas sonoras) e do facto de serem músicas conhecidas do grande público.

5.2.2. Sumário das aulas

A Tabela 16 apresenta de forma geral os sumários de todas as aulas referentes à PES.

Tabela 16: Sumário de todas as aulas de Orquestra de Cordas A.

Nº da aula	Data	Sumário
5	18/10/2023	“Les Indes Galantes” - continuação: ensaio com organista. Primeira leitura do 1º andamento da Sinfonia de Carlos Seixas.
6	25/10/2023	“Les Indes Galantes” - continuação: ensaio com organista. Sinfonia de Carlos Seixas (1º and.): ensaio com organista. Leitura da peça “Angel’s Carol” de John Rutter.
7	08/11/2023	“Les Indes Galantes”. Sinfonia de Carlos Seixas: 1º e 3º andamentos. Leitura da peça “Regina pacis” de Carlo Pedini.
8	15/11/2023	“Les Indes Galantes”. Sinfonia de Carlos Seixas: 1º e 3º andamentos. “Regina pacis” e “Angel’s Carol”.
9	29/11/2023	Repertório para o concerto de Natal: ensaio com organistas.
10	13/12/2023	Distribuição do repertório para o estágio de orquestra: primeira leitura.
11	03/01/2024	“Uncle Sal’s Cello” de Richard Chiarappa: primeira leitura.
12	10/01/2024	“Radetzky March” de Johann Strauss: primeira leitura.
13	17/01/2024	“Radetzky March”: continuação.
14	24/01/2024	“Radetzky March” e “Uncle Sal’s Cello”.
15	31/01/2024	“Dança Húngara N.º 5” de J. Brahms: primeira leitura. “Radetzky March”: continuação.
16	07/02/2024	“Dança Húngara N.º 5” e “Radetzky March”: continuação.
17	21/02/2024	“Dança Húngara N.º 5”: continuação.
19	06/03/2024	“Uncle Sal’s Cello” e “Radetzky March”: continuação.
20	13/03/2024	Informações sobre próximas atividades. “Dança Húngara N.º 5” e “Uncle Sal’s Cello”: continuação.
21	20/03/2024	“Uncle Sal’s Cello”: ensaio com narradora. “Dança Húngara N.º 5” e “Radetzky March”: continuação.
22	10/04/2024	“Uncle Sal’s Cello”: ensaio com narradora. “Dança Húngara N.º 5” e “Radetzky March”: continuação.
23	17/04/2024	Ensaio Sinfónico – “Uncle Sal’s Cello” (com narradora), “Dança Húngara N.º 5” e “Radetzky March”.
24	24/04/2024	Ensaio Geral para o concerto “Os IBERZITOS vão à música”.
25	08/05/2024	“Star Wars Heroes” (arr.: Jerry Brubaker) e

		“Highlights from The Greatest Showman” (arr.: James Kazik): primeira leitura.
26	15/05/2024	“Highlights from The Greatest Showman”: continuação da leitura.
27	29/05/2024	“Highlights from The Greatest Showman”: continuação.
28	05/06/2024	“Star Wars Heroes” e “Highlights from The Greatest Showman”: continuação.
29	12/06/2024	“Star Wars Heroes” e “Highlights from The Greatest Showman”: ensaio com piano e bateria.

5.2.3. Relatórios e Reflexões

De seguida são apresentados os relatórios e reflexões de 3 aulas da Orquestra realizadas no âmbito da PES.

Tabela 17: Relatório da aula n.º 9 de Orquestra de Cordas A.

Relatório da Aula n.º 9					
Local: Orfeão de Leiria			Período: 1.º		
Sala: 301			Data: 29/11/2023		
Professor: Luís Casalinho			Duração: 90 min		
Sumário: Repertório para o concerto de Natal: ensaio com organistas.					
Recursos Pedagógicos	Objetivos	Conteúdos	Estratégias (metodologias)	Recursos materiais	Tempo
<i>Danse du Grand Calumet de la Paix</i> (n.º 4.14) e <i>Menuets</i> (n.º 4.16) de “Les Indes Galantes” de J. Rameau	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e dominar a posição de tocar. • Alternar facilmente entre posição de descanso e de tocar. • Tocar com boa postura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Arcadas. • Pulsação. • Ritmo. • Afinação. • Qualidade de som. • Dinâmica. • Articulação. • Estilo, frase e carácter. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contraste de dinâmicas. • Trabalhar a junção dos naipes. • Estabelecer uma pulsação constante. • Contraste carateres. 	Instrumentos; Arcos; Cadeiras; Bancos; Estantes; Partituras; Lápis; Borracha	20'
<i>Allegro</i> (1.º and.) da “Sinfonia em Si Bemol Maior” de Carlos Seixas	<ul style="list-style-type: none"> • Tocar com bom posicionamento das mãos. • Tocar com as arcadas e 	<ul style="list-style-type: none"> • Coesão de grupo. • Equilíbrio entre naipes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Isolar passagens difíceis. • Trabalhar a afinação de naipes. • Trabalhar a junção dos naipes. 		25'

	<p>dedilhações corretas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver capacidade de observação e imitação da boa execução de professores e colegas. 		<ul style="list-style-type: none"> • Uniformização da articulação. 		
<p><i>Allegro</i> (3º and.) da “Sinfonia em Si Bemol Maior” de Carlos Seixas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver espírito autocrítico. • Ser capaz de reconhecer um erro e corrigi-lo autónoma e rapidamente . • Tocar com estabilidade de pulsação e bom ritmo. • Perceber auditivamente a afinação. • Tocar com boa afinação. • Tocar com bom som. • Tocar com contraste de dinâmicas. • Adequar tipo de som e articulação ao estilo das diferentes obras. • Demonstrar noção de frase e carácter. • Desenvolver capacidade de 		<ul style="list-style-type: none"> • Isolar passagens difíceis. • Trabalhar a afinação de naipes. • Trabalhar a junção dos naipes. 		<p>20'</p>

	concentração. • Desenvolver hábitos de estudo.				
<i>Bogoroditse Devo</i> de Sergei Rachmaninov	• Desenvolver capacidade de acompanhar um coro.				25'
<i>Regina pacis</i> de Carlo Pedini					
<i>Angel's Carol</i> de John Rutter					

Reflexão da aula:

A aula iniciou-se com a afinação pelo concertino.

O professor começou a aula por relembrar que se aproximava o Concerto de Natal e que havia duas aulas extra com o Coro do OL (25 de novembro e 2 de dezembro). Relembrou ainda que estavam abertas as inscrições para um evento pedagógico organizado pelo conservatório – o Estágio de Orquestra de Cordas que ia contar com uma ex-aluna como solista, salientando o repertório a trabalhar nesses dias.

A aula começou pelo 1º andamento da Sinfonia. O desempenho foi positivo – o grupo tocou mais junto; fez bom contraste de dinâmicas; os violinos melhoraram a técnica de mão esquerda. No geral, a orquestra estava mais segura, no entanto, na 2ª parte, a pulsação ia ficando cada vez mais lenta e, consecutivamente, o caráter mais pesado. O professor chamou à atenção para os finais de frase que deviam ser apoiados e que deviam manter sempre a mesma energia e caráter, principalmente quando repetia a mesma secção. Respondendo à dúvida de um aluno, alertou o grupo para a secção “pergunta e resposta” entre cordas agudas e graves e para o equilíbrio sonoro entre os naipes.

Continuou com o 3º andamento. Apesar de estar bem melhor, o professor chamou à atenção do grupo para o repouso dos finais de secção e para, principalmente nas secções de cânone, não atrasar. O contraste de dinâmicas estava melhor.

O professor decidiu passar novamente o 1º andamento do início ao fim, num andamento ligeiramente mais rápido, proporcionando uma *performance* mais segura e com maior leveza.

Antes de passar integralmente o Rameau, o professor alertou o grupo, lembrando a estrutura combinada (*Danse du Grand Calumet de la Paix*, intercalada pelos *Menuets I e II*).

O desempenho geral foi bom: o andamento foi fluido do início ao fim. Apenas a apontar algumas questões momentâneas por falta de concentração e tendência, por vezes, em querer despachar certos motivos.

Por fim, a aula terminou com as peças corais. Primeiro trabalharam a peça *Bogoroditse Devo*. O professor pediu aos alunos para marcarem as respirações do coro na partitura, e sugeriu algumas arcadas. Pediu, ainda, para melhorarem a qualidade de som nos finais de frase. Seguiu-se *Regina Pacis* no qual se uniformizou o som e a junção de alguns pormenores e finalizou-se com *Angel's Carol*.

Tabela 18: Relatório da aula n.º 17 de Orquestra de Cordas A.

Relatório da Aula nº 17					
Local: Orfeão de Leiria			Período: 2º		
Sala: 301			Data: 21/02/2024		
Professor: Luís Casalinho			Duração: 90 min		
Sumário: "Dança Húngara N.º 5": continuação.					
Recursos Pedagógicos	Objetivos	Conteúdos	Estratégias (metodologias)	Recursos materiais	Tempo
<i>Dança Húngara N.º 5</i> de Johannes Brahms	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e dominar a posição de tocar. • Alternar facilmente entre posição de descanso e de tocar. • Tocar com boa postura. • Tocar com bom posicionamento das mãos. • Tocar com as arcadas e dedilhações corretas. • Desenvolver capacidade de observação e imitação da boa execução de professores e colegas. • Desenvolver espírito autocrítico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Arcadas. • Pulsação. • Ritmo. • Afinação. • Qualidade e de som. • Dinâmica. • Articulação. • Estilo, frase e caráter. • Coesão de grupo. • Equilíbrio entre naipes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Isolar passagens. • Trabalho de naípe. • Trabalhar a junção dos naipes. • Estabelecer uma pulsação constante. • Cantar as partes separadamente. 	Instrumentos; Arcos; Cadeiras; Bancos; Estantes; Partituras; Lápis; Borracha	90'

	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de reconhecer um erro e corrigi-lo autónoma e rapidamente. • Tocar com estabilidade de pulsação e bom ritmo. • Perceber auditivamente a afinação. • Tocar com boa afinação. • Tocar com bom som. • Tocar com contraste de dinâmicas. 				
--	---	--	--	--	--

Reflexão da aula:

A aula começou com a afinação pelo concertino.

Foi dedicada, por completo, a aperfeiçoar a Dança Húngara.

Inicialmente, tocou-se a peça do início ao fim. Posteriormente, trabalhou-se em específico: junção de naípe, melhoria do equilíbrio e do contraste dinâmico, resolução de problemas de pulsação e melhoria da afinação.

Na secção inicial até ao A foi trabalhado o rigor rítmico dos contratempos das violas e a afinação e junção da melodia dos violinos. Trabalhou-se isoladamente a melodia, resolvendo problemas de equilíbrio (violinos II, quando tinham oitava grave, deviam tocar mais forte), de carácter (intensidade constante *pasionato*) e rigor rítmico no cp. 25. Trabalhou-se, ainda, com os violinos II, violas e violoncelos a junção e carácter leve nos 4 compassos antes de A.

Na secção A deu-se importância ao trabalho de articulação da mão esquerda na melodia dos violinos I e violas (cps. 33-40) e ao rigor rítmico dos cps. 35-36 (semicolcheias isoladas).

Trabalhou-se, também, a afinação dos violoncelos e contrabaixos no acompanhamento dos cps. 41-44.

No *Vivace* trabalhou-se isoladamente melodia (violinos e violas) e acompanhamento (violoncelos e contrabaixos) sempre com o foco de estabilizar a pulsação e melhorar o carácter.

Na secção C definiu-se a arcada dos *poco ritenuto* (tudo para cima a retomar) e trabalhou-se as mudanças de andamento e carácter *ligeiro* e, ainda, isoladamente os compassos “*a tempo*” para trabalhar a articulação curta e dinâmica *p*.

Uma vez que estava difícil resolver o problema de mudanças de andamento, pois nem todos os alunos reagiam ao gesto do maestro da mesma forma e eficácia, o professor pediu-lhes (como exercício) para cada um cantar a sua parte.

Resolveu-se, também, o problema de junção do acompanhamento (nas secções A e E) das notas acentuadas, pedindo aos alunos para utilizarem pouco arco e pararem o arco na corda.
Trabalhou-se, ainda, o contraste de articulações (p.e. curto/acentuado no final do A e do E) e a transição entre secções.

Tabela 19: Relatório da aula n.º 29 de Orquestra de Cordas A.

Relatório da Aula nº 29					
Local: Orfeão de Leiria			Período: 3º		
Sala: 301			Data: 12/06/2024		
Professor: Luís Casalinho			Duração: 90 min		
Sumário: “Star Wars Heroes” e “Highlights from The Greatest Showman”: ensaio com piano e bateria.					
Recursos Pedagógicos	Objetivos	Conteúdos	Estratégias (metodologias)	Recursos materiais	Tempo
<i>Star Wars Heroes</i> de John Williams (arr.: Jerry Brubaker)	<ul style="list-style-type: none"> • Tocar com segurança • Ouvir os colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Afinação. • Qualidade de som. • Dinâmica. • Articulação. • Estilo, frase e carácter. • Coesão de grupo. • Equilíbrio entre naipes. • Segurança na <i>performance</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Isolar passagens. • Trabalho de naípe. 	Instrumentos; Arcos; Cadeiras; Bancos; Estantes; Partituras; Lápis; Borracha	45'
<i>Highlights from The Greatest Showman</i> (arr.: James Kazik)					45'
<p><u>Reflexão da aula:</u> A aula começou com a afinação pelo concertino. Foi a última aula do período e foi um ensaio para o concerto final de ano (Festival Beira Rio). Focou-se nas duas peças de filmes e contou com a presença do professor Francisco Vieira na bateria e do aluno Manuel Moreira no piano. Começou-se pelo “Highlights from The Greatest Showman” (45 min.) e, posteriormente, “Star Wars Heroes” (45 min.). Focou-se no trabalho de equilíbrio e em recordar pormenores já trabalhados (dinâmicas; fraseado; articulação), tendo como principal objetivo executar a peça com segurança do início ao fim. Em relação à primeira peça, trabalhou-se essencialmente a transição de secções (nomeadamente para a secção do cp. 44; entre os cps. 80-88; entre os cps. 144-162; e do <i>ritenuto</i> do cp. 186). O professor fez um pequeno reparo aos violinos I:</p>					

continuavam com tendência em entrar no sítio errado (1º tempo do cp. 19 e não no 2º tempo como escrito).

Quanto à segunda peça, trabalhou-se para além de questões de junção (principalmente de ritmo), dinâmicas, fraseado, articulação e equilíbrio.

No geral, a aula correu bem, tendo-se notado uma maior concentração e produtividade. A bateira ajudou no carácter e balanço desejado em cada peça.

6. Atividades Extracurriculares

No decorrer da PES foram realizadas diversas atividades extracurriculares em que tanto os alunos da classe de Contrabaixo como os da Orquestra de Cordas A participaram. Estive envolvido em todas as atividades, tocando no meu instrumento. Apresentam-se de seguida, por ordem cronológica, as referidas atividades.

No dia 3 de dezembro de 2023, pelas 16h, na Igreja dos Franciscanos (Leiria), realizou-se o Concerto “Natal pela Paz” que, para além da Orquestra de Cordas A, contou com a participação do Coro Infantil e Coro do OLCA. Este foi o primeiro de quatro concertos da programação de Natal do OL. O concerto contou com vários momentos musicais que apelaram à reflexão intrínseca de cada um e, ao mesmo tempo, apelaram à paz, aos mais desfavorecidos e às vítimas da guerra. A orquestra apresentou o repertório trabalhado no 1.º Período e 3 peças em conjunto com o Coro do OL preparadas para o efeito: *Angel’s Carol* de John Rutter, *Regina pacis* de Carlo Pedini e *Bogoroditse Devo* de Sergei Rachmaninov. Para a preparação deste concerto realizaram-se 2 aulas extra de ensaio com o referido coro nos dias 25 de novembro e 2 de dezembro.

Outra iniciativa organizada pelo OLCA foi o Estágio de Cordas que decorreu entre 18 e 22 de dezembro de 2023, com o maestro Luís Casalinho e a cravista Ana Leonor Borschenko (ex-aluna). O principal objetivo foi proporcionar uma oportunidade de partilha de novas experiências musicais importantes para a formação dos alunos e a possibilidade de adquirirem noções necessárias para o seu desenvolvimento musical. A participação dos alunos carecia de inscrição. Alunos externos podiam participar (exceto violoncelistas que tinham as vagas já preenchidas) mediante prova de seleção. O repertório a trabalhar durante os 4 dias e a apresentar no último concerto de Natal, dia 22 de dezembro foi o seguinte: *Minuetto* do “Quinteto em Mi” de Luigi Boccherini; *Concerto em Lá Maior para Cravo e Orquestra de Arcos* de Carlos Seixas, a *Sinfonia em Si Bemol* de Carlos Seixas e a *Danse du Grand Calumet de Paix executée par les sauvages* de “Les Indes Galantes” de Rameau (duas últimas com baixo contínuo). Contou com 27 participantes, entre alunos de violino, viola, violoncelo, contrabaixo e cravo, sendo 2 deles externos ao OLCA.

Estava programada uma masterclasse de contrabaixo com o professor Jorge Castro, incluída no “XV Ciclo de Masterclasses” e prevista para dias 3 e 4 de fevereiro, mas não se realizou por falta de inscrições.

Do convite da “Órgãos de Portugal” ao OLCA, surgiu a oportunidade de alguns alunos da Orquestra de Cordas A do OLCA, em conjunto com alunos da Escola de Música São Teotónio (Coimbra), participarem no “Concurso MiniSeixas 24” realizado no dia 5 de abril na Capela de S. Miguel (Universidade de Coimbra). O ensemble Liz Mondego atuou na Cerimónia de Encerramento (onde foram anunciados os vencedores) executando a *Sinfonia em Si Bemol* de Carlos Seixas.

No dia 28 de abril, às 11 horas, no Teatro-Cine de Pombal, realizou-se o segundo concerto do “VII Ciclo de Concertos Pedagógicos” uma iniciativa do Grupo

IBEROMOLDES em parceria com o OLCA. Contou com a Orquestra de Cordas A (em formação sinfónica) e as professoras de guitarra Ilda Coelho e Sónia Leitão. Teve como temática “Um Conto e uma Guitarra”. O concerto contou com 3 protagonistas principais: a orquestra, o violoncelo e a guitarra. Além de se explicar o funcionamento da orquestra e que instrumentos faziam parte desta, o público ficou a conhecer melhor a Guitarra através de uma viagem pelas músicas do mundo. Além disso, pôde escutar uma história que falava sobre a relação entre um jovem que amava música e a sua tia, violoncelista profissional, através de uma peça para narrador, violoncelo e orquestra. A Orquestra de Cordas A apresentou o repertório trabalhado no 2.º período (que contou com a presença de alguns alunos da Orquestra de Sopros).

No âmbito da PES, propus à Direção Pedagógica, com o conhecimento do professor Luís Casalinho, desenvolver uma atividade pedagógica relacionada com a sua área de estudo atual – a música contemporânea. A atividade consistia num workshop teórico-prático que se realizaria no dia 19 de junho (quarta-feira) das 14h30 às 16h na sala 001 do OLCA, denominado “Descobrir a Música Contemporânea” (Apêndice A) – a atividade teve aceitação imediata pela Direção.

O workshop consistia, num primeiro momento (60min.), de uma contextualização histórica das Artes e da Música no século XX e abordagem à linguagem e diversos tipos de notação da música também do século XX e era destinado a todos os alunos de qualquer instrumento. Seguiu-se, numa abordagem prática, uma introdução às técnicas estendidas específicas das cordas friccionadas, destinado apenas a alunos de violino, viola, violoncelo e contrabaixo. Não haveria inscrições oficiais, mas os alunos interessados deveriam enviar-me um email.

Participaram nesta atividade dois alunos da Orquestra de Cordas A, um aluno de viola e um de violoncelo. No final referiram ter sido uma experiência diferente e bastante positiva, gostaram de conhecer a música no século XX e, em relação à parte prática, gostaram de explorar e conhecer melhor o seu instrumento. Além disso, apesar de conhecerem algumas das técnicas abordadas, não sabiam o seu nome.

Durante o fim de semana 22 e 23 de junho de 2024, decorreu a 8ª edição do Festival Beira Rio. Trata-se de um evento organizado pelo OLCA que visa comemorar o final do ano letivo à beira rio, apresentando aos leirienses o trabalho desenvolvido pela EMOL ao longo do ano. É uma verdadeira maratona de concertos (de manhã à noite) das classes instrumentais, das classes de conjunto, de espetáculos de dança e de produções originais do OLCA apresentados em locais junto ao rio: Museu de Leiria, Moinho Papel, Igreja de Santo Agostinho e Jardim de Santo Agostinho.

De destacar a participação da classe de Contrabaixo no dia 22 de junho às 14h30 no Moinho de Papel; de 2 alunos da classe no concerto da Orquestra de Cordas A no dia 22 de junho às 20h30 no Jardim de Santo Agostinho; de outros 3 alunos da classe no concerto da Orquestra de Cordas B no dia 22 de junho às 18h na Igreja de Santo Agostinho e de 1 aluno da classe (aluno de instrumento da PES) no concerto da Orquestra de Sopros A no dia 22 de junho às 21h30 no Jardim de Santo Agostinho. Para

a preparação da apresentação da Orquestra de Cordas A neste evento realizou-se uma aula extra de ensaio com os alunos de sopros e percussão no dia 19 de junho à tarde.

7. Reflexão final sobre a PES

A realização da Prática de Ensino Supervisionada no Orfeão de Leiria Conservatório de Artes foi um regresso às origens, já que foi aqui que estudei quando decidi seguir música.

O ambiente do Conservatório foi muito agradável. Se, por um lado, senti um ambiente de partilha musical e de experiências de vida entre os professores e os vários alunos com os quais contactei, por outro, tanto os professores como os alunos têm como objetivo alcançar uma qualidade musical/artística de excelência, valorizando o empenho e rigor do seu trabalho, de forma a atingir os melhores resultados possíveis.

Os professores, com os quais contactei, estiveram sempre prontos para ajudar, mostrando-se disponíveis para qualquer dúvida que surgisse. Sublinho a capacidade de transmitir aos alunos a sua paixão pela música.

Foi uma experiência muito enriquecedora, pois permitiu-me compreender que é preciso motivar constantemente os alunos para a aprendizagem musical, reconhecendo e elogiando a sua evolução, mesmo que pequena. É, ainda, necessário procurar a forma de comunicação mais adequada para cada aluno e ter em conta toda a sua experiência de vida, o contexto e a realidade. Concluí que, para ser um bom professor de Contrabaixo, é necessário dominar a fundo a técnica do instrumento, tanto numa perspetiva prática como teórica, bem como, ter a capacidade de observar o aluno para, sempre que seja importante, resolver eventuais problemas técnicos e/ou musicais. Apercebi-me que, para tal, é essencial que o professor seja capaz de explicar os conceitos aos alunos de uma forma simples e eficaz. Constatei a importância dos alunos desenvolverem uma postura ativa e um sentido crítico relativamente ao seu desempenho nas aulas e nas audições.

Tanto nas aulas de Instrumento como nas de Classe de Conjunto, observei múltiplas estratégias (tais como exercícios rítmicos, melódicos e/ou técnicos) que os professores utilizaram para atingir determinados objetivos. Concluí que é importante colocar vários tipos de questões aos alunos, quer sobre o texto musical, quer sobre as suas competências técnicas, auditivas e/ou musicais, quer ainda sobre questões sensoriais que diferem de aluno para aluno. Concluí, também, que é essencial perceber em que tipo de aprendizagem o aluno é melhor (visual, auditiva ou sinestésica) para selecionar as estratégias mais eficazes. Para finalizar, apercebi-me que o professor assume, não apenas o papel de “professor de música”, mas também um papel importante na formação integral dos alunos, tanto afetivamente como nos valores humanos.

Realizar a Prática de Ensino Supervisionada no Orfeão de Leiria Conservatório de Artes foi uma mais valia na minha formação enquanto futuro professor por todos os conhecimentos e experiências musicais partilhadas. Hoje, sinto-me mais preparado emocional e tecnicamente para exercer a função de docente, querendo ser um professor atento e preocupado, que saiba valorizar o lado emocional e humano dos alunos, sem esquecer o esforço e a dedicação para um ensino exigente da música.

Parte II - Investigação: A primeira abordagem à Música Contemporânea no Curso Básico de Contrabaixo: Técnicas Estendidas como estratégias pedagógicas

1. Introdução

A segunda parte deste Relatório diz respeito ao estudo de investigação “A primeira abordagem à Música Contemporânea no Curso Básico de Contrabaixo: Técnicas Estendidas como estratégias pedagógicas”.

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES) elaborei um Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) sobre a primeira abordagem à Música Contemporânea (MC) e às Técnicas Estendidas (TE) no Curso Básico. Este projeto realizou-se com a classe de Contrabaixo do OLCA entre os 2.º e 3.º períodos do ano letivo 2023/2024 e pretendeu aferir quais os benefícios da introdução da MC e das TE na aprendizagem do contrabaixo e como podem estas técnicas ajudar os alunos a resolver problemas técnicos e/ou musicais.

Paralelamente, através de um inquérito por questionário, pretendi verificar qual a relação dos alunos e professores de Contrabaixo do Ensino Artístico Especializado da Música com a MC e com as TE.

Esta segunda parte do Relatório encontra-se dividida em 4 capítulos.

Ao longo do capítulo “Delineamento da investigação” é realizada uma contextualização do projeto: a minha motivação pelo tema em estudo; descrição da problemática; questões e objetivos gerais da investigação; caracterização da metodologia escolhida; referência aos métodos de recolha de dados utilizados e aos princípios éticos necessários à investigação.

No capítulo “Enquadramento teórico” fez-se uma revisão bibliográfica sobre os dois conceitos principais do trabalho (Música Contemporânea e Técnicas Estendidas); sobre a utilização deste repertório e técnicas no ensino musical a crianças e jovens e, ainda, sobre a evolução histórica do contrabaixo e respetivas técnicas utilizadas no repertório contemporâneo.

Segue-se um longo capítulo dedicado ao PIP, em que não só são apresentadas as fases do projeto, os seus intervenientes, uma planificação geral, definição de competências, objetivos, metodologias e recursos materiais a utilizar, como também uma análise dos resultados obtidos num questionário diagnóstico. Ainda neste capítulo, é explicada detalhadamente a implementação do projeto e aplicação dos 4 MicroEstudos desenvolvidos por mim. Posteriormente, é avaliado o projeto através dos Diários de Bordo, grelhas de avaliação e resultados obtidos num questionário final. Finaliza-se com a apresentação e análise dos resultados de um inquérito por questionário destinado a alunos, professores e profissionais do contrabaixo portugueses.

Nas “Reflexões finais” apresentam-se as conclusões do estudo, bem como alguns fatores que limitaram a investigação e, ainda, sugestões para futuras investigações sobre esta temática.

2. Delineamento da investigação

2.1. Motivação e problemática

A escolha deste tema surge, em parte, por ter tido o primeiro contacto com a Música Contemporânea e as suas técnicas apenas no início da minha Licenciatura. Parece-me que este tema tem recebido pouca atenção por parte dos docentes portugueses do Ensino Artístico Especializado (EAE), nomeadamente, pelos de contrabaixo.

A realidade é que existe na população em geral um desconhecimento face à Música Contemporânea, uma vez que é encaminhada sobretudo para a música dos períodos Barroco, Clássico e Romântico. Da mesma forma, o EAE da Música tende a privilegiar a música dos séculos passados ao invés da Música Contemporânea.

Desta forma, reflito sobre algumas questões. Porque é que atualmente não se ensina a música dos dias de hoje nos conservatórios?; será por ser de difícil execução?; será antes pela forma como é escrita, pelas suas sonoridades ou pela sua estética?; será pela falta de literatura e bibliografia em português?; será que os docentes não têm conhecimento sobre o assunto e, portanto, não estão à vontade para abordar as técnicas estendidas?; serão os docentes da opinião que não deveria fazer parte do programa de Instrumento? ou acham que devem ensinar aos alunos apenas música dos períodos Barroco, Clássico e Romântico?

A verdade é que existem diversos estudos que comprovam que a introdução da MC e das TE ou contemporâneas em idades jovens é uma mais valia para os alunos. Aliás, quanto mais cedo o aluno tiver contacto com esta linguagem musical, menos estranhará. Além disso, o recurso à MC e às TE permite aos alunos um alargamento dos seus horizontes, nomeadamente ao nível do desenvolvimento da criatividade e da imaginação e, ainda, de um alargamento das possibilidades tímbricas do instrumento.

2.2. Questões de investigação

Associado à problemática da investigação e às minhas motivações, surgiram as seguintes questões:

Questão 1: Existem benefícios na introdução da Música Contemporânea e das Técnicas Estendidas no Curso Básico de Contrabaixo? Se sim, quais?

Questão 2: As Técnicas Estendidas podem ser utilizadas como estratégias pedagógicas no ensino-aprendizagem do contrabaixo? Se sim, de que forma?

Questão 3: Que relação existe entre os alunos e professores de Contrabaixo do Ensino Artístico Especializado da Música com a Música Contemporânea? E com as Técnicas Estendidas?

2.3. Objetivos

De forma a estudar estas questões complexas, foram delineados os seguintes objetivos:

- Conhecer a evolução histórica do contrabaixo e das suas técnicas;
- Analisar a relação dos alunos e professores de Contrabaixo do EAE com a Música Contemporânea e com as Técnicas Estendidas;
- Auscultar a opinião de professores de Contrabaixo do EAE acerca da introdução das Técnicas Estendidas/Repertório Contemporâneo no Curso Básico;
- Compreender o efeito da inclusão das Técnicas Estendidas e da abordagem à Música Contemporânea desde o início da aprendizagem do contrabaixo;
- Verificar se as Técnicas Estendidas podem ser utilizadas nas aulas para ajudar os alunos na resolução de problemas técnicos e/ou musicais;
- Produzir material de apoio à introdução da aprendizagem destas linguagens e técnicas.

2.4. Metodologia de investigação

A metodologia aplicada na operacionalização deste projeto foi a Investigação-Ação (I-A) na sua modalidade prática, dado o seu teor investigativo e caráter interventivo no âmbito da mudança e inovação.

Esta metodologia é descrita por Coutinho *et al.* (2009) “como uma família de metodologias de investigação que incluem simultaneamente ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão), com base em um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica” (p. 360). Para Marques *et al.* (1996), a I-A pretende aprofundar a compreensão de práticas educativas específicas com a finalidade de intervir promovendo a mudança.

O processo cíclico, característico da I-A, está presente em vários modelos de diferentes autores, tais como Elliott, Kemmis, Kurt Lewin, entre outros. A sequência adotada para o processo em espiral depende de autor para autor, mas engloba, geralmente, quatro fases: planificação, ação, observação e reflexão.

O presente projeto foi orientado por este ciclo, enquadrando-se: a fase da *planificação* com identificação da problemática e definição, calendarização e planificação do PIP (referidas nos capítulos 4.3 e 4.4); a *ação* e a *observação* com a implementação, no terreno, do PIP e do processo de observação (referidas nos capítulos 4.5 e 4.5.3) e a *reflexão* com a análise dos dados recolhidos, presente nos capítulos 4.5.5 e 4.5.6.

O papel dos intervenientes para a operacionalização do projeto foi determinante. Apenas com as suas opiniões, experiências, vivências e com a dinâmica ação-reflexão-ação é que se conseguiu chegar a resultados verdadeiramente sustentados.

Para Quintas (1998), a I-A pode ajudar o professor a “desenvolver estratégias e métodos” e “propiciar técnicas e instrumentos de análise da realidade, assim como formas de recolha e análise de dados.” (citado por Castro, 2012, p. 4).

2.5. Métodos de recolha de dados

A investigação foi acompanhada, ao longo do período definido, por um conjunto de técnicas e instrumentos de recolha de dados baseados na observação, conversação e análise de documentos (Coutinho *et al.*, 2009). Quanto às técnicas baseadas na observação, foram utilizados a observação participante/direta e o diário de bordo. Relativamente às técnicas baseadas na conversação foram construídos 3 inquéritos por questionário. Além disso, utilizaram-se meios audiovisuais para o registo em vídeo da implementação do PIP.

De seguida, referirei os cinco métodos de recolha de informação utilizados durante as sessões do PIP:

1. *Inquérito por questionário pré-PIP*– fase de planificação: instrumento de recolha de dados utilizado na fase inicial do PIP, este foi desenhado para inquirir os alunos do 1.º ao 5.º grau de Contrabaixo do OLCA;
2. *Observação participante e registo vídeo*– fase de ação e observação: observação direta de 2 alunos selecionados, com o objetivo de compreender as suas reações ao tema em estudo, esta foi aplicada ao longo do período definido;
3. *Diário de Bordo*– fase de observação: utilizado no mesmo espaço temporal do anterior, este foi aplicado com o objetivo de recolher observações, reflexões, interpretações, hipóteses e explicações dos acontecimentos;
4. *Inquérito por questionário pós-PIP*– fase de reflexão: instrumento de recolha de dados utilizado na fase final do PIP, aplicado apenas aos 2 alunos participantes com o objetivo de verificar os conhecimentos adquiridos e perceber a sua opinião em relação ao projeto;
5. *Grelhas de avaliação*– fase de reflexão: utilizadas após o término do PIP, com o objetivo de avaliar os resultados da aplicação das TE e dos MicroEstudos nos alunos participantes e, ainda, perceber se as competências propostas foram adquiridas por estes.

Para além destes métodos, foi ainda elaborado um terceiro inquérito por questionário a alunos e professores de contrabaixo e contrabaixistas profissionais portugueses sobre a sua relação com a MC e com as TE.

2.6. Ética da investigação

Uma vez que a presente investigação decorreu em meio escolar foi importante ter em conta certos princípios éticos (Tuckman, 2012), nomeadamente:

- 1) o anonimato dos alunos participantes no PIP – os alunos foram designados por letras (A, B, C...);
- 2) o PIP só foi realizado após a autorização do Conservatório e do Professor Titular de Contrabaixo dos alunos;

- 3) as conclusões conseguidas nesta investigação serão respeitadas, sendo as mais fiéis possíveis aos dados recolhidos;
- 4) o anonimato de todos os outros inquiridos;
- 5) os dados pessoais dos alunos e professores inquiridos não serão revelados, sendo apenas alvo de análise estatística e organização das respostas por determinados critérios.

3. Enquadramento teórico

Neste capítulo apresenta-se uma recolha das fontes necessárias para o desenvolvimento da investigação em curso.

Inicia-se com um subcapítulo dedicado à definição, enquadramento histórico e estético e, ainda, a características específicas da Música Contemporânea. De seguida, apresentam-se as Técnicas Estendidas de um ponto de vista teórico e histórico. Posteriormente, dedica-se um subcapítulo ao ensino da MC e das TE, nomeadamente da importância e possíveis condicionantes da introdução desta linguagem e técnicas a crianças e jovens. Faz-se ainda referência a recursos pedagógicos de compositores ou editoras portuguesas. Para terminar este capítulo apresentam-se estudos de autores portugueses relacionados com a temática, desenvolvidos com alunos de instrumento e professores de contrabaixo dos conservatórios de música portugueses. Finalmente, enquadra-se historicamente o contrabaixo e apresentam-se as Técnicas Estendidas do instrumento.

3.1. Música Contemporânea

3.1.1. Definição

Na literatura, o termo Música Contemporânea é sempre alvo de diversos debates, uma vez que é considerado um termo em constante mudança numa cultura que se desenvolve rapidamente (Paddison & Deliège, 2010).

Segundo o dicionário Priberam, o conceito “música” é uma “organização de sons com intenções estéticas, artísticas ou lúdicas, variáveis de acordo com o autor, com a zona geográfica, com a época, etc.”². Por sua vez, o conceito “contemporânea” aparece com duas definições: 1) “que ou quem é do mesmo tempo ou da mesma época”; 2) “que ou quem é do tempo atual”³. Desta forma, verifica-se que o termo está relacionado com a música que é escrita e interpretada num determinado contexto temporal.

Para Valiquet (2020, p. 187), o adjetivo “contemporânea” caracteriza-se por compreender “uma relação abstrata com o tempo, as coordenadas, capacidades e tensões que interpelam um observador com uma perspetiva particular no tempo”. Por isso, para o autor, ao contrário de outros períodos históricos, a música contemporânea não tem “um local específico no tempo”, ou seja, não é definida por um início ou um fim; depende da perspetiva do observador e tanto pode estar relacionado com um evento passado como com um atual.

Para Paddison & Deliège (2010), a música contemporânea é, por um lado, toda a música que é executada atualmente, mas por outro, a música composta depois de 1945. Paddison explica a sua perspetiva na introdução do livro *Contemporary Music – Theoretical and Philosophical Perspectives*:

² “música”, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2024, <https://dicionario.priberam.org/m%C3%BAfica>.

³ “contemporânea”, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2024, <https://dicionario.priberam.org/contempor%C3%A2nea>.

“You might reasonably say that contemporary music is simply what is going on now, music that reflects its time, where multiplicity rules and music fits in, one way or another. Or you could argue that contemporary music also has a history of being “contemporary”, where in many respects it has never really fitted in, and has become self-reflexive and critical in ways that relate not only to its own time but also to its own history. If you take this view (...) then the contemporary music in question becomes that of the avant-garde and the experimental, particularly since 1945, with all the difficulties to which this has always give rise. (...) The idea of a music that is truly contemporary, in the sense of relating to its time, is one which has always had its problems.” (p. 1)⁴.

Por sua vez, Helle (2009; citado por Cardoso, 2017, p. 5) considera que a música contemporânea corresponde àquela que foi escrita depois de 1975, em oposição à “música moderna” composta entre 1890 e 1975.

Para Grout & Palisca (2007), a “natureza radicalmente experimental de muitas obras escritas entre 1910 e 1930 levou a que estas fossem designadas como «a nova música»” (p. 696), apesar desta expressão já ter sido utilizada noutras épocas: *Ars nova* na Idade Média e no Renascimento; *nuove musiche* em meados de 1600 (Barroco); “nova música” no Classicismo e “as novas tendências” em meados de 1820 (Grout & Palisca, 2007; Michels, 2007).

Michels (2007) concorda com a perspetiva anterior referindo que o século XX é o século da *nova música*, apontando variadas denominações entre elas “música contemporânea” e “música viva”. Para este autor devem ter-se em consideração, na música posterior a 1950, o “cosmopolitismo da música”, o “pluralismo estilístico, os movimentos e escolas simultâneos e as opções individuais”, o facto dos seus protagonistas estarem vivos e desta música dever ser analisada e executada de “forma diferente de toda a música que a antecede”. Por estas razões o autor considera “o espaço e o tempo posteriores a 1950 como uma só unidade” (2007, p. 547).

Do mesmo modo, Boal-Palheiros *et al.* (2006, p. 589) consideram que a “nova música” é aquela que é escrita e interpretada após 1950. Apesar disso, estes autores referem que Adorno (1982; citado por Boal-Palheiros *et al.*, 2006, p. 589) também se refere a esta música como “chocante”, uma vez que, aparentemente, luta contra os padrões estéticos e sociais contemporâneos, sempre na procura de novas sonoridades.

Existem ainda outros autores que fazem a analogia com outras artes, como é o caso de Dahlaeus (1988; citado por Michels, 2007, p. 521) que utiliza o termo “modernismo

⁴ Tradução: Poder-se-ia razoavelmente dizer que a música contemporânea é simplesmente o que está a acontecer agora, música que reflete o seu tempo, onde a multiplicidade impera e a música se enquadra, de uma forma ou de outra. Ou poderíamos argumentar que a música contemporânea também tem uma história de ser “contemporânea”, em que em muitos aspetos nunca se enquadrou realmente e se tornou autorreflexiva e crítica de formas que se relacionam não só com o seu próprio tempo, mas também com a sua própria história. Se se adotar este ponto de vista (...), a música contemporânea passa a ser de vanguarda e do experimental, sobretudo a partir de 1945, com todas as dificuldades que isso sempre suscitou. (...) A ideia de uma música verdadeiramente contemporânea, no sentido de se relacionar com o seu tempo, é uma ideia que sempre teve os seus problemas.

musical” para se referir ao período entre 1890 e 1914 em conformidade com a literatura e as artes plásticas.

Neste trabalho, o termo “música contemporânea” refere-se a toda a música composta depois de 1950.

3.1.2. Enquadramento histórico e estético

Retomando a ideia que no século XX chega a *nova música*, percebemos que existe uma rutura nunca antes vista – a renúncia da tonalidade; e algo que nunca antes acontecera de tal forma – um pluralismo de estilos (Michels, 2007).

É importante perceber que o pluralismo de estilos do século XX começou já nos últimos anos do século XIX, com novas perspetivas psicológicas (geração de Freud), com a oposição entre o *naturalismo* e o *simbolismo* e com movimentos culturais distintos, como é o caso de *Jundienstil*, movimento alemão ligado às artes plásticas. A música espelha tudo isso, tornando-se “mais livre e diversificada em termos estilísticos.” (2007, p. 511).

Apesar dos desenvolvimentos dos meios de transporte e de comunicação tornarem o mundo mais pequeno, nesta época aumentaram “as catástrofes das guerras e das ditaduras, o perigo de uma destruição total, os antagonismos entre ricos e pobres, as tensões entre Norte e Sul, Este e Oeste.” (2007, p. 519). A 1.ª Guerra Mundial (1914-18) acabou com o otimismo, graças às consequências devastadoras nunca antes vistas na história (Morgan, 1991).

Nas décadas de 30 e 40, assiste-se a uma estagnação a todos os níveis, nomeadamente na música (Michels, 2007). Com o fim da 2.ª Guerra Mundial, a Europa sentiu uma forte necessidade de recuperar as várias cesuras que ocorreram nos planos: político e moral – “reinício após a guerra e o regime nazi”; estético – ampliação dos conceitos de música, arte e audição; estilístico – “o fim do Neoclassicismo e o início do Serialismo” e, ainda, no plano técnico – “o arranque em direção à música eletrónica e um novo universo sonoro” (2007, p. 547). O ambiente de destruição e reconstrução causado pela 2.ª Guerra Mundial é um marco histórico – o início da era contemporânea (Brindle, 1987; Dibelius, 2004), com “um alargamento inabitual do conceito musical” (Michels, 2007, p. 519).

Segundo Michels, a música contemporânea “é parte integrante da essência da sua época. Se quiser ser autêntica, não pode soar melhor do que aquela. Se o fizesse, estaria a interpretar a história ou a esboçar utopias.”. Se “em épocas anteriores vigoravam os conceitos que definiam, com alguma validade, carácter e tendências, o século XX foge de tais classificações genéricas.” (2007, p. 519).

À antiga conceção de música enquanto linguagem sonora, o século XX acrescenta novas manifestações musicais e novos conceitos que se tornam inovadores. Surge um pluralismo de estilos característico da era contemporânea, uma nova visão da tonalidade e dos conceitos de consonâncias e dissonâncias. Estes “são testemunho da escassez de um conceito cósmico unitário e da perda da harmonia entre o homem e a

natureza, assim como da harmonia interna do próprio ser humano.” (Michels, 2007, p. 519). Desta forma existe uma consciência nova e mais ampla do homem, do mundo e do universo. A nível estético, “a música já não deve ser necessariamente *bela* e harmoniosa, mas sim, sobretudo *autêntica*” (2007, p. 521).

Neste sentido e na tentativa de desenvolver uma nova e moderna linguagem, surgem vários festivais onde se reúnem figuras musicais de todo o mundo. Em 1946 são fundados, pelo musicólogo e crítico musical Wolfgang Steinecke (1910-1961), os Cursos Internacionais de Verão de Nova Música de Darmstadt (Alemanha), organizados pela Kranichstein Music Institute (desde 1963 denominada International Music Institute Darmstadt). Estes Cursos eram um lugar de partilha de ideias entre os vários compositores, intérpretes e musicólogos participantes (Caitano, 2022).

Nos referidos cursos realizavam-se apresentações orais sobre vários temas, eram estreadas obras de jovens compositores e eram realizadas conferências onde os participantes, provenientes de diversos países como o Egipto, a Austrália, a Inglaterra e os Estados Unidos, davam a conhecer a sua vivência musical. Nestes concertos ouviram-se obras de distintos compositores tais como Stockhausen, Stravinsky, Bartók e Hindemith: “Entre 1950 e 1953, obras de compositores como Varèse, Webern e Messiaen foram evidenciadas em Darmstadt.” (2022, p. 231).

Retomando a ideia de que no século XX surgem novos e inovadores conceitos musicais, foquemo-nos agora nos seguintes conceitos: tonalidade, consonâncias e dissonâncias.

Tal como é referido na compilação de ensaios, artigos e esboços *Style and Idea*, Arnold Schoenberg (1874-1951) rejeita a tonalidade, pois considera-a artificial: “Tonalidade revela-se como não sendo um postulado das condições naturais, mas como um uso natural das suas possibilidades; é um produto da arte, um produto da técnica da arte” (1975, p. 284). Para o compositor a tonalidade não era a única forma de organizar o discurso musical.

Propõe, então, uma nova e revolucionária conceção da organização das alturas assente em dois aspetos fundamentais. O primeiro está relacionado com a forma como entende as consonâncias e dissonâncias na sua música: utiliza-as sem qualquer distinção – a este aspeto chama-lhe *emancipação da dissonância*. Além disso, as “expressões *consonância* e *dissonância*, usadas como antíteses, são falsas” (Schoenberg, 1999, pp. 58-59) O segundo aspeto refere-se ao abandono das funções tonais convencionais. A música “aprendeu” a mover-se livremente num espaço cromático onde passaram a existir, essencialmente, novos princípios de organização (Morgan, 1991).

Porém, já na música do final do século XIX, compositores como Wagner e Mahler usaram cada vez mais os cromatismos, conduzindo a uma expansão da harmonia tonal, expansão essa que deu origem à música atonal⁵ (Zagonel, 2007).

Aos poucos surge, por exigências expressivas, uma linguagem melódica mais densa cromaticamente: “O intervalo de segunda revela-se como um elemento constitutivo de grande expressividade” (Michels, 2007, p. 513). Bernstein (1954) refere que: “uma nota dissonante é sempre a mais expressiva desse acorde, exatamente porque lhe é estranha.” (p. 205).

Um exemplo claro do desenvolvimento do cromatismo é o *acorde de Tristão* presente no prelúdio da ópera *Tristão e Isolda* de Richard Wagner (1813-1883). A propósito deste acorde, Bernstein escreve: “Onde nos encontramos nós? Somos levados ao sabor da corrente, num mar em que a tonalidade é indefinida”. Complementado o segundo aspeto de Schoenberg, o autor comenta: “Reparem que estes doze sons começaram a ter, a partir desta altura, uma importância quase equivalente. Vivem numa democracia anárquica e não numa sociedade organizada e governada por uma tónica bem definida” (1954, p. 209).

Santaella (2005) apresenta, de forma elucidativa, cronológica e de acordo com as ideias do historiador LaRue, os principais fatores que levaram à dissolução do tonalismo (citada por Porto, 2013): “1) expansão diatónica com a inclusão de acordes mais amplos de terceiras sobrepostas e a livre troca de formas maiores e menores de um mesmo tom; 2) cromatismo, iniciando com a obra de Wagner, *Tristão e Isolda*, os compositores passaram a utilizar acordes alterados cromaticamente(...); 3) utilização de escalas exóticas, por exemplo a escala pentatónica aplicada por Debussy sob inspiração da música Javanesa ou as escalas modais exploradas por Bartók, utilizadas na música folclórica, conduziram a uma neomodalidade com uso de progressões modais de carácter anti tonal; 4) dissonância estrutural, isto é, tendo início com a adição dos intervalos de sexta, as estruturas dissonantes de acordes facilmente obtiveram a sua aceitação; 5) bitonalidade ou politonalidade, que se refere à sobreposição de duas ou mais tonalidade em longas secções de uma obra musical e 6) atonalidade, onde não existe hierarquia entre as 12 notas da escala cromática” (pp. 104-105).

Acompanhando o sentimento de recuperação e recomeço pós-2ª Guerra Mundial, dá-se um alargamento do conceito musical, resultando num pluralismo de estilos.

Na viragem para o século XX apareceram manifestações tardo-românticas que antecipavam o modernismo musical. O *Impressionismo* ligado ao simbolismo surge representado por compositores como Debussy, Ravel, Delius, Scott, Scriabin, Manuel de Falla, Respighi (Michels, 2007). Este movimento caracterizava-se musicalmente pela representação de paisagens e fenómenos naturais, especialmente da água e do

⁵ O termo *atonal* designa a música que não assenta nas” relações melódicas e harmónicas em torno de um centro tonal que caracterizam a maior parte da música dos séculos XVIII e XIX (Grout & Palisca, 1988, p. 730).

imaginário luminoso tão querido para os impressionistas. Claude Debussy (1862-1918) é um exemplo disso, uma vez que inúmeras das suas peças para piano apresentam títulos evocativos da natureza: *Reflets dans l'eau* (Reflexos na água) da suite “Images”; *Les Sons et les parfums tournent dans l'air du soir* (Os sons e aromas rodopiam no ar da noite) do primeiro volume e *Brouillards* (Nevoeiros) do segundo volume de “Préludes” (Kennedy, 1994).

Por oposição ao impressionismo musical, e com os seus extremos e contrastes, nasce o *Expressionismo* fruto de uma nova visão de Schoenberg e por influência do pensamento de Kadinsky (pintor expressionista) (Fanning, 2002). Um exemplo onde é possível ver a influência deste último na obra de Schoenberg é na ópera *Die glückliche Hand* (A Mão do Destino): “De acordo com a sua convicção expressionista de que o artista deve ser fiel à sua visão na sua totalidade, Schoenberg não só compôs o libreto e a música (...) como também desenhou o vestuário, a cenografia e elaborou um esquema da iluminação” (Kennedy, 1994, p. 562). “Enquanto o impressionismo procurava representar os objectos do mundo exterior tal como os nossos sentidos os captam num determinado instante, o expressionismo, caminhando em sentido oposto, procurava representar uma experiência interior” (Grout & Palisca, 2007, p. 732). Schoenberg e os seus discípulos Berg e Webern formaram a 2.^a *Escola de Viena* e foram responsáveis por desenvolver novas técnicas: o serialismo e o dodecafonismo (Fanning, 2002).

Mais radicais foram os compositores que, na música, inseriram os ruídos das máquinas e da indústria – movimento este que ficou conhecido por *Futurismo* (Dennis & Powell, 2002) e que se desenvolveu principalmente na Itália e na Rússia. Em Itália, inspiravam-se na velocidade e energia da tecnologia mecânica, assim como na vida urbana do século XX e um dos maiores defensores deste movimento foi o escritor Filippo Marinetti; na Rússia, preocupavam-se mais com a regeneração espiritual. Os principais compositores deste movimento foram os italianos Balilla Pratella (1880-1955) e Luigi Russolo (1885-1947) e os russos Arthur Lourié (1892-1966) e Nikolai Roslavets (1881-1944). Russolo publica em 1913 um manifesto futurista intitulado *Art des bruits* (Arte dos ruídos) que “contém algumas das intuições mais inovadoras do movimento futurista italiano, no que ele subentende de uma atenção ao som em si próprio, liberto dos critérios de referência culturalizados, uma tomada de consciência do meio ambiente característico da nossa civilização industrial” (Bosseur & Bosseur, 1990, p. 30). Neste sentido, construiu uma série de *intonarumori*, “engenhocas mecânicas destinadas a produzir uma variedade de estampidos, estalos, roncões, rangidos e zumbidos” (Griffits, 1987, p. 97).

Como reação ao pós-Romantismo surge, por volta de 1920, o *Neoclassicismo*: movimento que retoma conceitos musicais anteriores ao Romantismo, especialmente os do século XVIII. Os compositores neoclássicos voltaram a adotar ideias, formas e géneros do Barroco e do Clássico, tais como a suite, o concerto, a sinfonia e a sonata. Um exemplo são os sete compositores franceses apelidados por *Les Six* (Grupo dos Seis) composto por Erik Satie, Louis Durey, Germaine Tailleferre, Georges Auric, Francis

Poulenc, Arthur Honegger e Darius Milhaud. (Michels, 2007). Igor Stravinsky (1882-1971) está associado ao fim deste movimento, sendo as seguintes obras exemplo disso: o ballet *Pulcinella* (baseado em peças atribuídas a Pergolesi, 1920); *Concerto in E-flat major "Dumbarton Oaks"* (à maneira de Bach, 1937-38); o ballet *Apollon musagète* (1928) influenciado pelo Barroco francês e a ópera *The Rake's Progress* (1947-51) com numerosos "ecos" de Mozart (Kennedy, 1994).

