



Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

**A utilização de ilustrações e histórias como fator
motivacional da criatividade no processo ensino
aprendizagem do violino**

João Francisco Fernandes Chicória

Orientador(es) | Carlos Alexandre Mourão de Carvalho e Damas

Évora 2024



Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

Relatório de Estágio

**A utilização de ilustrações e histórias como fator
motivacional da criatividade no processo ensino
aprendizagem do violino**

João Francisco Fernandes Chicória

Orientador(es) | Carlos Alexandre Mourão de Carvalho e Damas

Évora 2024



O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Artes:

Presidente | Monika Streitová (Universidade de Évora)

Vogais | Carlos Alexandre Mourão de Carvalho e Damas (Universidade de Évora)
(Orientador)
Dejan Ivanovich (Universidade de Évora) (Arguente)

Agradecimentos

Para consolidar o culminar de mais um percurso académico e conquista pessoal, fica o agradecimento a todos os que fizeram com que tudo fosse possível.

Aos meus orientadores:

Professor Doutor Carlos Damas, por todas as orientações dadas durante a realização do Relatório de Estágio, inerente à Prática de Ensino Supervisionada; às professoras Suzanna Lidegran e Andrea Moreira, professoras cooperantes que se disponibilizaram a ajudar-me durante a Prática de Ensino Supervisionada, que partilharam comigo a sua experiência enquanto docentes e que abriram as portas das suas salas de aula, contribuindo assim para a obtenção de resultados no âmbito da investigação em causa.

Ao Conservatório de Música do Porto, instituição que me acolheu como estagiário e me deu a oportunidade de realizar a Prática de Ensino Supervisionada no seu espaço; às classes de violino de ambas as docentes cooperantes, em especial aos alunos da classe de violino da prof. Suzanna Lidegran, que me receberam abertamente e demonstraram contínua disposição em me ajudar na obtenção dos resultados.

A todos os entrevistados, pelas respostas e ponto de vista pessoal sobre as diversas questões de investigação.

Um especial senso de gratidão a todos os meus familiares e amigos:

Aos meus amigos que sempre se disponibilizaram para me encorajar a terminar este percurso académico;

Aos meus progenitores pela paciência, por nunca me deixarem cair em desmotivação e, por me terem incentivado a concluir mais uma etapa da minha vida profissional.

Muito obrigado a todos!

“A imaginação e a ficção preenchem mais do que três quartos da nossa vida.”

– *Simone Weil* –

A utilização de ilustrações e histórias como fator motivacional da criatividade no processo ensino aprendizagem do violino

Resumo: O presente trabalho resume-se à investigação de duas ferramentas que visam estimular o pensamento criativo dos jovens violinistas. Para além deste, o trabalho de investigação em causa visa consciencializar os leitores para a adoção de metodologias, que facilitem o processo inerente à aprendizagem de um instrumento tecnicamente exigente. O trabalho estará dividido em duas partes: a primeira das quais irá caracterizar o espaço escolhido para a prática de ensino supervisionada e a respetiva síntese da prática pedagógica. Na segunda parte serão abordados os pontos referentes ao objeto de investigação, tais como: o impacto que a utilização de ilustrações e histórias tem sobre a motivação do aluno durante a aprendizagem do violino; a criação de uma personagem durante a interpretação de uma obra musical e alguns exercícios de ajuda para o desenvolvimento de um ser autonomamente criativo. Para além destes, a segunda parte é complementada pelos resultados obtidos durante o estágio; por exercícios que ajudaram o mestrando na obtenção dos resultados e, pelas entrevistas escritas que contribuiram para o objeto de investigação. Conclui-se que, o equilíbrio entre a vertente técnica e interpretativa na aprendizagem do violino, deve ser um fator prioritário. Ambos demonstram ser fundamentais para a construção de um ser criativo e tecnicamente autónomo.

Palavras-chave:

Ensino de Violino; Criatividade; Motivação; Ilustrações; Histórias

The use of illustrations and stories as a motivational factor of creativity in the teaching learning process of the violin

Abstract: This work is about investigating two tools that aim to stimulate creative thinking in young violinists. In addition to this, the research aims to make readers aware of the need to adopt methodologies that facilitate the process inherent in learning a technically demanding instrument. The work will be divided into two parts: the first will characterize the space chosen for the supervised teaching practice and the respective summary of the pedagogical practice. In the second part, points relating to the object of investigation will be addressed, such as: the impact that the use of illustrations and stories has on the student's motivation during violin learning; the creation of a character during the interpretation of a musical work and some exercises to help develop an autonomously creative being. In addition to these, the second part is complemented by the results obtained during the internship, exercises that helped the master's student to obtain the results and written interviews that contributed to the object of investigation. The conclusion is that the balance between the technical and interpretative aspects of learning the violin should be a priority. Both prove to be fundamental for building a creative and technically autonomous being.

