



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

A imitação como estratégia de ensino aprendizagem do instrumento

Rui Manuel Lopes Amorim

Orientador

Professor Doutor Miguel Nuno Marques Carvalhinho

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música – Instrumento (guitarra) e Classe de Conjunto, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Miguel Nuno Marques Carvalhinho, professor adjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Janeiro 2022

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Vogais

Professor Especialista Rui da Gama Vieira

Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Professor Doutor Miguel Nuno Marques Carvalhinho

Professor Adjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas - Instituto Politécnico de Castelo Branco

Agradecimentos

A apresentação do trabalho que se segue simboliza o culminar de um grande objetivo. Desta forma, pretendo agradecer a todos aqueles que, direta ou indiretamente, tornaram possível a realização deste projeto.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha família pelo apoio, incentivo e dedicação durante este período.

Ao meu orientador, Professor Doutor Miguel Carvalhinho, pela disponibilidade demonstrada, aliada à transmissão de competência, rigor científico e partilha de conhecimento.

A todos os amigos, especialmente ao Professor Hélder Almeida, por todo o apoio demonstrado e coadjuvação na Prática de Ensino Supervisionada.

Resumo

O presente relatório de estágio divide-se em duas partes distintas. A primeira parte diz respeito à Prática de Ensino Supervisionada, realizada na Academia de Música de Castelo de Paiva, escola de Ensino Artístico Especializado, no ano letivo 2020/2021. A mesma contempla informações sobre o contexto escolar, planificações e relatórios de aulas individuais e de Classe de Conjunto, assim como uma reflexão crítica do trabalho desenvolvido.

Na segunda parte, no âmbito da unidade curricular de Projeto de ensino artístico, é apresentado um trabalho de investigação com o tema *A imitação como estratégia de ensino aprendizagem do instrumento*. É exposto um estudo a um conjunto de alunos de instrumento. São exibidas comparações sobre o estudo de uma obra musical recorrendo exclusivamente à imitação, e outra obra recorrendo às estratégias de ensino tradicionais, com recurso à partitura (leitura da partitura, digitação das notas, correção de dificuldades técnicas, entre outras). O principal objetivo desta investigação é apurar de que forma o ensino por imitação poderá ser implementado como uma alternativa às estratégias de ensino ditas tradicionais, com recurso à partitura. Ou, não sendo uma alternativa, de que forma poderão ser adotadas ambas as estratégias de ensino de forma a conseguir executar uma obra musical de forma mais rápida e eficaz e ainda trabalhar diversas competências técnicas e musicais.

Palavras-chave

Ensino de Música, Imitação, Motivação, Guitarra Clássica, Aprendizagem;

Abstract

This internship report is divided into two distinct parts. The first one is related with the Supervised Teaching Practice at Academia de Música de Castelo de Paiva, Specialized Art School, in the academic year 2020/2021. It includes information about the school context, plans and reports of the lectures as well as a critical reflection of the work developed.

In the second part, within the scope of the curricular unit of Artistic teaching project, it is presented an investigation with the theme *Imitation as a teaching learning strategy of the instrument*. It is presented research to a group of students. Here, are accessible comparisons about the study of a musical work using exclusively imitation and another work using traditional teaching strategies using the score (reading the score, typing notes, correcting technical difficulties, among others). The main objective of this investigation is to determine how teaching on imitation can be implemented as an alternative to traditional teaching strategies, using the score. Or, not being an alternative, how can both teaching strategies be adopted to be able to perform a musical work more quickly and effectively and still work on several technical and musical skills.

Keywords

Music Education, Imitation, Motivation, Classical Guitar, Learning;

Índice Geral

Índice de Figuras	XIV
Lista de Tabelas	XV
Parte I	
1. Introdução	3
2. Caracterização da Escola e do Meio Envolverte	5
2.1. Contextualização histórica de Castelo de Paiva	5
2.2. Academia de Música de Castelo de Paiva	7
2.2.1. Instalações	8
2.2.2. Edifício principal	8
2.2.3. Edifício anexo	9
2.2.4. Auditório	9
3. Oferta Educativa	11
3.1. Cursos e níveis de ensino	11
3.2. Projetos curriculares e extracurriculares	13
3.3. Identidade e Serviço Educativo	14
3.4. Parcerias e protocolos	15
3.5. Perspetiva histórica	17
4. Prática de Ensino Supervisionada: Ensino da guitarra	19
4.1. Caracterização dos alunos de guitarra	19
4.2. Planificações Anuais	20
4.3. Planificações e relatórios de aula	26
5. Prática de Ensino Supervisionada: o ensino da Classe de Conjunto	33
5.1. Caracterização da Classe de Conjunto	33
5.2. Planificação anual	34
5.3. Planificações e relatórios de aula	36
6. Reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada	41
Parte II	
1. Introdução	45
2. Problemática e objetivos do estudo	47
3. Fundamentação teórica	49

3.1. A imitação como estratégia de ensino aprendizagem	49
3.2. Memorização	50
3.2.1. Tipos de Memória	50
3.2.2. Memória Sensorial	51
3.2.3. Memória de curto prazo	51
3.2.4. Memória de longo prazo	52
3.3. Motivação	52
3.3.1. Motivação na aprendizagem da música	53
3.4. Imitação	53
4. Contextualização do projeto de investigação	55
4.1. Academia de Música de Lamego	55
4.2. A classe de guitarra da Academia de Música de Lamego	59
5. Descrição dos alunos participantes na investigação	61
5.1 Grupo 1	61
5.1.1. Aluno A	61
5.1.2. Aluno B	61
5.2. Grupo 2	61
5.2.1. Aluno C	61
5.2.2. Aluno D	62
6. Relatórios descritivos das aulas	63
6.1. Ensino com recurso à partitura – grupo 1 – <i>Fly me to the moon</i> – Bart Howard (Arr. Abigail James) - (anexo C, página 158)	63
6.1.1. Aluno A	63
6.1.2. Aluno B	69
6.2. Ensino com recurso à imitação – grupo 1 – <i>Highland Spirit</i> – Manus Noble – (anexo C, página 157)	75
6.2.1. Aluno A	75
6.2.2. Aluno B	80
6.3. Ensino com recurso à partitura – grupo 2 – <i>Highland Spirit</i> – Manus Noble – (anexo C, página 157)	85
6.3.1. Aluno C	85
6.3.2. Aluno D	91
6.4. Ensino com recurso à imitação – grupo 2 - <i>Fly me to the moon</i> – Bart Howard (Arr. Abigail James) - (anexo C, página 158)	97
6.4.1. Aluno C	97
6.4.2. Aluno D	100
7. Questionário aos alunos	103

8. Critérios de avaliação	107
9. Análise comparativa da avaliação dos alunos	109
9.1. Ensino com recurso à partitura	109
9.1.1. Grupo 1	110
9.1.2. Grupo 2	112
9.2. Ensino com recurso à imitação	114
9.2.1. Grupo 1	114
9.2.2. Grupo 2	116
9.3. Classificação dos alunos no ensino com recurso à partitura	118
9.4. Classificação dos alunos no ensino com recurso à imitação	120
10. Conclusão	123
11. Referências bibliográficas	125
Webgrafia	127
12. Anexos	129
12.1. Anexo A – Recursos Pedagógicos da Prática de Ensino Supervisionada	130
12.1.1. Escalas maiores e menores, Mauro Giuliani	130
12.1.2. <i>Escala Diatónicas</i> , Andres Segovia	131
12.1.3. <i>Andantino op. 241 nº5</i> , Ferdinando Carulli	132
12.1.4. <i>Estudo em lá menor Op. 6 nº19</i> , Dionisio Aguado	133
12.1.5. <i>Estudo em lá menor Op. 60 nº7</i> , Mateo Carcassi	134
12.1.6. <i>Valsa em Dó Maior Op. 241 nº1</i> , Ferdinando Carulli	135
12.1.7. <i>Estudo Op. 35 nº2</i> , Ferdinando Sor	137
12.1.8. <i>Estudo Op. 51 nº1</i> , Mauro Giuliani	139
12.1.9. <i>Adagio</i> , Johann Kaspar Mertz	140
12.1.10. <i>Faz hoje um ano</i> , tradicional brasileira (arr. Eythor Thorlaksson)	141
12.1.11. <i>Ciaccona</i> , S.L. Weiss (arr. Eythor Thorlaksson)	142
12.1.12. <i>Cantabile</i> , Edson Lopes	147
12.2. Anexo B – Pedidos de autorização para execução do estudo	155
12.2.1. Autorização Direção Pedagógica da Academia de Música de Lamego	155
12.2.2. Autorização para os encarregados de educação	156
12.3. Anexo C – Recursos pedagógicos usados no estudo	157
12.3.1. Capa do livro do grau 2 ABRSM de 2019	157
12.3.2. <i>Highland Spirit</i> , Manus Noble	158
12.3.3. <i>Fly me to the moon</i> , Bart Howard (arr. Abigail James)	159
12.4. Anexo D - Registos fotográficos da investigação	161
12.5. Modelo do Questionário	164

Índice de Figuras

Figura 1 - Imagem da vila de Castelo de Paiva	5
Figura 2 - Imagem da vista aérea da Academia de Castelo de Paiva	8
Figura 3 - Imagem da fachada do edifício principal da Academia de Música de Castelo de Paiva	8
Figura 4 - Localização da Academia de Música de Castelo de Paiva	9
Figura 5 - Imagem da vista exterior do Auditório Municipal	9
Figura 6 - Gráfico do número e género de alunos que frequentam a Academia de Música de Lamego	57
Figura 7 - Gráfico do número de alunos por instrumento da Academia de Música de Lamego	58
Figura 8 - Gráfico do número de alunos por curso da Academia de Música de Lamego	58
Figura 9 - Gráfico do número de alunos de guitarra por género	59
Figura 10 - Gráfico do número de alunos de guitarra por curso	60
Figura 11 - Gráfico do número de alunos de guitarra por grau	60
Figura 12: Avaliação aluno A – Ensino com recurso à partitura (Fly me to the moon)	110
Figura 13: Avaliação Aluno B – Ensino com recurso à partitura (Fly me to the moon)	111
Figura 14: Avaliação aluno C – Ensino com recurso à partitura (Highland Spirit)	112
Figura 15: Avaliação aluno D – Ensino com recurso à partitura (Highland Spirit)	113
Figura 16: Avaliação aluno A – Ensino com recurso à imitação (Highland Spirit)	114
Figura 17: Avaliação aluno B – Ensino com recurso à imitação (Highland Spirit)	115
Figura 18: Avaliação aluno C – Ensino com recurso à imitação (Fly me to the moon)	116
Figura 19: Avaliação aluno D – Ensino com recurso à imitação (Fly me to the moon)	117
Figura 20: Classificação grupo 1 – Ensino com recurso à partitura (Fly me to the moon)	118
Figura 21: Classificação grupo 2 – Ensino com recurso à partitura (Highland Spirit)	119
Figura 22: Classificação grupo 1 – Ensino com recurso à imitação (Highland Spirit)	120
Figura 23: Classificação grupo 2 – Ensino com recurso à imitação (Fly me to the moon)	121

Lista de Tabelas

Tabela 1: Cursos lecionados na Academia de Música de Castelo de Paiva	11
Tabela 2: Planificação anual individual de aluna do 4º grau	20
Tabela 3: Planificação anual individual de aluno do 5º grau	22
Tabela 4: Planificação anual individual de aluno do 2º grau	24
Tabela 5: Planificação da aula nº1 de instrumento	26
Tabela 6: Planificação da aula nº 7 de instrumento	28
Tabela 7: Planificação da aula nº 25 de instrumento	30
Tabela 8: Planificação anual do Ensemble de Guitarras	34
Tabela 9: Planificação da aula nº4 do Ensemble de Guitarras	36
Tabela 10: Planificação da aula nº 32 do Ensemble de Guitarras	38
Tabela 11: Critérios a avaliar	107
Tabela 12: Avaliação aluno A – ensino com recurso à partitura (Fly me to the moon)	110
Tabela 13: Avaliação aluno B – Ensino com recurso à partitura (Fly me to the moon)	111
Tabela 14: Avaliação aluno C – Ensino com recurso à partitura (Highland Spirit)	112
Tabela 15: Avaliação aluno D – Ensino com recurso à partitura (Highland Spirit)	113
Tabela 16: Avaliação aluno A – Ensino com recurso à imitação (Highland Spirit)	114
Tabela 17: Avaliação aluno B – Ensino com recurso à imitação (Highland Spirit)	115
Tabela 18: Avaliação aluno C – Ensino com recurso à imitação (Fly me to the moon)	116
Tabela 19: Avaliação aluno D – Ensino com recurso à imitação (Fly me to the moon)	117
Tabela 20: Classificação grupo 1 – Ensino com recurso à partitura (Fly me to the moon)	118
Tabela 21: Classificação grupo 2 – Ensino com recurso à partitura (Highland Spirit)	118
Tabela 22: Classificação grupo 1 – Ensino com recurso à imitação (Highland Spirit)	120
Tabela 23: Classificação grupo 2 – Ensino com recurso à imitação (Fly me to the moon)	121

PARTE I

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1. Introdução

Este trabalho que apresentamos demonstra o desempenho na Prática de Ensino Supervisionada e o desenrolar do projeto de investigação.

Na primeira parte, são apresentadas informações inerentes à Prática de Ensino Supervisionada, realizada no ano letivo de 2020/2021, na Academia de Música de Castelo de Paiva. Começamos por exibir uma breve contextualização histórica da vila de Castelo de Paiva e a caracterização da academia. De seguida, é apresentada uma síntese da prática pedagógica do trabalho realizado com alunos de 2º, 4º e 5º graus de guitarra e com uma classe de conjunto composta por alunos do 2º ao 7º grau de ensino do referido instrumento. Expomos uma síntese da caracterização dos alunos envolvidos, planificações e relatórios de aula e terminamos com uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido. Apresentamos o maior número de informações obtidas e expandidas, de uma forma objetiva e concisa. A título de exemplo, ostentamos uma planificação e respetivo relatório de aula para cada uma das práticas.

Na segunda parte expomos o trabalho desenvolvido no projeto de investigação. O mesmo tem como título *A imitação como estratégia de ensino aprendizagem do instrumento*.

Apresentamos inicialmente os problemas e objetivos do estudo. Posteriormente, é exposto um capítulo de enquadramento teórico que contempla informações pertinentes para o mesmo estudo. São abordadas as seguintes obras: *Fly me to the moon* de Bart Howard (arr. Abigail James) e *Highland Spirit* de Manus Noble. A partir deste material se desenrola grande parte da investigação. É também exibido um inquérito aos alunos envolvidos na investigação. É analisada a pertinência do tema para o ensino artístico e se obteve sucesso na devida utilização. Por fim, apresentamos as nossas conclusões sobre o estudo de caso. No seguimento do desenvolvimento do estudo de caso são ostentadas as respetivas conclusões. O relatório é finalizado com uma reflexão globalizante de todo o processo.

2. Caracterização da Escola e do Meio Envolverte

2.1. Contextualização histórica de Castelo de Paiva

Castelo de Paiva é uma vila do distrito de Aveiro. Situa-se a 45 km da cidade do Porto, entre as províncias da Beira e Douro Litoral, pertencendo ao (NUTS III): Tâmega e Sousa. O município é limitado a Norte pelos municípios de Penafiel e Marco de Canaveses, a Este por Cinfães, a Este e a Sul por Arouca e a Oeste por Gondomar. Tem uma extensão de 109 quilómetros quadrados, 6 freguesias, uma população que ronda os 17 mil habitantes e está integrado na Diocese do Porto.

Inicialmente, o concelho era designado apenas por “Paiva”. Essa designação vem já de tempos muito antigos, tendo sido encontrada num documento datado do ano de 883. O foral do município dá-se a 1 de dezembro de 1513, sendo Nojões a sua primeira sede de concelhia e, posteriormente, Sobrado. Somente há cerca de um século passou a designar-se “Castelo de Paiva” visto que, sendo a ata mais antiga existente no arquivo municipal datada de 1850, é no dia 4 de março de 1852 que aparece o nome do concelho tal e qual como é atualmente designado.

¹As terras de Paiva pertenceram quase todas a poderosas famílias nobres, tais como o Conde de Castelo de Paiva, o maior vulto da história local.



Figura 1 - Imagem da vila de Castelo de Paiva

Das obras publicadas que descrevem a história do concelho destacam-se as “Memórias Paroquiais de Castelo de Paiva” dos historiadores Manuel Joaquim Moreira da Rocha e Olímpia Maria da Cunha Loureiro, “Castelo de Paiva, Terras ao Léu” de Guido

¹ Consultado em <https://www.amcpaiva.com/projeto-educativo/>

de Monterey e “Elementos para a História de Castelo de Paiva” de Margarida Rosa Moreira de Pinho.

O território Paivense é recortado por diversos rios e riachos sobressaindo de entre todos, pela sua grandeza, o rio Douro. Importa também salientar os rios Paiva, Arda e Sardoura, cursos de água pura e cristalina, verdadeiros paraísos turísticos e locais propícios para a prática de desportos náuticos e lazer.

Tradicionalmente rural, o concelho foi, em tempos passados, marcado pela exploração carbonífera do Pejão. Em virtude de uma política municipal, orientada para a reconversão económica local, novas e modernas unidades fabris surgiram em zonas industriais, devidamente estruturadas e construídas para o efeito. Aqui destacam-se os investimentos nas áreas do calçado, têxtil, madeiras e mobiliário, metalomecânica e construção de *roulottes* e autocaravanas, que trouxeram progresso e emprego para a região.

Desde o paleolítico que a magnífica posição geográfica de castelo de Paiva constituiu um polo de atração para diversas civilizações que aí se fixaram, usufruindo das potencialidades e riquezas que o território lhes proporcionava. A prova disso está na presença de diversos monumentos megalíticos conhecidos por todo o concelho, que podem ser estudados através da Carta arqueológica, publicada pela iniciativa da Câmara Municipal.

A ocupação romana é também evidenciada, assumindo particular relevo os monumentos funerários medievais tais como o memorial da Boavista, ou a chamada Pia dos Mouros, um túmulo Hispano-Romano, localizado na freguesia de Sobrado.

Na Idade Média, esta região fazia parte do território da Anégia. Só a partir do Século XI, e com a reconquista definitiva da região é que se começa a forjar a verdadeira identidade da desde então chamada *Terra de Paiva*. Na verdade, foi a partir da Associação de estudo e Defesa do Património Histórico-Cultural de Castelo de Paiva, nos primeiros anos desse século, que estas terras formaram um verdadeiro conjunto sujeito a uma mesma autoridade administrativa, judicial e militar.

Castelo de Paiva beneficia também de uma enorme riqueza e tradição musicais, onde são realçadas as bandas filarmónicas: Banda Musical de Fornos, Banda Marcial de Bairros e a Banda de Música dos Mineiros do Pejão. Podemos também destacar os Ranchos Folclóricos de Bairros, Senhora das Amoras, S. Pedro do Paraíso, S. Martinho e Castelo de Paiva, para além de vários grupos corais e conjuntos musicais de cariz etnográfico e popular.

2.2. Academia de Música de Castelo de Paiva

Nome da Instituição: Academia de Música de Castelo de Paiva

Morada: Rua Emídio Navarro, 102

Contactos: Telefone/Fax: 255689749

Página web: www.amcpaiva.com

Endereços de correio eletrónico: info@amcpaiva.com | directao@amcpaiva.com
webamcp@gmail.com

Regime jurídico: Associação sem fins lucrativos

Funcionando em regime de paralelismo pedagógico durante vários anos, a Academia viu reconhecido em 2011 o seu mérito artístico e educativo através da atribuição da Autonomia Pedagógica pelo Ministério da Educação e Ciência, aos cursos que leciona. Nesta medida, a Academia enquadra-se nos objetivos do sistema educativo e, por conseguinte, os estudos que leciona são equiparados aos ministrados nas escolas públicas.

2.2.1. Instalações

²A AMCP está instalada desde 1988 na “Quinta do Pinheiro”, num espaço que engloba um edifício principal, cuja construção remonta ao início do século XX de estilo colonial brasileiro, comportando ainda uma edificação anexa e o Auditório Municipal. A Quinta situa-se em plena área urbana da Vila, numa superfície que tem recebido diversos equipamentos no âmbito da cultura e do



Figura 2 - Imagem da vista aérea da Academia de Castelo de Paiva

desporto. Salienta-se a construção recente da Biblioteca Municipal e a adaptação do espaço para a prática de desportos de manutenção. Está prevista a construção de uma Piscina ao ar livre e de esplanadas com bar e restaurante.

2.2.2. Edifício principal

³O edifício principal é uma construção de dois pisos, amplo, relativamente bem-adaptado para utilização como estabelecimento de ensino e que se impõe pela sua nobreza.

Rés-do-chão: Serviços administrativos, gabinete da Direção Pedagógica, sala dos professores, Auditório para cerca e 120 lugares sentados, equipado com um piano de concerto e duas salas de aula para aulas instrumentais. **1º piso:** nove salas de aula, sendo quatro para aulas instrumentais e cinco para aulas teóricas.

Sótão: três salas de trabalho.



Figura 3 - Imagem da fachada do edifício principal da Academia de Música de Castelo de Paiva

² Consultado em <https://www.amcpaiva.com/projeto-educativo/>

³ Consultado em <https://www.amcpaiva.com/projeto-educativo/>

2.2.3. Edifício anexo

⁴Quatro salas de aula destinadas à leção dos cursos de instrumentos de sopro de metal.

Bar: Com uma decoração moderna, abre diariamente à comunidade educativa.



Figura 4 - Localização da Academia de Música de Castelo de Paiva

2.2.4. Auditório

⁵Por protocolo celebrado com a Câmara Municipal, a Academia assumiu a gestão e utilização do Auditório Municipal com capacidade para 220 lugares sentados. No Auditório, equipado com um piano de concerto, lecionam-se aulas de Piano, Orquestra de Sopros, Orquestra Sinfónica, Orquestra Ligeira e Percussão.



Figura 5 - Imagem da vista exterior do Auditório Municipal

Ao nível dos equipamentos, a Academia possui o indispensável para cumprir os seus objetivos pedagógicos e educacionais. A escola está apetrechada com um programa informático para a gestão de recursos, nomeadamente o registo de sumários eletrónicos, e de avaliação dos alunos e tem ligação à internet. A escola está servida por wireless que permite o acesso de todos à internet dentro do espaço principal da escola.

⁴ Consultado em <https://www.amcpaiva.com/projeto-educativo/>

⁵ Consultado em <https://www.amcpaiva.com/projeto-educativo/>

3. Oferta Educativa

3.1. Cursos e níveis de ensino

Tabela 1: Cursos lecionados na Academia de Música de Castelo de Paiva

Cursos	Básico	Secundário
Acordeão	x	X
Canto	X	
Clarinete	X	X
Contrabaixo	X	X
Fagote	X	X
Flauta Transversal	X	X
Guitarra	X	X
Oboé	X	X
Percussão	X	X
Piano	X	X
Saxofone	X	X
Trombone	X	X
Trompa	X	X
Trompete	X	X
Tuba	X	X
Viola d'arco	X	X
Violino	X	X
Violoncelo	X	X
Formação Musical	X	X
Educação Vocal		X

Atendendo à especificidade do meio envolvente a Academia organizou o currículo de modo a satisfazer a procura e responder cabalmente às solicitações externas. Os planos de estudo e respetiva carga horária comportam as opções que a escola instituiu de acordo com os normativos em vigor.

Conforme as idades e a frequência do ensino regular, respeitando as diretrizes da legislação para o setor, os alunos podem matricular-se nos seguintes cursos:

Curso de Iniciação à Música

Curso Básico de Música

Curso Secundário de Música

Curso de Iniciação à Música: Ao nível do pré-escolar e do primeiro ciclo integral as disciplinas de Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento com uma duração global mínima de 135 minutos semanais. A aula de instrumento pode ser lecionada em grupos que não excedam os quatro alunos.

Curso Básico de Música: em regime articulado ou supletivo

Admissão: mediante prestação de prova de seleção prevista na Portaria nº 223-A/2018, de 3 de agosto.

Duração: 5 anos (1o grau/5o ano ao 5o grau/9o ano de escolaridade)

Certificação escolar: Confere o Nível II do Quadro Nacional de Qualificações.

Curso Secundário de Música: em regime articulado ou supletivo

Admissão: mediante realização de prova de acesso prevista na Portaria nº 229-A/2018, de 14 de agosto.

Duração: 3 anos (6o grau/10o ano ao 8o grau/12o ano de escolaridade)

Certificação escolar: Confere o Nível III do Quadro Nacional de Qualificações.

3.2. Projetos curriculares e extracurriculares

A importância que a prática da música em conjunto adquiriu nos planos curriculares tem vindo, gradualmente, a ser reconhecida pela escola e pelos alunos. Enquanto disciplina integradora das capacidades expressivas do indivíduo, a classe de conjunto assume um papel relevante na formação dos jovens músicos. Os projetos extracurriculares participados por alunos e professores têm contribuído para uma dinâmica incontornável na escola possibilitando a divulgação das classes em inúmeros espaço e localidades emergindo uma visão institucionalizada de qualidade, rigor e eficiência educativa.

Nesta medida, a Academia oferece um conjunto de atividades que, pela sua relevância, se deve enfatizar. No Plano Anual de Atividades são inúmeras as apresentações públicas dos alunos em concertos promovidos pela escola e realizados em diversos locais, não só concentrados no seu espaço natural, mas também em muitos pontos do país. Refira-se a existência dos mais diversos grupos que estão em permanente atividade e que acedem às solicitações de entidades externas que à escola recorrem:

Orquestra Sinfónica

Orquestra de Sopros

Orquestra dos 2o e 3o ciclos

Ensemble de Clarinetes

Ensemble de Saxofones

Orquestra Ligeira

Orquestra Sinfónica Juvenil

Ensemble Suzuki (Violino)

Ensemble de Guitarras

Ensemble de Metais

Ensemble de Flautas

Quarteto de Trompetes

Coro de Câmara

Coro Geral

Coros dos 2o e 3o ciclos

Coro de Iniciação Musical

3.3. Identidade e Serviço Educativo

A Academia de Música de Castelo de Paiva é uma instituição de referência no ensino especializado de música e a sua intervenção ultrapassa as fronteiras do seu território. Frequentam a Academia crianças e jovens oriundos de Castelo de Paiva e de concelhos vizinhos conforme anteriormente se salientou. A Academia promove concertos descentralizados e colabora com diferentes entidades na realização de eventos de carácter cultural, social e formativo. Essa disponibilidade manifesta-se nas parcerias com autarquias, escolas, movimentos associativos e instituições culturais e religiosas. A Academia, na vigência do presente documento, inseriu-se em atividades promovidas pela tutela destacando-se a participação nos “Dias da Música” e “1001 músicos” no CCB e na Feira “Qualifica” na Exponor. Contudo, a intervenção da Academia não se limita à ação educativa projetando-se no espaço regional, nacional e internacional através das ações que realizou e realiza.

Nos 31 anos de funcionamento a Academia promoveu atividades que envolvera músicos, professores, instrumentistas de renome nacional e internacional e alunos oriundos dos mais diversos países. Saliente-se as nove edições da “Academia ibero americana do Clarinete” uma referência internacional na área instrumental do clarinete, envolvendo professores e alunos do espaço ibero-americano. Enfatize-se, igualmente, a concretização do “1o Concurso Ibero-americano do Clarinete” realizado em 2019 com o alto patrocínio da Fundação La Caixa/BPI e Organização dos Estados Ibero-americanos. Além de Portugal, concorreram clarinetistas do Brasil, Espanha, Perú e Venezuela.

Assinale-se também as duas edições, em 2016 e 2018, do “Concurso Internacional de Trombone” que granjeou prestígio internacional, sendo considerado um dos concursos com maior relevo no panorama internacional.

Em dezembro de 2018 a Orquestra de Sopros da Academia conquistou o 1º lugar, secção académia, do Concurso Internacional de Bandas, Filarmonia d’Ouro realizado no Europarque com organização da Associação Portuguesa de Bandas.

A Academia orgulha-se também dos seus ex-alunos que alcançaram patamares de excelência e alcandoraram-se a lugares em orquestra nacionais e internacionais de prestígio inquestionável. Seria fastidioso referir as mais de duas centenas de alunos que construíram carreiras musicais nos mais diversos domínios, como docentes nos diferentes níveis de ensino desde o superior ao básico, solistas, músicos profissionais em orquestras e bandas militares, maestros e Diretores de coros. Enfatize-se igualmente os prémios obtidos pela Academia em concursos nacionais e internacionais, não só por alunos em participação individual, mas também pelo Coro de Câmara como a seguir se descreve. A Academia desenvolve também atividades que vão para além da ação educativa e promovem a escola no país e no estrangeiro.

3.4. Parcerias e protocolos

A AMCP, enquanto espaço de educação e de cultura aberto à comunidade, privilegia uma relação estreita com instituições e organismos que se traduzem em potencialidades educacionais, culturais e/ou profissionais para toda a comunidade escolar, mas em particular para os alunos e docentes.

3.4.1. Entidades e instituições protocoladas

A AMCP, enquanto escola oficial de ensino vocacional artístico, tem o apoio financeiro e pedagógico da DGEstE com quem estabelece Contratos de Patrocínio.

Ministério de Educação - DGEstE/DSRN

A Academia estabeleceu protocolos de colaboração com os agrupamentos de escolas referidos para o funcionamento de turmas de referência no regime de ensino articulado.

Agrupamento de Escolas de Castelo de Paiva

Agrupamento de Escolas de Couto Mineiro

Agrupamento de Escolas de Souselo

Agrupamento de Escolas de Cinfães

Agrupamento de Escolas de Alpendorada

Agrupamento de Escolas de Penafiel Sudeste

Agrupamento de Escolas de Arouca

Agrupamento de Escolas de Pinheiro - Penafiel

Escola Secundária de Cinfães

O Município de Castelo de Paiva tem vindo, desde sempre, a trabalhar conjuntamente com a Academia no desenvolvimento da cultura da região. Assim, sempre que possível, o município apoia logística e financeiramente as iniciativas da escola. São beneficiados com redução de propinas ou outros apoios, como a cedência gratuita de instrumentos, os alunos propostos por entidades concelhias afetas à música. Saliente-se a inter-relação existente entre a Academia e outras instituições como:

Município de Castelo de Paiva

Juntas de Freguesia do concelho de Castelo de Paiva

Bandas de Música do concelho de Castelo de Paiva

Paróquias do concelho de Castelo de Paiva

Ranchos folclóricos e grupos etnográficos de Castelo de Paiva.

No âmbito das licenciaturas e mestrados em instrumento, a Academia celebrou com instituições do ensino superior acordos de cooperação, criando mais-valias para ambas as partes. Os alunos estagiários podem concretizar o seu estágio académico nesta escola de ensino vocacional artístico, garantindo assim o cumprimento da prática pedagógica.

Universidade de Aveiro

Instituto Politécnico de Castelo Branco-ESART

Escola Superior de Música de Lisboa

Escola Superior Jean Piaget de Viseu

Universidade do Minho

Instituto Politécnico do Porto-ESMAE

“Uma Monografia na comemoração do 25º aniversário da AMCP (1988-2013)”

Na comemoração do 25º aniversário, a Academia publicou uma Monografia de autoria do Diretor pedagógico Agostinho J. Vieira onde se descrevem os principais acontecimentos vividos pela escola ao longo da sua existência, numa descrição detalhada do processo organizativo, das pessoas, dos Projetos, das histórias, em suma, da narrativa que consubstancia o trajeto, as opções, os avanços e recuos que fizeram aquilo que é hoje a AMCP.

3.5. Perspetiva histórica

O meio musical paivense teve, ao longo do século passado, uma vincada raiz popular. Reportando-nos ao século XIX, o fenómeno ligado ao aparecimento das Bandas de Música no nosso país não passou indiferente aos nossos antepassados que fundaram, na freguesia de Bairros, a 1ª Filarmónica de Castelo de Paiva, que celebrou, em 2010, o 200º aniversário.

No início de século XX (1909) instituiu-se a Banda Marcial de Fornos e em meados do século (1948) a Banda dos Mineiros do Pejão que chegou a ser considerada a melhor banda civil do país. Paralelamente a este tipo de organizações, o folclore sempre fez parte das mais intrínsecas vivências culturais das gentes paivenses. O cancionário musical, a precisar de ser urgentemente elaborado, é riquíssimo e ligou-se intimamente aos trabalhos do campo e às festividades populares e religiosas.

Ao nível do ensino da música saliente-se o esforço das Bandas de Música, que, de uma forma amadorística e gratuita, criaram as suas escolas e formaram os seus executantes. Na década de 70, com a reforma do ensino que atribuiu à Educação Musical um papel importante na formação das crianças e jovens, instituindo a disciplina como curricular, novas perspetivas se abriram para aqueles que sempre sentiram a música como vocação.

Os Conservatórios de Música, deixaram de ser exclusivos para determinadas elites, abrindo as suas portas a todos. Na década de 80, como consequência das mudanças operadas pelo 25 de Abril de 1974, a importância dada aos processos dinâmicos relacionados com a cultura e sociedade, resultaram na proliferação de organizações culturais nomeadamente na área do ensino da música.

Em Castelo de Paiva surge, ligada à Casa do Povo, uma Escola de Música que soube adaptar os seus planos de estudo aos ministrados nas escolas oficiais. Vários alunos foram encaminhados para o Conservatório de Música do Porto para frequentarem o ensino vocacional da música. Com o crescente número de alunos, os pais e encarregados de educação, abordaram a Câmara Municipal, na pessoa do seu Presidente, Dr. Antero Gaspar, com a proposta de instalação de uma escola especializada do ensino da música de modo a responder aos anseios das crianças e jovens não só de Castelo de Paiva, mas também de concelhos vizinhos.

Associada a esta pretensão registe-se a aquisição pela Câmara Municipal da “Quinta do Pinheiro”, composta por uma larga extensão de terrenos e por um edifício nobre de estilo colonial brasileiro que a entidade proprietária soube recuperar, destinando-o à instalação da futura Escola de Música e Casa Municipal da Cultura. Envolvido em todo este processo por ter habilitações académicas na área de música, foi convidado para Diretor Pedagógico e proceder à instalação, organização e gestão pedagógica da novel instituição o Professor Agostinho J. Vieira.

No dia 03 de dezembro de 1988 é inaugurada formalmente pelo Sr. Presidente da República, Dr. Mário Soares a Casa Municipal da Cultura, instalando-se a partir daí, para grande regozijo de todos, a tão ansiada Escola de Música. Funcionando esse ano como ano experimental, foi-lhe concedida, no ano letivo de 1989/1990, pelo Sr. Diretor do GETAP, autorização provisória de funcionamento conforme protocolo rubricado entre o Ministério da Educação e a Câmara Municipal. Sendo gerida pela Câmara Municipal até 1994, por razões de ordem legal e funcional, decidiu-se, por protocolo, “transferir a sua gestão para uma pessoa coletiva, de índole associativa, vocacionada nesta área, salvaguardando a atividade e as funções sociais que a escola hoje desempenha e, também a prestação de colaboração às iniciativas da Câmara Municipal, em troca de apoio que esta anualmente prestará” (in Protocolo de Cooperação celebrado entre a Câmara Municipal e a Academia de Música de Castelo de Paiva, 1994).

A pessoa coletiva acima referida é a Academia de Música de Castelo de Paiva, criada com o objetivo de gerir a Escola de Música, com estatutos e regulamentos próprios. A ligação à Câmara Municipal, não é posta em causa, quer no protocolo, quer no Regulamento Interno aprovado pelos associados.

Ao longo da sua existência, considerando a especificidade do público escolar e a tradição musical do meio, a escola soube introduzir o currículo que melhor se adaptava às necessidades locais. Assim, os cursos propostos, têm procurado dar resposta aos organismos existente, nomeadamente, Bandas de Música, coros, grupos etnográficos e ranchos folclóricos. Aos alunos propostos por estas entidades, a escola reduziu as propinas e priorizou as suas matrículas. Igualmente, considerando os rendimentos das famílias, atribuiu um desconto nas propinas aos alunos com um ou mais irmãos a frequentar. A Escola rege-se por estatutos devidamente aprovados e por um Regulamento Interno aprovado em Assembleia-geral e avalizado pelos serviços competentes do Ministério da Educação e Ciência.

4. Prática de Ensino Supervisionada: Ensino da guitarra

4.1. Caracterização dos alunos de guitarra

A Prática de Ensino Supervisionada, vertente instrumento, foi inicialmente desenvolvida com uma aluna de 4º grau/8º ano do ensino articulado. Frequenta a AMCP – Academia de Música de Castelo de Paiva desde o 1º grau/5º ano. Esta educanda revela-se empenhada, motivada, bem-comportada e inteligente. Tem demonstrado boas capacidades musicais e técnicas desde o ano letivo anterior. A discente é uma aluna de nível 5, não só nas disciplinas do ensino articulado, como também na escola regular. Devido a constrangimentos relacionados com o horário das aulas, depois de termos administrado apenas 2 aulas, fomos obrigados a trocar de aluno.