Com a invenção da fita magnética, na 2.^a metade do século XX, surge uma nova corrente – a *música eletrônica* – música composta eletronicamente a partir de sons, impulsos, ruídos e filtros (Michels, 2007). Pierre Schaeffer (1910-1995) e Pierre Henry (1927-2017) criam a *musique concrète* (Emmerson & Smalley, 2002). "A matéria-prima compunha-se de notas musicais ou outros sons naturais que, depois de diversamente transformados por meios eletrônicos, eram reunidos numa fita magnética" (Grout & Palisca, 2007, p. 745). Entre os principais compositores deste movimento musical destacam-se Pierre Schaeffer, Karlheinz Stockhausen, György Ligeti e Luigi Nono.

Compositores como Boulez, Nono, Stockhausen e Babbit desenvolveram um novo serialismo – o *Serialismo Integral* (Griffits, 2002).

Outra corrente que começou a desenvolver-se foi a indeterminação musical com John Cage (1912-1992). O compositor andava à procura que uma maior diversidade de sons pudesse entrar na sua música, por isso, no início dos anos 50, "elabora uma série de peças para as quais são concebidos diagramas, a partir do lançamento de dados ou moedas." (Bosseur & Bosseur, 1990, p. 53). São exemplos disso as peças *Music of Changes* (1951) e *Music for Piano* (1952-56).

Nos anos 60, o movimento artístico minimalista chegou à música. Proveniente das artes plásticas, é caracterizado pelas estruturas cíclicas e repetitivas compostas de elementos simples como linhas e pontos. Musicalmente é inspirado nas músicas da Ásia, em particular da Índia e da Indonésia (Grout & Palisca, 2007). Os compositores americanos Steve Reich, Philip Glass e Terry Riley são os principais representantes deste movimento.

Nos anos 70, foi desenvolvida pelos franceses Gérard Grisey e Tristan Murail uma nova corrente – a *música espectral*. Tem com principal característica a utilização das propriedades acústicas do som (espectro sonoro) como técnica de composição (Anderson, 2002).

3.1.3. Aspectos gerais da linguagem contemporânea

Resumidamente, os elementos que foram sofrendo transformação ao longo do século XX foram: o conceito de melodia e de harmonia; a valorização do timbre; a inclusão do ruído e o desenvolvimento do ritmo e da métrica. Além disso, resultado da estética musical contemporânea, salienta-se o espírito de experimentação desenvolvido pelos compositores, uma nova visão do silêncio, um novo uso do gesto e do espaço, o aparecimento de novas grafias e a influência da tecnologia.

Novos conceitos de melodia e harmonia

No que diz respeito à melodia, esta deixa de ser necessariamente o fator fundamental e elemento unificador de toda a música. Os compositores começaram a dar mais destaque aos elementos musicais não relacionados com a altura, isto é, ao timbre, ritmo, registo, dinâmica e textura (Morgan, 1991). Anteriormente, a melodia era conduzida de tal forma que era facilmente expectável ao ouvinte.

No século XX, os compositores utilizam novas organizações melódicas, entre elas: escalas pentatónicas; escalas de tons inteiros; escalas octatónicas e escala acústica (principalmente em Stravinsky e Bartók). Nas obras de Debussy⁶, surgem cores impressionistas “através de modos eclesiásticos, acordes paralelos (acordes de timbre em vez de função tonal), escalas pentatónicas e de tons inteiros, dissonâncias como cor” (Michels, 2007, p. 515).

A harmonia desenvolve-se, surgindo: novas noções de tónica e dominante; encadeamentos não tonais/funcionais; acorde de sétima diminuta; tríades aumentadas; acordes aumentados de quinta-e-sexta, de terça-e-quarta, de segunda, de sexta; alterações do II grau; acordes paralelos; modulações através do círculo das quintas; tonalidade por pólos; tríades alteradas; acordes de sétima e de nona; os conceitos de *tonalidade suspensa* e *tonalidade flutuante*; acordes de 5 e 6 sons a partir da escala de tons inteiros e acordes por quartas (perfeitas e aumentadas) (Leeuw, 2005; Michels, 2007; Schoenberg, 1911).

Com a reconsideração das funções harmónicas e das suas hierarquias surge um novo sistema baseado no cromatismo – o dodecafonismo⁷, técnica desenvolvida por Schoenberg e que foi expressa no seu livro *Harmonielehre* (1911).

Oliver Messiaen (1908-1992) deu a conhecer no seu livro *Technique de mon langage musical* (1994) os “Modos de transposição limitada”, ou seja, 7 modos distintos, compostos por 6 a 10 notas, com diferentes organizações intervalares e que permitiam transposições distintas (Messiaen, 1956).

Compositores posteriores à 2.^a Escola de Viena desenvolvem a técnica serial alargando-a a todas as características do som: altura, duração, intensidade, timbre e, posteriormente, espaço. Esta técnica ficou conhecida como técnica serial integral ou serial total (Bosseur & Bosseur, 1990).

⁶ Obras como *Prélude à l'Après-midi d'un faune* (1892-94); *Péleas et Mélisande* (1892-1902); *Estampes* (1903); *La mer* (1903-05) e os dois cadernos de *Préludes* (1910-13).

⁷ Schoenberg pretendia organizar os doze sons de forma a que todos tivessem a mesma importância e simultaneamente fossem independentes (Bosseur & Bosseur, 1990). Esta técnica parte do seguinte princípio: as doze notas da escala cromática são dispostas numa ordem fixa - a série dodecafónica, que permanece obrigatoriamente em toda a obra. A série pode ser aplicada tanto à melodia como à harmonia, no entanto não precisa de ser apresentada como tema; é apenas “um reservatório de ideias e uma referência básica” (Griffiths, 1987, p. 81). As séries desdobram-se em quatro versões: “original, retrógrada, inversão da original, retrógrada da inversão, às quais se juntam todas as transposições e fragmentações.” (1990, p. 16). Desta forma, o compositor tem à sua disposição uma variedade de possibilidades de utilizar esta técnica: pode ser aproveitada para construir um tema e o seu acompanhamento, para uma sequência de acordes, para uma fragmentação da melodia, entre outras (Griffiths, 1987).

Exploração sonora nos instrumentos e na voz

Desde o início do século XX surge, por parte dos compositores, uma necessidade de encontrar novas sonoridades, rompendo, de certa forma, com as sonoridades tradicionais. A sua inquietação face à “descoberta do novo”, levou-os a desenvolver novas técnicas de produção sonora, a criar novos instrumentos, a utilizar instrumentos não convencionais (p.e. objetos do quotidiano) e novas formas de execução instrumental e vocal.

A 1ª metade do século trouxe consigo várias descobertas no que respeita à utilização da voz. O movimento expressionista foi responsável por levar a voz ao seu extremo, servindo-se de todas as possibilidades sonoras ao alcance do aparelho fonador. A obra *Pierrot Lunaire* (1912) de Schoenberg foi um marco na utilização da técnica *Sprechgesang*, isto é, a execução vocal entre a declamação e a canção (Muñoz Rubio, 2003).

Seguiram-se outros compositores que utilizaram nas suas obras sonoridades pouco habituais. São exemplos: *Upitu*, para flauta solo de Chico Mello e *Sequenza III*, para voz feminina, de Luciano Berio. *Upitu* (1987) utiliza imensos recursos entre os quais se destacam tocar dentro da cabeça do instrumento e utilizar a voz e o sopro. Sobre a *performance* desta peça, Zagonel (2007) refere um aspeto interessante: é comum o ouvinte ter a perceção de existirem vários instrumentos e não apenas uma flauta transversal. *Sequenza III* (1966) alarga consideravelmente os limites da produção vocal para além do “canto normal”. A peça dá ao intérprete a possibilidade de explorar diferentes sons vocais, tais como: inspirar, ofegar, estalidos, colocar a mão à frente da boca enquanto canta, cantar de boca fechada, sussurrar, rir, falar, gritar, chorar e utilizar movimentos corporais (Morgan, 1991).

Valorização do timbre

O timbre foi um parâmetro bastante valorizado pelos compositores do século XX. Instrumentistas como Severino Gazzelloni (flautista), Cathy Berberian (cantora), David Tudor (pianista), Christoph Caskel (percussionista), Vinko Globokar (trombonista) e Harry Sparnaay (clarinetista) contribuíram de tal forma para alargar a possibilidade de produção de som nos seus instrumentos, que vários teóricos compilaram as técnicas em livros dedicados a cada instrumento. Também nas orquestras, o timbre sofreu várias transformações devido a estas novas técnicas, bem como à expansão da secção da percussão.

A arte da orquestração (escrita para orquestra) ganhou novos contornos e técnicas. Surgiram ainda desenvolvimentos importantes no que diz respeito às combinações *ad hoc* em oposição às formações padrão e ao uso criativo do espaço (Leeuw, 2005; Kostka, 2006).

Na obra *Das Lied von der Erde* de Gustav Mahler é possível verificar alguns exemplos de novas sonoridades e combinações tímbricas na orquestra⁸ (Leeuw, 2005).

Como reação à escrita para grandes orquestras no final do Romantismo, surgem obras em que os compositores dão preferência a ensembles pequenos e heterogêneos. Um exemplo é *The Soldier's Tale* (A História do Soldado) de Stravinsky, em que o som é determinado por dois fatores: 1) a escolha dos 7 instrumentos (clarinete, fagote, trompete, trombone, violino, contrabaixo e percussão): nas palavras de Stravinsky “a scoring in which the most representative types, both high and low, from each instrumental group are employed”⁹ (citado por Leeuw, 2005, p. 103); 2) a forma como o compositor os utiliza: os grandes contrastes entre os grupos orquestrais (cordas, madeiras, metais, percussão), a autonomia dada a cada instrumento e o importante papel da percussão. Outros exemplos são obras de música de câmara de Hindemith e *La Création du Monde* (A Criação do Mundo) de Milhaud (Leeuw, 2005).

Ainda relativamente à valorização do timbre na orquestra, Arnold Schoenberg contribuiu significativamente, desenvolvendo um novo conceito – *Klangfarbenmelodie*¹⁰ ou melodia de matizes tímbricas. Apresenta este conceito no último capítulo do seu livro *Harmonielehre*, começando por dizer que para ele são reconhecidas no som (*Klang*) 3 características: a altura, o timbre (*Farbe*) e a intensidade. No entanto, apenas uma delas tem sido objeto de atenção por parte dos compositores – a altura (Schoenberg, 1911). Para o compositor o timbre está acima da altura: “timbre é (...) o grande território, e a altura, um distrito” (p. 578). Para este, se é possível fazer uma melodia através de uma sucessão de alturas também é possível, através da sucessão de diferentes timbres, construir uma melodia de timbres.

No caso do *opus 6* de Webern, o elemento timbre, por mais emancipado que fosse, mostrou-se fortemente ligado à estrutura das alturas: “colour is not additive here, but a component of musical concept” (Leeuw, 2005, p. 101)¹¹.

Um exemplo de *Klangfarbenmelodie* na sua forma pura – com altura como elemento secundário – é o terceiro andamento de *Five Orchestral Pieces, op. 16* de A. Schoenberg. Na primeira frase do andamento, um acorde de 5 sons é alternado entre 2 grupos de instrumentos, e com eles alternados os timbres. Segundo Leeuw (2005), as mudanças

⁸ Logo no início do Ciclo a embelezar a melodia pesante das trompas podemos observar as adições tímbricas (“colouristic additions”) presentes nos trilos e tremolos das madeiras, no “efeito do sino” conseguido com junção do ataque do glockenspiel e do *tremolo* dos violoncelos e, ainda, a combinação tímbrica do *flatterzunge* nas flautas, das *appoggiaturas* nos clarinetes e do *spiccato* nas violas de arco (Leeuw, 2005).

⁹Tradução: peça em que são utilizados os tipos mais representativos, tanto agudos como graves, de cada grupo instrumental.

¹⁰ *Klangfarbenmelodie* é uma técnica musical que consiste em distribuir uma melodia por diversos instrumentos, em vez de a atribuir apenas um instrumento, acrescentando assim cor (timbre) e textura à linha melódica. Por vezes esta técnica é designada por “pontilhismo”.

¹¹ Sobre os primeiros compassos da obra *Six Pieces for orchestra* é possível observar dois aspetos: 1) um contraponto de cores (“colouristic counterpoint”) no acompanhamento da celesta e das cordas com *sordina* à melodia (notas sustentadas do 1º trompete e da 3ª trompa); 2) a utilização dos grupos orquestrais- primeiros 3 compassos: 1ª flauta, 1º trompete, celesta e cordas com *sordina*; compasso 4: 1º clarinete, 3ª trompa, harpa e violoncelo solo (Leeuw, 2005).

de harmonia devem ser tão suaves que o ouvinte deve ser direcionado às mudanças de timbres.

Mundo dos ruídos

Própria do movimento futurista, a inclusão do ruído na música proporcionou uma clara abertura ao experimentalismo. Os compositores futuristas entendiam os inúmeros “concertos de ruídos” e as invenções de novos instrumentos como um aproveitar de um leque mais vasto de formas de produção sonora e não como “sons estranhos”. No seu manifesto de 1913, Russolo inventariou o mundo dos ruídos, agrupando os ruídos em 6 famílias. É no quarto capítulo, “Os ruídos da natureza e da vida”, que este afirma que “toda manifestação da nossa vida é acompanhada de ruído”. Para Russolo, o ruído é “familiar ao nosso ouvido” e tem o poder de nos acompanhar durante toda a vida, enquanto que o som é um elemento “estranho à vida, sempre musical” e “não necessário” (1996, p. 45).

Pierre Schaeffer (1910-1995) também se destacou neste campo. Resultado das suas experiências surge, em 1948, uma peça intitulada *Études aux Chemins de Fer*, na qual o compositor apresenta as primeiras técnicas utilizadas na composição musical a partir da gravação de ruídos de comboio, de vozes e apitos, entre outros (Zagonel, 2007). Um ano mais tarde, junta-se a Pierre Henry e, na sequência de uma série de estudos, surge a *Symphonie pour un homme seul* (1950), composta a partir de ruídos, notas e texto falado (Bosseur & Bosseur, 1990). A par destes, Edgar Varèse (1883-1965) sentiu também “a necessidade de incluir na sua música aquilo que ainda então se chamava convencionalmente ruídos” (Bosseur & Bosseur, 1990, p. 33). *Ionisation* (1923-1932) destacou-se por ser “uma das primeiras obras ocidentais exclusivamente para percussão” (Griffits, 1987, p. 101) e por levar ao limite as possibilidades tímbricas destes instrumentos. *Ballet mécanique* (1927) de George Antheil composto para 8 pianos, sinos elétricos, xilofones, buzinas de automóvel, bigornas, serras circulares é também um exemplo. A peça de John Cage *Radio Music* (1956) foi um marco, pois a sua interpretação, resultante de oito aparelhos de rádio ligados em frequências diferentes, variava de apresentação para apresentação (Zagonel, 2007).

Em 1938, por ocasião da encomenda da música para o bailado *Bacchanales*, Cage inventa o *piano preparado*, isto é, coloca diferentes objetos e materiais sobre e entre as respetivas cordas de forma a criar “uma variedade insuspeita de sons complexos e aumentar o imprevisto do resultado sonoro” (Bosseur & Bosseur, 1990, p. 53).

O silêncio na música

Na música do século XX, o silêncio passou a não ser apenas uma pausa para articulação de ideias ou frases musicais, mas um elemento integrante do som com função expressiva (Zagonel, 2007).

John Cage questionou-se sobre a função do silêncio e escreveu, durante cerca de duas décadas, vários artigos que em 1961 foram compilados no livro *Silence*. Para o compositor, o silêncio não existe, uma vez que há sempre algo que produz som (Cage,

1961). Para este compositor, o silêncio não é o oposto do som, mas sim o seu complemento: “o silêncio torna-se qualquer coisa de diferente – de forma alguma silêncio – mas sons, os sons ambientes” (1961; citado por Bosseur & Bosseur, 1990, p. 57).

A sua peça *4'33''*¹² é um exemplo desta nova conceção de silêncio e de que “a arte não tem necessariamente de estar afastada do quotidiano” (1990, p. 57). A peça pode ser explicada por duas crenças do compositor. A primeira que a estrutura musical de uma peça é tão bem expressa pela ausência de materiais como pela sua presença, ora isto, relacionado com o facto de *4'33''* ter completa ausência de material musical. A segunda é que todo o resultado da peça são sons, quer aqueles que estão notados, como os que não estão – como é o caso dos sons ambientes que podem ocorrer durante a *performance*, tais como zumbidos, sons do ar-condicionado, risos, tosse, sons dos pés a arrastar no chão, ou qualquer outro que seja (Morgan, 1991). Apesar da sua intenção séria, a estreia desta peça não foi levada a sério (Griffits, 1987).

O ritmo e a métrica

O livro *Mode de Valeur et D'Intensités* de Messiaen apresenta, em 1949, uma nova forma de tratamento do ritmo, bem como novos conceitos de tempo e de compasso e uma transição em direção à conceção amétrica do ritmo¹³. São dois os principais conceitos que o autor criou: os *valores acrescentados*¹⁴ e os *ritmos não retrogradáveis*¹⁵ (Morgan, 1991). Tal como Santaella (2005) refere, o compositor tenta abolir a métrica através de um jogo subtil e complexo de valores desiguais e irregulares. Ao interessar-se por outras culturas, o compositor utilizou nas suas peças ritmos Hindus, nomeadamente as “deçî-tâlas” que são 120 unidades rítmicas catalogadas por Śārṅgadeva.

Novo uso do gesto e do espaço

Nesta época começa a existir uma componente teatral e cénica nas peças tanto de concerto como de teatro. Um exemplo é obra de Luciano Berio *Circles* (1960) em que o carácter circular é posto em evidência através da movimentação do intérprete no palco. Em meados da década de 60, surge uma nova forma de composição dramática, frequentemente chamada de “teatro de música” na qual a música, o texto e a expressão cénica se integram num conjunto (Griffits, 1987).

¹² Originalmente escrita e estreada ao piano, pode ser apresentada por qualquer instrumento ou conjunto de instrumentos. A partitura consiste em apenas 3 números romanos, cada um seguido por uma duração específica, e pela palavra “tacet”, indicando que o(s) executante(s) devem permanecer em silêncio.

¹³ Conceção amétrica quer dizer que começou a existir liberdade em relação à agógica do compasso.

¹⁴ O pensamento rítmico de Messiaen é quantitativo, ou seja, escreve quantidades/durações que definem as células rítmicas. *Valores acrescentados* é uma das técnicas que o compositor utiliza quando acrescenta uma duração a mais à figura “simples”.

¹⁵ *Ritmos não retrogradáveis* são “ritmos inversamente simétricos” ou “com valor central livre”. Partem de um pressuposto semelhante ao dos *Modos de Transposição Limitada*, ou seja, traduzem limitações temporais, num plano horizontal, da mesma forma que os modos traduzem limitações harmónicas, num plano vertical.

Aparecimento de novas grafias

Resultado do alargamento do vocabulário musical, das transformações do século XX referidas anteriormente e das novas conceções estéticas da sonoridade, nascem novos sistemas simbólicos e gráficos (Santaella, 2005)

Começam a aparecer nas partituras de compositores como Morton Feldman, G. Ligeti, J. Cage, Krzysztof Penderecki "analogias visuais desenhadas para expressar as suas intenções no que respeita aos sons e texturas pretendidas" (Kennedy, 1994, p. 535). Segundo Kennedy (1994), o primeiro exemplo de partitura gráfica poderá datar de 1950-51, com a peça *Projections* de Morton Feldman.

Influência da tecnologia

A par com o *Futurismo*, a música concreta e a música eletrónica revolucionam a composição musical do século XX, nomeadamente com a manipulação do som através do uso de aparelhos tecnológicos.

Santaella (2005) refere que a tecnologia do computador e o seu potencial para a análise e síntese do som levaram a sintaxe sonora ao seu auge. Para a autora, o computador "aceita produzir e manipular qualquer estrutura sonora de qualquer espécie, permitindo tanto a modificação de comportamento de sons de instrumentos já existentes quanto a criação de instrumentos que não existem no mundo físico" (2005, p. 165).

3.2. Técnicas Estendidas

3.2.1. Definição / Enquadramento teórico

Não há uma definição concreta para o termo *técnicas estendidas*. No entanto existem várias tentativas para definir este conceito. Toffolo (2010, p. 1280) afirma que se trata de um conceito “controverso e de difícil definição”. Para além da difícil definição, também a tradução do termo em inglês *extended technique* para outras línguas tem sido difícil de concretizar. Alguns autores preferem o termo “expandido”, como é o caso de Ishii (2005), enquanto outros defendem que o correto é “estendido”.

Para Akbulut (2010, p. 3080-3081), as técnicas estendidas são técnicas de interpretação musical, utilizadas para descrever “formas não convencionais, inortodoxas ou impróprias de cantar ou tocar instrumentos musicais”. Daldegan & Dottori (2011, p. 114) concordam, referindo-se a estas como técnicas não-tradicionais e “a partir das quais são produzidas novas sonoridades”. Padovani & Ferraz (2011) e Ishii (2005), apesar de utilizarem o termo *técnicas expandidas*, concordam com os autores referidos anteriormente. Já Burtner (2005) considera que estas técnicas necessitam que o instrumentista toque o seu instrumento de forma diferente das técnicas tradicionalmente estabelecidas. A contrabaixista e investigadora Sonia Ray questiona se estas técnicas são, de facto, inovadoras ou se derivam de técnicas tradicionais transformadas em novas técnicas (Ray, 2012). Read (citado por Kwok, 2018) considera que muitas das técnicas estendidas têm origem em técnicas tradicionais.

Importa, então, tentar esclarecer o que distingue técnica tradicional de técnica estendida. O que é que se pode considerar na execução instrumental/vocal como “usual”/“convencional” ou “ortodoxo”? O que será então “não usual”/“não convencional” ou “inortodoxo” (Akbulut, 2010; Padovani & Ferraz, 2011; Toffolo, 2010)?

Toffolo (2010) refere que uma das razões que leva à dificuldade na definição do termo prende-se com o facto de a forma usual de tocar o instrumento sofrer alterações ao longo dos tempos. Aquilo que antes poderia ser considerado novidade, hoje já faz parte integrante da técnica do instrumentista. Por exemplo, o *pizzicato*, que no período Barroco era invulgar, atualmente é uma forma usual e natural de tocar em qualquer instrumento de cordas friccionadas. Assim, Traldi & Ferreira (2015), concluem que “uma técnica estendida pode tornar-se uma técnica tradicional a partir do momento em que passa a pertencer à linguagem do instrumento e a ser utilizada de maneira mais constante ao nível da composição e, conseqüentemente, da performance” (p. 166).

Para Copetti & Tokeshi (2005; citado por Toffolo, 2010, p. 1280), as técnicas estendidas compreendem ainda “aspectos não explorados pela técnica tradicional do instrumento, a qual, no caso do violino, foi estabelecida até o fim do século XIX”, assim, todas as tentativas para procurar novos timbres posteriores ao século XIX são consideradas pelo autor como técnicas estendidas. Segundo Padovani & Ferraz (2011, p. 11), o termo *técnica estendida* começou a ser utilizado na segunda metade do século

XX para identificar formas de tocar um instrumento “que fogem aos padrões estabelecidos principalmente no período clássico-romântico”. Estes autores afirmam que o termo também se refere à exploração destas novas técnicas noutros períodos históricos, tendo em conta o “contexto histórico, estético e cultural”.

Na opinião de Christopher Bochmann (citado por Viegas, 2023, “Anexo N”), é preciso “distinguir à partida o que são técnicas novas derivadas ou expandidas do passado e o que são técnicas que nada têm a ver com técnicas anteriores”, ou seja, para o autor “existem efeitos utilizados nos últimos 60 ou 70 anos que não têm nada a ver com técnicas do passado” por não expandirem nenhuma coisa preexistente.

Desta forma, o autor define três categorias diferentes de TE. Uma primeira categoria para “técnicas verdadeiramente expandidas (ou de extensão), ou seja, técnicas derivadas de técnicas do passado”, referindo-se entre outros ao pizzicato Bartók, o uso mais sistemático de harmónicos e técnicas de *col legno*. Uma segunda categoria para as “técnicas novas que vão ao encontro, ou pelo menos estão dentro, da construção do instrumento”, referindo-se à de tocar com pressão exagerada com o arco, a de tocar entre o cavalete e o estandarte, a de alterar a afinação de uma corda, de tocar simultaneamente na 1.^a e na 4.^a corda colocando o arco por baixo das cordas, entre outras. É uma terceira categoria para as “técnicas que, embora possíveis, têm pouco a ver com a construção do instrumento, e por vezes a contrariam”, referindo-se às técnicas de percussão e tocar em cima do estandarte.

3.2.2. Enquadramento histórico

No que diz respeito aos cordofones friccionados, estes foram provavelmente a família de instrumentos que mais cedo sofreu alterações nas suas formas de execução (Davies, 2020). Um exemplo disto, é o facto de em 1543, no primeiro método de violino impresso de Sylvestro di Ganassi (*Regola Rubertin*) se afirmar que o *sul tasto* produz efeitos tristes e que tocar perto do cavalete produz sons mais fortes e mais ríspidos (Turetzky, 1974, p. viii).

A exploração dos recursos instrumentais e vocais já era evidente no Renascimento tardio e no início do século XVII, com a consolidação da composição instrumental e da notação musical. Embora ainda não fossem designadas com o termo *técnicas estendidas*, foram vários os compositores desta época que descobriram e utilizaram técnicas menos convencionais nas suas obras, desde Claudio Monteverdi (1567-1643), Heinrich I. F. von Biber (1644-1704), François-Adrien Boieldieu (1775-1834) até aos compositores dos nossos dias que expandiram a sua utilização.

A fim de comprovar que as TE têm uma origem mais antiga do que poderíamos à partida pressupor serão apresentados de seguida vários exemplos.

Existem referências de *pizzicato* e *legno battuto* na obra *The First Part of Ayres ou Musically Humors* (1605) de Tobias Hume (1569?-1645). Monteverdi terá sido o percussor do *tremolo* e do *pizzicato* Bartók na sua peça *Il Combattimento di Tancredi e Clorinda* (1624). Este *pizzicato* viria a ser utilizado no “Scherzo” da *Sinfonia N.º 7* de

Gustav Mahler (1860-1911), com a indicação “puxar com tanta força que as cordas batam contra a madeira” e a dinâmica *ffff* (Padovani & Ferraz, 2011).

Na obra *Battalia* (1673) de Biber, além de serem utilizados pizzicatos de mão esquerda e de Bártok (para imitar o som de tiros de mosquete), são utilizados o *col legno* e o “contrabaixo preparado”. No quinto andamento da peça, *Der Mars*, deve ser usado um papel entre as cordas e a escala para imitar o som de instrumentos de um campo de batalha.

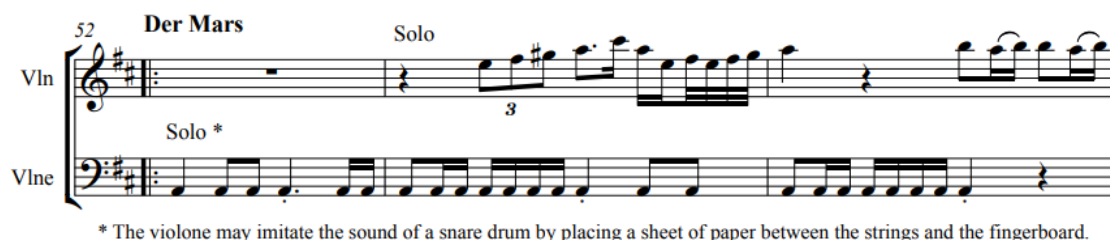


Figura 3: Utilização de folha de papel no contrabaixo na peça *Battalia* de Heinrich von Biber (partitura).

Fonte: [https://imslp.org/wiki/Battalia_%C3%A0_10_\(Biber,_Heinrich_Ignaz_Franz_von\)](https://imslp.org/wiki/Battalia_%C3%A0_10_(Biber,_Heinrich_Ignaz_Franz_von))

Mahler pode ser considerado precursor do *crushed bow*, ao indicar numa nota em *tremolo*, no primeiro andamento da *Sinfonia N.º 3* (1896), que se deve “tocar com muita intensidade, de modo a que as cordas, através da violência da vibração, batam na escala”¹⁶ (Rosa, 2012).



Figura 4: Excerto do primeiro andamento da *Sinfonia N.º 3* de G. Mahler (parte de contrabaixo): *tremolo* em *fff*. Fonte: [https://imslp.org/wiki/Symphony_No.3_\(Mahler,_Gustav\)](https://imslp.org/wiki/Symphony_No.3_(Mahler,_Gustav))

¹⁶ Tradução de: “Mit höchster Kraftentfaltung, so dass die Saiten durch die heftige Vibration beinahe in Berührung mit dem Griffbrett gerathen.”

3.3. A Música Contemporânea e as Técnicas Estendidas no Ensino

São várias as opiniões e estudos de diversos autores relativos a este assunto. Neste capítulo apresento alguns exemplos relativos à exploração sonora do instrumento, à percepção e apreciação musical no processo de aprendizagem, ao contacto com partituras gráficas e consequente liberdade interpretativa dada ao aluno e, ainda, à importância do reconhecimento da criação musical atual.

Daldegan & Dotorri (2011) consideram que os professores devem abandonar uma metodologia centrada apenas na linguagem tonal e nas técnicas convencionais. Para estes autores, todos os efeitos sonoros possíveis de produzir nos instrumentos e as diferentes formas de os executar deveriam ser bem exploradas na sala de aula.

Para Leonard Meyer (1956), a prática musical é fulcral para o processo de percepção musical, isto porque a criação (ou o saber-fazer) está profundamente relacionada com os processos sensorial, interpretativo e cognitivo necessários à compreensão de uma obra musical.

Paynter (1994; citado por Porto, 2013) refere que uma obra só pode ser compreendida tendo em conta a sua individualidade, dando o exemplo de não ser possível compreender obras de Stravinsky se se comparar as sonoridades destas com as de W. A. Mozart. Neste sentido, antes da prática musical, o professor deve ajudar os seus alunos a refletir e compreender as características específicas de cada obra musical.

Vários pedagogos da educação, como é o caso de Edgar Willems, Murray Schafer e Edwin Gordon, defendem que as crianças devem começar pela prática e só depois passar à teoria. Na metodologia de Willems (1970), a aprendizagem deve seguir os quatro domínios seguintes: a reprodução auditiva, a execução através da leitura da partitura, o tocar de memória e a improvisação. Já Schafer considera importante apresentar, aos alunos de todas as idades, os sons do ambiente e a “paisagem sonora” em que o homem é o principal compositor. Gordon (2000), através da sua *Teoria da Aprendizagem Musical*, acredita que todas as crianças devem desenvolver a “audiação” (conceito criado pelo próprio) e, como consequência, melhorarem as suas aptidões para ler e escrever.

Para entender como funciona o processo de percepção de uma obra musical, é importante perceber como é definido o seu significado.

Meyer (1956), no seu livro *Emotion and Meaning in Music*, apresenta duas teorias distintas sobre o significado da música para o ouvinte: o *referencialismo* e o *absolutismo*. No que respeita aos *referencialistas*, estes adotam um comportamento designativo, sublinhando que o significado de uma obra remete para símbolos e elementos extramusicais. Por outro lado, os *absolutistas* adotam um comportamento emocional, sublinhando que o significado de uma obra remete antes para o seu próprio e inerente processo musical.

Gordon (2000) refere que o significado de uma obra musical é, simultaneamente, intrínseco e extrínseco. O primeiro refere-se ao significado que é conferido à obra pelo ouvinte através da sua capacidade de perceção da tonalidade, da métrica e de padrões tonais e rítmicos. O segundo refere-se ao significado compreendido através da sua capacidade de, numa obra musical, perceber metáforas, histórias e efeitos sonoros.

Rut Martínez Aguilera (2004), que realizou um pequeno estudo sobre a prática da audição de MC na educação musical infantil com crianças dos 3 aos 5 anos, concluiu que ouvir MC requer, simultaneamente, preparação e reflexão por parte dos professores/educadores. Segundo a autora, estes devem questionar os seus alunos sobre o tipo de música que ouvem, a forma como a ouvem, quando a ouvem e que "quantidade" ouvem. Devem, ainda, mostrar-lhes uma visão alargada de géneros e estilos musicais, sem influenciar o gosto musical dos alunos. Para isso, o professor deve evitar comentários relacionados com a qualidade ou com o seu gosto pessoal. O mais importante é a perceção da criança.

Mark (1996; citado por Daldegan & Dotorri, 2011) e Muñoz Cortés (2001) concordam que, é função do professor e um dos maiores objetivos da apresentação da MC, a apresentação de um diversificado número de peças de MC para que estes se tornem gradualmente capazes de ser seletivos nas suas escolhas e gostos pessoais. Para Porto (2013), devem adotar uma atitude referencialista, através da inclusão de elementos extramusicais, para que o ensino da música não se baseie "apenas num saber-fazer mas também, e principalmente, num saber-pensar" (Porto, 2013, p. 79). Neste sentido, o aluno compreenderá melhor uma obra musical se a mesma for trabalhada e analisada.

Martínez Aguilera (2004) alerta para a educação do ouvinte no sentido de que este não procure encontrar nas obras contemporâneas os mesmos sons, linguagens e características que encontra em obras de compositores anteriores ao século XX. Gordon (2000) considera que quanto melhor os alunos compreenderem a música, melhor a conseguirão apreciar.

Regina Finck (2006) enumera alguns exemplos de estratégias a utilizar para potenciar a reflexão musical nos alunos: "recriar uma canção conhecida; imaginar o movimento sonoro e representar o mesmo graficamente no papel; selecionar vários exemplos musicais incorporando sonoridades reconhecíveis para os alunos; incluir diversas experiências de audição de música contemporânea; criar sequências sonoras explorando as diferenças de dinâmica, duração, intensidade e altura; execução/audição das peças criadas pelos alunos e análise das partituras" (citado por Porto, 2013, p. 80).

Esta ideia de que os alunos devem refletir na música que escutam, pode levá-los à perceção de uma imagem, cor ou outros elementos extramusicais. Desta forma, percebe-se que o som e a imagem estão diretamente relacionados com a notação gráfica da MC, uma simbiose entre a arte sonora e visual.

A introdução de formas de notação não convencionais no ensino da música a crianças e jovens tem alguns aspetos positivos, como se pode confirmar através das opiniões de vários investigadores e pedagogos.

Schafer (1979; 1991) é da opinião que não deve ser ensinada a notação musical convencional aos alunos nas fases iniciais. Desta forma, propõe o método de George Self (1967) que permite dar alguma liberdade aos alunos. Os elementos principais deste método são: o uso de uma linha para representar três tipos de altura – agudo, médio, grave – respetivamente notas acima da linha, na linha e abaixo da mesma; dois tipos de figuras rítmicas – pretas para os sons curtos e brancas para os sons longos e dois níveis dinâmicos – *f* e *p*.

Um dos objetivos do trabalho de Daldegan (2009) foi desmistificar a notação contemporânea tornando-a acessível às crianças. Para a autora o “propósito da utilização de notação contemporânea é iniciar a criança na leitura de símbolos diferentes daqueles da notação musical tradicional, de modo que, ao deparar-se com uma partitura que inclua técnicas estendidas, a notação não a desencoraje da música” (2009, p. 5).

França (2010) concorda referindo que a notação gráfica é um meio facilitador da criação, da *performance*, da escuta, da análise e da compreensão musicais: “formas alternativas de escrita convocam a imaginação e ampliam as possibilidades de criação musical” (2010, p. 13).

Beineke & Maffioletti (2005) consideram “fundamental que a criança trabalhe com vários tipos de notação musical, tais como a notação precisa, aproximada, gráfica ou roteiro, sem que haja hierarquia entre elas” (p.41).

Luisa Muñoz Cortés (2001), que investigou sobre esta temática com crianças e jovens do ensino primário e secundário, concluiu que muitos dos símbolos elaborados pelos alunos nas suas partituras gráficas se assemelham a outros símbolos que surgem em partituras da segunda metade do século XX.

Tal como a *obra aberta*, também a utilização de notação gráfica (criada ou não pelo próprio compositor) possibilita um estímulo à criatividade de quem cria, interpreta e escuta uma obra, dado que a execução desta é sempre diferente.

Em relação à valorização da criação musical atual, Daldegan & Dotorri (2011) referem que as instituições de ensino musical devem proporcionar aos seus alunos a compreensão do significado e da natureza da MC. Os alunos conhecerem “a criação musical dos nossos dias não deveria ser uma opção, mas uma necessidade” (p. 116).

Especificamente em relação ao ensino oficial da música nos Conservatórios, são vários os autores que apontam para um ensino excessivamente tradicional, em que são geralmente abordadas obras de compositores dos séculos XVIII e XIX (Palheiros, 1999; Thomson, 1967; Vasconcelos, 2002). Thomson (1967) refere ainda que o ensino é focado sobretudo numa abordagem estilística. Palheiros (1999) é da opinião que os professores devem alargar os seus conhecimentos para um leque variado de estilos e

gêneros musicais, devendo existir uma reformulação não só dos programas e currículos como também da formação para professores de música.

Martínez Aguilera (2004) defende que os professores devem valorizar a MC, entendendo que esta evoluiu de igual modo como evoluíram outras manifestações artísticas, tais como a pintura, a escultura, a arquitetura e a literatura, entre outras. Portanto, os professores devem entender, à semelhança do público em geral, que um dos objetivos da MC se prende com a necessidade de uma procura incessante pela novidade.

3.3.1. Importância da introdução da Música Contemporânea e das Técnicas Estendidas no ensino da música a crianças e jovens

São vários os autores que consideram que tanto a MC como as TE devem ser introduzidas e incutidas a jovens estudantes com o objetivo de aumentar o “crescimento intelectual e cultural dos alunos” (Martins & Maffioletti, 2009, p. 2). Os autores citados consideram ainda que o contacto com linguagens musicais diversificadas leva os estudantes à conceção de conceitos mais alargados sobre a música e a ideias musicais mais ricas e diversificadas.

Deltrégia (1999) refere que os aspetos criativos do ser humano “devem ser cada vez mais valorizados para a formação de indivíduos questionadores do seu meio, do seu tempo, e de sua ação” (p. 16) e que a solução não é deixar de lado as novas linguagens porque isso significa limitar as possibilidades de escolha do estudante.

Boal-Palheiros *et al.* (2006), que realizaram um estudo com crianças dos 9 aos 14 anos, apresentando-lhes excertos de peças de compositores do século XX, verificaram que quanto menor for a idade das crianças mais abertas estas estão à audição de MC. Kwok (2018) corrobora com esta opinião, pois considera que o estudo das TE deve ocorrer no primeiro contacto com o instrumento, uma vez que a criatividade e imaginação característica das crianças fazem com que a aprendizagem dessas técnicas tenha sucesso.

Numa perspetiva prática, também Valentina Daldegan (2009) desenvolveu um estudo direcionado aos alunos de flauta transversal entre os 8 e os 13 anos com o objetivo de perceber qual a sua predisposição para este tipo de exploração do som. A autora chegou a duas principais conclusões: a primeira, que as crianças mais velhas têm mais dificuldade em explorar as TE do que as mais novas, que muitas vezes as exploram por brincadeira ou de forma involuntária; a segunda, que os professores de instrumento impendem os seus alunos de uma exploração tímbrica relacionada com o repertório contemporâneo, levando-os a utilizar o que é tradicionalmente aceitável.

Existem discrepâncias no que diz respeito à idade com que os alunos devem ter o primeiro contacto com as TE. Prolux (2009), por exemplo, defende que “aprender estas técnicas sem uma sólida base musical não trará, provavelmente, resultados satisfatórios” (p. 4), enquanto que a maioria dos autores (Deltrégia, 1999; Daldegan, 2009; Daldegan & Dottori, 2011; Mark, 1996) acredita que as crianças devem “mergulhar” desde tenra idade nestas técnicas. Mark (1996; citado por Daldegan &

Dotorri, 2011) defende que a MC “é apropriada e interessante para crianças de qualquer idade. Quanto mais cedo for apresentada, mais natural será seu entusiasmo.” (p. 115).

Daldegan & Dottori (2011) concordam com Kwok (2018) ao verificarem que as crianças estão abertas à MC e às TE, uma vez que estas se focam na exploração sonora do seu instrumento e não num estilo musical específico. Para os autores, o estudo de repertório contemporâneo e a exploração sonora desde o início da aprendizagem do instrumento pode acabar com “um ciclo vicioso com relação à música contemporânea “não conheço, não gosto e não toco” que afeta e prejudica inclusive músicos profissionais, que muitas vezes são também professores de instrumento” (2011, p. 114).

Relativamente a competências auditivas, Proulx (2009) e Fernandes (2012) concordam que as TE podem ajudar os alunos a “desenvolver um ouvido mais sensível às cores do som, aos níveis dinâmicos e ao equilíbrio sonoro”, competências essas que considera importantíssimas (2009, p. 2).

3.3.2. Condicionantes à introdução da Música Contemporânea e das Técnicas Estendidas

São vários os fatores que dificultam a introdução da MC e das TE no ensino instrumental.

Um deles é a dificuldade em adquirir partituras de peças contemporâneas ou que incluam TE. Esta dificuldade, como refere Deltrégia (1999), é causada pelo “mercado editorial restrito para essas peças, que impõe dificuldades financeiras na edição e na divulgação de novas obras” e, ainda, pelo facto de “a maioria dos compositores estar distante da área pedagógica voltada para a iniciação instrumental” (p.1).

Outro fator é a falta de ligação entre a formação musical e a criação musical contemporânea. A primeira está estruturada essencialmente na linguagem tonal, ao contrário da segunda que procura ideias musicais diferentes do repertório dito tradicional (Borges, 2008).

Por outro lado, os alunos sentem várias dificuldades em ouvir MC. Boal-Palheiros *et al.* (2006) refere que esta atitude se deve a vários fatores: às melodias muito difíceis de cantar que vão além da tessitura vocal; aos ritmos e compassos muitas vezes irregulares; às harmonias frequentemente atonais; aos sons não convencionais e eletroacústicos; aos contrastes extremos e, por fim, a uma valorização do que é considerado “feio”. Os autores concluem que a audição de MC exige mais concentração, mais esforço, mais conhecimento e talvez mais prática por parte do ouvinte

Deltrégia (1999), ao refletir sobre o ensino da música, reconhece que introduzir novas linguagens musicais é um processo difícil e que enfrenta diversos obstáculos. Um deles é o papel dos *media*, uma vez que tem uma importância grande na identificação, formação e difusão de novas estéticas, o que não acontece com a MC. Outra dificuldade é o contexto sociocultural “conservador e massificante” (1999, p. 2).

Segundo Daldegan (2009), a notação é também um obstáculo à interpretação da MC que, muitas vezes, “afasta o músico da obra que envolva sonoridades estendidas, mesmo que esta não esteja além da sua capacidade técnica” (p. 5).

3.3.3. Recursos pedagógicos para introdução à Música Contemporânea e às Técnicas Estendidas

Embora seja reconhecida a lacuna de recursos pedagógicos, relacionados com a introdução à MC e às TE e direcionados ao Ensino Básico, encontra-se em Portugal várias peças e projetos portugueses semelhantes à coletânea estrangeira *Spectrum* da Associated Board of the Royal Schools of Music.

Um exemplo muito significativo são os “Cadernos de Invenções – *Sons para descobrir/Títulos para inventar*” de Cândido Lima¹⁷. São muitas as peças que Cândido Lima tem escrito, desde 1960, destinadas às crianças e jovens: *Três estudos para jovens* (1960) para piano; *Canções para a Juventude* (1967) para canto ou coro e piano; *Suíte Infantil* (1963) para piano a quatro mãos e *Contradanças* (1971) para dois pianos a oito mãos, entre outras (Azevedo, 2024).

Cadernos de Invenções é uma coleção de oitocentas e cinquenta pequenas peças para todos os instrumentos, a solo ou em ensemble, para voz e para instrumentos eletroacústicos. As peças foram construídas a partir de três melodias originais, tendo o compositor distribuído esse material ora de forma rigorosa ora de forma livre. Tal como refere Azevedo (2024), estas peças valorizam os diversos parâmetros musicais “incluindo aqueles em rigor nada ou quase nada explorados no ensino académico, como o timbre ou a textura” (p. 90). Estão disponíveis livremente através do site do Centro de Investigação & Informação da Música Portuguesa¹⁸.

Outro exemplo de coletânea são as *21 Peças do Século XXI*. Trata-se de um projeto da Associação EMSCAN (Eletroacoustic Music Sound Courses Alumni Network) cujo objetivo é disponibilizar, para o maior número de escolas possível, pequenas peças didáticas para instrumento solo e eletrónica encomendadas a compositores portugueses ou residentes em Portugal. Como é referido no site da associação, procuram colmatar a falta de divulgação da MC e proporcionar a prática regular da música mista (para instrumentos acústicos e meios eletroacústicos) no contexto do ensino da música em Portugal, em particular, no EAE da Música (Vieira, 2017).

Esta coletânea é composta por: 1 peça para violino, 1 para viola de arco, 1 para violoncelo, 1 para contrabaixo, 2 peças para flauta transversal, 1 para flauta de bisel, 1 para oboé, 1 para clarinete, 2 para saxofone, 2 para voz de soprano, 1 para harpa, 1

¹⁷ Cândido Lima (n. 1939, Viana do Castelo) diplomou-se em Piano e Composição nos Conservatórios de Música de Lisboa e Porto e doutorou-se pela Universidade de Paris I - Sorbonne. Estudou composição com I. Xenakis e eletroacústica e informática musical nas Universidades de Vincennes e Panthéon-Sorbonne, tendo estagiado no IRCAM e no Centre d'Etudes de Mathématique et Automatique Musicales. Foi o primeiro compositor português a utilizar em simultâneo computador, eletroacústica e a orquestra. Colaborou com o Ministério da Educação em reformas no ensino da música. Ensinou, entre outras escolas, no Conservatório de Música e na Escola Superior de Música do Porto. Fundou, em 1973, o Grupo Música Nova e presidiu à Juventude Musical de Braga. (“MIC.PT Cândido Lima: Biografia”)

¹⁸ Disponíveis no site do MIC.PT: <http://www.mic.pt/index.html>

para guitarra clássica, 4 para piano, 1 para órgão, 1 para percussão e 1 para vibrafone. São no total 21 peças de 19 compositores (Amélia Pack, Cláudio de Pina, Diogo A. Batista, Fernando Fadigas, Francisco Pessanha, Gonçalo Felício, Hélder Abreu, Henrique Couto, Inês Sousa, Inner Reackting, Jaime Reis, Mariana Vieira, Matilde Félix, Miguel Martins, Olívia Silva, Pedro Fernandes, Rodolfo Valente e Túlio Augusto). No site encontram-se disponíveis gratuitamente para cada peça os seguintes materiais: gravação vídeo; gravação áudio; parte eletroacústica; uma click-track¹⁹ e a respetiva partitura em PDF²⁰.

Outro projeto do mesmo âmbito é *5 graus 5 peças* da Arpejo Editora. Tal como o anterior, trata-se de repertório didático português direcionado especificamente para os alunos das escolas do EAE da Música. Como é referido no site da editora²¹, o projeto apresenta 5 novas peças (uma por cada grau de ensino – do 1.º ao 5.º) para cada um dos seguintes instrumentos: clarinete, contrabaixo, eufónio, fagote, flauta transversal, guitarra, oboé, percussão, piano, saxofone, trompa, trompete, trombone, viola de arco, violino, violoncelo e voz. A coleção apresenta um total de 90 peças ou adaptações inéditas de 9 compositores portugueses. As peças encontram-se disponíveis para compra no referido site.

A Associação Arte no Tempo, sediada em Aveiro, também tem um projeto dedicado à criação de obras de compositores portugueses e execução das mesmas por estudantes de música dos vários conservatórios do país. *Nova Música para Novos Músicos* surgiu na sequência da encomenda de várias peças para instrumento solo e eletrónica a 9 compositores portugueses para serem estreadas nos primeiros Reencontros de Música Contemporânea. A partir daí, a Associação decidiu apostar na continuação do projeto e, atualmente, já são várias dezenas de peças para instrumento solo/ensemble e eletrónica direcionada aos vários graus do ensino do conservatório. São já algumas dezenas de jovens que participaram na estreia das referidas peças quer em contexto das suas escolas quer de outras apresentações públicas. Este projeto tem como principal objetivo preparar os alunos dos 6 aos 18 anos para a execução de obras contemporâneas. A Arte no Tempo disponibiliza as peças (partituras e ficheiros de eletrónica) livremente a qualquer escola, professor ou aluno interessado²².

3.3.4. Ensino da Música Contemporânea e das Técnicas Estendidas em Portugal

Embora existam vários projetos ligados à criação e divulgação da MC, ao nível do ensino da música nos conservatórios portugueses, “não se pode afirmar que estamos fechados no século XIX”, porém ainda é difícil encontrar obras de compositores contemporâneos, nomeadamente de compositores portugueses (Vasconcelos, 2002).

¹⁹ Click-track é uma indicação sonora da pulsação (que é pré-gravada) e transmitida via auriculares, de modo a que apenas o(s) instrumentista(s) a oíçam. Tem como objetivo sincronizar o(s) instrumentista(s) com a eletroacústica.

²⁰ Mais informações no site <http://www.emscan-network.com/p/21-pecas-do-seculo-xxi.html>

²¹ Mais informações no site <https://arpejoeditora.pt/projetos/5-graus-5-pecas/>

²² Mais informações no site <https://artenotempo.pt/nmpnm/>

Apesar disso foram já muitos os estudos portugueses que comprovaram que é benéfico abordar este tipo de linguagens com os alunos de instrumento dos conservatórios de música (Costa, 2019; Galvão, 2019; Paixão, 2023; Pires, 2020; Tavares, 2021; Tedim, 2019).

O violinista Diogo Costa (2019) concluiu, através dos resultados do seu estudo, “que a prática deste repertório potencia o desenvolvimento das competências que tradicionalmente se encontram diminuídas com a prática do repertório tradicional. (...) Aponta-se como principal benefício técnico da intervenção, o desenvolvimento do rigor performativo, nomeadamente, rítmico.” (p. 62). Através das respostas facultadas pelos docentes, o autor percebeu “que há uma enorme vontade de inverter a situação e incluir nos programas de instrumento o repertório erudito contemporâneo”, que os mesmos docentes acham necessário desenvolverem-se materiais pedagógicos que permitam o ensino deste repertório às iniciações e que os próprios docentes se sentem pouco à vontade para ensinar a MC e as TE (pp. 62-63).

A violinista Ana Tedim (2019), que realizou um projeto de intervenção com Orquestra de Cordas do 3º ciclo do Conservatório de Música do Porto relacionado com a MC e com as TE, concluiu que “os alunos são pouco estimulados para a audição/execução de música contemporânea”, e que a maioria “não teve contacto com este repertório nem nas aulas de instrumento nem nas aulas de classe de conjunto” (p. 66), no entanto a grande maioria sentiu-se motivada para investir nesta temática.

Sobre outra perspetiva, Maria Inês Pires (2020), que realizou um estudo com 172 alunos compreendidos entre o 7.º e 12.º ano de escolaridade de dois conservatórios distintos, concluiu que os alunos ouvem diversos estilos de música, com maior incidência para a música popular ou não erudita. “Fora do contexto escolar, a grande parte dos alunos não ouve música erudita e os que a ouvem escolhem obras que, em certa perspetiva, estão popularizadas” (p. 208). A autora concluiu ainda que a MC tem uma baixa representatividade na vida escolar e musical dos alunos e que há dificuldades na integração contínua desta no EAE da Música.

O percussionista Tiago Tavares (2021) concluiu com o seu estudo que as TE foram úteis enquanto estratégias de estudo para o repertório de percussão.

O estudo “O Estado Atual do Ensino do Contrabaixo em Portugal”, realizado pelos professores e contrabaixistas portugueses Sérgio Barbosa e João Gonçalves, obteve respostas de 77 dos 87 docentes de Contrabaixo que lecionam nas 109 instituições de ensino musical portuguesas.

No referido estudo e no que diz respeito ao repertório, verificou-se que:

- No 2.º Ciclo, apenas 27% dos docentes considera essencial abordar repertório contemporâneo;
- No 3.º Ciclo, essa percentagem subiu para 36%;
- A percentagem aumentou consideravelmente (para 68%) no que respeita ao Ensino Secundário, demonstrando que a maioria dos docentes considera

com alguma importância, mas não essencial, abordar repertório contemporâneo neste ciclo de ensino;

- A maioria dos docentes aposta essencialmente no repertório Clássico/Romântico em detrimento do repertório de outras épocas;
- Alguns docentes manifestaram interesse em alargar o leque de estilos e géneros musicais, referindo a improvisação, o jazz e subgéneros, blues, pop e a música tradicional portuguesa.