Keywords:

Violin Teaching; Creativity; Motivation; Illustrations; Stories

Índice

1	Introdução	1
1.1	Enquadramento e motivação	1
1.2	Descrição do problema.....	1
1.3	Objetivos	2
2	Parte I – Prática de Ensino Supervisionada	3
2.1	Caracterização do Conservatório de Música do Porto	3
2.1.1	Contextualização histórica e geográfica do Conservatório de Música do Porto ...	3
2.1.2	Oferta educativa	7
2.1.3	Protocolos e parcerias.....	9
2.1.4	Comunidade Escolar	11
2.2	Caracterização da prática pedagógica	12
2.2.1	Prática de Ensino Supervisionada: disciplina de violino.....	12
2.3	Caracterização dos alunos da classe de violino.....	14
2.3.1	Caracterização do aluno A	14
2.3.2	Caracterização do aluno B.....	16
2.3.3	Caracterização do aluno C.....	17
2.3.4	Caracterização do aluno D	18
2.3.5	Caracterização do aluno E.....	19
2.4	Outras práticas educativas	20
2.4.1	Atividades do conservatório	20
2.4.2	Práticas gerais adotadas.....	22
2.5	Síntese da prática pedagógica	27
2.6	Considerações gerais	29
2.7	Conclusão	29
3	Parte II – A utilização de ilustrações e histórias como fator motivacional da criatividade no processo ensino aprendizagem do violino	30
3.1	Criatividade	30
3.1.1	O que é criatividade?.....	30
3.1.2	Criatividade na educação musical	32
3.1.3	A criatividade como fator crucial durante o processo de ensino-aprendizagem .	34
3.2	Ensino de música em Portugal	41
3.3	A importância das ilustrações e histórias no ensino pré-escolar	48
3.3.1	A importância da literatura infantil	48

3.3.2	A relação das crianças com as histórias	49
3.4	O uso de ilustrações e histórias como ferramentas motivacionais durante o processo de ensino aprendizagem do violino	51
3.4.1	Motivação.....	53
3.4.2	A importância do uso de histórias como fator motivacional	55
3.4.3	A importância do uso de ilustrações como fator motivacional	59
3.4.4	Criação de uma personagem.....	63
3.4.5	Exercícios	67
3.5	Objeto de investigação	69
3.5.1	Motivo de escolha do objeto de investigação.....	69
3.5.2	Objetivos	70
3.6	Metodologias de investigação	71
3.6.1	Etapas do processo de investigação.....	71
3.6.2	Métodos e técnicas de investigação.....	72
3.7	Apresentação e análise dos resultados inerentes à Prática de Ensino Supervisionada 73	
3.7.1	Resumo das práticas pedagógicas utilizadas	73
3.7.2	Estratégias para o desenvolvimento da criatividade na prática pedagógica supervisionada	77
3.7.3	Resultados das práticas pedagógicas e o desenvolvimento musical dos alunos..	95
3.7.4	Resultados gerais.....	98
3.8	Resultados e análise das entrevistas escritas	98
3.9	Resposta às questões de investigação.....	104
3.10	Discussão dos resultados e conclusões.....	104
3.11	Reflexões finais.....	105
4	Referências bibliográficas.....	107
5	Anexos.....	110

Índice de Figuras

Figura 1 – Imagem do Conservatório de Música do Porto.....	4
Figura 2 – Localização atual do Conservatório de Música do Porto.....	5
Figura 3 – Nova instalação do Edifício da Escola Secundária Rodrigues de Freitas utilizado pelo CMP.....	5
Figura 4 – Auditório do Conservatório de Música do Porto	6
Figura 5 – Conservatório de Música do Porto (área sinalizada a amarelo).....	6
Figura 6 – Sala de audições do CMP.....	6
Figura 7 – Gráfico do número de alunos na classe de violino da Prof. Suzanna Lidegran	12
Figura 8 – Gráfico do número de alunos na classe de violino da Prof. Andrea Moreira	13
Figura 9 – Exercício do hipopótamo	67
Figura 10 – Exercício dos papagaios.....	68
Figura 11 – Partitura referente à peça "Brilha, brilha estrelinha" utilizada durante a aula	78
Figura 12 – Ilustração referente à peça "Brilha, brilha estrelinha".....	79
Figura 13 – Partitura referente à peça "O urso triste" utilizada durante a aula	80
Figura 14 – Ilustração referente à peça "O urso triste".....	81
Figura 15 – Partitura referente à peça "O balão do João" utilizada durante a aula	83
Figura 16 – Ilustração referente à peça "O balão do João"	84
Figura 17 – Partitura referente à peça "O Carrossel" utilizada durante a aula	86
Figura 18 – Ilustração referente à peça "O Carrossel"	87
Figura 19 – Retrato de W. A. Mozart.....	89
Figura 20 – Retrato de Anna Maria Pertl Mozart.....	90
Figura 21 – Meio de transporte do séc. XVIII.....	90
Figura 22 – Primavera	90
Figura 23 – Primavera	91
Figura 24 – Primavera	91
Figura 25 – Retrato de W. A. Mozart.....	93
Figura 26 – Retrato de Anna Maria Pertl Mozart.....	94
Figura 27 – Paris no séc. XVIII.....	94
Figura 28 – Sentimento de perda.....	94
Figura 29 – Sentimento de perda.....	95
Figura 30 – Gráfico referente à possível sobrevalorização da técnica violinística em Portugal (docentes entrevistados).....	99
Figura 31 – Gráfico referente à possível sobrevalorização da técnica violinística em Portugal (estudantes entrevistados)	100
Figura 32 – Gráfico referente à possível sobrevalorização da técnica violinística em Portugal (totalidade dos entrevistados).....	100