A partir do dia 9 de outubro de 2020, acompanhámos um aluno de 5º grau/9º ano do ensino articulado. O referido educando frequenta a AMCP – Academia de Música de Castelo de Paiva desde o 1º grau/5º ano. Revela ter algumas lacunas no que toca aos aspetos teóricos e principalmente técnicos. É um indivíduo bastante reservado, mas bem-comportado. Demonstra também algumas dificuldades de aprendizagem na escola regular. Mais uma vez, devido a complicações relacionadas com o horário das aulas, ao fim de 7 aulas, vimo-nos novamente forçados a mudar de aluno.

A partir de 27 de novembro de 2020, acompanhamos um estudante de 2º grau/6º ano do ensino articulado. O mesmo frequenta a AMCP – Academia de Música de Castelo de Paiva desde o 1º grau/5º ano. Revela-se bastante empenhado, dedicado e inteligente. Tem demonstrado boas capacidades musicais e técnicas desde o ano letivo anterior. É um aluno calmo e reservado, mas trabalhador. Denota uma assiduidade e pontualidade irrepreensíveis. O discente é um aluno de nível 5, não só nas disciplinas do ensino articulado, como também na escola regular.

4.2. Planificações Anuais

Em cada uma das planificações anuais está exposto um planeamento que é elaborado de modo que o aluno siga o que está estabelecido no regulamento da escola. Aqui, estão incluídos os objetivos, conteúdos programáticos, estratégias e instrumentos de avaliação a cumprir ao longo do ano letivo.

Tabela 2: Planificação anual individual de aluna do 4º grau

Planificação Individual			
Aluno (a): Aluna do 4º grau Docente: HÉLDER ALMEIDA Departamento Curricular: Cordas		Disciplina: Guitarra Grau: 4º Ano Letivo 2020/2021	
Competências - Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias - Atividades	Instrumentos de avaliação
Conhecimentos (Saber) - Dominar escalas maiores e menores e respetivos arpejos e escala cromática - Compreender os aspetos melódicos e rítmicos do repertório que executa - Reconhecer e compreender a estrutura formal de uma obra ...	1º Trimestre Escalas: Mi Maior, 3 oitavas Estudos e Peças: - Estudo em mi menor de Francisco Tarrega - Estudo IV de Leo Brouwer - Bourrée de R. Visée 2º Trimestre Escalas: - Dó maior duas oitavas. - Escala de lá menor melódica 3 oitavas. Estudos: - Estudo em Lá menor de M. Carcassi Peças: - Menuet Anh 115 J.S. Bach 3º Trimestre Escalas:	- Recapitulação e desenvolvimento de conceitos de técnica de base como postura, som e articulação. Todos estes aspetos poderão/deverão ser abordados na aula aquando do aquecimento e da execução das escalas e/ou outros conteúdos. - Uso do metrónomo para trabalhar a pulsação. - Fomentar a objetividade na preparação e apresentação dos estudos. - Explicação e execução do procedimento - Imitação pelo aluno - Imitação pelo professor - Exemplificação pelo professor - Levar o aluno a assistir a audições e	- Assiduidade - Pontualidade - Material - Manutenção do material - Atitude - Desenvolvimento técnico - Desenvolvimento musical - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos - Realização do trabalho de casa - Audições - Provas de avaliação: Testes, provas semestrais, provas globais
Competências (Saber fazer) - Executar as escalas e arpejos com diferentes articulações - Tocar tendo em conta a pulsação e dinâmicas - Tocar os estudos e peças aplicando os conceitos dados e trabalhados nas aulas: ritmo, frase, agógica e forma			
Atitudes (Saber ser) - Estar motivado para o instrumento e a sua aprendizagem - Ser responsável na manutenção e			

manuseamento do instrumento - Estar familiarizado com o instrumento - Relacionar o corpo com o instrumento - Planificação metódica do estudo - Estar sensibilizado para a música - Desenvolver o gosto pela música - Desenvolver a responsabilidade, sensibilidade e o gosto pelas apresentações públicas - Ser capaz de apreciar, discriminar e ter sensibilidade em relação ao som e à música, de forma crítica	- Sol Maior, duas oitavas. Estudos: - 1 Estudo dos Métodos de M. Carcassi, F. Sor, Giuliani Peças: - Nostalgia de J. Sagreras	apresentações de outros alunos - Apresentação do aluno em audição (pelo menos uma vez por trimestre)	
--	---	---	--

Tabela 3: Planificação anual individual de aluno do 5º grau

Planificação Individual			
Aluno (a): Aluno do 5º grau Docente: HÉLDER ALMEIDA Departamento Curricular: Cordas		Disciplina: Guitarra Grau: 5 º Ano Letivo 2020/2021	
Competências - Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias - Atividades	Instrumentos de avaliação
Conhecimentos (Saber) - Dominar escalas maiores e menores e respetivos arpejos e escala cromática - Compreender os aspetos melódicos e rítmicos do repertório que executa - Reconhecer e compreender a estrutura formal de uma obra ... Competências (Saber fazer) - Executar as escalas e arpejos com diferentes articulações - Tocar tendo em conta a pulsação e dinâmicas - Tocar os estudos e peças aplicando os conceitos dados e trabalhados nas aulas: ritmo, frase, agógica e forma Atitudes (Saber ser) - Estar motivado para o instrumento e a sua aprendizagem - Ser responsável na manutenção e manuseamento do instrumento - Estar familiarizado com o instrumento - Relacionar o corpo com o instrumento - Planificação metódica do estudo	1º Trimestre Escalas: - Mi Maior, 3 oitavas. - Mi cromática de três oitavas. Estudos: Estudo em Lá menor de M. Carcassi Peças: Nostalgia de júlio Sagreras 2º Trimestre Escalas: -Dó maior duas oitavas -Lá Menor melódica, 3 oitavas. Estudos: - Estudo op. 48 nº5 de Mauro Giuliani -Estudo VI do II Volume de Emilio Pujol Peças: Lágrima de F. Tarrega Preludio, Bourré e Gigue da Suite em ré menor de Robert Visée 3º Trimestre Escalas: - Sol Maior, duas oitavas. Estudos: - Estudo VI do II volume de Emílio Pujol	- Recapitulação e desenvolvimento de Conceitos de técnica de base como postura, respiração, som e articulação. Todos estes aspetos poderão/deverão ser abordados na aula aquando do aquecimento e da execução das escalas e/ou outros conteúdos. - Uso do metrônomo para trabalhar a pulsação. - Fomentar a objetividade na preparação e apresentação dos estudos. - Explicação e execução do procedimento - Imitação pelo aluno - Imitação pelo professor -Exemplificação pelo professor - Levar o aluno a assistir a audições e apresentações de outros alunos - Apresentação do aluno em audição (pelo menos uma vez por trimestre)	- Assiduidade - Pontualidade - Material - Manutenção do material - Atitude - Desenvolvimento técnico - Desenvolvimento musical - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos - Realização do trabalho de casa - Audições - Provas de avaliação: Testes, provas semestrais, provas globais

- Estar sensibilizado para a música - Desenvolver o gosto pela música - Desenvolver a responsabilidade, sensibilidade e o gosto pelas apresentações públicas - Ser capaz de apreciar, discriminar e ter sensibilidade em relação ao som e à música, de forma crítica			
---	--	--	--

Tabela 4: Planificação anual individual de aluno do 2º grau

Planificação Individual			
Aluno (a) : Aluno do 2º grau Docente: HÉLDER ALMEIDA Departamento Curricular: Cordas		Disciplina: Guitarra Grau: 2º Ano Letivo 2020/2021	
Competências - Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias - Atividades	Instrumentos de avaliação
Conhecimentos (Saber) - Dominar escalas maiores e menores e respetivos arpejos e escala cromática - Compreender os aspetos melódicos e rítmicos do repertório que executa - Reconhecer e compreender a estrutura formal de uma obra ... Competências (Saber fazer) - Executar as escalas e arpejos com diferentes articulações -Tocar tendo em conta a pulsação e dinâmicas - Tocar os estudos e peças aplicando os conceitos dados e trabalhados nas aulas: ritmo, frase, agógica e forma Atitudes (Saber ser) - Estar motivado para o instrumento e a sua aprendizagem - Ser responsável na manutenção e manuseamento do instrumento - Estar familiarizado com o instrumento - Relacionar o corpo com o instrumento	1º Trimestre Escalas: - Sol Maior e do maior Estudos e Peças: - Valsa F. Carulli - Estudo em lá menor D. Aguado 2º Trimestre Escalas: Escala de lá menor melódica Estudos: - Estudo em dó maior F. Carulli Peças: - Allegretto Inglese F. Carulli 3º Trimestre Escalas: - Sol Maior, três oitavas. Estudos: - 1 Estudo dos Métodos de M. Carcassi, F. Sor, Giuliani Peças: - Andantino em sol maior de Mauro Giuliani	- Recapitulação e desenvolvimento de conceitos de técnica de base como postura, som e articulação. Todos estes aspetos poderão/deverão ser abordados na aula aquando do aquecimento e da execução das escalas e/ou outros conteúdos. - Uso do metrónomo para trabalhar a pulsação. - Fomentar a objetividade na preparação e apresentação dos estudos. - Explicação e execução do procedimento - Imitação pelo aluno - Imitação pelo professor -Exemplificação pelo professor - Levar o aluno a assistir a audições e apresentações de outros alunos - Apresentação do aluno em audição (pelo menos uma vez por trimestre)	- Assiduidade - Pontualidade - Material - Manutenção do material - Atitude - Desenvolvimento técnico - Desenvolvimento musical - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos - Realização do trabalho de casa - Audições - Provas de avaliação: Testes, provas semestrais, provas globais

- Planificação metódica do estudo - Estar sensibilizado para a música - Desenvolver o gosto pela música - Desenvolver a responsabilidade, sensibilidade e o gosto pelas apresentações públicas - Ser capaz de apreciar, discriminar e ter sensibilidade em relação ao som e à música, de forma crítica			
--	--	--	--

4.3. Planificações e relatórios de aula

Tabela 5: Planificação da aula nº1 de instrumento

Aula nº 1		24/09/2020		
Aluno (a) : Letícia Teixeira		Disciplina: Guitarra		
Docente: Hélder Almeida		Grau: 4º Ano Letivo: 2020/2021		
Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Sumário
- Escalas maiores e menores (Dó Maior, Lá menor melódica, Sol Maior, Mi menor melódica); - <i>Estudo em mi menor</i> – Francisco Tarrega; - Exercícios técnicos;	- Motivar a aluna; - Promover o gosto pela música; - Desenvolver o sentido de responsabilidade; - Desenvolvimento técnico; - Coordenação entre as duas mãos; - Desenvolver noções de articulação; - Aprimorar a qualidade do som; - Equilíbrio harmónico; - Resolver as dificuldades apresentadas;	- Planeamento do ano letivo; - Trabalhar a clareza das várias escalas e passagens; - Correção e consolidação técnica e digitativa do Estudo; - Persistir nas partes mais difíceis da obra; - Exercícios de articulação e agógica; - Consolidação da agógica, dinâmica e estética da obra; - Trabalhar o fraseado; - Organização do estudo individual;	- Guitarra; - Estante; - Pedal; - Partituras da obra e escalas; - Metrónomo; - Lápis e borracha;	- Avaliação diagnóstica; - Escalas maiores e menores (Dó Maior, Lá menor melódica, Sol Maior, Mi menor melódica); - <i>Estudo em mi menor</i> – Francisco Tarrega; - Correção de erros; - Aspetos técnicos; - Musicalidade;
Relatório				

O professor solicitou à aluna que executasse a escala de Dó maior inicialmente de forma lenta, recordando-a também da importância de obter um bom som, não só em termos de qualidade, mas também de volume. Posteriormente sugeriu, como forma de exercício, começar a escala numa dinâmica mais *piano* e subir gradualmente de volume à medida que ia subindo na escala. Com a sistematização do estudo deste exercício, o cérebro acaba por fazer as relações entre o exercício propriamente técnico e a parte teórica que está a ser abordada no momento. Este processo permite não só a assimilação da mecanização dos dedos, como também o conteúdo teórico abordado no momento.

A aluna levantava demasiado o dedo 1 da escala da guitarra dificultando o processo de execução da escala de dó maior. O docente alertou-a para esse facto, recomendando que deixasse o dedo 1 pousado na escala o maior tempo possível, evitando assim operações desnecessárias na mão esquerda. Avisou também a educanda para o facto de, por vezes, fazer um glissando que não estava escrito na partitura, alertando que isso acontecia devido ao facto de estar com a mão demasiado tensa, causando atrito na escala da guitarra.

Na escala de lá menor melódica, numa fase inicial, a estudante não executou de forma correta algumas das notas, nomeadamente as que contêm sustenidos. Depois de algum trabalho e ajuda por parte do professor na correção desses mesmos erros, a aluna executou a escala de forma correta. Mais tarde, a educanda esqueceu-se da armação de clave na escala de Sol Maior (fá sustenido). O instrutor alertou-a prontamente para esse efeito. Numa segunda tentativa, tocou a escala de forma correta. O mesmo se sucedeu na escala de Mi Maior.

Inicialmente, no Estudo em Mi menor, o docente instou à aluna que tocasse com um pouco mais de volume sonoro. A mesma revelou também alguma dificuldade em executar a barra existente no 3º compasso. Uma vez que é um estudo em que as cordas predominantes são a 1ª, a 2ª e a 3ª, o professor lembrou-a da referência em termos de mão direita (anelar na 1ª corda, médio na 2ª e indicador na 3ª).

Para trabalho de casa, o professor solicitou à aluna para que na próxima aula tivesse as escalas prontas, sem notas trocadas, alertando-a mais uma vez para a questão da tensão na mão esquerda e para o dedo 1, enquanto dedo de referência.

Tabela 6: Planificação da aula nº 7 de instrumento

Aula nº 7		7/11/2020		
Aluno (a) : Martim Alves		Disciplina: Guitarra		
Docente: Rui Amorim		Grau: 5º Ano Letivo: 2020/2021		
Hélder Almeida				
Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Sumário
- Escalas de Mi Maior, Sol Maior e Dó Maior; - <i>Estudo em Lá menor</i> – Mateo Carcassi;	- Desenvolvimento da leitura musical; - Desenvolvimento técnico; - Desenvolvimento da mobilidade na mão esquerda; - Retificar as dificuldades apresentadas; - Motivar o aluno a superar-se; - Desenvolver a capacidade musical; - Manter a estabilidade do andamento;	- Corrigir erros de leitura; - Aprimorar a clareza das várias escalas; - Trabalhar a clareza das várias passagens do estudo; - Persistir nas partes mais difíceis do estudo; - Corrigir aspetos digitativos; - Trabalhar os contrastes dinâmicos; - Exercícios para uma pulsação estável;	- Guitarra; - Estante; - Pedal; - Partituras das obras e escalas; - Metrónomo; - Lápis e borracha;	- Escalas de Mi Maior, Sol Maior e Dó Maior; - <i>Estudo em Lá menor</i> – Mateo Carcassi;
Relatório				

Comecei a aula pela escala de Mi maior. Numa primeira fase, o aluno revelou algum esquecimento da referida escala. Para além disso, o estudante ainda não tinha aquecido. Depois de alguns minutos de estudo num andamento bastante lento e de algumas notas trocadas, o aluno superou as dificuldades. De seguida, solicitei que tocassem as escalas de Dó Maior e Sol Maior. O pedido da execução das escalas deveu-se ao facto de se terem diagnosticado algumas dificuldades técnicas na execução das mesmas, nomeadamente de coordenação entre as duas mãos e de independência de dedos. Requei que as executasse mais algumas vezes, de forma bastante lenta, de modo a trabalhar os aspetos técnicos referidos. Pedi também que tivesse mais cuidado com a qualidade e principalmente com o volume do som. Após alguma insistência nos parâmetros referidos, o aluno melhorou substancialmente a execução das referidas escalas.

Pedi-lhe que executasse novamente as escalas, tendo desta vez eu também tocado com ele.

No que toca ao *Estudo em Lá menor* de Carcassi, pedi ao aluno que fizesse um pouco mais de contraste nas dinâmicas, de modo a não tornar o mesmo demasiado monótono. Sugeri também que fizesse um breve *rallentando* no final das secções. Fiz questão também de fazer alguns ajustes no que toca às digitações de várias passagens do estudo. Na mão esquerda, o educando estava a fazer movimentos desnecessários provocados por digitações de certa forma deficitárias. Posto isto, o mesmo revelava um som ainda fraco, mas com melhor qualidade.

Para terminar tentei, de certa forma, motivar o aluno, aproveitando para sugerir que estudasse afincadamente durante a semana, de modo a melhorar o seu aproveitamento nas próximas aulas.

Tabela 7: Planificação da aula nº 25 de instrumento

Aula nº 25		26/03/2020		
Aluno (a): Rafael Cunha		Disciplina: Guitarra		
Docente: Rui Amorim Hélder Almeida		Grau: 2º Ano Letivo: 2020/2021		
Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Sumário
- Escalas maiores e menores; - <i>Estudo opus 51 nº1</i> - Mauro Giuliani; - <i>Estudo opus 35 nº2</i> - Fernando Sor; - <i>Andantino em Sol Maior</i> - Ferdinando Carulli; - Exercícios técnicos; - Expressão musical;	- Motivar o aluno; - Desenvolver capacidades auditivas e performativas; - Saber abordar uma obra musical (digitações, aspetos técnicos); - Desenvolvimento técnico; - Promover o equilíbrio harmónico; - Resolver as dificuldades apresentadas; - Promover a estabilidade do andamento das obras; - Dinâmicas, agógica e fraseado; - Expressividade musical;	- Correção da postura da mão esquerda; - Trabalhar o ataque e a articulação da mão direita; - Trabalhar a clareza das passagens; - Esclarecer as dinâmicas e o fraseado; - Adoção de diferentes timbres; - Imitação professor/aluno; - Aplicação do metrónomo; - Organização do estudo em casa;	- Guitarra; - Estante; - Pedal; - Partituras das obras; - Metrónomo; - Lápis e borracha;	- Audição das escalas maiores e menores; - Considerações técnicas; - <i>Estudo opus 51 nº1</i> - Mauro Giuliani; - Conclusão da leitura; - Considerações técnicas e musicais; - <i>Estudo opus 35 nº2</i> de Fernando Sor; - <i>Andantino em Sol Maior</i> - Ferdinando Carulli; - Aspetos técnicos, musicais e digitativos;
Relatório				
Comecei por solicitar ao aluno que tocasse as escalas maiores e menores que lhe foram facultadas pelo seu professor. Pedi que as tocasse primeiramente em pulsação apoiada/apoiando e depois em pulsação simples/tirando. O aluno interpretou-as com sucesso. Pedi unicamente que posicionasse a sua mão direita mais sobre a boca da guitarra, de modo a obter um som mais redondo e com mais volume. Mostrei-lhe a diferença sonora obtida, exemplificando igualmente na minha guitarra. De seguida, solicitei terminarmos a leitura do <i>Estudo nº1 opus 51</i> de Giuliani. O aluno demonstrou ter esquecido um pouco o que já tinha sido trabalhado nas aulas anteriores. Deste modo, sugeri que escrevesse o nome das notas que tinha mais dificuldade em identificar ou lembrar. Acabei também por anotar na partitura algumas digitações e				

considerações técnicas que achei pertinentes, nomeadamente dinâmicas, eventuais contrastes tímbricos, entre outros. Depois deste processo, realizei a leitura do estudo com o aluno num andamento deveras lento. À medida que se foi relembrando do que tinha sido lido e tocado, o aluno conseguiu executar o estudo de forma bastante rápida e eficaz. O professor mostrou-se bastante satisfeito com o trabalho do mesmo pois, apesar de este estudo ser de um grau de dificuldade alto, não revelou dificuldades de maior ao nível da leitura. Apenas lhe corriji algumas notas e digitações trocadas. Para além disso, efetuei várias sugestões ao nível das digitações, de modo a facilitar a parte técnica e ajudar a fluir o discurso musical. Relembrei-lhe também que a linha do baixo da primeira pauta deveria ser executada toda com o dedo polegar, enquanto as semibreves da melodia deveriam ser efetuadas com os dedos indicador e médio.

De seguida, sugeri que passássemos à audição do *Estudo nº 2 opus 35* de Fernando Sor. O aluno tocou uma vez a obra completa de forma bastante conseguida. Recomendei novamente que posicionasse a mão direita mais sobre a boca da guitarra e que tivesse um especial cuidado com algumas notas que ainda soavam trastejas, nomeadamente na segunda parte da obra. Para além disso, trabalhei juntamente com o aluno as passagens com ligados. Primeiramente, os referidos ligados estavam a soar demasiado brutos e descontrolados. Realizamos exercícios de ligados recorrendo à estratégia da imitação.

Por fim, requeri ao aluno que tocasse uma vez o Andantino em Sol Maior de Ferdinando Carulli. Chamei-lhe a atenção para o facto de na segunda parte ainda não conseguir ter uma pulsação constante, caindo por vezes na tentação de acelerar o andamento. Sugeri então que, durante o seu estudo individual, tocasse esta obra com recurso ao metrónomo num andamento moderado.

Mais uma vez, eu e o professor congratulamos o aluno pelo seu empenho e dedicação desde o início do ano letivo. Não obstante, achei importante frisar que é fundamental continuar o estudo individual diário durante a interrupção letiva.

Tendo os conteúdos da aula sido cumpridos com sucesso, dei a mesma por terminada.

5. Prática de Ensino Supervisionada: o ensino da Classe de Conjunto

5.1. Caracterização da Classe de Conjunto

A Classe de Conjunto - Ensemble de Guitarras é composto por 11 elementos (2 raparigas e 9 rapazes), sendo que 4 são do 2º grau, 2 do 3º grau, 2 do 4º grau, 2 do 5º grau e 1 do 7º grau.

A carga horária semanal é de dois tempos letivos (90 minutos). A aula decorre aos sábados das 16h às 17h30 e é orientada pelo professor João Nunes.

São alunos muito empenhados e participativos e revelam um espírito de grupo extraordinário. No ano letivo transato, todos os alunos obtiveram boas classificações na disciplina, tendo sido trabalhadas obras de dificuldade elevada. O objetivo desta Classe de Conjunto é participar em apresentações públicas, inseridas nas atividades letivas tais como audições de classe, audições de final de período e outro tipo de atividades apoiadas pela direção da escola.

5.2 Planificação anual

Tabela 8: Planificação anual do Ensemble de Guitarras

Planificação			
Docente: João Nunes Departamento Curricular: CLASSES de CONJUNTO		Disciplina: Ensemble de Guitarras Ano Letivo 2020/2021	
Competências - Objetivos	Conteúdos programáticos	Estratégias - Atividades	Instrumentos de avaliação
<u>Conhecimentos (Saber)</u> - Relação entre as várias partes/funções do ensemble. - Reconhecer postura e atitude correta no ensaio e concerto. - Reconhecer a qualidade do som. - Compreender os aspetos melódicos e rítmicos do reportório que executa. - Reconhecer e compreender a estrutura formal de uma obra. <u>Competências (Saber fazer)</u> - Produzir som, tendo em conta a sua qualidade do som de grupo. - Realizar as tarefas impostas de forma autónoma. - Executar as escalas diatónicas, modais e pentatónicas. -Tocar, tendo em conta a pulsação e dinâmica de grupo. <u>Atitudes (Saber ser)</u> - Estar motivado para o Ensemble e para a sua aprendizagem na mesma. - Estar familiarizado com o Ensemble e consequente linguagem. - Estar sensibilizado para a música - Desenvolver o gosto pela música	<u>Peças:</u> - Les Anges dans nos campagnes – Música de Natal - Ciacona – S. L. Weiss - Faz hoje um ano - Tradicional - Cantabile – Edson Lopes <u>Técnicas e domínio da sua função na Orquestra</u> - Manuseamento e manutenção pelo material do Ensemble - Postura - Controlo do som, perante o som de grupo. - Dedilhações - Diferentes linguagens e estilos musicais. <u>Expressão musical</u> - Sensibilização ao som e ao timbre do ensemble - Sensibilização às várias linguagens e estilos musicais.	- Recapitulação e desenvolvimento de conceitos de técnica de base como postura, som e articulação. - Fomentar a objetividade na leitura, preparação e apresentação das obras. - Tanto a técnica como conceitos de ritmo, frases musicais e agógicas devem ser trabalhadas de acordo com a objetividade, carácter e especificidade da obra. - Exemplificação pelo professor - Levar o aluno a ouvir os estilos de linguagem musical que iremos abordar no ensemble - Apresentação do ensemble em concertos, pelo menos uma vez por trimestre.	- Assiduidade - Pontualidade - Estima pelo material do ensemble - Atitude - Desenvolvimento técnico - Desenvolvimento musical - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos - Realização do estudo de casa - Concertos

- Desenvolver a responsabilidade, sensibilidade e o gosto pelas apresentações públicas - Ser capaz de apreciar, discriminar e ter sensibilidade em relação ao som e à música, de forma crítica.	- Qualidade de som, dinâmica e frase musical.		
--	---	--	--

5.3. Planificações e relatórios de aula

Tabela 9: Planificação da aula nº4 do Ensemble de Guitarras

Aula nº 4		17/10/2020		
Docente: João Nunes		Disciplina: Ensemble de Guitarras		
Duração: 90 minutos		Ano Letivo: 2020/2021		
Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Sumário
- <i>Ciacona</i> – Silvius Leopold Weiss; - Exercícios de improvisação;	- Motivar os alunos para um estudo regular; - Desenvolvimento técnico; - Promover o gosto pela música de conjunto; - Desenvolver o sentido de responsabilidade; - Articulação e acentuação; - Equilíbrio harmónico; - Dinâmicas, agógica, articulação, qualidade do som e fraseado; - Resolver as dificuldades apresentadas; - Coordenação entre alunos dentro de cada naipe;	- Persistir nas passagens mais difíceis das peças; - Discutir digitações e definir estratégias para a leitura das peças; - Técnicas de improvisação utilizando progressões harmónicas de temas conhecidos; - Trabalhar a clareza das passagens; - Esclarecer as dinâmicas e o fraseado através de exemplos de temas conhecidos; Exercícios para uma pulsação estável;	- Guitarra; - Estante; - Pedal; - Lápis e borracha;	- Disposição das cadeiras e afinação das guitarras; - <i>Ciacona</i> – Silvius Leopold Weiss; - Exercícios de improvisação com o objetivo de melhorar o conhecimento da guitarra e da música de conjunto;
Relatório				
O professor deu início à aula solicitando aos alunos que dispusessem as cadeiras em “meia-lua” de modo a obter a formação de ensemble de guitarras. De seguida, pediu para afinarem individualmente as guitarras. Começaram a aula pela interpretação da obra <i>Ciacona</i> de L. Weiss. O docente ordenou o grupo começar do início num andamento bastante lento. Pediu às segundas guitarras para terem um especial cuidado com o volume das cordas soltas, que estava a ser demasiado alto e vigoroso. Depois de um dos alunos das primeiras guitarras revelar algumas dificuldades na interpretação da sua parte, o professor mostrou-se prontamente disponível a ajudá-lo, não só ao nível das digitações, mas também no que toca a aspetos musicais.				

O docente solicitou seguirem a partir do compasso 36. Apenas corrigindo alguns aspetos técnicos nas segundas guitarras, revelou-se satisfeito com o resultado obtido. Depois, pediu às primeira e segunda guitarras para interpretarem as suas partes do compasso 50, de modo a aprimorar alguns pormenores técnicos.

De seguida, o professor ordenou o *tutti* seguir do compasso 57. Notando que as segundas guitarras estavam a trocar algumas notas e ritmos, ordenou apenas tocar o referido naipe, a partir dessa secção, ajudando-os a corrigir as notas trocadas. De seguida, juntou o resto do grupo, tocando juntamente com o naipe das segundas guitarras, de modo a ajudar a aperfeiçoar a sua parte. Ainda assim, os alunos continuaram a revelar algumas dificuldades. Deste modo, o professor pediu aos mesmos para praticarem a sua parte, desta vez, num andamento mais lento.

O professor ordenou seguirem do compasso 71. Inicialmente, pediu apenas ao naipe das primeiras guitarras para tocarem a sua parte de modo que o resto do conjunto tivesse uma pequena noção daquela parte da peça que estavam a ouvir. Entretanto, o professor fez algumas alterações de digitações, nomeadamente nas segundas guitarras. Deste modo, ordenou o grupo tocar do compasso 71. Entretanto, fez algumas correções rítmicas no naipe das segundas guitarras, nomeadamente em algumas notas que eram em contratempo. De seguida, solicitou às primeira e segunda guitarras tocarem as suas partes, efetuando alguns ajustes técnicos nas segundas guitarras.

De seguida, o docente solicitou seguirem a partir do compasso 83. Assinalando algumas falhas de leitura na segunda guitarra, mostrou-se prontamente disponível a ajudá-los nalgumas digitações e no aperfeiçoamento da leitura da dita secção.

Posto isto, ordenou tocarem mais uma vez do início, desta vez no andamento sugerido pelo compositor. Após algumas notas trocadas no compasso 29, o docente pediu para pararem, corrigirem e seguirem novamente daí. Apesar de ter havido melhorias, o professor não ficou totalmente satisfeito com a interpretação do grupo, sugerindo repetiram mais algumas vezes dessa mesma secção. Posto isto, solicitou tocarem uma última vez do compasso 29, de modo a aprimorar todo o trabalho efetuado na aula. Apenas corrigindo alguns pormenores, o professor ficou satisfeito com o trabalho realizado na aula.

Ultimamente, o docente solicitou o exercício de improvisação. Perguntou qual ou quais tonalidades têm como armação de clave si bemol, mi bemol e lá bemol. Maior parte do grupo revelou dificuldades em responder a esta pergunta, tal como já tinha sucedido na aula passada. O professor pôs-se prontamente a explicar esta problemática, explicando também a ordem dos sustenidos e bemóis, revelando também outros truques para se descobrir a tonalidade em que se está.

Não havendo mais tempo de aula, o docente deu a mesma por terminada.

Tabela 10: Planificação da aula nº 32 do Ensemble de Guitarras

Aula nº 32		22/05/2021		
Docente: João Nunes		Disciplina: Ensemble de Guitarras		
Duração: 90 minutos		Ano Letivo: 2020/2021		
Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Recursos	Sumário
- <i>Ciacona</i> – Leopold Weiss; - Exercícios técnicos; - <i>Cantabile</i> – Edson Lopes; - <i>Faz Hoje um Ano</i> – tradicional brasileira; - Expressividade musical;	- Motivar os alunos; - Saber entrar de forma correta nas várias secções das obras; - Desenvolvimento técnico; - Promover o gosto pela música de conjunto; - Desenvolver a autonomia artística no processo criativo; - Reconhecer e dominar variadas linguagens musicais; - Tocar com volume e intensidade; - Desenvolver o sentido de responsabilidade;	- Insistir nas partes mais difíceis das obras; - Abordagem de diferentes timbres e dinâmicas na guitarra; - Audição individual dos alunos; - Praticar as entradas nas várias passagens das obras; - Esclarecer a importância de cada voz; - Exercícios para a obtenção de uma pulsação estável; - Simular momentos de audição em palco;	- Guitarra; - Estante; - Pedal; - Lápis e borracha;	- Audição da obra <i>Cantabile</i> – Edson Lopes; - Audição da obra <i>Faz Hoje um Ano</i> – tradicional brasileira; - Audição da obra <i>Ciacona</i> – Leopold Weiss; - Exercícios técnicos; - Expressividade musical; - Simulação de audição;
Relatório				
O docente deu início à aula solicitando aos alunos que dispusessem as cadeiras de acordo com a formação de ensemble de guitarras. Pediu também que cada aluno afinasse individualmente a sua guitarra. Começou novamente o meu colega de estágio por assumir o comando da aula. Solicitou executarem a obra <i>Ciacona</i> desde o início. A entrada ainda não estava perfeita. Para além disso, foram trabalhadas algumas passagens na terceira guitarra, nomeadamente as que ainda denotavam algumas dificuldades e falta de estudo por parte de alguns elementos. Essas passagens são praticamente as mesmas que tinham sido abordadas na aula anterior. Depois de algum estudo e insistência de ambas as partes, as dificuldades foram atenuadas. Ainda assim, o colega insistiu que estudassem as passagens durante o estudo individual. De seguida, foi solicitado tocarem uma vez do início ao fim a obra <i>Faz Hoje Um Ano</i>. Nesta primeira tentativa a velocidade foi talvez um pouco exagerada, pois as terceiras guitarras,				

que eram compostas por alunos mais novos, não conseguiam acompanhar. Desta forma, foi feita uma nova tentativa, desta vez de forma mais lenta. Após algum trabalho técnico nas terceiras guitarras, a obra parece estar minimamente montada e consolidada. Posto isto, assumi eu o comando da aula.

Começamos por trabalhar as entradas na obra *Cantabile*. Esta é uma obra exigente neste aspeto porque tem várias mudanças de secção com *ritardandos*, *fermatas*, etc... Este revelou-se um trabalho complicado pois os alunos ainda não têm as partes decoradas, ficando ainda muito focados na partitura. Deste modo, pedi que se concentrassem principalmente na parte auditiva. Para além disso, sugeri que um dos elementos do naipe das terceiras guitarras ficasse encarregado de dar entradas no início da obra, assim como no compasso 7. Foram feitas algumas tentativas de aprimoramento desta secção. Apesar de não ter sido fácil, os alunos revelaram bastante paciência e empenho. A partir da secção A, o aluno da primeira guitarra ficou encarregado de dar todas as entradas do resto da obra. Na dita secção, trabalhei principalmente com o naipe das quartas. Já nas partes B, C e D, o trabalho incidiu principalmente sobre o naipe das terceiras, que estavam a revelar bastantes dificuldades em executar as tercinas. Trabalhei a referida secção algumas vezes individualmente com cada elemento das terceiras guitarras, tendo também elaborando alguns exercícios técnicos de mão direita.

Como já não tínhamos muito tempo, sugeri ouvirmos a obra uma vez mais desde o início até ao início da secção D. Nesta aula notou-se, de uma forma geral, alguma falta de estudo em alguns alunos. Tal evidência poderá ser explicada pelo facto de nesta semana terem tido provas semestrais, não só de instrumento, como também das disciplinas teóricas.

Para concluir, e visto que o ensemble terá uma audição na próxima semana, achei sensato terminar a obra ouvindo as obras *Ciacona* e *Faz Hoje Um Ano*, de modo a simular o momento da audição. Congratulei o grupo pela elevada qualidade musical. Alerttei-lhes apenas que tivessem cuidado com o momento de mudança de páginas, pois ouvia-se demasiado o ruído das partituras.

Desta forma, os objetivos da aula foram concluídos com sucesso.

6. Reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada

Tendo já adquirido alguma experiência no ensino não oficial, penso que me senti já com algum à vontade para a experiência. Não obstante, considerando o facto de não ter ainda experienciado o ensino oficial, este estágio permitiu-me compreender a importância e a necessidade de se proceder à planificação das aulas antecipadamente e, com a elaboração do relatório de aula, perceber os pontos a melhorar e os objetivos que não foram cumpridos, compreender melhor a forma de transmissão de conteúdos e melhorar a linguagem comunicativa.

Durante o ano letivo tentámos sempre motivar os alunos, perceber quais os seus interesses e gostos na música, mantendo um ambiente de ensino-aprendizagem descontraído, mas sempre com responsabilidade, comprometimento e disciplina. Por vezes, a falta de estudo e interesse dos alunos, ou alguma dificuldade inesperada por parte dos mesmos, impediram que em certas aulas as planificações fossem cumpridas.

No que toca ao Ensemble, foi satisfatório observar a evolução técnica e interpretativa dos alunos ao longo do ano letivo. Os educandos sempre se mostraram bastante motivados e empenhados, mesmo com as limitações impostas pela pandemia que afetou o normal funcionamento do ano letivo.

Em virtude do que foi mencionado, considero ter sido uma experiência deveras marcante na medida em que o trabalho desenvolvido apresentou resultados bastante positivos. Acredito que a prática de ensino supervisionada terá uma extrema importância para o meu percurso enquanto docente pois permitiu-me adquirir conhecimentos e viver novas experiências. Apercebi-me também de outras formas de abordagem não só aos alunos, como também às obras trabalhadas, refletindo sempre sobre a forma mais adequada e eficaz de instruir os alunos.

PARTE II

**A IMITAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM DO
INSTRUMENTO**

1. Introdução

Esta dissertação está integrada no Mestrado em Ensino de Música - instrumento (Guitarra) e Música de Conjunto.

Escolhi este tema, *A imitação como estratégia de ensino aprendizagem do instrumento*, pois o mesmo encontra-se diretamente relacionado com o meu interesse pela leitura, estudo e pedagogia das obras para guitarra. Ao longo do meu percurso enquanto estudante e professor de guitarra, tenho observado que esta estratégia de ensino aprendizagem é geralmente considerada nos conservatórios e escolas de música como algo a evitar. É vista muitas vezes quase como algo proibido e que poderá originar lacunas na aprendizagem de um estudante de música. A leitura e execução musical através da partitura é entendida como um elemento fundamental para uma correta aprendizagem de um instrumento.