Ainda neste estudo, os docentes inquiridos consideram haver uma margem relativamente alargada para inovações e novas abordagens técnicas/pedagógicas ao nível do ensino do instrumento. A maioria dos inquiridos considera bastante interessante e produtiva a “utilização de repertório mais contemporâneo, com linguagens menos conservadoras e com técnicas estendidas”. De referir que nenhum deles considerou “nada interessante” este aspeto.

Apesar de não ser um estudo português, o contrabaixista e investigador brasileiro Alexandre Rosa (2012) realizou, no Brasil, um estudo semelhante ao elaborado neste meu relatório e concluiu que a introdução das TE na aprendizagem dos alunos de contrabaixo do Instituto Baccarelli (São Paulo) resultou em ganhos cognitivos e melhorias na *performance* musical.

3.4. A Música Contemporânea e o Contrabaixo

3.4.1. Enquadramento histórico

Aos poucos o contrabaixo²³ passa a ser utilizado pelos compositores, não apenas como acompanhador, mas como solista. Alguns exemplos do Classicismo são, a nível orquestral, as *Sinfonias N.ºs 6, 7, 31, 45 e 72* de Joseph Haydn (1732-1809), os concertos dos virtuosos contrabaixistas e compositores Karl D. v. Ditterdorf (1739-1799), Johann B. Vanhall (1732-1813) e Johann M. Sperger (1750-1812) e, ainda, os quartetos e concertos de Franz A. Hoffmeister (1754-1812) e a ária *Per questa bella mano* (1791), para baixo, violone obrigato e orquestra de Wolfgang A. Mozart (1756- 1791).

Além da expansão do papel do contrabaixista, também os recursos utilizados pelos compositores se foram alargando. Um exemplo pode ser encontrado no quarto andamento da *Sinfonia N.º 7 (Pastoral)* de Ludwig van Beethoven (1770-1827), onde para descrever trovões e tempestades, o compositor utiliza o naipe dos violoncelos e contrabaixos de uma forma pouco provável: a sobreposição de quintinas nos violoncelos e semicolcheias nos contrabaixos resultam num efeito de *cluster*.

No século XIX continua a escrever-se muita música para contrabaixo no contexto de orquestra e, também, começa a ser desenvolvido um repertório a solo dedicado a este instrumento – salientam-se as obras dos virtuosos contrabaixistas Domenico Dragonetti (1763-1846), Achille Gouffé (1804-1874) e Giovanni Bottesini (1821-1889). Este último levou o contrabaixo a um nível nunca antes imaginado, tendo escrito um grande número de composições virtuosísticas para o contrabaixo, nomeadamente as fantasias sobre temas de óperas italianas coevas (Rosa, 2012; Salliot, 1994).

Também a escrita para contrabaixo orquestral e de câmara foi limitada. As obras significativas ora resultaram da disponibilidade instrumental do momento, como é o caso das *6 Sonatas para dois violinos, violoncelo e contrabaixo* de G. Rossini (1792-1868), ora pela esporádica interação entre compositores e contrabaixistas virtuosos. Por exemplo, Dragonetti com Ludwig van Beethoven (1770-1827), nomeadamente nas *Sinfonias N.ºs 5 e 9* de e Bottesini com a música operística de Giuseppe Verdi (1813-1901). Além disso, como afirmou Borém (1995) numa conferência, “não houve um tratamento diferenciado entre o contrabaixo de câmara e o contrabaixo sinfónico no século XIX”²⁴.

²³ Para fins deste trabalho, contrabaixo refere-se:

1) ao contrabaixo de 3 cordas utilizado durante o século XIX (afinado em quartas [1.ª corda Sol1, 2.ª corda Ré1, 3.ª corda Lá-1] ou em quintas [1.ª corda Lá1, 2.ª corda Ré1, 3.ª corda Sol-1];

2) ao “violone vienense” cuja afinação mais comum era Fá#-1, Lá-1, Ré1, Fá#1, Lá1;

3) o contrabaixo de 4 cordas de uso comum com a afinação de “orquestra” (1.ª corda Sol1, 2.ª corda Ré1, 3.ª corda Lá-1, 4.ª corda Mi-1) ou “afinação solista” que é uma 2.ª M acima da anterior (1.ª corda Lá1, 2.ª corda Mi1, 3.ª corda Si-1, 4.ª corda Fá#-1).

²⁴ Veja-se, como exemplos, o *Septeto* de L. Beethoven, o *quinteto A Truta* e o *Octeto* de F. Schubert, e o *Quinteto para cordas* de A. Dvorak, em que os compositores escreveram da mesma forma que para o contrabaixo orquestral.

Na música orquestral, Hector Berlioz (1803-1869) destacou-se ao desenvolver diversas inovações dos recursos instrumentais²⁵. Por exemplo, nos quarto e quinto andamentos da sua *Symphonie Fantastique* (1830) utiliza pela primeira vez “divisi”²⁶ nos contrabaixos. Além disso, Berlioz favoreceu a independência da escrita do contrabaixo em relação ao violoncelo, utilizando as potencialidades específicas do contrabaixo.

Já no século XX, Maurice Ravel (1875-1937) procurou novas cores e utilizou nas suas obras de uma forma mais sistemática: os harmónicos, os *glissandos*, o *pizzicato* de mão esquerda e, ainda, diversos “divisi” com vozes completamente diferentes. Num momento dramático da ópera *Salomé* (1905) de Richard Strauss (1864-1949), existe um solo de contrabaixo no registo sobreagudo do instrumento que deve ser tocado de uma forma muito específica, tal como o compositor refere²⁷, para que o som produzido seja parecido ao “gemido oprimido de uma mulher” (Padovani & Ferraz, 2011; Rosa, 2012; Salliot, 1994).

No entanto, o repertório do contrabaixo até 1950 permaneceu escasso (algumas obras de Édouard Nanny (1872-1942) e Serge Koussevitzky (1874-1951)). Como refere Salliot (1994), a falta de repertório deste período deu origem a inúmeras transcrições para contrabaixo de repertório romântico.

Foi por iniciativa dos contrabaixistas Bertram Turetzky (n. 1933) nos Estados Unidos, Fernando Grillo (n. 1945) e Joëlle Léandre (n. 1951) na Europa que se deu o renascer do instrumento, principalmente na escrita camerística e a solo onde se evidenciam a abordagem a novas técnicas instrumentais.

Turetzky observou que a imagem do contrabaixo na época estava ultrapassada: “o contrabaixo, pela sua natureza – o seu timbre a solo é um pouco áspero e o seu tratamento muito difícil devido às grandes dimensões – é essencialmente um instrumento orquestral em vez de solista” (1974, p. vii). O instrumento é ridicularizado – era ainda apresentado com as peças *O Elefante* de Camille Saint-Saëns (1835-1921), citações satíricas do *Sonho de uma Noite de Verão* de Felix Mendelssohn (1809-1847) ou, ainda, com o *Ballet des Sylphes* de Hector Berlioz (1803-1869).

Além disso, os tratados de orquestração já se encontravam desatualizados, nomeadamente na fraca ampliação dos limites do instrumento. Walter Piston (1969) reserva com cautela a parte aguda do instrumento, afirmando que: “the D octave and a fifth above the open G may be taken as a practical upper limit” (p. 102). Sobre os harmónicos artificiais refere que estes são possíveis apenas nas posições agudas e que

²⁵ Aborda no seu *Grand traité d'instrumentation et d'orchestration modernes* (1855) outros recursos inovadores presentes na *Symphonie Fantastique* (p.e. um oboé tocado ao lado do palco; ataques *col legno* para simular os sons de ossos; especificar na partitura o tipo de baquetas a utilizar pelos percussionistas; pedir que se abafe os tímpanos...).

²⁶ “Divisi” é um termo utilizado para indicar que o naipe se divide em secções; uns tocam umas notas e outros outras.

²⁷ “Diesser Ton, statt auf das Griffbrett aufgedrückt zu werden, ist zwischen Däumen und Zeigefinger fest zusammenzuklemmen; mit dem Bogen ein ganz kurzer, scharfer Strich, sodas ein Ton erzeugt wird, der dem unterdrückten Stöhnen und Ächzen eines Weibes ähnelt.”

são impraticáveis na escrita orquestral. Também Samuel Adler (1989) refere: “only natural harmonics should be asked of the bass player” (p. 86). Tal como refere Aguiar (2023) “os exemplos apresentados por estes dois importantes vultos do ensino da orquestração, correspondem a passagens antigas, como de Kodály “*Galánta Dances*” ou de Stravinsky “*Pulcinella Suite*” (p. 17).

Na segunda metade do século XX, surgem, da colaboração entre intérpretes e compositores, inúmeras obras para contrabaixo solo e em várias formações camerísticas. A tabela seguinte apresenta alguns exemplos:

Tabela 20: Obras da 2.ª metade do séc. XX que resultaram da colaboração entre compositores e contrabaixistas.

Compositor	Contrabaixista	Obra(s)
Gian Carlo Menotti (1911-2007)	James VanDemark	<i>Concerto for double bass and orchestra</i>
Jean Françaix (1912-1997)	Franco Petracchi	<i>Concerto pour contrebasse et orchestre</i>
Vincent Persichetti (1915-1987)	Bertram Turetzky	<i>Parable XVII</i>
Sir Peter Maxwell Davies (1943-2016)	Duncan Mac Tier	<i>Strathtclyde Concerto for double bass and orchestra</i>
Gunther Schuller (1925-2015)	Gary Karr	<i>Concerto for double bass</i>
Hans Werner Henze (1926-2012)		<i>Concerto for double bass and orchestra</i>
John Downey (1927-2004)		<i>Concerto for double bass</i>
Frank Proto (n. 1941)	François Rabbath	<i>A Carmen Fantasy for double bass and piano; Concerto N.º. 2; Fantasy for double bass and orchestra</i>

Turetzky e Léandre foram verdadeiros divulgadores da música do nosso tempo ao encomendarem dezenas de obras para contrabaixo solo e em música de câmara.

Na década de 50, Turetzky²⁸ realizou várias pesquisas sobre o contrabaixo, a fim de conscientizar os compositores sobre os recursos do instrumento: “Posso garantir que o contrabaixo é o instrumento de cordas com mais diversificadas possibilidades”, afirmou numa conferência (citado por Salliot, 1994). O resultado de vinte anos árduos de *performance*, inspiração e pedagogia do contrabaixo e de todas as pesquisas

²⁸ Bertam Turetzky (n. 1933) é um contrabaixista, compositor e pedagogo americano. É professor emérito da University of California - San Diego at La Jolla. Foi um dos principais responsáveis pelo renascimento do contrabaixo após a 2.ª Guerra Mundial. Publicou o livro *The Contemporary Contrabass* (1974), referência internacional da escrita moderna idiomática do instrumento. Fruto do trabalho colaborativo com diversos compositores dos Estados Unidos, França, Alemanha, Polónia, Austrália, México e Espanha estreou mais de 300 obras para contrabaixo (incluindo obras compostas por si próprio).

realizadas originaram mais de 150 peças de vários compositores e, ainda, a publicação do livro *The Contemporary Contrabass* (1974). Este é uma referência na literatura do contrabaixo, pois articula a visão real da música da nossa época com o potencial deste. O seu principal objetivo foi mostrar aos compositores as inúmeras possibilidades tímbricas do instrumento.

Jean-Pierre Robert²⁹ (n. 1956) é um contrabaixista francês e solista internacional. Publicou em 1995, *Les Modes de jeu de la Contrebasse, un dictionnaire de sons*, um livro em forma de catálogo pedagógico que apresenta a notação e a forma de executar inúmeras técnicas. O autor inclui 2 CD's com os áudios de todas as técnicas apresentadas, sendo 72 faixas para execução com *pizzicato* e 64 com o uso do arco. Este é o resultado de uma extensa exploração do instrumento e de diversas análises espectrais sobre vários tópicos realizadas no IRCAM em 1985.

O livro compila as diferentes formas de tocar contrabaixo apresentando para cada uma delas, a sua respetiva notação e exemplo auditivo. Está organizado em dois grandes capítulos: o primeiro dedicado às formas de se tocar com arco e o segundo às técnicas dos *pizzicati*. Divide-se, tanto para o arco como para o *pizzicato*, tendo em conta os movimentos da mão direita (e suas articulações) e os movimentos da mão esquerda. No final, apresenta um capítulo com diversos aspetos (microtons, multifónicos, percussão e efeitos com acessórios) e uma tabela com a notação de vários efeitos e respetivo som real (Robert, 1995). Existe ainda uma outra versão bilíngue do livro, traduzido para inglês por Anãis Smart e que contém uma tabela resumo das técnicas e respetivos símbolos.

Também o contrabaixista e pedagogo Fausto Borém³⁰ desenvolveu um projeto vocacionado para a interação entre intérpretes e compositores, intitulado “Contrabaixo para Compositores”.

Consequência do trabalho de Turetzky, a partir da segunda parte do século XX, principalmente da década de 70, surgem inúmeras obras para contrabaixo solo de compositores como: George Aperghis, Philipp Boivin, John Cage, Franco Donatoni, Jacob Druckman, Pascal Dusapin, David Ellis, Brian Ferneyhough, Hans Werner Henze, Wilfried Jentsch, Betsy Jolas, Eugène Kurtz, Giacinto Scelsi, Iannis Xénakis e Julien-François Zbinden.

²⁹ Jean-Pierre Robert (n. 1956) é um contrabaixista e investigador francês. Com 23 anos, ganhou o primeiro prémio de contrabaixo do Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse de Paris, o que lhe abriu as portas para solista no Ensemble l'itinéraire. Colaborou com o Ensemble intercontemporain de Pierre Boulez. Estreou na rádio, a peça *Theraps* para contrabaixo solo de Yannis Xenakis no palco do Centro Nacional de Arte e Cultura Georges-Pompidou. Em 1986 iniciou a sua colaboração como investigador/performer no IRCAM, fundado por Boulez, um dos maiores centros de investigação dedicados à expressão musical e à ciência.

³⁰ Fausto Borém é professor emérito na Universidade Federal de Minas Gerais e investigador do CNPq nas áreas de performance, composição e musicologia desde 1994. É doutorado em contrabaixo pela University of Georgia e mestre pela University of Iowa. Já deu aulas nas mais importantes universidades e conservatórios. Organizou em 1996 o IV Encontro Internacional de Contrabaixistas e o II Concurso Nacional de Composição para Contrabaixo. Apresentou-se a solo inúmeras vezes na Europa, nas universidades dos EUA e também no Brasil e Argentina. Foi contrabaixista principal na Orquestra Sinfónica de Minas Gerais e no Teatro Municipal de São Paulo. Acompanhou diversos músicos populares como Egberto Gismonti, Hermeto Pascoal e Bill Mays. Como investigador já publicou inúmeros artigos e mais de 100 edições de partituras e, como professor já orientou 8 teses de doutoramento e 31 de mestrado.

Peças como *Improvisações para contrabaixo solo* (1968) de Kurtz e *Valentine* (1969) de Druckman foram um marco na escrita para o contrabaixo, pois apresentaram uma nova exploração dos seus recursos demonstrado maior potencial do instrumento.

Os vários compositores referidos anteriormente optaram por diferentes estilos de composição. Tal como Salliot (1994) refere, E. Kurtz, J. Druckman, Kanach e Léandre optaram pela procura da teatralidade; G. Scelsi pela procura da exploração do som; I. Xénakis e B. Ferneyhough pela *performance* técnica; H. W. Henze, D. Ellis, J. Zbinden e F. Donatoni por uma escrita mais tradicional e, ainda, P. Dusapin pela interação com o jazz³¹.

Em Portugal, Jorge Peixinho escreve em 1976 a peça *Solo* para contrabaixo de 5 cordas e eletrónica. Em 1986, Constança Capdeville publica uma versão da sua obra *Amen para uma Ausência* para contrabaixo solo, seguindo-se, em 2001, *Essay XII* de Christopher Bochmann.

Em 1994, este último escreveu uma peça para trio de contrabaixos (*Madrigal*). Foram também escritos vários quartetos de contrabaixos: *Homenagem a Beethoven* (1986) de Fernando Lopes-Graça, *Quarteto para Contrabaixos* (1991) de Alexandre Delgado, *Suite de Coloratura* (2001) de Eurico Carrapatoso e *Adagio* (2001) de João Pedro Oliveira.

Entre a década de 80 e 2005 foram vários os compositores portugueses que escreveram para o Opus Ensemble (grupo instrumental formado por piano, viola de arco, oboé e contrabaixo), tais como Álvaro Salazar, António Victorino D' Almeida, Clotilde Rosa, E. Carrapatoso, F. Lopes-Graça, J. P. Oliveira, Jorge Peixinho e Sérgio Azevedo.

Emmanuel Nunes escreve 3 peças de música de câmara com contrabaixo(s) solista(s): *Chessed II*, *Tif'Ereth* e *Quodlibet*. Em 1997, Daniel Schvetz estreia o seu *Triplo Concerto* para violino, contrabaixo, piano e orquestra.

Em música de câmara destacam-se inúmeras obras encomendadas pelo Duo Contracello³² a diversos compositores portugueses, tais como Alexandre Delgado, Ângela Lopes, Anne Victorino d'Almeida, António Chagas Rosa, António Victorino D' Almeida, Cândido Lima, Carlos Azevedo, César Viana, C. Bochmann, C. Rosa, Isabel Soveral, Jaime Reis, J. P. Oliveira, Paulo Jorge Ferreira e S. Azevedo.

Destacam-se, mais recentemente, 5 pequenas peças para contrabaixo solo encomendadas pelo Prémio Jovens Músicos a jovens compositores portugueses (Ana

³¹ Como demonstrado no primeiro andamento da sua peça *In & Out* (1989) inteiramente em *pizzicato* e baseada em modos pentatónicos e ritmos do jazz.

³² O Duo Contracello é um duo português formado pelo violoncelista Miguel Rocha e o contrabaixista Adriano Aguiar. Iniciaram a sua atividade em 1993 e já se apresentaram um pouco por todo o país, por Espanha, França, Suíça, Estados Unidos da América, República Checa e Holanda. Contam com um total de 5 discos lançados entre 1996 e 2024, com obras de destaque para esta formação e dezenas de estreias de obras de compositores portugueses. Nos últimos anos têm desenvolvido um projeto intitulado “Ver os sons, ouvir imagens”, que já vai na segunda edição e que alia música de compositores contemporâneos com sequências audiovisuais desenhadas por vídeo-artistas nacionais.

R. Antunes, Diogo N. Carvalho, Pedro F. Finisterra, Rogério Medeiros e Vanessa Valério).

3.4.2. Técnicas Estendidas no Contrabaixo

Neste subcapítulo são apresentadas as TE do contrabaixo, tendo por base os trabalhos de Turetzky (1974) e Robert (1995). Foram também consultadas as teses da contrabaixista francesa Anne Salliot (1994) e do português Álvaro Rosso (2017), o livro do contrabaixista e pedagogo António Augusto Aguiar (2023) e o compêndio online do contrabaixista Ashley Long (2020).

Organizei este subcapítulo, dividindo-o nos 7 aspetos apresentados no livro de Turetzky: os *pizzicati*, novos rumos do arco, percussão, sons vocais, os harmónicos, miscelânea e, ainda, amplificação e efeitos eletrónicos.

Apresentarei de seguida as várias técnicas pesquisadas, referindo a sua forma de execução, a sua notação e exemplos em obras de repertório.

Os *Pizzicati*

Existe uma variedade considerável de *pizzicati* nas cordas friccionadas. Segundo Robert (1995), tocar *pizzicato* é tão rico como tocar com o arco, pois permite grandes subtilezas de fraseado. O autor denuncia, na generalidade, o pouco conhecimento que os executantes têm sobre esta forma de tocar e alerta-os para não ignorarem as múltiplas qualidades tímbricas desta técnica.

O *pizzicato* “convencional” é representado na partitura com a própria palavra ou com a abreviatura “pizz”. Segundo Turetzky (1974) e Robert (1995), para se fazer uso de todas as cores possíveis, o *pizzicato* pode e deve ser tocado em *sul ponticello*, em *sul tasto* e em “*sul ponticello*” perto da pestana.

O *pizzicato* Bartók (também conhecido como slap ou snap) corresponde a uma sonoridade percussiva das cordas.



Figura 5: Notação do *pizzicato* Bartók ou slap. Fonte: Robert (1995)

Supõe-se que o nome deste *pizzicato* tenha surgido após Béla Bartók o ter utilizado extensivamente no seu Quarteto de Cordas n.º 4 (Aguiar, 2023). Segundo Aguiar (2023), esta técnica “apenas é possível no contrabaixo a partir de uma dinâmica de *forte* para *fortissimo*, porque depende do bater percussivo da corda na escala, logo, funciona se a corda for afastada alguns centímetros da escala, caso contrário, o efeito de “chicote” simplesmente não acontece” (p. 22).

Além do uso do indicador e do anelar, também pode ser executado *pizzicato* com o polegar. Segundo Turetzky (1974), este *pizzicato* deve ser executado a meio da escala, dando origem a um som mais escuro, ideal à escrita melódica expressiva. Além disso, promove mudanças mais rápidas entre arco e *pizzicato*. O primeiro exemplo em que

esta técnica é utilizada significativamente é em *Monody II for solo double bass* (1962) de George Perle. Podem também ser executados acordes arpejados com o polegar. Para executar cordas dobradas em *pizzicato*, o contrabaixista pode utilizar, simultaneamente ou não, todos os dedos³³. Turetzky (1974) menciona as cordas dobradas possíveis de se executar no contrabaixo.

Em 1960, pela primeira vez, um compositor faz distinção entre um *pizzicato non espressivo* e um *espressivo* – o responsável foi Barney Childs na sua *Sonata for Bass Alone* (Turetzky, 1974).

A par com o *pizzicato espressivo* ou *legato*, surge a utilização de ligaduras de expressão na escrita dos *pizzicati* – recurso este muito utilizado pelos contrabaixistas de jazz. Segundo Turetzky (1974), as ligaduras devem ser escritas em notas na mesma posição dentro do âmbito de terceira menor ou terceira maior. Um exemplo do *pizzicato espressivo* a 2 vozes é o primeiro andamento da *Suite for unaccompanied double bass* (1965) de John Leach. Para Robert (1995) este *legato* é produzido através de duas técnicas: “hammering on” ao pressionar o(s) dedo(s) da mão esquerda para um movimento ascendente e “pull off” ao retirar o(s) dedo(s) para um movimento descendente³⁴.

Outra forma de tocar *pizzicato* é com a mão esquerda, que geralmente é representado com um “+” por cima da nota. Segundo Turetzky (1974) esta técnica pode ser utilizada de 3 formas distintas: 1) em que um dedo pressiona a corda ou aflora um harmónico e outro dedo da mão esquerda belisca a corda; 2) em que o *pizzicato* reforça o som do arco; 3) em que o *pizzicato* serve para criar uma nova linha³⁵. Jon Deack, nos seus *Color Studies for Contrabass*, utiliza ainda uma técnica onde o polegar esquerdo belisca a corda enquanto outro dedo aflora um harmónico. Para *pizzicati* com a mão esquerda em harmónicos (Figura 5), Robert (1995) aconselha, na posição de polegar, utilizar o polegar para aflorar e o 2.º ou 3.º dedos para beliscar e, na posição convencional, o 4.º dedo para aflorar e o 1.º para beliscar. Representa-se com a junção de um “+” (*pizz. m. e.*) dentro de um círculo característico dos harmónicos:



Figura 6: Notação de *pizz. m. e.* em harmónicos. Fonte: Robert (1995)

Podem também ser utilizadas as duas mãos para tocar *pizzicati* da forma referida anteriormente, efeito este apelidado por Ashley John Long (2020) de “pizzicato harp

³³ Um exemplo de obra onde surge uma grande quantidade de cordas dobradas é em *Kypris* para oboé, viola de arco, contrabaixo e piano de Maurice Ohana.

³⁴ Como por exemplo em: *In & Out* de Pascal Dusapin.

³⁵ Como por exemplo em: *For Double Bass Alone* de William Sydeman e *Monologue 6* de Eugene Hartzell.

harmonics”. Um exemplo onde se aplica esta técnica é na peça *Sequenza XIVb* de L. Berio.

Existe ainda o *pizzicato* “with the finger nail” em que a corda é beliscada com a unha, excelente para sons curtos e discretos³⁶.



Figura 7: Símbolo do *pizzicato* com a unha. Fonte: Robert (1995)

A unha (geralmente do polegar) também pode ser utilizada para se encostar junto à corda, resultando num efeito “buzz”. John Cage utilizou esta técnica em muitas das suas obras com a seguinte notação:



Figura 8: Forma utilizada por J. Cage para notar uma técnica de *pizzicato*. Fonte: Robert (1995)

Tal como com o arco, também é possível fazer-se *tremolo* em *pizzicato*. Robert (1995) indica 2 formas de o executar com a mão direita e outra com a mão esquerda. Com a mão direita pode ser executado alternadamente com os dedos 1 e 2 ou 1 e 3 ou, ainda, com o movimento do dedo para cima e para baixo, alternando dedo e unha³⁷. Na posição de polegar também é possível fazer *tremolo* com o movimento do 3.º dedo para cima e para baixo (alternando dedo e unha). Outra forma é a técnica que Long (2020) apelida de “tremolo finger drumming” presente na já referida obra de L. Berio:

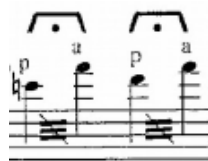


Figura 9: *Pizzicati* em *tremolo* de mão esquerda na *Sequenza XIVb* de L. Berio. Fonte: Rosso (2017)

Robert (1995) refere ainda *pizzicati* menos convencionais, tais como beliscar as cordas abaixo do cavalete, o estandarte, o cabo que prende o estandarte e o espigão.

Além disto, é possível beliscar a corda com a mão direita por cima da mão esquerda – técnica apelidada de “bi-tones” por Turetzky e de “crossing hands” por Robert. Bi-tones podem ser tocados em *tremolo* de *pizzicato* (com os dedos 1 e 2 da mão esquerda, respetivamente indicador e médio, em que o dedo o indicador fica por cima do dedo da mão esquerda que está a pisar a corda, e o dedo médio fica por baixo desse dedo). Pode ainda ser utilizado para complementar uma linha melódica em arco, tal

³⁶ Como por exemplo em: *7 Algorithmes* de Philippe Boivon.

³⁷ Técnica apelidada por Long (2020) de “mandolino”.

como acontece no andamento “Woman and Bird before the Moon” dos *Surrealist Studies* (1970) de Jon Deck (AF é a abreviatura para “above fingers”).



Figura 10: Exemplo de bi-tone em *pizzicato* nos *Surrealist Studies* de J. Deck.
Fonte: Turetzky (1974)

Existem também os *pizzicati* “slap finger” e “funky” (ou “funk” ou fk) como aparecem referenciados no trabalho de Robert (1995) (Figura 10). O primeiro trata-se de pressionar fortemente a mão esquerda na nota indicada e o segundo bate-se com a parte externa do polegar na corda. Ambos são utilizados por P. Boivin na sua peça *Zab, ou la passion selon Saint Nectaire* (1991).



Figura 11: Símbolos do “slap” e “funky pizz”. Fonte: Robert (1995)

Robert (1995) e Long (2020) referem ainda outras técnicas não convencionais: “muted” (com a mão esquerda em cima das cordas), “palm muted” (polegar a apontar para a pestana e a palma da mão abafa parcialmente as cordas), “flick” (no sentido oposto ao convencional), “mandolino” (*tremolo* de dois dedos alternado entre sentido convencional e o oposto) e ainda os efeitos “zinguer”, “waterdrum effect” e “rubbed sounds”.

Novos Rumos do Arco

Robert (1995) define o “som normal” do contrabaixo da seguinte forma: “é produzido pelo movimento do arco a uma pressão e velocidade que variam de acordo com a intensidade; o arco está posicionado proporcionalmente ao comprimento da corda vibratória” (p. 9). Por outras palavras, o arco movimenta-se para o cavalete proporcionalmente à posição da mão esquerda. Segundo o contrabaixista, este som é tradicionalmente adornado com um leve *vibrato* da mão esquerda.

No início do século XX, com a valorização do timbre, a técnica do arco desenvolve-se para além da qualidade, controlo e alcance do som e da velocidade e peso do arco na corda. Novos golpes de arco e técnicas surgem em novas direções: dentro e fora da corda³⁸; entre a escala e o cavalete; das cerdas à madeira; arco “reverso” e novos ângulos do arco na corda (Turetzky, 1974).

³⁸ Golpes “à corda” p.e. *détache*, *portato*, *legato* e golpes “fora da corda” (principalmente para sons curtos) p.e. *staccato*, *pizzicato* ou saltando, *jeté*, *ricochet*...

No que diz respeito ao ponto onde se fricciona a corda, começaram a distinguir-se 3 sítios distintos: 1) posição “normal” correspondente à forma tradicional de se tocar com o arco entre a escala e o cavalete (a cerca de 8 cm acima do cavalete para a corda solta) também abreviada por “N”; 2) posição ao *tasto* que corresponde ao friccionar junto à escala e que resulta num som mais suave e com pouco ataque, que é indicada na partitura de inúmeras formas (p.e. sul *tasto*; apenas *tasto*; ST; Sul T. ...) e, finalmente, 3) posição ao *ponticello* que, por oposição, corresponde ao friccionar junto ao cavalete e que resulta num som mais “agressivo”, por vezes estridente e com mais ataque onde sobressaem harmónicos. Tal como a anterior, surge representada de inúmeras formas (p.e. sul *ponticello*; *pont.*; SP; Sul P. ...). Frequentemente aparecem entre ST e SP setas a representar a mudança gradual entre uma posição e a outra.

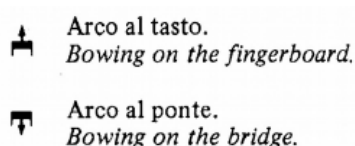


Figura 12: Símbolos para arco *sul tasto* e *sul ponticello* de Fernando Grillo. Fonte: Rosso (2017).

Entre as últimas duas técnicas referidas surgem vários “degraus”: desde o *poco sul ponticello* até ao *molto sul ponticello* e do *poco sul tasto* até ao *molto sul tasto*, que são representados de diferentes formas pelos compositores. Em Tristan Murail observamos a seguinte notação:

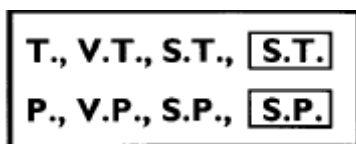


Figura 13: Notação de *tasto* e *ponticello* adotadas por Tristan Murail. Fonte: Robert (1995)

De um ponto de vista mais espectral, alguns compositores adotaram uma notação em 3 linhas (uma para cada posição do arco na corda) e uma curva para representar o movimento do arco entre as várias posições.

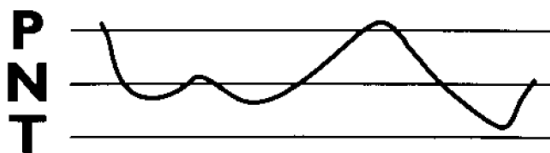


Figura 14: Notação de "harmonic scanning" com o arco. Fonte: Robert (1995)

Robert (1995) refere ainda outros locais onde a corda pode ser friccionada: abaixo do cavalete (indica-se *behind the bridge* e a corda a ser friccionada/beliscada com numeração romana); por cima da mão esquerda (*above the left hand*, resultam bi-tones)³⁹; no estandarte⁴⁰; no cabo do estandarte; em cima da pestana; no espigão; nas cravelhas e nas ilhargas.

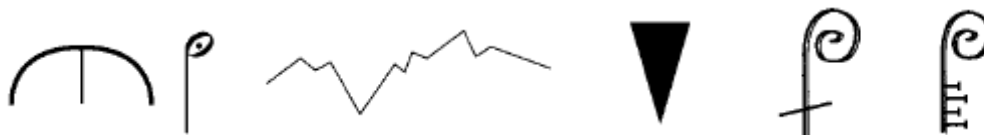


Figura 15: Símbolos das técnicas: *behind the bridge*, *above the left hand*, no estandarte e nas 4 cravelhas (da esquerda para a direita). Fonte: Robert (1995)

É ainda possível tocar de 2 formas no cavalete: no cimo e de lado. No que diz respeito ao resultado sonoro, no cimo: a) com pressão normal produz “breathing sound” e b) com muita pressão e velocidade lenta um som poderoso que faz todo o instrumento vibrar; de lado: a) com pressão normal a “grating sound” e b) com muita pressão um som grave.

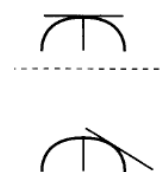


Figura 16: Símbolos para sons no cavalete: no cimo (em cima) e de lado (em baixo). Fonte: Robert (1995)

No que diz respeito ao material, surge, rumo a uma nova direção do timbre, a utilização da vara do arco para friccionar a corda. Como Turetzky (1974) refere, a torção do pulso (mão direita) faz com que seja facilmente possível a mudança rápida entre as cerdas (*normale*) e a vara (*legno*). Surgem, então, o *col legno tratto*⁴¹ (abreviado por CLT) que pressupõe a fricção da corda com a vara, o *col legno battuto*⁴² (abreviado por CLB) em que a vara percute a corda e o *half legno* (indicado por $\frac{1}{2}$ legno) em que é utilizado simultaneamente para friccionar a corda as cerdas e a vara⁴³.

³⁹ Como por exemplo em *Color Studies* de Jon Deack, em que representa a técnica *above the left hand* com a abreviatura AF “above fingers”, *behind the bridge* com BB e friccionar o estandarte (tailpiece) com TP.

⁴⁰ Algumas destas técnicas são utilizadas em obras de K. Penderecki.

⁴¹ Como por exemplo em: *Cinq Algorithmes* de P. Boivin

⁴² Como por exemplo em: *Sonata für Kontrabass solo* de Wilfried Jentzsch.

⁴³ Obras que utilizam uma grande variedade destas técnicas são por exemplo: *Sonant* de Mauricio Kagel, *VII Miscellaneous* de Donald Erb e *Inside* de Kenneth Gaburo.

- Arco col legno.
Bowing with the wood.
- ⤿ Arco condotto in senso circolare alla punta col legno, diametro e azione come sopra.
Move bow in a circle, with wood, at the point. Diameter and action as above.
- ⚠ Arco col legno battuto alla punta e alla metà – ponte/capotasto – della corda.
Bowing with the wood, hitting at the point and at the midway-bridge/head of fingerboard (capotasto) – of the string.

Figura 17: Símbolos e respetiva descrição de técnicas *col legno* por Fernando Grillo.
Fonte: Rosso (2017).

Além destas três principais técnicas, Long (2020) refere ainda o *col legno gettato* (abreviado por CLG) em que a vara percute a corda fazendo *ricochet* e, ainda, dois efeitos *battuto*, um à ponta do arco e outro com o parafuso.

- ▽ Arco col crine battuto alla punta.
Hit the strings with the hair, at the point.

Figura 18: Símbolo e descrição de *battuto* à ponta do arco em *Paperoles* de Fernando Grillo.
Fonte: Rosso (2017).

Além do ponto de contacto e material utilizado para friccionar a corda, também a pressão do arco foi levada a outro nível. Existem 3 técnicas distintas: o *naturale* em que se utiliza pressão normal, o *flautando* (ou *flautato*) em que se toca quase sem pressão (obtem-se mais harmónicos) e *crushed bowing* em que se utiliza pressão excessiva (obtem-se um som distorcido)⁴⁴. Estas podem ser notados por indicações verbais ou gráficas.

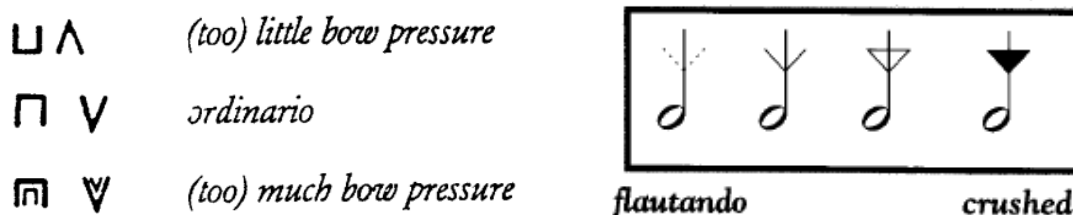


Figura 19: Notação das 3 pressões distintas para H. Lachemann (esquerda) e escala de graduação entre *flautando* e *crushed* de P. Boivon (direita). Fonte: Robert (1995)

Long (2020) refere ainda dois efeitos de ruído produzidos pelo abafar das cordas com a mão esquerda simultaneamente com *flautato* (“air noise”) e com *crushed* (“scratch noise”). São ainda possíveis de produzir efeitos “buzz” com a combinação de *pizzicato* seguido pelo encostar da vara ou das cerdas junto ao cavalete.

⁴⁴ Como por exemplo em: *Zab, ou la passion selon Saint Nectaire* de Philippe Boivon e *Backdraft* de Yann Robin.

Para além da posição horizontal dita “normal”, os compositores procuram através de novos ângulos novos timbres e ruídos. Surgem 2 principais tipos: o movimento vertical do arco e o movimento circular (em círculos ou em oitos). Na figura seguinte é possível observar a notação destas técnicas nos *Color Studies* (1969) de Jon Deck:

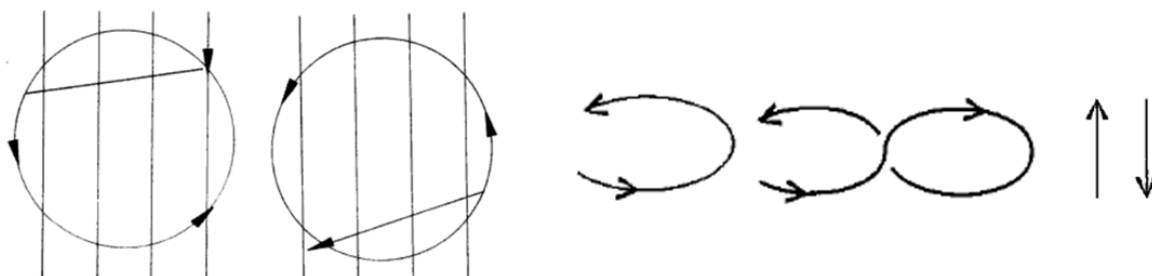


Figura 20: Símbolos para *vertical movement* e *circular bowing* nos *Color Studies* de J. Deck (à esquerda). Fonte: Turetzky (1974). Símbolos de *circular bowing* e *vertical movement*. Fonte: Robert (1995)

O contrabaixista Fernando Grillo utiliza os seguintes símbolos e faz uma descrição detalhada destas técnicas (Rosso, 2017):

- ⊙ Arco condotto in senso circolare al tallone, diametro 1/4 della lunghezza dei crini; l'azione circolare completa corrisponde ad ogni valore di durata.
Move bow so as to describe a circle, at the heel, the diameter of the circle should be 1/4 the length of the hair; the complete circular action will correspond to each duration value.
- ▲ Arco condotto nel senso verticale della corda, al tallone, dal ponte al tasto.
Move the bow lengthwise along the string, at the heel, from bridge to fingerboard.

Figura 21: Símbolos e descrições de técnicas relacionadas com o ângulo do arco por Fernando Grillo. Fonte: Rosso (2017).

Possivelmente, Peter Philips foi o primeiro compositor a pedir ao instrumentista para utilizar o arco ao contrário e por baixo das cordas, de forma a friccionar simultaneamente as cordas I e IV (Turetzky, 1974). Esta técnica ficou conhecida como “arco reverso”⁴⁵. Grillo nota esta técnica com o símbolo de arcada para baixo de pernas para o ar (Rosso, 2017).

⁴⁵ Como por exemplo em: *Chimer* (1963) e *Sonata for String Bass* (1964) de P. Philips e *Mr. T, His Fancy* (1967) de Barney Childs.

Percussão

Segundo Robert (1995), “o contrabaixo pode ser percutido em qualquer sítio” (p. 11). No entanto, é de evitar usar as unhas ou qualquer objeto pontiagudo no corpo do instrumento por causa do verniz. As mãos são a forma mais prática de golpear o instrumento – distinguem-se pelo menos 5 técnicas diferentes: com os nós dos dedos, com a palma, com a ponta dos dedos, com a unha e com a mão em concha. Seja qual for a técnica, cada uma produz um timbre específico. Podem ser golpeadas nas ilhargas, no braço, nos tampos superior ou inferior, no cavalete, no estandarte ou na escala (Turetzky, 1974) ⁴⁶.

De seguida serão apresentadas diferentes abordagens e notações de percussão utilizadas em repertório com contrabaixo.

Na peça *Mr. T, His Fancy* (1967), para notar a percussão, Barney Childs utiliza abaixo do “tradicional” pentagrama duas linhas reservadas para este efeito: a de cima referente à mão direita e a de baixo à esquerda.

The image shows a musical score for the piece 'Mr. T, His Fancy' by Barney Childs. It features two staves below the main musical staff, used for percussive notation. The notation includes various techniques such as 'ball of fingers', 'sides of thumbs', 'take pencil', and 'use same finger for all 11 taps (bell)'. Dynamic markings like *mf*, *mp*, *f*, *p*, and *ff* are used throughout. The tempo is marked as *absolutely steady* with a metronome marking of 156. The notation is written on two lines, one above and one below the main staff, with notes and rests indicating the percussive actions.

Figura 22: Notação da percussão em *Mr. T, His Fancy* de Barney Childs. Fonte: Turetzky (1974)

Já Ramon Sender utiliza nas suas obras um pentagrama completamente dedicado à percussão, em que cada linha indica o sítio onde golpear e, ainda, dois símbolos para distinguir a forma como golpear: um para bater com o dedo (na Figura 23 à esquerda) e outro com a unha (à direita).

The image shows two musical staves with symbols indicating percussive techniques. The left staff has symbols for 'scroll', 'ribs', 'belly', and 'fingerboard'. The right staff has symbols for 'take pencil', 'b.f.', and 'nail'. The symbols are small icons representing the different parts of the instrument and the techniques used to produce sound.

Figura 23: Notação da percussão por Ramon Sender na peça *Balances*: golpear dedo (esquerda) e golpear unha (direita). Fonte: Turetzky (1974)

⁴⁶ O timbre varia de instrumento para instrumento, mas no geral no braço é produzido um som grave indefinido, no meio dos tampos vários sons graves, nas bordas do tampo superior sons agudos e nas ilhargas sons parecidos aos *temple blocks* (Robert, 1995).

Kenneth Gaburo, por sua vez, criou um sistema de notação de percussão claro e intuitivo para a sua peça *Inside* (1969), em que cada letra representa um local que o instrumentista deve percutir com a mão esquerda: K (“knuckle”) com os nós dos dedos; P com a palma (“palm”) da mão; FT com os “fingertips”, ou seja, as pontas dos dedos; FN (“fingernails”) com as unhas e CH (“cupped hand”) com a mão em concha.

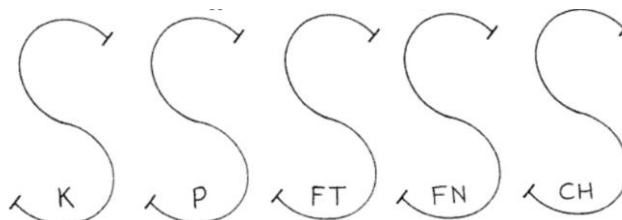


Figura 24: Notação da percussão em *Inside* de Kenneth Gaburo. Fonte: Turetzky (1974)

Eugène Kurtz nas suas *Improvisations pour contrebasse seule* (1968) utiliza uma variedade de percussões e timbres percussivos. São exemplos o *battuto* com a mão no braço (que produz a ressonância das quatro cordas) e ainda o mesmo com o arco. Para notar os efeitos percussivos, o compositor utiliza uma pauta de três linhas e uma clave inédita, fazendo-se usar das hastes para indicar a mão a utilizar pelo intérprete: haste para cima indica a mão direita e haste para baixo a esquerda (Turetzky, 1974). Estes são alguns exemplos dos efeitos pedidos pelo compositor:

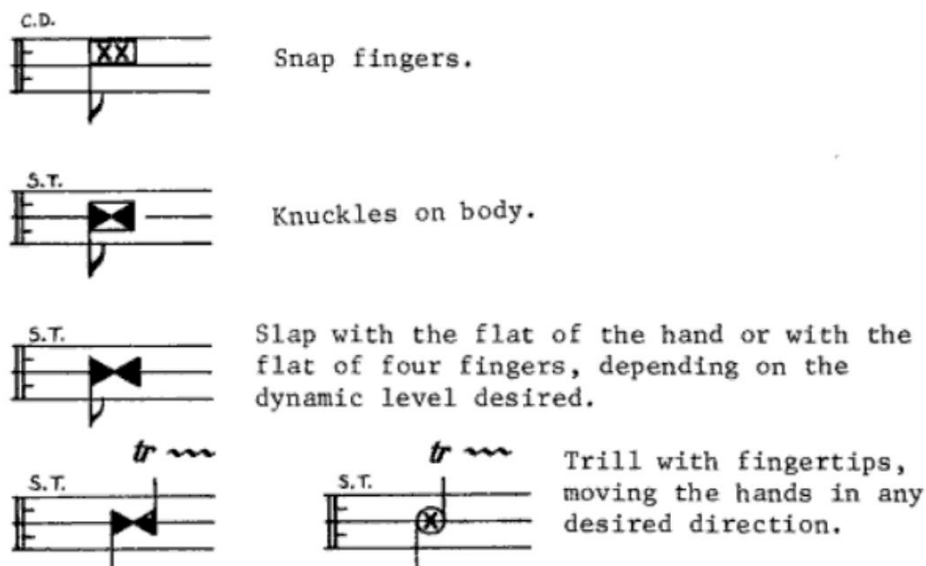


Figura 25: Notação da percussão em *Improvisations pour contrebasse seule* de E. Kurtz. Fonte: Turetzky (1974)

Também a peça *Zab, ou la passion selon Saint Nectaire* de Philippe Boivon é um bom exemplo. É rica em sons percussivos (não só de percussão, mas também *pizzicati* e *col legno*) como também em técnicas de percutir *appoggiaturas* e grupos rítmicos com os dedos. Nas notas de execução, além de explicar cada técnica, o compositor apresenta uma imagem com o gesto que deve ser feito pela mão do intérprete (Thelin, 2011).

















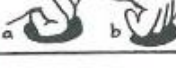








Symbol	Description	Gesture	Usual location
	Regular stroke :Fleshy part of 3rd finger down flat and straight		
	Muted stroke : Palm/wrist articulation		
	Brisk stroke : Outer edge of thumb		
	Single stroke : Fingers I, 2 and 3 put together down flat		
	Resounding finger snap (toward the inside)		
	a : 2nd Phalanx b : Articulation 2nd and 3rd phalanx		
	a : Establish and maintain contact b : Release (Rubbing)		
	Roll with thumb and other fingers thru a rotation of the wrist		
	Roll :Back of right hand behind the fingerboard ,palm on the soundboard		
	Crescendo of the roll in speed and dynamics		

Figura 26: As notas de execução da peça *Zab, ou la passion selon Saint Nectaire* de Philippe Boivon mostram o símbolo, descrição, imagem do gesto a executar e sítio onde percutir para cada efeito percussivo. Fonte: Thelin (2011).

Sons vocais

Como refere Turetzky (1974), desde a década de 60 que o “conceito de *sons vocais* como parâmetro da técnica instrumental tornou-se cada vez mais significativo e disseminado” (p. 44). Estes sons surgem inevitavelmente pela procura de novos timbres, pela relação entre compositor-intérprete e pelo envolvimento do intérprete na descoberta do potencial do seu instrumento.

As primeiras utilizações da voz no repertório do contrabaixo (ainda nos anos 40 e 50) são duplicações da melodia do contrabaixo cantadas uma oitava acima⁴⁷.

A voz é utilizada como se fosse outro instrumento com o objetivo de adicionar peso, densidade e outras alturas ao som que é produzido pelo contrabaixo⁴⁸. Neste caso, as notas que devem ser tocadas e cantadas podem ser representadas na mesma ou em pautas separadas.

Um exemplo da utilização da voz como fusão de timbres surge nos *Surrealist Studies* (1970) de Jon Deck, com a mistura entre alturas definidas e indefinidas:

⁴⁷ Como por exemplo em: *Jack 's New Bag* de Barney Childs.

⁴⁸ São exemplos obras de Russel Peck e Donald Erb.

The image displays a musical score for 'Surrealist Studies' by John Deck. It features two systems of music. The top system includes a vocal line with a 'wide, slow vibrato at rate of M. = 240' and a 'nasal timbre' section with lyrics 'EE-U-E-U-E etc. (same cycle rate M. = 240)'. The bottom system includes an instrumental line with 'finger taps on top M. = 200' and a 'rub palm down top' section with lyrics 'w-w-w-w-o-o-s-s-h-h' (unrehearsed). The score is marked with dynamics like *mp*, *pp*, and *mfz*, and includes performance instructions such as 'espressivo e mesto' and 'head tones'.

Figura 27: Utilização de sons vocais nos *Surrealist Studies* de John Deck. Fonte: Turetzky (1974)

Surge ainda a utilização de sons de voz cantada e voz falada não apenas misturados com sons do instrumento, mas também provenientes dos sons produzidos pelo instrumento⁴⁹. Os sons falados podem ser usados para acentuar e articular ataques do instrumento⁵⁰.

Além de texto são também utilizadas onomatopeias, fonemas e várias técnicas especiais de canto: falar, sussurrar, meia-voz, boca fechada, inspiração audível, beijinhos, rolar o “r”, “tongue clicks”, entre muitas outras.⁵¹

Os Harmônicos

Existem dois principais tipos de harmônicos nas cordas friccionadas: os naturais e os artificiais.

Os harmônicos naturais são produzidos ao tocar-se levemente com um dedo sem pressionar (aflorar) em determinados locais das 4 cordas. De um ponto de vista físico, ao dividir-se a corda em várias partes, obtêm-se os diferentes sons harmônicos (Rosso, 2017). Segundo Robert (1995), são possíveis de obter harmônicos até ao 12.^o parcial. Para se tocar harmônicos deve ser utilizada maior quantidade e velocidade de arco e este deve ser colocado mais perto do cavalete do que o normal. Geralmente os harmônicos são representados por um círculo por cima da nota (Robert, 1995).

⁴⁹ Como por exemplo em: *Valentine* de Jacob Druckman

⁵⁰ Como por exemplo em: *Mr. T, His Fancy* de Barney Childs; *Ricercar à 3* de Robert Erickson.

⁵¹ Como por exemplo em: *Valentine* de Jacob Druckman; *Inside* de Kenneth Gaburo; *Zab, ou la passion selon Saint Neactaire* de Philippe Boivon e obras de Donald Erb.

No já citado livro de Jean-Pierre Robert, encontram-se várias imagens com as séries dos harmônicos de cada uma das quatro cordas do contrabaixo e, ainda, do conjunto da série completa, tal como surge na seguinte figura:



Figura 28: Progressão dos harmônicos naturais das 4 cordas do contrabaixo do mais grave ao mais agudo. Fonte: Robert (1995).

Podem ser executados vários harmônicos naturais simultaneamente. Turetzky (1974) apresenta todas essas possibilidades, como mostra a figura seguinte:



Figura 29: Cordas dobradas de harmônicos naturais. Fonte: Turetzky (1974)

Os harmônicos artificiais são conseguidos pelo limitar da extensão da corda com o polegar em simultâneo com o aflorar do 2.º ou 3.º dedo noutra nota, que geralmente é representada por um losango.



Figura 30: Notação de harmónico artificial. Fonte: Robert (1995).

Existem vários tipos de harmônicos artificiais, relacionados com intervalo formado entre as duas notas. Os harmônicos artificiais mais usados são os de quinta e de quarta, embora os de terceira maior possam ser úteis nas posições mais graves (Aguiar, 2023). No caso do 3.º dedo aflorar uma 5ªP acima do polegar resulta numa décima segunda acima; se aflorar uma 4ªP acima do polegar soa duas oitavas acima e se aflorar uma 3ªM acima do polegar soa uma décima e uma oitava acima (Robert, 1995). Segue-se uma figura com a notação e respetivo resultado sonoro dos 3 tipos de harmônicos artificiais enumerados.



Figura 31: Notação e resultado sonoro de harmônicos artificiais de quinta (esquerda), de quarta (ao meio) e de terceira maior (direita). Fonte: Turetzky (1974)

Além de *glissandos* de harmônicos naturais e artificiais em *pizzicato* e com o arco, são ainda possíveis vários efeitos com harmônicos: “seagull effect” (gliss. em harmônicos artificiais sem ajustar a posição da mão esquerda); “bending harmonics” (puxando a corda para fora ou deslizando o dedo sobre os nodos); “lascia vibrare harmonic glissando” (gliss. sobre um harmônico que ficou a ressoar); “pizzicato artificial harmonics” (a corda é beliscada no nodo de 8.^a com o polegar) (Long, 2020).