Figura 33 – Gráfico referente ao valor dos aspetos musicais (docentes entrevistados)	101
Figura 34 – Gráfico referente ao contributo dos docentes para o desenvolvimento criativo dos alunos (docentes entrevistados)	101
Figura 35 – Gráfico referente ao benefício do uso de ilustrações e histórias no ensino do violino (docentes entrevistados)	102
Figura 36 – Gráfico referente ao benefício do uso de ilustrações e histórias no ensino do violino (estudantes entrevistados)	103
Figura 37 – Gráfico referente ao benefício do uso de ilustrações e histórias no ensino do violino (totalidade dos entrevistados).....	103

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Programa do aluno A	15
Tabela 2 – Programa do aluno B	16
Tabela 3 – Programa do aluno C	17
Tabela 4 – Programa do aluno D	18
Tabela 5 – Programa do aluno E	19
Tabela 6 – Número de vagas por instrumento (1º ano)	23
Tabela 7 – Número de vagas por instrumento (5º ano)	23
Tabela 8 – Critérios para o recrutamento de docentes.....	26
Tabela 9 – Critérios para o recrutamento de docentes.....	26

Lista de Siglas

CMP – Conservatório de Música do Porto

FEE – Foundation for Environmental Education

ABAE – Associação Bandeira Azul da Europa

APEECMP – Associação de Pais e Encarregados de Educação do Conservatório de Música do Porto

PES – Promoção da Educação para a Saúde

EPCI – Equipa de Produção, Comunicação e Imagem

PADDE – Plano de Ação de Desenvolvimento Digital da Escola

EMAEI – Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

EAV – Equipa de Avaliação Interna

E AFC – Equipa Autonomia e Flexibilidade Curricular

COM – Conservatórios Oficiais de Música

1 Introdução

1.1 Enquadramento e motivação

O presente trabalho de investigação foi elaborado no âmbito da aquisição do grau de mestre em ensino de música, especialmente direcionado para a vertente instrumental: violino.

Este trabalho encontra-se dividido em duas partes fundamentais que, sem dúvida, enriqueceram o conteúdo e respetivo objetivo da investigação em causa. A primeira parte foca-se na prática de ensino supervisionada, onde serão caracterizadas: a escola alvo para o estudo (Conservatório de Música do Porto); a respetiva prática pedagógica para a disciplina de violino e a identificação de outras práticas educativas. Todos estes são pontos importantes para a obtenção de resultados provenientes do presente estudo. No que toca à segunda parte e, não menos importante, foram abordados diferentes pontos relacionados com o objeto de investigação, desde a criatividade, a motivação e o uso de ferramentas que poderão contribuir para a evolução do aluno. Ainda em relação a esta parte, as metodologias que foram utilizadas durante o decorrer do estágio e os respetivos resultados obtidos com esta prática, são também aspetos indispensáveis para a defesa do projeto de investigação em causa.

Serviu de motivação o facto de ser um tema que sempre chamou a atenção do mestrando. Durante o seu percurso como violinista, o mestrando tem vindo a observar que, na maior parte das vezes, os aspetos técnicos exigidos durante a prática e aprendizagem do violino, são sobrevalorizados em comparação com os que realmente importam, como é o caso dos aspetos musicais; sentimentais; interpretativos e criativos. Com isto, o mestrando sempre teve a curiosidade em procurar e criar ferramentas que possam ajudar os alunos a pensar de um modo criativo, para que se consigam abster da dificuldade proveniente da técnica violinística.

1.2 Descrição do problema

Durante o seu percurso académico e profissional, o mestrando observou que a vertente técnica do violino sempre foi mais valorizada do que a vertente interpretativa,

levando-se a questionar sobre o que seria realmente importante para um progresso mais acentuado dos alunos. Os problemas técnicos provenientes de um instrumento fisicamente desgastante como o violino, podem desmotivar o aluno que se encontra no processo inicial de aprendizagem deste instrumento. Com o passar do tempo, a falta de motivação leva à frustração e, por vezes, à desistência de um percurso musical. Sem dúvida que a técnica sempre estará presente e marcará a sua importância durante o processo de aprendizagem, visto que sem ela não seria possível tirar proveito do que se consegue fazer com o violino. Contudo, deverá ela ter mais valor do que a parte interpretativa, parte essa que é a principal responsável por atrair os alunos a aprender um instrumento musical?