Contudo, a imitação é uma estratégia de ensino aprendizagem com a qual fui confrontado diversas vezes enquanto aluno de guitarra e que utilizo atualmente de forma regular com os meus alunos dos mais variados graus de ensino. Desta forma, e tendo já verificado resultados bastante positivos nos meus estudantes, acredito que esta é uma estratégia de ensino que pode ajudar a potenciar o sucesso escolar.

O estudo desenvolveu-se em contexto de aula, no ano letivo 2020/2021, com a colaboração de quatro alunos em níveis idênticos de ensino (3 alunos de grau II e 1 do grau III do curso ABRSM (Associated Board of Royal Schools of Music). São alunos de guitarra da Academia de Música de Lamego. As idades dos mesmos compreendem-se entre os 12 e os 18 anos.

Tocar um instrumento é um ato de enorme complexidade que implica a mobilização de todo um conjunto de competências auditivas, motoras, expressivas, performativas e de leitura, um elevado esforço mental e psicológico, persistência e vontade de corrigir os erros. Para além disso, existe também algo com que nunca é fácil lidar, a exposição pública em audições e concertos. Esta enumeração de competências é elucidativa da importância da motivação na aprendizagem de um instrumento musical. Todavia, e isto partindo do pressuposto que estes alunos estudam música por mera e exclusiva vontade, ao fim de alguns anos no estudo desta arte, existem bastantes discrepâncias nos níveis de motivação ou satisfação pessoal dos mesmos.

Durante o nosso percurso enquanto estudantes de música, deparamo-nos com vários tipos de abordagens pedagógicas. O processo de ensino aprendizagem de uma obra musical usando os métodos tradicionais de ensino dos conservatórios é bastante complexo. Desde o momento em que se principia a leitura de uma obra musical até a mesma estar pronta para apresentação num concerto/recital/concurso, existe toda uma panóplia de processos que devem ser elaborados. Há professores que valorizam fortemente a parte técnica, complementando o estudo da obra com exercícios e estudos

técnicos. Por outro lado, outros docentes esperam que a técnica seja desenvolvida no decorrer do estudo da obra, trabalhando em simultâneo a questão técnica juntamente com a parte interpretativa.

Todavia, e mesmo com as várias abordagens pedagógicas a uma obra musical, a partitura é vista como objeto fundamental no processo de ensino aprendizagem. Apesar das inúmeras vantagens e facilidades que a mesma nos oferece, e mesmo sendo algo que os alunos usam desde o início da sua formação, será que a mesma não trará também certas desvantagens e, em certos casos, prejudicar os níveis de motivação dos alunos?

Por conseguinte, pretendemos desenvolver o referido estudo com o propósito de averiguar de que forma o ensino por imitação poderá ser tido em conta como alternativa aos métodos tradicionais de ensino. Ou, não sendo uma opção, de que forma o mesmo poderá ser integrado juntamente com o ensino dito tradicional.

Neste trabalho, procuramos verificar se o ensino por imitação potenciará uma evolução benéfica para os alunos, tornando também as obras mais fáceis de tocar e compreender. Tal como foi anteriormente referido, a Academia de Música de Lamego tem protocolo com a ABRSM. Os alunos que fazem parte deste estudo estão inscritos nesse curso. Logo, escolhi duas obras que fazem parte do repertório do grau II da ABRSM. As obras escolhidas são *“Fly me to the moon”* de Bart Howard (arranjo de Abigail James) e *“Highland Spirit”* de Manus Noble. Assim, iremos dividir os quatro alunos em dois grupos. O grupo 1 será constituído pelos alunos A e B. O grupo 2 será constituído pelos alunos C e D. No grupo 1, os estudantes irão trabalhar a obra *“Fly me to the moon”* utilizando às estratégias tradicionais de ensino com recurso à partitura da obra, enquanto a peça *“Highland Spirit”* será abordada recorrendo unicamente ao ensino por imitação. No grupo 2, o processo será o inverso, ou seja, a obra *“Fly me to the moon”* será trabalhada com recurso ao ensino por imitação, enquanto a peça *“Highland Spirit”* decorrerá de encontro às estratégias tradicionais de ensino com recurso à partitura.

Apresentaremos uma descrição pormenorizada do processo de leitura, compreensão e assimilação das obras em cada um dos alunos. Para além disso, foram efetuadas duas avaliações teóricas, no início e no final do semestre, de modo a aferir a evolução dos alunos também nesse prisma. No final, iremos retirar conclusões acerca dos resultados obtidos, com base nas questões e objetivos referidos nos tópicos anteriores.

Em suma, poderemos verificar os benefícios em complementar o estudo de obras com recurso à partitura e com recurso única e exclusivamente à imitação.

2. Problemática e objetivos do estudo

Ao iniciar os estudos no instrumento, os alunos descobrem uma nova realidade para a qual não estão, em grande parte dos casos, preparados. A aprendizagem é demorada, exigindo bastante dedicação e força de vontade. Desta forma, são muitos os alunos que acabam por desmotivar e desistir do percurso musical.

Por conseguinte, surgiram as seguintes questões de investigação:

- O que é a imitação?
- Será a imitação uma boa estratégia de modo a motivar os alunos?
- Será a imitação uma estratégia capaz de melhorar o seu aproveitamento?
- Quais as diferenças entre o ensino de uma obra musical recorrendo à leitura da partitura e o ensino tendo como estratégia fundamental a imitação?
- De que forma poderá a imitação ser gradualmente implementada como estratégia de ensino juntamente com a leitura da partitura?

Tendo como objetivo o desenvolvimento da motivação dos alunos de instrumento e, consequentemente, um maior aproveitamento técnico-musical dos mesmos, iremos abordar a temática do ensino à base da imitação e as consequências que o mesmo poderá provocar sobre os mesmos alunos. Desta forma, os objetivos que pretendemos atingir com este estudo são os seguintes:

- Motivar os alunos apresentando outro tipo de abordagem à obra musical;
- Descrever o processo de ensino por imitação;
- Estabelecer comparações entre o ensino por imitação e a leitura da partitura;
- Averiguar o impacto do ensino recorrendo à imitação na motivação do estudo individual dos alunos;
- Apurar o aproveitamento musical dos alunos tendo em conta o ensino por imitação;
- Contribuir para a adoção de novas abordagens no programa de guitarra;
- Aumentar as ferramentas a utilizar no estudo das obras;
- Apurar de que forma(s) esta estratégia poderá ser implementada como estratégia de ensino aprendizagem juntamente com a leitura da partitura;

3. Fundamentação teórica

3.1. A imitação como estratégia de ensino aprendizagem

O sistema atual do ensino vocacional da música em Portugal privilegia os métodos de ensino assentes nos moldes da música clássica europeia. Estes moldes fundamentam-se, do meu ponto de vista, de forma demasiado incisiva sobre a partitura musical reprimindo, de certa forma, as capacidades auditivas, de memória e de criatividade dos alunos. Este é, a meu ver, um dos fatores que contribui para a desmotivação por vezes precoce dos alunos de guitarra. Consequentemente, o seu aproveitamento técnico-musical diminui.

Wildt, Carvalho e Gerling (2005) acreditam que quando o intérprete toca de memória, é mais fácil existir uma maior conexão com o instrumento, mais concentração na tarefa a desempenhar e maior liberdade ao não haver dependência da partitura.

A implementação do uso da imitação como estratégia de ensino será, porventura, uma metodologia distinta e interessante a ser abordada. Esta poderá eventualmente subir os níveis de motivação dos alunos. “A autorrealização, maturidade e socialização, explicam a criatividade humana, para mudar e melhorar a autoestima. Estes desenvolvimentos são influenciados por fatores externos que provêm de reações transmitidas pelos indivíduos que nos rodeiam”. Esta teoria é defendida por Rogers e Maslow (in. Hallam, 2002).

Esta estratégia de ensino foi sempre bastante cativante para mim enquanto aluno de guitarra do ensino vocacional da música. Durante a minha formação enquanto estudante de guitarra, nas minhas aulas individuais de instrumento, esta estratégia de ensino era muitas vezes empregada pelo meu professor. A mesma metodologia era abordada não só no repertório clássico/erudito que fazia parte do programa curricular, como também noutro tipo de obras de carácter mais popular ou jazzístico na qual o professor improvisava e eu tentava imitar. Esta estratégia ajudava-me, de várias formas, a abrir os meus horizontes. A aprendizagem pelo meio da imitação obrigava-me a estimular a memória técnica e musical. Forçava-me também a aumentar os níveis de concentração para conseguir reter o máximo de informação possível da forma mais rápida. Sentia-me claramente mais motivado.

Parece razoável tentar desenvolver a sensibilidade musical antes de aprender ou praticar a leitura. Ninguém deveria considerar ensinar uma criança a ler enquanto ela estiver ainda a aprender o idioma falado (Sloboda, 1978).

Apesar de não possuir muitos anos de experiência de ensino, posso dizer que já usei por diversas vezes esta estratégia. Os resultados obtidos até hoje são bastante satisfatórios. Sinto que os alunos se sentem desafiados e mais concentrados, pois sentem necessidade de se superar e imitar o mais aproximadamente possível o professor. Mais uma vez, a sua motivação aumenta. Segundo Susan Hallam, a teoria da

autoeficácia afirma que a motivação de um indivíduo para uma atividade é maior quando este se sente desafiado em relação a essa mesma atividade (Hallam, 2002). Posto isto, penso que esta é uma estratégia que pode ser eficaz na obtenção de um melhor aproveitamento dos alunos de instrumento. Faz com que trabalhemos vários aspetos da aprendizagem, nomeadamente a auditiva, a memória e a criatividade dos alunos. Em suma, abre-nos horizontes. Naturalmente, a sua motivação e vontade de continuar a aprender aumentarão.

Este projeto tem como objetivo avaliar e apurar a importância do ensino por imitação, estabelecendo comparações com o ensino dito tradicional, com recurso à partitura. Pretendo apurar quais são as vantagens no que toca à construção da peça em si, à evolução técnica e à motivação dos alunos. A apresentação, análise e debate dos resultados será efetuada posteriormente.

3.2. Memorização

Recebemos diariamente inúmeras informações, as quais são selecionadas (de forma consciente ou não), para posteriormente serem armazenadas ou eliminadas. É ao processo de armazenamento das informações que podem ser recuperadas no futuro que designamos de memória.

Segundo Sternberg (2000), a memória é o meio pelo qual se recorre às suas experiências passadas, a fim de usar essa informação no presente. Garante a aquisição, a formação e a conservação de informações. Ou seja, gravamos o que aprendemos e lembramos o que gravamos. Graças à memória, podemos identificar e categorizar sons, sinais, gostos e sensações, reter e manipular informações adquiridas durante a nossa existência.

Dependendo de vários fatores, não temos todos a mesma capacidade de memorização. No entanto, existem estratégias de aprendizagem que contribuem para a otimização da memória, independentemente das capacidades individuais apresentadas. Estas estratégias são defendidas por vários autores, entre eles Buzan e Ericsson. Buzan defende uma forma de estudo chamada *mind – mapping*, asseverando que o produto final se baseia num mapa mental que representa uma visualização mental da partitura reforçando a memória (Buzan, 1989, in. Gingsborg, 2006). O segundo, defende a estratégia da *metacognition*, que diz que a associação e ligação entre os vários processos de aprendizagem ajuda a aumentar a capacidade de memorização (Ericsson et al., 1980, in. Gingsborg, 2006).

3.2.1. Tipos de Memória

A organização da memória humana é geralmente composta por três processos distintos. Os principais sistemas de memória são a sensorial, memória de curto prazo e memória de longo prazo. São processos sequenciais e operam de modo diferente.

3.2.2. Memória Sensorial

A memória sensorial é responsável pela identificação de padrões, envolvendo a associação entre um significado e um padrão sensorial. Através da percepção da realidade pelos sentidos, retém, momentaneamente, a imagem detalhada da informação sensorial recebida por algum dos órgãos dos sentidos.

Existem vários tipos de memória sensorial: visual, auditiva, olfativa, tátil e gustativa. Os nossos sentidos conduzem as informações sensoriais dos estímulos ao sistema da memória.

Como refere Gerber (2012), a memória auditiva permite-nos perceber o que ouvimos, pois retemos a informação auditiva por um curto espaço de tempo, possibilitando a ligação das frases de um discurso. No campo musical, a memória auditiva é aquela pela qual ouvimos mentalmente uma sequência de sons, antecipando eventos da mesma durante a execução.

Segundo Oliveira (2014), a memória visual ou icónica permite-nos perceber o movimento, por exemplo quando vemos um filme, já que retemos por um curto período de tempo as imagens, possibilitando-nos fazer a ligação entre os diversos fotogramas. No que se refere à memorização musical, a memória visual pode gravar a imagem da partitura impressa, com detalhes tais como o número da página em que está um determinado trecho ou a sua localização exata na folha. Este tipo de memória pode igualmente proporcionar a visualização de acordes no teclado ou da posição das mãos e dos dedos ao tocar.

A memória sensorial é, portanto, constituída por imagens mentais que normalmente se perdem, mas que poderão ser processadas no armazenamento a curto ou longo prazo.

3.2.3. Memória de curto prazo

A memória de curto prazo recebe as informações anteriormente codificadas pelos mecanismos de reconhecimento de padrões da memória Sensorial-Motora e retém as informações por alguns segundos, talvez alguns minutos, a partir dos quais essa mesma informação pode ser esquecida ou movida para a memória a longo prazo (Albuquerque, 2001).

Distinguem-se ainda dois tipos de memória: a memória imediata e a memória de trabalho. Ambas se completam e formam a memória de curto prazo. A memória imediata é aquela que retém a informação apenas por uma fração de tempo (até 30 segundos). A memória de trabalho acontece quando mantemos a informação enquanto ela nos é útil. Ela existe durante o tempo necessário para que sejam situados no cérebro contextos de diversos factos e informações, para que seja possível a formação de uma memória nova, ou para que seja verificada a existência de um registo relativo. Ela tem

um papel gerenciador que, frente a uma situação nova, determinada pelas suas conexões com outros sistemas de memória, possibilita uma aprendizagem.

Apesar da capacidade da memória a curto prazo ser pequena, labutamos com uma quantidade enorme de informação, e será sobre esta que se desenvolverá a aprendizagem, o raciocínio e a imaginação. O registo da informação na memória de curto prazo é efetuado a partir de processamentos prévios que ocorrem na memória sensorial e constituem uma primeira fase de atribuição de significado à informação processada.

O registo da informação de curto prazo está assim sujeito a um rápido esquecimento. Contudo, pode ser repetida e, por conseguinte, transferida para a memória de longo prazo.

3.2.4. Memória de longo prazo

A memória de longo prazo detém uma capacidade de armazenamento ilimitada e por tempo indeterminado das informações obtidas na memória de curto prazo. A recuperação da informação exige algum esforço do organismo.

A memória de procedimento, que se dispõe na memória de longo prazo, reúne os hábitos, as habilidades aprendidas e as regras em geral, por exemplo, os movimentos essenciais para se tocar um instrumento, andar de bicicleta ou as regras gramaticais necessárias para se construir adequadamente uma frase.

A memória de longo prazo contém as informações que nós temos disponíveis de maneira mais ou menos permanente. Permite a recuperação de uma informação depois de décadas armazenada, e os limites da sua capacidade são desconhecidos.

Segundo Ilida (1990), a memória de longo prazo reserva informações através do processo de aprendizagem e tem uma duração ligeiramente mais longa, podendo sofrer associações ou combinações para serem lembradas seletivamente. A distinção dos dois tipos de memória torna-se difícil, pois elas operam em conjunto.

3.3. Motivação

A análise e pesquisa sobre motivação desenvolve-se sobre diversas áreas do conhecimento, áreas essas que pretendem elucidar a motivação através de diferentes teorias e perspetivas, demonstrando o grande interesse da comunidade académica e científica neste tema.

A criança que está intrinsecamente motivada para aprender, aprenderá; e irá continuar a querer aprender. O desafio para os professores consiste em utilizar os seus

conhecimentos e experiência, na descoberta de meios para proteger, fomentar e reforçar a motivação intrínseca da criança para aprender. (Whitehead, 1976).

3.3.1. Motivação na aprendizagem da música

No espaço da aprendizagem musical, as investigações têm-se centrado na motivação para a aprendizagem específica de um instrumento e não na música em geral.

Segundo Susan Hallam (2002), estas investigações têm-se inclinado sobre a questão: “Quais serão os fatores mais importantes na determinação da motivação para começar e continuar a aprender a tocar um instrumento?” (Hallam, 2002). Para responder a esta questão, a autora apresenta-nos vários fatores, sendo de salientar o ambiente educativo e familiar, considerados como motivação extrínseca, sendo que a família tem um papel determinante, pois é responsável pela estimulação musical desde a infância, desenvolvendo assim um futuro interesse pela aprendizagem musical.

De acordo com (Asmus, 1989), o sucesso na música produz uma autoimagem positiva e promove o desejo de envolvimento posteriores em atividades musicais mostrando que sucesso gera sucesso.

O autor Pinto (2004), influenciado pela sua experiência pessoal, aborda a evidência presente no universo da aprendizagem musical, considerando que os níveis atingidos pelos alunos são totalmente diferentes. Expõe que existem alunos que atingem níveis mais elevados, mas porventura há outros que após um determinado nível, em vez de aprofundarem e consolidarem os seus conhecimentos, demonstram alguma estagnação e até perda de capacidades.

3.4. Imitação

A imitação corresponde ao ato de imitar, isto é, uma tentativa de se assemelhar a algo, reproduzindo certos traços característicos do comportamento exterior, de evocar algo, ou da junção destas duas ações. Por vezes, existe uma inspiração num ser humano específico, aquele que se considera um exemplo a seguir, através das suas ações ou através do seu trabalho, literário ou artístico. A imitação pode ser vista como a reprodução do mesmo género/estilo de uma pessoa que se admira ou assemelhar-se a esta, o que vigora a criatividade e a originalidade. Este tipo de imitação sucedeu-se principalmente no Renascimento, em França conhecido como “pastiche” (cópia ou decalque).

A imitação nas belas-artes é conhecida como “artes de imitação”. As criações dos grandes artistas são uma imitação daquilo que veem à sua volta. Apenas têm uma perspetiva diferente de ver a natureza, o que os torna únicos, pois o principal objetivo é transmitir emoções e sensações. Antes destes se tornarem grandes artistas, tiveram que imitar os seus antecessores para depois conseguirem ter uma certa autonomia criativa. Aristóteles considerava a arte imitada como um valor puramente artístico e purificador do sentimento. Há limitações e insuficiências na reprodução do real, pois não é algo exato. A natureza foi sempre o modelo principal a imitar, pois está em constante mudança e toda a gente vê de forma diferente.

A imaginação é o principal produtor de uma obra, pois através de uma base já composta, origina no cérebro humano fantasia e leva à criação de algo novo, por isso nunca se deu fim à imitação, dos outros ou do que se vê à volta.

A filosofia considera o ato de imitação uma criação artística, que se baseia na inspiração da natureza para se criar um objeto. Durante a imitação, há um registo sensorial, ou seja, há uma certa atenção, que depois exige a memorização, consoante a motivação do sujeito, porque quando o sujeito está motivado, memoriza e reproduz com mais facilidade, tendo presente todos os detalhes.

Na literatura, a imitação é mais visível, contudo é mais problemática e considerada pela sociedade um crime, pois reside no facto de um autor apropriar-se de outro, não só em argumentos, plano e disposição da obra, como também na elocução e estilo da mesma.

4. Contextualização do projeto de investigação

Tal como foi referido, a inserção deste projeto de investigação decorreu durante o ano letivo 2020/2021, tendo como público-alvo vários alunos de guitarra. Foram selecionados quatro alunos de níveis de ensino semelhantes da Academia de Música de Lamego (três alunos do grau II e um do grau III do curso ABRSM). A mesma investigação foi devidamente autorizada e aprovada pelos encarregados de educação dos respetivos alunos, assim como pela direção pedagógica da Academia. A dita investigação decorreu durante as aulas individuais de cada educando, sendo esta mais um encargo para eles, para além do reportório que tinham de trabalhar para o respetivo exame ABRSM, marcado para o final do ano letivo.

A Academia de Música de Lamego situa-se na região norte de Portugal Continental. Neste momento, existem 14 alunos inscritos em guitarra clássica. Escolhi esta escola devido ao facto de ser uma das instituições de ensino nas quais sou docente de guitarra e a única na qual tenho quatro alunos em níveis de ensino semelhantes.

Foram reunidas, desde o consentimento por parte da instituição e a permissão por parte dos encarregados de educação para a participação dos seus educandos na investigação, todas as condições para que a mesma se realizasse com sucesso. Apesar de uma parte do esquadrinhamento ter sido realizado no regime de ensino à distância (plataforma Zoom), os apoios logísticos e físicos, não só por parte dos alunos e respetivos encarregados de educação, como também da própria instituição, foram fulcrais para a concretização da mesma. Não existiu qualquer tipo de constrangimento ou impossibilidade em nenhum dos quatro alunos no decorrer das aulas à distância.

4.1. Academia de Música de Lamego⁶

A Academia de Música de Lamego situa-se na região norte de Portugal Continental, mais concretamente no concelho de Lamego, distrito de Viseu. Foi fundada a 19 de maio de 1992, enquanto entidade associativa sem fins lucrativos. É uma instituição de relevo no ensino, promoção e divulgação da música no concelho de Lamego e arredores, sobretudo junto de jovens lamecenses, com projetos educativos que permitem aos seus alunos o prosseguimento de estudos superiores de música.

No ano da sua fundação, era aqui administrado o Curso Português do Conservatório até ao 5º grau e, para além das disciplinas de Formação Musical e Classe de Conjunto, era oferecida a possibilidade de aprendizagem de piano e trompete.

A pouco e pouco, foi sendo alargado este leque de opções: criou-se a classe de iniciação musical (para crianças a frequentar o primeiro ciclo) e depois a de pré-iniciação musical (para crianças dos 4 aos 6 anos). Foi-se introduzindo também a

⁶ Informações gentilmente cedidas pela direção pedagógica da Academia de Música de Lamego

aprendizagem de novos instrumentos como o violino, guitarra clássica, viola de arco, clarinete, saxofone, trombone de vara, tuba, flauta transversal, percussão, acordeão e, mais recentemente, baixo elétrico, guitarra elétrica e bateria.

Atualmente, conta com cerca de 700 sócios. A oferta formativa vai desde guitarra clássica, guitarra elétrica, baixo elétrico, piano, clarinete, saxofone, violino e percussão.

Pelo contributo dado ao desenvolvimento cultural, através da música e do canto, a Academia foi reconhecida pelo Presidência do Conselho de Ministros como Instituição de Utilidade Pública, no ano de 2008.

A Academia de Música de Lamego está certificada para o ensino da música no Curso Português do Conservatório e dos Cursos de Música Ingleses do ABRSM (Associated Board of Royal Schools of Music) e da Rockschool, abrindo a oportunidade aos seus alunos de continuarem os seus estudos em universidades e politécnicos portugueses e ingleses, onde se podem graduar com licenciatura, mestrados e doutoramentos em música e educação musical.

Para além deste ensino, a Academia de Música de Lamego desenvolve vários projetos de aprendizagem de música junto das crianças do pré-escolar, como é o caso do projeto “*Pré-Música*”, e do 1º ciclo do ensino básico, de que é exemplo o “*Música e Movimento*” para além de parcerias feitas com o Município de Lamego para Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC’s) com ensino de música, onde estiveram envolvidas milhares de crianças e que se apresentaram em palco no Teatro Ribeiro da Conceição, no fim dos respetivos anos letivos 2008/2009 e 2009/2010.

Num serviço de responsabilidade social, a Academia de Música de Lamego desenvolve também um projeto de inegável valor e de apreciável carinho e afeto pelos mais idosos – o projeto “*Música é Vida*”, envolvendo a população idosa que se encontra nos diferentes lares de terceira idade do concelho.

Se o ensino é uma das tarefas relevantes, mesmo prioritária da Academia de Música de Lamego, outro dos seus fins é a divulgação e promoção da música o que, ao longo dos anos, tem feito com muita periodicidade e granjeia grande apreço junto da comunidade local, contribuindo também para a dinamização cultural do concelho e animação de diversos espaços nobres da cidade e do município – Museu de Lamego, Salão Apostólico da Sé, Teatro Ribeiro da Conceição, entre outros.

Pelo simbolismo e brilhantismo da sua atuação destaca-se ainda a participação da Academia nas comemorações do Dia de Portugal e das Comunidades Portuguesas, que ocorreu em Lamego a 10 de junho de 2015, com a presença das mais Altas Individualidades do Estado e de que a cidade tanto se orgulha.

De notar ainda que a Academia de Música de Lamego tem apresentado diversos espetáculos, organizados e executados em diferentes modelos e estilos musicais, com formações que vão da Orquestra Ligeira da AML, Orquestra de Sopros e Percussão da

AML, *Dour'Orquestra*, Grupo de Flautas de Bisel, classes de guitarra, violinos, trompete, saxofone, clarinete, trombone, assim como os coros juvenil e Infantil e a Orquestra 25.

Pelos relevantes serviços prestados à população, no âmbito cultural, em particular através do ensino, promoção e divulgação da música e canto, o município de Lamego, através da sua Câmara municipal, delibera, nos termos dos artigos sétimo, oitavo e terceiro do regulamento das medalhas municipais, do município de Lamego, atribuir a medalha de mérito municipal, categoria de ouro, à Academia de Música de Lamego.

Passados quase 30 anos, a Academia de Música de Lamego pode orgulhar-se de que na cidade e até na região, não existirá grupo de música, banda filarmónica, ou qualquer outro tipo de formação que não tenha elementos que já foram alunos da academia. Para além disso, a Comunidade Lamecense tem hoje muita gente licenciada em Educação Musical e em Música, muitos com mestrado na área da música e alguns já com doutoramento. Alguns deles, fazem hoje em dia parte do corpo docente da escola.

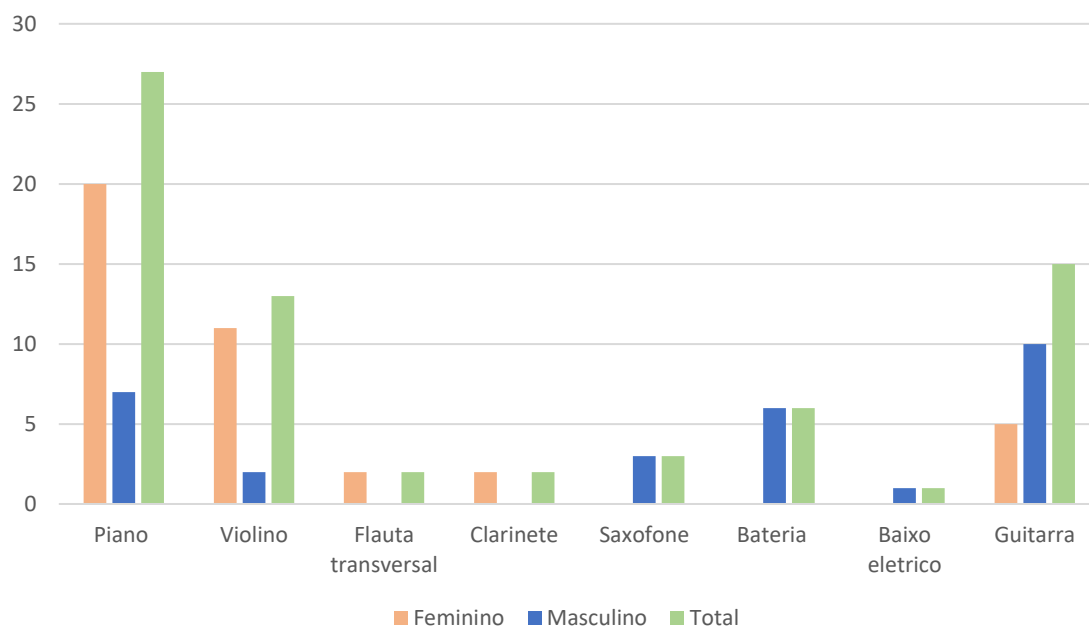


Figura 6 - Gráfico do número e género de alunos que frequentam a Academia de Música de Lamego

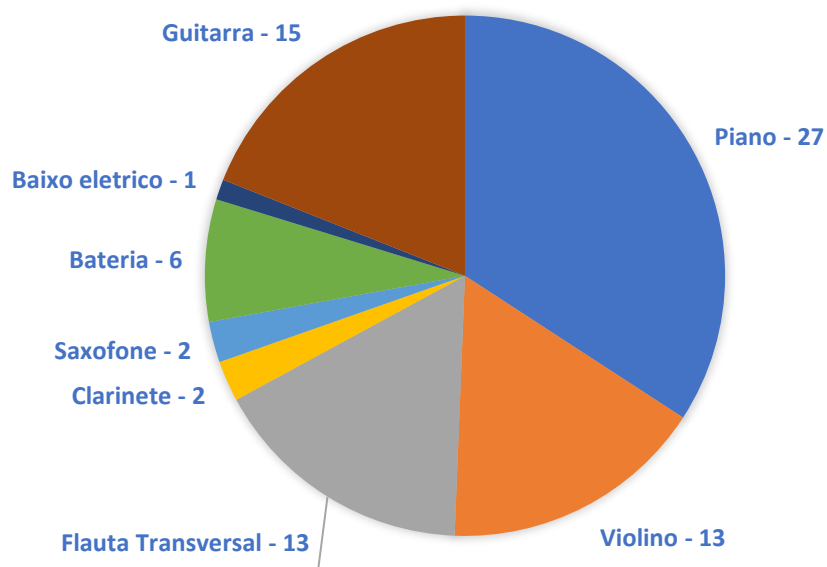


Figura 7 - Gráfico do número de alunos por instrumento da Academia de Música de Lamego

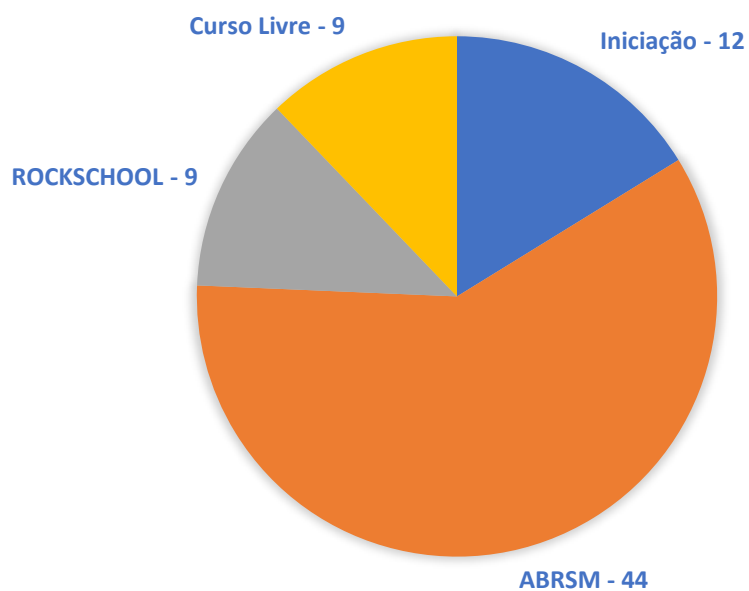


Figura 8 - Gráfico do número de alunos por curso da Academia de Música de Lamego

4.2. A classe de guitarra da Academia de Música de Lamego

A classe de guitarra da Academia de Música de Lamego é atualmente orientada por mim e por outro professor de guitarra. Não é certo o ano letivo em que se iniciou a classe de guitarra na Academia de Música de Lamego. Contudo, há relatos de que terá sido poucos anos após a fundação da Academia.

No presente ano letivo 2020/2021 é a classe com mais alunos, contando com quinze estudantes. São, na sua grande maioria, do sexo masculino (dez), sendo os restantes do sexo feminino (cinco). Existe um aluno a frequentar o curso Rockschool e outro no regime de curso livre. Nove alunos frequentam o curso ABRSM (Associated Board of Royal Schools of Music). Destes, existem três alunos no grau I, três no grau II, um no grau III, um no grau IV e um no grau VI. Os outros quatro alunos frequentam o Grau Iniciação (0 Preparatório ou 0 Preliminar).

As idades dos alunos compreendem-se essencialmente entre os 7 e os 19 anos. O aluno no regime de curso livre é a exceção, contando 43 anos de idade.

O gráfico 2 apresenta a percentagem de alunos por género, revelando, tal como foi referido em cima, uma maior percentagem de alunos do sexo masculino. O gráfico 3 apresenta a percentagem de alunos por regime, denunciando uma maior frequência de alunos no ensino articulado. No gráfico 4 está presente a distribuição dos alunos por grau, denunciando que o (0 Preparatório ou 0 Preliminar) e o 2º grau são os graus mais frequentados.

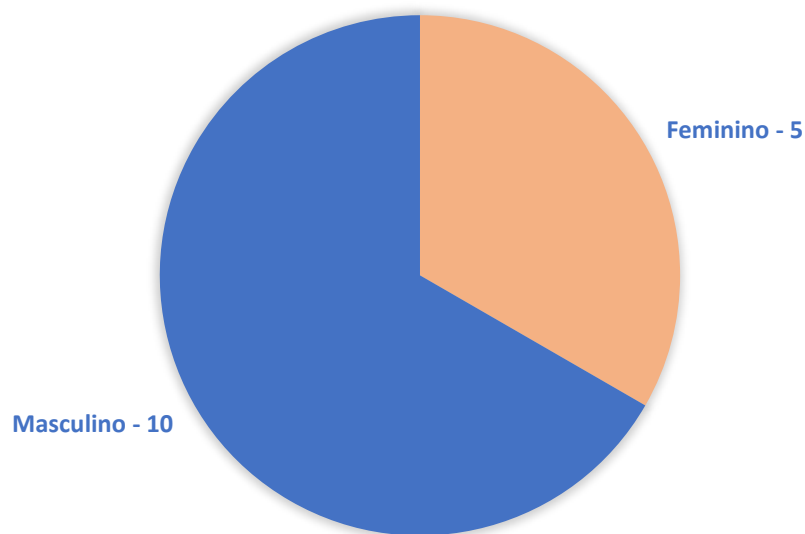


Figura 9 - Gráfico do número de alunos de guitarra por género

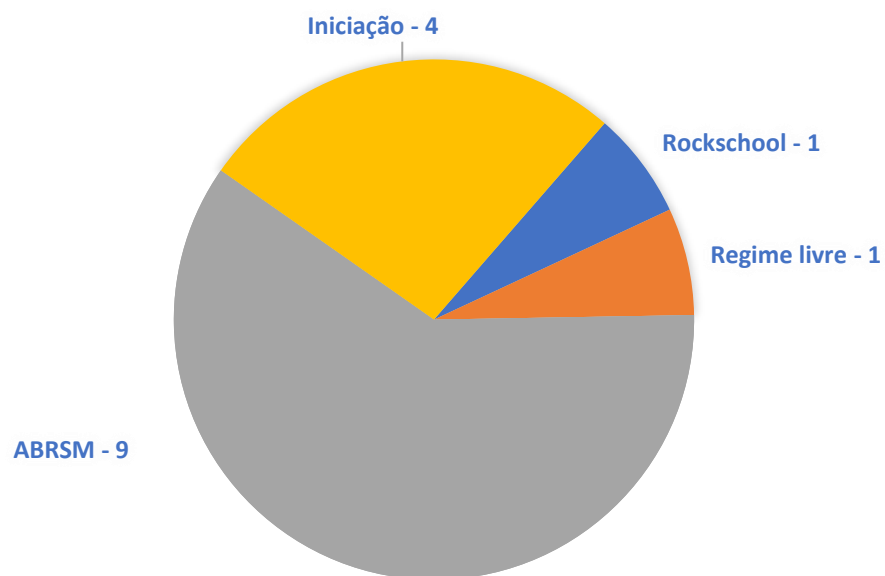


Figura 10 - Gráfico do número de alunos de guitarra por curso

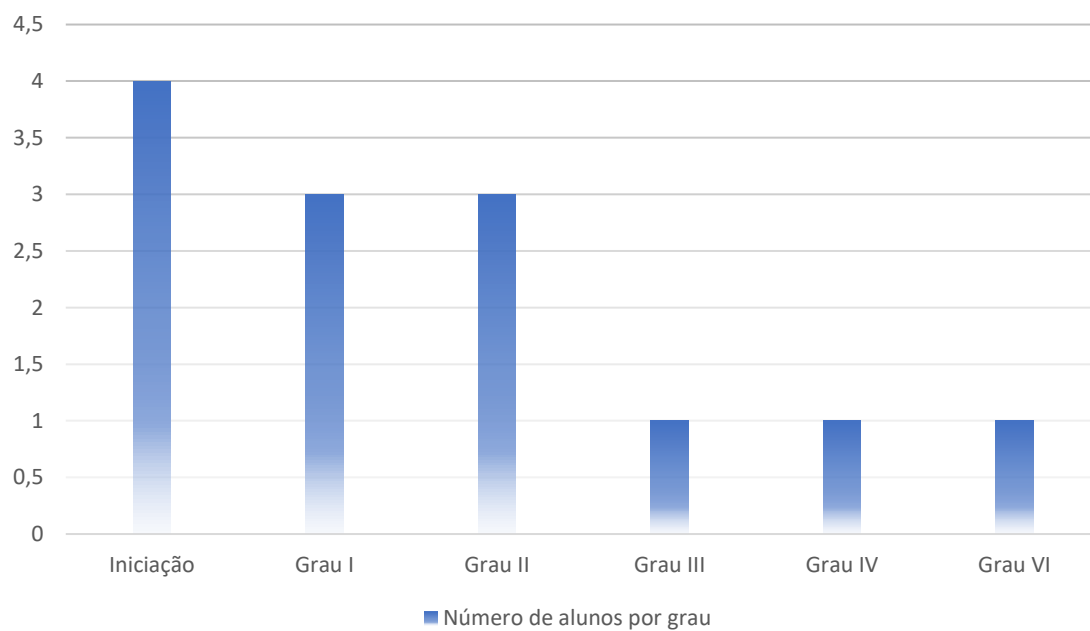


Figura 11 - Gráfico do número de alunos de guitarra por grau

5. Descrição dos alunos participantes na investigação

5.1 Grupo 1

5.1.1. Aluno A

O aluno A revela ser um estudante com bastantes capacidades. Porém, demonstra por vezes, falta de hábitos de estudo. A prova disso é o facto de, em algumas aulas, o aluno mostrar pouco ou nenhum progresso no que toca ao seu rendimento relativamente à aula anterior. Revela também algumas dificuldades ao nível da leitura musical. Para além disso, penso ser importante frisar que, em algumas ocasiões, parece denotar alguma falta de motivação. Não obstante, a sua assiduidade, pontualidade, postura e comportamento são irrepreensíveis. No final do primeiro semestre, a sua classificação foi *S* (Suficiente).