Miscelânea

Scordatura é um conceito que faz parte da técnica do contrabaixo desde sempre. Ajustar a afinação das cordas para uma maior projeção de som e um som “mais solístico” acontece desde logo com Domenico Dragonetti. Já no século XX, os compositores utilizam a *scordatura* principalmente de duas formas. A primeira para aumentar a tessitura do instrumento, afinando a 4.^a corda em Mib-1, Ré-1, Réb-1 ou Dó-1⁵²; a segunda quando o compositor pretende obter outros harmônicos naturais que com a afinação “standard” não seriam possíveis⁵³. John Cage, no seu *Concert for Piano*, pede para o contrabaixista alterar várias vezes a afinação das cordas (Turetzky, 1974). Também pode ser usada uma quinta corda afinada em Si-2 ou Dó-1 (Aguiar, 2023). A primeira corda pode ainda ser afinada em Dó2, uma quarta acima da afinação normal desta corda.

É frequente os compositores pedirem para se utilizar acessórios – surdina, baquetas e palhetas. A surdina que é frequentemente utilizada abafa o som e dá-lhe um timbre mais doce. Um dos grandes exemplos é no solo da *Sinfonia N.º 1* de G. Mahler onde é utilizada uma surdina de madeira. Existem surdinas de metal, madeira e plástico. Cage, na obra referida anteriormente, pede os 3 tipos de surdinas. Baquetas de vibrafone e de tímpanos podem ser utilizadas nas cordas para produzir a sonoridade parecida aos *pizzicati* e ao baixo elétrico. Também podem ser utilizadas baquetas para percutir a madeira do instrumento e uma baqueta *superball* para esfregar sobre a madeira. Por vezes, o compositor pede ao contrabaixista para utilizar uma palheta para os *pizzicati* (Robert, 1995).

⁵² Como por exemplo em: *De Profundis* de Ralh Shapey; *Concert for Bass Alone* de Charles Wuorinen...

⁵³ Como por exemplo em: *Book I Madrigals* de George Crumb, *C'est bien la nuit* de G. Scelsi.

Os *glissandi*, que podem ser formados por uma nota ou cordas dobradas, pisadas ou a floradas, em *ordinário* ou em trilo, podem ser produzidos de formas distintas (*pizzicato*, “slap” *pizzicato*, arco, *col legno battuto* ou *col legno tratto*) e sustentados com *tremolo*. A forma como são produzidos pode mudar depois do ataque (p.e. *glissando* em *pizzicato* que muda para arco ou vice-versa) (Turetzky, 1974).

Também podem ser utilizados vários objetos do dia a dia para percutir ou golpear as cordas ou madeira do instrumento⁵⁴: lápis, copos, pedras, entre outros.

Turetzky (1974) apresenta algumas possibilidades de combinação simultânea de 2 e 3 técnicas. A tabela seguinte resume essas combinações:

Tabela 21: Resumo da combinação simultânea de 2 e 3 técnicas.

2 Técnicas simultâneas				3 Técnicas simultâneas	
arco + voz	pizz. + voz	percussão + voz	“left hand alone” ⁵⁵ + voz	arco + voz + percussão	pizz. + voz
arco + percussão	pizz. + percussão		“left hand alone” + “esfregar”	arco + voz + “esfregar”	pizz.+ percussão
			“left hand alone” + percussão	arco + voz + pizz.	
arco + pizzicato	pizz. + “esfregar”		“left hand alone” + pizz.	arco + voz + “left hand alone”	pizz. + “esfregar”
arco + “esfregar”		“left hand alone” + arco			

Amplificação e efeitos eletrônicos

Algumas peças exigem, por razões acústicas e/ou de alteração tímbrica, a amplificação do contrabaixo. Para amplificar o instrumento deve ter-se em consideração um bom “pickup”, um pré amplificador, um amplificador e uma coluna.

Adicionalmente podem ser utilizados pedais com efeitos eletrônicos (*reverb*, *tremolo*, *vibrato*, *fuzz*, *wah-wah*, entre outros) que alteram o som produzido pelo contrabaixo (Turetzky, 1974).

⁵⁴ Como por exemplo em: *Mr. T, His Fancy* de Barney Childs

⁵⁵ Terminologia que Turetzky utiliza para se referir a técnicas de pizzicato que utilizem apenas a mão esquerda.

4. Projeto de Intervenção Pedagógica

Para responder às questões de investigação propostas (referidas no subcapítulo 2.2), surgiu o Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP). Este projeto foi implementado durante a Prática de Ensino Supervisionada, no ano letivo 2023/2024, com os alunos do Orfeão de Leiria Conservatório de Artes (OLCA) especificamente com a classe de Contrabaixo.

4.1. Fases do projeto

O projeto desenvolveu-se em três fases distintas.

A primeira fase consistiu na obtenção de dados de diagnóstico no que concerne ao conhecimento dos alunos de Contrabaixo do Curso Básico de Música do OLCA acerca do tema em estudo. Para isso, foi realizado um inquérito por questionário designado “pré-PIP”. O objetivo era perceber a relação destes alunos com as Técnicas Estendidas e com a Música Contemporânea.

Numa segunda fase, procedeu-se à realização de um projeto prático cujo objetivo principal foi proporcionar aos alunos uma primeira abordagem à Música Contemporânea e às Técnicas Estendidas. Para tal, realizaram-se sessões semanais individuais durante o 2.º e o 3.º períodos com dois alunos do OLCA.

A terceira e última fase do projeto correspondeu à recolha das opiniões dos alunos participantes no PIP. Assim, realizou-se um inquérito por questionário designado “pós-PIP” que teve como objetivos principais verificar os conhecimentos adquiridos e a opinião dos alunos participantes sobre a aprendizagem dos MicroEstudos.

4.2. Amostra

Por se tratar de uma investigação centrada nos alunos do 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, fizeram parte da amostra do PIP apenas os alunos que frequentavam o Curso Básico de Música (do 1.º ao 5.º grau)–10 alunos distribuídos pelos 5 níveis de ensino.

A Tabela 22 mostra os 10 alunos representados por letras, o grau que frequentavam, a sua idade e o sexo:

Tabela 22: Caracterização dos 10 alunos participantes no PIP.

Identificação	Grau	Idade
Aluno A	1.º G	10
Aluno B	1.º G	10
Aluno C	1.º G	10
Aluno D	2.º G	12
Aluno E	3.º G	13
Aluno F	4.º G	14
Aluno G	4.º G	13
Aluno H	4.º G	12
Aluno I	5.º G	14
Aluno J	5.º G	14

Uma vez que não era possível trabalhar individualmente com todos os alunos, foram selecionados para a segunda fase do PIP os alunos E e I. O Aluno E por ser o único do grau intermédio do CBM e o Aluno I por ser um dos mais avançados.

Caracterização do Aluno E:

O Aluno E é um aluno com 13 anos. No ano letivo 2023/2024 frequentou o 8.º ano na Escola Básica José Saraiva (Leiria) e o 3.º grau no Orfeão de Leiria. O desfazamento entre o Ensino Regular e o Ensino Artístico deve-se ao facto deste aluno ter entrado para o Curso Básico de Música um ano mais tarde. Durante o seu percurso académico teve 2 professores de Contrabaixo e não tem instrumento próprio.

Sofreu, em meados de dezembro de 2023, de cerebelite, uma doença que é causada por uma bactéria que se aloja no cerebelo. Como consequência, o aluno começou a manifestar vários sintomas tais como a falta de coordenação, algumas dificuldades de mobilidade, por vezes fala arrastada, sonolência e raciocínio mais lento.

Caracterização do Aluno I:

O Aluno I é um aluno com 14 anos. No ano letivo 2023/2024 frequentou o 9.º ano na Escola D. Dinis (Leiria) e o 5.º grau do CBM no Orfeão de Leiria. Durante o seu percurso académico teve 3 professores de Contrabaixo e possui instrumento próprio.

4.3. Inquérito por questionário pré-PIP

Como já foi mencionado, os alunos de Contrabaixo do 1.º ao 5.º grau do OLCA responderam a um inquérito por questionário (Apêndice E), cujos objetivos eram perceber se já tinham explorado outras sonoridades e técnicas no instrumento e, ainda, qual a sua relação com a audição de Música Clássica e de Música Contemporânea.

O referido questionário foi realizado através da plataforma *Google Forms*, embora tenha sido posteriormente impresso para o preenchimento por parte dos alunos. Teve no total 25 questões e foi organizado em 8 partes, como mostra a tabela a baixo:

Tabela 23: Inquérito por questionário pré-PIP: organização e divisão das partes.

Divisão por partes	N.º de questões
Parte I: Caracterização dos alunos inquiridos.	2
Parte II: Exploração tímbrica do instrumento.	depende das respostas às questões
Parte III: Conhecimento sobre conceitos técnico-musicais.	1 ou 2, dependendo da resposta
Parte IV: Apreciação pessoal sobre o repertório trabalhado nas aulas de instrumento.	1
Parte V: Motivações musicais (repertório).	1
Parte VI: Relação do aluno com a audição de Música Clássica.	1 ou 2, dependendo da resposta
Parte VII: Apreciação auditiva de uma peça contemporânea.	5
Parte VIII: Motivações para aprender a executar Música Contemporânea.	1

4.3.1. Análise de resultados

De seguida serão analisadas e interpretadas as respostas dos inquiridos ao referido questionário e apresentados os resultados de algumas delas em gráficos. Uma vez que as respostas relativas à parte I (o grau e o sexo de cada aluno) já foram apresentadas na Tabela 22, procederei, então, à análise da parte II.

As respostas à questão “Incluindo este ano, há quantos anos é que tocas contrabaixo?”, mostram que em termos de níveis, a classe de Contrabaixo do OLCA é homogénea e, por isso, as respostas seguintes não serão influenciadas pelos níveis.

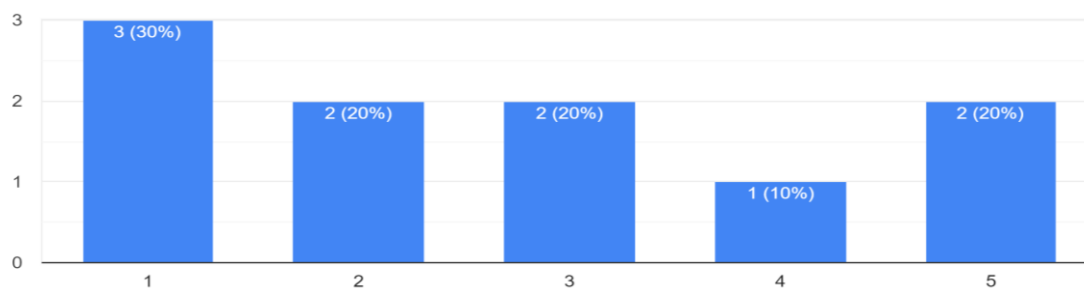


Gráfico 2: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 3.

À questão 4, “Já alguma vez experimentaste tocar contrabaixo de maneiras menos comuns?”, 7 alunos responderam já ter experimentado, enquanto que os 3 restantes nunca o tinham feito.

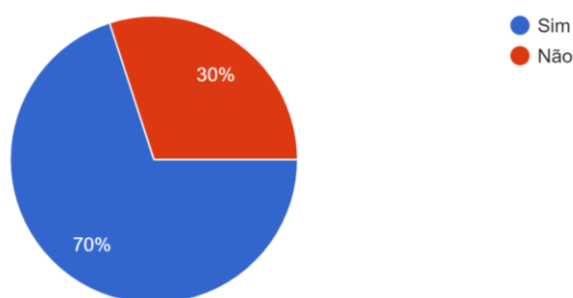


Gráfico 3: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 4.

Destes 3 alunos (que nunca tinham experimentado tocar contrabaixo de maneiras menos comuns) todos responderam à questão 5 afirmativamente, demonstrando ter interesse em experimentar. Dos 7 alunos que já tinham experimentado tocar contrabaixo de maneiras menos comuns: a maioria já friccionou a vara do arco na corda; 4 alunos já puxaram a corda (*pizzicato*) com muita força; 3 alunos já tinham tocado abaixo do cavalete e com o arco junto ao cavalete, e por fim, apenas 2 alunos percutiram na madeira do instrumento e utilizaram objetos para tocar contrabaixo.

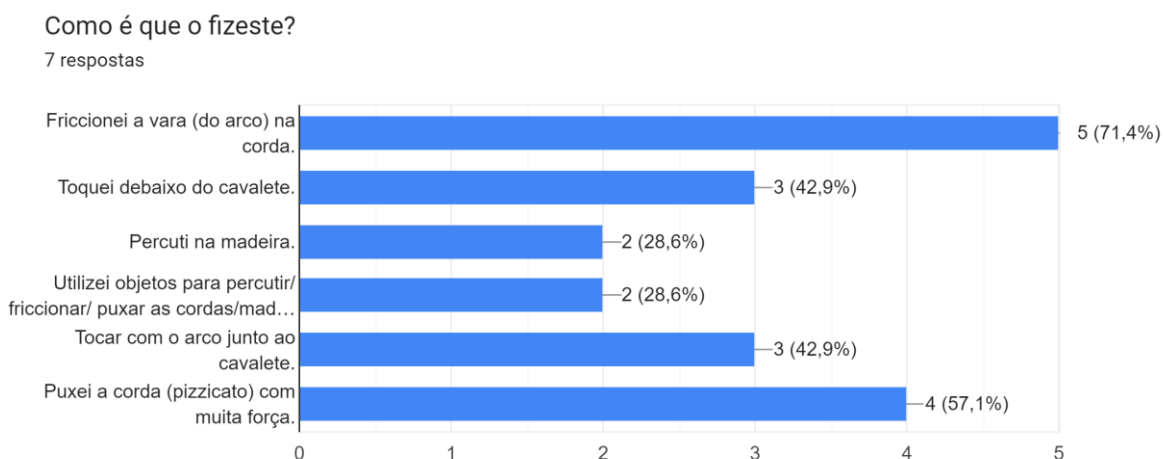


Gráfico 4: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 6.

Destes 7 alunos apenas 1 referiu não ter gostado de tocar desta forma, os outros 6 responderam afirmativamente à questão 7.

Dos 6 alunos que gostaram de tocar contrabaixo de maneiras menos comuns, a maioria achou divertido. 3 alunos responderam ainda que gostaram do som produzido e que “foi algo novo e diferente”. Nenhum referiu gostar por ser mais fácil de tocar do que a técnica tradicional.

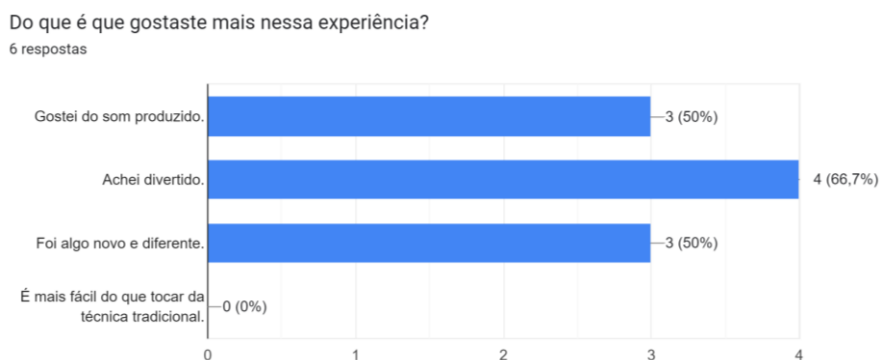


Gráfico 5: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 8.

O aluno que respondeu não ter gostado apontou como justificação que o som produzido foi estranho.

Dos 3 alunos que nunca tinham experimentado tocar contrabaixo de maneiras menos comuns, todos gostavam de experimentar friccionar a vara do arco na corda, mas apenas 2 deles gostavam de experimentar “tocar nas cordas e na madeira com vários objetos”. Um deles referiu ainda que gostava de tocar com o arco junto ou abaixo do cavalete, outro gostava de deslizar os dedos da mão esquerda na corda da forma que lhe apetecesse e outro tocar *pizzicato* de outras formas, por exemplo com a unha.

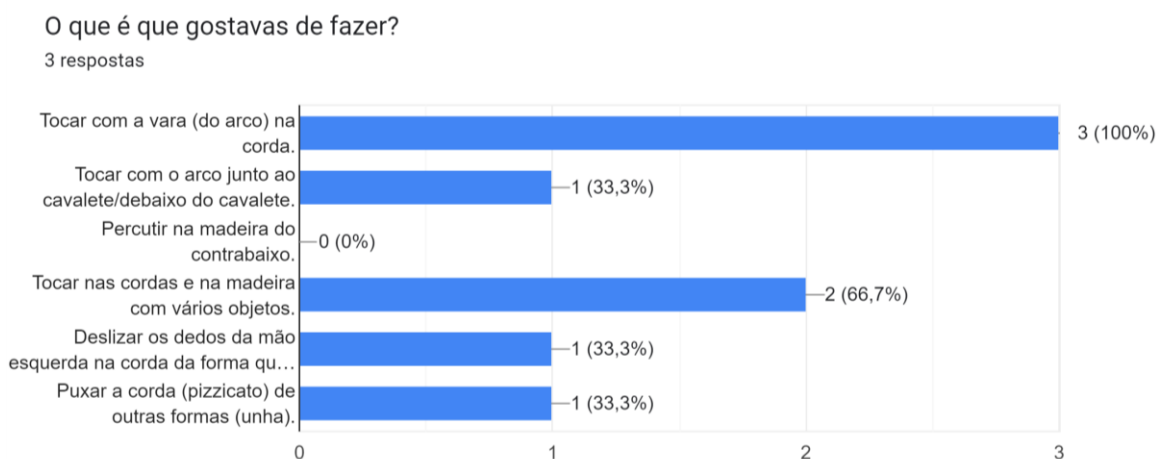


Gráfico 6: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 10.

À questão 11 “Porque o querias fazer?”, todos gostavam de experimentar por ser algo novo. Um dos alunos referiu ainda que gostava de experimentar por ser diferente e por achar que o som seria interessante e bonito.

À questão 13 “Achavas que o teu professor de contrabaixo te deixava fazer isso?” 7 alunos responderam afirmativamente, sendo que os restantes 3 acham que o professor não deixaria. Destes 3 alunos, 2 dizem que o professor não deixaria por não ser correto tocar-se assim enquanto que outro aponta que o professor não o deixaria porque o som produzido era feio.

Achavas que o teu professor de contrabaixo te deixava fazer isso?

10 respostas

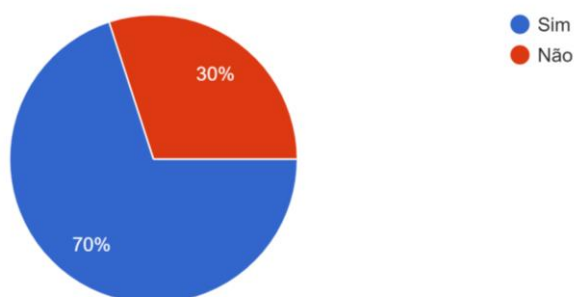


Gráfico 7: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas da questão 13.

Na questão 15 da parte II, os alunos tinham que selecionar todos os conceitos que conheciam. Dos 10 alunos, 7 não conheciam nenhum conceito apresentado; 1 apenas conhecia os harmónicos; o Aluno I conhecia *tremolo*, harmónico, *apogiatura* e *pizzicato* “Bartók” enquanto que o Aluno J conhecia *glissando*, harmónico, *apogiatura* e *pizzicato* “Bartók”.

Na questão 16, apenas os 3 alunos que referiram conhecer algum conceito na questão anterior podiam responder, assinalando os conceitos que sabiam executar. Responderam apenas os Alunos I e J (alunos do 5.º grau): ambos sabem executar harmónico, *apogiatura* e *pizzicato* “Bartók”. O Aluno I sabe ainda executar o *tremolo* e o Aluno J o *glissando*.

A questão 17, correspondente à parte IV, “Gostas da música que tocas nas aulas de contrabaixo?”, obteve 8 respostas afirmativas e 2 negativas.

À questão da parte V, “Gostavas de tocar outros estilos de música?”, todos responderam afirmativamente. Da totalidade dos alunos questionados, 9 alunos referiram gostar de experimentar outros estilos e 1 que afirma não gostar de Música Clássica. De salientar que nenhum respondeu que só queria tocar Música Clássica.

Gostas da música que tocas nas aulas de contrabaixo?

10 respostas

Gostavas de tocar outros estilos de música?

10 respostas

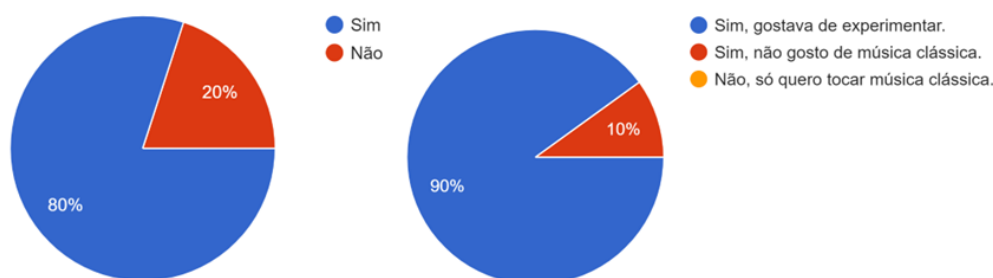


Gráfico 8: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas das questões das partes IV e V.

Na parte VI pretendia-se apurar qual a relação dos alunos com a audição de Música Clássica. Das respostas à questão 19, concluiu-se que, dos 10 alunos, metade ouve “poucas vezes” Música Clássica, 4 alunos ouvem “algumas vezes” e apenas 1 aluno ouve

“muitas vezes”. Verificou-se, ainda, na questão 20, que 4 alunos ouvem quando estão com os pais ou familiares, 3 alunos quando estão no Conservatório, 2 alunos quando estão sozinhos e apenas 1 ouve quando está com amigos ou colegas.



Gráfico 9: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas das questões da parte VI.

Na parte VII pretendia-se saber qual a reação e opinião dos alunos em relação à audição de Música Contemporânea. Para isso, foram selecionados excertos da peça *Sequenza XIVb* para contrabaixo solo de Luciano Berio que os alunos ouviram. Estes tinham que responder a 4 questões e assinalar entre estranho/normal; bonito/feio; fácil/difícil e gostei/não gostei. Apesar da maioria achar estranho, considerou bonito e gostou do que ouviu. A totalidade dos alunos considerou esta peça de difícil execução.

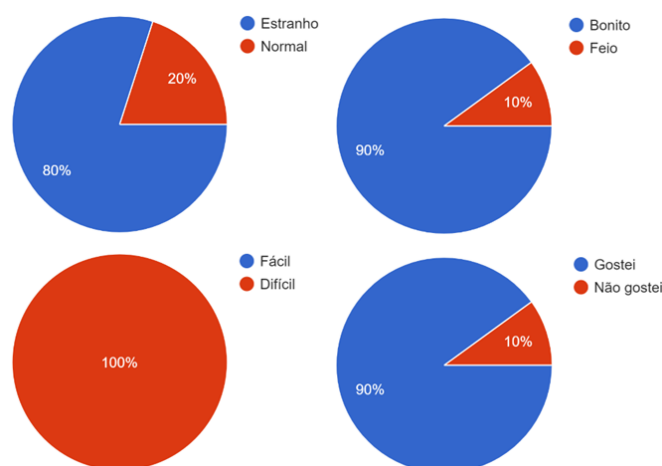


Gráfico 10: Inquérito por questionário pré-PIP: respostas das questões da parte VII.

No que diz respeito à última questão, correspondente à parte VIII, conclui-se que 3 alunos gostavam de tocar uma peça contemporânea, 6 alunos talvez gostassem e apenas 1 não gostava de ter essa experiência.

Gostavas de tocar uma peça assim?
10 respostas

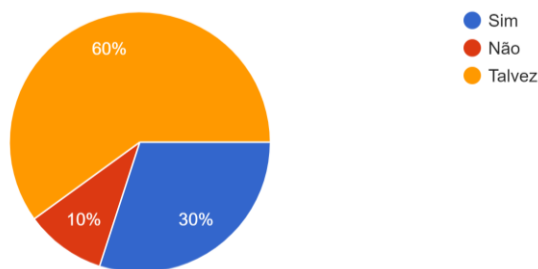


Gráfico 11: Inquérito por questionário pré-PIP: resposta da questão da parte VIII.

4.4. Competências, objetivos gerais, metodologias e recursos materiais do PIP

A definição de competências a adquirir, os objetivos gerais a atingir, as metodologias a seguir e os recursos materiais necessários para a implementação das sessões práticas com os dois alunos apresentam-se na seguinte tabela:

Tabela 24: Competências, objetivos gerais, metodologias e recursos materiais do PIP.

Competências	Objetivos gerais	Metodologia
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão auditiva: Primazia do timbre; Distinção auditiva entre MC e música de outras épocas. • <i>Performance</i>: Execução instrumental de linguagens e técnicas contemporâneas; • Criatividade: Liberdade interpretativa. • Teoria: Contextualização histórica e estilística da MC; Familiarização com linguagens e técnicas contemporâneas; Familiarização com formas de notação menos convencionais. • Atitudes/Valores: Compreensão da importância de executar e divulgar obras atuais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar boa recetividade à MC, através da abordagem com entusiasmo às TE; • Desenvolver o ouvido tímbrico; • Alargar o conhecimento musical (TE e outros recursos); • Distinguir repertório de épocas e linguagens diferentes; • Compreender características gerais da MC; • Compreender novas notações: notação gráfica; alturas relativas; notação rítmica espacial; • Valorizar a criação musical contemporânea atual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Instrução direta das técnicas e dicas para as executar; • Demonstração e imitação; • Leitura sem instrumento; • Análise do repertório; • Memorização de excertos e sequências do repertório.
		<p>Recursos materiais</p> <p>Contrabaixo; Arco; Estante(s); Lápis; Partituras; Apontamentos; Objetos diversos (borracha de apagar, colher de metal, lápis, pega de cozinha, clip e apagador)</p>

4.4.1. Planificação geral das sessões do PIP

As duas tabelas seguintes apresentam a planificação geral das 15 sessões previstas para os Alunos E e I, referindo as datas e conteúdos a abordar em cada uma delas.

Aluno E

Tabela 25: Planificação geral das sessões do PIP do Aluno E.

Sessão n.º	Data prevista	Conteúdos a abordar na sessão
1	24/01/2024	Introdução ao PIP. Demonstração de técnicas estendidas. Inquérito por questionário pré-PIP.
2	31/01/2024	Introdução à linguagem da Música Contemporânea. Técnicas de mão direita (posição do arco) e de percussão: “Em volta de... Senhora do Almortão” –Ana Seara
3	07/02/2024	“Em volta de... Senhora do Almortão” –Ana Seara
Interrupção do Carnaval		
4	21/02/2024	Técnicas Estendidas: definição. Exploração de técnicas de percussão e com objetos. “Contrabaixo preparado”.
5	28/02/2024	Continuação da sessão anterior: <i>pizzicato</i> mão esquerda + <i>ricochet</i> + <i>col legno battuto</i> + <i>col legno gettato</i>
6	06/03/2024	MicroEstudo n.º 1: introdução.
7	12/03/2024	MicroEstudo n.º 1 (cont.).
8	20/03/2024	MicroEstudo n.º 1 (cont.).
Interrupção da Páscoa		
9	10/04/2024	Gravação do MicroEstudo n.º 1.
10	17/04/2024	Exploração de <i>glissandi</i> e de técnicas <i>pizzicati</i> . MicroEstudo n.º 2: introdução.
11	24/04/2024	MicroEstudo n.º 2 (cont.).
12	08/05/2024	MicroEstudo n.º 2 (cont.).
13	15/05/2024	MicroEstudo n.º 2 (cont.).
14	29/05/2024	Gravação do MicroEstudo n.º 2.
15	29/05/2024	Inquérito por questionário pós-PIP.

Aluno I

Tabela 26: Planificação geral das sessões do PIP do Aluno I.

Sessão n.º	Data prevista	Conteúdos a abordar na sessão
1	24/01/2024	Introdução ao PIP. Os 5 períodos da História da Música Ocidental: breve contextualização histórica. Inquérito por questionário pré-PIP.
2	31/01/2024	Introdução à linguagem da música do séc. XX-XXI. Métrica: “Trica” – Alexandre Delgado.
3	07/02/2024	“Trica” – Alexandre Delgado (arco). 1.º andamento de “Cinco Portas do Labirinto” – Fernando Lapa (pizz.).
Interrupção do Carnaval		
4	21/02/2024	Técnicas Estendidas: definição. Técnicas de mão direita (posição, pressão e direção do arco) Excerto do 2º andamento de “Cinco Portas do Labirinto” – Fernando Lapa.
5	28/02/2024	Excertos do 2º e 3º andamentos de “Cinco Portas do Labirinto” – Fernando Lapa.
6	06/03/2024	Conclusão do estudo dos excertos anteriores. MicroEstudo n.º 3: introdução.
7	13/03/2024	MicroEstudo n.º 3 (cont.).
8	20/03/2024	MicroEstudo n.º 3 (cont.).
Interrupção da Páscoa		
9	10/04/2024	Gravação do MicroEstudo n.º 3.
10	17/04/2024	Exploração de harmónicos (naturais) + técnicas <i>pizzicati</i> : “A quiete place” – Ângela da Ponte.
11	24/04/2024	MicroEstudo n.º 4: introdução.
12	15/05/2024	MicroEstudo n.º 4 (cont.).
13	29/05/2024	MicroEstudo n.º 4 (cont.).
14	05/06/2024	Gravação do MicroEstudo n.º 4.
15	05/06/2024	Inquérito por questionário pós-PIP.

4.5. Implementação do Projeto

O projeto prático do PIP desenvolvido com os Alunos E e I, selecionados e orientados por mim, consistiu em sessões individuais teórico-práticas com o contrabaixo. Este projeto decorreu entre o 2.º e 3.º períodos do ano letivo 2023/2024, com início a 21 de janeiro e conclusão a 12 de junho (ao contrário do previsto). As sessões de aproximadamente 20/30 minutos tiveram como objetivo perceber qual a reação destes 2 alunos à primeira abordagem da Música Contemporânea e das Técnicas Estendidas. A Tabela 24 apresenta detalhadamente as competências e objetivos a adquirir pelos alunos.

Os recursos pedagógicos utilizados para o desenvolvimento do projeto foram excertos de 3 peças de compositores portugueses (*Trica* de Alexandre Delgado; *Cinco Portas do Labirinto* de Fernando Lapa e *Em volta de... Senhora do Almortão* de Ana Seara) e, ainda, 4 “MicroEstudos” compostos por mim. Para além disso, elaborei como material de apoio, um Quadro Síntese (um para cada aluno) com os conteúdos abordados durante o projeto (Apêndice B).

Tendo obtido autorização, tanto por parte da Direção Pedagógica, como por parte dos Encarregados de Educação dos Alunos E e I, deu-se início à implementação deste projeto (Apêndices C e D).

No que diz respeito ao Aluno E, as sessões realizaram-se às quartas-feiras, às 13h30 (depois da sua aula de Instrumento), na sala 305 do OLCA. Relativamente ao Aluno I, realizaram-se igualmente às quartas feiras, mas às 17h (antes da sua aula de Instrumento), na sala 007 do OLCA.

4.5.1. Aplicação das TE nas Sessões do PIP

Quanto ao Aluno E, foram selecionadas técnicas de percussão na madeira do instrumento para desenvolver a coordenação motora, a independência entre as duas mãos e dedos e, ainda, para conhecer a sonoridade das diferentes partes do instrumento. Recorreu-se à utilização de vários objetos para melhorar as dificuldades de destreza e mobilidade das mãos, resultado da doença que o aluno tinha sofrido. Os *glissandi* foram utilizados para o polegar do aluno ficar mais solto e movimentar-se de forma livre sobre o braço do instrumento; o *ricochet* e o *col legno gettato* serviram para o aluno relaxar o braço direito. O trilo foi utilizado para trabalhar a articulação da mão esquerda (fortalecer os músculos) e o *tremolo* para ajudar a relaxar o pulso.

Com o aluno I, foram utilizadas várias técnicas relacionadas com o ponto de contacto e direção do arco (*sul tasto*, *sul ponticello*, “arco oblíquo” e “arco circular”) com o objetivo de o consciencializar para a direção alinhada do arco, para reduzir a tendência em tocar junto à escala, para perceber a importância de manter o mesmo ponto de contacto (som uniforme) e, ainda, para conhecer os diferentes pontos de contacto do arco e suas sonoridades. As técnicas *overpressure* e *flautando* utilizaram-se para conseguir o controle sobre a pressão do arco na corda. Introduziram-se os harmónicos para que o aluno trabalhasse vários aspetos: 1) em *pizzicato* para trabalhar o “hand shape” (estrutura da mão direita e distâncias entre os dedos) e as mudanças de posição em bloco (ou seja, mantendo o “hand shape”) e 2) com o arco para trabalhar mudanças de corda mais suaves, além de conseguir controlar a pressão dos dedos da mão esquerda (pressionar *versus* aflorar). Foram também trabalhados trilos, *tremoli* e *glissandi* pelas mesmas razões que o Aluno E.

Para além da exploração e execução das TE mencionadas, a partir dos recursos pedagógicos utilizados, foram trabalhados com os 2 alunos a independência motora através de gestos simultâneos ou alternados (p.e. pizz. m. e./arco; c. l. b./pizz m.e.).

4.5.2. Criação de material de apoio: 4 MicroEstudos didáticos

Por existir pouca ou nenhuma bibliografia editada em português sobre esta temática, foi necessário, para a implementação deste projeto, a criação de material de apoio com o objetivo de introduzir as TE e a linguagem contemporânea aos jovens alunos de contrabaixo.

Neste sentido, concebi 4 estudos com fins didáticos aos quais dei o nome de “MicroEstudos”. Estes 4 MicroEstudos têm uma componente exploratória associada e não são propriamente peças de concerto/audição. São estudos que elucidam o aluno do que é a notação contemporânea (algumas vezes, mais gráfica) e que lhe dão oportunidade de ter uma primeira abordagem prática à execução das TE no contrabaixo. Apesar destes estudos terem sido escritos propositadamente para este projeto e para os alunos em questão, podem ser trabalhados com outros alunos, facilmente adaptados ou até servir de exemplo para a criação de novos estudos.

Cada aluno teve contacto com dois deles: os MicroEstudos N.º 1 e N.º 2 foram trabalhados pelo Aluno E, enquanto que os MicroEstudos N.º 3 e N.º 4 pelo Aluno I.

Relativamente aos conteúdos a abordar nos MicroEstudos (ME), cada um deles foi concebido com um propósito e objetivos específicos. Para o efeito, selecionei e agrupei as TE que me pareceram mais interessantes explorar com os alunos, tendo em conta os problemas técnicos e/ou musicais que estes apresentavam.

O ME N.º 1 teve por base a percussão, o *col legno* e a exploração da execução do contrabaixo com diferentes objetos do dia a dia. O ME N.º 2 focou-se no *glissando*, nos *pizzicati* e na exploração do “contrabaixo preparado”. Por sua vez, o ME N.º 3 focou-se nas inúmeras possibilidades tímbricas produzidas pelo arco e, finalmente, o ME N.º 4 centrou-se nos harmónicos naturais e nos *pizzicati*. As partituras encontram-se nos Apêndices G, H, I e J.

De seguida, encontram-se não só enumerados os conteúdos e objetivos específicos de cada MicroEstudo (Tabelas 27, 28, 30 e 31) como também uma análise formal, temática e descritiva de cada um deles.

MicroEstudo N.º 1 – Percussão/Col legno/Objetos**Tabela 27:** Conteúdos e objetivos específicos do "MicroEstudo N.º 1".

Conteúdos	Objetivos específicos
<p>Tímbricos (Percussão):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percussão na madeira e nas cordas do contrabaixo (de diversas formas com as mãos). <p>Tímbricos (Arco):</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Col legno battuto</i> (normal/debaixo do cavalete/ no estandarte) e <i>Col legno gettato</i>; • <i>Sul tasto</i> e <i>sul ponticello</i>; • <i>Ricochet</i>; • Alternância dos anteriores com <i>pizzicato</i> de mão esquerda. <p>Tímbricos (Objetos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tocar com objetos de diferentes materiais e alternado com <i>pizzicato</i> de mão esquerda. <p>Altura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausência de melodia e de tonalidade; • Cordas dobradas e soltas. <p>Duração e agógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausência de compasso; • Ritmo proporcional/duração livre; • Variação velocidade (<i>accelerando/ritardando</i>). <p>Intensidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contrastes dinâmicos. <p>Interpretação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Liberdade interpretativa; • Repetição livre de "caixas" (<i>loops</i>); • Alternância livre entre "caixas" (sequências). 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o significado e forma de execução das técnicas/recursos abordados. • Desenvolver destreza motora das mãos e na utilização dos objetos. • Trabalhar a coordenação motora. • Trabalhar a independência das mãos. • Adquirir uma relação mais próxima com o instrumento. • Desenvolver a capacidade de memorização.

Análise descritiva

Este estudo caracteriza-se pela liberdade interpretativa que é dada ao aluno – expressa pelo conceito "*ad libitum*". O estudo foca-se na exploração do timbre através da percussão, da utilização de objetos e da utilização da vara do arco (*col legno*). Não existe propriamente uma melodia, nem uma indicação de compasso, nem armação de clave, existem sim padrões rítmicos e gestos tímbricos. Ao longo do estudo é dado ao

aluno a liberdade de escolher as dinâmicas, o número de vezes que repete certo padrão rítmico, a sequência de gestos tímbricos e também de escolher a duração das notas e do andamento.

De forma geral, o estudo alterna três secções de percussão com três secções de *col legno*, terminando com o recurso à utilização dos objetos. Na Figura 31, é possível observar a estrutura formal:

Lento (bpm≈40) accel. rit.	Ad lib.	Lento accel. súbito lento	Ad lib.	bpm≈48 accel.	Mais rápido possível rit.	Ad lib.
Secção Percussão I	Secção Col legno I	Secção Percussão II	Secção Col legno II	Secção Percussão III	Secção Col legno III	Trans. Objetos

Figura 32: Estrutura formal do MicroEstudo N.º 1. Fonte: elaborado pelo autor.

Nas secções de percussão repete-se em ostinato o ritmo trabalhado na peça *Em volta de... “Senhora do Almurtão”* de Ana Seara. Apesar do ritmo não se alterar, altera-se o local onde é percutido (tampo superior e inferior; ilhargas e braço) e a forma como é percutida (com a palma, com os dedos, com o polegar e com o punho fechado) e ainda alternando a mão esquerda com a mão direita ou, ainda, os vários dedos da mão. Existe uma grande exploração das intensidades com variações graduais ou contrastes súbitos de dinâmicas (*diminuendos* e *crescendos*) e ainda de variações graduais ou súbitas de agógica (*ritardandos* e *accelerandos*).

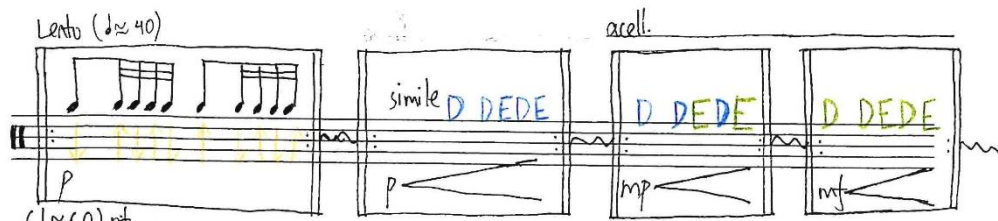


Figura 33: MicroEstudo N.º 1: Secção Percussão 1. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice G).

Para cada secção *col legno* foram criados 4 gestos tímbricos –representados dentro de 4 “caixas”. Na primeira secção, encontra-se a alternância de *ricochet* com *pizz.* de mão esquerda ou com *col legno battuto*; na segunda, a alternância entre gestos de *col legno battuto behind the bridge* com *col legno gettato* (de *sul tasto* para *sul ponticello*) e na terceira e última secção, a alternância de gestos *pizz.* de mão esquerda com *col legno battuto*. Para alternar os diferentes gestos tímbricos, o aluno pode: na primeira secção, alternar livremente as “caixas” A, B, C e D, regressando sempre à caixa A e terminando na B (exemplo: ABACADADACAB); na segunda, alternar de forma livre começando pela primeira caixa e terminando com um gesto de *col legno battuto* no estandarte e na terceira secção, alternando as 4 “caixas” livremente (e escolhendo as dinâmicas que lhe apetercer).

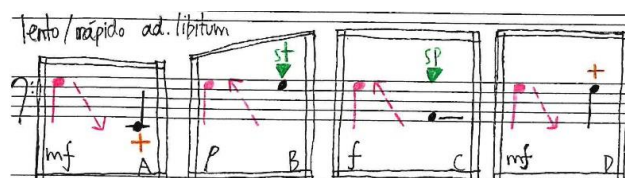


Figura 34: MicroEstudo N.º 1: Secção Col Legno 1. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice G).

A secção dos objetos é menos livre e tem um ritmo base (2 colcheias e uma semínima) que é executado de diferentes formas. São utilizados objetos de vários materiais: borracha de apagar e colher de metal para pinçar a corda e bater contra ela; lápis de madeira para bater com a ponta no cavalete, para encostar junto ao cavalete, para agitar no buraco do cavalete e para agitar entre as cordas II e I (entre a escala e o cavalete) e, ainda, uma pega de cozinha para esfregar no tampo superior. Nesta secção são dadas informações do número de repetição de cada gesto ou do tempo (em segundos) que deve demorar a sua execução e também são dadas informações sobre a organização dos vários gestos através das diferentes barras de compasso.

Figura 35: MicroEstudo N.º 1: Secção Objetos. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice G).

MicroEstudo N.º 2 – *Glissando/Pizzicati/Contrabaixo preparado*

Tabela 28: Conteúdos e objetivos específicos do "MicroEstudo N.º 2".

Conteúdos	Objetivos específicos
<p><i>Pizzicato</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pizzicato</i> de mão esquerda, Bartók, com a unha e com o polegar; • <i>Pizzicato</i> com o arco na mão; • Mudanças rápidas entre arco e <i>pizzicato</i>. <p>Altura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausência de tonalidade; • Escalas pentatônicas maior e menor; • Cordas dobradas arpejadas; • Trilos (de graus conjuntos e disjuntos); • <i>Glissandi</i> (de diferentes durações e direções; com e sem variação de velocidade; contínuos e com cesura); • <i>Portamento</i>; • <i>Seagull Effect</i>. <p>Duração e agógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausência de compasso; • Notação rítmica espacial; • <i>Tremolo</i> (em conjunto com <i>glissando</i>). <p>Intensidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contrastes dinâmicos. <p>Interpretação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Liberdade interpretativa; • Eventos indeterminados. <p>"Contrabaixo preparado":</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manipular diferentes objetos ao mesmo tempo que se fricciona a corda ou se executam <i>glissandi</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar diferentes timbres para a mesma nota. • Compreender o significado e forma de execução das técnicas/recursos abordados. • Desenvolver a técnica dos diferentes <i>pizzicati</i> com o arco na mão. • Desenvolver a capacidade de alternar rapidamente entre arco e <i>pizzicato</i> (com o arco na mão). • Desenvolver a capacidade de agilidade nas mudanças de posição. • Trabalhar o deslizamento do(s) dedo(s) da mão esquerda no braço do contrabaixo de forma ágil e ligeira. • Compreender a diferença entre <i>glissando</i> e portamento. • Desenvolver a capacidade de atenção ao pormenor (múltiplas informações). • Trabalhar a independência das mãos. • Desenvolver a capacidade de memorização. • Conhecer a escala pentatônica. • Reconhecer padrões pentatônicos na partitura.

Análise descritiva

Este estudo caracteriza-se pela utilização de diferentes *pizzicati* alternados com o arco e de *glissandi* e portamentos. São utilizados, para além do *pizzicato* com o indicador direito, o *pizzicato* de mão esquerda, Bartók, com a unha e com o polegar. São utilizados *glissandi* de diferentes durações; ascendentes, descendentes e curvos; com e sem variação de velocidade; contínuos e com cesura/pausa antes de executar a nota

final. Utiliza-se ainda o portamento para uma nota ascendente para que o aluno perceba que este é diferente do *glissando*.

O número 5 está muito presente no estudo: conjuntos de 5 compassos; 5 “caixas” para alternar de forma livre; 5 subsecções e 5 notas principais. O material temático baseia-se na escala pentatónica maior a partir de sol (sol/lá/dó/ré/mi) e na pentatónica menor a partir de mi (mi/sol/lá/si/ré). São utilizados ritmos “não retrogradáveis” e processos de aumento e diminuição rítmica característicos da escrita de Messiaen.

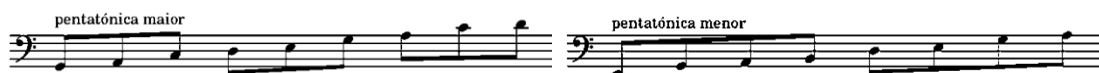


Figura 36: MicroEstudo N.º 2: motivos pentatónicos. Fonte: elaborado pelo autor

O estudo divide-se em 2 grandes secções: a primeira dos *pizzicati* e a segunda dos *glissandi*.

Ad lib. Andante		Ad lib.	Lento			
1	2	12	13	19	20	25
X	$\frac{3}{4}$	X	$\frac{3}{4}$	X		29
Secção A Pizzicati			Secção B Glissandi			
Secção A1			Secção A2	Secção A3	Secção B1	Secção B2
efeito colher frases pentatónicas			trilos e motivos pentatónicos	melodia alterna arco/pizz	efeito gliss. alturas lápis definidas	gliss. alturas relativas efeito gliss. agudos

Figura 37: Estrutura formal do MicroEstudo N.º 2⁵⁶. Fonte: elaborado pelo autor.

Ambas iniciam-se com efeitos sonoros de *glissando* conseguidos através de “contrabaixo preparado”. O primeiro é conseguido com uma colher (colocada com a parte convexa por cima da corda I e com a ponta por baixo da corda IV) que é pinçada na ponta pelo dedo indicador e, simultaneamente, pelo *glissando* na corda II. O segundo é conseguido por um lápis (colocado por cima das cordas I e III no sítio dos harmónicos de oitava) que é deslocado lentamente em direção ao cavalete.

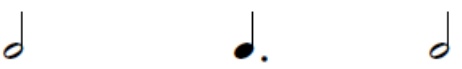




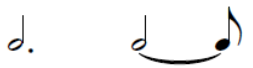
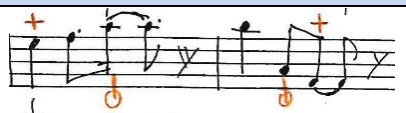
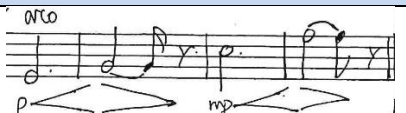
A primeira secção dedicada aos diferentes *pizzicati* divide-se em 3 subsecções: A1, A2 e A3.

Na subsecção A1, a seguir ao efeito da colher, surgem 2 frases de 5 compassos baseadas nas duas escalas pentatónicas referidas anteriormente e num motivo rítmico “não retrogradável”, ou seja, que tanto se lê da esquerda para a direita como da direita para a esquerda: 4-3-4 sendo a unidade a colcheia ($\frac{1}{2}$ $\frac{1}{2}$ $\frac{1}{2}$).

A partir deste ritmo e de processos de aumento e diminuição foram desenvolvidas 2 pequenas frases (a primeira em arco e a segunda em *pizzicato*). A tabela seguinte descreve os processos realizados:

⁵⁶ A numeração dos compassos aparece em baixo de cada indicação de andamento. Legenda: X - sem indicação de compasso.

Tabela 29: MicroEstudo N.º 2: processos rítmicos de diminuição e aumentação.

Frase <i>pizzicato</i> : motivo base		Frase arco: parte do motivo base	
			
Diminuído por proporção (metade)	Diminuído por valor constante (semínima)	Aumentado por proporção (metade)	Aumentado por valor constante (semínima)
			
Aplicação no ME			
			

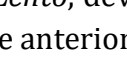
Aparecem ainda, nesta subsecção, 2 acordes arpejados ascendentemente baseados na escala pentatónica maior a partir de sol (sol/lá/dó/ré/mi): o primeiro com 4 notas correspondentes às cordas soltas e o segundo com 4 notas (uma delas repetida) com cordas soltas e pisadas.

A subsecção A2 é constituída por 5 “caixas” de motivos com duração indeterminada que o aluno deve alternar de forma livre. Três caixas contêm trilos (executadas com o arco) – um de graus conjuntos (dó/ré), outro com alternância com corda solta (dó/lá) pertencentes à pentatónica maior a partir de sol e outro simultaneamente com *tremolo* e com uma distância de 5ªP referente à pentatónica menor a partir de mi. As restantes duas caixas apresentam as duas pentatónicas (executadas em *pizzicato*) que devem ser tocadas *ad libitum* tendo apenas em atenção a métrica ternária na pentatónica maior e binária na menor.



Figura 38: MicroEstudo N.º 2: trilos a partir dos motivos pentatónicos. Fonte: elaborado pelo autor.

A subsecção A3 apresenta uma melodia em arco com alternância rápida para *pizzicati* formada por uma sequência de 5 notas (pentatónica maior a partir de sol) e por ritmos “não retrogradáveis”.

A melodia escrita em compasso $\frac{3}{4}$, *Lento*, deve ser tocada ritmicamente de forma precisa. Inicia com o motivo rítmico base anterior ($\frac{3}{4}$ y ).

A partir da figura seguinte podem verificar-se vários factos: 1) após o motivo base, aparece um outro ritmo “não retrogradável” (a azul claro); 2) pelo ritmo ser formado por 15 ataques a sequência pentatónica aparece 3 vezes (a laranja) e 3) o ritmo completo também é “não retrogradável” – 1-1-3-1-1-4-4-3-4-4-1-1-3-1-1 sendo a

unidade a colcheia– lê-se de igual forma a partir da semínima pontuada a azul claro para a frente como para trás (setas vermelha e verde).



Figura 39: MicroEstudo N.º 2: "ritmo não retrogradável" da secção A3. Fonte: elaborado pelo autor.

Na segunda secção, referente aos *glissandi* e portamento, não existe indicação de compasso nem de andamento, mas são dadas informações de durações relativas (notas longas ou curtas).

Esta segunda secção divide-se em 2 subsecções: B1 e B2

Na subsecção B1 os *glissandi* têm alturas definidas (é especificada a nota de partida e de chegada, à exceção de 3 em que a nota final é relativa) e são sempre contínuos (sem variação de velocidade).

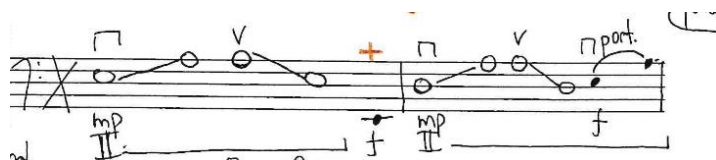


Figura 40: MicroEstudo N.º 2: Secção B1 (*Glissandi* de alturas definidas). Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice H).

Na subsecção B2, as alturas são indeterminadas – os *glissandi* são notados em 4 linhas que representam respetivamente as 4 cordas do contrabaixo (I- sol; II-ré; III-lá; IV-mi). Nesta subsecção, é dada ao aluno liberdade para realizar os *glissandi* com o âmbito e duração que quiser. Apenas estão definidas as cordas e as dinâmicas em que devem ser realizados os vários tipos de *glissandi*: ascendentes, descendentes ou curvos; com variação de velocidade (acelerar ou abrandar) e com uma pequena cesura antes da nota de chegada.

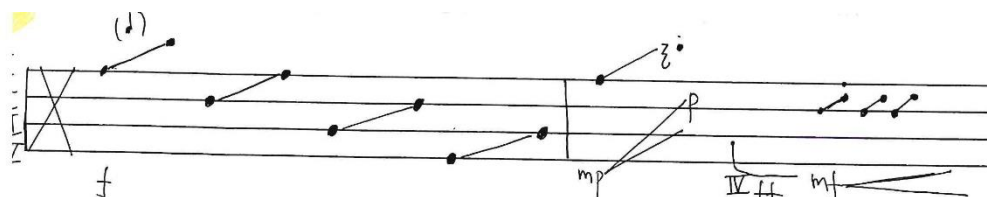


Figura 41: MicroEstudo N.º 2: Secção B2 (*Glissandi* de alturas relativas). Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice H).

A parte final do estudo explora um registo não muito dominado por um aluno de 3.º grau. É suposto o aluno tocar as notas mais agudas do instrumento na corda I com a ajuda de um apagador, seguindo o gesto desenhado na partitura.