1.3 Objetivos

O projeto de investigação em causa pretende responder a algumas perguntas colocadas pelo próprio mestrando. Pretende, também, mostrar aos leitores que é possível colocar os aspetos musicais em primeiro lugar, sem que estes retirem o valor e a importância da técnica violinística. Outro dos objetivos passa por comprovar que é possível estimular a musicalidade desde cedo, obrigando o aluno a desenvolver um pensamento criativo precoce, dando a compreender que a simplicidade também é fundamental na criação de ferramentas que estimulem o pensamento criativo dos jovens violinistas. Tendo isto em mente, o presente trabalho visa contribuir para a construção de um futuro método criado pelo mestrando, onde a presença de histórias e ilustrações ganham peso, podendo assim enriquecer a forma como os discentes observam a música. Como já foi referido, a simplicidade usada nas ferramentas escolhidas pelo docente pode ser uma arma poderosa para a construção de uma aprendizagem que motive o aluno a querer criar algo novo, algo que o faça ganhar uma perspetiva diferente e enriquecedora durante o processo de aprendizagem de um instrumento tecnicamente complexo. “Tornar complicada uma coisa simples é o que há de mais comum; tornar simples, espantosamente simples, o que é complicado, isso é criatividade.” (Mascarenhas, 2015, p. 82). Com isto, a presente investigação visa sensibilizar os leitores para a criação de ferramentas criativamente estimulantes, visando contribuir para a motivação do estudante durante o seu percurso académico como violinista.

2 Parte I – Prática de Ensino Supervisionada

2.1 Caracterização do Conservatório de Música do Porto

O Conservatório de Música do Porto é uma escola pública do Ensino Artístico Especializado da Música e, uma das mais prestigiadas escolas de ensino de música do sistema educativo português.

Desde a sua fundação a 1 de junho de 1917 até aos dias atuais, o Conservatório de Música do Porto tem vindo a ser reconhecido como uma das escolas mais prestigiadas no campo do ensino de música em Portugal.

2.1.1 Contextualização histórica e geográfica do Conservatório de Música do Porto

Situado na freguesia de Cedofeita, no centro da cidade do Porto, o CMP¹ é uma instituição com impacto não apenas na sua zona geográfica, mas também em toda a restante cidade e concelhos abrangidos, garantindo através das suas atividades uma presença destacada na vida cultural da região.

De seguida, poder-se-á descrever o impacto que esta instituição teve ao longo da sua história. Desde a sua fundação e posterior inauguração, ambas ocorridas no ano de 1917 até aos dias atuais, o CMP passou por várias mudanças a nível administrativo e a nível habitacional.

Desde o final do século XIX, a cidade do Porto sentia a necessidade de criar uma instituição pública destinada ao ensino especializado de música, tendo visto o que ocorrera em Lisboa com a criação do Conservatório Nacional em 1835. No entanto, apesar de algumas tentativas falhadas, incluindo as propostas elaboradas pelo Prof. Ernesto Maia a pedido da Direção Geral da Instrução Pública, parece que a proposta feita em 1916 à Câmara do Porto por Raimundo de Macedo, pianista e um dos grandes impulsionadores da fundação do Conservatório de Música do Porto, finalmente se apresentava como a mais consistente. Por sua vez, Raimundo de Macedo, uma importante figura do meio musical portuense, tinha vindo a desenvolver desde dezembro de 1911,

¹ CMP – sigla referente a Conservatório de Música do Porto.

logo após a implantação da República, um conjunto de iniciativas que culminaram na definitiva sensibilização do poder local para tal investimento.

Tendo este cenário em mente, a 17 de maio de 1917, houve uma reunião por parte da Comissão Administrativa da Câmara Municipal do Porto, composta pelo Presidente Eduardo Santos Silva; Armando Marques Guedes e Joaquim Gomes de Macedo que, por sua vez, foi encarregada de estudar a organização de um conservatório de música na cidade portuense. Por fim, a 1 de junho de 1917, o Senado da Câmara Municipal do Porto aprovou por unanimidade a criação do Conservatório de Música do Porto. Tendo sido criada pela Câmara Municipal do Porto a 1 de junho de 1917, esta instituição pública teve como primeiro diretor, Bernardo Moreira de Sá, avô da pianista Helena de Sá e Costa e da violoncelista Madalena Moreira de Sá e Costa.

Quanto à localização desta instituição dentro da cidade do Porto, poder-se-á dizer que esta passou, ao longo da sua história, por diversas mudanças. Inicialmente, o Conservatório de Música do Porto esteve instalado no Palacete dos Viscondes de Vilarinho de São Romão, na travessa do carregal, funcionando como escola municipal até 1972, ano em que passou para a tutela do Ministério da Educação Nacional.

A 13 de Março de 1975, houve uma mudança para o Palacete Pinto Leite e suas instalações, que eram propriedade da Câmara Municipal, na rua da Maternidade, que por longos 30 anos viria a ser a sua casa.