5.1.2. Aluno B

Apesar de se encontrar no grau II, o aluno B tem uma idade mais avançada que os restantes colegas. Demonstra ser um estudante com bastantes capacidades. Embora sendo uma pessoa profissionalmente ocupada, denota possuir hábitos de estudo regulares. Tal facto revela-se no seu aproveitamento nas aulas, onde demonstra muito empenho e sentido de responsabilidade. Para além disto, apresenta sentir-se bastante à vontade e determinado para expor as suas dúvidas e fragilidades. O seu comportamento é exemplar. No final do primeiro semestre foi avaliado com a classificação *MB* (Muito Bom).

Para além de ser aluno da Academia de Música de Lamego, frequenta também uma outra escola/associação de ensino da música. Aí, o aluno tem contacto com uma grande variedade de reportório fora da música dita erudita ou clássica. Estuda música tradicional, *pop*, *rock*, *jazz*, entre outros géneros. Na referida associação, o ensino passa também muito pela imitação, o que poderá revelar-se uma vantagem no rendimento do aluno no decorrer desta investigação.

5.2. Grupo 2

5.2.1. Aluno C

O aluno C manifesta possuir capacidades. Todavia, evidencia não ter hábitos de estudo regulares. Tem também demonstrado desde o início do ano letivo bastante desmotivação e pouca confiança para expor as suas dúvidas. Denota também algumas lacunas no que toca à leitura musical. Não obstante, verifico que com alguma insistência

cumprir ocasionalmente os objetivos estipulados para as aulas. Tem algumas faltas de presença injustificadas. A sua avaliação no final do primeiro semestre foi *I* (Insuficiente).

Devido ao elevado número de faltas do aluno em questão, não foi possível desenvolver esta investigação de forma tão significativa como nos outros alunos. Em algumas aulas, não foi sequer possível trabalharmos nem a peça *Highland Spirit*, com processo de ensino aprendizagem com o auxílio da partitura, nem a *Fly Me To The Moon*, com processo de ensino aprendizagem à base da imitação. Desta forma, os resultados obtidos não serão tão objetivos nem a sua evolução tão significativa como a dos outros três alunos.

5.2.2. Aluno D

O aluno D demonstra igualmente possuir bastantes capacidades. Manifesta muita vontade em expor as suas dúvidas e em evoluir não só técnica, como também musicalmente. Apesar de, em certas aulas, expressar alguma desmotivação, manifesta ter hábitos de estudos regulares. Cumpre perseverantemente os objetivos solicitados de aula para aula. O seu comportamento é também irrepreensível, assim como a sua pontualidade e sentido de responsabilidade. No final do primeiro semestre a sua avaliação foi *B* (Bom).

Como foi aqui frisado, uma das características que os quatro alunos evidenciam em comum, para além do seu excelente comportamento e da posse de bastantes capacidades, é a ocasional falta de motivação e a pouca afoiteza e determinação no que toca à exposição de dúvidas. Estas características são demonstradas noutros alunos com quem trabalho na academia. É importante também frisar que nenhum dos quatro alunos conhecia as obras abordadas no início deste estudo.

Estou certo de que esta pesquisa trará inúmeras mais valias, não só para o meu crescimento enquanto docente de guitarra, mas principalmente para os referidos educandos. Com esta investigação espero, de certo modo, contribuir para o aumento dos níveis de motivação dos alunos, para a sua determinação em expor as suas dúvidas e dificuldades, na aquisição de hábitos de estudo regulares, o despertar de novas formas de aprendizagem musical, entre outras. Espero também poder habilitar os docentes de guitarras de novas metodologias no que toca ao ensino do instrumento, neste caso guitarra, e as metodologias de leitura, montagem e estudo de uma obra musical, para além das metodologias tradicionais.

Todos os quatro alunos tiveram aproximadamente o mesmo número de horas dedicadas a esta investigação, quer na obra com processo de ensino aprendizagem nas metodologias tradicionais, quer na obra cujo processo de ensino aprendizagem decorreu com o uso exclusivamente por imitação.

6. Relatórios descritivos das aulas

6.1. Ensino com recurso à partitura - grupo 1 - *Fly me to the moon* - Bart Howard (Arr. Abigail James) - (anexo C, página 158)

6.1.1. Aluno A

O aluno referiu já conhecer o tema, mas não este arranjo. Pedindo ao estudante que olhasse para a armação de clave, comecei por lhe perguntar em que tonalidade a peça se encontrava. Depois de alguma hesitação, respondeu Sol Maior ou Mi menor. Como exercício auditivo, reproduzi no *YouTube* o tema na versão de Frank Sinatra, solicitando ao educando que tentasse descobrir se lhe aparentava ser um modo maior ou menor. Mesmo ao fim de alguns minutos, não conseguiu desvendar. Posto isto, ajudei-o, dizendo que estava em Sol Maior. Expliquei-lhe que esta é a harmonia predominante da obra ao mesmo tempo que o nosso ouvido reconhece a harmonia de sol como tónica ou primeiro grau desta tonalidade. Exemplifiquei reproduzindo repetidamente certas passagens da canção. Perguntei também se conhecia o símbolo musical presente no primeiro tempo da peça. Tendo o mesmo referido que não conhecia, afirmei que se chamava *staccato*. Devemos tocar a nota assinalada de forma “bastante curta”, ao contrário do *legato*.

Depois de sugerir algumas digitações que achei pertinentes, avançamos então com a leitura propriamente dita da obra. Sugeri ao educando que começasse a leitura individual dos dois primeiros compassos. O estudante revelou alguma desconcentração e alguma ansiedade, pois começou de forma muito rápida e errando várias notas logo nos dois primeiros compassos. Pedi que tentasse novamente, de forma mais lenta e cuidada, lembrando que respeitasse as digitações por mim solicitadas. Desta feita, o aluno conseguiu concentrar-se e, de forma bastante lenta, tocou os dois primeiros compassos, tendo apenas trastejado algumas notas.

Solicitei que avançasse. O aluno não estava a conseguir interpretar de forma correta o terceiro compasso, nomeadamente a síncopa aí existente. Depois de lhe pedir que me solfejasse a referida passagem, com alguma insistência e ajuda da minha parte, conseguiu ultrapassar a dificuldade apresentada. Pedi que executasse a passagem na guitarra. Embora demonstrando algumas lacunas técnicas, nomeadamente na postura e colocação dos dedos da mão esquerda, o educando interpretou o compasso de forma correta. O mesmo se sucedeu no compasso 4. Solicitei que executasse uma vez mais os compassos 3 e 4 de forma a praticar a transição entre ambos. O estudante demonstrava dificuldades em manter a pulsação e no posicionamento da mão esquerda.

Por fim, pedi que executasse toda a primeira pauta de forma lenta, cuidada e tendo especial atenção à colocação da mão esquerda. Apesar de manifestar alguma hesitação e tendo trocado várias notas, o aluno interpretou a passagem de forma acertada. A

pulsção pareceu desta feita mais controlada. Todavia, o dedo 4 ainda se posicionava de forma um pouco deficitária. Chamei-lhe a atenção para esse facto exemplificando como corrigir esse defeito.

Avançamos então para a segunda pauta (compasso 5). Aqui, revelou novamente alguma dificuldade em interiorizar o ritmo, à semelhança do compasso 3, devido à síncopa aí existente. Solicitei também que interpretasse o *ré* da segunda corda com o dedo 4 ao invés do 3, de modo que o posicionamento da mão esquerda fosse mais correto. Após várias tentativas de forma pouco acertada, o educando conseguiu ultrapassar as dificuldades e interpretar corretamente. O mesmo se sucedeu no compasso 6. Aqui, pedi ao estudante que executasse as notas do segundo, terceiro e quarto tempo com o dedo polegar, visto que fazem parte da linha do baixo e se situam na quarta corda, sendo tecnicamente mais intuitivo serem tocadas com o referenciado dedo. De seguida, o estudante leu os compassos 5 e 6 de forma aceitável.

Solicitei então que tentasse ler os compassos 7 e 8 de forma lenta e que respeitasse as indicações e digitações por mim escritas. Manifestou algumas dificuldades em saltar com o dedo polegar da quinta para a terceira e da quarta para a quinta. A pulsção revela-se bastante instável. Reparei também que o aluno estava a tentar interpretar a secção com algum *swing*. Pedi que não o fizesse, pelo menos para já.

Solicitei que começasse novamente desde o início da obra. A leitura parecia estar já um pouco esquecida. Começamos por recapitular o que já havia sido trabalhado, ou seja, as duas primeiras pautas. Reparei que o estudante não estava a respeitar totalmente as digitações da mão esquerda escritas na partitura. Solicitei então que tivesse bastante atenção às digitações por mim fornecidas. Depois de algum esforço e insistência por parte de ambos, denotei que o mesmo conseguiu lembrar-se e até melhorar o que tinha sido trabalhado. Contudo, observei que repetia dedos na mão direita. Pedi que executasse uma vez mais a primeira pauta de forma lenta e cuidada e que tentasse ao máximo não trastejar notas. O aluno executou de forma correta.

Entretanto, denotei também que repetia por vezes o dedo indicador da mão direita sem razão aparente. Este é um problema que já vinha demonstrando desde o início do ano letivo. Ainda assim, corriji-lhe. De seguida, auxiliiei o aluno na digitação da obra desde o compasso 10 até ao 18. O estudante referia a digitação que lhe parecia mais acertada e eu ia confirmando se concordava ou não. Apesar de alguma demora no decorrer deste processo, o educando não revelou problemas de maior nesta questão.

Seguimos então do compasso 10. O aluno demonstrou já não se lembrar onde se situava o *mi* da quarta corda. Relembrei-lhe que era no segundo trasto. Aproveitei para sublinhar o facto de a referida nota ser uma mínima. Desta forma, quando tocasse a nota seguinte (sol), o *mi* deve continuar a soar. Devido ao facto de ter posicionado o dedo 2 demasiado “deitado” sobre o braço da guitarra, impossibilitou que tocasse a nota sol de forma correta. Alerttei-lhe para esse facto, corrigindo-o.

Apesar de demonstrar bastante hesitação, o aluno tocou os compassos 11 e 12 de forma conseguida, tendo apenas ignorado as pausas de mínima no compasso 12. No compasso 13, o aluno tocou as notas graves com o dedo indicador. Afirmei que não fazia muito sentido pois podia fazê-lo com o dedo polegar, sendo tecnicamente mais fácil. Solicitei ao aluno que executasse agora do compasso 10 até onde conseguisse. Apesar de alguma hesitação e da pulsação bastante instável, tocou as notas e digitações corretas desde o compasso 10 até ao 14.

No que toca ao compasso 15, o educando começou por errar algumas notas e deixar novamente a mão esquerda um pouco torta. Não obstante, depois de algum estudo e ajuda da minha parte, conseguiu executar o compasso com sucesso. Apenas lhe alertei para o facto de não estar a respeitar a digitação da mão esquerda nos terceiro e quarto tempos. Apesar de não ser uma digitação errada, referi que a sugerida na partitura seria mais ergonómica e natural. O aluno compreendeu e, depois de executar uma vez como lhe tinha dito, apesar de as notas terem saído trastejadas, concordou plenamente. Não revelou qualquer problema de leitura nem de execução no compasso 16.

No compasso 17, o aluno voltou a ter bastantes dificuldades na execução do ritmo pontuado. Posto isto, elaborei alguns exercícios técnicos com o ritmo referido. Escrevi vários exemplos numa folha à parte e solicitei ao aluno que os tocasse pulsando cordas à escolha. Tal como tinha referido, notam-se algumas lacunas a nível rítmico, nomeadamente nos ritmos pontuados. Auxiliei-o na leitura e execução.

Chegados ao compasso 18, observei que o educando ainda denotava dificuldades na leitura de notas graves com linhas suplementares. Disse-lhe que isto se devia também ao facto de revelar ansiedade e alguma pressa na leitura. Pedi então que tivesse paciência na contagem das linhas suplementares. Uma estratégia que poderia ajudar seria ter uma destas notas como referência (por exemplo o *dó3*), de modo a ajudar a descobrir as outras mais facilmente.

Tendo em conta que os compassos 19 a 23 eram exatamente iguais aos compassos 3 a 7, avançamos para os últimos 3 compassos da obra. O aluno tentou executar uma vez de forma muito lenta o compasso 24, mas com alguma instabilidade e com uma nota trocada. A digitação usada não foi também a melhor, pois usou o dedo tanto no *lá* da terceira corda como no *dó* da segunda, obrigando a um salto desnecessário da mão. Depois de se deparar com a nota errada, tocou mais uma vez, mas com o ritmo incorreto. Enquanto escrevia a digitação que me parecia ser mais adequada na referida passagem, sugeri que primeiramente solfejasse o referido compasso e que depois o tocasse. O aluno solfejou de forma correta. Porém, quando tocou a passagem, voltou a errar uma nota, desta feita, a nota do baixo. Ainda assim, avançamos para o compasso 25. Ajudei uma vez mais o educando com a parte do solfejo, escrevendo, numa folha à parte, alguns exercícios com ritmos pontuados. Depois de elaborar os exercícios, com o auxílio do metrónomo, solfejei os exercícios estabelecendo comparações com o ritmo do compasso 25. Depois disto, requeri ao mesmo que os solfejasse, tal como eu tinha feito. Apesar de revelar ainda algumas dificuldades nos exercícios que eu tinha

elaborado, o educando conseguiu solfejar de forma correta o compasso 25. De seguida, tocou na guitarra e, ao fim de algumas tentativas, tocou também de forma correta. Apenas fiz uma pequena alteração na digitação da mão direita.

No que toca ao acorde final da obra, sugeri que o executasse pousando o polegar da mão direita na quarta corda de modo que, ao executar o arpejo, não haja a possibilidade de, de forma não intencional, tocar outras notas com o dedo indicador para além das três indicadas na partitura.

Tal como foi aqui relatado, de uma forma geral, o estudante revelou, em bastantes passagens, dificuldades na leitura rítmica. Apesar de ainda só termos abordado a componente da leitura, demonstra também dificuldades em manter uma pulsação estável dentro de uma passagem ou frase. Ainda assim, tendo em conta que esta é uma canção que o aluno conhece bem, observei que o mesmo se encontrava mais motivado com o estudo da mesma, comparando com o resto do reportório que o educando estava a trabalhar durante o ano letivo.

De seguida, requeri que tentasse tocar a obra de forma muito lenta do início ao fim, de modo a apurar as passagens que necessitavam de ser revistas do ponto de vista da leitura e da digitação. Comecei por interrompê-lo no início, pois estava novamente a repetir dedos na mão direita. Solicitei que estudasse apenas os dois primeiros compassos durante breves momentos. De modo a ajudá-lo, fiz este processo juntamente com ele.

Posto isto, perguntei ao discente se sabia em que consistia o ritmo *swing*. Respondeu-me que já tinha ouvido falar, mas que não sabia em que consistia. Expliquei-lhe então que se tratava de um estilo de *jazz* no qual se enfatiza a pulsação fora da batida ou na parte fraca do tempo. Para reforçar a ideia, toquei uma vez os compassos 3, 4 e 5 sem *swing* e depois toquei uma vez com a minha interpretação em *swing*. Para além disso, mostrei-lhe alguns exemplos de temas de *jazz* em *swing* no *YouTube* de forma a tentar ajudar a esclarecer. Embora parecendo um pouco confuso, o educando referiu ter percebido o conceito.

De seguida, pedi que recomeçasse do início. O educando tocou os dois primeiros compassos de forma correta. No compasso 3, embora o tenha executado as notas e o ritmo de forma correta, não respeitou a digitação da mão esquerda. Desta forma, solicitei que tivesse muita atenção às digitações ao longo da obra. Mande-o seguir do compasso 3. No compasso 4 notei ainda alguma indefinição no ritmo. Para além disso, voltou a desrespeitar a digitação escrita.

Tendo em conta que estavam a ser denotadas algumas dificuldades ainda na primeira pauta, achei que o melhor seria trabalhar por secções. Sendo assim, na parte inicial, relembrei ao educando que fizesse um ligeiro *crescendo* no compasso 2, abrindo o mote para a melodia principal do arranjo que observamos a partir do compasso 3. Para além disso, sugeri que executasse essa mesma secção com articulação *dolce*. Pedi também que tivesse atenção à primeira nota da peça que é em *staccato*.

O aluno executou a secção inicial até ao fim do compasso 3 de forma bastante conseguida. Apenas lhe pedi novamente que tivesse um pouco de cuidado com a estabilidade do andamento e que fizesse um fraseado um pouco mais *legato*. No compasso 4, voltou a equivocar-se no ritmo pontuado. Voltei a auxiliá-lo, recordando-o dos exercícios que haviam sido anteriormente elaborados. O educando executou uma vez mais, desta vez de forma bastante conseguida. Solicitei então que tentasse executar novamente a primeira pauta da peça, mas já com a sua interpretação em *swing*. Antes disso, lembrei que respeitasse as digitações, assim como a articulação e dinâmicas sugeridas na partitura. Apesar de não estar perfeito, o seu *swing* foi bastante interessante. Notaram-se também melhorias na parte técnica e na estabilidade do andamento.

Solicitei avançarmos. No compasso 5, o discente estava com dificuldades em encaixar o ritmo do compasso de modo que ficasse correto. Mais uma vez, pedi que o solfejasse várias vezes, de modo a compreendê-lo de forma correta. Depois de executar acertadamente, pedi que continuasse a partir desse compasso. Mande-o parar, pois estava patenteado que a sua mão esquerda estava posicionada de forma incorreta na guitarra. Corrigi-o, explicando o porquê de estar incorreto. Depois, solicitei que seguisse novamente, tendo tocado os compassos 5 e 6 de forma correta, mas sem *swing* ou fraseado. Assim, solicitei que no final do compasso 5 executasse um pequeno *decrescendo* e que antecipasse o primeiro acorde do compasso 6, de forma a obter o balanço de *swing*. Apesar de ter tocado desta vez com demasiado *staccato*, a parte musical foi bastante conseguida. Para além disso, lembrei-lhe que endireitasse a mão esquerda que estava a ficar novamente torta.

Sugeri que tocasse uma vez do início até ao fim do compasso 6, lembrando-lhe primeiro alguns aspetos técnicos e musicais que foram sendo sugeridos ao longo das aulas. O educando demonstrou alguma ansiedade no início, dando a entender que já se tinha esquecido da obra. Após alguns segundos a tocar para si, quase como se estivesse a tentar lembrar-se da peça, o educando começou a peça tocando as notas corretas, porém ainda com muito pouca musicalidade e com pouca estabilidade no andamento. Para além disso, trocou duas notas no compasso 4. Ainda assim, os compassos 5 e 6 foram interpretados com mais qualidade. Afirmei que as falhas se deviam principalmente a alguma falta de estudo e de atenção nas aulas.

Solicitei que avançássemos. Apesar de não ter deixado o *dó* soar os 2 tempos que lhe são devidos, o aluno ainda se lembrava do compasso 7. No entanto, o educando esqueceu-se por completo do compasso 8. Mostrando-se descontente com a sua prestação, pôs-se prontamente a tentar lembrar a passagem voltando primeiro ao compasso 7 e seguindo daí tentando tocar o compasso 8. Após algumas tentativas apressadas, o aluno conseguiu tocar de forma correta.

Os compassos 9 e 10 foram executados acertadamente. Infelizmente, no compasso 11, ficou novamente patente algum esquecimento. Mais uma vez, o educando demorou breves momentos a entrosar a obra. Enquanto isso, fui ajudando como pude,

relembrando-o do *sul ponticello* sugerido pelo autor do arranjo assim como do *swing*, característica muito importante da peça. Entretanto, notando alguma falta de estabilidade no compasso 11, devido a meu ver ao *swing*, durante breves momentos, praticamos em *loop* e com o auxílio do metrónomo, a transição do segundo para o terceiro tempo. Depois, de alguns minutos a praticar apenas aquela passagem, o aluno conseguiu compreendê-la e interpretá-la de forma correta e com o *swing* a soar de forma agradável dentro da pulsação da obra. Ainda assim, voltei a avisar para que tivesse cuidado com os ruídos sonoros, provocados pelo mau posicionamento da mão esquerda.

No que toca ao compasso 12, apenas pedi que não precipitasse a transição do *ré* da quarta corda para o *mi* da primeira. Relembrei-lhe também que não se esquecesse de abafar as notas que são procedidas de pausas.

Posto isto, propus que tentasse executar uma vez do início até ao compasso 12, inclusive. O educando revelou novamente ter alguns problemas de limpeza sonora, demonstradas pelas várias notas trastejadas. A postura corporal e da mão esquerda não era ainda a melhor. Contudo, a obra começava a ganhar consistência e a pulsação começava a ser estabilizada.

Felizmente, desde o compasso 19 até ao 22, o progresso do aluno era já mais evidente. Voltei mais uma vez a chamar-lhe a atenção para o facto de uma vez mais, a mão esquerda estar posicionada de forma errada na guitarra, implicando que o seu pulso ficasse também um pouco torto, complicando substancialmente o processo técnico. Ainda assim, tendo em conta que é uma obra que o aluno está a trabalhar há pouco tempo, a parte musical foi bastante conseguida.

Nas aulas seguintes, o aluno foi evoluindo de forma lenta, mas gradual, pois as dificuldades foram sendo a pouco e pouco ultrapassadas. À medida que a obra foi ficando entrosada, observei que o discente começou a ganhar mais motivação. Ainda assim, apesar da evolução demonstrada no decorrer das aulas, o educando chegava muitas vezes à aula seguinte já com a obra bastante esquecida, fazendo com que se perdesse algum tempo a relembrar o que tinha sido feito na aula anterior. O educando chegou à última aula com a obra tocada de forma lenta, mas correta. Não tinha sido decorada, mas alguns dos seus problemas tinham sido corrigidos. Para terminar, apesar de não se ter superado de forma evidente, faço um balanço positivo da sua prestação.

6.1.2. Aluno B

O aluno referiu já conhecer e gostar bastante deste tema, nomeadamente a versão de Frank Sinatra. Todavia, ainda não conhecia este arranjo. O mesmo mencionou corretamente que este arranjo se encontra na tonalidade de Sol Maior. Antes de avançarmos à leitura propriamente dita, começamos por tirar algumas anotações de modo a facilitar a leitura e compreensão da obra. Discutimos algumas digitações de mão esquerda como também alguns aspetos relacionados com o fraseado e o caráter da peça. O estudante já conhecia também o símbolo do *staccato* presente no primeiro compasso, pois já se tinha deparado com a mesma indicação em outras obras que tinha trabalhado.

O educando leu os dois primeiros compassos de forma bastante lenta, mas eficaz. Mesmo as poucas notas que falhara, conseguira corrigi-las de imediato. Por vezes, repetia dedos na mão direita, mas corrigia prontamente o erro recomeçando. Pedi que avançasse. Denotei que não estava a conseguir executar a síncopa do terceiro compasso. Ajudei-o, requerendo primeiramente que tentasse solfejar a passagem de forma muito lenta. Sugeri que tentasse marcar bem a pulsação de modo a conseguir uma leitura correta. Depois de breves tentativas e uma pequena ajuda da minha parte, o aluno executou-a com sucesso. De seguida, já com a guitarra, executou os compassos 3 e 4 de forma clara e decidida. Solicitei que fizesse uma vez mais a primeira pauta de modo a assimilar a leitura musical, as digitações e os conhecimentos obtidos. Embora tenha revelado alguma hesitação e tensão, o aluno conseguiu executar de forma relativamente correta. No entanto, foram ouvidas algumas notas trastejadas. Prosseguimos na leitura.

No que toca à leitura da segunda pauta, repeti o método de tirar algumas anotações de modo a facilitar o referido processo, tal como foi efetuado no primeiro pentagrama. Todavia, desta vez, dei um pouco mais liberdade ao aluno para tirar as suas anotações e sugerir as suas digitações. No decorrer deste processo, eu ia confirmando se concordava ou não com os apontamentos que o aluno tirava. Não foram denotadas dificuldades de maior durante esta questão. Concordei plenamente com todas as digitações propostas pelo aluno.

Um pouco à semelhança do compasso 3, o discente revelou alguma hesitação no ritmo do compasso 5. Depois de breves segundos de estudo, conseguiu executar a passagem de forma correta. No compasso 6, apenas trocou o *sol* da sexta corda pelo *mi*. Avisei-lhe do sucedido, tendo o mesmo corrigido prontamente o lapso. O aluno executou novamente os compassos 5 e 6 num andamento lento, mas sem um único lapso.

No que toca aos compassos 7 e 8 o educando demonstrou algumas dificuldades na compreensão dos mesmos. O volume do som diminuiu. Ao mesmo tempo, reparei que a sua mão esquerda estava a ficar um pouco torta, prejudicando a sua execução técnica e sonora da guitarra. Alerttei-lhe para esse efeito, pedindo também que tocasse com um

pouco mais de volume. No compasso 7, observei também que estava a tentar executar o *sol* da terceira corda com o dedo indicador da mão direita. Como ele não estava a usar o anelar na melodia, caía no erro de repetir o dedo médio nas notas *ré* e *dó* da segunda corda, transtornando a sua execução técnica. Propus que executasse o referido *sol* com o dedo polegar ou então que tocasse o *ré* e o *si* com o anelar, de modo a não repetir dedos. O educando optou pela primeira opção. Desta forma, pedi que praticasse várias vezes o referido compasso de modo a entrosar as ideias facultadas.

No primeiro acorde do compasso 8, denotei que o discente fazia um grande esforço na mão esquerda devido à abertura de mão que o acorde obrigava a fazer. Enquanto isto, o seu cotovelo ficava posicionado demasiado junto à sua guitarra, prejudicando a sua postura. Retifiquei-lhe esse aspeto. Pratiquei a passagem durante breves momentos juntamente com o discente. O mesmo se aplicou ao compasso 9, onde não foram sido detetados erros de leitura nem de compreensão. O aluno revelava maiores dificuldades na componente técnica, nomeadamente nos primeiros dois tempos do referido compasso.

Posto isto, requeri que tocasse uma vez mais de forma bastante lenta desde o início da obra. Apesar de várias notas terem saído trastejadas e a mão esquerda por vezes se encontrar torta, o resultado foi satisfatório. Pedi também que, mesmo tendo em conta que ainda se encontrava em processo de leitura, que tivesse um fraseado mais *legato*. O discente compreendeu. No que toca ao compasso 10, recomendei que tocasse o *ré* e o *mi* da quarta corda com o dedo polegar da mão direita. Nos compassos 11 e 12 não houve nada a apontar. No compasso 13 solicitei ao discente que tentasse deixar soar as mínimas ao máximo de modo a não perder o discurso musical. No que toca ao compasso 14, o aluno não respeitou a digitação solicitada. Alerttei-lhe para esse efeito, tendo o mesmo corrigido de imediato.

Antes de avançar, pedi que sugerisse as digitações para os compassos 15 e 16. Concordei plenamente com as digitações insinuadas. Porém, ao tocar o compasso 15, demonstrou alguma dificuldade na síncopa, executando a mesma de forma bastante rápida e descontrolada. De modo a combater essa dificuldade, elaborei alguns exercícios rítmicos, nos quais eu escrevia na partitura e produzia na minha guitarra e o educando imitava-me. Chegados ao compasso 17, o estudante revelou alguma hesitação na síncopa, à semelhança do compasso 15. Depois de a praticar três vezes, conseguiu executá-la de forma correta. O aluno observou corretamente que nos compassos 19 a 23 existe uma reexposição do tema inicial da obra (cc. 3 a 7).

No compasso 24, não revelou dificuldades de maior. Apenas chamei-lhe a atenção para a pausa de mínima aí existente, referindo que quando tocasse o *dó* agudo, teria de abafar o *ré* solto da quarta corda. O discente ficou um pouco confuso sobre como poderia abafar o *ré* da quarta corda. Ajudei-o, solicitando que executasse as notas da melodia com os dedos indicador e médio em alternância. Quando abafasse o *ré* grave, o dedo polegar já estaria automaticamente pronto para tocar o *fá* *sustenido*. O estudante compreendeu. Leu também os dois últimos compassos sem revelar qualquer

dificuldade. No que toca ao acorde final da obra, tal como fiz com o *aluno A*, sugeri que o executasse pousando o polegar da mão direita na quarta corda de modo que, ao executar o arpejo, não haja a possibilidade de, sem querer, tocar outras notas com o dedo indicador para além daquelas três indicadas na partitura.

De uma forma geral, o estudante não revelou dificuldades de maior na leitura da obra. Tal como foi patente, foram apenas denotadas ligeiras dificuldades rítmicas que foram sendo ultrapassadas ao longo da leitura da obra. Observei também que o mesmo estava bastante motivado com a mesma.

Posto isto, começamos então a trabalhar a obra de forma mais pormenorizada. Questionei o discente se sabia o que era o ritmo *swing*. Depois de o mesmo responder de forma correta, pedi que executasse os dois compassos iniciais em *mezzopiano* e que não se esquecesse do *staccato* na primeira nota. Ao executar a passagem em ritmo *swing*, o aluno estava a fazer o *lá* da terceira corda de forma demasiado curta, ao ponto de quase não se ouvir o mesmo. Requeri então que tivesse cuidado com esse aspeto. O estudante executou uma vez mais de forma impecável. De seguida, pedi-lhe que executasse apenas as notas da melodia desde o compasso 3 até ao 6 com o ritmo *swing*. O aluno fê-lo de forma irrepreensível. Pedi que continuasse até ao 10. Apesar de tocar de forma ainda lenta, o discente não teve uma única falha. Pedi que tentasse novamente o mesmo a partir do compasso 3, mas já com todas as notas assinaladas na pauta (melodia e acompanhamento) de forma lenta, mas já tendo atenção às indicações dinâmicas. Desta vez, o som executado era ainda bastante sujo, mas o ritmo era praticado de forma correta e já bastante musical. Aqui, o conhecimento prévio da canção poderá ser uma vantagem na leitura e processo de aprendizagem desta obra.

Pedi ao educando que executasse a obra do início até ao primeiro tempo do compasso 11. Apesar de transparecer algum esquecimento técnico relativamente à aula anterior e de alguns ritmos pouco perceptíveis, o discente executou a passagem solicitada de forma positiva. De modo a melhorar a presente secção, pedi que a executasse mais duas vezes com recurso ao metrónomo de forma muito lenta. Observei que o educando acelerava sempre um pouco no último dos compassos que acabam com semínima com ponto, nomeadamente os compassos 3, 5, 7 e 9. Pedi que tentasse uma última vez de forma a aprimorar a passagem. Embora se tenha esquecido de algumas indicações técnicas e dinâmicas, executou a secção solicitada de forma bastante conseguida.

De seguida, requeri que tocasse do compasso 10 ao 13. Apesar de o pupilo executar ainda de forma lenta, relembrei apenas algumas recomendações ao nível da digitação da mão direita. Notei que, por vezes, executava movimentos demasiado longos do braço/cotovelo esquerdo, fazendo com que perdesse algum tempo na transição entre os vários acordes e posições. Uma vez mais, pedi que tentasse fazer o mínimo de movimentos possível na mão esquerda, nomeadamente nos aspetos técnicos referidos anteriormente. Enquanto decorria este processo, fizemos alguns exercícios de livros de

técnica guitarrística. Para terminar, mandei-o executar uma vez mais a passagem de forma a apurar a sua evolução após a realização dos exercícios técnicos.

Observei algumas melhorias. No entanto, sabendo que o educando possui capacidades para mais e melhor, achei por bem pedir que estudasse a passagem durante o seu estudo semanal. Sugeri avançarmos.

O discente revelou já um grande à vontade nos compassos 14, 15 e 16, e interpretou-os de forma bastante satisfatória. Porém, devido principalmente à velocidade que tinha imposto nesta passagem, não conseguiu ainda executar o 17 da forma mais correta. O aluno ainda não tinha conseguido interiorizar a semínima com ponto seguida de colcheia. Esqueceu-se novamente que não devia tirar o dedo 3 do *sol* da sexta corda até completar os três tempos indicados na partitura. Pedi que tentasse novamente desde o compasso 14 até ao final da obra de forma bastante lenta, relembRANDO-o da duração das notas graves, da qualidade do som e, principalmente, do pormenor técnico da mão esquerda mencionado anteriormente. Desta vez, apesar de revelar alguma hesitação, fiquei com a ideia de que o aluno conseguiu finalmente interiorizar a semínima com ponto seguida de colcheia. Aqui, sublinho também os 3 compassos finais, que foram interpretados de forma excelente, apesar de ainda com andamento lento. Não tendo o discente levantado questões, congratulei-o pelo esforço e persistência demonstrados.

Assim, depois de tirar alguns apontamentos importantes que foram falados ao longo da leitura da obra, solicitei que tentasse interpretar uma vez do início ao fim, de forma lenta e cuidada, mas musical dentro do estilo e carácter da peça. Apesar de estarem ainda patentes alguns dos defeitos expostos anteriormente, a evolução na leitura e montagem da obra está, até ao momento, a ser de forma rápida e eficiente. Mais uma vez, congratulei o aluno pelo esforço.

Depois disto, achei sensato rever com o discente alguns pormenores relacionados com o ritmo *swing*, proposto na partitura. Comecei por rever o compasso 2, no qual o aluno pareceu-me atrasar o andamento sem razão aparente. O mesmo referiu que se devia ao facto de tentar fazer *swing*, tentando executar a nota do terceiro como uma semínima com ponto e a do quarto tempo como uma colcheia. Referi que não é necessário fazer ritmo *swing* durante a peça inteira. Este compasso é um exemplo de uma passagem na qual isso não é, a meu ver, necessário, visto que faz parte da introdução da peça. O educando executou uma vez mais os dois primeiros compassos de forma excelente, tendo apenas esquecido de executar o *crescendo*.

Passamos então ao compasso 3. Pedi que tocasse as notas que formam o primeiro acorde em *plaqet*. Para além disso, sugeri que tocasse um pouco mais forte. O discente tocou desta vez desde o início da obra de forma bastante conseguida até ao compasso 6. No compasso 4, de modo a obter o balanço do *swing*, antecipou o acorde do primeiro tempo tocando-o ainda na última colcheia do compasso anterior. O mesmo se sucedeu no compasso 6, no qual o discente executou o primeiro acorde ainda no final do

compasso 5. Pedi que tocasse uma vez mais esta frase inicial, mas agora com mais contrastes dinâmicos e de articulação. O aluno executou de forma fantástica.

Do compasso 7 até ao 11, denotei alguma instabilidade na pulsação, para além da qualidade sonora que em alguns acordes podia ser melhor. Relembrei também que não se esquecesse de abafar o baixo do primeiro tempo do compasso 9. Sugeri também que a articulação do mesmo fosse mais *stacatto*. Enquanto ia apontando todos estes pormenores na partitura, solicitei que estudasse mais uma vez desde o início até ao compasso 11. Apesar de se notar ainda alguns nervos, aos poucos denota-se um maior à vontade e determinação por parte do discente em conseguir uma boa interpretação. Como trabalho de casa, sugeri que continuasse a trabalhar a peça com recurso ao metrónomo de modo a colmatar qualquer instabilidade ao nível do andamento.

De modo a recordar tudo o que foi trabalhado, pedi ao aluno que comesse por tocar a obra uma vez do início ao fim, já com o *swing* sugerido pelo arranjador. Apesar de nos compassos 14 a 18 e nos dois últimos compassos o aluno ter tido algumas “brancas”, o resto da obra estava a adquirir uma sonoridade e uma dinâmica muito interessantes. Nota-se um bom evoluir da sua performance musical de aula para aula. O aluno parece motivado. De forma a trabalhar as dificuldades que ficaram nesta primeira tentativa mais patentes, pedi ao aluno trabalharmos os compassos 14 a 18.