MicroEstudo N.º 3 – Arco

Tabela 30: Conteúdos e objetivos específicos do "MicroEstudo N.º 3".

Conteúdos	Objetivos específicos
<p>Tímbricos (Arco):</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sul tasto</i> e <i>sul ponticello</i> e variações graduais; • <i>Crushed</i> e <i>flautato</i>; • “Arco circular”; • “Arco vertical”; • “Arco oblíquo”; • <i>Behind the bridge</i>; • Friccionar o estandarte e a parte lateral do cavalete. <p>Tímbricos (<i>Pizzicato</i>):</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pizzicato</i> de mão esquerda e Bartók. <p>Altura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausência de tonalidade; • Série dodecafónica; • Cordas dobradas; • <i>Glissando</i>. <p>Duração e agógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausência de compasso; • Compassos compostos e simples (colcheia = colcheia); • Ritmo proporcional/duração livre; • <i>Tremolo</i>. <p>Intensidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contrastes dinâmicos. <p>Interpretação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Liberdade interpretativa; • Articulações (<i>tenuto</i>, acento e <i>staccato</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar diferentes timbres para a mesma nota. • Compreender o significado e forma de execução das técnicas/recursos abordados. • Desenvolver a técnica do arco demonstrando controlo sobre a pressão, a velocidade e a posição do arco. • Domínio do arco na sua extensão total (talão, meio e ponta). • Trabalhar a coordenação motora. • Trabalhar a independência das mãos. • Desenvolver a capacidade de memorização. • Desenvolver a capacidade de atenção ao pormenor (múltiplas informações). • Conhecer a série dodecafónica. • Reconhecer a série original na partitura.

Análise descritiva

Este estudo caracteriza-se pela exploração da cor do som através do arco. São utilizados vários conceitos relacionados com o timbre: 1) em relação à posição do arco verticalmente à corda: *sul tasto* (junto à escala), *sul ponticello* (junto ao cavalete) e *behind the bridge* (debaixo do cavalete); 2) em relação à direção do arco: *vertical bowing* (“arco vertical”) em que o arco se movimenta verticalmente à corda; arco oblíquo, conseguido pela alteração da horizontal para uma diagonal e *circular bowing* (“arco circular”) em que o arco se movimenta em círculos e 3) relacionados com a pressão exercida contra a corda: *flautato* (associado a som sussurrado) em que se

utiliza a menor pressão possível e maior velocidade e *crushed* (associado a dinâmicas mais fortes) em que se utiliza maior pressão e peso mais condensado.

O que dá origem ao material temático é uma série dodecafónica. Esta série é utilizada de 3 formas diferentes – correspondentes às três secções do estudo. A série dodecafónica na sua versão original é a seguinte: mib/sol/lá/si/dó#/dó/sib/ré/mi/fá#/sol#/fá e na versão retrógrada começa no fá e termina no mib. A primeira e última notas da série (mib e fá) surgem recorrentemente a iniciar ou terminar uma frase/secção.

A estrutura formal deste estudo é a seguinte:

Ad lib. /Lento	Ad lib.	Lento	colcheia=180 Ad lib.	
1	6		15	
X		6/4	12/4	5/4 4/4 6/4 3/2 12/8 X
Secção A	Secção B			Secção C
linhas melódicas etéreas	melodia original desfigurada	melodia com transformações tímbricas	melodia original	motivos diversos

Figura 42: Estrutura formal do MicroEstudo N.º 3⁵⁷. Fonte: elaborado pelo autor.

A secção A, *Lento*, começa com o som misterioso do friccionar no estandarte e logo de seguida com o efeito do “arco circular” (e respetivos sons harmónicos). Esta secção tem por base notas longas e etéreas e movimentos cromáticos/diatónicos a partir da primeira e segunda notas da série original (mib e fá, respetivamente). Contém ainda alternância entre a primeira e segunda notas; movimento cromático ascendente a partir da última nota em *p* e *flautato* e, em oposição, movimento descendente a partir da segunda nota em *f* e *crushed*.

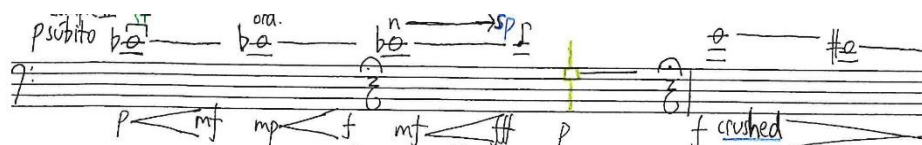


Figura 43: MicroEstudo N.º 3: linhas melódicas etéreas da Secção A. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice I).

A secção B começa com a primeira aparição da melodia desfigurada em *mp* e em *détaché*: é apresentada em pequenos motivos que vão aumentando até chegarem à série completa. O aluno é livre de variar o andamento e a duração das notas (*rubato*).



Figura 44: MicroEstudo N.º 3: melodia desfigurada da Secção B. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice I).

⁵⁷ A numeração dos compassos aparece em baixo de cada indicação de andamento. Legenda: X - sem indicação de compasso.

De seguida aparece uma melodia sobre transformações tímbricas, isto é, em que cada nota é tocada de forma diferente (quer com o arco quer com os diversos *pizzicati*) e com diferentes articulações e dinâmicas. A melodia contém 3 vezes a série: a primeira na sua forma original e as duas seguintes na sua forma retrógrada.

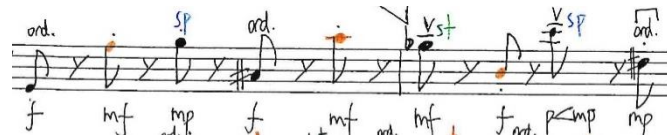


Figura 45: MicroEstudo N.º 3: transformações tímbricas da Secção B. Fonte: elaborado pelo autor (Apêndice I).

Esta secção termina com a melodia “original” em *pizzicato* com ritmo e andamento definidos e com a alternância de métricas.


Por último, na secção C, surge como nota central o sib (7ª nota da série) que tem uma relação intervalar de 4ªP acima da última nota da série (representada na figura abaixo a cor de laranja) e 4ªP abaixo da primeira nota (a azul claro). Nesta secção são interligadas 2 notas de diferentes formas com o uso do *tremolo*, *glissando*, “arco vertical” e arco em conjunto com *pizzicato* de mão esquerda. Existem alguns factos curiosos: 1) aparecem sobrepostas as notas sib-ré; ré-sib; lá-sol e fá-sol# que são seguidas na série (destacadas com ); 2) aparecem em cordas dobradas e *crushed* as notas sib-fá# (a verde) e ré-sol # (a azul) que estão à distância de duas notas de intervalo na série. O mib (primeira nota) volta a aparecer no final, terminando com o som sussurrado do friccionar na parte lateral do cavalete.



Figura 46: MicroEstudo N.º 3: desenvolvimento da melodia dodecafónica. Fonte: elaborado pelo autor.

MicroEstudo N.º 4 – Harmónicos/*Pizzicati***Tabela 31:** Conteúdos e objetivos específicos do "MicroEstudo N.º 4".

Conteúdos	Objetivos específicos
<p><i>Pizzicato</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pizzicato</i> de mão esquerda, Bartók, com o polegar, <i>pizz nail buzz</i> e <i>pizz quasi chitarra</i> (tremolo). <p>Altura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausência de tonalidade; • Organização melódica baseada no 3.º modo de Messiaen; • Cordas dobradas arpejadas; • Bi-tone; alternância bitone/<i>ordinário</i>. <p>Duração e agógica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ausência de compasso; • Ritmos sincopados; • Ritmo baseado na escrita de Messiaen (utiliza “deçt-tâlas”); • Notação rítmica espacial. <p>Intensidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contrastes dinâmicos. <p>Interpretação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Liberdade interpretativa. <p>Harmónicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Harmónicos naturais nas 4 cordas (até à 6ª Posição). 	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar diferentes timbres para a mesma nota. • Compreender o significado e forma de execução dos harmónicos naturais (aflorar). • Compreender a diferença de pressão do dedo nos harmónicos e não harmónicos. • Compreender a diferença da posição/velocidade do arco nos harmónicos e não harmónicos. • Compreender o significado e forma de execução das técnicas/recursos abordados. • Demonstrar rigor rítmico. • Trabalhar a coordenação motora. • Trabalhar a independência das mãos. • Desenvolver a capacidade de memorização.

Análise descritiva

Este estudo caracteriza-se pela utilização de diferentes *pizzicati* e de alguns harmónicos naturais. São utilizados além do *pizzicato* com o indicador direito, com mão esquerda, Bartók, com o polegar, *pizz nail buzz* e *pizz quasi chitarra* (tremolo). Foram aplicados 3 harmónicos por cada corda, além do harmónico de oitava relativamente à corda solta, assim como os “bi-tones” que são tocados com a mão direita posicionada acima da mão esquerda.

Como se pode observar na figura a baixo, o estudo está dividido em 2 grandes secções de harmónicos, separadas por um pequeno interlúdio (bi-tones):

Ad lib. Allegro		Lento	Tempo I	Ad lib.	Tempo I	Ad lib.	
1	2	6	10	14	17	18	30 31
X	2/4	3/4	2/4	X	2/4	X	
Secção A				Interlúdio	Secção B		
Introd. 1	Frase harmónicos pizz	Melodia modo Messiaen pizz	Frase harmónicos arco 1	Bi-tones	Introd. 2	Frase harmónicos pizz	Transição
							Frase harmónicos arco 2

Seq. verde

Seq. azul

Seq. rosa

Figura 47: Estrutura formal do MicroEstudo N.º 4. Fonte: elaborado pelo autor.

O material temático é baseado na segunda transposição do Modo III dos *Modos de Transposição Limitada* de O. Messiaen. Modo este que pode ser dividido em 3 grupos simétricos de 4 notas (3 “tetracordes” – indicados na Figura 47 pelas ligaduras) e que é constituído pelo modelo intervalar: 1 tom, meio-tom e meio-tom.

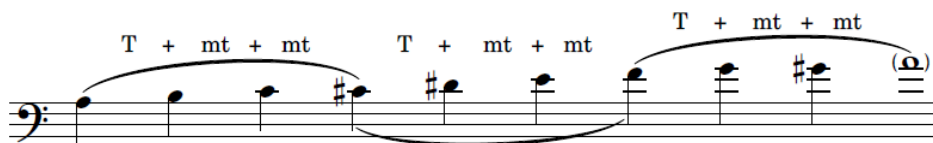


Figura 48: MicroEstudo N.º 4: Material melódico - segunda transposição do Modo III dos “Modos de Transposição Limitada” de O. Messiaen. Fonte: elaborado pelo autor.

Este modo foi usado na melodia inicial em pizzicato com um ritmo utilizado pelo compositor em diversas obras suas (*Liturgia de Cristal; Chants de Terre et de Ciel; Les Corps Glorieux e Visions de L’Amen*). Ritmo este, inspirado e retirado da tabela de “deçî-tâlas”.

Neste caso, e tal como o compositor revela no prefácio da partitura *Liturgia de Cristal*, esta frase rítmica constituída por 17 durações, resulta da manipulação de 3 “deçî-tâlas”: “râgavardhana” (n.º 93); “candrakalâ” (n.º 105) e “laksmîça” (n.º 88).

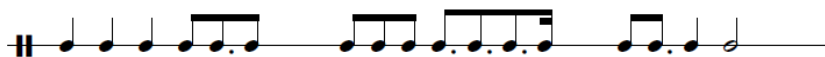


Figura 49: Melodia do MicroEstudo N.º 4: origem do ritmo (“deçî-tâlas”). Fonte: elaborado pelo autor.

Na realidade, cada uma das três células utilizadas não é uma utilização exata das “deçî-tâlas”, dado que o ritmo está aumentado. Se a semicolcheia for unidade, entre os 17 ataques existem durações de 1; 2; 3; 4 e 8.

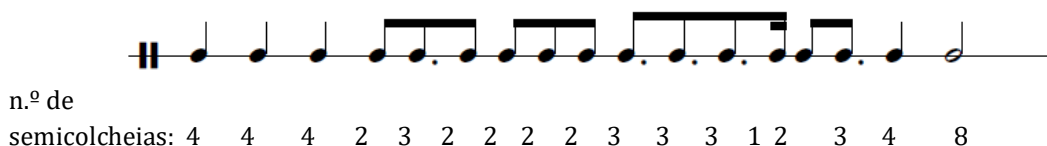


Figura 50: Melodia do MicroEstudo N.º 4: ritmo como foi concebido por Messiaen. Fonte: elaborado pelo autor.

No referido estudo, este ritmo aparece na forma como foi usado na parte do piano da peça *Liturgia de Cristal*:



Figura 51: Ritmo como foi utilizado na "Liturgia de Cristal" (Messiaen) e no MicroEstudo N.º 4. Fonte: elaborado pelo autor.

As secções de harmónicos têm algumas características interessantes. Todos os sons resultantes dos harmónicos escritos pertencem ao modo referido anteriormente, com a exceção do ré natural (executado tanto pelo harmónico sol na corda II como pelo ré na corda I). Tanto na primeira como na segunda secções aparecem duas frases de harmónicos – a primeira em *pizzicato* e a segunda com arco.

A primeira frase *pizzicato* engloba 3 notas (som resultante)⁵⁸ que pertencem ao modo e que têm relação intervalar de 4ªP entre elas.

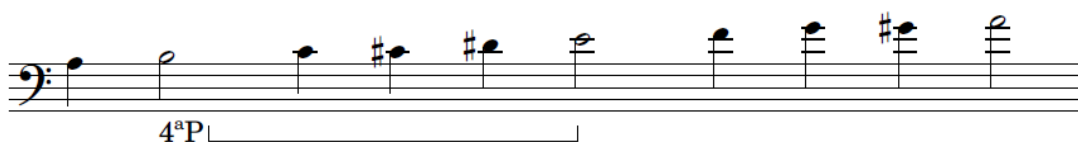


Figura 52: MicroEstudo N.º 4: Relações intervalares dos harmónicos da 1ª frase pizz. (sons resultantes). Fonte: elaborado pelo autor.

Na segunda frase *pizzicato* os harmónicos apresentados resultam em 5 notas⁵⁹ todas elas pertencentes ao modo e com relações intervalares entre elas de 3ªM e 6ªM.

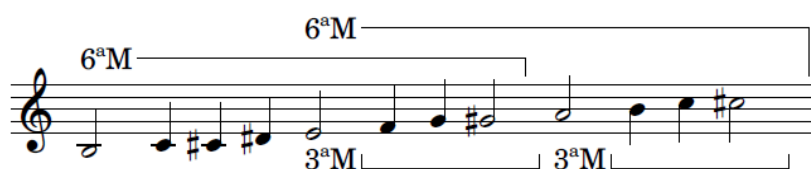


Figura 53: MicroEstudo N.º 4: Relações intervalares dos harmónicos da 2ª frase pizz (sons resultantes). Fonte: elaborado pelo autor.

Em ambas as frases de harmónicos com arco surge a nota que não pertence ao modo e surgem harmónicos nas cordas mais agudas. De salientar o facto dos 4 harmónicos principais estarem à mesma distância uns dos outros (Figura 54). O primeiro motivo (lá-si-dó-dó#) aparece no final do estudo alternando harmónicos e não harmónicos.

⁵⁸ Da mais grave para a mais aguda: si tocando si na corda IV; mi tocando mi na corda III ou lá na corda IV e lá tocando ré na corda III.

⁵⁹ Além das anteriores: sol# tocando dó# na corda IV e dó# tocando fá# na corda III.



Figura 54: MicroEstudo N.º 4: Harmónicos das frases em arco (sons resultantes): ré não pertence ao modo. Fonte: elaborado pelo autor.

As introduções destas duas secções também apresentam aspetos curiosos: a primeira sequência de 5 harmónicos em arco corresponde às 5 notas possíveis de executar em harmónicos naturais; o *pizzicato* arpejado é composto pelas cordas soltas, mas com o ré# como surge no modo.

Foram, ainda, utilizadas 3 sequências construídas a partir do Modo III: a primeira pelas 1ª, 4ª, 7ª e 10ª notas (representada na figura a baixo a azul), a segunda pela 2ª, 5ª e 8ª notas (a verde) e a terceira pela 3ª, 6ª e 9ª notas (a rosa).



Figura 55: MicroEstudo N.º 4: 3 sequências a partir da segunda transposição do Modo III de Messiaen. Fonte: elaborado pelo autor.

A sequência azul aparece logo a seguir ao interlúdio de bi-tons. A primeira e a quarta nota são executadas em harmónicos.

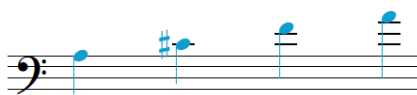


Figura 56: MicroEstudo N.º 4: Sequência azul (1ª, 4ª, 7ª e 10ª notas da segunda transposição do Modo III de Messiaen). Fonte: elaborado pelo autor.

A sequência rosa surge no momento de transição da segunda frase de harmónicos em *pizzicato* para a segunda frase com o arco. Foi criado um motivo em *pizzicati* com estas 3 notas: a primeira, em que após se tocar a nota, se deve encostar-se a unha (preferencialmente do polegar); a segunda (duas oitavas abaixo) em *pizzicato* Bartók; e a terceira alternando láb normal e fá# bi-tone com o polegar esquerdo que resulta ambos em láb (ou sol#, como no modo).

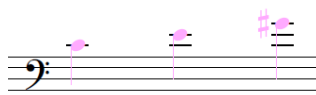


Figura 57: MicroEstudo N.º 4: Sequência rosa (3ª, 6ª e 9ª notas da segunda transposição do Modo III de Messiaen). Fonte: elaborado pelo autor.

A sequência verde corresponde ao âmbito (notação escrita e não som real) do interlúdio de bi-tons. Este pequeno interlúdio pretende explorar o timbre desta técnica aliado à independência das mãos (*glissandi* na mão esquerda e *pizzicati* em

tremolo com dois dedos da mão direita). É uma secção mais livre e sem durações definidas; são apenas dadas informações do tempo (em segundos) que deve demorar a execução de cada motivo. Aparece a alternância bi-tone/*ordinario* (escrito através da indicação *tremolo* a verde) e com indicações de velocidade do *tremolo*.

A primeira nota da sequência corresponde à nota do início do primeiro *glissando*; a segunda à nota final do primeiro e inicial do segundo *glissando* e a terceira à nota final do segundo *glissando*. No meio aparece a alternância de 3 notas em que se deve levantar os dedos da mão esquerda que não são utilizados (exceto o 4^o que é necessário nas 3 notas) para obter o resultado sonoro de um arpejo de mi menor ascendente.



Figura 58: MicroEstudo N.º 4: Sequência verde (2^a, 5^a e 8^a notas da segunda transposição do Modo III de Messiaen). Fonte: elaborado pelo autor.

4.5.3. Diários de Bordo das 15 Sessões

Aluno E

Sessão n.º 1 - 24/01/2024

A primeira sessão consistiu numa explicação introdutória do Projeto de Intervenção Pedagógica que iria ser desenvolvido com o aluno. Referi que seriam realizadas sessões semanais em que iria trabalhar novas peças com conteúdos novos e diferentes.

Posto isto, demonstrei no contrabaixo algumas das técnicas estendidas que iriam ser abordadas ao longo do projeto. O aluno mostrou-se surpreendido com o que ouviu.

Posteriormente, pedi ao aluno para responder a um inquérito por questionário, cujo objetivo era perceber a sua relação com a música contemporânea, o seu conhecimento sobre técnicas estendidas e a motivação para a sua aprendizagem.

Sessão n.º 2 - 31/01/2024

A sessão começou com uma introdução à Música Contemporânea. Expliquei, de forma geral, como se caracterizava esta música e quais as diferenças entre ela e a linguagem a que o aluno estava habituado a lidar nas aulas. Esta introdução à linguagem contemporânea foi realizada através da referência à evolução dos 4 parâmetros do som (altura, intensidade, duração e timbre).

Seguidamente, o aluno aprendeu as técnicas relacionadas com a posição de se tocar com o arco na corda (junto ao cavalete e junto à escala) – executou *sul tasto* e *sul ponticello*, reconhecendo as diferenças tímbricas entre estas duas técnicas e também entre estas e a tradicional.

Foi apresentada a obra didática *Em volta de... “Senhora do Almortão”* para contrabaixo e piano de Ana Seara. A partir desta peça foram exploradas as técnicas *sul*

tasto e *sul ponticello* e, ainda, a percussão e o trilo. O aluno aprendeu rapidamente o ostinato rítmico inicial que devia percutir com as palmas das mãos (alternando direita-esquerda) nas bordas do tampo superior, com o objetivo de trabalhar a coordenação e destreza motora. Posteriormente, deu-se início a leitura das notas e do ritmo da melodia do cp. 11-19.

Os maiores desafios para o aluno foram executar a melodia do cp. 15-21 em s.p. e realizar o trilo do cp. 14 – revelou ser mais difícil tocar o trilo em s.p..

Sessão n.º 3 - 07/02/2024

Nesta sessão continuou-se a exploração de novos conceitos presentes na peça *Em volta de... “Senhora do Almortão”* de Ana Seara. Entreguei como material de apoio, um Quadro Síntese com as diversas técnicas (e significados) a abordar durante o PIP.

Depois de se ter recapitulado o trabalho desenvolvido na sessão anterior, o foco passou a ser os conceitos novos: cordas dobradas, *tremolo* e pizz. Bartók.

O aluno aprendeu:

- a tocar as cordas dobradas dos cps. 6 e 22 – revelou ser fácil;
- o trilo do cp. 9 que revelou ser mais fácil que o agudo;
- a executar o pizz. Bartók e associar ao seu respetivo símbolo;
- e a executar os *tremoli* dos cps. 19-21 (“terra a tremer”).

Em relação à percussão, o aluno aprendeu uma forma diferente de percutir o ostinato (ideal para o final da peça, visto ser *pp*): na borda direita do tampo superior alternando *slap* de polegar com o dedo médio – esta versão revelou ser mais difícil do que a com a palma aberta.

Aprendeu ainda a tocar em *sul tasto* através da melodia grave (cps. 33-34) – que revelou ser mais fácil do que o s.p.

A sessão teve resultado positivo: o aluno mostrou-se aberto e empenhado em dar o seu melhor. Por vezes confunde alguns termos, como por exemplo *sul tasto* e talão.

Sessão n.º 4 - 21/02/2024

A sessão começou com uma revisão dos conceitos abordados nas duas sessões anteriores. De notar que o aluno já não confundiu *sul tasto* e talão e soube distinguir trilo de *tremolo*.

A sessão foi focada nas técnicas estendidas presentes no MicroEstudo (ME): técnicas de percussão, com o recurso a objetos e de “contrabaixo preparado”.

Antes disso fez-se uma breve definição do termo “técnicas estendidas” e abordou-se o timbre como elemento principal: o que distingue uma técnica tradicional de estendida é o timbre (numa mesma nota, com a mesma duração e intensidade). Após esta explicação, foram exploradas as diferentes técnicas.

Na percussão foram explorados sons em 4 partes diferentes da madeira do contrabaixo: nas bordas do tampo superior, no tampo inferior, no braço e nas ilhargas

executados de diferentes formas: com os dedos, polegar, punho fechado e palmas das duas mãos. Foi ainda explorado *battuto* com a palma da mão em cima das cordas e *ricochet* sobre cada uma das cordas soltas – o aluno gostou de ambas.

Posteriormente, foram exploradas formas de tocar com diferentes objetos de materiais variados:

- com uma pega de cozinha (tecido) foi-lhe pedido para esfregar para cima e para baixo no tampo superior;
- com uma borracha de apagar foi-lhe pedido para beliscar a corda e ainda deslizar para cima e para baixo com a mão esquerda (produzindo *glissandi*) em várias velocidades e extensões (em *pizzicato* e com o arco);
- o mesmo movimento com as costas de um apagador de espuma sintética.

O aluno gostou do som dos *glissandi* produzidos com ambos os objetos e o arco. Foram ainda explorados com um lápis (madeira):

- bater no cavalete;
- agitar (em *tremolo*) entre a corda I e II, alterando entre *sul tasto* e *sul ponticello*;
- agitar da mesma forma, enfiando o lápis num dos furos do cavalete.

Por fim, foi-lhe pedido para bater com a parte convexa de uma colher de metal na corda IV e na madeira da escala.

Para terminar a sessão, foi explicado o conceito de “contrabaixo preparado”. Explorou-se vários efeitos:

- com um alfinete preso na corda I (apoiado no cavalete) –este efeito não resultou muito bem no contrabaixo;
- com um lápis entre duas cordas colocado nos harmónicos de oitava (em *pizzicato* e com o arco);
- com uma colher de metal colocada por cima da corda I e III (de forma que a parte convexa coincidissem com o mi da corda I) pinçar o cabo da colher e, simultaneamente, executar *glissandi* na corda II entre a 3ª e a 5ª ½ posições.

O aluno gostou da sonoridade deste último efeito e do lápis.

A sessão teve resultado positivo: o aluno mostrou-se aberto às diversas explorações. Apenas de destacar que o aluno confunde alguns termos, como foi o caso de ilhargas com cavalete.

Sessão n.º 5 - 28/02/2024

A sessão começou com uma breve revisão das técnicas exploradas na sessão anterior.

Foi pedido ao aluno que executasse (como exercício) *ricochet* sobre cada uma das cordas soltas, com o objetivo pensar no relaxamento e peso do braço direito.

Após ter apresentado e explicado como executar o pizz. m. e., pedi ao aluno para tocar os 3 exercícios de alternância entre este *pizzicato* e arco (Figura 58) com o objetivo de trabalhar a coordenação e independência entre mãos.

The image shows three musical exercises, labeled a, b, and c, for double bass. Each exercise is written on a single staff in bass clef. Exercise 'a' consists of a sequence of notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. Above the staff, the word 'arco' is written above the first two notes, 'arco' above the next two, and 'simille' above the remaining notes. Plus signs (+) are placed above the notes in pairs: (+) above G2 and A2, (+) above B2 and C3, (+) above D3 and E3, (+) above F3 and G3, (+) above A3 and B3, (+) above C4 and D4, (+) above E4 and F4, (+) above G4 and A4, (+) above B4 and C5. Exercise 'b' consists of notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. Above the staff, 'arco' is written above the first note, and plus signs (+) are placed above the notes in pairs: (+) above G2 and A2, (+) above B2 and C3, (+) above D3 and E3, (+) above F3 and G3, (+) above A3 and B3, (+) above C4 and D4, (+) above E4 and F4, (+) above G4 and A4, (+) above B4 and C5. Exercise 'c' consists of notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. Above the staff, 'arco' is written above the first note, and plus signs (+) are placed above the notes in pairs: (+) above G2 and A2, (+) above B2 and C3, (+) above D3 and E3, (+) above F3 and G3, (+) above A3 and B3, (+) above C4 and D4, (+) above E4 and F4, (+) above G4 and A4, (+) above B4 and C5.

Figura 59: Exercícios realizados na sessão n.º 5 do PIP - Aluno E. Fonte: elaborado pelo autor.

Foram apresentadas as técnicas *col legno battuto* e *col legno gettato* (uma junção entre o anterior e *ricochet*). Posteriormente, pedi ao aluno para voltar a tocar o exercício b) mas em c. l. batt. onde anteriormente era arco. Quanto ao c. l. gett.: explorou-se esta técnica alterando a posição entre s.t. e s.p. e, simultaneamente, com pizz. m. e..

A sessão teve resultado positivo: o aluno compreendeu e executou o que lhe foi proposto, tendo aceite positivamente as minhas indicações em relação a alguns problemas técnicos.

Sessão n.º 6 - 06/03/2024

Após uma breve revisão das técnicas exploradas nas sessões anteriores, foi entregue ao aluno a partitura do ME N.º1 (dedicado à percussão, ao *col legno* e aos objetos).

Introduzi uma grande novidade relacionada com notação – ao contrário da peça da Ana Seara que tinha indicação de compasso, duração dos ritmos e notas definidas e armação de clave – neste estudo era dada liberdade ao intérprete para repetir gestos musicais o número de vezes que entendesse, de tocar ritmos sem duração específica (apenas aproximada), de alternar sequências e, para além disso, não existia indicação de compasso nem armação de clave.

Posteriormente, analisei a estrutura do estudo com o aluno – alterna secções de percussão com secções de c. leg. e termina com a utilização dos objetos.

Foi introduzida e trabalhada a secção inicial de percussão. Baseada no ritmo aprendido na peça da Ana Seara, neste estudo, o ostinato vai sofrendo alterações de timbre. Foi explicado a notação das caixas em *loop*, das cores utilizadas para se referir à utilização da palma, dedos ou punho para percutir e também das letras referentes ao

lado com que se havia de percutir (D: direita; E: esquerda – a sequência alternava sempre D- DEDE, exceto em 2 caixas). O aluno conhecia os sinais de dinâmica, mas não conhecia os sinais de variação gradual de andamento (*accelerando* e *ritardando*).

Posteriormente, foi introduzida e trabalhada a primeira secção de *col legno* (que alterna *ricochet*, c. leg. e pizz. m. e.). Foram explicados os símbolos utilizados nas 4 “caixas”:

- setas cor-de-rosa que se referiam ao *ricochet*;
- “+” castanho para pizz. m. e.;
- e o triângulo invertido verde para *col legno battuto*.

A sessão teve resultado positivo: o aluno facilmente percebeu a notação e memorizou os locais onde percutir o ostinato. A coordenação e precisão rítmica foi boa com margem para progressão. Além disso, pode ser melhorado o contraste de dinâmicas e de agógica. Apenas revelou dificuldade em fazer mudança (virar o arco) do *ricochet* para c. l. batt.

Sessão n.º 7 - 18/03/2024

Esta sessão focou-se na revisão das secções já abordadas e na aprendizagem da segunda secção *col legno* e da segunda e terceira secções de percussão.

No que diz respeito às secções já aprendidas, o aluno revelou ter sistematizado e associado corretamente a notação à sua execução, sabendo os locais onde percutir e de que forma os percutir. No entanto, não cumpriu as variações de andamento, talvez por não conseguir ver bem a partitura. Por vezes não completava o padrão do ostinato quando mudava de “caixa”.

Posteriormente, foi introduzida e trabalhada a segunda secção de percussão que tinha novidades: o percutir do polegar no tampo superior, o percutir da palma da mão no tampo inferior e da alteração da sequência de alternância das mãos (em vez de D- DEDE: E-DDDD E-EDED). O aluno teve algumas dificuldades na precisão rítmica destas novas “caixas”.

Em segundo lugar, o aluno aprendeu a segunda secção de *col legno*, que alternava percussão com c. l. batt. *behind the bridge* com c. l. gett. Expliquei-lhe a notação de cada uma destas técnicas. O aluno compreendeu-as e realizou-as corretamente, respeitando também as dinâmicas.

Para terminar, aprendeu a terceira e última secção de percussão que tinha como novidades o percutir alternado do dedo no tampo com a palma no braço e do *battuto* com a palma da mão nas cordas juntamente com bater do pé no chão.

No geral, o aluno sistematizou e associou corretamente a notação à respetiva execução. Apenas a apontar a independência de dinâmicas/andamento (sempre que existia um crescendo, o aluno tendia a acelerar) e a construção da agógica que não foi gradual a maior parte das vezes.

Sessão n.º 8 - 20/03/2024

A sessão focou-se na aprendizagem da terceira secção *col legno* e na secção final dos objetos. Quanto à terceira secção *col legno* referi que se tratava de um exercício realizado na sessão n.º 5, que alternava c. l. batt. e pizz. m. e. Esta secção revelou ser a mais fácil das três. Apenas a melhorar o contraste de dinâmicas, principalmente os fortes.

Posteriormente, foi introduzida e trabalhada a secção final, que consistia em tocar com quatro objetos do dia a dia: borracha de apagar, lápis de madeira, colher de metal e pega de cozinha.

Pedi ao aluno que olhasse atentamente a partitura e apontasse os aspetos que achava importante destacar. Identificou com sucesso o ritmo base que é repetido de diferentes formas; o sinal de repetição com “3x” e a indicação “3s” para se referir ao número de repetição de cada gesto e do tempo (em segundos) que deve demorar a execução de determinado gesto. Apenas não identificou as diferentes barras de divisão de compasso utilizadas para organizar os vários gestos.

Posteriormente, foram lembrados os diferentes efeitos explorados na sessão n.º 4 e presentes nesta secção do ME, bem como as respetivas representações na partitura:

- utilizar a borracha de apagar e colher de metal para pinçar a corda e bater contra ela;
- utilizar o lápis de madeira para bater com a ponta no cavalete, para encostar junto ao cavalete, para agitar no buraco do cavalete e para agitar entre as cordas I e II e entre a escala e o cavalete;
- e, ainda, utilizar a pega de cozinha para esfregar no tampo superior.

Foi sistematizada a estrutura desta secção utilizando a memorização. O aluno compreendeu as técnicas e os efeitos pretendidos. Achou mais difícil o último para o qual era necessária maior independência das duas mãos.

Para terminar a sessão, foram revistas as secções iniciais do ME. O aluno demonstrou ter sistematizado os gestos individualmente, embora não os associasse com a notação da partitura. Por vezes tinha dúvidas e perguntava: “Agora é assim?”.

Sessão n.º 9 - 10/04/2024

A sessão consistiu na gravação integral do MicroEstudo N.º 1.

Uma vez que o aluno não olhou para a partitura durante as férias, antes da referida gravação, foram revistas e consolidadas algumas passagens e recordados os significados de todos os símbolos e respetivas cores, que já estavam em grande parte esquecidos.

Depois desta revisão, lembrei o aluno dos pormenores mencionados anteriormente e apresentei algumas sugestões. Posteriormente, foi realizada a gravação integral do ME N.º 1. No geral, o desempenho do aluno foi satisfatório. De salientar a evolução na execução das técnicas e no à vontade com os eventos indeterminados.

Sessão n.º 10 - 17/04/2024

Esta sessão foi focada na introdução às técnicas presentes no novo estudo (MicroEstudo N.º 2): *glissando* e *pizzicati*.

A partir do “Quadro Síntese” entregue anteriormente, foi introduzido e explicado o conceito de *glissando*, bem como revistos os conceitos de trilo e *tremolo*, para que o aluno não os confundisse entre si e com o gliss. Foi referida a forma como se representa o gliss. na partitura (por uma linha e opcionalmente com a abreviatura “*gliss*”).

Realizaram-se vários exercícios para experimentar diferentes tipos de *glissandi*:

- em pizz. e em arco ascendentes (da nota grave para aguda) e descendentes (da nota aguda para a grave) com duração ao critério do aluno;
- os mesmos em arco com duração definida de 1 tempo;
- com variação de velocidade, acelerando e abrandando;
- livre simultaneamente com *tremolo* com o arco.

Foram ainda mencionados outros tipos de *glissandi*: curvos e ondulados (seguindo a ondulações da linha), com nota inicial definida (nota de chegada aproximada) e com nota final definida (nota inicial aproximada). Concluiu-se que a velocidade da execução do gliss. depende sempre da sua respetiva duração e do andamento.

Posteriormente, fez-se também referência aos *pizzicati* a utilizar no referido ME: pizz. m. e., pizz. Bartók, com a unha e arpejado com o polegar. Pedi ao aluno que os experimentasse variando o sítio de beliscar (entre s.t. e s.p.) para que percebesse a diferença tímbrica.

Foi introduzido o MicroEstudo N.º 2, começando pela leitura do ritmo e notas das duas primeiras pautas. Trabalhou-se os *diminuendos* e *crescendos* através da aceleração/abrandamento da velocidade do arco; “hand shape” e independência dos dedos no segundo *pizzicato* arpejado. Finalmente, sistematizaram-se as mudanças de posição e a associação da notação à execução do respetivo *pizzicato*.

Para finalizar a sessão, apresentei de uma forma geral as restantes secções do ME, identificando os vários conteúdos a abordar nas futuras sessões: vários trilos, inclusive em simultâneo com tremolo; uma melodia que alterna arco e *pizzicati* e vários tipos de gliss. (como referidos anteriormente).

Na generalidade, a sessão teve bom resultado. Quanto à parte inicial, mais exploratória, o aluno reagiu muito bem ao que lhe foi pedido. Em relação à leitura do novo ME senti o aluno mais nervoso e preocupado por ter que ler notas e ritmo. No entanto, depois de muita repetição e leitura por partes, o aluno conseguiu tocar a secção integralmente.

Sessão n.º 11 - 24/04/2024

A sessão focou-se na revisão da secção trabalhada na sessão anterior (primeiras duas pautas) e continuação da leitura da 1ª parte ME.

Inicialmente, foi feita uma revisão dos conceitos abordados na sessão anterior (diferentes tipos de gliss.; símbolos a castanho referentes aos *pizzicati*...). Posteriormente, consolidou-se a primeira frase com o objetivo de exagerar as dinâmicas e a segunda para melhorar o “hand shape” do aluno e para que este não pousasse o braço esquerdo sobre o corpo do instrumento. Foram sistematizadas as mudanças de posição dos dois últimos compassos – ambas estavam bastante esquecidas.

Foi também trabalhada a secção dos trilos com o objetivo de melhorar a articulação da mão esquerda entre as duas notas pisadas e entre corda solta/nota pisada e, ainda, a independência entre mãos na execução simultânea de trilo e *tremolo*. Posteriormente, leram-se as notas das duas melodias pentatônicas, mencionando que se tratava de uma escala com 5 notas e com uma sonoridade característica da música chinesa. Foi relembrada a notação das “caixas”.

Expliquei ao aluno a estrutura formal do ME e a presença constante do número “5” (referindo-se a compassos, “caixas”, subsecções e às escalas pentatônicas).

Antes de terminar, introduziu-se a secção dos *glissandi* com o objetivo desenvolver e aperfeiçoar a agilidade do braço esquerdo e mobilidade do polegar. Detetei, desde logo, um erro técnico que já era vício para o aluno: colocar o polegar na lateral do braço em vez de alinhado com o indicador. Esta falha dificultava muito a mobilidade da mão, nomeadamente, nas mudanças de posição. Relembrou-se a diferença entre gliss. e portamento e, seguidamente, trabalharam-se os 3 primeiros compassos da secção dos *glissandi* como se se tratasse de um exercício de mudanças de posição.

A sessão teve um resultado positivo sobretudo porque o aluno conseguiu identificar os erros técnicos que comete ao tocar contrabaixo, tendo a oportunidade de os solucionar. O aluno revelou algumas dificuldades nos trilos e em pisar as cordas dobradas do cp. 9. De salientar que se queixou várias vezes do incómodo no braço esquerdo sempre que o tinha de levantar para a 1ª posição (possivelmente consequência da medicação/doença⁶⁰).

Sessão n.º 12 - 08/05/2024

A sessão iniciou-se com a revisão dos conceitos do novo ME já abordados –o aluno lembrava-se do *pizzicato* com o polegar e dos trilos.

Começou-se por trabalhar a secção dos trilos e melodias pentatônicas: sistematizou-se a mecânica da mão esquerda e lembrou-se as posições corretas de algumas notas. Tudo o que tinha sido abordado na sessão anterior estava bastante esquecido, por isso foi dedicado mais algum tempo para que o aluno assimilasse bem esta secção.

⁶⁰ Ver caracterização deste aluno realizada na página 92.

Por último, foi introduzida a melodia alternada entre arco e *pizzicato*. Antes de ler a melodia foi lembrada a pega do arco para tocar *pizzicato* ao mesmo tempo. O aluno executou corretamente os vários exercícios para alternar rapidamente entre arco e *pizzicato* (sem deixar cair o arco). Depois solfejou-se o ritmo e as notas da frase. O aluno demonstrou algumas dificuldades em sistematizar e coordenar o arco com a mão esquerda. Para ajudar o aluno a sistematizar esta frase, toquei-a por partes e fui-lhe pedindo que me imitasse. Após sistematizadas as várias partes da melodia, tentou-se encadeá-las todas seguidas.

No geral, o aluno apresentou alguma dificuldade na assimilação das novas informações. Conclui-se que durante a sessão as compreende, mas na semana seguinte já estão esquecidas. De reforçar a dificuldade em assimilar a melodia de forma integral.

Reparei que, tendo em perspectiva a gravação integral do ME N.º 2, o aluno tem apresentado maior dificuldade na sua execução em comparação com o anterior. Como eventuais fatores para esta situação, posso referir: a sua abordagem à aprendizagem deste estudo; a complexidade técnica do estudo; as variadas informações e conceitos novos; e/ou, ainda, as dificuldades de aprendizagem do aluno.

Sessão n.º 13 - 15/05/2024

No início, comecei por referir que, sendo esta a última sessão antes da gravação, era necessário abordar, naquele dia, todas as secções que não tinham sido ainda trabalhadas. Apesar do aluno ter tido Prova de Passagem optou por querer ter sessão no mesmo dia, logo a seguir à prova.

Neste sentido, trabalhou-se em primeiro lugar a primeira subsecção. O aluno conseguiu tocar os vários motivos isoladamente, mas, ao tocar seguidamente, perdia-se na partitura, enganando-se em alguma nota, mudança de posição, ritmo ou técnica.

A subsecção dos trilos e melodias pentatónicas correu bastante bem em relação às restantes: o aluno conseguiu interiorizar simultaneamente todos conceitos presentes.

O aluno aprendeu como executar os 2 efeitos com que começava cada uma das secções. No primeiro (logo no início), o aluno tinha de fazer um gliss. com a mão direita na corda II e, simultaneamente, pinçar a ponta de uma colher colocada entre as cordas. No segundo (no início da segunda secção [quinta pauta]), tinha de fazer um gliss. ascendente (de harmónicos) através do deslizar do lápis em direção ao cavalete.

Antes de terminar, procedeu-se à revisão e sistematização da secção dos glissandos de alturas definidas. O aluno já não se lembrava, ao certo, o que tinha de fazer. Exemplifiquei e trabalhei esta subsecção por partes. Depois de estar melhor sistematizada e, visto ser a última sessão antes da gravação, passou-se à secção dos gliss. de alturas relativas. Concluiu-se que não era necessário a utilização de borracha para a sua execução. O aluno surpreendeu-me ao entender facilmente a notação e respetiva execução desta última secção.

Sessões n.º 14 + 15 - 29/05/2024

No dia 29 de maio realizaram-se as duas últimas sessões do PIP.

Os primeiros 30 minutos (sessão n.º 14) consistiram na gravação integral do ME N.º 2. Antes de proceder à referida gravação foram revistas e consolidadas pelo aluno algumas secções que achei mais importantes.

De referir que não houve tempo suficiente/necessário para trabalhar mais pormenorizadamente a subsecção dos gliss. de alturas relativas. Apenas foi trabalhado o tipo de gliss. e a respetiva corda, ficando por explorar dois aspetos interpretativos em relação à notação gráfica: a proporcionalidade entre o comprimento dos traços e respetiva duração (traço maior = maior duração) e a proporcionalidade entre o comprimento dos traços e o âmbito do gliss. (quanto maior o traço, maior o âmbito).

No geral, o desempenho do aluno na gravação foi satisfatório. No entanto, notou-se que não estava muito confortável a tocar de forma encadeada; hesitou bastante e fez muitas paragens. Logo no início cometeu um erro inesperado: no segundo compasso da segunda pauta nas notas sem símbolo, tocou arco em vez de *pizzicato*.

Posteriormente à gravação e correspondente à sessão n.º 15, pedi ao aluno para fazer um balanço geral do PIP, respondendo, para isso, a um inquérito por questionário. O objetivo era verificar os conhecimentos adquiridos e a sua experiência quanto à aprendizagem dos MicroEstudos.

Aluno I

Sessão n.º 1 - 24/01/2024

A primeira sessão consistiu numa explicação introdutória do Projeto de Intervenção Pedagógica que iria ser desenvolvido com o aluno. Referi que seriam desenvolvidas sessões semanais em que o aluno iria trabalhar novas peças com conteúdos novos e diferentes.

Comecei por fazer uma contextualização histórica da Música Ocidental Contemporânea, apresentando os 5 períodos em que está dividida a história (Renascimento, Barroco, Clássico, Romântico e Moderno) através de um pequeno vídeo. A apresentação abordou as principais características da música de cada período dando exemplos dos principais compositores. O aluno mostrou-se interessado e atento.

Posteriormente, pedi ao aluno para responder a um inquérito por questionário, cujo objetivo era perceber a sua relação com a música contemporânea, o seu conhecimento sobre técnicas estendidas e a motivação para a sua aprendizagem.

Sessão n.º 2 - 31/01/2024

A sessão começou com uma introdução à linguagem contemporânea através da referência à evolução dos 4 parâmetros do som (e seus elementos característicos) no período Moderno.

Foi apresentado o excerto da peça *Trica* de Alexandre Delgado para contrabaixo solo que apresenta a alternância entre divisão binária e ternária. Realizou-se a leitura das notas e ritmo. Apesar do aluno nunca ter tocado nas aulas nenhuma peça com alternância de métricas nem com compassos compostos, entendeu com facilidade o que lhe era pedido. Executou razoavelmente as mudanças de posição e o contraste de dinâmicas. De salientar os aspetos positivos: pulsação estável e compreensão da relação proporcional das colcheias.

Sessão n.º 3 - 07/02/2024

A sessão iniciou-se pela revisão dos conceitos abordados da linguagem contemporânea e pelo reconhecimento e identificação destes na partitura completa da peça *Trica* de Alexandre Delgado: as mudanças de compassos e de métrica; a ausência de armação de clave (atonalidade); os contrastes de dinâmicas e de articulações e a presença de pizz. Bartók no final. A nível melódico identificou-se ainda a presença de um ostinato que se vai desenvolvendo ao longo da peça. Notou-se o empenho do aluno que estudou o excerto, sistematizou o ritmo e melhorou as mudanças de posição. Realçou-se a importância dos pormenores na interpretação desta música: exagerar cada dinâmica, articulação e indicação do compositor.

De seguida, passou-se ao novo excerto sobre métrica, desta vez em *pizzicato* e arco: 1.º andamento das *Cinco Portas do Labirinto* de Fernando Lapa. O aluno demonstrou ter feito boa leitura e sistematizado bem a parte técnica. Realizou-se uma breve análise da melodia atonal em arco (notas mais importantes: sib e fáb; lá e mi) e fez-se uma abordagem à frase final (alternância de compassos) com percussão das colcheias para melhor assimilação das notas longas.

Sessão n.º 4 - 21/02/2024

Tendo em conta a informação passada nas sessões anteriores, comecei por perguntar ao aluno o que entendia por “técnica estendida”. Após uma breve discussão, analisei com ele uma possível definição. A sessão foi focada na introdução à execução de técnicas estendidas relacionadas com o arco.

Entreguei como material de apoio, um Quadro Síntese com as diversas técnicas (e significados) a abordar durante o PIP.

Foram exploradas as técnicas relacionadas com a direção da arcada (*vertical bowing*; arco oblíquo à corda e *circular bowing*), as técnicas relacionadas com a pressão do arco sobre a corda (*flautando* e *overpressure*) e, ainda, as técnicas relacionadas com a posição do arco *sul tasto*, *sul ponticello*, *behind the bridge* e *above the left hand* (esta última iria ser explorada em *pizzicato* mais adiante).

Foram entregues 2 novos excertos da peça *Cinco Portas do Labirinto* de Fernando Lapa referentes ao 2.º e 3.º andamentos. A sessão focou-se na introdução e leitura do excerto do 2.º andamento. O aluno identificou corretamente que não existia indicações de compasso porque cada compasso tinha uma duração diferente. Quanto às barras de compasso serem tracejadas, expliquei-lhe que estava relacionado com a “divisão” dos

diferentes gestos musicais, e não de uma melodia, como habitualmente. Expliquei-lhe ainda que, geralmente, no repertório contemporâneo as alterações apenas afetam a(s) nota(s) desse compasso.

O aluno conseguiu identificar com sucesso os vários recursos utilizados pelo compositor: *glissando*, *fermata*, trilo e *tremolo*; apenas ficou a faltar referir *appoggiatura* e cordas dobradas que, embora o aluno conhecesse, não se lembrava dos nomes.

Realizou-se a leitura acompanhada do excerto, marcadas as arcadas e as dedilhações na partitura e efetuadas algumas adaptações. Referi que o gliss. depois das cordas dobradas iniciais, por ter 2 linhas, era para ser executado nas duas cordas.

O aluno demonstrou boas capacidades de leitura e aplicação no instrumento e boa receptividade às técnicas exploradas.

Sessão n.º 5 - 28/02/2024

A sessão focou-se no excerto novo do 2.º andamento das *Cinco Portas do Labirinto* de Fernando Lapa, com o objetivo de abordar novos conceitos: barra de divisão de compasso como divisora de gestos musicais (sem indicações de compasso), notação rítmica proporcional, cordas dobradas, ornamentos, *glissandi* e trilos.

No cp. 8, o gliss. simultâneo nas duas cordas a começar em cordas dobradas (barra com o 1º dedo) foi conseguido. A resolução deste nem sempre era executada no sítio correto (3ª ½ posição) e a passagem do gliss. para a nota de chegada também não. De seguida, expliquei como é que se executavam os trilos e *appoggiaturas* dos cps. 10 e 13. No cp. 11, foi alterado a nota mib para fá pelo facto do aluno ainda não dominar a utilização do polegar. Expliquei-lhe que, neste compasso, o ritmo era livre (gesto de 3 notas), mas segundo uma proporção espacial, quanto mais juntas mais rápidas seriam. Foram explicadas as cordas dobradas finais e executadas com sucesso.

Por fim, fez-se uma revisão sobre as técnicas estendidas s.t. e s.p., que seriam utilizadas no excerto da sessão seguinte.

A sessão foi positiva: o aluno mostrou-se sempre atento, com boa capacidade de corresponder ao que lhe era pedido e boa aquisição de conhecimento. De salientar que a presente sessão do projeto se realizou no dia do teste e audição de Contrabaixo.

Sessão n.º 6 - 13/03/2024

Como o aluno teve um imprevisto e não conseguiu comparecer na semana anterior, realizaram-se, no mesmo dia, duas sessões: na primeira parte, concluiu-se o estudo dos excertos abordados e introduziu-se o MicroEstudo N.º 3 e, na segunda parte, procedeu-se à leitura do mesmo.

Em relação ao excerto do 2.º andamento, o aluno consolidou a posição do sol-fá-mib (cp. 11) e a ligação do gliss. até este motivo e consolidou as cordas dobradas. Ao encadear o excerto, o aluno desempenhou bem e deu ênfase às dinâmicas. Apenas a apontar alguns lapsos de ligaduras e a execução nas posições certas. Mostrei ao aluno

a parte de piano para ter algum contexto: presença de 4^aA e 5^aD, harmonias maiores, acordes e harpejos sem duração específica (até deixar de soar).

Em relação ao 3.^o andamento comecei por evidenciar um aspeto teórico. Voltei a mostrar a parte de piano para lhe explicar a razão pela qual a indicação de tempo era “colcheia pontuada = 44”, que se deve ao facto da melodia estar organizada em motivos de 3 semicolcheias.

Analisou-se ainda as semelhanças entre a parte do contrabaixo e a da mão esquerda do piano e a sua principal diferença (enquanto que o piano tem *pp*, o contrabaixo tem grandes contrastes dinâmicos e variações tímbricas (s.p.)).

Trabalhou-se o *tremolo* com o principal objetivo de libertar o pulso e a tensão do braço e também o gliss. para manter “hand shape” e não levantar os dedos da corda. Expliquei o conceito de “ordinário” (ord.). Não se tocou o excerto integral porque não era esse o objetivo e não fazia sentido, visto ser uma escrita em diálogo com o piano.

No final, analisei em conjunto com o aluno a legenda do ME N.^o 3. O objetivo era que ele percebesse os símbolos e cores utilizadas e a notação rítmica proporcional e relativa (quanto maior a linha à frente da nota, maior a sua duração). Fiz ainda uma breve contextualização sobre a forma como foi composto, expliquei a estrutura tripartida e dei a conhecer a melodia que serviu de base ao material temático.

Os objetivos foram alcançados com motivação por parte do aluno para a execução do estudo.

Sessão n.^o 7 - 13/03/2024

Esta sessão ocorreu posteriormente à reposição da sessão n.^o 6 e focou-se na primeira leitura do ME N.^o 3 dedicado ao arco.

Em primeiro lugar, foi introduzida e trabalhada a secção intermédia, começando pela melodia dodecafónica. Expliquei de forma muito sucinta e simples os conceitos de “série dodecafónica” e de “total cromático” aplicados neste ME.

Dei a conhecer algumas curiosidades sobre o material temático: a presença constante da nota mi bemol como primeira nota da frase/secção e da nota fá como última; a presença recorrente do mi bemol alternado com sol (primeira e segunda notas da série) e a série na sua versão retrógrada (de trás para a frente). O aluno demonstrou boa técnica de mão esquerda, apenas sugeri uma dedilhação mais eficaz.