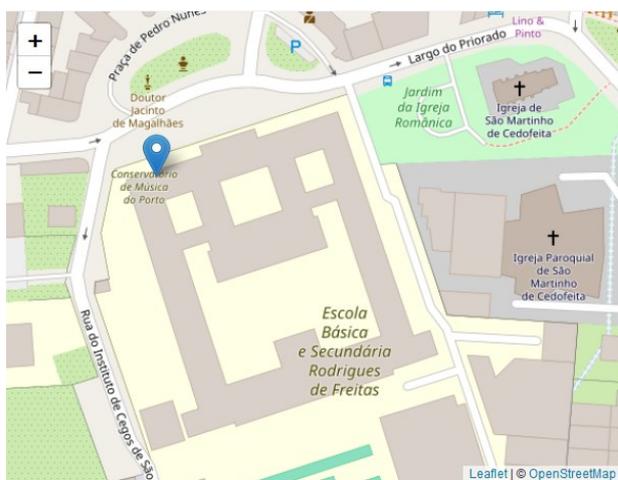
Figura 1 – Imagem do Conservatório de Música do Porto



Nota: Palacete Pinto Leite. De *Conservatório de Música do Porto – História*, por conservatoriodemusicadoporto.pt, n.d. [<https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/a-escola/historia>].

Atualmente, esta centenária instituição encontra-se localizada na ala poente do edifício da Escola Secundária Rodrigues de Freitas, na praça Pedro Nunes que, desde 2008 tem sido a sua casa. Para além disto, esta nova casa conta com novas instalações, entre elas: um novo edifício; um estúdio de gravação; uma sala de orquestra; auditórios e uma biblioteca. Tudo isto faz com que a escola tenha as melhores condições para albergar o maior número de alunos possível.

Figura 2 – Localização atual do Conservatório de Música do Porto



Nota: Localização do atual Conservatório de Música do Porto. De *Conservatório de Música do Porto – Contactos*, por conservatoriodemusicadoporto.pt, n.d. [<https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/contactos>].

Figura 3 – Nova instalação do Edifício da Escola Secundária Rodrigues de Freitas utilizado pelo CMP



Nota: O Conservatório de Música do Porto ocupa parte do atual edifício da Escola Secundária Rodrigues de Freitas. De *Conservatório de Música do Porto – Galeria de Imagens*, por conservatoriodemusicadoporto.pt, n.d. [<https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/a-escola/galeria-de-imagens>].

Figura 4 – Auditório do Conservatório de Música do Porto



Nota: Novo edifício do CMP localizado na mesma área do edifício da Escola Secundária Rodrigues de Freitas. De *Conservatório de Música do Porto – Galeria de Imagens*, por [conservatoriodemusicadoporto.pt](http://www.conservatoriodemusicadoporto.pt), n.d. [<https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/a-escola/galeria-de-imagens>].

Figura 5 – Conservatório de Música do Porto (área sinalizada a amarelo)



Nota: Instalações do novo edifício do CMP. De *Conservatório de Música do Porto – Galeria de Imagens*, por [conservatoriodemusicadoporto.pt](http://www.conservatoriodemusicadoporto.pt), n.d. [<https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/a-escola/galeria-de-imagens>].

Figura 6 – Sala de audições do CMP



Nota: Auditório situado no novo edifício do CMP – espaço usado para provas; *masterclasses*; audições e concertos. De *Conservatório de Música do Porto – Galeria de Imagens*, por [conservatoriodemusicadoporto.pt](http://www.conservatoriodemusicadoporto.pt), n.d. [<https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/a-escola/galeria-de-imagens>].

Para além dos dados históricos e geográficos já revelados, é de notar que em 1992, a instituição nacional que aqui se encontra a ser descrita, foi reconhecida com a Medalha de Mérito Cultural Grau Ouro do Porto, distinção pelo trabalho desenvolvido. Esta centenária escola portuense guarda ainda o espólio de artistas de renome como a violoncelista Guilhermina Suggia e do compositor e violinista Nicolau Medina Ribas, bem como a documentação de outros nomes da música nacional. Com o tempo, o Conservatório de Música do Porto viria a acolher alunos que se tornariam grandes nomes da música nacional como é o exemplo do pianista Pedro Burmester e do cantor Pedro Abrunhosa.

Ao longo da sua existência como instituição reconhecida no ensino de música, pode-se observar no Conservatório de Música do Porto um vasto leque de professores e antigos alunos, que assumiram e continuam a assumir um papel importante em áreas da música como: composição; direção artística; solistas e professores. Em 2017 o Conservatório de Música do Porto contava com cerca de 1100 alunos, matriculados desde o 1º ano do 1º ciclo, até ao 12º ano, provenientes de uma alargada zona geográfica que inclui mais de 40 municípios diferentes. Contava também com um corpo docente que ronda os 180 professores e duas dezenas de funcionários.