Começamos por ouvir os compassos 14 e 15 de forma muito lenta e cuidada. Apesar de tocar de forma exageradamente lenta e com um som fraco em termos de volume, o aluno tocou a passagem de forma satisfatória. Aqui também chamei uma vez mais a atenção para o polegar da mão esquerda que estava demasiado para fora, quase que a agarrar a guitarra. De seguida, o educando tocou uma vez mais, desta vez de forma excelente, apesar de ainda relativamente lenta.

Avançamos para os compassos 16 e 17. No compasso 16, o educando pedi que antecipasse um pouco a última nota de forma ser coerente com o *swing* presente no resto da obra, executando-o como uma colcheia ligada à semínima escrita na partitura. Avançamos. Os compassos 17 e 18 foram executados de forma perfeita.

A partir do compasso 19, tendo em conta que é uma repetição da melodia principal da obra, sugeri que fosse executada em *ponticello*, de modo a obter uma outra sonoridade, mas sem perder o carácter e a essência da obra. Apesar da qualidade sonora não ser a melhor, pois o som apresentado foi um pouco arranhado e fraco, a componente métrica foi interpretada de forma positiva. Nesta secção, esqueceu-se também dos contrastes dinâmicos. Antes de ouvir uma vez mais do início ao fim, pedi apenas que abordássemos o acorde final da obra. Nas últimas tentativas, o mesmo tinha soado demasiado largo e com pouco carácter. Desta forma, relembrei que executasse o referido acorde com o dedo polegar, de forma rápida e forte, dando a ideia de conclusão. O educando concordou, executando o mesmo de forma perfeita nas primeiras tentativas.

Pedi para ouvirmos uma vez mais do início ao fim, relembrando uma vez mais do caráter, balanço e leveza da peça. O educando executou a obra de forma muito satisfatória.

Por fim, na última aula do ano letivo, e de forma a realizar uma avaliação final acerca da prestação e evolução do aluno, solicitei que tocasse a obra uma vez do início ao fim. o estudante tocou a obra de forma excelente, tenho apenas sido tocadas algumas notas trastejadas. Congratulei o aluno pela sua prestação e empenho.

6.2. Ensino com recurso à imitação - grupo 1 - *Highland Spirit* - Manus Noble - (anexo C, página 157)

6.2.1. Aluno A

O aluno demonstrou estar bastante receoso e reticente quanto a esta estratégia de ensino. Observei que o mesmo tentava concentrar-se, querendo dar o seu melhor, apesar de estar claramente nervoso. Pedi que tivesse calma, pois apenas se trata de uma experiência nova na qual irá conseguir trabalhar muitos aspetos da aprendizagem guitarrística e desenvolver diversas competências como a memória auditiva, memória mecânica, criatividade, entre outras. Afirmei também estar certo de que ia adorar a experiência. O aluno pareceu estar mais aliviado e pronto para começar.

Comecei por tocar de forma relativamente lenta o primeiro compasso da obra. Tentei fazer uma acentuação exagerada no primeiro tempo do primeiro compasso de modo que o aluno percebesse que a obra começava com uma anacruse. Perguntei ao educando se ele tinha percebido porque é que eu tinha feito essa mesma acentuação. O mesmo respondeu de forma correta. Na primeira tentativa de me imitar, o aluno falhou na postura corporal. Esqueceu-se de usar o apoio de pé e tinha as costas encostadas à cadeira. Todavia, trocou apenas duas notas. Para além disso, não deu conta do ligado de si para ré na anacruse. Corrigi-lhe primeiramente a postura. Toquei novamente o primeiro compasso. Nesta segunda tentativa, o educando reparou que se estava a esquecer do ligado.

Posto isto, o aluno voltou a tocar, já com o ligado referido, mas não usando a digitação mais acertada. Solicitei que prestasse muita atenção às minhas digitações, tanto da mão esquerda, como da direita. O educando demorou alguns momentos a compreender as digitações por mim executadas. Numa última tentativa, apesar do som fraco e estalado, tocou finalmente com as notas e ritmos e digitações corretas. Voltei a relembrá-lo para a questão da obtenção de uma postura guitarrística correta.

De seguida, toquei novamente do início, mas desta vez executando também o segundo compasso, de forma a tentar que o aluno memorize o que foi antes feito e a compreender a restante frase musical. O educando não deu conta do ligado existente no primeiro tempo do segundo compasso. Desta forma, voltei a executar a referida passagem, dando especial ênfase nesse pormenor. Desta vez, o aluno reparou no sucedido, tendo depois executado os dois primeiros com sucesso. Voltei também a corrigir-lhe a postura corporal, nomeadamente o posicionamento das costas e da mão esquerda. Pedi que executasse uma vez mais, de forma a limar arestas e a memorizar o início da obra. O educando interpretou novamente a passagem de forma correta e mais rápida. Solicitei apenas que tentasse obter um discurso musical mais *legato*, tal como eu tinha feito.

Posteriormente, toquei as notas do terceiro compasso, começando na anacruse para o mesmo, de forma que o aluno percebesse que a segunda parte desta frase começa de forma exatamente igual ao início da obra, com o ligado *si-ré*. Consequentemente, o aluno percebeu perfeitamente o que foi por mim tocado. De seguida, imitou-me tocando as notas e os ritmos corretos. Voltei a insistir na questão das digitações, tocando uma vez de forma muito lenta, de modo que o estudante entrosasse as digitações com sucesso.

Assim, pedi novamente que voltasse ao início e tocasse os 3 primeiros compassos da obra. Apesar de a qualidade do som não ser de todo a melhor, o aluno apenas errou uma nota. Todavia, mostrou-se também disponível para executar uma vez mais a passagem de forma a corrigir a nota que foi trocada. Numa nova tentativa, acertou todas as notas e ritmos. De modo a tentar melhorar a qualidade do seu som, sugeri exemplificando, que posicionasse a sua mão direita um pouco mais para baixo na guitarra. Isto é, em vez de posicionada de forma paralela às cordas como no estilo flamenco, pedi que encostasse o pulso para baixo de forma a obter uma posição mais natural da mão. Após breves segundos, educando compreendeu a explicação e imitou-me de forma perfeita.

Depois deste à parte, e pedindo que continuasse a ter especial atenção à minha mão direita, executei novamente a obra desde o início até ao compasso 6 visto que, a partir do compasso 4 existe claramente uma reexposição da secção inicial da obra. O educando tentou imitar-me, tendo-o feito de forma correta até ao início do compasso 4, no qual se perdeu esquecendo-se do resto da passagem. Assim, executei uma vez apenas o compasso 4 de forma que o aluno o tentasse decorar com sucesso. Entretanto, observei que o aluno se atrapalhava bastante no início do compasso 4. Depois de uma nova tentativa mais apressada, denotei que o mesmo estava a repetir dedos na mão direita, neste caso o dedo médio que já tinha sido usado na última nota do compasso anterior, e que o aluno tinha agora também usado na primeira nota do compasso 4. De modo a resolver o problema de forma eficiente, solicitei-lhe que tocasse esse *mi* com o dedo anelar. Assim, toquei uma vez mais a passagem usando esse dedo anelar.

De seguida, e como já tinha explicado ao aluno anteriormente, concretizei os compassos 5 e 6 exatamente da mesma forma que a secção inicial da obra à exceção do último tempo do compasso 6. Mais uma vez, observei que a sua mão direita estava posicionada de forma deficitária sobre a guitarra. Para além disso, o educando começou, de forma espontânea, a acelerar o andamento. Chamei-lhe novamente a atenção para esse pormenor. Após uma nova tentativa, a qualidade sonora, assim como a pulsação da obra, haviam sido melhoradas. Logo, solicitei finalmente que tentasse executar a obra desde o início até ao final do compasso 6. O educando pediu-me novamente que tocasse a passagem referida. Depois disto, o aluno imitou-me de forma bastante conseguida. Voltei a chamar-lhe a atenção para o posicionamento da mão direita, assim como para a qualidade do som. De forma a motivá-lo, congratulei-o pelo seu esforço e empenho.

O educando pareceu agora mais descontraído e, apercebendo-se da sua evolução na peça, mostrou-se confiante e pronto para continuar. Contudo, para que não haja qualquer tipo de dúvidas e para que o aluno decore de forma mais fácil, toquei uma vez mais a passagem e o aluno imitou-me a seguir. O resultado manteve-se.

Desta forma avançamos. Executei uma vez da anacruse para o compasso 7. O aluno trocou o *fá sustenido* pelo *fá natural* e o *mi natural* pelo *mi bemol*. Por conseguinte, o estudante depressa se concentrou em corrigir o erro, mas sem sucesso. Com a pressa para corrigir, acabou por errar as cordas em que tocava as referidas notas. Desta forma, acalmei-o, tocando uma vez mais a dita passagem. Desta feita, o aluno percebeu e imitou-me de forma correta, tendo também melhorado a qualidade do som.

No que concerne ao compasso 8, o aluno imitou-me de forma correta. Nesta passagem, apenas lhe pedi que tocasse as notas *dó sustenido* e *mi* com os dedos médio e anelar em vez de indicador e médio, como estava a fazer. Para além disso, sugeri que controlasse a intensidade do sonora do dedo polegar, pois o *mi* grave estava a soar demasiado forte e estalado.

Avançamos. Segui da anacruse para o compasso 9. Neste compasso, sugeri ao aluno que tivesse a sua atenção redobrada para a minha mão direita de forma que o mesmo reparasse no *planting* que eu estava a executar sobre o dedo polegar na quinta corda.

Tal como já esperava, o educando nunca ouviu falar do termo *planting*. Expliquei-lhe de forma simples e exemplificando na guitarra tocando essa mesma passagem. Para além disso, mostrei-lhe também um vídeo no YouTube no qual abordado esse tema de forma um pouco mais pormenorizado. Deste modo, o aluno referiu ter compreendido o conceito. Toquei os compassos 9 e 10 de forma seguida. Aqui, o aluno revelou algumas dificuldades em apanhar as notas. Porém, percebeu que todas as figuras rítmicas destes 2 compassos são semínimas. Comecei por tocar apenas o compasso 9 no qual o aluno me imitou corretamente. De seguida, toquei o 10. O resultado foi o mesmo. Assim, toquei novamente os dois compassos de forma seguida, aos quais o estudante me imitou sem revelar grandes dificuldades.

Chegados ao compasso 11, revelei ao aluno a existência de algumas particularidades do ponto de vista técnico. Primeiramente, executei apenas as notas de forma bastante lenta. De seguida, concretizei o compasso com os pormenores técnicos indicados na partitura, nomeadamente o *staccato* presente no segundo tempo, assim como acentuação indicada no terceiro tempo juntamente com o ligado na nota *fá sustenido*. A qualidade sonora do estudante havia novamente piorado. Corrigir-lhe novamente a postura da sua mão direita e o ataque dos dedos indicador e médio elaborando alguns pequenos exercícios de forma a combater esta dificuldade. Não obstante, o aluno entendeu os aspetos técnicos que havia referido e imitou-me de forma correta.

Quando toquei o compasso 12, o aluno apercebeu-se que este era exatamente igual a outro compasso mais atrás na peça. Chamei-lhe a atenção para o facto de o *mi* agudo

ser uma mínima, ou seja, é uma nota com 2 tempos de duração. Toquei mais uma vez. O aluno imitou-me de forma bastante conseguida. Alerttei-o uma vez mais para a intensidade sonora aplicada no polegar direito.

Chegados ao compasso 13, o educando evidenciou várias dificuldades em compreender a semínima com ponto. Mesmo ao fim de várias tentativas, e depois de solicitar que tocasse apenas as notas da melodia em pulsação simples, não conseguiu tocar o ritmo de forma correta. Assim, elaborei alguns pequenos exercícios rítmicos com ritmos pontuados. Desta forma, o estudante passou a compreender o ritmo ali sugerido. De seguida toquei o referido compasso, executando também juntamente com a nota grave ali presente. O educando assim imitou corretamente.

No que concerne ao compasso 14, o estudante demonstrou muitas dificuldades no posicionamento na mão esquerda, dificultando a passagem *lá-sol-fá susenido*. Para além disso, o polegar da mesma mão continuava pousado sobre a primeira posição do braço da guitarra obrigando-o a um esforço adicional por parte do pulso. Consequentemente, a passagem era executada com um som trastejado. Antes de tocar novamente, perguntei-lhe sob que posição o polegar da mão esquerda deveria estar. O estudante perguntou primeiramente se seria na segunda posição. Depois de lhe responder que não, afirmou corretamente que seria na terceira. Executei uma vez mais a passagem e o aluno imitou-me de forma correta. Nos compassos 15 e 16, logo à primeira tentativa, não houve nada a apontar.

De seguida, começando ainda no compasso 16, executei também os compassos 17, 18 e 19, visto tratar-se de uma reexposição da segunda melodia da peça. O estudante revelou ligeiras dificuldades ao seguir do compasso 16, tendo trocado o *dó susenido* pelo *dó natural*. Além disso, a meu ver por distração, trocou o *lá* da quinta corda pelo *ré* da quarta. O aluno depressa se debruçou a corrigir começando de novo tocando também os compassos 17, 18 e 19 com alguns pequenos erros, nomeadamente digitações erradas e notas trastejadas. No entanto, de uma forma geral, ainda se lembrava das notas e a ritmos corretos. Após várias tentativas de imitação, o aluno corrigiu praticamente todos os pormenores que tinham sido apontados.

Assim, havíamos chegado ao compasso 20 da obra. O estudante imitou-me de forma lenta, mas correta. Fiz-lhe aqui apenas um pequeno reparo ao nível da digitação. No compasso 21 sucedeu-se o mesmo. No 22, já se tinha apercebido do padrão da mão direita. Isto permitiu-lhe ficar mais concentrado na minha mão esquerda. Imitou-me de forma irrepreensível. No compasso 23, o educando revelou-se um pouco confuso, pois aqui existe apenas uma nota durante o compasso inteiro. Sugeri que estivesse atento à minha execução e que se lembrasse do compasso da obra e assim contasse quantos tempos tem a nota que eu toquei. Contudo, demonstrou-se bastante confuso. Logo, toquei mais uma vez desde o compasso 20 até ao 23. Finalmente, o estudante apercebeu-se que a nota grave do compasso 23 durava mesmo compasso inteiro, ou seja, tinha 4 tempos.

No que toca ao acorde final da obra, o estudante perguntou-me se este durava 2 compassos. Respondi-lhe que não. Imediatamente, o educando perguntou-me se teria uma suspensão sobre este último a corda, ao que eu respondi de forma afirmativa.

Assim, regressamos ao início da obra. Perguntei ao educando se ainda se lembrava do início da mesma. Tocou os dois primeiros compassos da peça de forma correta e sem se esquecer que a obra começava em anacruse. Chamei a atenção do educando para, tal como está sugerido pelo compositor da obra, a mesma pretende: *'to evoke the beauty and mystery of the hills of Scotland and Ireland, their peaks and valleys often shrouded in mist'*. Isto é, pretende evocar a beleza e o mistério das colinas da Escócia, os seus picos e vales frequentemente envoltos em névoa. Sugeri assim ao educando que, sempre que exista uma passagem com uma escala ascendente, que executasse um crescendo ao mesmo tempo, dando a ideia de tensão, e esforço, tal como se estivesse a escalar uma montanha e obtendo também ao mesmo tempo aquele elemento de mistério visionado pelo compositor. Por outro lado, sempre que existisse uma escala descendente, que executasse o efeito contrário. Desta forma, simbolizar-se-ia as colinas das montanhas.

Os conceitos que fui mostrando para o aluno foram ao longo das aulas sendo assimilados pelo mesmo com relativo sucesso. Por vezes, esquecia-se de algumas secções da obra, o que revelava apenas alguma falta de estudo individual.

Por fim, chegados à última aula do ano letivo, solicitei ao aluno que executasse a obra uma última vez, tendo em conta todos os aspetos técnicos, musicais, assim como os conceitos e sugestões abordadas. O educando conseguiu interpretar a obra completa, de memória, de forma bastante conseguida. Foram notadas apenas algumas irregularidades ao nível técnico. A componente musical, apesar de não se encontrar perfeita, estava num nível bastante aceitável tendo em conta as dificuldades que o educando revelava antes desta investigação. Perguntei novamente ao aluno se gostaria de ver esclarecida alguma dúvida. O mesmo respondeu que não. Desta forma, congratulei-o pelo seu esforço e dedicação.

6.2.2. Aluno B

Comecei por tocar uma vez a obra integralmente. Logo de seguida, perguntei ao educando se a peça se encontrava num modo maior ou menor. O aluno respondeu, de forma convicta, que se encontrava num modo menor. Comuniquei-lhe que estava corretíssimo, acrescentando que se encontrava na tonalidade de Mi menor. Perguntei-lhe qual a armação de clave da referida tonalidade. Sem revelar qualquer hesitação, o aluno referiu corretamente que era *fá sustenido*.

Inicialmente, toquei apenas o primeiro compasso. Antes de mais, solicitei que o estudante solfejasse o que eu tinha tocado. O aluno fê-lo sem qualquer dificuldade. De seguida, pedi que me tentasse imitar ao máximo, não só ao nível musical, mas principalmente, nesta fase inicial, também no que toca à componente técnica.

Apesar de alguma incerteza em termos rítmicos, após breves tentativas, conseguiu imitar escrupulosamente o que toquei. Perguntei-lhe se tinha reparado que a obra começava com uma anacruse. Embora se tenha apercebido de algo que referiu com sendo “anormal” no que toca à métrica da música, o estudante não conseguiu reparar que se tratava de uma anacruse. Pedi-lhe também para ter uma especial atenção ao primeiro tempo do primeiro compasso, visto que as colcheias eram executadas com um ligado. Para o comprovar, executei novamente a passagem, tendo o aluno imitado a seguir de forma irrepreensível.

De seguida, interpretei o segundo compasso. Fiz questão de frisar bem as colcheias relativamente às semínimas. Não apresentando dificuldades rítmicas, aqui o educando revelou mais dificuldades em encontrar as notas mais graves. Ainda assim, após breves tentativas usando a referida estratégia, o aluno conseguiu interpretar os dois primeiros compassos de forma correta. Posto isto, toquei o terceiro e o início do quarto compassos. O estudante imitou-me de forma irrepreensível. Apenas se ouviram duas notas trastejadas.

De modo a não esquecer tudo o que tinha sido trabalhado até aqui, toquei novamente os primeiros quatro compassos da obra. Demonstrando alguma hesitação em algumas notas, nomeadamente as colcheias do segundo compasso, o aluno imitou-me com sucesso. De seguida, toquei os compassos cinco e seis. O aluno depressa reparou que eram praticamente iguais aos compassos 1 e 2. Desta forma, solicitei que tocassem novamente do início até ao terceiro tempo do compasso seis. Apesar de ter esquecido um pouco dos compassos 3 e 4, depois de mais uma tentativa de imitação professor/aluno, o discente executou a passagem com sucesso.

Posto isto, fiz uma vez mais desde o início até ao compasso 8. Apesar de a sua interpretação ser ainda musicalmente pobre, o aluno imitou-me de forma bastante conseguida. Congratulei-o por isso. Com isto, conseguimos trabalhar os primeiros oito compassos sem grandes dificuldades. O aluno demonstrou até esta fase estar motivado com este tipo de aprendizagem, pois notava-se da parte do mesmo bastante esforço

mental para me tentar imitar ao máximo. Revela-se algum desconsolo por parte do mesmo nos momentos em que não me conseguia imitar.

Seguimos então a partir do compasso 8. Aqui, o educando não estava a conseguir ouvir o ligado existente. Pedi-lhe que tivesse muita atenção a esse pormenor, apesar de não lhe dizer do que se tratava. Ao fim de três tentativas, conseguiu escutar e executar o referido ligado. Entretanto, referenciei a existência de outro pormenor importante. Apesar de, no ensino à distância não ser muito perceptível, o aluno conseguiu perceber que se tratava de um *crescendo*, que seria executado durante todo o compasso 8 até ao princípio do 9. Posto isto, depois de eu ter tocado uma vez os compassos 8 e 9, o estudante imitou-me com as notas e ritmos corretos. Não obstante, não estava a respeitar as digitações por mim executadas. Alertei-lhe para esse facto, tocando uma vez mais. O aluno tocou desta vez de forma irrepreensível.

Avançamos para os compassos 10 e 11. Logo na primeira vez em que toquei, o aluno descobriu a existência de um *staccato* no segundo tempo do compasso 11. Porém, chamei a atenção para a existência de outras particularidades no referido compasso, nomeadamente uma acentuação e um ligado no terceiro tempo. O aluno executou a passagem com sucesso. De seguida, executei a partir do compasso 10 e avancei tocando também os compassos 11, 12 e 13. O aluno executou os compassos 10, 11 e 12 de forma correta. No compasso 13, o estudante teve alguma dificuldade em executar o ritmo pontuado. Ainda assim, pedi que o mesmo tentasse usar a sua memória e tentar encontrar as notas certas sozinho. Apesar de ter demonstrado algumas dúvidas, o aluno conseguiu fazê-lo.

Toquei uma vez mais do compasso 10 até ao 13. O aluno imitou-me de forma bastante conseguida. Posto isto, executei os compassos 14 e 15, pedindo ao educando que me imitasse. O aluno teve algumas dificuldades em identificar o *sol* e o *lá* agudos do compasso 14. Para além disso, esqueceu-se que no primeiro tempo existem 2 colcheias. Em vez disso, o educando executou todo o compasso em semínimas, fazendo com que este ficasse com cinco tempos, em vez de quatro. Após eu fazer uma vez mais, o aluno deu conta do lapso, tendo desta vez feito o compasso de forma correta.

Seguidamente, toquei desde o início até ao final do compasso 16. Apesar de se ter esquecido de duas passagens, nomeadamente nos compassos 8 e 11, o aluno conseguiu imitar-me com relativo sucesso. Antes de avançarmos, recapitulamos algumas vezes os compassos nos quais o aluno ainda se esquecia ou demonstrava dificuldades de memorização. Executei várias vezes cada um dos compassos pedindo ao discente que me imitasse ao máximo. Posto isto, fiz uma vez mais desde o início até ao compasso 16. Desta feita, imitou-me de forma bastante conseguida.

Posto isto, como a seguir existe uma reexposição do tema inicial, toquei desde o compasso 16 até ao 20, inclusive. Apesar de ter tocado de forma exageradamente metronómica e com algumas notas trastejadas, o discente demonstra uma evolução fantástica na abordagem da obra.

Posto isto, a partir daqui, trabalhamos apenas os quatro compassos finais. Com o auxílio do metrónomo, num andamento lento, montamos primeiramente cada compasso um a um, de forma a compreender escrupulosamente a métrica da passagem. Depois, fizemos os compassos dois a dois e finalmente os últimos quatro compassos de forma seguida, mas focando-nos apenas e só na componente técnica. O educando não revelou qualquer dificuldade no decorrer deste processo.

Pedi que executasse uma vez desde o compasso 16 até ao final, debruçando-se principalmente sobre a parte técnica e na estabilidade do andamento. Numa primeira tentativa, tocou apenas até ao final do compasso 21, tendo esquecido o resto. Para além disso, tocou duas notas trocadas, uma no compasso 18 e outra no compasso 20. Numa segunda tentativa, tendo-se notado mais estabilidade sonora e no tempo, o educando apenas falhou duas notas nos dois últimos compassos, tendo conseguido corrigido uma delas imediatamente a seguir.

Pedi ao educando que tentasse interpretar uma vez a obra do início ao fim, pedindo que se concentrasse ainda principalmente na parte técnica. Na primeira tentativa, o aluno revelou algumas “brancas” assim como algumas notas erradas. Todavia, insisti que não parasse, de forma que o mesmo tentasse encontrar-se na obra e tentar memorizá-la ao máximo. Ao longo do processo, fui dando pequenas ajudas que auxiliaram o aluno a conseguir chegar ao fim da obra de forma correta.

Mesmo com as dificuldades referidas acima, o aluno conseguiu chegar ao fim da obra. A principal dificuldade prendia-se agora apenas com a questão da memorização da obra. Desta forma, voltamos novamente ao início da mesma, abordando agora também a componente musical. Aqui, acabei por dar um pouco de liberdade interpretativa ao educando, pois sinto que o aluno possui maturidade musical suficiente para o mesmo. No entanto propus algumas sugestões e alterações na mesma.

Começando pelo início da obra e, obviamente, exemplificando na guitarra, pedi ao educando que não tocasse as notas da anacruse tão fortes como as do primeiro compasso. Relembrei que a anacruse servia como uma espécie de mote para a melodia inicial.

Para além disso, expliquei-lhe que tal como está sugerido pelo compositor da obra, a mesma pretende evocar a beleza e o mistério das colinas da Escócia, os seus picos e vales frequentemente envoltos em névoa. Sugeri assim ao educando que, sempre que exista uma passagem com uma escala ascendente, que executasse um crescendo ao mesmo tempo, dando a ideia de tensão e esforço, tal como se estivesse a escalar uma montanha e obtendo também ao mesmo tempo aquele elemento de mistério visionado pelo compositor. Por outro lado, sempre que existisse uma escala descendente, que executasse o efeito contrário. Desta forma, simbolizar-se-ia as colinas das montanhas.

Por fim, chegados à última aula do ano letivo, solicitei ao aluno que executasse a obra uma última vez, tendo em conta todos os parâmetros abordados. O educando

conseguiu interpretar a obra completa, de memória, de forma absolutamente irrepreensível. Não foi notada qualquer irregularidade nem ao nível técnico, nem na componente musical. Perguntei novamente ao aluno se gostaria de ver esclarecida alguma dúvida. O mesmo respondeu que não. Desta forma, congratulei o aluno pelo seu esforço e dedicação.

6.3. Ensino com recurso à partitura - grupo 2 - *Highland Spirit* - Manus Noble - (anexo C, página 157)

6.3.1. Aluno C

O aluno referiu não conhecer ainda a obra em questão. Tal como habitual, e pedindo que olhasse para a armação de clave, perguntei-lhe se sabia a tonalidade em que a obra se encontra. Infelizmente, não me conseguiu responder à questão. Desta forma, comecei por ocupar algum tempo de aula a explicar-lhe a ordem dos *sustenidos* e a melhor forma de descobrir uma tonalidade observando a armação de clave numa partitura. Depois de chegar à conclusão de que a obra estaria em Sol Maior ou Mi menor, pedi à estudante que me escutasse a tocar a peça e tentasse descobrir, enquanto exercício auditivo, se a obra se encontra num modo maior ou menor. Depois de tocar várias secções, a aluna disse que estava em Sol Maior. Corrigi-a, dizendo-lhe que está em Mi menor. Expliquei-lhe que esta é a harmonia predominante da obra ao mesmo tempo que o nosso ouvido reconhece a harmonia de mi menor como tónica ou primeiro grau desta tonalidade, em vez da harmonia de sol maior.

Depois de sugerir algumas digitações que achei pertinentes, avançamos então para a leitura da obra. Antes de mais, questionei se sabia o significado do 2 em numeração romana (II). Depois de me responder que não, expliquei que se referia ao posicionamento da mão esquerda. Isto é, no início da obra, a mão esquerda deve estar posicionada na segunda posição da guitarra. A aluna revelava alguma ansiedade e perturbação.

Pedi-lhe que tentasse ler sozinha, de forma lenta e cuidada, o primeiro compasso da peça, ainda sem os ligados escritos na partitura. A aluna executou, a meu ver, de forma exageradamente lenta. Trocou a digitação do *ré* da anacruse. Para além disso, errou a nota do baixo. Depois de lhe solicitar que se acalmasse e executasse novamente, a aluna continuou a revelar bastantes dificuldades na execução do referido compasso. Depois de várias tentativas e de pouca evolução técnica, ajudei-a começando por corrigir a postura da mão esquerda, que cada vez estava mais deficitariamente posicionada no braço da guitarra. A aluna tentou novamente e, apesar de uma forma muito lenta, tocou desta vez de forma correta o primeiro compasso. No segundo compasso, tocou o *lá*, com o dedo 2. Solicitei que fizesse com o dedo 1, de forma a continuar com a mão na segunda posição da guitarra.

No que toca ao terceiro compasso, numa primeira tentativa, o educando tocou o sol agudo com o dedo 4, contrariando a digitação sugerida pelo compositor (dedo 2). Expliquei-lhe que a digitação que havia usado apenas dificultava a componente técnica, pois obrigava a um esforço adicional do pulso e dos dedos da mão esquerda. Após vários segundos de leitura, e sem a minha ajuda, o aluno tocou a passagem de forma muito lenta, mas correta.

No compasso 4, a aluna trocou a sexta corda pela quinta, ou seja, em vez de tocar *mi* tocou *lá*. A aluna não se apercebeu do lapso. Para além disso, tocou o *mi* e o *si* agudos com o dedo polegar da mão direita, em vez dos dedos indicador e médio solicitados pelo compositor. Pedi-lhe que repetisse a passagem de forma com as notas e digitações instadas. A aluna repetiu os erros. Insisti novamente com ela, de forma que a mesma se tentasse aperceber dos lapsos, mas em vão. Por fim, anotando na partitura, expliquei-lhe o sucedido. A aluna compreendeu. Numa derradeira tentativa, apesar do som trastejado, a aluna tocou as notas corretas.

Solicitei que tentasse tocar uma vez do início até à passagem onde havíamos chegado. A educanda já quase não se lembrava do que tinha sido feito. Voltei novamente a insistir desde o início. Desta forma, apelei à aluna que estudasse de forma a não estar constantemente a repetir as mesmas coisas. Com isto voltamos a perder quase uma aula inteira só com os primeiros cinco compassos da peça. Ainda assim, pareceu-me que desta vez a aluna já conseguia compreender melhor as passagens iniciais da obra.

Felizmente, a aluna observou que os compassos cinco e seis são exatamente iguais aos compassos um e dois, à exceção do último tempo do compasso 6. Assim, solicitei à aluna que tocasse a partir do compasso 5 e que tentasse fazer também os compassos 6, 7 e 8. Nos compassos 5 e 6, à exceção da postura da aluna, não houve qualquer problema a apontar. No compasso 7, a aluna acertou as notas, mas tocou o compasso todo com o dedo polegar da mão direita. Solicitei-lhe que fizesse na mesma indicador e médio, pois é a continuação da melodia principal. Expliquei-lhe que o dedo polegar é mais usado no acompanhamento/baixos, algo que não existia no compasso 7. Para além disso, ao tocar com o dedo polegar, a aluna era obrigada a fazer um salto de mão direita escusado. No compasso 8, a aluna tocou as notas corretas. Apesar disso, não fez as digitações indicadas pelo compositor. Pedi-lhe que estudasse durante breves momentos as digitações solicitadas. Eu ajudei-a neste processo. Enquanto isto, pedi que tocasse duas escalas do seu programa ABRSM, de forma a corrigir a sua postura e o posicionamento das mãos que era, muitas vezes, deficitário. Ao fim de alguns minutos, a educanda tocou a passagem de forma correta.

De seguida, pedi à aluna que tocasse os compassos 9, 10 e 11 de forma seguida. A educanda tocou *lá bemol* em vez de *lá natural* e tocou *ré suspenso* em vez de *ré natural*. Sem lhe dizer quais notas em específico estavam mal tocadas, pedi que tocasse uma vez mais a mesma passagem, mas com as notas corrigidas. A aluna compreendia e sabia que tinha tocado duas notas erradas, o que se notava na sua expressão facial e corporal. Contudo, a mesma não conseguiu corrigir, mesmo olhando para a partitura. Dei-lhe uma última oportunidade de correção, mas sem sucesso. Corrigi-lhe as notas erradas, assinalando-as na partitura e escrevendo a corda e a posição em que as mesmas se interpretavam. A aluna tocou mais uma vez a passagem, desta feita de forma correta, tocando também o staccato. Apenas expliquei-lhe como interpretar a acentuação, pois já não se lembrava.

No compasso 12 não houve problemas a nível da leitura. No compasso 13, a aluna voltou a demonstrar dificuldades de leitura, nomeadamente no ritmo pontuado. Dei-lhe algumas tentativas de modo a tentar acertar o ritmo certo. Solicitei que, inicialmente, tentasse tocar o compasso sem a nota do baixo (mi). Ainda assim, ao fim de várias tentativas, a educanda não conseguiu tocar a passagem de forma correta. Elaborei no canto da folha alguns pequenos exercícios com ritmos pontuados de forma que a aluna tentasse entrosar esta componente rítmica. Mesmo com este trabalho, as dificuldades eram ainda evidentes. Ao fim de vários minutos, pareceu começar a compreender melhor os ritmos pontuados. Pedi então que tentasse tocar o compasso 13 uma vez ainda sem a nota do baixo. A aluna executou corretamente. De seguida, ao adicionar a nota do baixo voltou a equivocar-se. Ajudei-lhe tocando uma vez cada uma das hipóteses, de forma a tentar que ela percebesse a diferença. Voltou a tentar uma vez com a nota grave, desta feita de forma correta.

Avançamos para o compasso 14. A aluna acertou as notas, tocando também todo o compasso 15. Porém as mesmas soaram bastante trastejadas. Tal facto deveu-se, novamente, ao posicionamento incorreto da sua mão esquerda. Voltei a chamar-lhe a atenção, exemplificando mais uma vez e ajudando-a com as minhas mãos ao posicionar a mão esquerda dela da forma mais adequada. De forma a ajudá-la, aconselhei também que, logo no início do compasso 15, e tendo em conta que as notas da melodia são pulsadas com os dedos indicador e médio, pousasse o dedo polegar sobre a quinta corda. Expliquei-lhe que esta ação iria promover não só a estabilidade da sua mão direita, como também a sua espontaneidade de movimentos. Ou seja, a próxima nota que a aluna iria tocar seria um *lá* grave na quinta corda solta (compasso 16). Quando *lá* chegar, o dedo já estará pronto a pulsar a nota.

No compasso 16, a aluna já não sabia onde se situava o *dó sustenido*. Dei-lhe alguns momentos para que a mesma se tentasse lembrar, sem sucesso. Depois disso, expliquei-lhe onde se situa a referida nota e, assinalando na partitura, pedi que continuasse a deixar o dedo polegar posicionado na quinta corda. Assim, tal como referido no parágrafo anterior, quando tiver de tocar o *lá* grave presente nesse compasso, o dedo esteja já pronto a pulsar a referida corda.

Avançamos para o resto da obra. Os compassos 17, 18 e 19, apesar de terem exatamente as mesmas notas dos compassos 5, 6 e 7, a aluna revelava algum esquecimento das mesmas. Pedi-lhe que assinalasse as posições das notas que não são tocadas em cordas soltas. Após vários minutos de estudo e insistência de ambas as partes, a aluna conseguiu executar os três compassos de forma correta.

Finalmente, chegados à última pauta da obra, no compasso 20, pedi à aluna que escrevesse na partitura a posição em que fica o *mi* da quarta corda. Após alguma hesitação, a educanda escreveu de forma correta. Depois disso, pedi que tocasse. A aluna tocou de forma muito lenta, mas corretamente. De seguida, no compasso 21, repetimos o mesmo processo efetuado nos compassos anteriores. A educanda já não se recordava em que posição ficava o *sol* grave da sexta corda. Depois de lhe dizer, onde

ficava, a mesma tocou o compasso 21 com as notas e os ritmos corretos. No compasso 22, voltou a escrever em que posição se encontrava o *dó sustenido* e tocou também todas as notas e ritmos corretos. Aqui, ao contrário dos compassos 20 e 21, nos quais nas notas agudas usou a digitação indicador e médio, usou médio e anelar. Afirmei que tanto uma digitação como outra são possíveis. No entanto, achei sensato alertar, por uma questão de coerência e facilidade técnica, que o melhor seria escolher uma hipótese e mantê-la durante a passagem inteira. Assim sendo, a educanda escolheu os dedos indicador e médio.

Finalmente, nos compassos 23 e 24, a aluna apenas trocou o *sol* da terceira corda pelo *lá* da mesma corda. Corrigi-lhe, assinalando esse aspeto na partitura. Apesar de já não ser a primeira vez com que se depara com a figura musical presente no último acorde da peça, a aluna já não se recordava do significado da mesma. Concedi-lhe alguns segundos para que se tentasse lembrar, dando exemplos de outras obras que a aluna já interpretou e nas quais essa figura está presente, mas sem sucesso. Expliquei-lhe então o significado da figura e o seu efeito em termos musicais, escrevendo na partitura.

Assim, solicitei que tocasse uma vez mais a última pauta de forma bastante lenta e cuidada. Apesar do som fraco e sem corpo, a aluna acertou todas as notas e ritmos dos compassos 20 e 21. No compasso 22, a aluna voltou a trocar o *dó sustenido* pelo *ré*, mas prontamente corrigiu o erro. No que concerne ao compasso 23, aluna precipitou o *mi* grave da sexta corda. O último acorde foi nesta tentativa, apesar do som ainda fraco, tocado de forma correta.