Na parte com arco (início da secção intermédia), o aluno poderia escolher o andamento e variá-lo entre motivos, fazendo pequenas pausas entre eles e escolhendo também a duração das notas. O aluno compreendeu e fez uso da liberdade interpretativa pedida.

Em segundo lugar, foi introduzida e trabalhada a subsecção *Lento* em que a cada nota correspondia uma forma diferente de tocar com o arco ou *pizzicato* e de diferentes articulações e dinâmicas. Como esta subsecção tem muita informação revelou ser mais difícil de sistematizar a execução de todos os elementos.

Por fim, foi introduzida e trabalhada a secção inicial com o objetivo de utilizar a totalidade do arco, de explorar a velocidade lenta do arco, os 2 tipos de pressão mencionados e as direções circular e oblíqua.

Sessão n.º 8 - 20/03/2024

Esta sessão focou-se na finalização da leitura do ME N.º 3.

Inicialmente, foi recordada a melodia base em *pizzicato*. Leu-se e trabalhou-se a última secção (*gliss./tremoli/arco* e *pizz. m. e./cordas dobradas*). Dada a grande quantidade de conteúdos novos, o aluno revelou dificuldades em os assimilar. Conseguiu executar a maioria dos conteúdos (cordas dobradas com mais dificuldade), apesar de não fazer boa gestão da quantidade de arco a usar e de não associar o som com a imagem (partitura).

Foi lembrada a secção inicial e revistos o motivo *flautato* (que foi melhor executado), o efeito de arco oblíquo e de arco vertical.

No geral, o desempenho do aluno foi bom, no entanto este não se mostrou tão empenhado como nas sessões anteriores. Não se conseguiu trabalhar todos os aspetos planeados.

Sessão n.º 9 - 10/04/2024

A sessão consistiu na gravação integral do ME N.º 3.

Antes da referida gravação foram revistas algumas partes:

- notas e dedilhações impostas do motivo *flautato* (sib-ré) e do motivo em *overpressure* (sol-dó);
- secção densa *Lento* melhorando o contraste de dinâmicas, articulações e precisão do s.t. e s.p.; liberdade interpretativa da melodia em arco; cordas dobradas arco e *pizz. m. e.*;
- os trilos.

De seguida, foi feita a primeira tentativa de gravação, no entanto o aluno enganou-se logo na segunda pauta não tocando na corda II como indicado na partitura; à segunda tentativa esqueceu-se do sol harmónico; na secção seguinte tocou arco em vez de *pizzicato*. A segunda secção *Lento* revelou ser a mais solidificada (apesar de não ter sido executada com uma pulsação estável). O tempo da sessão estava a chegar ao fim, o que não permitiu gravar na íntegra a última secção do ME.

Concluindo, o aluno podia ter tido um melhor desempenho, provavelmente se, durante as duas semanas de férias, tivesse trabalhado o estudo para assimilar os conceitos desenvolvidos anteriormente.

Sessão n.º 10 - 17/04/2024

Esta sessão focou-se na introdução aos novos conceitos do próximo ME a ser trabalho: harmónicos e *pizzicati*. Centrou-se, principalmente, nos harmónicos por serem um conteúdo que o aluno nunca tinha abordado. A partir do “Quadro Síntese”

(entregue anteriormente) foi explicado o conceito de “harmónico” e de “aflorar” e a distinção entre harmónicos naturais e artificiais. Expliquei-lhe ainda a notação utilizada: à exceção dos harmónicos de oitava, todos os outros foram escritos com cabeça de diamante e correspondiam ao local onde a corda devia ser aflorada. Posteriormente foram aprendidos os 16 harmónicos (4 em cada uma das cordas) que seriam para executar no ME N.º 4 e realizados alguns exercícios para sistematização dos mesmos.

Leu-se um esboço da melodia pizz. e ainda de alguns motivos do novo ME.

Para terminar, foi explicada e experimentada a técnica “bi-tone”, que se define por tocar com a mão direita por cima da mão esquerda, algo diferente e não muito recorrente. Referi que, para além dos *pizzicati* já abordados (mão esquerda, Bartók e polegar arpejado), seriam executados *nail buzz* (encostar a unha depois de beliscar a corda) e o *quasi chitarra* (alternar dois dedos como se fosse uma guitarra).

Sessão n.º 11 - 08/05/2024

Esta sessão, inicialmente planeada para o dia 24 de abril, ocorreu a 8 de maio e focou-se na leitura do ME N.º 4 dedicado aos harmónicos e *pizzicati*.

Após revisão dos conceitos abordados na sessão anterior, procedeu-se à introdução ao ME N.º 4.

Começou-se por aprender a melodia da segunda pauta: primeiro as notas/dedilhações e, posteriormente, o ritmo. Quanto às notas, o aluno não revelou qualquer dificuldade. Passando ao ritmo, pedi para o aluno umas vezes solfejar outras percutir o ritmo sincopado da melodia. Teve algumas dificuldades em solfejar/percutir integralmente o ritmo sem erros. Não havendo muito tempo para amadurecer, pedi-lhe para executar a melodia lentamente, juntando o ritmo e as notas – ao focar-se em ambos alterava a dedilhação.

Posteriormente, trabalharam-se as frases em harmónicos da primeira, terceira, quinta e sexta pautas dando ênfase à colocação dos dedos da mão esquerda nos locais corretos e à agilidade das mudanças entre a 3ª e 4ª posições. As frases foram trabalhadas passo a passo ao pormenor e em pequenos motivos e, posteriormente, encadeadas no seu todo.

Da primeira abordagem do aluno com os harmónicos, chegou-se a algumas conclusões: os harmónicos nas duas cordas mais graves foram mais difíceis de aflorar com precisão; foi mais difícil executar estes harmónicos em *pizzicato* do que em arco (um dos principais objetivos deste estudo); as passagens do ME com mudança de corda e de posição revelaram ser mais difíceis.

No geral, o desempenho do aluno foi bom. De salientar a sua atitude positiva ao encarar as suas dificuldades com os harmónicos.

Sessões n.º 12 + 13 - 05/06/2024

As sessões n.ºs 12 e 13 estavam inicialmente planeadas, respetivamente, para os dias 15 e 29 de maio, mas, por motivos de avaliação sumativa (Prova Global de Instrumento) e de outras atividades que o aluno tinha, ficaram por remarcar para dia e hora a combinar. Realizaram-se as duas no mesmo dia (5 de junho), uma a seguir à outra.

Estas focaram-se na revisão do trabalho realizado na sessão n.º 11 e na continuação da aprendizagem do ME N.º 4, para que o aluno se sentisse o mais confortável possível na gravação (semana seguinte). Trabalhou-se o ME por secções, começando pelo início.

Em relação à introdução da secção A, resolveu-se o lapso dos harmónicos lá: começava com o lá harmónico de oitava na corda III e terminava com o lá na corda II, e não ao contrário como o aluno tinha executado. Para não se esquecer disto, toquei para ele para que percebesse auditivamente que se tratava de uma melodia ascendente. Além disso, chamei à atenção para as dinâmicas.

Na secção seguinte (harmónicos em pizz. 1) além do ritmo não estar totalmente sabido, o aluno teve dificuldade em executar os harmónicos corretamente.

Prosseguiu-se com a melodia sincopada em pizz.: o aluno já não se lembrava da clave de sol, mas rapidamente percebeu o erro e consolidou a passagem. O contraste de dinâmicas foi melhor que na sessão anterior.

Na secção seguinte (harmónicos em arco 1) consolidou-se as mudanças entre a 3ª e 4ª posições.

Posteriormente, expliquei e analisei com o aluno o interlúdio de bi-tones: entendeu de imediato o efeito pretendido e conseguiu executá-lo corretamente.

A introdução da secção B não revelou qualquer problema. A próxima secção (harmónicos em pizz. 2) revelou ser a mais complicada e, por isso, foi trabalhada de forma mais pormenorizada. Consolidou-se o ritmo, as notas e as mudanças de posição. Com um lápis destacou-se, na partitura, as notas que eram para executar na mesma posição. Por fim, antes de o aluno tocar, toquei a última secção para que ele ouvisse as notas.

No geral o desempenho do aluno foi bastante bom. Apesar do meu receio em realizar as duas sessões seguidas, o aluno cumpriu os objetivos, tendo melhorado a sua execução.

Sessões n.º 14 + 15 - 12/06/2024

No dia 12 de junho realizaram-se, uma a seguir à outra, as últimas sessões do PIP.

Os primeiros 30 minutos (sessão n.º 14) consistiram na gravação integral do ME N.º4. Antes de proceder à gravação foram revistas e consolidadas pelo aluno várias partes de forma isolada, nomeadamente a transição entre as frases de harmónicos na secção B.

Posteriormente, realizou-se a gravação integral do referido estudo.

No geral, o desempenho do aluno foi bom. A secção do interlúdio foi muito boa, o aluno revelou um à vontade inesperado com a técnica. No entanto, notou-se que nem sempre estava confortável a tocar os harmónicos: hesitou algumas vezes e cometeu alguns lapsos. Apesar disso, os dois objetivos principais foram conseguidos: colocar o arco e executar os *pizzicati* mais perto do cavalete e mover a mão esquerda em bloco.

Posteriormente à gravação e correspondente à sessão n.º 15, pedi ao aluno para fazer um balanço geral do PIP, respondendo, para isso, a um inquérito por questionário. O objetivo era verificar os conhecimentos adquiridos sobre música contemporânea e a sua experiência quanto à aprendizagem dos MicroEstudos.

4.5.4. Resumo dos conteúdos trabalhados no PIP

Seguidamente, são apresentadas duas tabelas que sistematizam todos os conteúdos trabalhados ao longo do PIP. Foram organizados entre conteúdos técnicos (técnicas de mão esquerda, de mão direita/arco e com ambas as mãos), teóricos (ritmo e teoria) e interpretativos.

As Tabelas 32 e 33 apresentam, respetivamente, os conteúdos trabalhados ao longo do PIP pelos Alunos E e I.

Tabela 32: Conteúdos trabalhados no PIP: Aluno E.

Técnica de mão esquerda	Técnica de mão direita/arco	Técnica com ambas as mãos
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Glissando</i> • Portamento • Trilos • <i>Pizzicato</i> de mão esquerda 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Col legno battuto e gettato</i> • <i>Sul tasto e sul ponticello</i> • <i>Ricochet</i> • Mudança rápida entre arco e pizzicato • <i>Pizzicato Bartók</i>, com a unha e com o polegar • <i>Tremolo</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Percussão • Utilização de objetos
Ritmo	Teoria	Interpretação
<ul style="list-style-type: none"> • Ritmos em <i>ricochet</i> • Sem métrica/indicação de compasso • Ritmo proporcional (notação espacial) 	<ul style="list-style-type: none"> • Eventos indeterminados • <i>Glissando</i> versus portamento • Escala pentatónica • “Contrabaixo preparado” 	<ul style="list-style-type: none"> • Eventos indeterminados • Contrastes dinâmicos súbitos e constantes • Timbre • Mudanças de agógica

Tabela 33: Conteúdos trabalhados no PIP: Aluno I.

Técnica de mão esquerda	Técnica de mão direita/arco	
<ul style="list-style-type: none"> • Harmónicos naturais • <i>Glissando</i> • <i>Pizzicato</i> de mão esquerda • Trilos • Cordas dobradas 	<ul style="list-style-type: none"> • Mudanças rápidas de ponto de contacto (s.t. e s.p.) • <i>Pizzicati</i> • <i>Overpressure</i> e <i>flautato</i> • <i>Arco circular, vertical</i> e <i>oblíquo</i> • <i>Behind the bridge</i> • Friccionar o estandarte e a parte lateral do cavalete • <i>Bi-tones</i> • <i>Tremolo</i> 	
Ritmo	Teoria	Interpretação
<ul style="list-style-type: none"> • Sem métrica/indicação de compasso • Ritmo proporcional (notação espacial) • Mudanças de subdivisão/métrica • Ritmos sincopados 	<ul style="list-style-type: none"> • Eventos indeterminados • Série dodecafónica (12 sons) • Organização melódica não-diatónica 	<ul style="list-style-type: none"> • Eventos indeterminados • Contrastes dinâmicos súbitos e constantes • Timbre • Mudanças rápidas de articulação

4.5.5. Avaliação dos resultados das Sessões

Para proceder à avaliação dos resultados no que diz respeito à aplicação das TE e dos MicroEstudos e perceber se as competências designadas para o PIP foram adquiridas pelos 2 alunos participantes, foi criado um instrumento de recolha de dados- duas grelhas de avaliação.

A primeira grelha avalia se os objetivos previstos foram atingidos pelos alunos. Para isso, avaliaram-se 3 objetivos segundo uma escala de Likert, com os valores “Muito negativo”, “Negativo”, “Neutro”, “Positivo” e “Muito positivo”.

A segunda grelha avalia qual a aplicabilidade das TE selecionadas para determinados objetivos e qual a sua eficácia na resolução do problema/objetivo que foi proposto. Avaliaram-se as técnicas utilizadas com cada um dos alunos, segundo uma escala de Likert, com os valores “Nada eficaz”, “Eficaz” e “Muito eficaz”.

Segue-se a apresentação das referidas grelhas respeitantes aos resultados do Aluno E (Tabelas 34 e 35) e do Aluno I (Tabelas 36 e 37).

Tabela 34: Grelhas de avaliação do PIP (objetivos) - Aluno E

Objetivos previstos	Parâmetros de avaliação				
	Muito negativo	Negativo	Neutro	Positivo	Muito positivo
Execução das TE aprendidas				X	
Aprendizagem dos MicroEstudos				X	
Aplicação das TE na resolução de problemas técnicos/musicais				X	

Tabela 35: Grelhas de avaliação do PIP (técnicas) - Aluno E

TE utilizada	Respetivo objetivo/problema	Ajuda na resolução do problema		
		Nada eficaz	Eficaz	Muito eficaz
Manusear objetos	Destreza motora das mãos.		X	
Percutir na madeira do instrumento	Coordenação motora e independência das duas mãos e dos dedos.			X
<i>Tremolo</i>	Soltar/Relaxar o pulso.			X
<i>Ricochet e Col legno gettato</i>	Relaxar o braço direito.		X	
Gestos simultâneos/alternados	Independência das duas mãos.			X
Trilos	Articulação da mão esquerda.			X
<i>Glissando</i>	Libertar o polegar da mão esquerda. Movimentá-lo sobre o braço de forma livre.			X

Tabela 36: Grelhas de avaliação do PIP (objetivos) - Aluno I.

Objetivos previstos	Parâmetros de avaliação				
	Muito negativo	Negativo	Neutro	Positivo	Muito positivo
Execução das TE aprendidas					X
Aprendizagem dos MicroEstudos					X
Aplicação das TE na resolução de problemas técnicos/musicais				X	

Tabela 37: Grelhas de avaliação do PIP (técnicas) - Aluno I.

TE utilizada	Respetivo objetivo/problema	Ajuda na resolução do problema		
		Nada eficaz	Eficaz	Muito eficaz
“Arco oblíquo”	Consciencializar o aluno para a direção do arco		X	
<i>Sul tasto, sul ponticello</i> e “arco circular”	Reduzir o vício de tocar sempre <i>sul tasto</i> . Ganhar maior familiaridade com pontos de contacto.			X
<i>Tremolo</i>	Soltar/Relaxar o pulso			X
Gestos simultâneos: arco + <i>pizz.</i> m.e.	Independência das duas mãos.			X
Harmónicos em <i>pizzicato</i>	“Hand shape” e mudanças de posição em bloco. Abstração som real e nota pressionada.		X	
Harmónicos com arco	Mudanças de corda mais suaves. Abstração som real e nota pressionada.		X	

4.5.6. Inquérito por questionário pós-PIP

Como já mencionado, os Alunos E e I responderam, na última sessão do PIP, a um inquérito por questionário (Apêndice F) cujos objetivos eram verificar os conhecimentos adquiridos pelos alunos e perceber qual a sua opinião sobre a aprendizagem dos ME e sobre o papel do PIP no seu percurso musical.

O referido questionário foi realizado através da plataforma *Google Forms* e enviado via *Whatsapp* aos 2 alunos. Tinha 19 questões no total (resposta aberta, curta ou de escolha múltipla) e estava dividido em 4 partes. A tabela abaixo mostra a organização do questionário e as suas questões:

Tabela 38: Inquérito por questionário pós-PIP: organização, divisão em partes e questões.

Divisão por partes	N.º de questões	Questões
Parte I: Conhecimentos adquiridos.	6	1. O que é para ti a música contemporânea? 1.1. O que é que existe nos MicroEstudos que aprendeste que não existe na maioria das peças que tocas nas aulas? 1.2. Que técnicas estendidas utilizaste/aprendeste?

		<p>1.3. Descobriste novas formas de tocar contrabaixo? 1.3.1. Quais? Dá exemplo(s)</p> <p>1.4. Qual o nível de conhecimento de música contemporânea (e técnicas estendidas) que consideras que adquiriste?</p>
Parte II: Apreciação da aprendizagem.	8	<p>2.1. Gostaste da aprendizagem de novas técnicas?</p> <p>2.1.1. Qual foi a técnica que mais gostaste?</p> <p>2.1.2. Qual foi a técnica que menos gostaste?</p> <p>2.1.3. Qual foi a técnica que achaste mais difícil?</p> <p>2.1.4. Qual foi a técnica que achaste mais fácil?</p> <p>2.2. Gostaste das sonoridades das técnicas estendidas exploradas ao longo do Projeto?</p> <p>2.3. Gostaste de tocar os MicroEstudos?</p> <p>2.4. O que achaste da dificuldade dos MicroEstudos?</p>
Parte III: Motivações para o futuro.	1	<p><i>Aluno E:</i> 3. No futuro gostavas de tocar peças contemporâneas nas aulas de contrabaixo?</p> <p><i>Aluno I:</i> 3. Gostavas de ter tido contacto ou tocado peças contemporâneas mais cedo?</p>
Parte IV: Avaliação pessoal do PIP.	4	<p>4.1. O que achaste mais fácil e mais difícil no desenrolar do Projeto?</p> <p>4.2. Consideras que este Projeto foi enriquecedor para o teu percurso musical?</p> <p>4.3. Consideras que este Projeto ajudou na resolução de problemas técnicos?</p> <p>4.3.1. De que forma?</p>

De seguida serão analisadas, de forma genérica, as respostas dos inquiridos ao referido questionário.

As respostas, em grande parte acima da média, mostram que o resultado do projeto foi positivo, nomeadamente nos conhecimentos adquiridos pelos alunos, na aprendizagem das TE e suas sonoridades, no contributo deste para o percurso musical dos alunos e na ajuda da resolução dos seus problemas técnicos e/ou musicais.

Os alunos gostaram de trabalhar os ME que, embora considerassem de dificuldade média, foram de “aprendizagem fácil e intuitiva”. Percebeu-se, ainda, que o Aluno E gostava de ter contactos futuros com peças contemporâneas e que o Aluno I gostava de ter tido contacto com estas linguagens mais cedo.

4.5.7. Conclusões do PIP

O inquérito por questionário pré-PIP demonstrou que, genericamente, os alunos estão abertos à exploração do contrabaixo e interessam-se por novas sonoridades. Apesar de poderem achar a MC estranha, gostam do que ouvem e acham-na interessante. A maioria dos alunos já tinha tido a curiosidade de experimentar tocar contrabaixo de formas diferentes.

Com os Diários de Bordo verifiquei que os alunos demonstraram interesse pelos conteúdos abordados, tendo participado ativamente nos exercícios que lhes fui propondo ao longo das 15 sessões. Verifiquei também que os alunos se habituaram auditivamente à sonoridade de algumas TE que, ao início, achavam estranhas. A exploração de novas técnicas no contrabaixo, além de os entusiasmar e motivar para a aprendizagem do instrumento, levou-os a consciencializarem-se para o “timbre”. Pela complexidade habitual da MC e pelas múltiplas informações que os alunos tiveram que ler na partitura e, posteriormente, executar, concluiu-se que a resposta dos mesmos dependeu da sua capacidade de raciocínio, memorização e aquisição de conhecimentos. De salientar que o Aluno E teve algumas dificuldades em sistematizar os conteúdos abordados nas sessões.

Através da análise das grelhas de avaliação concluí que nenhuma das estratégias utilizadas com os alunos mostrou ser “nada eficaz”, tendo sido a maioria muito eficaz. Seguem-se algumas das estratégias que mostraram ter maior eficácia: percutir na madeira do instrumento para melhorar a coordenação motora e independência das duas mãos e dos dedos; utilizar *tremoli* para soltar/relaxar o pulso; trilos para ajudar na articulação da mão esquerda e *glissandi* para libertar o polegar da mão esquerda e para ajudar no movimento livre do polegar sobre o braço. A única estratégia menos eficaz foi utilizar *ricochet* e *col legno gettato* para relaxar o braço direito. Relativamente à estratégia que utilizava o manusear de objetos, esta tornou-se excelente devido à condição de saúde específica do Aluno E, no entanto, provavelmente, não trará benefícios para outros alunos sem qualquer problema a nível da coordenação e da mobilidade. Apesar de alguns problemas não terem sido solucionados por completo, os alunos ficaram sensibilizados para a sua resolução.

A aplicação dos MicroEstudos revelou ser benéfica para os alunos, pois possibilitou a aprendizagem de novos conhecimentos quer teóricos quer práticos, além do contacto com a notação gráfica e com eventos indeterminados.

O inquérito por questionário, aplicado no final do projeto, mostrou ainda que os 2 alunos participantes na parte prática gostaram de aprender as TE e de tocar os ME, que acharam de dificuldade média. Reconheceram que nem todas as TE tinham o mesmo grau de dificuldade, algumas foram mais difíceis de executar que outras. Concluí, ainda, que ambos gostaram do PIP e consideraram-no enriquecedor para o seu percurso enquanto alunos de música.

4.6. Inquérito por questionário: “A Música Contemporânea e as Técnicas Estendidas no Ensino do Contrabaixo”

Paralelamente ao PIP, foi desenvolvido o inquérito por questionário “A Música Contemporânea e as Técnicas Estendidas no Ensino do Contrabaixo” (Apêndice K), dirigido a alunos e professores de contrabaixo e contrabaixistas profissionais portugueses ou residentes em Portugal. Teve como objetivo recolher dados sobre a experiência pessoal, conhecimento e opinião dos inquiridos sobre as Técnicas Estendidas e a Música Contemporânea.

Este questionário foi realizado através da plataforma *Google Forms* e enviado por email e pelas redes sociais *Facebook* e *Messenger*. O período de aceitação de respostas decorreu entre 21 setembro e 21 de outubro de 2024. O questionário era composto por 23 questões, algumas delas subdivididas em subquestões ou alíneas, a maioria com respostas fechadas em forma de escala de tipo Likert, escolha múltipla ou de informação. Dividiu-se em 6 partes, sendo que a Parte V se destinava apenas a respostas de docentes no ativo. A Tabela 39 mostra a organização do questionário e as suas questões:

Tabela 39: Inquérito por questionário AMCTEnEdC: organização, divisão em partes e questões.

Divisão por partes	N.º de questões	Questões
Parte I: Caracterização dos inquiridos.	3 de escolha múltipla	1. Idade 2. Qual a sua profissão? (resposta múltipla) 3. Formação académica na área da música.
Parte II: Técnicas Estendidas.	3 ou 7, dependendo das respostas	4. Já teve algum contacto/executou Técnicas Estendidas (contemporâneas)? 5. Quando teve o primeiro contacto com Técnicas Estendidas? 6. De quem partiu a iniciativa? 7. Qual foi o intuito? 8. Que técnicas/recursos já explorou/executou? (resposta múltipla) 9. Numa escala de 1 a 10, classifique o seu grau de conhecimento sobre Técnicas Estendidas. 10. Se tivesse contacto neste momento com uma obra com recurso a estas técnicas, quão confortável se sentiria?
Parte III: Repertório Contemporâneo.	1 ou 5, dependendo das respostas	11. Já estudou/executou repertório contemporâneo ou que inclui Técnicas Estendidas? 11.1. Em que contexto? (resposta múltipla) 12. Liste até 5 exemplos de obras contemporâneas que já executou.

		<p>13. Como considerou a experiência de interpretar repertório com Técnicas Estendidas? (reposta numa escala de 1 a 5)</p> <p>13.1. Por favor, justifique a resposta anterior.</p>
<p>Parte IV: Literatura específica, Métodos e Estudos.</p>	<p>3 ou 5, dependendo das respostas</p>	<p>14. Conhece Literatura específica ligada à Música Contemporânea e/ou Técnicas Estendidas no Contrabaixo?</p> <p>14.1. Liste até 5 exemplos.</p> <p>15. Conhece algum método/estudos de iniciação à Música Contemporânea e/ou Técnicas Estendidas no Contrabaixo?</p> <p>15.1. Liste até 5 exemplos.</p> <p>16. Selecione as peças/projetos portugueses (relacionados com a introdução da Música Contemporânea no EAE) que conhece. (resposta múltipla)</p>
<p>Parte V: Técnicas Estendidas como estratégias pedagógicas.</p>	<p>8</p>	<p>17. Os seus alunos estiveram alguma vez envolvidos na execução de uma obra contemporânea?</p> <p>17.1. Considera essa hipótese?</p> <p>18. Considera que a Música Contemporânea e/ou as Técnicas Estendidas devem ser introduzidos durante o Curso Básico (1.º ao 5.º grau)?</p> <p>19. Considera que as Técnicas Estendidas podem ser utilizadas como estratégias pedagógicas na resolução de problemas técnicos e/ou musicais?</p> <p>19.1. Aponte vantagens e desvantagens da aplicação das técnicas e repertório contemporâneos a alunos do Ensino Básico?</p> <p>20. Tendo em conta a sua opinião, classifique as estratégias apresentadas (técnicas utilizadas para determinados objetivos). (resposta a 9 estratégias apresentadas segundo escala de 1 a 5)</p> <p>21. Motiva os seus alunos a explorarem novas sonoridades possíveis de obter no contrabaixo?</p> <p>22. Considera importante que os alunos do 1.º ao 5.º grau... (reposta a 4 ideias apresentadas segundo escala de 1 a 5)</p>
<p>Parte VI: Comentário final. (resposta opcional)</p>	<p>23. Gostaria de deixar algum comentário ou informação adicional?</p>	

4.6.1. Análise de resultados

De seguida serão analisadas e interpretadas, questão a questão, as 36 respostas obtidas no referido questionário.

Parte I: Caracterização dos inquiridos

Questão 1 – Idade

De modo a facilitar a resposta, foram criadas oito faixas etárias. Na Tabela 40 e Gráfico 12, observa-se numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos.

Tabela 40: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Idade dos inquiridos.

Idade dos inquiridos	Resultados	Percentagens
10-12 anos	1	2,8%
13-15 anos	3	8,3%
16-18 anos	4	11,1%
19-22 anos	6	16,7%
23-30 anos	8	22,2%
31-40 anos	5	13,9%
41-50 anos	5	13,9%
51 ou mais anos	4	11,1%

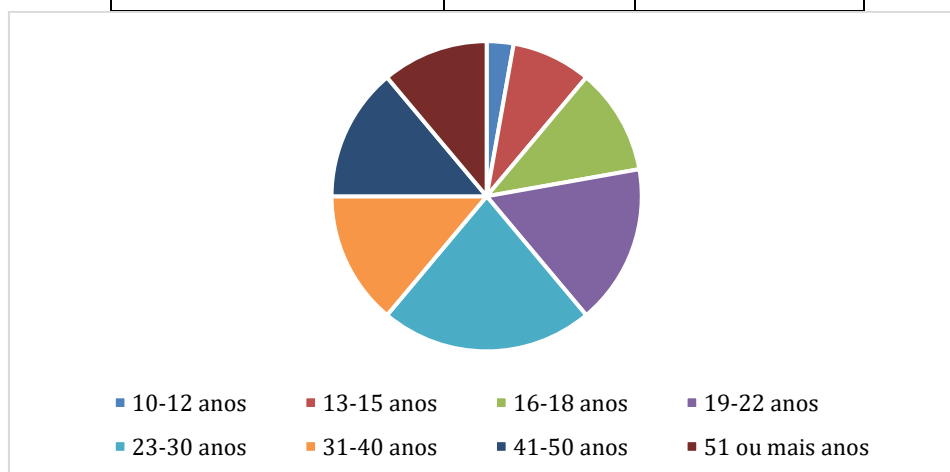


Gráfico 12: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Idade dos inquiridos.

Considera-se que foi possível alcançar respostas das diferentes faixas etárias e de um modo equilibrado.

Questão 2 – Qual a sua profissão?

Nesta questão os inquiridos podiam escolher uma ou mais opções de resposta entre as seguintes: Professor(a) de Contrabaixo; Aluno(a) de Contrabaixo e Músico Profissional, ou ainda referir outra profissão à sua escolha. A Tabela 41 e o Gráfico 13 mostram numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos.

Tabela 41: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Profissão(ões) dos inquiridos.

Profissão dos inquiridos	Resultados	Percentagens
Professor(a) de Contrabaixo	6	16,7%
Aluno(a) de Contrabaixo	14	38,9%
Músico Profissional (Contrabaixista)	1	2,8%
Professor(a) e Músico Profissional	11	30,6%
Aluno(a) e Músico Profissional	3	8,2%
Professor(a), Aluno(a) e Músico Profissional	1	2,8%
Outra	0	0%

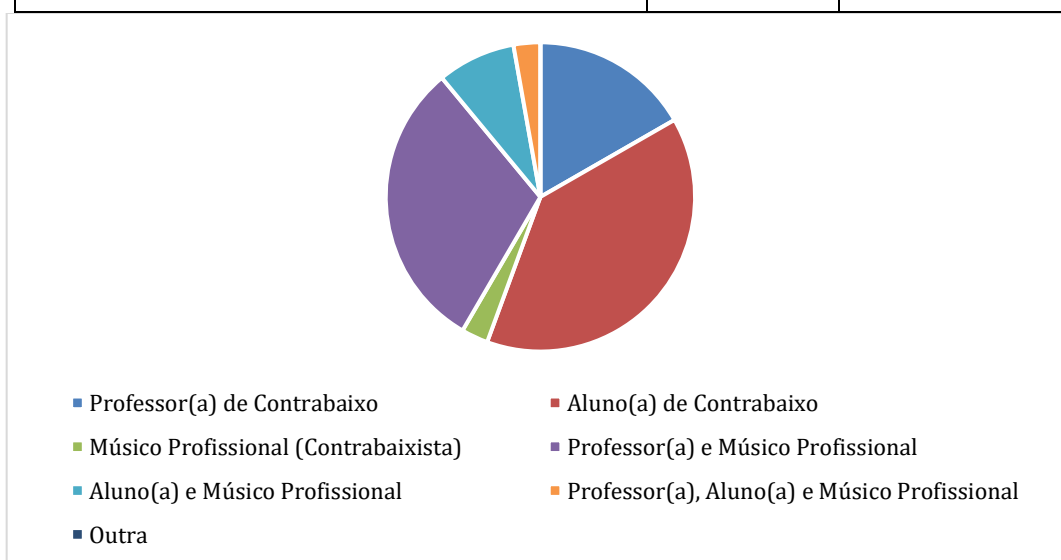


Gráfico 13: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Profissão(ões) dos inquiridos.

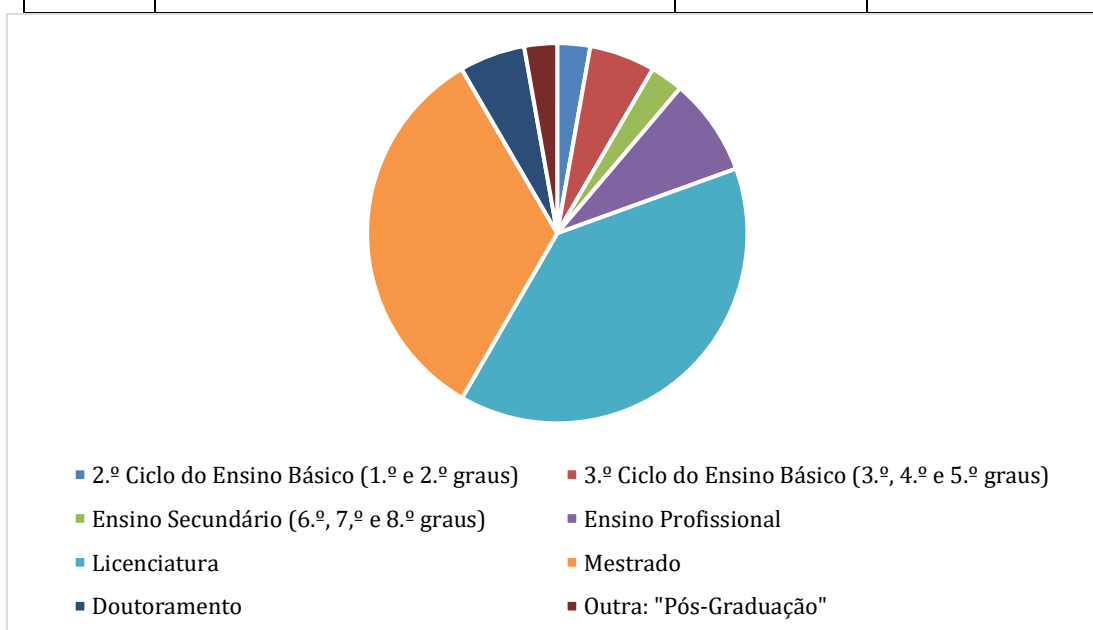
Porque o objetivo era perceber a profissão dos inquiridos, a resposta “aluno de mestrado em ensino” foi incluída em Aluno(a) de Contrabaixo. Considera-se que se alcançou um grupo de respostas variado, abrangendo tanto professores, alunos como músicos profissionais, bem como sujeitos que se inserem simultaneamente em várias profissões.

Questão 3 – Formação académica na área da música

Nesta questão, quem era apenas aluno(a) respondia com o grau académico que frequentava, sendo que os restantes referiam a sua habilitação académica. As opções de resposta correspondem aos vários ciclos de ensino, adicionando a opção “Ensino Profissional” equivalente ao ensino secundário. Na Tabela 42 e no Gráfico 14, observa-se numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos.

Tabela 42: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Formação académica dos inquiridos.

Formação académica		Resultados	Percentagens
2.º Ciclo do Ensino Básico (1.º e 2.º graus)		1	2,8%
3.º Ciclo do Ensino Básico (3.º, 4.º e 5.º graus)		2	5,6%
Ensino Secundário (6.º, 7.º e 8.º graus)		1	2,8%
Ensino Profissional		3	8,3%
Licenciatura		14	38,9%
Mestrado		12	33,3%
Doutoramento		2	5,6%
Outra:	“Pós-Graduação”	1	2,8%

**Gráfico 14:** Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Formação académica dos inquiridos.

Uma vez que se considera como habilitações académicas cursos terminados, a resposta “doutorando” será considerada como Mestrado. Um dos sujeitos respondeu “Pós-Graduação”.

Observa-se que: a maioria dos inquiridos (38,9%) fez pelo menos Licenciatura na área; mais de um terço (33,3%) é mestre; 7 frequentam os ensinos básico ou secundário, 1 frequenta ou frequentou uma pós-graduação e 2 têm qualificações superiores ao Mestrado. Conclui-se que o inquérito conseguiu alcançar contraibaxistas de todos os níveis de formação académica.

Parte II: Técnicas Estendidas

Questão 4 – Já teve algum contacto/executou Técnicas Estendidas (contemporâneas)?

Tabela 43: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 4.

Respostas	Resultados	Percentagens
Sim	24	66,7%
Não	12	33,3%

Como se pode observar na tabela anterior 66,7% dos inquiridos respondeu afirmativamente e 33,3% respondeu negativamente. Conclui-se, tal como se previa, que nem todos os inquiridos já tinham tido algum tipo de contacto com as TE. Um terço dos inquiridos nunca teve contacto e/ou nem sabe o que são TE.

Apenas os que responderam que já tinham tido contacto com TE respondiam às 4 questões seguintes (questões 5 à 8).

Questão 5 – Quando teve o primeiro contacto com Técnicas Estendidas?

Na Tabela 44 e no Gráfico 15, observa-se numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos a esta questão pelos 24 sujeitos que responderam afirmativamente à questão 4.

Tabela 44: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 5.

Respostas	Resultados	Percentagens
2.º Ciclo do Ensino Básico (1.º e 2.º graus)	3	12,5%
3.º Ciclo do Ensino Básico (3.º, 4.º e 5.º graus)	0	0%
Ensino Secundário/Profissional	9	37,5%
Licenciatura	9	37,5%
Mestrado	2	8,3%
Não me recordo	1	4,2%
Outra	0	0%

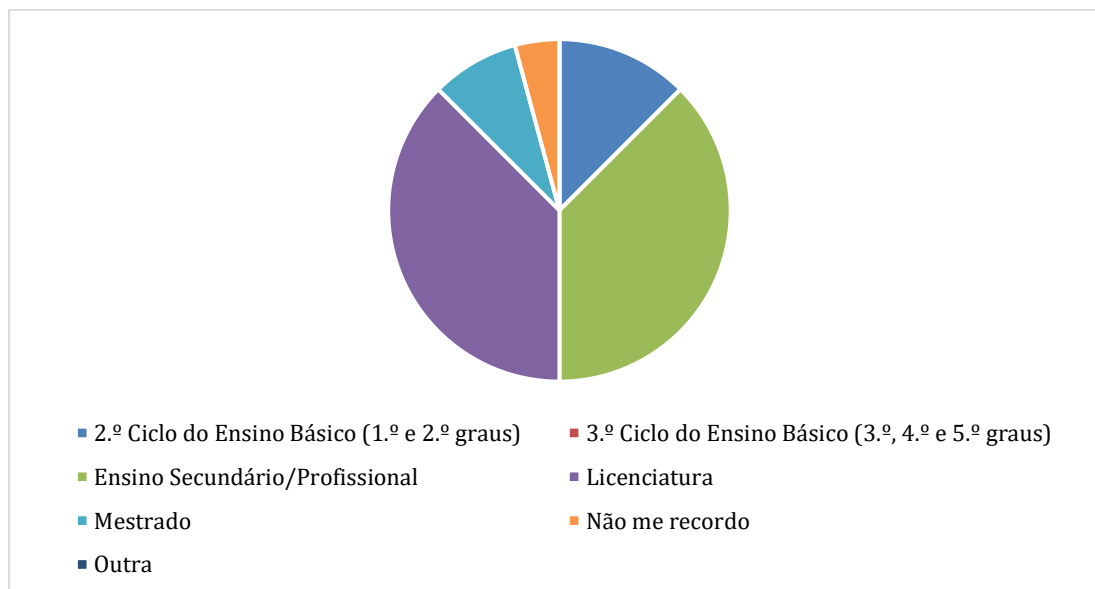


Gráfico 15: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 5.

Observa-se que a maioria dos inquiridos está dividida igualmente (37,5%) entre aqueles que tiveram o primeiro contacto no Ensino Secundário/Profissional e na Licenciatura; 3 inquiridos (12,5%) contactaram durante o 2.º Ciclo do Ensino Básico (1.º e 2.º graus) e 2 afirmaram ter tido contactado com as TE apenas durante o Mestrado.

Conclui-se, então, que a maioria dos contraibaxistas inquiridos (83,3%) teve contacto com as TE apenas durante ou depois do Ensino Secundário, revelando a necessidade de introduzir esta temática no Curso Básico (1.º ao 5.º graus).

Questão 6 – De quem partiu a iniciativa?

A tabela e o gráfico seguintes apresentam numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos nesta questão.

Tabela 45: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 6.

Respostas	Resultados	Percentagens
Professor	13	54,2%
Eu próprio	9	37,5%
Não me recordo	1	4,2%
Outro: "Do grupo que efetuou o convite"	1	4,2%



Gráfico 16: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 6.

Conclui-se pelos dados apresentados que, como era esperado, a iniciativa partiu maioritariamente do professor (54,2%), no entanto, é curioso o facto de 9 inquiridos terem tido a livre iniciativa de explorar TE.

Ao cruzar esta situação com os dados da questão 5, verifica-se que o contacto com as TE ocorreu relativamente tarde (3 dos inquiridos tiveram contacto com as TE apenas no Ensino Secundário; 3 na Licenciatura; 1 no Mestrado; sendo os restantes no 2.º Ciclo do Ensino Básico). Este facto confirma a importância que o professor tem na introdução destas técnicas, pois sem eles os alunos acabam por desconhecer a existência das mesmas.

Questão 7 – Qual foi o intuito?

Na Tabela 46 e no Gráfico 17, observa-se numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos.

Tabela 46: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 7.

Respostas	Resultados	Percentagens
Por curiosidade/exploração do instrumento	8	33,3%
Para aprendizagem/execução de uma obra que incluísse alguma técnica	16	66,7%
Como exercício	0	0%
Outra:	0	0%

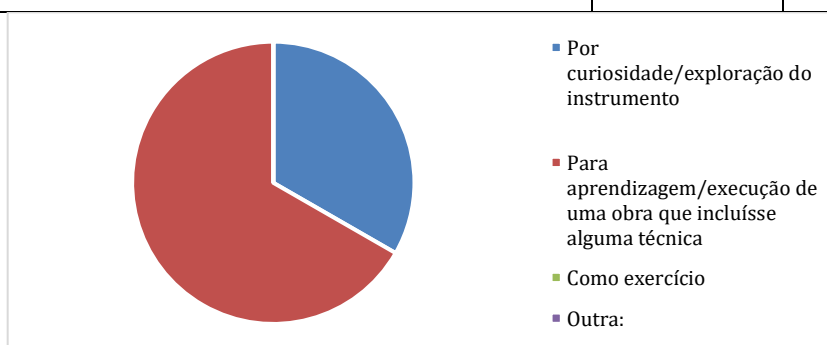


Gráfico 17: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 7.

Analisando os dados alcançados, conclui-se que a maioria dos inquiridos (66,7%) teve o primeiro contacto com TE pela necessidade de as aplicar numa obra. De salientar que 8 dos 24 inquiridos (33,3%) apontaram como razões para o primeiro contacto com TE a “curiosidade e/ou exploração do instrumento”. Nenhum dos inquiridos contactou com as TE pela primeira vez “como exercício”.

Questão 8 – Que técnicas/recursos já explorou/executou?

Nesta questão os inquiridos tinham de seleccionar todas as técnicas/ recursos com as quais já tinham contactado, ou seja, puderam escolher mais do que uma opção de resposta. Observa-se numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos a esta questão na tabela e gráfico seguintes.

Tabela 47: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 8.

Respostas	Resultados	Percentagens
Estandarte: friccionar; beliscar; com o parafuso do arco; "tailpiece" <i>vibrato</i> ...	17	70,8%
<i>Behind the bridge</i> : friccionar; pizz.; em arpejo; em tremolo...	16	66,7%
Microtons (ou quartos de tom)	15	62,5%
Harmónicos naturais e/ou artificiais	23	95,8%
<i>Pizzicati</i> : mão esquerda; com a unha; slap; "muted"; <i>tremolo</i> ; arpejado com o polegar; "buzz"...	19	79,2%
Multifónicos	7	29,2%
Contrabaixo preparado (utilização de objetos colocados no instrumento)	10	41,7%
Percussão: com palma; punho fechado; dedos; “slap” de polegar... no tampo superior/inferior;ilhargas; braço, caracol...	21	87,5%
Sons vocais (cantados ou falados) simultaneamente com o contrabaixo	10	41,7%
Acessórios para friccionar/dedilhar/percutir etc.: objetos do dia a dia; baquetas; palhetas...	9	37,5%
Bi-tones (friccionar ou pizz. por cima da mão esquerda)	8	33,3%
<i>Glissandi</i> de harmónicos naturais; efeito "seagull"	19	79,2%
<i>Sul tasto/Sul ponticello</i> ; "circular bowing"; arco na vertical; em cima do cavalete (topo/lados)...	23	95,8%
Pressão do arco: <i>flautato</i> ; <i>crushed</i> (e variações)...	16	66,7%
<i>Col legno</i> : <i>battuto</i> ; <i>tratto</i> ; "half" legno; <i>gettato</i> (com variação entre s.t. e s.p.)...	21	87,5%

Tremolo (com variações de velocidade; simultaneamente com outras técnicas...)	19	79,2%
Trilos (com variações de velocidade; simultaneamente com outras técnicas...)	17	70,8%
<i>Scordatura</i> (alterar a afinação das cordas)	18	75%
Amplificação (exigida pelo compositor e/ou peça)	14	58,3%

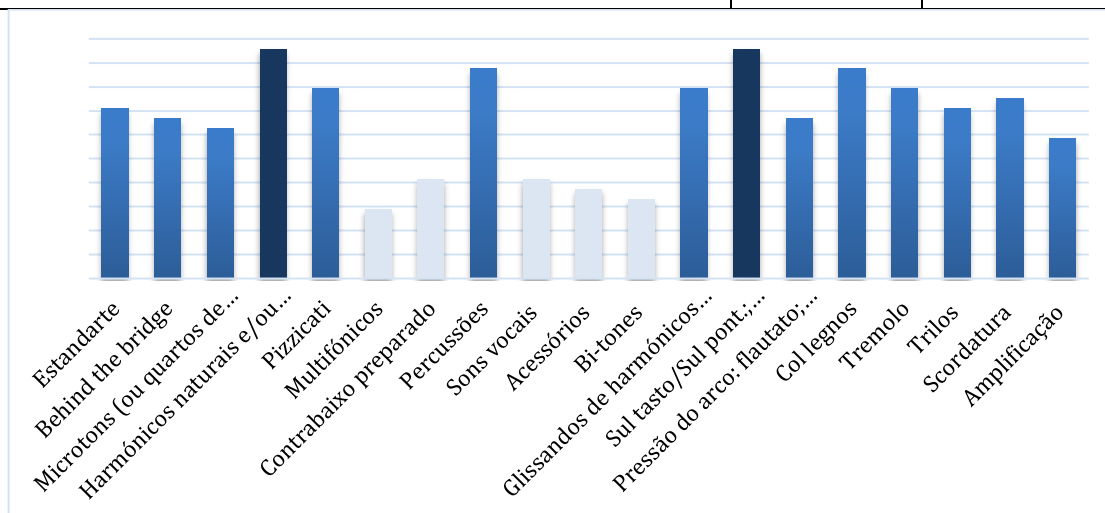


Gráfico 18: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 8.

Pela análise dos dados recolhidos conclui-se que todos os inquiridos já exploraram/executaram pelo menos uma das técnicas apresentadas. Verifica-se ainda, pela análise da tabela e do gráfico anteriores, que as técnicas mais executadas são os harmónicos e as técnicas relativas à posição e ângulo do arco. Por oposição, apenas 29,2% dos inquiridos executou multifónicos, 33,3% executou bi-tones, 37,5% utilizaram acessórios e 41,7% tiveram contacto com o “contrabaixo preparado” e com sons vocais. Desta forma, conclui-se que a maioria dos inquiridos que já explorou ou executou TE tem um bom conhecimento sobre estas.

Questão 9 – Numa escala de 1 a 10, classifique o seu grau de conhecimento sobre Técnicas Estendidas.

Nesta questão era pedido aos inquiridos que classificassem o seu grau de conhecimento sobre as TE, numa escala de 1 a 10, sendo o 1 “nenhum conhecimento” e o 10 “total conhecimento”. O Gráfico 19 mostra as percentagens obtidas em cada grau de conhecimento.

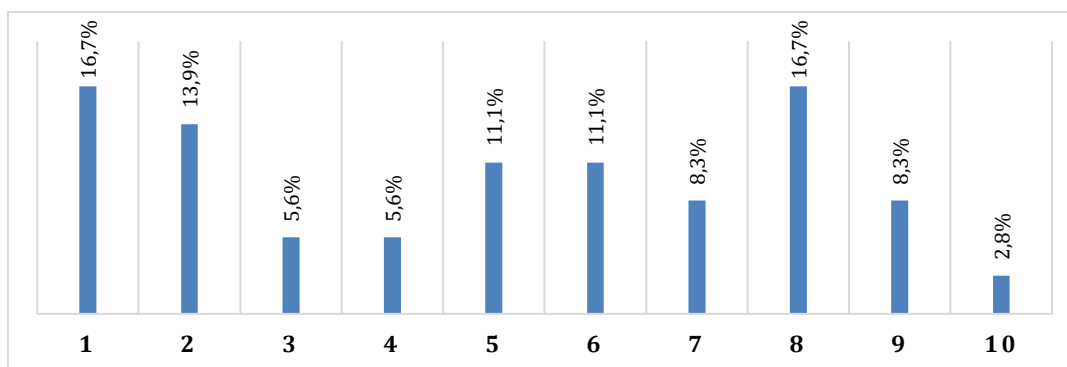


Gráfico 19: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 9.

Conclui-se, pela análise do gráfico anterior, que a perceção, que os inquiridos têm sobre o seu conhecimento sobre TE, é muito dispersa. Dos 36 inquiridos, 19 acham que têm conhecimentos abaixo da média, enquanto que os restantes 17 consideram ter conhecimentos acima da média.

Questão 10 – Se tivesse contacto neste momento com uma obra com recurso a estas técnicas, quão confortável se sentiria?

Tal como na questão anterior, os inquiridos deviam responder numa escala de 1 a 10, sendo o 1 “nada confortável” e o 10 “muito confortável”, como se sentiam se tivessem de executar uma peça contemporânea. O Gráfico 20 apresenta os dados obtidos:

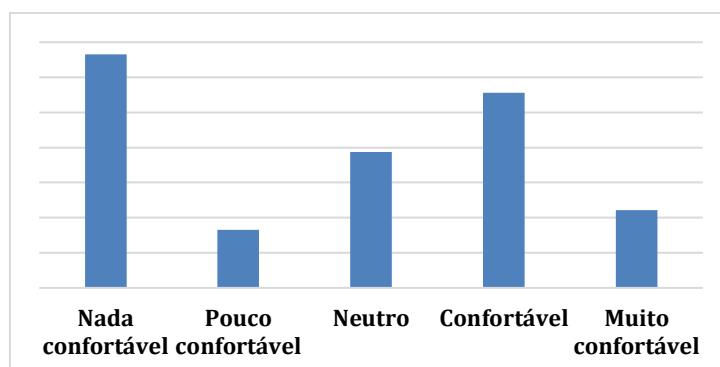


Gráfico 20: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 10.

Apesar de haver um número considerável de pessoas que não se sente confortável para a execução de uma obra com recurso a TE, a maioria dos inquiridos manifesta algum conforto perante o cenário apontado.

Parte III: Repertório Contemporâneo

Questão 11 – Já estudou/executou repertório contemporâneo ou que inclui Técnicas Estendidas?

A tabela e o gráfico abaixo apresentam numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos a esta questão.

Tabela 48: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 11.

Respostas	Resultados	Percentagens
Sim	26	72,2%
Não	10	27,8%

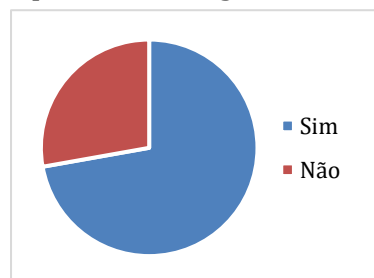


Gráfico 21: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 11.

Conclui-se, tal como previsto, que, apesar da grande maioria já ter contacto, existe um número considerável de inquiridos que nunca teve contacto com repertório contemporâneo ou que inclui TE.

Apenas os que responderam afirmativamente, respondiam às 4 questões seguintes (questões 11.1, 12, 13 e 13.1).

Questão 11.1 – Em que contexto?

Nesta questão os inquiridos puderam escolher mais do que uma opção de resposta. Na Tabela 49 e no Gráfico 22, observa-se numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos pelos 26 sujeitos que já tinham executado repertório contemporâneo ou que incluía TE.

Tabela 49: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 11.1.

Respostas	Resultados	Percentagens
Contrabaixo solo	18	69,2%
Contrabaixo com acompanhamento	15	55,6%
Música de Câmara	17	63%
Orquestra (Sinfónica/Sopros/Cordas)	21	77,8%

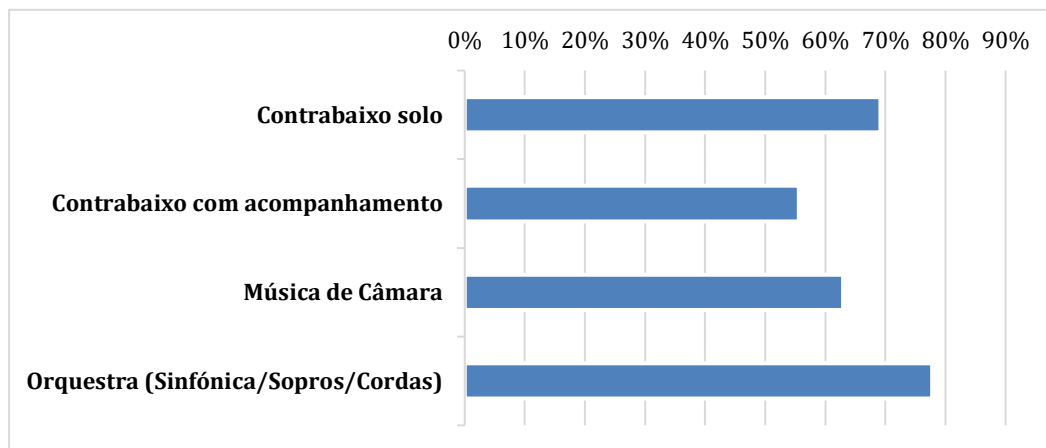


Gráfico 22: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 11.1.