2.1.2 Oferta educativa

O Conservatório de Música do Porto tem uma grande diversidade no que toca à sua oferta educativa. Segundo os dados mais recentes referentes ao ano letivo de 2019/2020, presentes no site oficial desta instituição, a oferta educativa varia entre os diferentes campos da área de música. Esta oferta inclui cursos como: Curso Secundário de Canto; Curso Secundário de Música; Curso Secundário de Música/Canto – variante Jazz; Curso Básico de Canto Gregoriano; Curso Básico de Música e 1º Ciclo/Iniciação em Regime Integrado ou Supletivo. Para além destes já mencionados, o Conservatório de Música do Porto também oferece cursos de carácter livre. De seguida, seguem-se os detalhes relativos a cada curso do Conservatório de Música do Porto.

1º Ciclo/Iniciação em Regime Integrado ou Supletivo

- Horário diurno
- Duração do curso: 4 anos (a começar no 1º ano)

Curso Básico de Música

- Curso artístico especializado em música, em regime integrado, articulado ou supletivo
- Horário misto
- Duração do curso: 5 anos, a começar no 1º grau (correspondente ao 5º ano de escolaridade – 2º ciclo)
- Certificação escolar: 9º ano de escolaridade – Curso Básico de Música

Curso Básico de Canto Gregoriano

- Curso artístico especializado em música, em regime integrado, articulado ou supletivo
- Horário misto
- Duração do curso: 5 anos, a começar no 1º grau (correspondente ao 5º ano de escolaridade – 2º ciclo)
- Certificação escolar: 9º ano de escolaridade – Curso Básico de Música

Curso Secundário de Música/Canto – variante Jazz

- Curso artístico especializado em música, em regime integrado, articulado ou supletivo
- Horário misto (incluindo nas disciplinas de instrumento, formação musical e composição)
- Duração do curso: 3 anos
- Certificação escolar: 12º ano de escolaridade – Curso Secundário de Música

Curso Secundário de Canto

- Curso artístico especializado em música, em regime integrado, articulado ou supletivo
- Horário misto
- Duração do curso: 3 anos
- Certificação escolar: 12º ano de escolaridade – Curso Secundário de Canto

Curso Secundário de Música

- Curso artístico especializado em música, em regime integrado, articulado ou supletivo
- Horário misto (incluindo nas disciplinas de instrumento, formação musical e composição)
- Duração do curso: 3 anos
- Certificação escolar: 12º ano de escolaridade – Curso Secundário de Música

2.1.3 Protocolos e parcerias

O CMP implementa diversos protocolos, parcerias e projetos com outras instituições que, por sua vez, permitem a existência de uma vida escolar mais rica. Ficam descritos em baixo alguns desses mesmos projetos.

Projeto “Clube Ar Livre”

- Este projeto é uma atividade desenvolvida durante os intervalos entre aulas ou até há eventual falta de professores das diferentes disciplinas, como é o caso das atuais greves dos professores pelo qual o sistema educativo enfrenta.
- Este projeto visa sensibilizar os mais novos para o usufruto dos espaços ao ar livre que o CMP possui. As atividades de carácter desportivo são devidamente acompanhadas e orientadas e incluem desportos como: xadrez, voleibol e badminton. Para além destes desportos também são desenvolvidas outras formas de exercitação lúdica.
- Numa época em que o uso de aparelhos eletrónicos como o telemóvel é cada vez mais frequente, o grande objetivo deste projeto passa por sensibilizar os jovens estudantes para um convívio mais acentuado entre eles, numa perspetiva de desenvolvimento da saúde e do bem-estar de cada um.

Projeto “Eco-Escolas”

- O projeto “Eco-Escolas” é um programa internacional promovido pela Foundation for Environmental Education (FEE) e implementado em Portugal pela Associação Bandeira Azul da Europa (ABAE) desde 1996.
- Tem como objetivo encorajar, reconhecer e premiar o trabalho desenvolvido pela escola na melhoria do seu desempenho ambiental, gestão do espaço escolar e sensibilização da comunidade. Este projeto visa ainda garantir a participação de

crianças e jovens na tomada de decisões, na promoção de uma cidadania responsável e no contributo para uma escola e comunidade escolar mais sustentáveis.

- Ainda dentro deste âmbito, o CMP organizou atividades como: Eco-Trilho “À Descoberta do Porto” e a Comemoração do Dia da Terra, atividade que faz parte do plano de atividades da Associação de Pais e Encarregados de Educação do Conservatório de Música do Porto (APEECMP).

Projeto “Educação para a Saúde – Promoção da Educação para a Saúde (PES)”

- Este projeto é promovido entre o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde, defendendo a obrigatoriedade da inclusão da Promoção e Educação para a Saúde, como área de formação global do indivíduo.
- A promoção da educação para a saúde em meio escolar é um processo em permanente desenvolvimento e que visa contribuir para a aquisição de competências das crianças e dos jovens, permitindo que se confrontem positivamente consigo mesmos, construam um projeto de vida e serem capazes de fazer as suas escolhas, de modo que estas sejam conscientes e responsáveis. Para além destes objetivos, o projeto “Educação para a Saúde” tem como propósito a criação de ambientes facilitadores que estimulem o espírito crítico para o exercício de uma cidadania ativa.