Concluída a leitura da obra demos início à abordagem mais musical. Antes de mais relembrei a aluna que fizesse todos ligados que estão sugeridos na pauta. Começando pelo início da obra isso sabendo que a mesma começa como anacruse solicitei a aluna que fizesse o início da mesma de forma mais suave e doce acabando com uma espécie de acentuação no primeiro tempo do primeiro compasso. Perguntei ao aluno se tinha compreendido o que lhe solicitei. A aluna respondeu que sim. Desta forma pedi que interpretasse início da obra tal e qual como lhe solicitei. Apesar de lhe ter pedido que comesse de forma mais suave a aluna a executou a anacruse de forma muito rápida. Para além disso, nem acertou a nota com o dedo 2. Em vez de *ré*, a aluna tocou *ré sustenido*. porém, a aluna corrigiu prontamente o erro. Numa nova tentativa executou a passagem de forma bastante conseguida. De forma a tentar melhorar a qualidade do seu som elaboramos alguns exercícios de mão direita durante alguns minutos.

Recomeçamos do início. Depois de tocar o primeiro compasso, notei logo uma melhoria na qualidade do seu som. Apenas requeri que não tocasse o *mi* grave com o polegar de forma tão forte.

Tal como está sugerido pelo compositor da obra, a mesma pretende: *‘to evoke the beauty and mystery of the hills of Scotland and Ireland, their peaks and valleys often shrouded in mist’*. Isto é, pretende evocar a beleza e o mistério das colinas da Escócia,

os seus picos e vales frequentemente envoltos em névoa. Sugeri assim ao educando, tal como aos alunos A e B que, sempre que exista uma passagem com uma escala ascendente, que executasse um crescendo ao mesmo tempo, dando a ideia de tensão, e esforço, tal como se estivesse a escalar uma montanha e obtendo também ao mesmo tempo aquele elemento de mistério visionado pelo compositor. Por outro lado, sempre que existisse uma escala descendente, que executasse o efeito contrário. Desta forma, simbolizar-se-ia as colinas das montanhas.

O aluno compreendeu perfeitamente o que lhe tinha solicitado. Perguntei-lhe se depois disto teria ficado com outra visão da obra. Respondeu-me imediatamente que sim, e acrescentou que esta forma de escrita era “engraçada e ao mesmo tempo genial”.

Desafiei-o a tocar a primeira pauta completa como a ajuda do metrónomo. Para além disso, solicitei que tivesse em conta os aspetos musicais que foram abordados nos parágrafos anteriores. Apesar da qualidade do som não ser ainda a melhor, conseguimos em pouco tempo tocar a primeira pauta com alguma consistência e musicalidade. Praticamos durante mais um pouco de modo a melhorar tudo o que foi aqui abordado.

Repetimos o mesmo processo na segunda pauta. Aqui, o aluno demonstrou mais dificuldades, tornando o processo mais demorado e penoso para ambas as partes. O mesmo se sucedeu na terceira pauta, onde o aluno nunca executava as dinâmicas e os ligados, tendo por vezes repetir-lhe as mesmas sugestões várias vezes seguidas durante a mesma aula, mesmo estando elas apontadas na partitura.

Denotei que, à medida que as aulas iam avançando, os seus níveis de motivação eram cada vez menores. Porém, o aluno sentia-se frustrado pelo facto de os resultados não serem os melhores. Fui tentando acalmá-lo e motivá-lo, apesar de já faltarem poucas aulas para o final do ano letivo e consequentemente final deste estudo.

Infelizmente, a sua produção técnica e musical não melhorou no decorrer das aulas. À medida que aperfeiçoava as pautas 4 e 5, as primeiras 3 iam ficando esquecidas, ficando cada vez mais patente a falta de estudo revelada ao longo do ano letivo, não só nesta investigação, como também nas outras peças que tinha de estudar para o exame da ABRSM.

Em contrapartida, conseguiu melhorar tecnicamente e musicalmente a última linha (cc. 20 a 24), revelando apenas dificuldades em manter a pulsação na referida passagem. A primeira linha soava também já de forma minimamente consistente. Continuei a insistir na questão da qualidade e volume sonoros.

Finalmente, na última aula do ano letivo, numa última tentativa de interpretação, o aluno tocou a obra de forma pouco conseguida. A qualidade do som não era de todo a melhor e as dificuldades rítmicas eram ainda evidentes. Para além disso, conseguiu decorar muito poucas passagens da obra, estando ainda muito “agarrado” à partitura.

Consequentemente, foram também várias as notas tocadas de forma errada. As constantes faltas de assiduidade e pontualidade prejudicaram o aluno em questão e, consequentemente, o normal decorrer desta investigação. Desta forma, os resultados verificados neste aluno não serão tão significativos como nos outros três alunos.

6.3.2. Aluno D

O aluno mencionou não conhecer a obra em questão. Tal como é hábito, e pedindo que olhasse para a armação de clave, interpelei o estudante sobre a tonalidade em que a obra se encontra. Respondeu-me assertivamente “Mi menor ou Sol Maior”. Solicitei que me escutasse a tocar a peça e tentasse descobrir, auditivamente, se a obra se encontra num modo maior ou menor. Depois de eu tocar os primeiros compassos, afirmou corretamente que estava em Mi menor.

Após sugerir algumas digitações que achei pertinentes, avançamos então para a leitura da obra. Antes de mais, questionei se sabia o significado do 2 em numeração romana (II). Depois de me responder que não, expliquei que se referia ao posicionamento da mão esquerda. Isto é, no início da obra, a mão esquerda deve estar posicionada sobre a segunda posição da guitarra. O aluno revelava alguma ansiedade.

Pedi-lhe que tentasse ler sozinho, de forma lenta e cuidada, o primeiro compasso da peça, sem os ligados escritos na partitura. O aluno executou, a meu ver, de forma lenta, mas correta. No que toca ao compasso 2, o estudante manifestou algum esquecimento no mi da quarta corda. Ainda assim, após alguns segundos conseguiu relembrar-se. De uma forma muito autónoma e *natural*, repetiu os compassos 1 e 2 de forma bastante cuidada, mas correta.

No compasso 3 apenas chamei a atenção do aluno para que voltasse a pousar o dedo polegar sobre a sexta corda, de modo a obter a máxima estabilidade da mão direita e que não repetisse dedos na referida mão. O educando voltou a tocar a obra desde o início até ao final do compasso 4. Congratulei-o por este desempenho inicial. Mesmo tendo falhado algumas notas, já se notava alguma consistência técnica e um sentido de pulsação bastante aceitável.

Nos compassos 5, 6 e 7 não existiu qualquer dificuldade de leitura. Apesar de o aluno tocar de forma deveras lenta e com pouco volume tocava sempre as notas certas. Chamei-lhe apenas a atenção para o facto de a mão esquerda se ter posicionado um pouco torta sobre o braço da guitarra. Sugeri também que a partir daqui, mesmo ainda na leitura da peça, tocasse com mais volume sonoro e sem medo de errar. Relembrei-lhe que assim será mais fácil descobrir as dificuldades e ajudá-lo da forma mais acertada e sensata.

Chegados ao compasso 8, as dificuldades começaram a vir ao de cima. O educando começou por revelar uma articulação do dedo anelar um pouco defeituosa. Em vez de articular a nota executando o movimento *natural* de fechar a mão, o mesmo puxava de certa forma a corda para cima com o referido dedo, causando um som demasiado estalado e sem corpo. Posto isto, elaboramos durante alguns minutos exercícios de forma a melhorar esta particularidade técnica. Pedi que lesse novamente o compasso 8 muito lentamente. Desta feita, o som obtido pelo dedo anelar foi mais agradável.

De forma a não esquecer o que já tinha sido feito, requeri que recomeçasse do início da obra. Solicitei-lhe que vincasse de forma mais clara a anacruse de modo que seja perfeitamente perceptível de que a peça começa em anacruse. O pupilo executou a passagem inicial de forma irrepreensível.

Depois disto, demoramos ainda algum tempo a relembrar o que já tinha sido feito. Ainda assim, devido ao facto de eu ir apontando e sugerindo vários aspetos técnicos e musicais, o educando conseguiu agora executar as passagens de forma ligeiramente mais rápida e com mais assertividade, tendo revelado também menos dúvidas.

Solicitei então seguirmos a partir do compasso 9. O estudante executou os compassos 9, 10 e os 2 primeiros tempos do compasso 11 de forma brilhante. Porém, não se lembrava do significado do ponto por cima da nota de uma nota musical, neste caso, por cima do Sol da primeira corda. Relembrei-lhe que se tratava de um *staccato*. Pedi que tocasse novamente desde o compasso 8 até ao final no compasso 11, se possível. Apesar de se ter equivocado um pouco do compasso 8 e ter falhado uma nota do compasso 10, o estudante executou a passagem de forma satisfatória mesmo tendo tocado de forma lenta.

Avançamos. no compasso 12 não houve qualquer tipo de dificuldade, pois o aluno sabia que este era exatamente igual ao compasso 4. No 13, o educando revelou alguma dificuldade em executar a semínima como ponto seguida de colcheia. sugeri que praticasse a passagem sem a nota grave ali presente. Após várias tentativas, o estudante executou a passagem de forma correta. Posto isto, solicitei que tocasse novamente os compassos 12 e 13 de forma muito lenta e que culminasse no início do compasso 14. Apesar da dificuldade em manter uma pulsação estável, o aluno tocou a passagem de forma relativamente correta. Chamei a atenção do aluno para a digitação da mão esquerda a ser usada no compasso 14, apontando na partitura.

No que toca ao compasso 15, o aluno desceu a mão esquerda para a primeira posição. Rogai que não o fizesse e que mantivesse a referida mão na segunda posição. No compasso 16 não foram manifestadas quaisquer dificuldades técnicas nem de leitura. Tendo em conta que os compassos 17, 18 e 19 são uma repetição dos compassos 5, 6 e 7, solicitei avançarmos diretamente para o compasso 20 de forma a não perdermos tempo precioso de leitura e compreensão da obra.

Chegados ao compasso 20, assinalei com cores as várias partes da passagem. Isto é, com uma cor assinalei a nota intermédia pedindo ao aluno que a tocasse com o dedo indicador. Como uma outra cor, assinalei a nota grave, ao que o aluno não me respondeu, de forma correta que seria para ser tocada com o dedo polegar. Com uma outra cor, assina lei as notas do acompanhamento, ou seja, as notas agudas que neste caso seriam as das segunda e primeira cordas. Pedi ao aluno que tocasse estas notas com os dedos médio e anelar. O mesmo processo nos compassos 21 e 22. O aluno compreendeu perfeitamente o esquema.

Ainda assim, solicitei ao aluno que lesse as passagens de forma lenta e cuidada. Não foram notadas dificuldades de maior nesta passagem. Solicitei que tivesse uma atenção especial para as pausas na voz intermédia. Isto é, o aluno deve abafar as notas da voz intermédia sempre que encontra pausas nesta secção da peça. Ainda assim, pedi-lhe que para já se concentrasse apenas em tocar as notas, ritmos e digitações corretas. Requeri também que não se esquecesse de tentar manter ao máximo uma pulsação lenta e estável. Pedi ao aluno que executasse uma vez mais desde o compasso 17 até ao final da obra, ao que o mesmo tocou de forma aceitável, embora tenha falhado algumas notas e a pulsação ter sido pouco estável. Relembrei-lhe também, assinalando na partitura, que no compasso 23 o *mi* grave tem 4 tempos.

Da mesma maneira que tinha abordado com o aluno C, expliquei ao aluno D que, tal como é sugerido pelo compositor da obra, a mesma pretende: *'to evoke the beauty and mystery of the hills of Scotland and Ireland, their peaks and valleys often shrouded in mist'*. Isto é, pretende evocar a beleza e o mistério das colinas da Escócia, os seus picos e vales frequentemente envoltos em névoa. Sugeri assim ao educando, tal como aos alunos A, B e C que, sempre que exista uma passagem com uma escala ascendente, que executasse um crescendo ao mesmo tempo, dando a ideia de tensão, e esforço, tal como se estivesse a escalar uma montanha e obtendo também ao mesmo tempo aquele elemento de mistério visionado pelo compositor. Por outro lado, sempre que existisse uma escala descendente, que executasse o efeito contrário, simbolizando o subir e descer das colinas.

O aluno compreendeu perfeitamente o que lhe tinha solicitado. Perguntei-lhe se depois disto teria ficado com outra visão da obra. Respondeu-me que sim, tendo achado este facto deveras interessante.

Desafiei-o a tocar a primeira pauta completa como a ajuda do metrónomo. Para além disso, pedi que tivesse em conta os aspetos musicais que foram abordados nos parágrafos anteriores. Apesar da qualidade do som não ser ainda a melhor, conseguimos em pouco tempo tocar a primeira pauta com alguma consistência e musicalidade. Praticamos durante mais um pouco de modo a melhorar tudo o que foi aqui abordado. Apesar de haver ainda vários aspetos a serem melhorados, a primeira parte da obra começava agora a ganhar alguma consistência. Alertei o aluno, apontando na partitura os aspetos que precisavam ainda de ser estudados de forma individual, nomeadamente digitações. Pedi também que estudasse com metrónomo de forma a melhorar a pulsação. Para além disto, o aluno continuava a insistir no uso da pulsação apoiada em algumas notas. Prontamente lhe solicitei que não o fizesse, para não dificultar a sua execução técnica e para evitar a existência de vários timbres dentro da mesma passagem ou frase musical.

Avançamos para a segunda pauta. Voltei a praticar esta passagem juntamente com um aluno com recurso ao metrónomo. Aqui, fui sugerindo algumas questões relacionadas com a parte técnica, nomeadamente passagens em que recomendei ao estudante que antecipasse os dedos da mão direita antes de tocar certas notas,

nomeadamente o *mi* da sexta corda e o *ré* e o *mi* da quarta. Sugerir também que tocasse o *si* da segunda corda presente no compasso 6 com o dedo anelar. Ao fazê-lo, conseguiria ter a não mais estática na guitarra, diminuindo assim a probabilidade de falhar a corda, algo que já tinha acontecido várias vezes até esta parte. O aluno praticou esta passagem durante mais algum tempo ao que a mesmo ia ficando a pouco e pouco com melhor qualidade interpretativa.

Os compassos 8, 9 e 10 começavam a ganhar bastante consistência. O aluno manifestava um aumento de motivação e tentava até tocar as a passagens de forma mais rápida. Todavia, a peça ainda não estava tão bem executada a esse ponto. Pedi-lhe que tivesse calma, pois ainda tinha tempo para trabalhar a velocidade na obra.

À semelhança dos compassos anteriores, no compasso 11, o aluno voltou a insistir em aumentar a velocidade da obra. Pedi que não o fizesse. O ligado do primeiro tempo era, mesmo ao fim de algumas tentativas, inaudível. Desta forma, sugeri alguns exercícios técnicos retirados de vários métodos para guitarra. De forma a trabalhar este aspeto, fizemos alguns exercícios de ligados durante a aula. Para além disto, solicitei ao aluno que visse estes exercícios como trabalho técnico diário é algo fundamental para a sua evolução técnica. Voltei a solicitar que executasse a terceira pauta completa de forma deveras lenta. Os resultados mantiveram-se. Todavia, o educando sabia o que tinha de melhorar. Avançamos.

Nos compassos 12 e 13, não foram denotadas quaisquer dificuldades técnicas. Porém, o som do aluno era um pouco fraco e sem dinâmica, isto é, todas as notas soavam iguais em termos de volume e intensidade. Apesar de aos poucos o aluno conseguir manter uma posição estável, por vezes o discurso musical tornava-se demasiado metronómico. Desta forma, fui apontando algumas respirações e finais e inícios de fase em várias secções da obra incluindo esta nos referidos com passos.

Chegados ao compasso 14, insisti na importância da acentuação ali sugerida pelo compositor. Relembrei ao aluno que o *mi* da sexta corda presente no referido compasso é antecedido de um ligado no compasso anterior. Assim, o mesmo não seria pulsado. Ainda assim, de forma a manter a estabilidade da mão direita, recomendei que repousasse o dedo polegar sobre a quinta ou quarta corda. O educando compreendeu perfeitamente.

Nos compassos 15 e 16, demoramos algum tempo a trabalhar o fraseado tendo em conta o decrescendo imposto nesses dois compassos. O educando referiu que era impossível fazer com que um decrescendo se estendesse por tanto tempo na obra, reforçando que para isto teria de começar o compasso 15 com dois *f* (fortíssimo). Ainda que percebendo a sua preocupação, contra-argUMENTEI que tal facto é perfeitamente possível. Primeiramente, com obra tocada numa velocidade mais rápida, e com muito mais treino técnico por parte do aluno este *decrescendo* do suará muito mais *natural*. Respon-di-lhe também que não precisa de entrar no compasso 15 em fortíssimo, apenas necessita de executar o crash sendo de uma forma mais gradual.

Para além do volume sonoro que era ainda um pouco fraco, não denotei nada a ser trabalhado nos compassos 17, 18 e 19. Ainda assim, o aluno tocou a passagem várias vezes de forma ganhar consistência e a tentar incluir algum fraseado.

Chegados a esta parte, e ainda com algumas aulas para melhorar e aperfeiçoar a obra fomos mantendo esta linha de trabalho de forma lenta e ponderada. Insisti particularmente na questão do fraseado e da musicalidade, algo que era a meu ver, um dos pontos a melhorar neste estudante. O estudante não revelou qualquer impedimento em expor as suas dúvidas e a sua motivação e qualidade do estudo individual de um manteve-se ao longo da investigação.

Por fim, na última aula do ano letivo o educando tocou a obra de forma bastante conseguida. Mesmo não tendo conseguido decorar a obra, o estudante revelou uma interpretação de bom nível, manifestando uma consistência técnica muito boa, aliada a uma qualidade de som que não sendo a ideal, foi sendo melhorada ao longo da investigação. Logo, congratulei-o pelo seu esforço e dedicação.

6.4. Ensino com recurso à imitação - grupo 2 - *Fly me to the moon*

- Bart Howard (Arr. Abigail James) - (anexo C, página 158)

6.4.1. Aluno C

Tal como o aluno A, o aluno C revelou também estar bastante receoso e hesitante quanto a esta estratégia de ensino. Esta é igualmente uma experiência nova para este aluno. Todavia, afirmei estar convencido de que a aluna ia adorar a experiência e que a mesma iria aumentar os seus níveis de motivação que, como já tinha dito, estavam em baixo desde o início do ano letivo. O aluno compreendeu declarando estar pronto para começar.

Comecei por tocar a obra uma vez do início ao fim, pedindo ao estudante que tentasse reconhecer a canção. Solicitei também que tentasse identificar se se tratava de um modo maior ou menor. Mesmo após várias tentativas, não conseguiu descobrir. Desta forma pedi-lhe que me tentasse descrever se a obra lhe aparenta possuir um carácter alegre ou triste. O aluno pediu-me que tocasse uma vez mais de modo a responder à pergunta. Posto isto, interrogou-me se se tratava de um modo alegre. Logo percebi que o aluno não estava certo no que toca ao seu palpite. Desta forma, tratando-se de um modo alegre, perguntei-lhe se seria maior ou menor. Sem ter dúvidas, o educando respondeu maior.

Principiei então tocando o primeiro compasso da obra. Questionei o educando se se tinha apercebido de algo fora do comum, ou algo “estranho” no início desta obra. O mesmo respondeu-me que não. Posto isto, toquei uma vez mais, mais acentuando bastante a primeira nota. Aí sim, o estudante apercebeu-se da nota mais “curta e estalada”, mas sem se lembrar do termo *staccato*, que já não era novo para ele. O aluno demorou alguns minutos a conseguir apanhar todas as notas e ritmos do compasso de forma correta.

No que toca ao compasso 2, e após me ouvir a tocar 3 vezes o referido compasso, errou a nota grave (tocou o *lá* da quinta corda em vez do *ré* da quarta). Trocou também o *fá* *sustenido* pelo *fá* *natural* na 1ª corda). O aluno demorou novamente alguns minutos a entrosar o segundo compasso.

De forma a montar a introdução completa, toquei novamente os compassos 1 e 2. O educando trocou duas notas. Para além disso, demonstrava muita instabilidade ao nível da pulsação. Ainda assim, avançamos. Em duas ocasiões, o discente havia também repetido o dedo indicador na mão direita.

Devido às dificuldades reveladas ainda no início da obra, no terceiro compasso, em vez de o tocar de forma completa e depois o aluno me imitar, toquei tempo a tempo. Desta forma, conseguiu compreender o terceiro compasso de forma mais rápida. Ainda assim, foram demonstradas bastantes dificuldades na compreensão do ritmo de

colcheia seguida de semínima com ponto. Perdemos alguns minutos de aula apenas com este aspeto. De modo a ajudar o aluno, eu solfejava a passagem e tocava-a a seguir, solicitando ao estudante que fizesse o mesmo. Após algumas tentativas, o aluno executou o ritmo referido corretamente. Ainda assim, quando finalmente lhe sugeri que tocasse o compasso completo, voltou a esquecer-se do que tinha sido trabalhado. Após mais algumas tentativas, o aluno conseguiu finalmente executar o terceiro compasso de forma correta.

No compasso 4, apesar de serem novamente demonstradas algumas dificuldades técnicas e de compreensão rítmica, nomeadamente na semínima com ponto, conseguiu entrosá-lo de forma mais rápida e convincente.

Os problemas voltaram quando solicitei que interpretasse novamente toda a primeira pauta da peça. Para além das já evidentes dificuldades em manter a pulsação estável e dificuldades rítmicas, o educando já pouco se lembrava do que tinha sido feito para trás, nomeadamente nos compassos 2 e 3. Voltamos a perder vários minutos de aula com a execução da primeira pauta da peça. Todavia, as dificuldades rítmicas foram, de certa forma, atenuadas.

Apelei ao aluno para o estudo individual em casa. Só desta forma se conseguiram obter resultados positivos nesta experiência. O estudante compreendeu, afirmando que iria começar a ter hábitos de estudo mais regulares.

Avançamos para o compasso 5. Aqui, foram novamente manifestadas dificuldades na digitação da mão direita. Continuava, por vezes, a repetir o dedo indicador, o que atrapalhava a sua execução técnica.

No compasso 6, o aluno imitou-me duas vezes de forma bastante conseguida. Chamei-lhe apenas a atenção para que executasse as notas graves com o dedo polegar em vez de indicador e médio, como estava a fazer.

De seguida, toquei apenas o compasso 7, solicitando-lhe que tentasse reconhecer o ritmo. O mesmo fez uma expressão facial um pouco confusa. Perguntei se reconhecia este ritmo de algum lado. Disse-me que sim, embora não conseguindo especificar de que parte da peça se tratava. Toquei novamente a passagem mais 2 vezes, mas o aluno não reconheceu. Desta forma, disse que se tratava do mesmo ritmo da secção melódica inicial, logo a seguir à introdução. O pupilo compreendeu, tendo-me imitado de seguida de forma bastante conseguida.

No compasso 8, o estudante revelou bastantes dificuldades em executar a digitação solicitada no acorde do primeiro tempo. Em vez de executar, tal como solicitado, com os dedos 2 e 4, insistia em executar com os dedos 1 e 3. Mesmo depois de lhe pedir várias vezes que fizesse a digitação indicada na partitura, demonstrava muitas dificuldades. Solicitei que endireitasse um pouco a mão esquerda, mas ainda assim as dificuldades persistiram. Sugeri então uma série de exercícios de mão esquerda que elaboramos um pouco durante as aulas.

Chegados a esta parte, o educando faltou três aulas seguidas, tendo atrasado o seu processo de aprendizagem e a consequente evolução desta investigação.

No que toca ao compasso 9, depois de perceber que se tratava de um *ré sostenido* em vez de *ré natural*, o aluno demonstrou algumas dificuldades na abertura da mão esquerda de modo a executar aquele acorde. Pedi que deslocasse o polegar da mão esquerda mais para baixo o braço da guitarra de forma a adquirir uma maior liberdade dos dedos da referida mão. Após breves comandos, este problema pareceu ter sido resolvido. Solicitei também que executasse este compasso de forma mais *legato*. No compasso 10, a questão foi a mesma.

Chegados ao 11, ficou patente uma grande dificuldade em executar a síncopa aí presente. Fiz alguns exercícios rítmicos simples de modo a tentar resolver o problema, mas mesmo ao fim de vários minutos, o esforço de ambas as partes foi em vão. Desta forma solicitei que avançássemos. Nos compassos 12, 13 e 14 não foram reveladas grandes dificuldades. O estudante apenas demonstrou algumas lacunas no entrosamento das digitações. Relembrei-lhe que tivesse cuidado com a pulsação da obra nestes dois compassos.

No que toca ao compasso 15, o aluno revelou dificuldades em manter o *dó* da segunda a soar os dois tempos, tal como está solicitado na partitura. A sua mão esquerda continuava assim a mexer-se muito, dificultando o seu processo técnico. Demoramos alguns minutos com esta questão técnica. Porém o educando pareceu mais motivado e empenhado em resolver as dificuldades.

No compasso 17 foram demonstradas muitas dificuldades na compreensão interpretação do ritmo, nomeadamente esse mínima com ponto seguida de colcheia. O aluno colocava também o dedo 3 demasiado deitado sobre a nota sol de sexta corda. Desta forma, o som da referida nota não era limpo nem perceptível.

Chegados ao compasso 18, apenas lhe solicitei que tocasse o compasso pousando o dedo indicador sobre a primeira corda, fazendo com que desta forma conseguisse ter a mão direita o mais estática possível, ajudando o posicionamento da mesma, e fazendo com que tocasse a passagem com menor possibilidade de tocar notas erradas.

Devido às constantes faltas de assiduidade e pontualidade do estudante, não possível desenvolver mais esta investigação. Tudo o que foi aqui relatado, refere-se ao trabalho de um semestre inteiro do aluno.

6.4.2. Aluno D

Tal como já havia referido acima, o aluno *D* demonstra uma personalidade muito envergonhada e acanhada. Apesar disso, estou certo de que as suas excelentes capacidades virão ao de cima no decorrer da leitura desta obra com processo de ensino aprendizagem à base da imitação.

O educando afirmou estar um pouco receoso quanto à sua prestação na execução desta obra com base nesta estratégia de ensino. Respirou fundo, referindo estar pronto para começar. Pedi que se acalmasse, pois apenas se trata de uma experiência nova na qual irá conseguir trabalhar diversos aspetos da aprendizagem guitarrística e desenvolver inúmeras competências como a memória auditiva, memória mecânica, criatividade, entre outras. Para tentar motivá-lo, garanti-lhe que iria adorar a experiência.

Principiei, tocando a obra uma vez do início ao fim, de forma a ter uma ideia da estrutura, melodia e principais dificuldades da mesma. Pedi-lhe também que tentasse reconhecer a canção e se a mesma se encontrava em modo maior ou menor. O pupilo revelou que este é um tema do qual gosta bastante. Para além disso, retorquiu, apesar de revelar uma expressão de incerteza, que a canção se encontra em modo maior. Respondi imediatamente que estava correta, acrescentando que nos encontrávamos na tonalidade de Sol Maior. Questionei-lhe qual a armação de clave da referida tonalidade. Sem revelar qualquer hesitação, o aluno referiu corretamente que era *fá sustenido*. Perguntou-me imediatamente de que forma conseguimos descobrir se uma tonalidade é maior ou menor. Expliquei-lhe que esta é a harmonia predominante da obra ao mesmo tempo que o nosso ouvido reconhece a harmonia de sol como tónica ou primeiro grau desta tonalidade. O aluno demonstrou ter compreendido a explicação.

Comecei então por tocar o primeiro compasso da obra. O discente notou logo algo estranho no início. Perguntei-lhe o que seria. O mesmo afirmou ter ficado na dúvida se eu me tinha enganado ou se tinha feito uma nota mais “cortada” que as outras de forma propositada. Depois de executar uma vez mais a passagem, o estudante ficou certo de que se tratava de um *staccato*. Toquei uma vez mais o referido compasso ao que o aluno me imitou de forma satisfatória, ainda que muito lentamente.

No segundo compasso, não demonstrou dificuldades em compreender as notas e o ritmo. Contudo, não me imitou na digitação usada, tanto na mão direita, como na esquerda. Alerttei-lhe para essa situação. Voltei a tocar mais uma vez num andamento ainda mais lento, de forma que a estudante percebesse as digitações por mim usadas. De seguida, imitou-me de forma quase perfeita. Nisto, pedi que tocasse os dois primeiros compassos com o auxílio do metrónomo numa pulsação muito lenta. O aluno fê-lo duas vezes de forma bastante conseguida.

No que toca ao terceiro compasso, o educando já demonstrou mais dificuldades. Ficou um pouco confuso na primeira tentativa de me imitar, ao que prontamente

efetuamos uma segunda tentativa. Aqui, o aluno tocou corretamente os dois primeiros tempos do referido compasso. Contudo, apresentou mais dificuldades em compreender a colcheia seguida de semínima como ponto. Perguntei-lhe se sabia que figuras se encontravam nesses 2 tempos. O educando respondeu, de forma errada, que se tratava de uma semicolcheia e colcheia ligadas a uma semínima. Respondi-lhe que, se assim fosse, teria de ter tocado as notas *mi* e *ré* ao dobro da velocidade, algo que não aconteceu. Mesmo depois de ter tocado a mesma passagem mais 2 vezes, o aluno não conseguiu descobrir de que figuras rítmicas se tratavam. Disse-lhe então que se tratava de colcheia seguida de semínima como ponto. A título de exemplo, e para ajudar a esclarecê-lo, toquei a passagem conhecia mesmo fosse como semínima com ponto seguida de colcheia. O aluno compreendeu, afirmando que era fácil e que não se lembrou dessa hipótese. Então, tocou as notas e os ritmos do terceiro compasso de forma irrepreensível.

Seguimos para o quarto compasso. Depois do exemplo dado no compasso anterior, o qual ajudou o aluno a perceber o ritmo aí presente, o mesmo imitou-me de forma quase perfeita. Fiz aqui apenas uma pequena correção no que toca à digitação da mão esquerda. Pedi-lhe também que não se esquecesse de manter a pulsação estável. No compasso 5, o resultado foi o mesmo. Perdemos apenas alguns segundos a corrigir a digitação.

Depois disto, solicitei voltarmos ao início da obra, de forma a averiguar se o aluno ainda se lembrava do que tinha sido trabalhado. Voltei a tocar os dois primeiros compassos de forma muito lenta, ao que ele me imitou de forma quase perfeita. Depois, toquei novamente do início, mas executando desta vez também o terceiro compasso. O estudante já não se lembrava muito bem do terceiro compasso, ao que estivemos alguns segundos a relembrá-lo. Porém, depressa o aluno se lembrou. Seguimos em frente.

No que toca ao compasso 6, ainda antes de o tocar, solicitei ao aluno que tocasse todas as notas graves com o dedo polegar. Na primeira tentativa, trocou 2 notas. Para além disso, tocou o *mi* da quarta corda com o dedo 3, em vez do 2. O aluno prontamente corrigiu estes aspetos, tendo-me imitado de forma quase perfeita na tentativa seguinte.

Nos compassos 7 e 8 o estudante manifestou mais dificuldades pois aqui já era necessário a articulação do dedo polegar juntamente com os dedos indicador ou médio. Ainda assim, com alguma insistência minha, conseguiu superar-se e tocou os dois compassos seguidos de forma correta. Apenas denotava alguma dificuldade no primeiro tempo do compasso 8, devido à abertura que é necessário fazer com a mão esquerda de forma a tocar o *lá sostenido* da quarta corda. O mesmo se sucedeu com o primeiro tempo do compasso 9.

No que toca ao compasso 10, o estudante revelou alguma hesitação na técnica da mão direita. A sua ainda balançava bastante sobre a boca da guitarra, levando-o a que acusasse alguma instabilidade e que o levasse a ter mais receio de falhar notas.

Nos compassos 11 e 12 não foram denotadas dificuldades de maior. ainda assim, o aluno praticou a passagem várias vezes seguidas de forma que a mesma ficasse aperfeiçoada da melhor maneira possível. O educando mostrava, nesta fase melhorias na sua capacidade de memorização. Todavia, ainda executei uma pequena alteração na digitação da mão esquerda no compasso 11.

No compasso 13, o pupilo demonstrava alguma dificuldade em efetuar a abertura da mão esquerda de modo a executar as notas si da quinta corda e ré da segunda. Contudo, após alguma insistência de ambas as partes o aluno conseguiu resolver o problema sem dificuldade. Nos compassos 14, 15 e 16 não foram reveladas dificuldades de maior. Apesar disso, o aluno insistiu em praticar a passagem várias vezes seguidas com a minha ajuda.

No compasso 17, o aluno ainda manifestava ligeiras dificuldades na execução da semínima com ponto seguida de colcheia. Trabalhamos esta secção durante alguns minutos com o auxílio do metrónomo. No compasso 18, apenas foi abordada a qualidade sonora, assim como, a musicalidade da mesma passagem.

A partir do compasso 19 até ao final da obra foi apenas executado algum trabalho de aperfeiçoamento técnico e musical. O aluno demonstrava cada vez mais motivação e determinação e continuava a superar-se.

Nas últimas aulas apenas foi feito algum trabalho técnico nas partes mais difíceis da obra. Foram também trabalhados vários aspetos musicais tais como dinâmicas, digitações e fraseado.

Chegados à última aula do ano letivo, requeri ao aluno que tocasse a obra do início ao fim. O educando interpretou a obra completa de memória de forma irrepreensível. A sua evolução no decorrer desta investigação ficou bem patente nesta última aula. Os seus níveis de motivação, assim como a sua capacidade de superação melhoraram. A sua determinação para expor dúvidas foi também um avanço significativo na sua evolução. Por fim, congratulei o aluno pelo empenho e disponibilidade no decorrer do estudo.

7. Questionário aos alunos

Para este projeto de investigação foi elaborado um questionário, diretamente relacionado com o objeto de estudo. Assim, o objetivo do mesmo foi perceber as diferenças que os alunos sentiram na abordagem às obras musicais nas duas vertentes de ensino (ensino com recurso à partitura e ensino com recurso única e exclusivamente à imitação). Consideramos também a eficácia das metodologias utilizadas e a relação com a motivação dos estudantes. As questões são bastante simples e diretas, tendo também em conta que estamos a lidar com estudantes do grau II.

O mesmo foi elaborado através da plataforma “Google Formulários”.

1. Alguma vez abordaste o ensino com recurso à imitação antes desta experiência? Se respondeste sim, foi na guitarra ou noutro instrumento?

- A. Sim, na flauta de bisel, durante as aulas de educação musical na escola;
- B. Sim, na guitarra. Mas foi noutra escola com outro professor;
- C. Sim, mas na escola, nas aulas de educação musical. Não foi na guitarra, mas sim na flauta de bisel;
- D. Sim, de forma breve na guitarra, com outro professor;

2. Gostaste de abordar e interpretar as obras escolhidas? De que obra gostaste mais? Porquê?

- A. Sim, gostei. A obra que mais gostei foi a “*Fly me to the moon*” porque era mais conhecida e tem uma melodia para mim mais alegre e animada. É também uma música que eu já conhecia;
- B. Sim, acho que ajudou bastante pois fez com que tivesse de prestar mais atenção para conseguir tocar as notas certas. Gostei mais da “*Fly me to the moon*” porque é uma música que conheço há muito tempo e me motivou ainda mais poder tocá-la;
- C. Sim, gostei de tocar as obras escolhidas. A obra que mais gostei foi a “*Highland Spirit*” devido à beleza da melodia;
- D. Sim. Gostei mais da “*Fly me to the Moon*”, porque é mais conhecida e mais alegre na minha opinião;

3. Qual das experiências gostaste mais: o ensino com recurso à imitação ou o dito tradicional com recurso à partitura? Porquê?

- A. O ensino por imitação, porque é de mais fácil compreensão;
- B. O ensino por imitação, porque achei engraçado e ajudou-me na distinção auditiva dos sons;

C. São coisas diferentes, mas gosto bastante de ambas as formas de aprendizagem. Mas se tivesse mesmo de escolher preferia imitação;

D. O ensino por imitação, porque achei engraçado e original. Para além disso, ajudou-me na distinção dos sons;

4. Que mais-valias é que o ensino com recurso à imitação te trouxe enquanto estudante de música?

A. Quando por exemplo, numa apresentação da academia, perdi-me na partitura e consegui imitar o meu colega com muita facilidade;

B. Ajudou-me a conseguir concentrar-me mais e a associar melhor o som que cada nota musical tem;

C. Uma maior concentração, porque tínhamos que estar muito atentos para saber o que o professor tocava;

D. Uma melhor distinção dos sons e capacidade auditiva;

5. Que competências é que o ensino com recurso à imitação te trouxe enquanto aluno de guitarra?

A. Uma melhor associação do som aos respetivos trastes;

B. Ajudou a melhorar em alguns parâmetros para conseguir fazer solos em algumas músicas e para encontrar os baixos que se encaixam melhor nas mesmas;

C. Maior concentração e uma maior facilidade para tocar certas notas;

D. Ajudou-me a distinguir melhor os sons e a compreender melhor o ritmo. Ao ver os movimentos do professor consigo ter uma melhor perceção da postura, técnicas, entre outras coisas;

6. No decorrer desta investigação, qual dos dois tipos de ensino pensas que te trouxe uma maior evolução enquanto estudante de música? Porquê?