Considerando os dados apresentados, verifica-se que a maioria dos participantes (77,8%) já executou repertório contemporâneo orquestral. Porém, nem todos os inquiridos executaram obras contemporâneas a solo ou com piano.

Questão 12 – Liste até 5 exemplos de obras contemporâneas que já executou.

Nesta questão foram obtidas 21 respostas válidas.

Uma vez que era uma questão de resposta aberta, é apresentado na tabela seguinte todo o repertório mencionado pelos inquiridos.

Tabela 50: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resumo das obras mencionadas como resposta à questão 12.

Categoria	Título	Compositor	N.º de vezes mencionada	Observações
Contrabaixo solo	<i>Psy</i>	Luciano Berio	2	
	<i>Sequenza XIVb</i>	Luciano Berio	1	
	<i>Solo</i>	Jorge Peixinho	6	
	<i>Horitzó</i>	Joan Guisoan	1	
	<i>Bass Trip</i>	Peteris Vasks	1	
	<i>Inside Out</i>	Diogo Novo Carvalho	1	
	<i>Kadenza</i>	Teppo Hauta-aho	1	
	<i>Motivy</i>	Emil Tabakov	2	

	<i>Sonata</i>	David Ellis	1	
	<i>Tamam Shud</i>	Moritz Eggert	1	
	<i>Ámen para uma Ausência</i>	Constança Capdeville	1	
Contrabaixo com acompanhamento	<i>As Cinco Portas do Labirinto</i>	Fernando Lapa	1	Contrabaixo e piano
Música de Câmara	<i>Written in Blue</i>	Fabián Panisello	1	Trompete solo e ensemble
	<i>Les Citations</i>	Henri Dutilleux	1	Oboé, cravo, contrabaixo e percussão
	<i>Ciel Etoile</i>	Kaija Saariaho	1	Contrabaixo e percussão
	<i>Sillages</i>	Veronika Krausas	1	Quarteto de contrabaixos
	<i>It</i>	Frank Bedrossian	1	Piccolo, clarinete, saxofone, violino, violoncelo, contrabaixo e piano.
	<i>Déshabillage impossible</i>	Francesca Verunelli	1	Piano, acordeão, percussão, 2 violinos, violoncelo e contrabaixo.
	<i>Sushiya 009</i>	Sachiyo Tsurumi	1	Acordeão, saxofone e contrabaixo
	<i>Dødedans</i>	Jonas Ervolder Bové	1	Acordeão, saxofone e contrabaixo
	<i>Impetus</i>	Paulo Jorge Ferreira	1	Acordeão, saxofone e contrabaixo

	<i>Suite de Coloratura</i>	Eurico Carrapatoso	1	Quarteto de contrabaixos
	<i>Quarteto para Contrabaixos</i>	Alexandre Delgado	1	Quarteto de contrabaixos
	<i>Lamento</i>	Emil Tabakov	1	Ensemble de 12 contrabaixos
	<i>Kontra-Punkte</i>	Karlheinz Stockhausen	1	Ensemble de 10 instrumentistas
	<i>Sete epigramas a Francisco de Lacerda</i>	Eurico Carrapatoso	1	Violeta, contrabaixo e piano
	<i>Sinfonia Piccola</i>	Bertold Hummel	1	8 contrabaixos
Orquestra (Sinfónica/Sopros/Cordas)	<i>La Transfiguration de Notre Seigneur Jesus Christ</i>	Oliver Messiaen	1	Orquestra Sinfónica
	<i>Concerto para Violoncelo "Toute un monde lointain"</i>	Henri Dutilleux	1	Orquestra Sinfónica
	<i>Unda Maris</i>	Javier Quislant	1	Orquestra Sinfónica
	<i>Apneia</i>	João Caldas	1	Orquestra Sinfónica
	<i>Machina Mundi</i>	Emanuel Nunes	1	Solistas, coro, orquestra e eletrónica
	<i>Quodlibet</i>	Emanuel Nunes	1	Solistas, coro, orquestra e eletrónica
	<i>TANDEM</i>	Stylios Dimou	1	Soprano e barítono solos e grande orquestra
	<i>Contra o tempo e a carne</i>	Mariana Vieira	1	Tenor solo e orquestra

	<i>Responsório</i>	João Carlos Pinto	1	Barítono solo e orquestra
	<i>Plasticidade</i>	Afonso Nogueira	1	Orquestra Sinfónica
	<i>Sinfonia</i>	Anton Webern	1	
	<i>Kammersymphonie</i>	Arnold Schoenberg	1	
	<i>Turungalila-Symphonie</i>	Olivier Messiaen	1	Orquestra Sinfónica
	<i>Nachtmusik</i>	Emanuel Nunes	1	Orquestra Sinfónica
Ensemble Contemporâneo	<i>Anahit</i>	Giacinto Scelsi	1	Violino solo e orquestra (18 instrumentistas)
	<i>Male über Male 2</i>	Wolfgang Rihm	1	Clarinete solo e ensemble
	<i>Cassandre</i>	Michael Jarrett	1	Ensemble e atriz (ópera)
	<i>Le stagioni artificiali</i>	Salvatore Sciarrino	1	Violino solo e ensemble
	<i>Mouvement</i>	Helmut Lachenmann	1	Pequeno ensemble de 14 instrumentistas
	<i>Quaderno Di Strada</i>	Salvatore Sciarrino	1	Barítono solo e ensemble
Contrabaixo e eletrónica	<i>Folia</i>	Kaija Saariaho	1	
	<i>Ary</i>	Inner Reacting	1	
	<i>Eve is Missing</i>	Ricardo Almeida	1	Contrabaixo, percussão e planta (eletrónica em tempo real)

Foram ainda mencionados, sem especificar obras, os compositores: Cândido Lima, Christopher Bochmann, David Elis, Fernando Lopes-Graça, Hans Werner Henze, Heinz Holliger e Rebecca Saunders.

Consideraram-se 5 respostas inválidas, dado que um participante colocou “.”, outro respondeu “sinceramente, não sei” e outro não se recordava de nenhum exemplo. Foram, igualmente, consideradas inválidas as respostas que mencionaram as obras *Sonata para Contrabaixo e Piano* de Paul Hindemith, *Variações na corda sol* de Nicollò Paganini, *Bass-ically Bluegrass* e o *Concerto para mão esquerda* de Maurice Ravel por terem sido compostas antes de 1950 e/ou não se enquadrarem numa linguagem contemporânea.

Analisando a tabela acima verifica-se a referência a um vasto e diversificado repertório contemporâneo. De entre 50 obras referidas, destaca-se *Solo* de Jorge Peixinho mencionada por 6 inquiridos. Pode ainda notar-se que dos 41 compositores mencionados, 14 são portugueses (33,3%). Jorge Peixinho é referido 6 vezes e Emanuel Nunes mencionado 3 vezes.

De destacar, também, a presença de obras para a formação “Ensemble Contemporâneo” (provavelmente por algum dos inquiridos pertencer a um) e a 3 obras com eletrónica.

Questão 13 – Como considerou a experiência de interpretar repertório com Técnicas Estendidas?

Os inquiridos deviam responder como foi a sua experiência a executar repertório contemporâneo, através da escala de 1 (muito negativa) a 5 (muito positiva). Observa-se na Tabela 51 e no Gráfico 23 numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos.

Tabela 51: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 13.

Respostas	Resultados	Percentagens
1 (Muito negativa)	1	3,8%
2 (Negativa)	3	11,5%
3 (Neutro)	4	15,4%
4 (Positiva)	9	34,6%
5 (Muito positiva)	9	34,6%

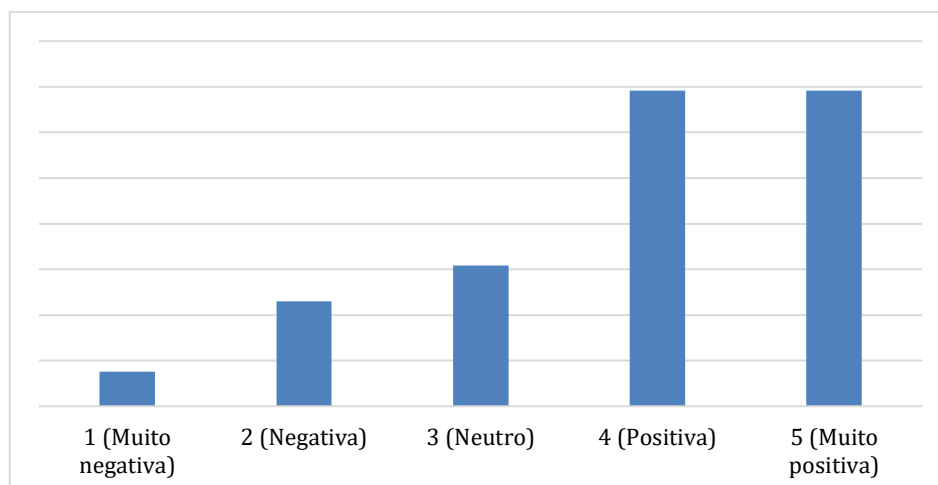


Gráfico 23: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 12.

Observa-se que, apesar de registados níveis negativos, a maioria dos inquiridos considera positivo ou muito positivo interpretar repertório contemporâneo.

Questão 13.1 – Por favor, justifique a resposta anterior.

Uma vez que era uma questão de resposta aberta e de opinião, as respostas serão analisadas consoante a classificação atribuída pelos inquiridos na questão anterior.

Os 8 participantes que selecionaram as respostas “1 (muito negativa)”, “2 (negativa)” e “3 (neutro)” referem que não se interessam por MC e não gostam de a executar. Um dos inquiridos afirma que sente dificuldades de leitura das múltiplas informações das peças o que lhe provoca alguma desmotivação. Outro não se sente confortável com este tipo de repertório, enquanto que outro afirma que não o toca com frequência.

Quanto aos 9 participantes que consideram esta experiência positiva (nível 4) mencionam que a mesma os ajudou a explorar e conhecer melhor o contrabaixo. Um dos inquiridos refere que o contacto com este repertório lhe despertou maior interesse para o instrumento e para a música no geral. Outro inquirido aponta que, ao interpretar repertório contemporâneo, se pode estabelecer contacto com o compositor e compreender a obra de outra forma, percebendo qual a sua intenção sonora. No entanto é referida como desvantagem a dificuldade no domínio das TE.

Os restantes 9 participantes referem ter sido “muito positiva” (nível 5) a experiência em executar MC porque isso os motivou a explorarem o instrumento de formas inovadoras, descobrindo novas cores e técnicas que os tornam músicos mais completos. Um dos inquiridos refere que todos os instrumentistas devem encarar a execução da MC e exploração do instrumento com a mesma seriedade com que encaram o repertório “tradicional”. Outro inquirido afirma que, se “a música for boa, a experiência será boa”. Há também quem considere que as TE fazem parte do vocabulário do instrumento e, por isso, deveriam ser fundamentais a qualquer instrumentista.

Parte IV: Literatura específica, Métodos e Estudos

Questão 14 – Conhece Literatura específica ligada à Música Contemporânea e/ou Técnicas Estendidas no Contrabaixo?

A Tabela 52 e o Gráfico 24 apresentam numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos pelos 36 participantes.

Tabela 52: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 14.

Respostas	Resultados	Percentagens
Sim	8	22,2%
Não	28	77,8%

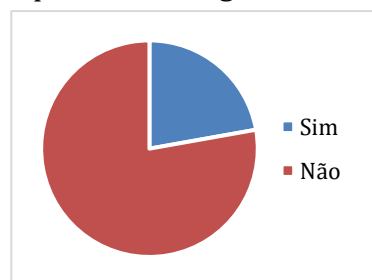


Gráfico 24: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 14.

Conclui-se que a maioria dos inquiridos (77,8%) não conhece literatura relacionada com a MC e/ou TE do contrabaixo.

Questão 14.1 – Liste até 5 exemplos.

Foram obtidas apenas 4 respostas válidas dos 8 inquiridos que responderam afirmativamente à questão anterior. Os restantes 4 referiram obras de repertório e não livros de literatura relacionada com a temática. Considerava-se Literatura obras que apresentassem um carácter teórico (livros, artigos, teses...).

Na tabela seguinte observa-se a literatura referida:

Tabela 53: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resumo da Literatura mencionada como resposta à questão 14.1.

Título	Autor	N.º de vezes mencionada
<i>Excertos de Contrabaixo para Ensemble Contemporâneo</i>	António Augusto Aguiar	1
<i>Les Modes de jeu de la Contrebasse (un dictionnaire de sons)</i>	Jean-Pierre Robert	2
<i>The contemporary contrabatas</i>	Bertram Turetzky	2
<i>A new world of sounds: recent advancements in contemporary double bass techniques</i>	Håkon Thelin	1

Após filtragem das respostas, percebe-se que apenas 11,1% dos inquiridos conhece alguma Literatura sobre a temática específica para contrabaixo.

Questão 15 – Conhece algum método/estudos de iniciação à Música Contemporânea e/ou Técnicas Estendidas no Contrabaixo?

A Tabela 54 e o Gráfico 25 apresentam numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos pelos 36 participantes.

Tabela 54: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 15.

Respostas	Resultados	Percentagens
Sim	4	11,1%
Não	32	88,9%

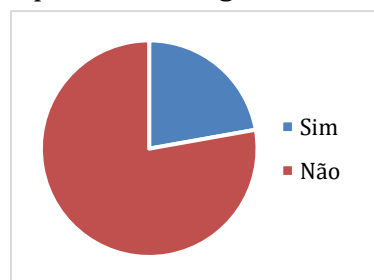


Gráfico 25: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 15.

Conclui-se que o número de inquiridos conhecedor de alguns métodos ou estudos de introdução à temática é muito reduzido (11,1%).

Questão 15.1 – Liste até 5 exemplos.

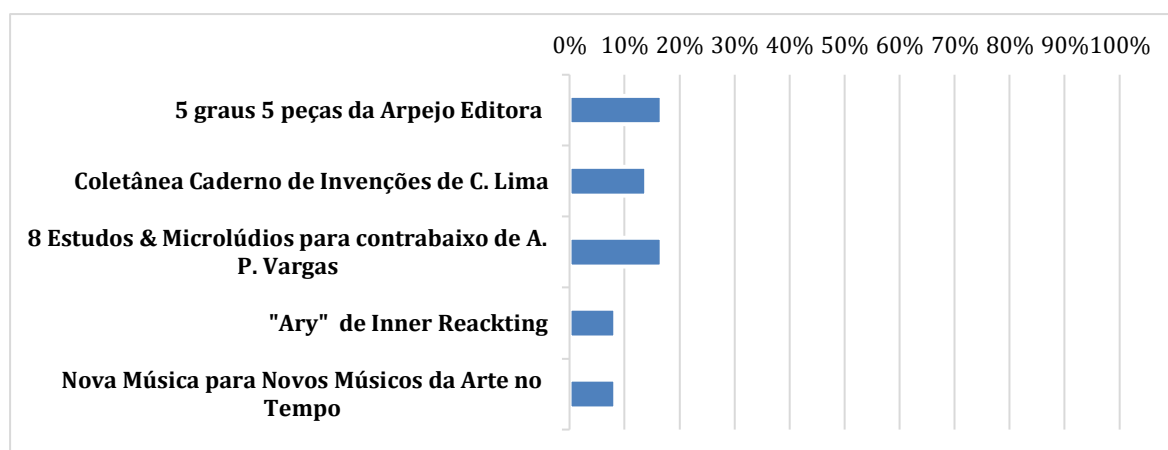
Tal como na questão 14.1, apenas respondiam a esta questão se tivessem respondido afirmativamente à anterior. Foram obtidas apenas 4 respostas, sendo que 2 delas não foram válidas, uma vez que não listaram o que era pedido. A resposta destes 2 participantes foi o livro *Excertos de Contrabaixo para Ensemble Contemporâneo* de António Augusto Aguiar que, além mencionar literatura sobre a temática, apresenta excertos de repertório específicos de Ensemble Contemporâneo e conselhos gerais para preparação destes excertos para uma audição.

Questão 16 – Selecione as peças/projetos portugueses (relacionados com a introdução da Música Contemporânea no EAE) que conhece.

Nesta questão os inquiridos deveriam escolher todos as peças/projetos que conheciam. Na Tabela 55 e no Gráfico 26 observa-se numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos pelos 17 participantes que responderam.

Tabela 55: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 16.

Respostas	Resultados	Percentagens
<i>5 graus 5 peças</i> da Arpejo Editora - Peças para contrabaixo solo de Ana Seara	6	16,7%
Coletânea <i>Caderno de Invenções</i> (3 volumes) para contrabaixo e piano de Cândido Lima	5	13,9%
<i>8 Estudos & Microlúdios para contrabaixo</i> de António Pinho Vargas	6	16,7%
<i>21 Peças do Século XX</i> da EMSCAN - Peça "Ary" para contrabaixo e eletrónica de Inner Reackting	3	8,3%
<i>Nova Música para Novos Músicos</i> da Arte no Tempo - Peças para contrabaixo solo/ensemble e eletrónica dos compositores Diogo N. Carvalho, Carlos Caires, Luís A. Pena, Ângela da Ponte, Pedro Rocha, Ricardo Almeida e Nuno Trocado.	3	8,3%

**Gráfico 26:** Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 16.

Considerando os dados apresentados, verifica-se que mais de metade dos inquiridos (52,8%) não conhece nenhuma das peças ou projetos referidos. Além disso, salienta-se que os que responderam selecionaram 1 ou 2 opções, não tendo havido ninguém que conhecesse a totalidade. Os *8 Estudos & Microlúdios* de Pinho Vargas e *5 graus 5 peças* mostraram ser os mais conhecidos, enquanto que a peça *Ary* para contrabaixo e eletrónica e o projeto *Nova Música para Novos Músicos* foram apontados como menos conhecidos.

Parte V: Técnicas Estendidas como estratégias pedagógicas

Às perguntas da Parte V obteve-se resposta de 19 professores, correspondente a 52,7% dos participantes.

As Tabelas 56 a 59 e os Gráficos 27 a 30 apresentam numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos respetivamente às questões 17, 17.1, 18 e 19.

Questão 17 – Os seus alunos estiveram alguma vez envolvidos na execução de uma obra contemporânea?

Tabela 56: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 17.

Respostas	Resultados	Percentagens
Sim	11	57,8%
Não	8	42,1%

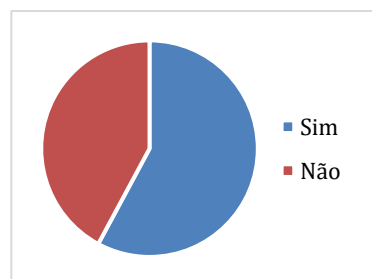


Gráfico 27: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 17.

Conclui-se, pelos dados apresentados, que, apesar da maioria dos alunos dos professores inquiridos (57,8%) já ter executado uma obra contemporânea, existe uma grande percentagem de professores que refere que os seus alunos nunca tiveram esse contacto.

Questão 17.1 – Considera essa hipótese?

Tabela 57: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 17.1.

Respostas	Resultados	Percentagens
Sim	13	68,4%
Não	0	0%
Talvez	6	31,6%

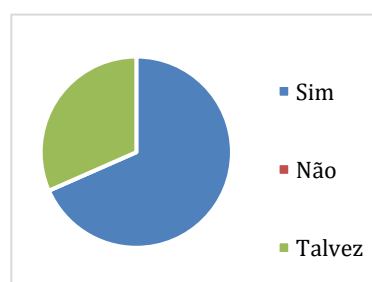


Gráfico 28: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 17.1.

Concluimos, pelos dados apresentados, que a grande maioria dos professores (68,4%) considerava a hipótese de trabalhar uma obra contemporânea com os seus alunos. De salientar que nenhum docente referiu a opção “Não”.

Questão 18 – Considera que a Música Contemporânea e/ou as Técnicas Estendidas devem ser introduzidos durante o Curso Básico (1.º ao 5.º grau)?

Tabela 58: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 18.

Respostas	Resultados	Percentagens
Sim	6	31,6%
Não	6	31,6%
Talvez	7	36,8%

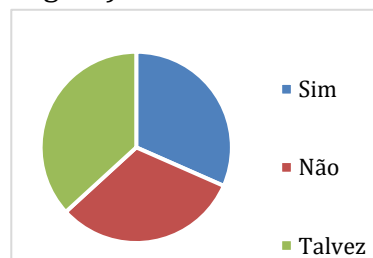


Gráfico 29: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 18.

Uma vez que as respostas se distribuíram igualmente pelas 3 opções, conclui-se que a opinião dos inquiridos em relação à introdução da MC e/ou das TE durante o Curso Básico é muito diversificada.

Questão 19 – Considera que as Técnicas Estendidas podem ser utilizadas como estratégias pedagógicas na resolução de problemas técnicos e/ou musicais?

Tabela 59: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 19.

Respostas	Resultados	Percentagens
Sim	12	63,2%
Não	7	36,8%

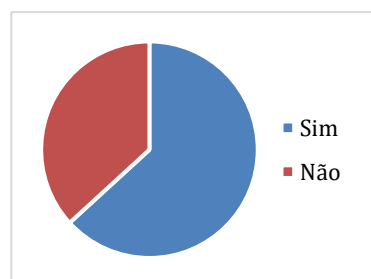


Gráfico 30: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 19.

Conclui-se, pelos dados apresentados, que a grande maioria dos docentes (63,2%) considera que as TE podem ajudar a resolver problemas técnicos e/ou musicais.

Questão 19.1 – Aponte vantagens e desvantagens da aplicação das técnicas e repertório contemporâneos a alunos do Ensino Básico?

Dos 19 docentes inquiridos, 1 afirma não ter conhecimentos para responder à questão. Das 18 respostas válidas: 9 respostas apresentaram apenas vantagens, 7 apresentaram vantagens e desvantagens e 2 apresentaram apenas desvantagens.

De seguida serão divididas e analisadas as respostas apresentadas pelos inquiridos em vantagens e em desvantagens.

Vantagens:

- Motiva o aluno para a aprendizagem/estudo e interesse pelo instrumento;
- Abre “novos horizontes” e novas perspetivas sobre a música e sobre o instrumento, “desformatando” o ensino *standard*;
- Permite aprofundar o conhecimento e exploração do contrabaixo;

- Torna o aluno mais versátil e eclético;
- Dá a conhecer novas sonoridades;
- Proporciona uma abertura a novas técnicas;
- Alimenta a criatividade e imaginação dos alunos;
- Ajuda no desenvolvimento da leitura.

Desvantagens:

- Pode levar o aluno a perder o interesse e motivação pela dificuldade técnica da MC e de algumas TE relativamente complexas;
- Dificulta a aprendizagem de certas TE devido à falta de técnica base;
- Pode prejudicar o aluno com pouca maturidade, provocando nele frustração se as TE forem ensinadas demasiado cedo ou de forma incorreta;
- Dificulta, pela sua complexidade, a compreensão e leitura do repertório contemporâneo;
- Pode dispersar o foco do estudo *standardizado* do instrumento, impedindo o cumprimento do programa.

De salientar que 2 docentes inquiridos não veem nenhuma vantagem em aplicar tão cedo as TE na aprendizagem do instrumento, referindo que o próprio já é suficientemente difícil para alunos do Curso Básico.

Questão 20 – Tendo em conta a sua opinião, classifique as estratégias apresentadas (técnicas utilizadas para determinados objetivos).

Nesta questão os 19 docentes tinham de classificar, de acordo com a sua opinião, cada uma das estratégias apresentadas, selecionando apenas uma das opções seguintes: “Nada benéfico”, “Pouco benéfico”, “Neutro”, “Benéfico” ou “Muito benéfico”.

Na Tabela 60 e no Gráfico 31, observa-se numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos.

Tabela 60: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 20.

Técnicas/Recurso (Objetivo)	Resultados/Percentagens				
	Nada benéfico	Pouco benéfico	Neutro	Benéfico	Muito benéfico
Manusear objetos para utilizar na execução do instrumento (Destreza/mobilidade motora)	2	3	5	5	4
	10,5%	15,8%	26,3%	26,3%	21,1%
Percussão no instrumento (Ganhar maior familiaridade/ à vontade com o instrumento; Coordenação/independência entre as 2 mãos/dedos)	2	0	0	10	7
	10,5%	0%	0%	52,6%	36,8%

Execução de 2 gestos/técnicas simultaneamente (Independência entre as 2 mãos)	2	0	1	6	10
	10,5%	0%	5,3%	31,6%	52,6%
<i>Glissando</i> (Libertar o pulso; ganhar agilidade de movimento; “hand shape”)	2	0	0	8	9
	10,5%	0%	0%	42,1%	47,4%
<i>Tremolo</i> (Soltar/relaxar o pulso da mão direita)	2	0	2	7	5
	10,5%	0%	10,5%	36,8%	26,3%
<i>Overpressure/ Flautatato</i> (Controlo sobrepeso/velocidade do arco)	3	0	4	7	5
	15,8%	0%	21,1%	36,8%	26,3%
Trilo (Articulação da mão esquerda)	2	0	1	10	6
	10,5%	0%	5,3%	52,6%	31,6%
<i>Ricochet</i> (Relaxar o braço direito)	2	1	2	8	6
	10,5%	5,3%	10,5%	42,1%	31,6%
Harmónicos (Controlo sobre a pressão da mão esquerda (aflorar); “hand shape”; mover a mão esquerda em bloco)	2	0	2	3	12
	10,5%	0%	10,5%	15,8%	63,2%

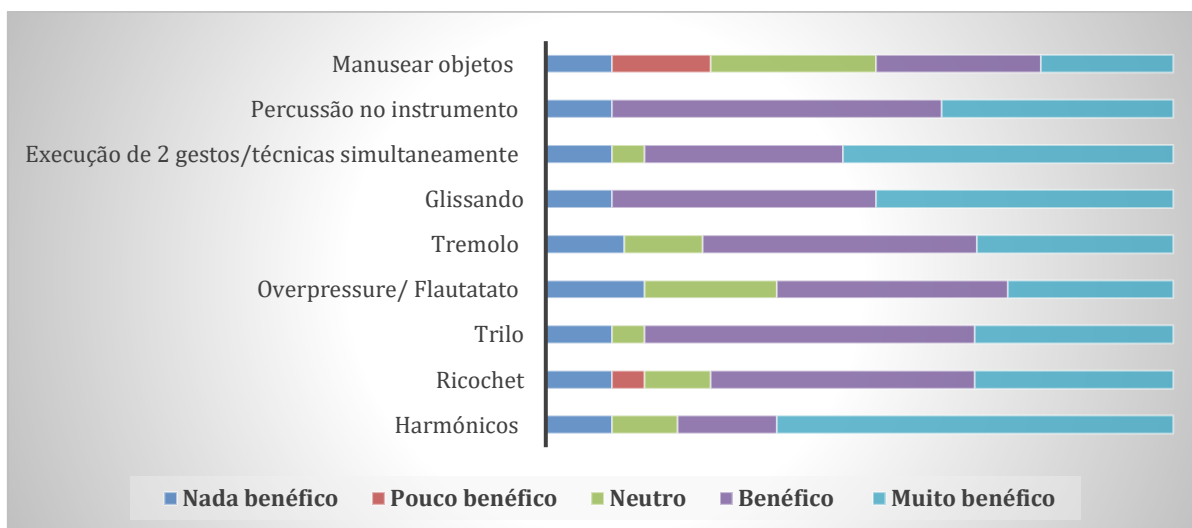


Gráfico 31: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 20.

Observa-se que utilizar os harmónicos foi a estratégia considerada mais benéfica, tendo sido considerada por 63,2% dos inquiridos como muito benéfica. Seguem-se “Execução de 2 gestos/técnicas simultâneas” e o *glissando* com maiores percentagens de “Muito benéfico”. A estratégia de “*Overpressure/ flautatato*” mostrou ser a menos eficaz, pois apresentou a maior percentagem de respostas “Nada benéfico” (15,8%). “Manusear objetos para utilizar na execução do instrumento” foi a estratégia que apresentou maior uniformidade na distribuição das respostas e, ainda, maior percentagem de respostas “Neutro”.

Questão 21 – Motiva os seus alunos a explorarem novas sonoridades possíveis de obter no contrabaixo?

Tabela 61: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 21.

Respostas	Resultados	Percentagens
Sim	17	89,5%
Não	2	10,5%

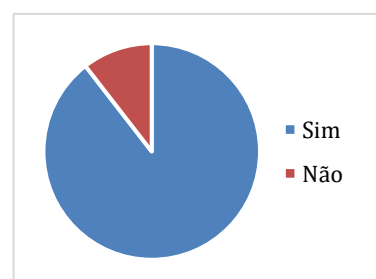


Gráfico 32: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 21.

Conclui-se, pelos dados apresentados, que a grande maioria dos professores (89,5%) incentiva os seus alunos a explorarem novas sonoridades.

Questão 22 – Considera importante que os alunos do 1.º ao 5.º grau...

Nesta questão, à semelhança da questão 20, os docentes tinham de manifestar a sua opinião em relação às 4 afirmações apresentadas, selecionando, para cada uma, apenas uma das opções seguintes: “Discordo totalmente”, “Discordo”, “Neutro”, “Concordo” ou “Concordo totalmente”.

A Tabela 62 e o Gráfico 33 apresenta numérica, percentual e graficamente os resultados obtidos.

Tabela 62: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 22.

Afirmações	Resultados/Percentagens				
	Discordo totalmente	Discordo	Neutro	Concordo	Concordo totalmente
Considera importante que os alunos do 1.º ao 5.º graus sejam motivados a descobrirem novas sonoridades possíveis de obter no contrabaixo.	1	1	0	8	9
	5,3%	5,3%	0%	42,1%	47,4%
Considera importante que os alunos do 1.º ao 5.º graus sejam motivados a executar peças que deem liberdade interpretativa ao aluno e/ou que utilizem notação gráfica.	0	1	4	7	7
	0%	5,3%	21,1%	36,8%	36,8%
Considera importante que os alunos do 1.º ao 5.º graus sejam motivados a ouvirem obras contemporâneas.	0	1	4	8	6
	0%	5,3%	21,1%	42,1%	31,6%
Considera importante que os alunos do 1.º ao 5.º graus sejam capazes de reconhecer a criação musical atual/contemporânea.	1	1	3	10	4
	5,3%	5,3%	15,8%	52,6%	21,1%

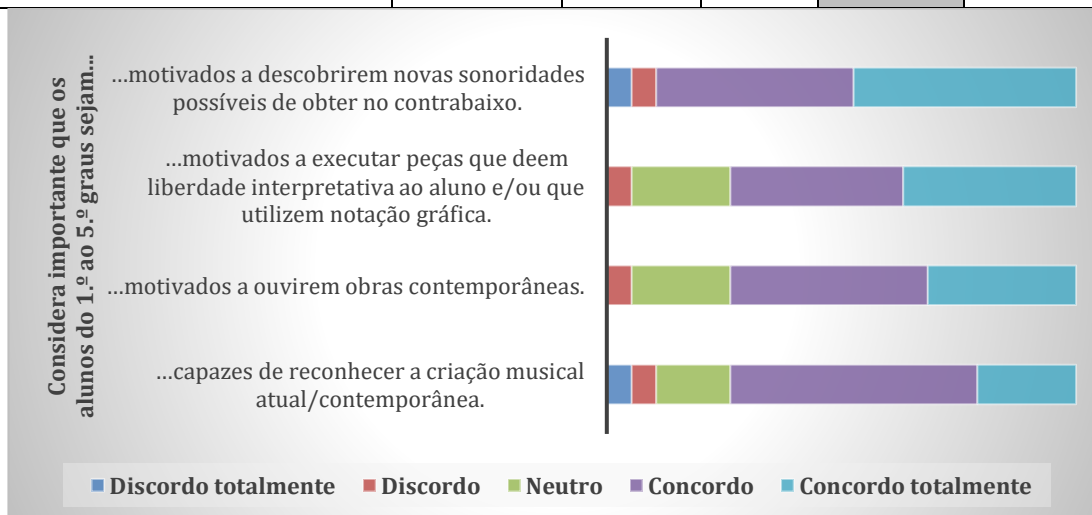


Gráfico 33: Inquérito por questionário AMCTEnEdC - Resultados das respostas à questão 22.

Conclui-se, pelos dados apresentados na tabela e no gráfico acima, que a maioria dos inquiridos concorda que os alunos devem ser motivados a descobrir novas sonoridades (cerca de 90%), a executar peças que lhes deem liberdade interpretativa e contacto com notação gráfica, a ouvirem obras contemporâneas e reconhecer a criação musical atual (cerca de 70%).

Apesar de não ser visível nos dados apresentados, observando as respostas individualmente verifica-se que, dos 19 docentes, 3 selecionaram “Concordo” e 4 selecionaram “Concordo totalmente” em todas as afirmações. Dos 2 inquiridos que responderam negativamente à questão anterior, um deles, apesar de não motivar os seus alunos, considera-o importante, enquanto que o outro não considera de todo importante.

Parte VI: Comentário final.

Questão 23 – Gostaria de deixar algum comentário ou informação adicional?

Esta questão era de resposta opcional e obteve as seguintes 4 respostas:

- “Seria interessante fazer uma recolha de peças para contrabaixo com técnicas estendidas, categorizá-las para cada grau/nível e disponibilizá-las aos conservatórios. Penso que poderia ter uma boa adesão.”
- “Acho muito interessante o inquérito, faz-nos pensar na questão. O facto de estar a responder ao inquérito já estimula no sentido de se procurar implementar novas abordagens de repertório. Parabéns”
- “Penso que a música contemporânea é algo muito importante hoje em dia e algo que todos devemos aprender.”
- “As minhas respostas tiveram como base o espaço temporal apresentado (1º ao 5º grau), o que me levantou algumas dúvidas sobre a introdução desta técnica tão precocemente. Na minha opinião esta técnica deveria ser introduzida no ensino básico sim, mas no final, 5.º grau.”

5. Reflexões finais

Após a análise e interpretação dos resultados, apresentam-se, neste capítulo, as respostas às questões de investigação colocadas no subcapítulo 2.2. Além disso, verifica-se se os objetivos, a que a Investigação se propôs, foram cumpridos. Por fim, referem-se as limitações do estudo e algumas sugestões para futuras investigações.

No que diz respeito à primeira questão – “Existem benefícios na introdução da Música Contemporânea e das Técnicas Estendidas no Curso Básico de Contrabaixo? Se sim, quais?” – a literatura aponta inúmeros benefícios no que concerne à apresentação desta linguagem e destas técnicas às crianças e jovens. Tocar repertório contemporâneo desenvolve não só as competências auditivas e de leitura da partitura como também promove a criatividade. Além disso, ao explorar-se o instrumento de formas menos convencionais, abrindo um novo leque de possibilidades tímbricas, o aluno não só enriquece o seu conhecimento sobre o instrumento como também se desenvolve intelectualmente, expandindo os seus horizontes e quebrando preconceitos. Os autores referem ainda a importância do contacto com partituras gráficas, pois estimulam a imaginação e proporcionam liberdade interpretativa. Referem ainda que as crianças e jovens devem ter a oportunidade de ouvir qualquer música, incluindo MC, e de refletir sobre a música que ouvem.

O PIP, ao proporcionar aos alunos uma primeira abordagem à MC, deu-lhes a conhecer uma quantidade de conteúdos melódicos, rítmicos e interpretativos e também de explorarem o instrumento de formas menos convencionais. Dentro dos conteúdos abordados, destacam-se: a) melodicamente, a ausência de tonalidade e organizações melódicas não diatónicas (pentatónica, dodecafónicas, ...); b) ritmicamente, mudanças de subdivisão/métrica e ausência de métrica e de compasso; c) interpretativamente, para além de lhes proporcionar uma exploração do timbre e contacto com notação espacial/proporcional do ritmo, fê-los contactar com eventos indeterminados, contrastes súbitos e constantes de dinâmicas e articulações e, ainda, mudanças de agógica. Todos estes conteúdos são características da MC (referidas no subcapítulo teórico 3.1.3). Neste sentido, a aplicação dos 4 MicroEstudos cumpriu o objetivo proposto de proporcionar aos alunos uma primeira abordagem a esta linguagem e técnicas.

As conclusões do PIP mostram que os alunos estão abertos à exploração do contrabaixo e interessam-se por novas sonoridades (mesmo que ao início achem estranhas, habituam-se facilmente, passando a gostar do que ouvem) e que a exploração de novas técnicas no contrabaixo, além de os entusiasmar e motivar para a aprendizagem do instrumento, fá-los desenvolver o seu ouvido “tímbrico”.

Tendo em conta o que foi referido anteriormente, considero cumprido o objetivo “Compreender o efeito da inclusão das Técnicas Estendidas e da abordagem à Música Contemporânea desde o início da aprendizagem do contrabaixo”.

Apesar de todos os benefícios apontados, os resultados do inquérito por questionário AMCTEnEdC mostram que os docentes inquiridos têm opiniões muito

diversificadas em relação à introdução da MC e/ou das TE durante o Curso Básico. No entanto, a maioria dos docentes concordou que os alunos do 1.º ao 5.º grau devem ser motivados a descobrir novas sonoridades, a executar peças que lhes deem liberdade interpretativa, a ter contacto com notação gráfica, a ouvir obras contemporâneas e, ainda, a reconhecer a criação musical atual.

Apesar de se ter cumprido o objetivo “Auscultar a opinião de professores de Contrabaixo do EAE acerca da introdução das Técnicas Estendidas/Repertório Contemporâneo no Curso Básico”, tornou-se difícil concluir se, na opinião dos docentes inquiridos, a MC e/ou as TE devem ser introduzidas durante o Curso Básico.

No que diz respeito à segunda questão – “As Técnicas Estendidas podem ser utilizadas como estratégias pedagógicas no ensino-aprendizagem do contrabaixo? Se sim, de que forma?” – os dados recolhidos, ao longo deste estudo, mostram que podem ser utilizadas com o objetivo de ajudar os alunos a melhorar a sua *performance*.

Durante a implementação do PIP utilizaram-se várias estratégias pedagógicas que envolviam TE para ajudar os alunos a resolver problemas técnicos e/ou musicais. As estratégias utilizadas foram: percutir na madeira do instrumento para melhorar a coordenação motora e independência das duas mãos e dos dedos; manusear objetos para melhorar a destreza e mobilidade das mãos; executar simultaneamente 2 gestos ou técnicas para desenvolver independência das mãos; *glissandi* para libertar o polegar da mão esquerda e para ajudar no movimento livre do polegar sobre o braço; utilizar *tremolo* para soltar/relaxar o pulso; executar *overpressure/flautatato* para ajudar os alunos a melhorar o controlo sobre o peso e velocidade do arco; trilos para ajudar na articulação da mão esquerda; utilizar *ricochet* e *col legno gettato* para relaxar o braço direito e harmónicos para controlar a pressão da mão esquerda, para desenvolver e sistematizar o “hand shape” e, finalmente, para ajudar nas mudanças de posição em bloco.

Conclui-se, pela análise do Diário de Bordo e das Grelhas de Avaliação do PIP, que das 9 estratégias utilizadas com os alunos nenhuma delas mostrou ser nada eficaz e a maioria foi muito eficaz. A estratégia que revelou ser menos eficaz foi o *ricochet* e *col legno gettato*. Apesar de alguns problemas não terem sido solucionados por completo, os alunos ficaram sensibilizados para a sua resolução.

A opinião dos docentes (no inquérito por questionário AMCTEnEdC) está de acordo com a literatura e com os resultados do PIP, mostrando que a grande maioria dos docentes (63,2%) concorda com a utilização das TE como estratégia pedagógica. Os docentes inquiridos consideraram os harmónicos como estratégia mais benéfica, seguindo-se gestos/técnicas simultâneas e o *glissando* também bastante benéficas. A estratégia que pretendia utilizar o *overpressure/flautatato* para ajudar os alunos a melhorar o controlo sobre o peso e velocidade do arco mostrou ser a menos eficaz.

Assim sendo, o objetivo “Verificar se as Técnicas Estendidas podem ser utilizadas nas aulas para ajudar os alunos na resolução de problemas técnicos e/ou musicais” foi cumprido.

No que diz respeito à última questão – “Que relação existe entre os alunos e professores de Contrabaixo do Ensino Artístico Especializado da Música com a Música Contemporânea? E com as Técnicas Estendidas?” – foi possível analisar este assunto através das respostas ao inquérito por questionário AMCTEnEdC.

No que respeita à relação dos inquiridos com o repertório contemporâneo, foi possível verificar que, apesar da grande maioria já ter tido contacto com este tipo de repertório, existe um número considerável de inquiridos (27,8%) que nunca teve. Tal como esperado, a maioria executou MC em contexto orquestral, seguindo-se a solo e em música de câmara. Foi possível ainda verificar que 69,2% considerou a experiência em tocar este tipo de repertório positiva ou muito positiva.

No entanto a maioria dos docentes inquiridos (77,8%) não conhece literatura relacionada com a MC e/ou TE do contrabaixo, muito menos estudos ou métodos direcionados para a introdução da temática. Verifica-se, ainda, que não tem conhecimento sobre repertório português relacionado com o tema e direcionado para as crianças e jovens, pois mais de metade (52,8%) não conhecia nenhuma das 5 peças ou projetos apresentados.

No que diz respeito às TE, um terço dos inquiridos (33,3%) nunca teve contacto ou sequer sabe o que são técnicas estendidas. A maioria teve o primeiro contacto no Ensino Secundário/Profissional (37,5%) e na Licenciatura (37,5%); 12,5% durante o 2.º Ciclo do Ensino Básico e 8,3% apenas durante o Mestrado. No geral, os inquiridos que já tiveram contacto com TE (66,7%), têm um bom conhecimento sobre estas: todos já exploraram/executaram pelo menos uma das técnicas apresentadas.

Concluiu-se, por um lado, que as técnicas mais conhecidas pelos inquiridos são os harmónicos e as técnicas relacionadas a posição e ângulo do arco e, por outro lado, as menos conhecidas são os multifónicos, os bi-tones, o “contrabaixo preparado” e sons vocais, bem como a utilização de acessórios para tocar no contrabaixo.

No que diz respeito ao conforto dos inquiridos na execução destas técnicas verificam-se respostas dispersas entre aqueles que se afirmam nada confortáveis e um número considerável que manifesta algum ou muito conforto.

Considero cumprido o objetivo “Analisar a relação dos alunos e professores de Contrabaixo do EAE com a Música Contemporânea e com as Técnicas Estendidas”.

A Revisão da Literatura presente nos subcapítulos 3.2.2 e 3.4.1 dá a conhecer a evolução histórica do contrabaixo, a origem das TE e a evolução da escrita e das técnicas do instrumento, referindo vários exemplos de obras de repertório. Desta forma, o objetivo “Conhecer a evolução histórica do contrabaixo e das suas técnicas” foi cumprido.

Também o objetivo relacionado com a produção de materiais de apoio para a introdução à MC e às TE direcionados às crianças e jovens contrabaixistas entre os 10 e os 15 anos foi conseguido. Foi realizada uma Revisão da Literatura sobre as TE e recursos do contrabaixo apresentadas no subcapítulo 3.4 e, posteriormente, elaborado

um documento que sintetizava a informação anterior (Apêndice B). Futuramente estes materiais poderão estar disponíveis e ser utilizados pelos professores e alunos de Contrabaixo.

Além disso, e por consequência do PIP, criei 4 MicroEstudos para contrabaixo com caráter exploratório e com o objetivo de introduzir aos alunos a linguagem contemporânea (nomeadamente notação gráfica, eventos indeterminados e liberdade interpretativa) e algumas TE. Futuramente, estes MicroEstudos podem ser adaptados a outros conteúdos que os professores acharem pertinentes trabalhar com os alunos e servir de exemplo/inspiração para a criação de novos estudos.

A presente investigação também teve algumas limitações. A principal está relacionada com a pequena amostra do projeto aqui desenvolvido, dada a dificuldade logística ao nível dos horários. Se o PIP tivesse sido implementado com mais alunos ter-se-ia uma melhor e maior comparação de resultados. Além disso, seria interessante aplicar o mesmo MicroEstudo a diferentes alunos e comparar os resultados. Outra limitação foi a amostra de respostas ao inquérito por questionário, se tivesse tido mais respostas, ter-se-ia uma visão mais generalizada da opinião dos inquiridos.

Em futuras investigações seria benéfico aplicar o inquérito a um maior número de professores de Contrabaixo portugueses, para se poder fazer uma generalização da sua opinião em relação à introdução das TE e do repertório contemporâneo. Seria também interessante realizar um estudo idêntico a este, mas vocacionado a outros instrumentos da família das cordas friccionadas.

Com o final desta investigação, concluo que há espaço, relevância e interesse de ensinar repertório contemporâneo que abranja técnicas estendidas e que este pode ser introduzido durante o Curso Básico de Música. Existindo espaço para a sua introdução nos programas curriculares dos conservatórios e escolas de música, será uma mais valia para o desenvolvimento musical, expressivo e criativo dos alunos, nomeadamente pela aprendizagem de uma nova linguagem, diferente das tradicionalmente ensinadas. Será assim possível educar uma nova geração de músicos mais conscientes da música do seu tempo, assim como de novos públicos mais informados da música que ouvem.

O professor, enquanto exemplo máximo do aluno, tem por missão divulgar esta linguagem, repertório e técnicas.

Referências bibliográficas

- Adler, S. (1989). *The Study of Orchestration*. W. W. Norton.
- Aguiar, A. A. (2023). *Excertos de Contrabaixo para Ensemble Contemporâneo*. i2ADS edições. <https://doi.org/10.34626/2023/978-989-9049-46-8>
- Akbulut, Ş. (2010). The use of extended piano techniques at conservatories in Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3080-3087. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.469>
- Anderson, J. (2002). Spectral music. Em S. Sadie, *The New Grove Dictionary* (pp. 166 - 167). Oxford University Press.
- Azevedo, S. (2024). *A música para crianças e jovens de Cândido Lima*. Glosas edições MPMP. Obtido em <https://glosas.mpmp.pt/a-musica-para-criancas-e-jovens-de-candido-lima/>
- Beineke, V. & Maffioletti, L. (2005). Olha Como eu Escrevi a Música: Um Pequeno Ensaio sobre as Diversas Escritas Musicais da Criança. *Coleção Cotidiano Escolar: O Ensino de Artes e Educação Física na Infância*, 1(1), pp. 36-42.
- Berlioz, H. (1855). *Grand traité d'instrumentation et d'orchestration modernes*. Henry Lemoine & C. Editeurs.
- Bernstein, L. (1954). *O Mundo da Música – os seus segredos e a sua beleza*. Edição “Livros do Brasil”.
- Boal-Palheiros, G. (2017). Investigação em educação musical: perspectivas para o seu desenvolvimento em Portugal. *Revista Música, Psicologia E Educação*, (1), 15–26. <https://doi.org/10.26537/rmpe.v0i1.2392>
- Boal-Palheiros, G., Ilari, B. & Monteiro, F. (2006, agosto 22-26). *Children's responses to 20th century "art" music, in Portugal and Brazil*. [Conferência]. 9th International Conference on Music Perception and Cognition, Bologna, Itália. <http://hdl.handle.net/10400.22/11545>
- Borém, F. (1995, setembro 18-22). *Contrabaixo para compositores: uma análise de pérolas e pepinos da literatura solística, de câmara e sinfônica*. [Comunicação]. VIII Encontro Anual da ANNPOM "Articulações entre o discurso musical e o discurso sobre música", Paraíba. https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_1995/comppairelat1.htm
- Borges, A. H. (2008). *Abordagens Criativas: Possibilidades para o Ensino/Aprendizagem da Música Contemporânea*. [Tese de Mestrado, Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes]. Repositório Institucional UNESP. <http://hdl.handle.net/11449/95133>
- Bosseur, D. & Bosseur, J. (1990). *Revoluções Musicais: a música contemporânea depois de 1945*. Caminho.
- Caitano, J. M. (2022). Internationale Ferienkurse für Neue Musik in Darmstadt from the Yugoslav perspectives. *New Sound Internacional Journal of Music*, 60(2), 229-268. <https://doi.org/10.5937/newso2260229M>
- Cardoso, F. (2017). *A música contemporânea para clarinete solo como meio de desenvolvimento de competências musicais na aprendizagem do clarinete no ensino secundário especializado* [Tese de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositoriUM. <http://hdl.handle.net/1822/57117>
- Castro, C. (2012). *Características e finalidades da Investigação-Ação*. Obtido em <https://cepealemanha.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdf>
- Centro de Investigação & Informação da Música Portuguesa. (n.d.). *Compositores: Cândido Lima*. http://www.mic.pt/dispatcher?where=0&what=2&show=0&peessoa_id=112&lang=PT

Centro de Investigação & Informação da Música Portuguesa. (n.d.). *Works*.
<http://www.mic.pt/dispatcher?where=2&what=1>

Costa, D. C. (2019). *O Repertório Erudito Contemporâneo no Ensino Especializado de Música: Programas Curriculares e Práticas Pedagógicas na Disciplina de Violino*. [Tese de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositóriUM. <https://hdl.handle.net/1822/63755>

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), pp. 355-379. <https://hdl.handle.net/1822/10148>

Daldegan, V. (2009). *Técnicas estendidas e música contemporânea no ensino de flauta transversal para crianças iniciantes*. [Tese de Mestrado, Universidade Federal do Paraná]. Acervo Digital da UFPR. <http://hdl.handle.net/1884/19572>

Daldegan, V. & Dotorri, M. (2011). Técnicas estendidas e música contemporânea no ensino de instrumento para crianças iniciantes. Em *Música Hodie*, 11(2). <https://doi.org/10.5216/mh.v11i2.21815>

Davies, H. (2020). Instrument modifications and extended techniques. *Grove Music Online*. Obtido em <https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/0-mo-9781561592630-e-90000329463>

Deltrégia, C. F. (1999). *O uso da música contemporânea na iniciação ao piano*. [Tese de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas - Instituto de Artes]. Repositório de Produção Científica e Intelectual da Unicamp. <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.1999.176657>

Dennis, F., & Powell, J. (2002). Futurism. Em S. Sadie, *The New Grove Dictionary* (pp. 362-365). Oxford University Press.

Emmerson, S., & Smalley, D. (2002). Electro-acoustic music. Em S. Sadie, *The New Grove Dictionary* (pp. 59 - 67). Oxford University Press.

Fanning, D. (2002). Expressionism. Em S. Sadie, *The New Grove Dictionary* (pp. 472 - 477). Oxford University Press.

Fernandes, M. F. N. de C. G. (2012). *Música contemporânea como estratégia de motivação no ensino do piano*. [Tese de Mestrado, Universidade de Aveiro]. RIA -Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/10158>

França, C. C. (2010). Sopa de letrinhas: notações analógicas (des)construindo a forma musical. *Música na Educação Básica*, 2(2), pp. 8-21. <https://revistameb.abem.mus.br/meb/article/view/119>

Galvão, M. de M. (2019). *A influência da música contemporânea no ensino básico de flauta transversal*. [Tese de Mestrado, Instituto Piaget - Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/30959>

Gordon, E. (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical: competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Griffiths, P. (1987). *A música moderna: uma história concisa e ilustrada de Debussy a Boulez*. Jorge Zahar Editor.

Griffiths, P. (2002). Serialism. Em S. Sadie, *The New Grove Dictionary* (pp. 116 - 123). Oxford University Press.

Grout, D. J., & Palisca, C. V. (2007). *História da música ocidental* (5ª ed.). Gradiva.

Ishii, R. (2005). *The Development of Extended Piano Techniques in Twentieth-Century American Music* [Tese de Doutorado, Florida State University]. FSU'S Digital Repository. http://purl.flvc.org/fsu/fd/FSU_migr_etd-3857

Kennedy, M. (1994). *The Oxford Dictionary of Music*. (2ª ed.). OUP Oxford.

Kostka, S. (2006). *Materials and Techniques of Twentieth-Century Music*. (3ª ed.). Pearson Prentice Hall.

Kwok, S. (2018). *Breaking the sound barriers: Extended techniques and new timbres for the developing violist*. [Tese de Doutorado, University of British Columbia]. UBC Theses and Dissertations. <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0365754>

Leeuw, T. (2005). *Music of the Twentieth Century: A study of its elements and structure*. Amsterdam University Press.