Projeto “Escolas UBUNTU”

- O projeto “Escolas UBUNTU” é promovido pela Academia de Líderes Ubuntu e é um programa destinado a jovens entre os 12 e os 18 anos, desenvolvido a partir do modelo de liderança servidora e com inspiração em figuras como Nelson Mandela, Martin Luther King e Malala.
- Este projeto pretende desenvolver e promover competências pessoais, sociais e cívicas, visando contribuir para a transformação dos jovens estudantes em agentes de mudança ao serviço da comunidade, ajudando a construir uma cidade mais justa e solidária.
- São desenvolvidas 5 competências centrais (pilares), que estão presentes na base do processo do crescimento humano, tais como: autoconhecimento; autoconfiança; resiliência; empatia e serviço.

Projeto “ERASMUS+”

- O programa *ERASMUS+* é um programa financiado por fundos europeus visando apoiar a educação, a juventude e a formação de docentes e discentes.
- Proporciona uma experiência de cooperação e partilha de metodologias pedagógicas com diversos países europeus. Para além disso, promove o conhecimento multicultural, a participação dos jovens na democracia europeia e o desenvolvimento de competências exigidas para o mercado de trabalho.
- Neste momento, o CMP participa em 3 projetos: *Erasmus+ KA2 – Untold European Stories* com a Suécia; Itália; França e República Checa / *Erasmus+ KA2 – Media* com a Suécia; Itália; Espanha; Grécia e República Checa / *Erasmus+ KA2 – Let’s play classical guitar together* com a Espanha; Alemanha e Itália.

2.1.4 Comunidade Escolar

Como já foi anteriormente descrito, o CMP conta com um vasto leque de professores e antigos alunos que assumiram e continuam a assumir um papel importante nas diferentes áreas do ensino de música. Segundo os dados relativos ao ano de 2017, aniversário do centenário desta instituição, o CMP contava com cerca de 1100 alunos matriculados no 1º ano do 1º ciclo, até ao 12º ano. Contava também com um corpo docente que ronda os 180 professores e duas dezenas de funcionários.

Para além destes números, o CMP está dividido em várias equipas que visam enriquecer a comunidade escolar desta escola centenária. De seguida, serão referidas algumas destas equipas.

Equipa de Produção, Comunicação e Imagem (EPCI)

- A EPCI é uma estrutura de apoio técnico-pedagógico que visa organizar e coordenar as audições de classe; audições escolares e concertos finais; dar apoio às atividades de âmbito extracurricular; divulgar junto da comunidade educativa das atividades organizadas pelo Conservatório; elaborar uma proposta de regulamento das audições para obter aprovação do Conselho Pedagógico e elaborar um relatório anual das atividades realizadas.

Equipa do Plano de Ação de Desenvolvimento Digital da Escola (PADDE)

Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI)

- A EMAEI constitui uma unidade de apoio à concretização da educação inclusiva, onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras pela sua inclusão social.

Equipa de Avaliação Interna (EAV)

Equipa Autonomia e Flexibilidade Curricular (EAFC)

2.2 Caracterização da prática pedagógica

2.2.1 Prática de Ensino Supervisionada: disciplina de violino

Durante o estágio em que o mestrando teve a oportunidade de participar no CMP, foram devidamente observadas as classes de duas professoras desta instituição durante o ano letivo de 2022/2023. A classe da professora Suzanna Lidegran integrou 11 alunos matriculados entre o 1º e 11º ano, ou seja, desde o nível de iniciação até ao 7º grau. Já a classe da professora Andrea Moreira integrou 13 alunos matriculados entre o 1º e 9º ano, o equivalente ao nível de iniciação até ao 5º grau. A duração das aulas variava consoante o nível escolar de cada aluno, sendo que os alunos de iniciação (correspondente do 1º ao 4º ano), tinham 45 minutos e os alunos do 1º ao 8º grau (correspondente do 5º ao 12º ano escolar), tinham 90 minutos.