A. O de imitação porque pude experimentar uma nova forma de aprender e executar música;

B. O ensino com partitura ajudou-me a ler melhor para também conseguir tocar noutros instrumentos. O ensino por imitação ajudou-me no ouvido e na perceção rítmica nos exercícios da Formação Musical;

C. Acho que o de imitação, porque me deu um melhor ouvido para reconhecer as notas de forma mais rápida do que anteriormente;

D. Os dois, pois ajudam-me a trabalhar e melhorar diferentes conteúdos;

7. Qual dos dois tipos de ensino pensas te trouxe uma maior evolução enquanto estudante de guitarra? Porquê?

- A. O estudo da partitura, pois tem um maior impacto nos estudos e quanto mais treino mais fácil é a leitura;
- B. Como estudante de guitarra, o ensino por imitação foi o melhor e o que me fez evoluir mais como músico, pois acho que consegui com o decorrer das aulas entender melhor como eram as músicas e os sons, o que me ajudou a ganhar facilidade de conseguir tirar as músicas de ouvido;
- C. Acho que foi o de imitação, porque foi algo inovador que não tinha experimentado na guitarra e avançávamos mais rapidamente com a peça;
- D. Os dois trouxeram evolução, pois ajudaram-me a trabalhar e melhorar diferentes conteúdos. Ainda assim, o ensino por imitação trouxe-me uma maior evolução;

8. Sentiste algum tipo de limitação substancial do ensino com recurso à imitação comparativamente ao ensino dito tradicional? Se sim, qual ou quais?

- A. Não;
- B. Não;
- C. Não;
- D. Não;

Evidenciamos aqui o facto de os quatro alunos preferirem o ensino com recurso à imitação. Para além disso, os quatro alunos afirmaram não ter sentido nenhum tipo de limitação substancial do ensino com recurso à imitação comparativamente ao ensino dito tradicional. Em suma, segundo as respostas dos alunos a este questionário, o ensino com recurso à imitação é o preferido dos mesmos.

8. Critérios de avaliação

Tabela 11: Critérios a avaliar

Critérios a avaliar
1 - Postura
2 - Destreza técnica
3 - Musicalidade
4 - Qualidade sonora
5 - Concentração e atitude
6 - Interesse, empenho e motivação
7 - Cumprimento das tarefas propostas
8 - Capacidade de processamento de informação

Na avaliação efetuada aos alunos no início e no fim desta investigação, a escala utilizada foi de 1 a 20 valores, sendo que de 1 a 9 valores é considerada negativa e de 10 a 20 é considerada positiva. Todos os critérios acima representados têm a mesma cotação. Estes mesmos critérios foram utilizados em ambas as estratégias de ensino.

De forma a aprovar a veracidade e a congruência dos resultados obtidos, tanto a avaliação inicial como a avaliação final dos quatro alunos, em ambas as estratégias de ensino aprendizagem, foi efetuada com a presença de 2 professores da Academia de Música assim como de um elemento da direção. Os mesmos contribuíram e aprovaram as classificações com que os alunos foram avaliados.

9. Análise comparativa da avaliação dos alunos

Através da realização da avaliação dos alunos, foi recolhida informação que os caracteriza quanto ao seu nível de aprendizagem. De forma a obter uma avaliação justa e coerente sobre os quatro educandos, foi realizada da minha parte uma avaliação individual a cada um dos estudantes, tendo em conta os critérios referidos no tópico anterior. A mesma foi executada no início e após a conclusão da investigação de forma a ser possível estabelecer uma comparação entre os dados iniciais e finais dos dois grupos inquiridos. Esta avaliação foi útil também para os alunos ficarem com uma noção do nível em que se encontravam e dos aspetos que necessitavam melhorar.

No final será igualmente apresentada uma classificação geral já com as médias dos parâmetros avaliados e onde se inclui a diferença entre os valores dos educandos no início e no final da investigação.

As avaliações dos estudantes participantes neste estudo são apresentadas nas tabelas e gráficos que se seguem.

9.1. Ensino com recurso à partitura

Neste subcapítulo será efetuada a comparação da avaliação realizada aos alunos antes e após a implementação da investigação no ensino com recurso à partitura. Tal como será possível observar, apesar das discrepâncias dos valores nos quatro alunos e até entre cada grupo, os estudantes tiveram neste parâmetro uma evolução muito semelhante.

9.1.1. Grupo 1

Tabela 12: Avaliação aluno A - ensino com recurso à partitura (*Fly me to the moon*)

Aluno A	Antes	Depois
Postura	10	12
Destreza técnica	11	12
Musicalidade	11	12
Qualidade sonora	12	12
Concentração e atitude	13	13
Interesse, empenho e motivação	12	13
Cumprimento das tarefas propostas	13	14
Capacidade de processamento de informação	12	13

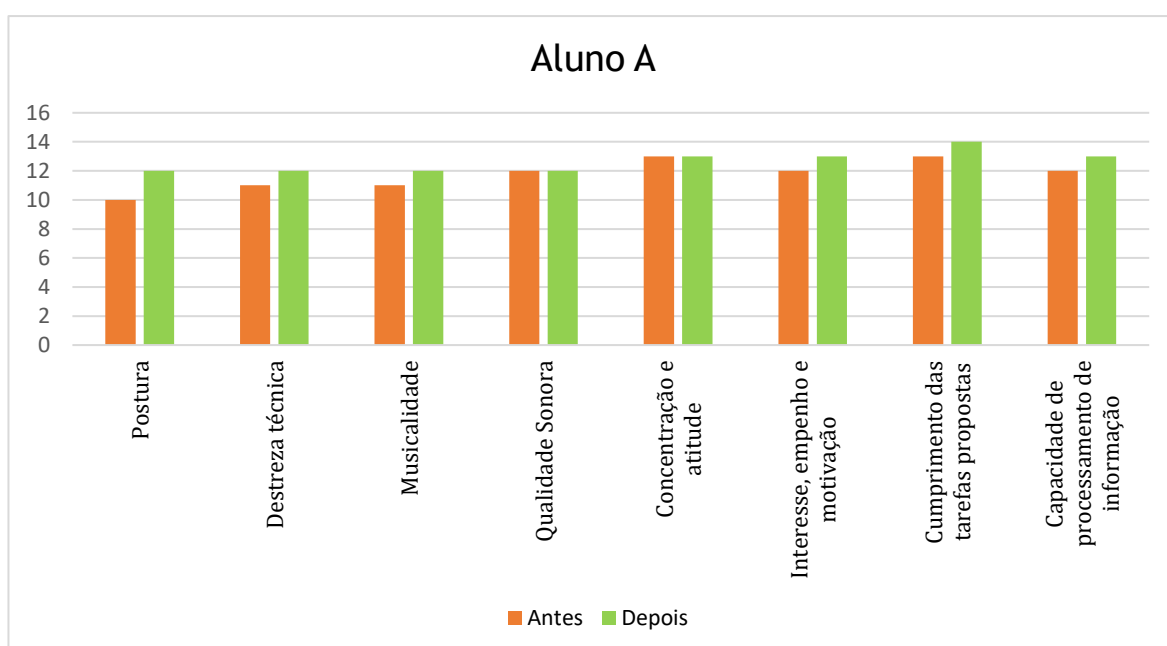
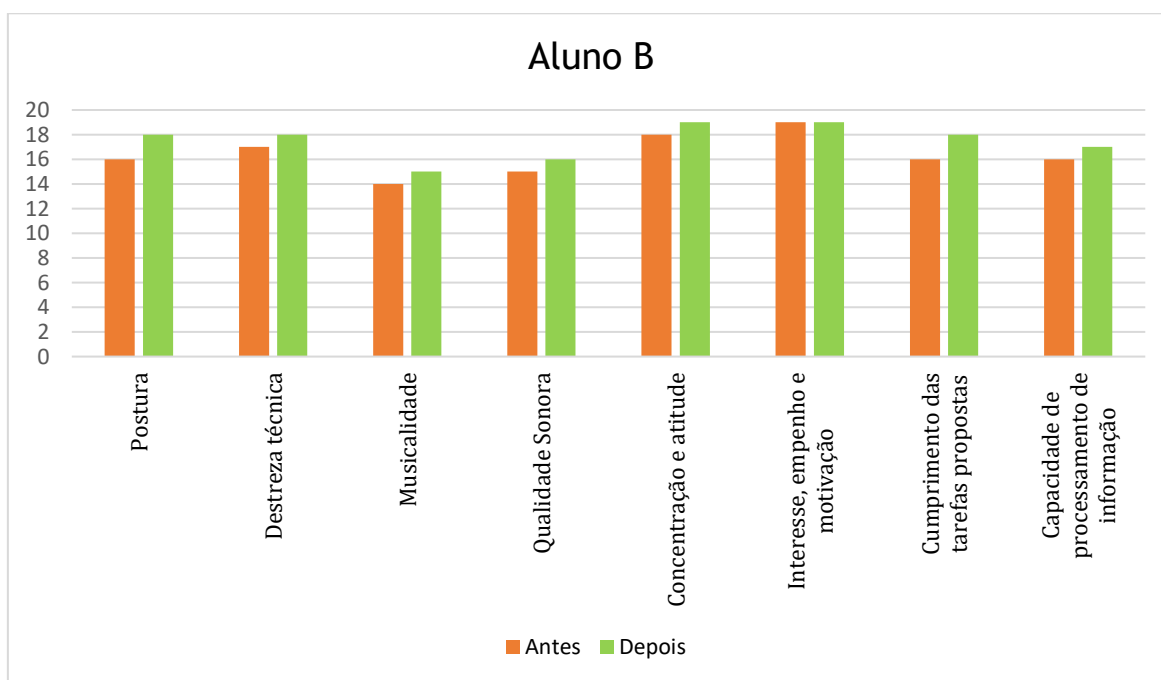


Figura 12: Avaliação aluno A - Ensino com recurso à partitura (*Fly me to the moon*)

Tabela 13: Avaliação aluno B - Ensino com recurso à partitura (*Fly me to the moon*)

Aluno B	Antes	Depois
Postura	16	18
Destreza técnica	17	18
Musicalidade	14	15
Qualidade sonora	15	16
Concentração e atitude	18	19
Interesse, empenho e motivação	19	19
Cumprimento das tarefas propostas	16	18
Capacidade de processamento de informação	16	17

**Figura 13:** Avaliação Aluno B - Ensino com recurso à partitura (*Fly me to the moon*)

9.1.2. Grupo 2

Tabela 14: Avaliação aluno C - Ensino com recurso à partitura (*Highland Spirit*)

Aluno C	Antes	Depois
Postura	11	12
Destreza técnica	8	8
Musicalidade	7	7
Qualidade sonora	8	8
Concentração e atitude	10	11
Interesse, empenho e motivação	6	7
Cumprimento das tarefas propostas	6	7
Capacidade de processamento de informação	7	7

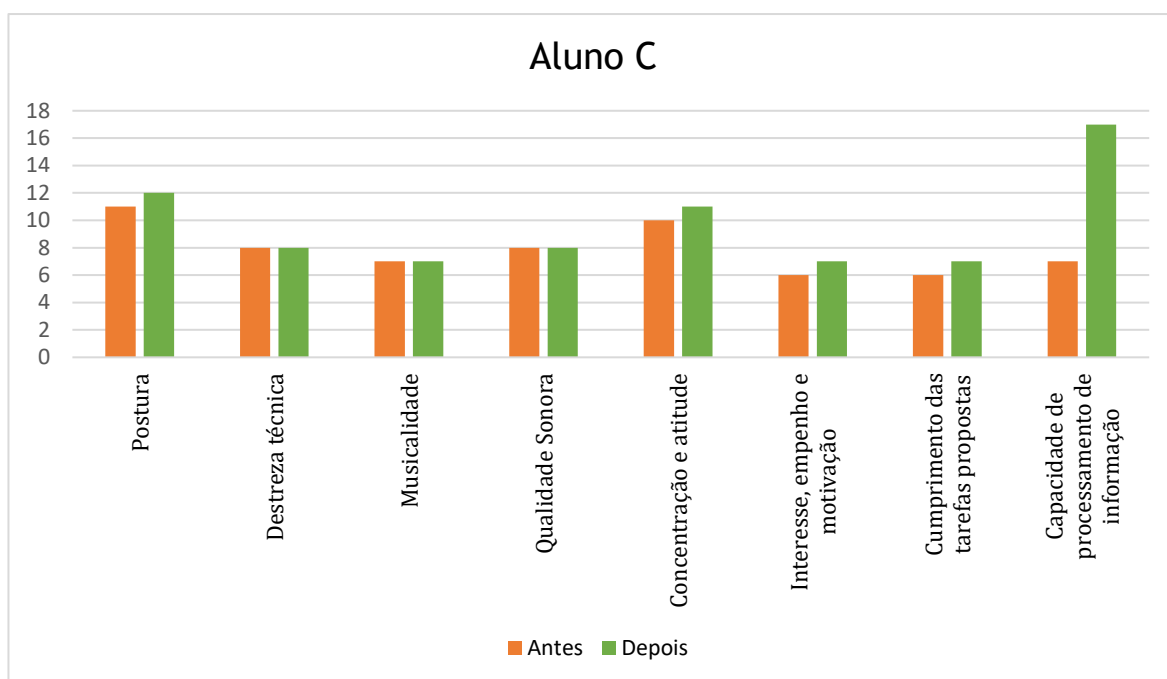
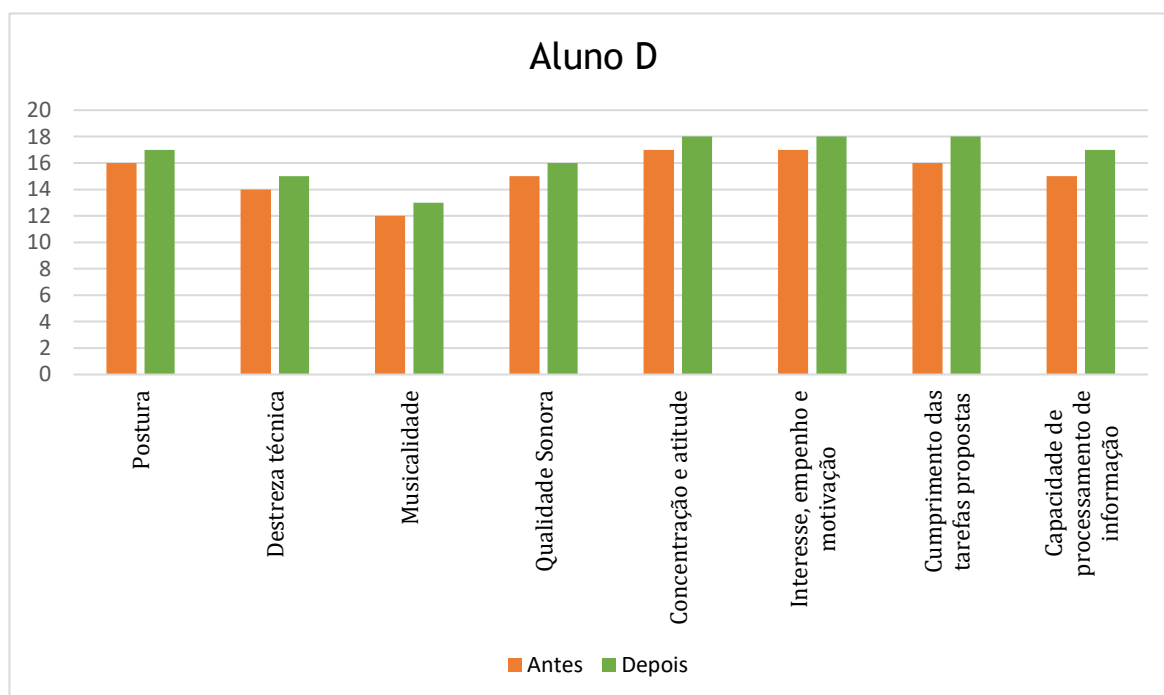


Figura 14: Avaliação aluno C - Ensino com recurso à partitura (*Highland Spirit*)

Tabela 15: Avaliação aluno D - Ensino com recurso à partitura (*Highland Spirit*)

Aluno D	Antes	Depois
Postura	16	17
Destreza técnica	14	15
Musicalidade	12	13
Qualidade sonora	15	16
Concentração e atitude	17	18
Interesse, empenho e motivação	17	18
Cumprimento das tarefas propostas	16	18
Capacidade de processamento de informação	15	17

**Figura 15:** Avaliação aluno D - Ensino com recurso à partitura (*Highland Spirit*)

9.2. Ensino com recurso à imitação

Neste subcapítulo será efetuada a comparação da avaliação realizada aos alunos antes e após a implementação da investigação no ensino com recurso à imitação.

9.2.1. Grupo 1

Tabela 16: Avaliação aluno A - Ensino com recurso à imitação (*Highland Spirit*)

Aluno A	Antes	Depois
Postura	10	13
Destreza técnica	11	13
Musicalidade	11	12
Qualidade sonora	12	13
Concentração e atitude	13	14
Interesse, empenho e motivação	12	15
Cumprimento das tarefas propostas	13	15
Capacidade de processamento de informação	12	13

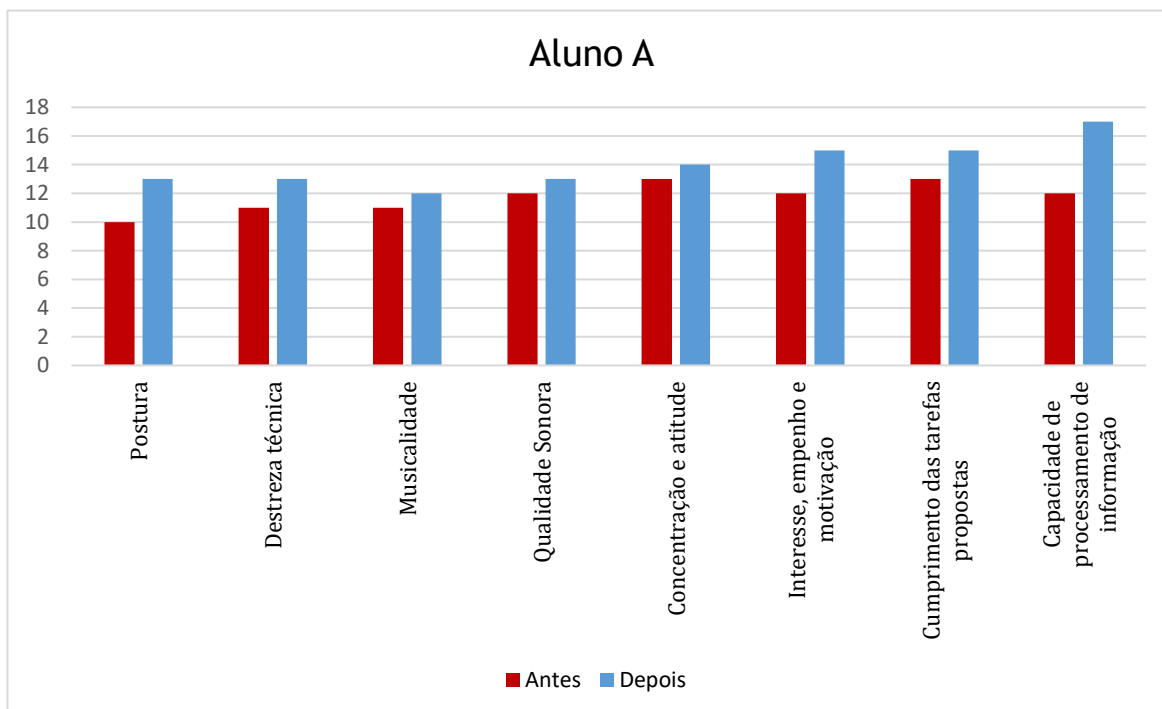
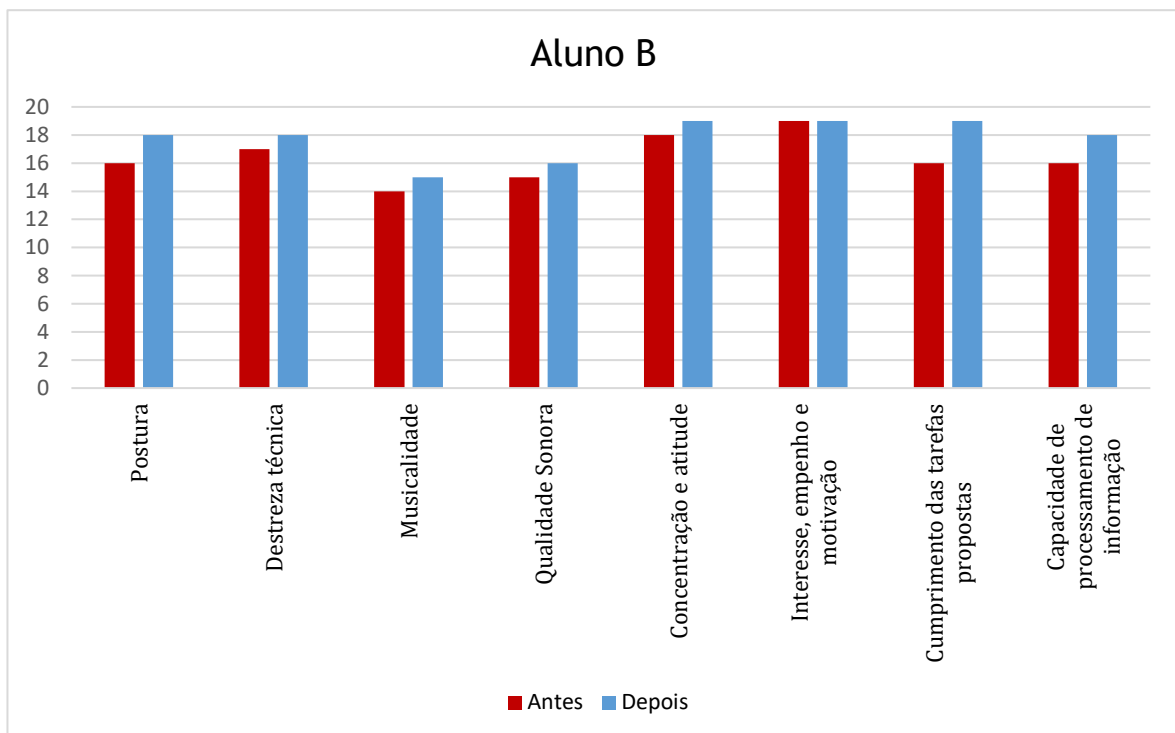


Figura 16: Avaliação aluno A - Ensino com recurso à imitação (*Highland Spirit*)

Tabela 17: Avaliação aluno B - Ensino com recurso à imitação (*Highland Spirit*)

Aluno B	Antes	Depois
Postura	16	18
Destreza técnica	17	18
Musicalidade	14	15
Qualidade sonora	15	16
Concentração e atitude	18	19
Interesse, empenho e motivação	19	19
Cumprimento das tarefas propostas	16	19
Capacidade de processamento de informação	16	18

**Figura 17:** Avaliação aluno B - Ensino com recurso à imitação (*Highland Spirit*)

9.2.2. Grupo 2

Tabela 18: Avaliação aluno C - Ensino com recurso à imitação (*Fly me to the moon*)

Aluno C	Antes	Depois
Postura	11	12
Destreza técnica	8	9
Musicalidade	7	7
Qualidade sonora	8	9
Concentração e atitude	10	12
Interesse, empenho e motivação	6	7
Cumprimento das tarefas propostas	6	8
Capacidade de processamento de informação	7	8

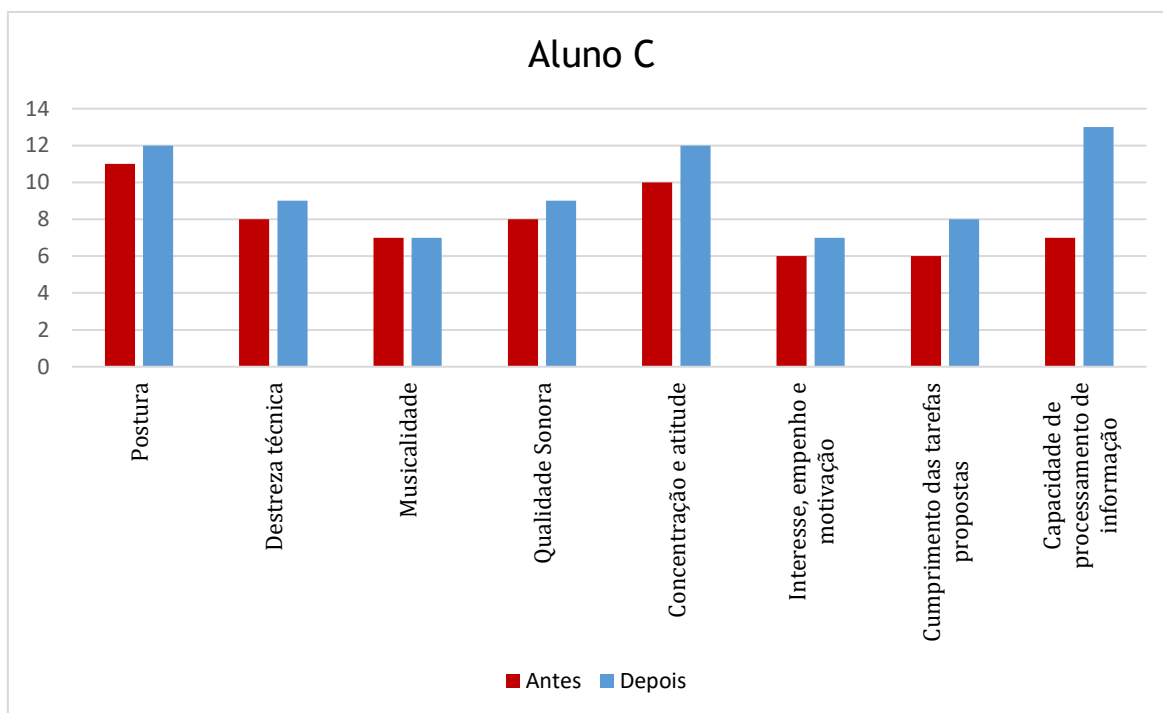
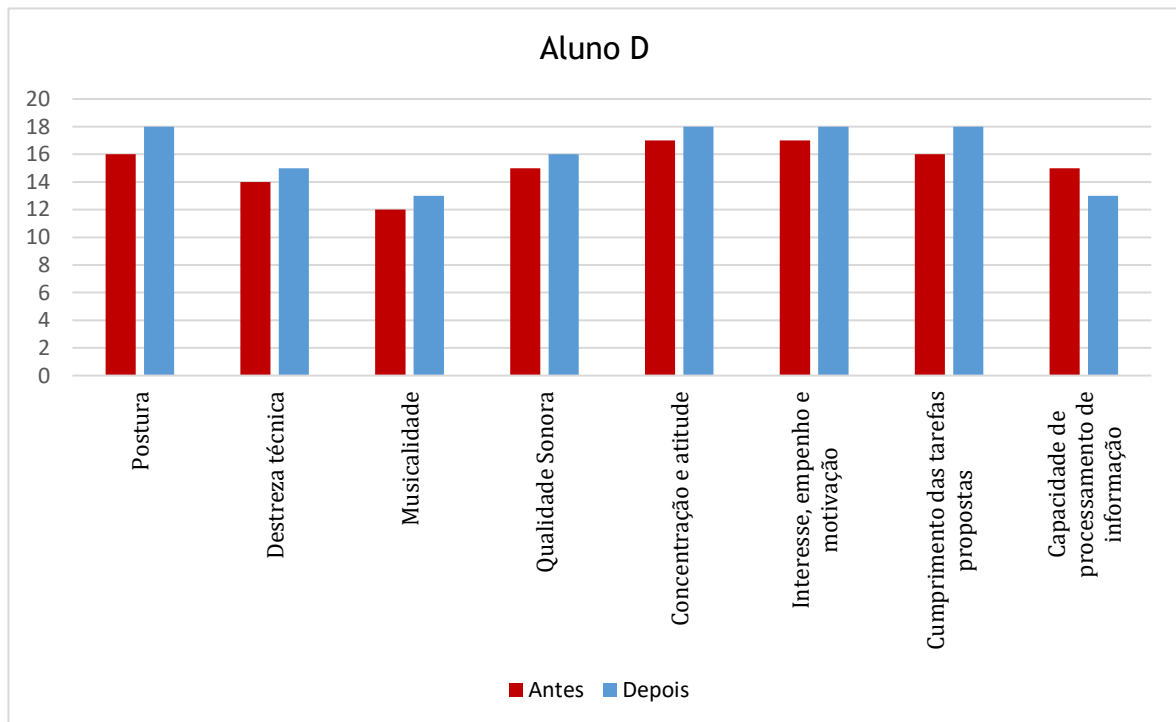


Figura 18: Avaliação aluno C - Ensino com recurso à imitação (*Fly me to the moon*)

Tabela 19: Avaliação aluno D - Ensino com recurso à imitação (*Fly me to the moon*)

Aluno D	Antes	Depois
Postura	16	18
Destreza técnica	14	15
Musicalidade	12	13
Qualidade sonora	15	16
Concentração e atitude	17	18
Interesse, empenho e motivação	17	18
Cumprimento das tarefas propostas	16	18
Capacidade de processamento de informação	15	17

**Figura 19:** Avaliação aluno D - Ensino com recurso à imitação (*Fly me to the moon*)

As avaliações dos alunos participantes neste estudo são apresentadas nas tabelas que se seguem. No grupo 1, a média das avaliações correspondente à recolha de dados inicial é de 14 valores e no grupo 2 é de 11,5 valores.

No final da investigação, no ensino com recurso à partitura, a média das avaliações é de 15,5 no grupo 1 e de 12,5 no grupo 2. No ensino com recurso à imitação, a média das avaliações é de 16 valores no grupo 1 e de 13 valores no grupo 2.

Com estes dados pode verificar-se que, embora ambos grupos apresentem uma evolução positiva, a diferença entre as avaliações realizadas no início e no final da investigação é superior no ensino à base da imitação, que apresenta uma diferença de 2 valores no grupo I, e de 1,5 valores no grupo II. Segundo Gordon e Gingsborg, os alunos que trabalham, tendo como base a audição e imitação, atingem melhores resultados nas suas performances (Gordon, 2008 e Gingsborg, 2004).

9.3. Classificação dos alunos no ensino com recurso à partitura

Tabela 20: Classificação grupo 1 - Ensino com recurso à partitura (*Fly me to the moon*)

Aluno	Avaliação inicial	Avaliação final	Diferença
A	12	13	1
B	16	18	2
Média	14	15,5	1,5

Tabela 21: Classificação grupo 2 - Ensino com recurso à partitura (*Highland Spirit*)

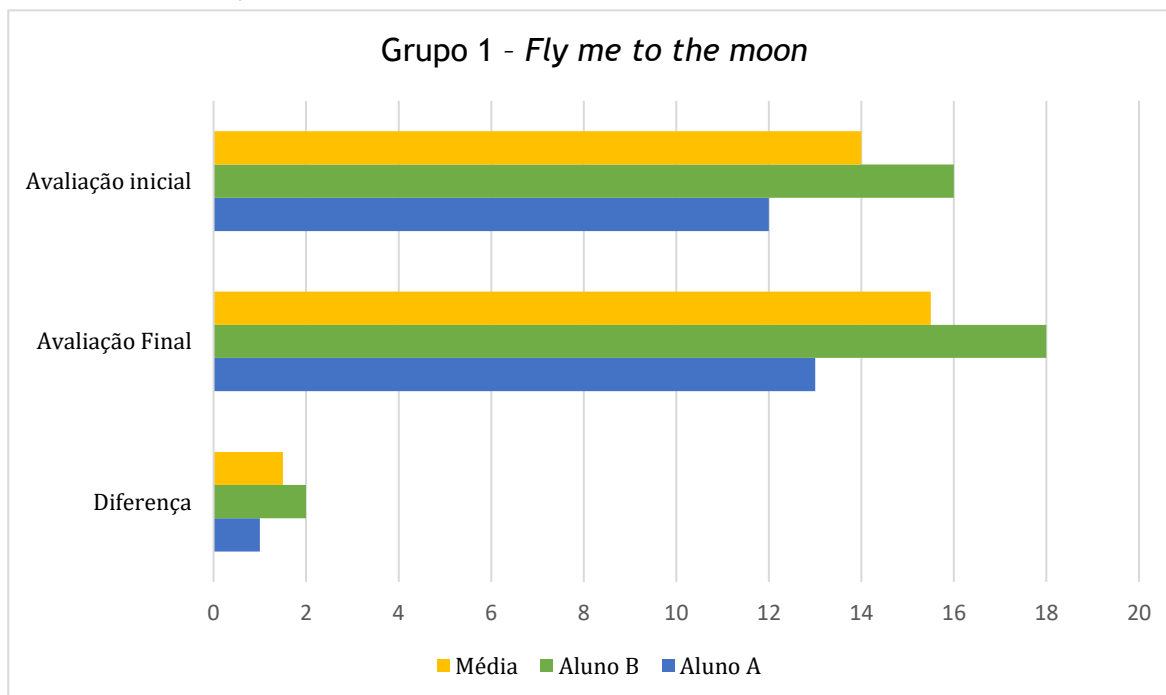


Figura 20: Classificação grupo 1 - Ensino com recurso à partitura (*Fly me to the moon*)

Aluno	Avaliação inicial	Avaliação final	Diferença
C	8	8	0
D	15	17	2
Média	11,5	12,5	1

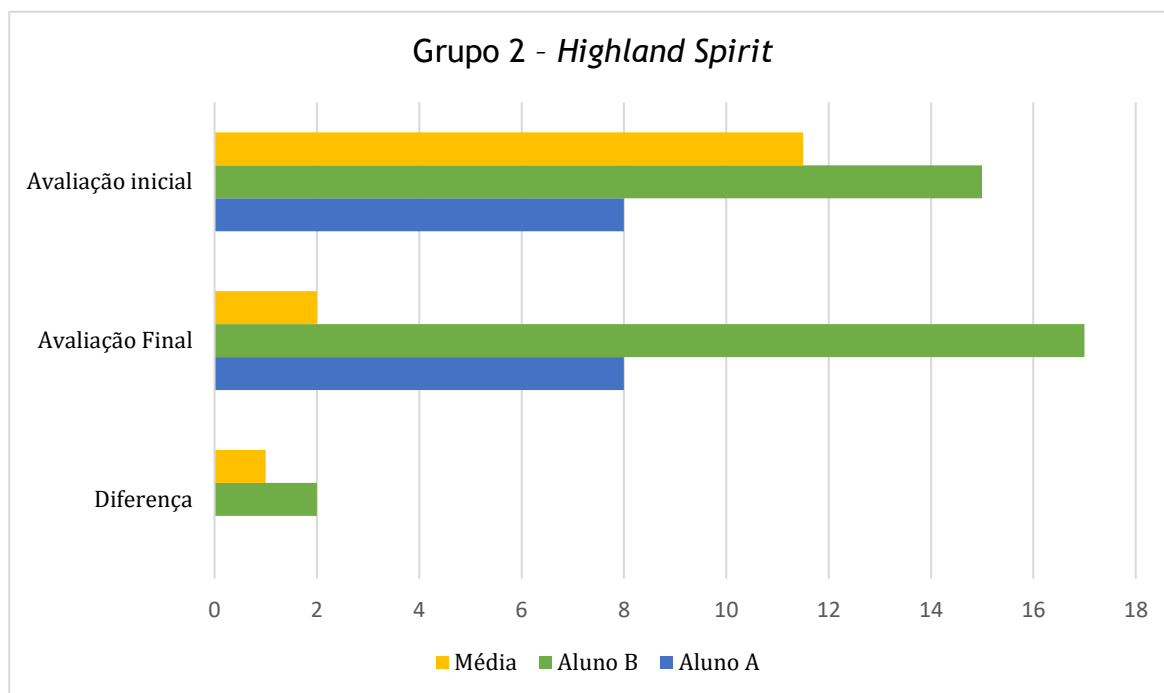


Figura 21: Classificação grupo 2 - Ensino com recurso à partitura (*Highland Spirit*)

9.4. Classificação dos alunos no ensino com recurso à imitação

Tabela 22: Classificação grupo 1 - Ensino com recurso à imitação (*Highland Spirit*)

Aluno	Avaliação inicial	Avaliação final	Diferença
A	12	14	2
B	16	18	2
Média	14	16	2

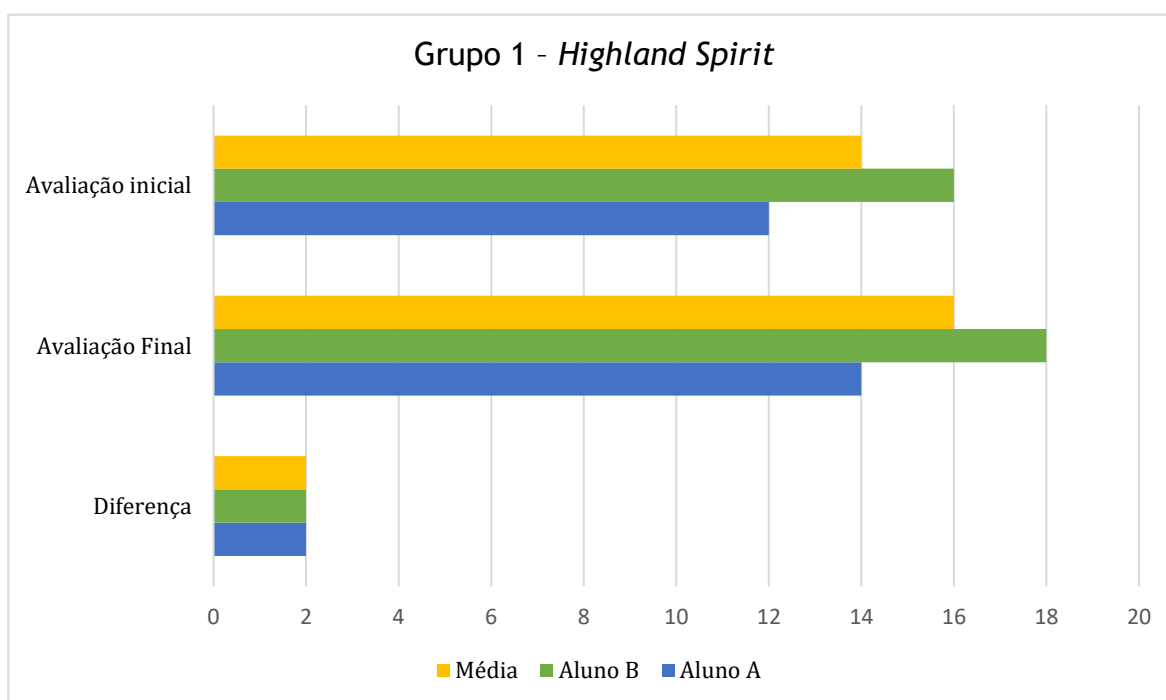
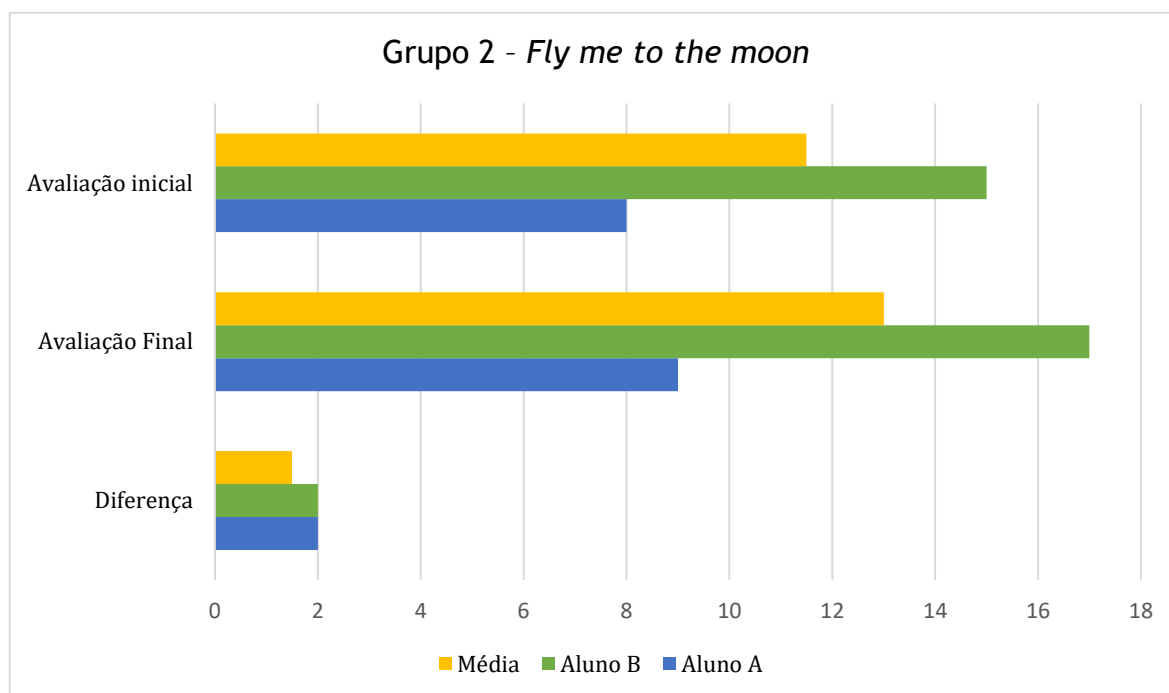


Figura 22: Classificação grupo 1 - Ensino com recurso à imitação (*Highland Spirit*)

Tabela 23: Classificação grupo 2 - Ensino com recurso à imitação (*Fly me to the moon*)

Aluno	Avaliação inicial	Avaliação final	Diferença
C	8	9	2
D	15	17	2
Média	11,5	13	1,5

**Figura 23:** Classificação grupo 2 - Ensino com recurso à imitação (*Fly me to the moon*)

De uma forma geral, os resultados apresentados aparentam ser positivos. Para além disso, os mesmos permitem-nos concluir que, no ensino com recurso à imitação, os estudantes demonstraram uma evolução mais significativa. À exceção do aluno C, que alcançou uma evolução de apenas 1 valor, todos os alunos tiveram uma evolução de 2 valores no referido tópico.