Long, A. J. (2020). *Techniques. The Modern Double Bass*. Obtido em <https://www.themoderndoublebass.org.uk/techniques.html>

Marques, I.; Moreira M. A., & Vieira, F. (1996). *A investigação-acção na formação de professores: um projecto de supervisão do estágio integrado e um percurso de formação*. Instituto de educação, Universidade do Minho, Braga. <https://hdl.handle.net/1822/568>

Martínez Aguilera, R. M. (2004). Y por qué no música contemporánea en la escuela? *Eufonía: Didáctica de la Música*, 30(1), pp. 103-110.

Meyer, L. (1956). *Emotion and Meaning in Music*. University of Chicago Press.

Michels, U. (2007). *Atlas de Música II* (5ª ed.). Gradiva.

Morgan, R. P. (1991). *Twentieth-century music: a history of musical style in modern Europe and America*. W. W. Norton & Company.

Muñoz Rubio, E. (2003). *El Desarrollo de la Comprensión Musical del Niño de Educación Primaria*. Universidad Autónoma de Madrid.

Muñoz Cortés, L. (2001). La Enseñanza de la Música Contemporánea en la Educación Primaria y Secundaria. *Música D'Ara*, 4(1), pp. 25-34.

OLCA (s.d.). *Critérios de Avaliação Periódica*. Obtido em <https://www.orfeodeleiria.com/documentos>

OLCA (s.d.). *Currículos de Instrumento*. Obtido em <https://www.orfeodeleiria.com/documentos>

OLCA (s.d.). *Currículos de Classe de Conjunto*. Obtido em <https://www.orfeodeleiria.com/documentos>

OLCA (s.d.). *Matrizes 1.º ao 8.º grau – Violino, Viola, Violoncelo e Contrabaixo*. Obtido em <https://www.orfeodeleiria.com/documentos>

OLCA. (2022-2025). *Projeto Educativo*. Obtido em <https://www.orfeodeleiria.com/documentos>

Paddison, M. & Deliège, I. (Eds.) (2010). *Contemporary Music: Theoretical and Philosophical Perspectives*. Ashgate Publishing.

Padovani, J. H. & Ferraz, S. (2012). Proto-história, Evolução e Situação Atual das Técnicas Estendidas na Criação Musical e na Performance. Em *Música Hodie*, 11(2), pp. 11-35. <https://doi.org/10.5216/mh.v11i2.21752>

Paixão, M. N. (2023). *O repertório contemporâneo e as técnicas estendidas na flauta transversal: método introdutivo adaptado ao ensino básico e secundário*. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Artes

Aplicadas]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Castelo Branco. <http://hdl.handle.net/10400.11/8805>

Pires, M. I. N. (2020). *O ensino da música erudita ocidental contemporânea: o estudo de dois casos*. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Castelo Branco. <http://hdl.handle.net/10400.11/7129>

Piston, W. (1969). *Orchestration*. Lowe and Brydone Printers Limited.

Prolux, J. F. (2009). *A pedagogical guide to extended piano techniques*. [Tese de Doutorado, Universidade de Temple, Filadélfia]. Temple University Libraries. <http://dx.doi.org/10.34944/dspace/2175>

Porto, S. M. M. (2013). *La estética contemporánea y la Educación Musical del niño. Una Investigación-Acción sobre la Actualidad de la Música Erudita en Contextos Artístico-Pedagógicos*. [Tese de Doutorado, Universidade de Extremadura]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/8627>

Ray, S. (2012). Editorial. Em *Música Hodie*, 11(2). <https://doi.org/10.5216/mh.v11i2.21749>

Robert, J. P. (1995). *Les Modes de jeu de la Contrebasse, un dictionnaire de sons*.

Rosa, A. S. (2012). *Técnicas estendidas na performance e no ensino do contrabaixo acústico no Brasil*. [Tese de Mestrado, Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes]. Repositório Institucional UNESP. <http://hdl.handle.net/11449/96475>

Rosso, A. (2017). *Estudos contemporâneos, um suporte na aprendizagem do contrabaixo*. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Música de Lisboa].

Russolo, L. (1996). A Arte dos Ruídos: Manifesto Futurista (1913). Em F. Menezes (Ed.), *Música Eletroacústica: História e Estéticas*. Edusp.

Salliot, A. (1994). *Aspects de la contrebasse solitaire*. [Tese de Mestrado, Université François – Rabelais, Tours]. Metronimo.com. <https://www.metronimo.com/fr/contrebasse/>

Santaella, L. (2005). *Matrizes da Linguagem e Pensamento, Sonora Visual, Verbal*. (3ª ed.). Editora Iluminuras Lda.

Schafer, M. (1979). *The Rhinoceros in the Classroom*. Universal Edition.

Schafer, M. (1991). *O Ouvido Pensante*. UNESP.

Schoenberg, A. (1975). *Style and Idea: selected writings of Arnold Schoenberg*. Faber & Faber.

Schoenberg, A. (1999). *Harmonia*. Editora UNESP.

Tavares, T. J. C. (2021). *A influência das técnicas estendidas na percussão no ensino especializado da música*. [Tese de Mestrado, Universidade do Minho]. RepositóriUM. <https://hdl.handle.net/1822/78427>

Tedim, A. E. C. (2019). *A introdução de técnicas de execução contemporâneas para cordas na aula de conjunto como veículo para a sensibilização e aprendizagem de repertório contemporâneo*. [Tese de Mestrado, Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo]. Repositório P.Porto. <http://hdl.handle.net/10400.22/15151>

Telles, A. (2020). “O ‘cultivo da música contemporânea entre nós’: no cinquentenário do Grupo de Música Contemporânea de Lisboa”. Em J. Machado (Ed.), *Grupo de Música Contemporânea de Lisboa 1970-2020* (pp. 34-47). AVA Musical Editions. <http://hdl.handle.net/10174/28310>

- Theelin, H. (2011). *The Story of ZAB...*. Obtido em <https://haakontheelin.com/multiphonics/the-story-of-zab>
- Thomson, W. (1967). New Math, New Science, New Music. *Music Educators Journal*, 53(7), 30-83. <https://doi.org/10.2307/3391017>
- Toffolo, R. (2010, agosto 23-27). *Considerações sobre a técnica estendida na performance e composição musical* [Apresentação]. ANPPOM - Vigésimo Congresso, Flóridópolis. [https://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2010/ANAIS do CONGRESSO ANPPON_2010.pdf](https://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2010/ANAIS_do_CONGRESSO_ANPPON_2010.pdf)
- Turetzky, B. (1974). *The Contemporary Contrabass*. University of California Press.
- Traldi, C. A. & Ferreira, T. de S. (2015). O instrumento bateria. Em *DAPesquisa*, 10(14), pp.163-172. <http://dx.doi.org/10.5965/1808312910142015163>
- Valiquet, P. (2020). Contemporary music and its futures. Em *Contemporary Music Review* 39(2), 187-205. <https://doi.org/10.1080/07494467.2020.1806624>
- Vasconcelos, A. Â. (2002). *O Conservatório de música: professores, organizações e políticas*. Ministério da Educação - Instituto de Inovação Educacional.
- Vieira, M. (2017). *21 peças do século XXI - peças didáticas para instrumento e eletrônica - EMSCAN*. Ava Musical Editions.
- Viegas, L. S. M. J. (2023). *Metodologia de introdução ao estudo e aprendizagem de viola d'arco com recurso a técnicas expandidas: contributos de recolhas de música tradicional portuguesa nas novas visões estéticas*. [Tese de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa – Escola de Artes]. Veritati - Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. <http://hdl.handle.net/10400.14/43918>
- Willems, E. (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Edições Pró-Música.
- Zagonel, B. (2007). Descobrimo a Música Contemporânea. Em N. C. Lamas (Ed.), *Arte contemporânea em questão* (pp. 39-53). UNIVILLE/ Instituto Schwanke.

Apêndices

Apêndice A - Cartaz do Workshop “Descobrir a Música Contemporânea” desenvolvido durante a PES

**DESCOBRIR
A
MÚSICA CONTEMPORÂNEA**

Fábio Pascoal

Um workshop teórico-prático sobre a música do século XX
e as técnicas dos cordofones friccionados

19 DE JUNHO
14h30 às 16h
Orfeão de Leiria
Sala 001

para mais informações: caicedo01@gmail.com

Apêndice B - Quadros Síntese (apontamentos) dos conteúdos abordados durante o PIP com os Alunos E e I

TÉCNICA ESTENDIDA: o que é?

Não há uma definição concreta para o termo *técnicas estendidas*. Resumindo a opinião de diferentes autores o termo refere-se às técnicas de interpretação musical de um instrumento ou da voz menos convencionais. São as técnicas tradicionais transformadas em novas técnicas que originam novas possibilidades instrumentais, gestuais e sonoras.

QUADRO SÍNTESE DAS TÉCNICAS TRABALHADAS NAS SESSÕES

TÉCNICAS RELACIONADAS COM O ARCO

Parte do arco	À ponta	
	Meio (normal)	
	Ao talão	
Direção do arco na corda	Arcada para cima	Movimento horizontal à corda
	Arcada para baixo	

Posição do arco na corda	Normal	Forma tradicional de se tocar com o arco entre a escala e o cavalete.
	<i>Sul tasto</i> (escala)	Junto à escala. Resulta num som mais suave e com pouco ataque.
	<i>Sul ponticello</i> (cavalete)	Junto ao cavalete. Resulta num som mais "afiado" por vezes estridente e com mais ataque e mais agressivo. Sobressaem harmónicos.
	<i>Behind the bridge</i> (debaixo do cavalete)	Indica tocar na corda entre o cavalete e o estandarte.
Posição do arco no corpo do instrumento	No estandarte	Friccionar/Percutir o estandarte. Som varia consoante a posição.
Golpes de arco	<i>Détaché/Staccato/Acentuado/Legato</i>	
	Ligaduras	
Velocidade	Tremolos	Repetição rápida de uma nota curta em <i>détaché</i> .
Técnicas percussivas	<i>Col legno batutto</i>	Percutir a corda utilizando a parte de madeira do arco (vara). Pode ser feito em diferentes sítios das cordas (entre sul tasto e sul ponticello). Produz um som seco e cristalino.
	<i>Ricochet / Jeté</i>	Deixar o arco cair na corda e saltar por si só.
Outras técnicas	<i>Col legno tratto</i>	Friccionar a corda utilizando a parte de madeira do arco (vara) em vez das cerdas. Produz um som áspero e ruidoso.

TÉCNICAS RELACIONADAS COM AMBAS AS MÃOS

Técnicas percussivas com a mão esquerda e direita	Bater na madeira do instrumento	Bater na parte de madeira do instrumento (tampos inferior e superior, braço, ilhargas) com palma, polegar, dedos, unhas, punho, etc.
	Bater nas cordas	Bater nas cordas do instrumento com a mão ou com um objeto.

TÉCNICAS RELACIONADAS COM A MÃO ESQUERDA

<i>Pizzicato</i> de mão esquerda		Beliscado com os dedos da mão esquerda Nota: apenas nas cordas soltas	
Afinação	Glissando: deslizar o dedo da mão esquerda pelo braço do instrumento.	Direção	Ascendente (para o agudo) Descendente (para o grave)
		Velocidade	Definida (p.e. rápido ou em semicolcheias) Indefinida
			Com alteração de velocidade: acelerar / abrandar Sem alteração de velocidade: rápido / normal / lento
		Tipos	Glissando com nota inicial e final definidas (apelidado de portamento): 1ª nota + glissando + 2ª nota
Glissando com nota inicial definida: nota inicial + glissando			
Glissando com nota final definida: glissando + nota final Glissando curvo ou com ondulações: seguir a grafia da linha.			
Velocidade	Trilos	Mudança rápida entre duas notas. A velocidade pode ser: constante/inconstante ou rápido/lento.	
Outras técnicas	Efeitos "Seagull"	Tocar com o polegar (pressão normal) e com o 3º dedo (pressão de harmónico) em glissando em movimento descendente (do agudo para o grave). Resulta num som parecido com o das gaivotas.	

TÉCNICAS RELACIONADAS COM A MÃO DIREITA

<i>Pizzicati</i>	Beliscado com o dedo indicador da mão direita	<i>Pizzicato</i> pode ser tocado tanto sul tasto como sul ponticello.
	Beliscado com o polegar da mão direita	
	Beliscado com a unha do dedo indicador da mão direita	
Outras técnicas:	Bartók /Snap	Puxar a corda com força para fora de forma que ela bate na escala. Soa um estalo.

TÉCNICAS COMBINADAS (MÃO DIREITA + ESQUERDA) + OBJETOS

Exemplos:

- Glissando realizado com objeto de borracha + arco/pizzicato
- Pizzicato de mão esquerda + glissando com garrafa de vidro
- Pizzicato de mão esquerda + lápis em sul ponticello
- Tremolo entre duas cordas com lápis (normal, sul tasto a sul ponticello)
- Tremolo com lápis num furo do cavalete
- Bater com a ponta do lápis no cavalete

CONTRABAIXO PREPARADO

- Lápis entre duas cordas na zona da posição de polegar movimentado pela mão esquerda + arco

TÉCNICA ESTENDIDA: o que é?

Não há uma definição concreta para o termo *técnicas estendidas*. Resumindo a opinião de diferentes autores o termo refere-se às técnicas de interpretação musical de um instrumento ou da voz menos convencionais. São as técnicas tradicionais transformadas em novas técnicas que originam novas possibilidades instrumentais, gestuais e sonoras.

QUADRO SÍNTESE DAS TÉCNICAS TRABALHADAS NAS SESSÕES

TÉCNICAS RELACIONADAS COM O ARCO

Parte do arco	À ponta		
	Meio (normal)		
	Ao talão		
Direção do arco na corda	Arcada para cima	Movimento horizontal à corda	
	Arcada para baixo		
	Outras técnicas:	<i>Vertical Bowing</i> (arco vertical)	Indica que o arco se movimenta verticalmente à corda.
		Arco oblíquo	Indica que o arco deve ser posicionado obliquamente à corda.
	<i>Circular Bowing</i> (arco circular)	Indica que o arco se movimenta em círculos ou em “infinito”.	
Posição do arco na corda	Normal	Forma tradicional de se tocar com o arco entre a escala e o cavalete.	
	<i>Sul tasto</i> (escala)	Junto à escala. Resulta num som mais suave e com pouco ataque.	
	<i>Sul ponticello</i> (cavalete)	Junto ao cavalete. Resulta num som mais “afiado” por vezes estridente e com mais ataque e mais agressivo. Sobressaem harmónicos.	
	<i>Behind the bridge</i> (debaixo do cavalete)	Indica tocar na corda entre o cavalete e o estandarte.	
	<i>Above the left hand</i> (por cima da mão esquerda)	Indica que se toca com o arco por cima da mão esquerda. Nota: só se aplica à corda sol e mi	
Posição do arco no corpo do instrumento	No estandarte	Friccionar o estandarte. Som varia consoante a posição.	
	Na madeira do cavalete (lateral do cavalete)	Friccionar a lateral do cavalete. Com pouca pressão resulta num som de “ar” (respiração).	
	No tampo inferior	Pressionar as cerdas contra o centro do tampo inferior.	
Golpes de arco	<i>Détaché/Staccato/Acentuado/Legato</i>		
	Ligaduras		
Velocidade	Tremolos	Repetição rápida de uma nota curta em <i>détaché</i> .	

Pressão do arco exercida sobre a corda	<i>Flautando</i>	Tocar utilizando a menor pressão possível. Resulta num som discreto
	Normal	Forma tradicional; produz o som característico.
	<i>Crushed / Overpressure</i>	Tocar utilizando mais pressão que o normal. Resulta num som forçado e estridente.
Técnicas percussivas	<i>Col legno batutto</i>	Percutir a corda utilizando a parte de madeira do arco (vara). Pode ser feito em diferentes sítios das cordas (entre sul tasto e sul ponticello). Produz um som seco e cristalino.
	<i>Ricochet / Jeté</i>	Deixar o arco cair na corda e saltar por si só.
Outras técnicas	<i>Col legno tratto</i>	Friccionar a corda utilizando a parte de madeira do arco (vara) em vez das cerdas. Produz um som áspero e ruidoso.

TÉCNICAS RELACIONADAS COM A MÃO ESQUERDA

<i>Pizzicato</i> de mão esquerda		Beliscado com os dedos da mão esquerda Nota: apenas nas cordas soltas	
Afinação	Glissando: deslizar o dedo da mão esquerda pelo braço do instrumento.	Direção	Ascendente (para o agudo) Descendente (para o grave)
		Velocidade	Definida (p.e. rápido ou em semicolcheias) Indefinida
			Com alteração de velocidade: acelerar / abrandar Sem alteração de velocidade: rápido / normal / lento
		Tipos	Glissando com nota inicial e final definidas (apelidado de portamento): 1ª nota + glissando + 2ª nota
	Glissando com nota inicial definida: nota inicial + glissando		
Glissando com nota final definida: glissando + nota final			
	Glissando curvo ou com ondulações: seguir a grafia da linha.		
	Microtons	Intervalos inferiores a meio-tom, obtidos através da variação da afinação da mão esquerda.	
Velocidade	Trilos	Mudança rápida entre duas notas. A velocidade pode ser: constante/inconstante ou rápido/lento.	
Outras técnicas	Efeitos "Seagull"	Tocar com o polegar (pressão normal) e com o 3º dedo (pressão de harmónico) em glissando em movimento descendente (do agudo para o grave). Resulta num som parecido com o das gaivotas.	

TÉCNICAS RELACIONADAS COM A MÃO DIREITA

<i>Pizzicati</i>	Beliscado com o dedo indicador da mão direita	<i>Pizzicato</i> pode ser tocado tanto sul tasto como sul ponticello.
	Beliscado com o polegar da mão direita	
	Beliscado com a unha do dedo indicador da mão direita	
Outras técnicas:	Bartók /Snap	Puxar a corda com força para fora de forma que ela bate na escala. Soa um estalo.
	De mão esquerda	Beliscado com os dedos da mão esquerda. Nota: apenas cordas soltas
	Tremolo (<i>quasi chitarra</i>)	Beliscando com o indicador e o polegar juntos (tipo beliscando uma guitarra) próximo da mão esquerda.
	Abaixo do cavalete	Beliscar a corda entre o cavalete e o estandarte.
	<i>Bi-tones</i>	Beliscar a corda por cima da mão esquerda. Nota: Resulta numa nota diferente.
	<i>Nail Buzz</i>	Beliscar a corda com o dedo indicador e encostar a unha.
	<i>Talpiece Vibrato</i>	Beliscar a(s) corda(s) e aplicar pressão no estandarte ou abaná--lo.

TÉCNICAS RELACIONADAS COM AMBAS AS MÃOS

Técnicas percussivas com a mão esquerda e direita	Bater na madeira do instrumento	Bater na parte de madeira do instrumento (tampos inferior e superior, braço, ilhargas) com palma, polegar, dedos, unhas, punho, etc.
	Bater nas cordas	Bater nas cordas do instrumento com a mão ou com um objeto.
Combinação de técnicas anteriores.	Exemplos: glissando com objetos, pizzicato de mão esquerda e glissando com vara do arco ou objetos, etc.	

HARMÓNICOS NATURAIS

Quando uma corda é pressionada pela mão esquerda com menos pressão do que o normal os resultados são harmónicos naturais. Digamos que em vez de tocarmos, afluamos a corda. Os harmónicos naturais provem da série dos harmónicos sendo que a corda solta é o som fundamental. Tem melhor resultado quando executado (arco/pizzicato) um pouco mais perto do cavalete.

De seguida aparecem os harmónicos que vais aprender a tocar nas 4 cordas:

Harmónicos CORDA SOL

Som real

Dedilhação (notação)

Harmónicos CORDA RÉ

Harmónicos CORDA LÁ

Harmónicos CORDA MI

Nota: Os harmónicos soam uma oitava abaixo da escrita.

BI-TONES

Quando uma corda é pressionada pela mão esquerda no braço, resultam duas notas, a nota do lado do cavalete (utilizada mais regularmente) e o seu bi-tone, que é a nota tocada do lado da pestana. São executados mais frequentemente em pizzicato, mas podem ser tocados com arco. Os bitones que vais aprender a tocar na corda sol e ré:

Bitones CORDA SOL

Som real

Dedilhação (notação)

Bitones CORDA RÉ

Nota: Quando tocamos os bi-tons apenas podemos ter um dedo posicionado na nota.

Apêndice C - Autorização da Direção Pedagógica do OLCA para a realização do PIP



Exma. Direção Pedagógica do Orfeão de Leiria – Conservatório de Artes,

Encontro-me neste momento a realizar uma investigação académica acerca da introdução e primeira abordagem da música contemporânea e das suas técnicas no Ensino Básico do Contrabaixo em Portugal, no âmbito do Mestrado em Ensino da Música da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco.

Neste contexto, e após uma análise documental de diferentes programas oficiais de contrabaixo e revisão da literatura, pretendo fazer um estudo prática em contexto de sala de aula.

O estudo consiste em ensinar e trabalhar com 2 alunos (um de 3.º e outro de 5.º grau) técnicas estendidas partindo de excertos de peças de repertório contemporâneo português explorando diversas competências ligadas ao ensino do contrabaixo. Ao longo do estudo, recolherei diversos dados com o objetivo de, no final, analisar de que forma a primeira abordagem a esta linguagem e técnicas influencia ou não o desenvolvimento de determinadas competências musicais. O estudo decorrerá em 15 sessões de 15 minutos durante os 2.º e 3.º períodos em horário a combinar entre o encarregado de educação e o professor Carlos Fernandes.

Para a recolha de dados necessários será preciso registar em vídeo e áudio o trabalho desenvolvido pelos alunos bem com a resposta a um questionário pós-estudo de forma a perceber qual a reação e impacto que esta abordagem teve nos alunos.

Serão mantidos os seguintes princípios éticos em relação à investigação: execução apenas sob autorização da Direção Pedagógica; participação dos alunos apenas sobre autorização do encarregado de educação; anonimato dos participantes (referido em Relatório com aluno A,B...); gravação e visualização dos vídeos apenas para a recolha e análise de dados; dados pessoais dos inquiridos apenas usados para análise estatística e agrupação das respostas.

A intervenção bem como a seleção dos excertos das peças será orientada e coordenada em colaboração com o professor Carlos Fernandes.

Venho por este meio requerer a autorização para poder levar a cabo este estudo no Orfeão de Leiria–Conservatório de Artes.

Agradeço desde já toda a atenção prestada.

Com os melhores cumprimentos,
Fábio Pascoal

_____, __/__/____

Apêndice D - Autorização dos Encarregados de Educação dos Alunos E e I para a realização do PIP



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

Exmo. Encarregado de Educação,

No âmbito do Mestrado em Ensino da Música da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco, encontro-me, neste momento, a estagiar no Orfeão de Leiria e a realizar uma investigação académica com a seguinte temática: "A primeira abordagem da música contemporânea no ensino básico do contrabaixo: técnicas estendidas como ferramenta pedagógica".

Neste contexto pretendo realizar um estudo prático em sala de aula com a duração de 5 meses com o objetivo de verificar de que forma a aprendizagem das técnicas estendidas estimula o desenvolvimento das competências contrabaixistas.

- 1) O estudo decorrerá em 15 sessões de 15 minutos durante os 2.º e 3.º períodos em horário a combinar entre o encarregado de educação e o professor Carlos Fernandes.
- 2) Consiste em aprender e estudar algumas das técnicas estendidas (friccionar a vara do arco na corda; tocar junto ou debaixo do cavalete; percutir [i.e. bater] na madeira com as mãos e objetos; friccionar/puxar a corda com as mãos e objetos, etc.) através de peças de repertório contemporâneo português e de estudos elaborados pelo mestrando que exploram as referidas técnicas.
- 3) Os objetivos deste estudo são: analisar de que forma a primeira abordagem a esta linguagem e técnicas influencia ou não o desenvolvimento de determinadas competências musicais; analisar a reação dos alunos ao ensino destas técnicas; desenvolver competências ligadas ao ensino do contrabaixo e mais especificamente às técnicas estendidas.
- 4) Para a recolha de dados necessários será preciso registar em vídeo e áudio o trabalho desenvolvido pelos alunos bem com a resposta a um questionário pós-estudo de forma a perceber qual a reação e impacto que esta abordagem teve nos alunos.
- 5) Os vídeos e os questionários têm como único fim a recolha e análise de dados.
- 6) Será garantido o anonimato dos alunos participantes, constando no Relatório de Estágio como aluno A, B,...
- 7) Os dados pessoais dos inquiridos serão apenas usados para análise estatística e agrupação das respostas por determinados critérios.
- 8) O estudo será orientado e coordenado pelo mestrando em colaboração com o professor Carlos Fernandes.

Agradeço desde já toda a atenção prestada.

Com os melhores cumprimentos,
Fábio Pascoal

_____, __/__/____

EU, _____,
encarregado de educação do(a) aluno(a) _____,
autorizo/ não autorizo (riscar o que não interessa) a colaboração do meu educando no projeto.

Assinatura do encarregado de educação,

Apêndice E - Inquérito por questionário pré-PIP

Inquérito por questionário - Classe de contrabaixo do OL (1º ao 5º graus)

O presente inquérito integra-se no Projeto de Investigação "A primeira abordagem da música contemporânea no ensino básico do contrabaixo: técnicas estendidas como ferramenta pedagógica" de Fábio Miguel Costa Pascoal realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco.

Os dados recolhidos neste questionário serão tratados de forma confidencial, isto é, mantendo o anonimato dos participantes. Pretende-se com o mesmo analisar qual a relação dos alunos do Curso Básico de contrabaixo do Orfeão de Leiria com as técnicas estendidas e com a música contemporânea.

Obrigado pela colaboração.

** Indica uma pergunta obrigatória*

Parte I: Caracterização dos alunos inquiridos

1. Em que grau estás? *

2. Indica o teu sexo. *

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

Outra: _____

Parte II: Exploração tímbrica do instrumento

3. Incluindo este ano, há quantos anos é que tocas contrabaixo? *

4. Já alguma vez experimentaste tocar contrabaixo de maneiras menos comuns (friccionar a vara do arco na corda, tocar debaixo do cavalete, percutir na madeira, utilizar objetos com o contrabaixo, tocar com o arco junto ao cavalete, etc.)? *

Marcar apenas uma oval.

Sim *Avançar para a pergunta 6*

Não *Avançar para a pergunta 5*

5. Gostavas de experimentar? *

Marcar apenas uma oval.

Sim *Avançar para a pergunta 10*

Não *Avançar para a pergunta 12*

6. Como é que o fizeste? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Friccionei a vara (do arco) na corda.
- Toquei debaixo do cavalete.
- Percuti na madeira.
- Utilizei objetos para percutir/ friccionar/ puxar as cordas/madeira.
- Tocar com o arco junto ao cavalete.
- Puxei a corda (pizzicato) com muita força.
- Outra: _____

7. Gostaste de o fazer? *

Marcar apenas uma oval.

Sim *Avançar para a pergunta 8*

Não *Avançar para a pergunta 9*

8. Do que é que gostaste mais nessa experiência? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Gostei do som produzido.
- Achei divertido.
- Foi algo novo e diferente.
- É mais fácil do que tocar da técnica tradicional.
- Outra: _____

Avançar para a pergunta 13

9. Porque é que não gostaste? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Não gostei do som/ achei feio.
- Achei o som estranho.
- Podia ter estragado o contrabaixo.
- Porque me aleijei.
- Porque me repreenderam por eu o ter feito.
- Outra: _____

Avançar para a pergunta 13

10. O que é que gostavas de fazer? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Tocar com a vara (do arco) na corda.
- Tocar com o arco junto ao cavalete/debaixo do cavalete.
- Percutir na madeira do contrabaixo.
- Tocar nas cordas e na madeira com vários objetos.
- Deslizar os dedos da mão esquerda na corda da forma que me apeteça.
- Puxar a corda (pizzicato) de outras formas (unha).
- Outra: _____

11. Porque o querias fazer? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Porque o som fica interessante.
- Porque é mais fácil do que tocar a técnica tradicional.
- Porque o som fica bonito.
- Porque é divertido.
- Porque é algo novo.
- Não sei.
- Outra: _____

Avançar para a pergunta 13

12. Porque é que não gostavas? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Porque não é correto tocar assim contrabaixo.
- Porque pode estragar o contrabaixo.
- Porque tenho medo de me aleijar.
- Outra: _____

Avançar para a pergunta 13

13. Achavas que o teu professor de contrabaixo te deixava fazer isso? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 15*
- Não *Avançar para a pergunta 14*

14. Porque é que não deixava? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Porque não é correto tocar assim contrabaixo.
- Porque o som é feio.
- Porque pode estragar o contrabaixo.
- Outra: _____

Parte III: Conhecimento sobre conceitos técnico-musicais

15. Selecciona apenas o(s) conceito(s) que conheces.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Glissando
- Tremolo
- Trilo
- Harmónico
- Apoggiatura
- Col legno
- Sul tasto/sul ponticello
- Pizzicato "Bartók"/Snap Pizzicato

16. Dos que conheces, indica os que, no teu entender, sabes executar no contrabaixo.

Se seleccionares um conceito que não tenhas seleccionado na questão anterior não será contabilizado.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Glissando
- Tremolo
- Trilo
- Harmónico
- Apoggiatura
- Col legno
- Sul tasto/sul ponticello
- Pizzicato "Bartók"/Snap Pizzicato

Parte IV: Apreciação pessoal sobre o repertório trabalhado nas aulas de instrumento

17. Gostas da música que tocas nas aulas de contrabaixo? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

Parte V: Motivações musicais

18. Gostavas de tocar outros estilos de música? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, gostava de experimentar.
- Sim, não gosto de música clássica.
- Não, só quero tocar música clássica.

Parte VI: Relação do aluno com a audição de Música Clássica

19. Costumas ouvir música clássica? *

Marcar apenas uma oval.

- Sempre
- Muitas vezes
- Algumas vezes
- Poucas vezes
- Nunca *Avançar para a pergunta 21*

20. Quando? *

Seleciona a opção com mais te identificas.

Marcar apenas uma oval.

- Quando estou com amigos ou colegas.
- Quando estou com os meus pais ou familiares.
- Quando estou no Conservatório/Escola/Academia.
- Quando estou sozinho.

Parte VII: Apreciação auditiva de uma peça contemporânea

Ouve o **excerto auditivo** da *Sequenza XIVb para contrabaixo solo* de Luciano Berio.



<http://youtube.com/watch?v=8DFjrgjX5Y>

21. Selecciona o que sentiste em relação ao que escutaste. *

Marcar apenas uma oval.

Estranho

Normal

22. Selecciona a tua opinião em relação ao que escutaste. *

Marcar apenas uma oval.

Bonito

Feio

23. Selecciona a tua percepção em relação ao que escutaste. *

Marcar apenas uma oval.

Fácil

Difícil

24. Gostaste do que ouviste? *

Marcar apenas uma oval.

Gostei

Não gostei

Parte VIII: Motivações para aprender a executar Música Contemporânea

25. Gostavas de tocar uma peça assim? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Talvez

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

Apêndice F - Inquérito por questionário pós-PIP

Inquérito por questionário - Alunos participantes do Projeto: Questionário pós-estudo

O presente inquérito integra-se no Projeto de Investigação “A primeira abordagem da música contemporânea no ensino básico do contrabaixo: técnicas estendidas como ferramenta pedagógica” de Fábio Miguel Costa Pascoal realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco.

No âmbito da investigação, foi realizado um Projeto Prático com dois alunos do Curso Básico do Orfeão de Leiria, um do 3.º e outro do 5.º grau, durante o 2.º e 3.º períodos. Este inquérito surge com o objetivo de verificar os conhecimentos adquiridos no que diz respeito à música contemporânea, nomeadamente através da aprendizagem dos MicroEstudos. Pretende-se ainda saber a opinião dos alunos sobre a forma como o Projeto foi desenvolvido e as motivações para futuros desenvolvimentos nesta área.

Não é um teste por isso não existem respostas certa nem erradas. É pedido que respondam de forma séria e o mais sincera possível.

Os dados recolhidos neste questionário serão tratados de forma confidencial, isto é, mantendo o anonimato dos participantes.

Obrigado pela colaboração.

* Indica uma pergunta obrigatória

Parte I: Conhecimentos adquiridos

1. O que é para ti a música contemporânea? *

2. 1.1. O que é que existe nos MicroEstudos que aprendeste que não existe na maioria das peças que tocas nas aulas? *

3. 1.2. Que técnicas estendidas utilizaste/aprendeste? *

4. 1.3. Descobriste novas formas de tocar contrabaixo? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

5. 1.3.1. Quais? Dá exemplo(s) *

6. 1.4. Qual o nível de conhecimento de música contemporânea (e técnicas estendidas) que consideras que adquiriste? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nen Muito conhecimento

Parte II: Apreciação da aprendizagem

7. 2.1. Gostaste da aprendizagem de novas técnicas? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

Não Gostei muito

8. 2.1.1. Qual foi a técnica que mais gostaste? *

9. 2.1.2. Qual foi a técnica que menos gostaste? *

10. 2.1.3. Qual foi a técnica que achaste mais difícil? *

11. 2.1.4. Qual foi a técnica que achaste mais fácil? *

12. 2.2. Gostaste das sonoridades das técnicas estendidas exploradas ao longo do Projeto? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nad Extremamente interessantes

13. 2.3. Gostaste de tocar os MicroEstudos? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4

Não Gostei muito

14. 2.4. O que achaste da dificuldade dos MicroEstudos? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nad Extremamente difícil

Parte 3: Motivações para o futuro

15. 3.a No futuro gostavas de tocar peças contemporâneas nas aulas de contrabaixo?

ALUNO DO 3.º GRAU

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

16. 3.b Gostavas de ter tido contacto ou tocado peças contemporâneas mais cedo?

ALUNO DO 5.º GRAU

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Parte 4: Avaliação pessoal do Projeto

Apêndice G - Partitura do MicroEstudo N.º 1 "Percussão/ Col legno / Objetos"

MicroEstudo N.º 1 - Percussão/ Col legno/ Objetos

Legenda:

3) repetir 3x

5) dura 3 segundos

percussão - II

pedir em loop & libitum

nota prolongada

nota de variação livre

-/ na execução de loops alternar dinâmica

A B

tomar seqüências A e B ad lib.

-sul tasto

-sul ponticello

Efeitos percussivos

- Tampo superior
 - dedos D E
 - palma da mão D E
 - polegar da mão esquerda
- Ilargas
 - dedos alternados em tremolo
 - palma da mão D E
 - punho fechado com as "nariz dos dedos" D E
- Tampo inferior — palma da mão esquerda
- Braço — palma da mão esquerda

Objetos

- Borracha — pingar a corda sol com uma borracha de apagar
- Reqa de cozinha (tecido) — esfregar nas bordas do tampo superior ad. lib. com ritmo
- Colher (metal)
 - Lápis (madeira)
 - bater com a ponta no cavalete (entre a corda ré e lá)
 - abonar lápis no furo do cavalete (ad. lib.)
 - tremolo entre a corda sol e ré entre a escala e o cavalete (sp / st → sp / sp → st)
 - pizzicato mão esquerda com lápis em sul ponticello
 - pingar a corda sol com a parte côncava
 - bater com a parte côncava na corda ml junto ao harmônico de 9ª

Col legno

- Col legno battuto (notas escritas)
 - normal
 - sul tasto
 - sul ponticello
- Col legno gettato
 - debaixo do cavalete
 - estandardte
- pizzicato de mão esquerda

Outros efeitos:

- Battuto com a palma (da mão direita) nas cordas e bater com o pé direito no chão
- Ricochet na corda sol (nota à escolha)
 - balanço de cima para baixo (M) ao talaço
 - de baixo para cima (V) à pasta

Lento (♩ ≈ 40) acell.

(Lento) rit

na ilharga esquerda

Lento/rápido ad. libitum

Alternar caixas ABACAD... (ad. lib.)
termina na caixa B

Lento acell. subito lento

pp mp mp mf mf/f fazer () numa nota subito () sim.

Alternar caixas a começar pela 1ª

termina com **f**

♩ ≈ 46 acell. ad lib

mp mp mf mf f **PE** **p**

0 Mais rápido possível

p-f ad. lib

rit.

pousar arco

Alternar caixas ad. lib.

pegar borracha + lápis

The image shows a handwritten musical score for double bass, consisting of four staves. The notation includes various extended techniques and performance instructions:

- Staff 1:** Features a circled instruction "pegar borracha + lápis" (pick up eraser + pencil) above the first measure. The notation includes a yellow highlight, a circled "3x" above a note, and several plus signs (+) indicating specific techniques.
- Staff 2:** Contains circled "5s" and "3s" above notes, and "sp" (spiccato) markings. There are dynamic markings *f*, *mp*, and *p*. A circled "E" is also present.
- Staff 3:** Includes the instruction "ilonga esquerda" (left hand) and "rápido → lento" (fast → slow) written below the staff. Dynamic markings *p*, *f*, and *mp* are used.
- Staff 4:** Shows a yellow highlight under a section of notes, with "rápido → lento" and a circled "20s" (20 seconds) written below it.

The score is heavily annotated with handwritten notes, including circled letters and numbers, and various symbols like plus signs and arrows, indicating specific performance techniques and dynamics.

Apêndice H - Partitura do MicroEstudo N.º 2 "Glissando / Pizzicati / Contrabaixo Preparado"

MicroEstudo N.º 2 - Glissando / Pizzicati / Preparado

Legenda:

Glissando

- Notas definidas (na pasta)
 - glissando - gliss.
 - portamento - port.
 - ascendente ↗
 - descendente ↘
- Alturas relativas
 - glissandos
 - contínuo
 - pauza antes de chegar à nota final ↗
 - pequena cesura antes da nota final ↘

glissandos realizados com a ajuda de borracha

Notação em 4 linhas que representam as 4 cordas

I	- sol
II	- ré
III	- lá
IV	- mi

X - sem indicação de compasso ○ - nota longa ● - nota curta

Duração do glissando:

- curto
- normal / médio
- longo

seagull effect (polegar + 3º dedo) / velocidade constante

acelerar velocidade ↗

abrandar velocidade ↘

Pizzicati

- pizzicato com o indicador - pizz
- + - pizzicato com a mão esquerda
- - pizzicato com a unha
- 🔥 - pizzicato Bartók
- ↑ - pizzicato arpejado com o polegar da (ascendente)

tremolo - eglessando trib- Apagador - utilizado para fazer glissandos nos agudos na corda sol. (ad lib repetindo as linhas)

Contrabaixo preparado

- Lápis - colocado por cima da I e III cordas no harmônico de oitava
 - ↑ I III
 - glissando ascendente ao mover o lápis para cima com a m. esquerda em direção ao cavalete
- Colher - colocada com a parte côncava por cima da corda I e com a ponta por baixo da corda IV
 - II IV
 - I III ↑
 - glissando na corda ré e pincelar a ponta da colher rapidamente com o dedo

pequena pausa (15s) durante 15 segundos

→ alternar as "caixas" ad lib

The image shows a handwritten musical score for double bass, consisting of several systems of staves. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings (f, mp, mf, sf, ff, p). It also features several performance instructions and annotations in Portuguese, including:

- Andante** (Andante)
- retirar colher** (remove pick)
- pegar arco** (pick up bow)
- arco** (arco)
- pizz** (pizzicato)
- gliss. ad. lib.** (glissando ad libitum)
- Ad lib.** (Ad libitum)
- Lento** (Lento)
- colocar lápis** (place pencil)
- pousar arco** (put down bow)
- retirar lápis** (remove pencil)
- pegar arco** (pick up bow)
- pegar borracha** (pick up eraser)
- pousar arco** (put down bow)
- pousar borracha** (put down eraser)
- pegar apagador** (pick up eraser)

The score is divided into sections with different tempi: **Andante** and **Lento**. It includes various musical techniques such as **glissando**, **pizzicato**, and **arco**. The annotations provide specific instructions for the performer, such as when to pick up or put down the bow and pencil, and when to use the eraser.

Errata à partitura:

- O último compasso *Lento* deveria ser o mi grave corda solta em vez do sol;
- Último compasso foi retirado;
- As indicações “pousar arco” e “pegar arco” estão erradas (pega-se para o cp. 2 e fica-se com ele até ao final).

Apêndice I - Partitura do MicroEstudo N.º 3 "Arco"

MicroEstudo N.º 3 - Arco

Legenda: (10s) duração 10 segundos

∩ - pequena pausa
X - sem compasso (ad. lib.)

• - nota curta
— - nota prolongada] quanto maior a linha ⇒ maior a duração
o - nota longa

• - arco (ord. pizz)
+ - pizzicato + - pizzicato com a mão esquerda o - pizzicato Bartók

sp - sul ponticello st → sp - variação gradual de posição do arco
st+ - sul tasto

↗ - glissando ≡ - tremolo crushed - pressão do arco
flautato - pouca pressão de arco e mais velocidade

△ - tocar com o arco no estandarte (ad. lib.) ↖ - arco; friccionar a parte lateral do cavalete

⊙ - arco circular a partir da corda ré (ad. lib.)

⊥ - arco vertical à corda (apoiado no cavalete)

Entre o cavalete e o estandarte
△ com o arco (na corda sol)
△ em pizzicato (na corda ré)

Apêndice J - Partitura do MicroEstudo N.º 4 "Harmônicos / Pizzicati"

MicroEstudo N.º 4 - Harmônicos / Pizzicati

Legenda:

Pizzicati

- + - pizzicato c/m.e
- o - pizz Bartok
- ↑ - pizz arpejado com o polegar
- * - pizz Bozz: encostar a unha à corda

pequena pausa o — nota prolongada [:] repetir em loop (3s) - gesto dura 3 segundos

pausa média • — nota de duração livre

— harmônico (notação da posição) o — harmônico de cítava (som real) • - bitones — alterna bitone e ordinário

/// pizz avare chitarra

||||| bitonando

Andantino (arco)

Allegro pizz harmônicos

Lento pizz P III IV III psubito mp III IV

Tempo I arco P mf f psub. f

f harmônicos

(pousar arco)

al. lib. pizz (5s) (15s) (5s) (10s)

mp lento → rápido

mp rápido → lento

pegar arco arco 4 2

pizz

f (pizz harm)

tempo I pizz harmônicos

al. lib. arco f P P mf pp III II III

mp II P

Apêndice K - Inquérito por questionário: “A Música Contemporânea e as Técnicas Estendidas no Ensino do Contrabaixo”

Inquérito por questionário: *A Música Contemporânea e as Técnicas Estendidas no Ensino do Contrabaixo*

O presente questionário insere-se no âmbito de um projeto de investigação para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música (Contrabaixo) pela Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco, desenvolvido pelo aluno Fábio Miguel Costa Pascoal com a orientação do Prof. Doutor Adriano Aguiar.

Este inquérito por questionário é dirigido a **alunos de contrabaixo com 10 anos ou mais**, a **professores de contrabaixo** e, ainda, a **músicos profissionais** (contrabaixistas em orquestras/bandas; solistas...).

O principal objetivo da investigação é perceber qual a relação dos alunos e professores do Ensino Artístico Especializado com a Música Contemporânea e com as Técnicas Estendidas relacionadas com o Contrabaixo. Além disso, também é objetivo perceber qual a viabilidade da introdução da Música Contemporânea e das Técnicas Estendidas no Curso Básico do Contrabaixo e, se assim for, de que forma podem ser utilizadas para ajudar os alunos a resolver problemas técnicos e/ou musicais. O tempo estimado de preenchimento é de aproximadamente **7 minutos**. É-vos pedido que respondam de forma séria, o mais sincera e completa possível.

Agradeço que, **no final**, não se esqueçam de clicar em "**Enviar formulário**".

Todos os dados recolhidos são **confidenciais e anónimos**. Serão objeto de análise e os respetivos resultados serão apresentados apenas no Relatório de Estágio.

Para quaisquer informações ou questões relativas a este questionário, e também caso deseje conhecer os resultados do estudo, por favor contacte: caicedo01@gmail.com
Agradeço antecipadamente o vosso tempo e valiosa contribuição.

* Indica uma pergunta obrigatória

Parte I: Caracterização dos inquiridos

1. 1. Idade *

Marcar apenas uma oval.

- 10-12 anos
- 13-15 anos
- 16-18 anos
- 19-22 anos
- 23-30 anos
- 31-40 anos
- 41-50 anos
- 51 ou mais anos

2. 2. Qual a sua profissão? (resposta múltipla) *

Selecionar todas as opções que se aplicam.

Marcar tudo o que for aplicável.

- Professor(a) de Contrabaixo
 Aluno(a) de Contrabaixo
 Músico Profissional
 Outra: _____

3. 3. Formação académica na área da música *

No caso de ser:

- apenas Aluno indique o **grau académico que frequenta**
- Professor/Professor e Aluno/Músico indique a **habilitação académica**

Marcar apenas uma oval.

- 2.º Ciclo do Ensino Básico (1.º e 2.º graus)
 3.º Ciclo do Ensino Básico (3.º, 4.º e 5.º graus)
 Ensino Secundário (6.º, 7.º e 8.º graus)
 Ensino Profissional
 Licenciatura
 Mestrado
 Doutoramento
 Outra: _____

Parte II: Técnicas estendidas

4. 4. Já teve algum contacto/executou Técnicas Estendidas (contemporâneas)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 5*
 Não *Avançar para a pergunta 9*

5. 5. Quando teve o primeiro contacto com Técnicas Estendidas? *

Marcar apenas uma oval.

- 2.º Ciclo do Ensino Básico (1.º e 2.º graus)
- 3.º Ciclo do Ensino Básico (3.º, 4.º e 5.º graus)
- Ensino Secundário/Profissional
- Licenciatura
- Mestrado
- Não me recordo
- Outra: _____

6. 6. De quem partiu a iniciativa? *

Marcar apenas uma oval.

- Professor
- Eu próprio
- Não me recordo
- Outra: _____

7. 7. Qual foi o intuito? *

Marcar apenas uma oval.

- Por curiosidade/exploração do instrumento
- Para aprendizagem/execução de uma obra que incluísse alguma técnica
- Como exercício
- Outra: _____

8. 8. Que técnicas/recursos já explorou/executou? (resposta múltipla) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Estandarte: friccionar; beliscar; com o parafuso do arco; "tailpiece" vibrato...
- Behind the bridge: friccionar; pizz.; em arpejo; em tremolo...
- Microtons (ou quartos de tom)
- Harmónicos naturais e/ou artificiais
- Pizzicatos: mão esquerda; com a unha; slap; "muted"; tremolo; arpejado com o polegar; "buzz"...
- Multifónicos
- Contrabaixo preparado (utilização de objetos colocados no instrumento)
- Percussão: com palma; punho fechado; dedos; slap de polegar... no tampo superior/inferior; ilhargas; braço, caracol...
- Sons vocais (cantados ou falados) simultaneamente com o contrabaixo
- Acessórios para friccionar/dedilhar/percutir etc.: objetos do dia a dia; baquetas; palhetas...
- Bi-tones (friccionar ou pizz. por cima da mão esquerda)
- Glissandos de harmónicos naturais; efeito "seagull"
- Sul tasto/Sul ponticello; "circular bowing"; arco na vertical; em cima do cavalete (topo/lados)...
- Pressão do arco: flautato; crushed (e variações)...
- Col legno: battuto; tratto; "half" legno; gettato (com variação entre sul tasto e sul ponticello)...
- Tremolos (com variações de velocidade; simultaneamente com outras técnicas...)
- Trilos (com variações de velocidade; simultaneamente com outras técnicas...)
- Scordatura (alterar a afinação das cordas)
- Amplificação (exigida pelo compositor e/ou peça)

9. 9. Numa escala de 1 a 10, classifique o seu grau de conhecimento sobre Técnicas Estendidas. *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nen Total conhecimento

10. 10. Se tivesse contacto neste momento com uma obra com recurso a estas técnicas, quão confortável se sentiria? *

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nad Muito confortável

11. 11. Já estudou/executou repertório contemporâneo ou que inclui Técnicas Estendidas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não *Avançar para a pergunta 16*

12. 11.1. Em que contexto? (resposta múltipla) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Contrabaixo solo
 Contrabaixo com acompanhamento
 Música de Câmara
 Orquestra (Sinfónica/Sopros/Cordas)

13. 12. Liste até 5 exemplos de obras contemporâneas que já executou. *

14. 13. Como considerou a experiência de interpretar repertório com Técnicas Estendidas? *

Marcar apenas uma oval.

- 1 2 3 4 5
Muit Muito positiva

15. 13.1. Por favor, justifique a resposta anterior. *

Parte IV: Literatura específica, Métodos e Estudos

16. 14. Conhece Literatura específica ligada à Música Contemporânea e/ou Técnicas Estendidas no Contrabaixo? *

Marcar apenas uma oval.

Sim *Avançar para a pergunta 17*

Não *Avançar para a pergunta 18*

17. 14.1. Liste até 5 exemplos. *

18. 15. Conhece algum método/estudos de iniciação à Música Contemporânea e/ou Técnicas Estendidas no Contrabaixo ? *

Marcar apenas uma oval.

Sim *Avançar para a pergunta 19*

Não *Avançar para a pergunta 20*

19. 15.1. Liste até 5 exemplos. *

20. 16. Selecione as peças/projetos portugueses (relacionados com a introdução da Música Contemporânea no EAE) que conhece. (resposta múltipla)

Marcar tudo o que for aplicável.

- "5 graus 5 peças" da Arpejo Editora - Peças para contrabaixo solo de Ana Seara
- Coletânea "Caderno de Invenções" (3 volumes) para contrabaixo e piano de Cândido Lima
- "8 Estudos & Microlúdios para contrabaixo" de António Pinho Vargas
- "21 Peças do Século XX" da EMSCAN - Peça "Ary" para contrabaixo e eletrónica de Inner Reackting
- "Nova Música para Novos Músicos" da Arte no Tempo - Peças para contrabaixo solo/ensemble e eletrónica dos compositores Diogo N. Carvalho, Carlos Caires, Luís A. Pena, Ângela da Ponte, Pedro Rocha, Ricardo Almeida e Nuno Trocado

21. Para prosseguir, selecione a opção que se adequa à sua situação presente: *

Marcar apenas uma oval.

- Não sou Professor(a) de Contrabaixo *Avançar para a pergunta 30*
- Sou Professor(a) de Contrabaixo

Parte V: Técnicas estendidas como estratégias pedagógicas

22. 17. Os seus alunos estiveram alguma vez envolvidos na execução de uma obra contemporânea? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

23. 17.1. Considera essa hipótese? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

24. 18. Considera que a Música Contemporânea e/ou as Técnicas Estendidas devem ser introduzidos durante o Curso Básico (1.º ao 5.º graus)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

25. 19. Considera que as Técnicas Estendidas podem ser utilizadas como estratégias pedagógicas na resolução de problemas técnicos e/ou musicais? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim *Avançar para a pergunta 26*
 Não *Avançar para a pergunta 26*

26. 19.1. Aponte vantagens e desvantagens da aplicação das técnicas e repertório contemporâneos a alunos do Ensino Básico? *

27. 20. Tendo em conta a sua opinião, classifique as estratégias apresentadas (técnicas utilizadas para determinados objetivos).

*

Selecione apenas um opção por linha.

Marcar tudo o que for aplicável.

	Nada benéfico	Pouco benéfico	Neutro	Benéfico	Muito benéfico
Manusear objetos para utilizar na execução do instrumento (Destreza/mobilidade motora)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Percussão no instrumento (Ganhar maior familiaridade/ à vontade com o instrumento; Coordenação/independência entre as 2 mãos/dedos)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Execução de 2 gestos/técnicas simultaneamente (Independência entre as 2 mãos)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Glissando (Libertar o pulso; ganhar agilidade de movimento; "hand shape")	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tremolo (Soltar/relaxar o pulso da mão direita)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Overpressure/ Flautatato (Controlo sobre peso/velocidade do arco)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trilo (Articulação da mão esquerda)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ricochet (Relaxar o braço direito)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Harmónicos (Controlo sobre a pressão da mão esquerda (aflorar); "hand shape"; mover a mão esquerda em bloco)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28. 21. Motiva os seus alunos a explorarem novas sonoridades possíveis de obter no contrabaixo? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

29. 22. Considera importante que os alunos do 1.º ao 5.º graus... *
- Selecione apenas um opção por linha.

Marcar tudo o que for aplicável.

	Discordo totalmente	Discordo	Neutro	Concordo	Concordo totalmente
...sejam motivados a descobrir novas sonoridades possíveis de obter no contrabaixo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sejam motivados a executar peças que deem liberdade interpretativa ao aluno (p.e. repetição de um gesto ad lib.; gesto repetido durante x segundos; alternar 2 gestos ad lib.) e/ou que utilizem notação gráfica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sejam motivados a ouvirem obras contemporâneas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...sejam capazes de reconhecer a criação musical atual/contemporânea.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Parte VI: Comentário final