10. Conclusão

Esta experiência permitiu-me crescer substancialmente enquanto professor de guitarra. Sinto que estou mais preparado para a prática pedagógica pois esta pesquisa permitiu-me descobrir inúmeras formas de lidar não só com a eventual desmotivação dos alunos no estudo de uma obra musical como também na descoberta de novas estratégias e formas de interpelar os alunos, não só pela via da imitação como também pelas formas ditas tradicionais de ensino.

Nesta investigação, os resultados encontrados sustentam que o uso da imitação como estratégia de ensino aprendizagem de um instrumento apresenta resultados satisfatórios. Na minha experiência profissional de pedagogia, defendo que este método é uma mais-valia na aquisição de competências por parte do aluno na aprendizagem musical, sendo esta perspetiva partilhada por diversos professores e pedagogos das diversas áreas da música.

De facto, os resultados patenteados nesta investigação são, sem sombra de dúvida, positivos. Os estudantes revelam uma evolução na avaliação entre o início e o final do ano letivo, isto é, antes e depois da realização desta investigação. Realçamos também as dificuldades que o regime de ensino à distância nos impôs. Ainda assim, os educandos revelaram, de uma forma geral, uma postura exemplar. Esta afirmação está também relacionada com as ideologias de Gordon, que afirma que a memorização dá ênfase ao que vai ser executado, aumentando desta forma a concentração e a probabilidade de uma melhor performance (Gordon, 2008).

Podemos também assegurar que os alunos que foram expostos ao método de aprendizagem nomeado nesta investigação, evidenciaram uma maior interesse e motivação para o estudo do instrumento.

A concretização da mesma investigação, com uma amostra mais significativa e abrangente e o aumento do tempo da mesma iria certamente facultar resultados mais significativos.

Todavia, o uso da imitação como única estratégia de ensino aprendizagem do instrumento traz também várias desvantagens, algumas delas óbvias. Desta forma, podemos atribuir algumas vantagens e desvantagens à imitação enquanto estratégia de ensino aprendizagem do instrumento, que passamos a expor;

Vantagens do ensino com recurso à imitação:

- Trabalha de forma mais aprimorada a capacidade auditiva e de memorização relativamente às estratégias tradicionais de ensino;
- Possibilidade de obter independência da partitura;
- Trabalha a capacidade de concentração;

- Possibilidade de examinar de forma mais pormenorizada os movimentos técnicos, fraseado e a expressividade interpretadas pelo professor;
- Maior rapidez na aprendizagem da “leitura”, aprendizagem e correção de erros das obras;
- Inexistência da necessidade de fazer apontamentos na partitura - os mesmos são feitos de forma direta na imitação professor/aluno;

Desvantagens do ensino com recurso à imitação:

- Maior probabilidade de as obras serem esquecidas se não forem estudadas regularmente;
- Certos conceitos musicais e técnicos que não podem ser interiorizados exclusivamente com a imitação, como anacruses, mudanças de compasso, entre outras;
- Maior dificuldade para o professor em transmitir aspetos interpretativos como dinâmicas, mudanças de andamento, entre outras;
- Impossibilidade de escrever anotações, ao contrário do ensino com recurso à partitura;

Em suma, podemos afirmar que o uso da imitação como estratégia de ensino aprendizagem em conjunto com os métodos de ensino tradicionais, será nos alunos em graus mais iniciantes de ensino, a alternativa mais viável e a que trará o alcance de melhores resultados. A imitação será assim uma continuação da partitura. Contudo, é importante relembrar sempre aos alunos o que está escrito na partitura. A imitação pode intensificar a memorização muito para além da que a partitura nos proporciona. A partir do momento em que o aluno começa a evoluir, a estratégia da imitação tornar-se-á mais um complemento do que uma técnica predominante. Chegará uma altura em que as obras se tornam tão complexas e extensas que a imitação deixa de ter um papel fundamental. Será, cada vez mais, algo que irá complementar a leitura e a compreensão das obras.

11. Referências bibliográficas

- Albuquerque, E. (2001). *Memória Implícita e Processamento*. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho (1ª edição).
- Asmus Jr., E. P. (1989). *The effect of music teachers on students' motivation to achieve in music*. Canadian Journal of Research in Music Education, 30, pp. 14-21.
- Chagas, M. (2013). *A aula de educação musical: Pedagogias diferentes conduzem a diferentes resultados na aprendizagem?* Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Instituto de Educação, Lisboa.
- Fontaine, A. M. (1990). *Motivação e realização escolar*. In B. P. Campos, *Psicologia do desenvolvimento e da educação dos jovens*. v. 1, p. 93-132. Universidade Aberta.
- Gerber, D. (2012). *A memorização Musical Através dos Guias de Execução: um estudo de estratégias deliberadas*. Tese de (Doutorado em Música) - Programa de Pós-graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Gingsborg, J. (2006). *Strategies for memorizing music*. In A. Williamon (Ed.) *Musical Excellence: strategies and techniques to enhance performance*. Oxford University Press.
- Gomes, J. (2016). *A memória musical no espaço da Formação Musical: Conceções e estratégias para o seu desenvolvimento*. Instituto Politécnico do Porto.
- Gordon, E. E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical – Competências, Conteúdos e Padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. E. (2008). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-Nascidos e crianças em idade Pré-Escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hallam, S. (2002). *Musical Motivation: Towards a Model Synthesising the Research*. Music Education Research 4, no. 2.
- Oliveira, N. A. B. (2014). *A memória como um Componente na Preparação da Performance Musical: Um estudo de Caso Sobre a Fuga BWV 997 de J. S. Bach*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, Brasil.
- Pinto, A. (2004). *Motivação para o estudo da Música: Factores de Persistência*. Revista Música, Psicologia e Educação.
- Ramos, T. (2012). *Audiação e imitação como estratégias de aprendizagem de um instrumento*. (Tese de Mestrado não publicada). Universidade de Aveiro, Portugal.
- Sloboda, J. A. (1978). *The Psychology of Reading Music*. *Psychology of Music*, v.6, pp. 3-20.
- Snyder, B. (2000). *Music and Memory*. M.I.T.
- Sternberg, Robert J. (2000). *Representação do conhecimento: imagens e proposições*. In: Sternberg, Robert J. *Psicologia cognitiva*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Whitehead, J. M. (1976). *Motivation and learning*. The open university educational studies: a second level course, Personality and learning, block 3. The Open University Press.

Wildt, F., Carvalho, A., Gerling C. (2005). *O uso do mapeamento na memorização do Allegro Moderato da Sonatina nº3 de Juan Carlos Paz: Uma abordagem prática*. Música Hodie. Programa de Pós-graduação em Música da UFG, v. 5, pp. 35-58.

Webgrafia

[https://www.infopedia.pt/\\$imitacao](https://www.infopedia.pt/$imitacao)

<https://artsandculture.google.com/usergallery/RgL5jU1gL5RUIA>

12. Anexos

12.1. Anexo A - Recursos Pedagógicos da Prática de Ensino Supervisionada

12.1.1. Escalas maiores e menores, Mauro Giuliani

Handwritten musical score for guitar by Mauro Giuliani, showing eight scales. Each scale is written on a single staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The scales are:

- Do maggiore
- La minore melodica
- Sol maggiore
- Mi minore melodica
- Re maggiore
- Si minore melodica
- La maggiore
- Fa# minore melodica

Each scale includes fingering numbers (1-4) and a 'dext. g. man. levanti' instruction. The scales are arranged in a sequence, with the first scale (Do maggiore) starting on a higher pitch than the others. The manuscript is dated 1802 and signed 'Esisto'.

12.1.2. Escalas Diatônicas, Andres Segovia

The image displays a handwritten musical score for diatonic scales, attributed to Andres Segovia. The score is written on six staves, each containing a sequence of notes with specific fingerings indicated by numbers 1 through 5. The notation includes various musical symbols such as treble clefs, key signatures (one sharp), and dynamic markings like 'p' (piano). The scales are presented in a sequence, with some staves showing more complex patterns or variations. A page number '3' is visible in the top right corner of the manuscript. The handwriting is clear and legible, typical of a personal or working manuscript.

12.1.3. *Andantino* op. 241 n^o5, Ferdinando Carulli

Andantino

Ferdinando Carulli
1770-1841

Guitar

The musical score is written for guitar in 4/4 time, key of D major (one sharp). It consists of 15 measures. The notation includes fingerings (1-4) and ornaments (O). The piece ends with a double bar line and repeat dots.

Measures 1-4: Melodic line with fingerings 3, 1, 4, 2, 1, 0, 3, 2. Ornaments are present in measures 1, 2, and 4.

Measures 5-8: Melodic line with fingerings 2, 4, 2, 3, 2, 0, 3. Ornaments are present in measures 5, 6, and 8.

Measures 9-12: Melodic line with fingerings 1, 3, 0, 4, 3. Ornaments are present in measures 9, 10, and 12.

Measures 13-15: Melodic line with fingerings 3, 2, 4. Ornaments are present in measures 13, 14, and 15.

12.1.4. Estudo em lá menor Op.6 nº19, Dionisio Aguado

Etude en La mineur

Dionisio AGUADO (1784-1849)

Guitare

5

9

13

12.1.5. Estudo em lá menor Op. 60 nº7, Mateo Carcassi

72

Study in A Minor

Mateo Carcassi
Op. 60, No. 7

Presto ♩ = 120

Optimized (1 m)

The musical score is presented on nine staves. Each staff begins with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The tempo is marked 'Presto' with a metronome indication of 120 quarter notes per minute. The score is labeled 'Optimized (1 m)'. The music features intricate fingerings and complex rhythmic patterns, including sixteenth and thirty-second notes, as well as rests and accidentals. The piece concludes with a final cadence on the ninth staff.

12.1.6. Valsa em Dó Maior Op. 241 nº1, Ferdinando Carulli

15

SCALE, ACCORDI, ESERCIZI E PEZZI FACILI
NELLE TONALITA' PIU' USATE

Eseguire questa scala, e l'esercizio che segue, le prime volte molto lentamente e poi sempre più veloci, con ritmo preciso e costante.

Molta attenzione all'uguaglianza delle note.

Sarà assai utile l'esecuzione in due modi distinti: con tocco semplice e con tocco appoggiato.

La stessa cosa per tutti gli esercizi analoghi che seguiranno nelle altre tonalità.

SCALA di DO Maggiore

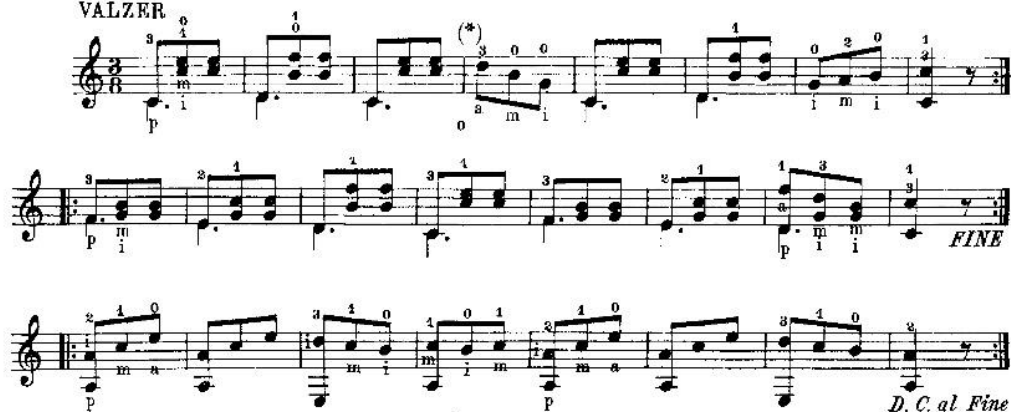


ACCORDI ed ESERCIZIO in DO Maggiore



(*) Imparare a memoria gli accordi che precedono ogni esercizio: quello di Tonica e la Settima di dominante.

VALZER



(*) Meglio il 4, qui e negli altri passaggi analoghi — ma, all'inizio, spesso l'allievo si confonde a usare il 4 al III tasto —

I. VARIAZIONE

First system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C4, E4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

Second system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

Third system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C3, E3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

Fourth system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C6, B5, A5, G5, F5, E5, D5, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

End of Variation I: *FINE*

II. VAR.

First system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C4, E4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

Second system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C6, B5, A5, G5, F5, E5, D5, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

Third system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C3, E3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

Fourth system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C6, B5, A5, G5, F5, E5, D5, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

End of Variation II: *FINE*

III. VAR.

First system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C4, E4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

Second system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C6, B5, A5, G5, F5, E5, D5, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

Third system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C3, E3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

Fourth system: Treble clef, 3/8 time. Notes: C6, B5, A5, G5, F5, E5, D5, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. Fingering: 1, 2, 3, 4, 5, 1, 2, 3, 4, 5. Dynamics: p.

End of Variation III: *D. C. al Fine*

12.1.7. Estudo Op. 35 nº2, Ferdinando Sor

24

43

EXERCISES.

FERDINAND SOR, Op. 35.

Andante.

1.

Andantino.

2.

20, 265.

44

Larghetto.

3.

4.

20265.

12.1.8. Estudo Op. 51 nº1, Mauro Giuliani

STUDI op. 51

(18 lezioni progressive)
per chitarra

Revisione e ditéggiatura
di CARLO CARFAGNA

MAURO GIULIANI
(1781-1829)

I

Maestoso

The musical score is written on a single staff in treble clef, 2/4 time. It begins with a mezzo-forte (mf) dynamic and a piano (p) marking. The piece is marked 'Maestoso'. The score consists of six lines of music. The first line contains a triplet of eighth notes, followed by a slur over a quarter note and an eighth note. The second line features a triplet of eighth notes, a slur over a quarter note and an eighth note, and a triplet of eighth notes. The third line contains a triplet of eighth notes, a slur over a quarter note and an eighth note, and a triplet of eighth notes. The fourth line features a triplet of eighth notes, a slur over a quarter note and an eighth note, and a triplet of eighth notes. The fifth line contains a triplet of eighth notes, a slur over a quarter note and an eighth note, and a triplet of eighth notes. The sixth line features a triplet of eighth notes, a slur over a quarter note and an eighth note, and a triplet of eighth notes.

Proprietà per tutti i paesi delle Edizioni BÉRBEN - Ancona, Italia.
© Copyright 1983 by Edizioni BÉRBEN - Ancona, Italy.
Tutti i diritti riservati a termini di legge.

E. 2410 B.

12.1.9. *Adagio*, Johann Kaspar Mertz

Adagio

Johann Kaspar Mertz
(1806 – 1856)

The musical score is written for guitar on a single staff in treble clef, with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The tempo is marked 'Adagio'. The score consists of five lines of music, each containing measures 1 through 17. Measure numbers 1, 5, 9, 13, and 17 are indicated at the start of their respective lines. The notation includes various guitar-specific symbols: natural harmonics (indicated by '0' on the staff), fretted notes (indicated by numbers 1-4 on the staff), and fingerings (indicated by numbers 1-4 below the staff). There are also dynamic markings such as 'p' (piano) and 'f' (forte). The piece concludes with a double bar line and a repeat sign in measure 17.

- 7 -

14 2 1 4 2 1 1 4 2 1 3

2 2 2 3

18 2 1 4 2 1 4 2 1 3 2 3 1 4 1 2 4 1 4

2 3 2

D. S. al Coda

D. S. al Coda

22 CODA 3 2 1 4 2 1 3 0 3

3 3

26

3013

3013

12.1.10. *Faz hoje um ano*, tradicional brasileira (arr. Eythor Thorlaksson)

Ciacona

Arr. Eythor Thorlaksson

S. L. Weiss

1 Andante

G. 1

G. 2

G. 3

6

11

16

p

mf

V

VII

Copyright 2000 by The Guitar School - Iceland
www.classicalguitarschool.net

3011

12.1.11. Ciacona, S.L. Weiss (arr. Eythor Thorlaksson)

- 4 -

37

40

III

45

50

V

VII

mf

p

mf

3011

System 1, measures 53-56. Treble staff: 53 (4/4, 1 5, 2), 54 (4/4, 1 5, 0), 55 (4/4, 1 5, 3), 56 (4/4, 1 5, 0). Bass staff: 53 (4/4, 1 5, 0), 54 (4/4, 1 5, 0), 55 (4/4, 1 5, 3), 56 (4/4, 1 5, 0). Fingering: 1, 2, 3, 4, 5.

System 2, measures 57-61. Treble staff: 57 (4/4, 1 5, 0), 58 (4/4, 1 5, 0), 59 (4/4, 1 5, 0), 60 (4/4, 1 5, 0), 61 (4/4, 1 5, 0). Bass staff: 57 (4/4, 1 5, 0), 58 (4/4, 1 5, 0), 59 (4/4, 1 5, 0), 60 (4/4, 1 5, 0), 61 (4/4, 1 5, 0). Fingering: 1, 2, 3, 4, 5. Marked *f*.

System 3, measures 62-66. Treble staff: 62 (4/4, 1 5, 0), 63 (4/4, 1 5, 0), 64 (4/4, 1 5, 0), 65 (4/4, 1 5, 0), 66 (4/4, 1 5, 0). Bass staff: 62 (4/4, 1 5, 0), 63 (4/4, 1 5, 0), 64 (4/4, 1 5, 0), 65 (4/4, 1 5, 0), 66 (4/4, 1 5, 0). Fingering: 1, 2, 3, 4, 5. Marked *p*.

System 4, measures 67-71. Treble staff: 67 (4/4, 1 5, 0), 68 (4/4, 1 5, 0), 69 (4/4, 1 5, 0), 70 (4/4, 1 5, 0), 71 (4/4, 1 5, 0). Bass staff: 67 (4/4, 1 5, 0), 68 (4/4, 1 5, 0), 69 (4/4, 1 5, 0), 70 (4/4, 1 5, 0), 71 (4/4, 1 5, 0). Fingering: 1, 2, 3, 4, 5. Marked *p*.

- 6 -

Musical score for guitar, measures 71-83. The score is written for three staves (treble, middle, and bass clefs). It includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings (e.g., 1, 2, 3, 4, 0). Dynamic markings include *mf* (mezzo-forte) and *p* (piano). Rehearsal marks IX, VII, and X are indicated above the staff. The score is divided into measures 71-74, 75-78, 79-82, and 83.

3011

- 7 -

88

X.

3 1 4 4 3

f

V.

3 1 2 1 2 1 0

f

93

IX.

4 2 1

IV.

2 2 4

96

1 4 2 2 4 1 4 2 4 3 3 4 1 1 3 2 1 4 1 4 3 4 2 3 2 1

2 3 2 1 0 0

p

p

100

stgue

rit.

rit.

3011

12.1.12. Cantabile, Edson Lopes

Regência

À "OCTOPUS - Camerata de Violões" do CDMCC

Cantabile

Edson Lopes
(Tatuí, 8 de Maio de 1992)

Lento e tranquillo ♩ = 88

1º Violão

2º Violão

3º Violão

4º Violão

5

1º

2º

3º

4º

10

1º

2º

3º

4º

2001 Edson Lopes - Copista

www.lopestudio.hpg.com.br - E-mail: elopes@asseta.com.br

Software: Finale 2001

2

Regência

Cantabile

14

1^o

rit. a tempo *mf* cresc.

2^o

mf cresc.

3^o

mf cresc.

4^o

rit. a tempo *mf* cresc.

18

1^o

f

2^o

f

3^o

f

4^o

f

Detailed description: This is a musical score for a four-part vocal or instrumental ensemble. The score is written for four staves, labeled 1^o, 2^o, 3^o, and 4^o. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 3/4. The score begins at measure 14, marked with a box 'B'. The first staff (1^o) starts with a half note, followed by a quarter note, and then a half note. The second staff (2^o) starts with a half note, followed by a quarter note, and then a half note. The third staff (3^o) starts with a half note, followed by a quarter note, and then a half note. The fourth staff (4^o) starts with a half note, followed by a quarter note, and then a half note. The score continues with various musical notations, including triplets, slurs, and dynamic markings. The tempo markings are 'rit.' (ritardando) and 'a tempo'. The dynamic markings are 'mf' (mezzo-forte) and 'f' (forte). The score ends at measure 18.

Regência

3

Cantabile

22 [C]

1º

2º

3º

4º

dim.

rit.

dim.

dim.

dim.

Mas movido e tranquillo ♩ = 104

26 [D]

1º

2º

3º

4º

mf 1ª vez
p 2ª vez

mf 1ª vez
p 2ª vez

mf
p 1ª vez
pp 2ª vez

mf
p 1ª vez
p 2ª vez

4

Regência

Cantabile

32

1º

2º

3º

4º

E

mf cresc.

mf cresc.

p cresc.

mf cresc.

37

1º

2º

3º

4º

F

dim. *poco rit.* *a tempo*

dim. *poco rit.* *a tempo* *Soli* *mf*

dim. *poco rit.* *p a tempo*

dim. *poco rit.* *p a tempo* *Soli* *mf*

Regência

5

Cantabile

42 Div. *p* *cresc.*

1º

2º (5) (4) (5) *p.* *cresc.*

3º *p.* *cresc.*

4º (5) (4) (5) *p.* *cresc.*

47 *f* *mf* *f* *f*

1º *f*

2º (4) *mf*

3º *f*

4º (4) *f*

G

Detailed description: The image shows a musical score for a four-part vocal or instrumental ensemble. The first system (measures 42-46) is marked 'Cantabile' and 'p' (piano). The first part (1º) has a 'Div.' (divisi) marking and a 'cresc.' (crescendo) marking. The second part (2º) has a 'p.' (piano) marking and a 'cresc.' marking. The third part (3º) has a 'p.' marking and a 'cresc.' marking. The fourth part (4º) has a 'p.' marking and a 'cresc.' marking. The second system (measures 47-51) is marked 'f' (forte) and 'mf' (mezzo-forte). The first part (1º) has a 'f' marking. The second part (2º) has a 'mf' marking. The third part (3º) has a 'f' marking. The fourth part (4º) has a 'f' marking. A 'G' (G-clef) is marked above the first part in measure 48. The score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#).

6

Regência

Cantabile

52

1°

2°

3°

4°

57

1°

2°

3°

4°

Tempo I

p

rit.

mf

p

p

Regência

7

Cantabile

61

1º *rit.* *mf* *accel. poco* *rit.* *f* *p*

2º *rit.* *mf* *accel. poco* *rit.* *f*

3º *rit.* *accel. poco* *rit.* *f*

4º *rit.* *mf* *accel. poco* *rit.* *f*

65

1º *rit.* *p* *rit.* *p* *Arm. 5*

2º *p rit.* *mp* *rit.* *p* *Arm. 12*

3º *p rit.* *p* *rit.* *p* *pp*

4º *p rit.* *p* *rit.* *p* *pp*

Più lento $\text{♩} = 68$

12.2. Anexo B - Pedidos de autorização para execução do estudo

12.2.1. Autorização Direção Pedagógica da Academia de Música de Lamego

Autorização para a Direção Pedagógica da Academia de Música de Lamego

Assunto: Autorização dos educandos para investigação de dissertação de Mestrado em ensino de música

Eu, Rui Manuel Lopes Amorim, estudante do mestrado em ensino de música da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, venho por este meio pedir autorização para a realização da minha investigação para a elaboração da minha dissertação de mestrado.

Irei pedir a colaboração de quatro dos meus alunos de guitarra, que implicará a comparação de dois métodos de ensino, sendo que um assenta no ensino por imitação e outro nas metodologias tradicionais de ensino.

Para que possam acompanhar todo o percurso da investigação e para esclarecer qualquer dúvida que possa surgir, envio também a proposta de projeto de forma mais detalhada.

Por esta escola reunir todas as condições necessárias para a realização deste projeto de investigação e ainda por não implicar qualquer custo ou alterar o normal funcionamento das aulas, peço autorização para que possa iniciar o processo de investigação.

Desde já, agradeço toda a atenção e compreensão dispensada, aguardando uma resposta.

Com os melhores cumprimentos,

Rui Amorim

Castelo de Paiva, 6 de janeiro de 2021

12.2.2. Autorização para os encarregados de educação

Autorização para os encarregados de educação

Assunto: Autorização dos educandos para investigação de dissertação de Mestrado em ensino de música

Ex^o Sr. Encarregado de Educação,

Eu, Rui Manuel Lopes Amorim, estudante do mestrado em ensino de música da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, venho por este meio pedir autorização para a realização da minha investigação para a elaboração da minha dissertação de mestrado.

Irei pedir a colaboração do seu educando, o que implicará a comparação de dois métodos de ensino, sendo que um assenta no ensino por imitação e outro nas metodologias tradicionais de ensino.

Para que possam acompanhar todo o percurso da investigação e para esclarecer qualquer dúvida que possa surgir, envio também a proposta do projeto educativo, de forma mais detalhada.

Por esta escola reunir todas as condições necessárias para a realização deste projeto de investigação e ainda por não implicar qualquer custo ou alterar o normal funcionamento das aulas, peço autorização para que possa iniciar o processo de investigação.

Se necessitar de mais esclarecimentos estarei inteiramente ao seu dispor, ou poderá informar-se com o diretor pedagógico, António Mendes Dias.

Sem outro assunto e agradecido pela sua compreensão e atenção.

Com os melhores cumprimentos,

Rui Amorim

Castelo de Paiva, 6 de janeiro de 2021

12.3. Anexo C - Recursos pedagógicos usados no estudo

12.3.1. Capa do livro do grau 2 ABRSM de 2019

Reproduced by permission of ABRSM. All rights reserved.



Guitar Exam Pieces

ABRSM Grade 2

Selected from the syllabus
from 2019

Gary Ryan
Guitar consultant

Anthony Burton
Footnotes

Name

Date of exam

First published in 2018 by ABRSM (Publishing) Ltd,
a wholly owned subsidiary of ABRSM, 4 London Wall Place, London EC2Y 5AU, United Kingdom

© 2018 by The Associated Board of the Royal Schools of Music
Distributed worldwide by Oxford University Press

Unauthorized photocopying is illegal

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, recorded or transmitted in
any form or by any means without the prior permission of the copyright owner.

Music origination by Moira Roach

Cover by Kate Benjamin & Andy Potts, with thanks to Brighton College

Printed in England by Caligraving Ltd, Thetford, Norfolk, on materials from sustainable sources.
Reprinted in 2018

12.3.2. *Highland Spirit*, Manus Noble

13

Highland Spirit

C:2

Manus Noble
(born 1988)

Mysterious ♩ = c.104

4

8

12

16

20

mf

f

mp

pp

Manus Noble is an Irish guitarist, a graduate of the Royal College of Music and the Royal Academy of Music in London. He made his London recital debut in 2011 and is now in demand as a recitalist, teacher and composer for the instrument. He says that his newly written *Highland Spirit* was inspired by his Celtic heritage. In addition to its echoes of folk music, it aims 'to evoke the beauty and mystery of the hills of Scotland and Ireland, their peaks and valleys often shrouded in mist'.

© 2018 by The Associated Board of the Royal Schools of Music

AB 3919

12.3.3. *Fly me to the moon*, Bart Howard (arr. Abigail James)

12

C:1

Fly me to the moon

it is
illegal
to make
unauthorized
copies of this
copyright
music.

Arranged by Abigail James

Bart Howard
(1915–2004)

Lively ♩ = c.152

mp

f

mf

sul pont.

mp

nat.

f

mp

f

'Fly me to the moon' is a song by the American cabaret pianist and songwriter Bart Howard, which has become a jazz 'standard' – a popular theme for improvisation. The song was first recorded by Kaye Ballard in 1954, under its original title of 'In other words', and was taken up by many well-known singers; but its most famous recording was made by Frank Sinatra in 1964. Sinatra and his arranger, Quincy Jones, changed the song's original waltz time into its now familiar $\frac{4}{4}$. The song begins, with the words of its final title, in bar 3. In the exam, the piece can be performed with either swung or straight quavers.

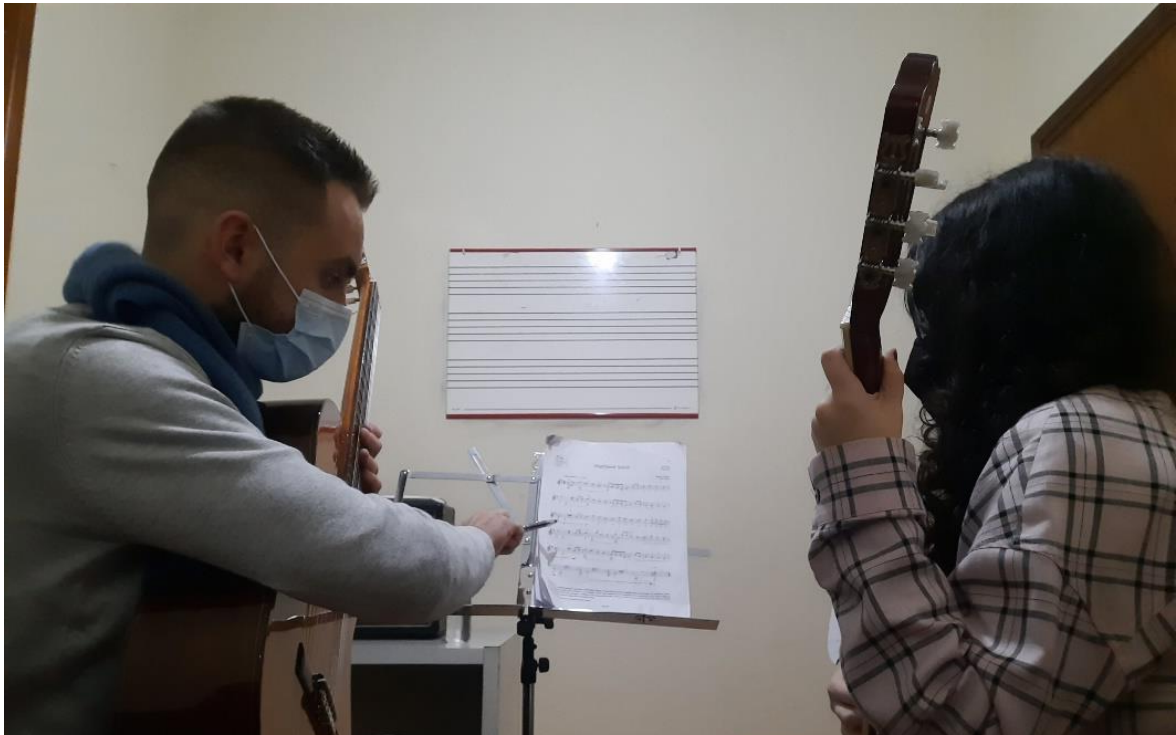
© 1954 and 1982 Palm Valley Music LLC, New York/Hampshire House Publishing Corp.

Assigned to and administered by TRO Essex Music Ltd, London, SW10 0SZ. All print rights administered in Australia and New Zealand by Hal Leonard Australia Pty Ltd ABN 13 085 333 713 www.halleonard.com.au. International copyright secured. All rights reserved. Used by permission. Unauthorised reproduction is illegal.

AB 3919

12.4. Anexo D - Registos fotográficos da investigação







12.5. Modelo do Questionário

A imitação como estratégia de ensino aprendizagem do instrumento

Questionário aos alunos

O presente questionário é realizado no âmbito do projeto de investigação de Mestrado em Ensino de Música com o tema *A imitação como estratégia de ensino aprendizagem do instrumento*, elaborado na Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco.

1. Alguma vez abordaste o ensino com recurso à imitação antes desta experiência? Se respondeste sim, foi na guitarra ou noutro instrumento?

2. Gostaste de abordar e interpretar as obras escolhidas? De que obra gostaste mais? Porquê?

3. Qual das experiências gostaste mais: o ensino com recurso à imitação ou o dito tradicional com recurso à partitura? Porquê?

4. Que mais-valias é que o ensino com recurso à imitação te trouxe enquanto estudante de música?

5. Que competências é que o ensino com recurso à imitação te trouxe enquanto aluno de guitarra?

6. No decorrer desta investigação, qual dos dois tipos de ensino pensas que te trouxe uma maior evolução enquanto estudante de música? Porquê?

7. Qual dos dois tipos de ensino pensas te trouxe uma maior evolução enquanto estudante de guitarra? Porquê?

8. Sentiste algum tipo de limitação substancial do ensino com recurso à imitação comparativamente ao ensino dito tradicional? Se sim, qual ou quais?