Figura 7 – Gráfico do número de alunos na classe de violino da Prof. Suzanna Lidegran

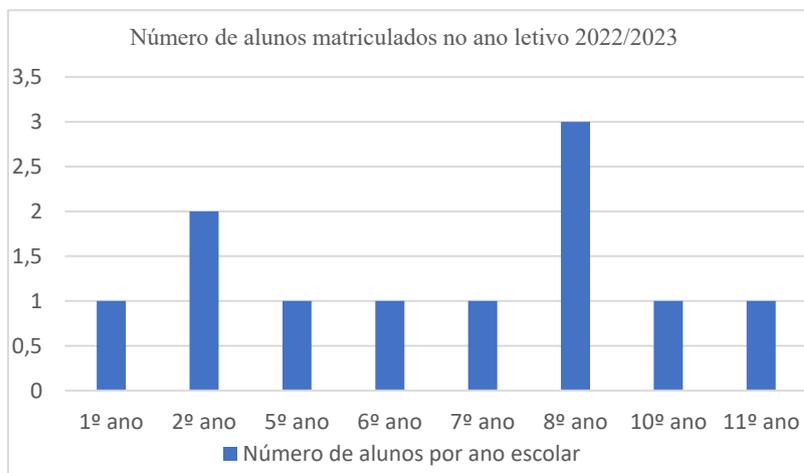
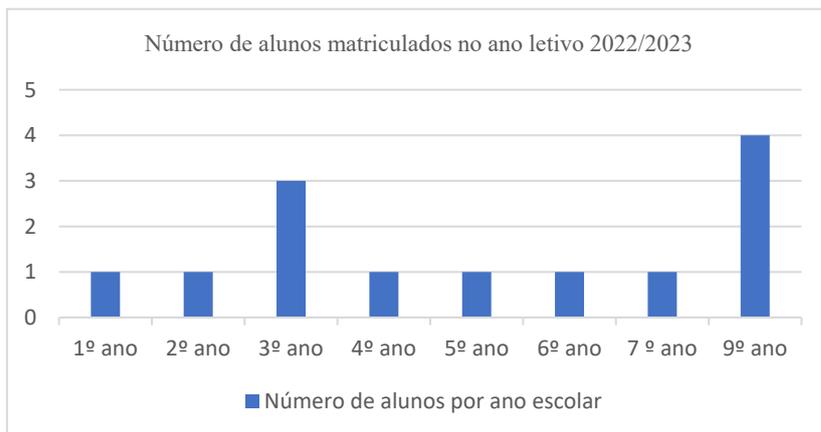


Figura 8 – Gráfico do número de alunos na classe de violino da Prof. Andrea Moreira



A prática de ensino supervisionada com o contributo do mestrando só foi realizada na classe da professora Suzanna Lidegran, onde o mesmo teve a possibilidade de trabalhar com 5 alunos, sendo que três dos quais se encontravam no nível de iniciação e os restantes dois no 4º grau. As aulas da professora Andrea Moreira não contribuíram diretamente para o contacto entre mestrando e alunos, visto que não foram lecionadas aulas com os discentes desta classe, mas influenciaram a forma como ambas as classes de violino podem ser caracterizadas quanto à sua prática pedagógica.

Na sua maioria, as aulas assistidas tiveram lugar na classe da professora Suzanna Lidegran, sendo que a mesma pode ser caracterizada mais detalhadamente. Durante a assistência das mesmas, o mestrando observou o especial cuidado da professora colaboradora em criar um ambiente enriquecedor dentro e fora da sala de aula. Muitas das vezes, a professora procurava os interesses dos alunos em primeiro lugar, como é o caso da escolha do repertório, algo que ocorria tanto nos níveis mais avançados como nos níveis iniciais. É verdade que os mais jovens, tendo em conta o nível de aprendizagem em que se encontram, poderiam não usufruir de um grau de maturidade elevado, no entanto, a professora colaboradora usava isso mesmo em seu favor. Na aula dos mais novos (1º e 2º ano), eram usadas pequenas peças da autoria da docente. Estas peças continham temas alusivos na procura de um ambiente lúdico e criativo como é o caso da canção “Urso triste” e do “Carrossel”. Para além disto, a mesma incentivava os seus alunos a comporem peças simples para mais tarde as interpretarem, exercício que contribuía para o desenvolvimento de capacidades musicais como a composição e o autodomínio. Este tipo de ensino estimulava e motivava os mais novos na apresentação dos resultados durante as aulas, para adquirirem o mais rápido possível, a avaliação da sua discente. Em termos do ensino de aspetos relacionados com a técnica violinística, a

professora era exigente, contudo, nunca fazia parte do seu objetivo perder muito tempo com isso, visto que ainda tinha de prestar atenção aos aspetos musicais.

No caso da classe de violino da professora Andrea Moreira, a mesma não poderá ser descrita com tanta precisão devido à acentuada ausência do mestrando, contudo, uma breve descrição pode ser feita. Nas poucas aulas assistidas, o mestrando pôde observar que esta docente atendia mais aos aspetos da técnica violinística, especialmente quando a mesma não estava bem. Segundo a mesma, em primeiro lugar era necessário corrigir os pormenores técnicos para depois passar ao passo seguinte, a música. Segundo a docente entrevistada B:

“(...) Importante é que o aluno domina a sua peça que está a tocar em termos de afinação e ritmo. A partir daí já é possível falar sobre dinâmicas, expressividade e sonoridade. (...) Claro que uma boa técnica é importante para ser um bom instrumentista que tem todas as ferramentas para executar obras musicais. É a base. É mais fácil trabalhar aspetos musicais com aluno que já domina a técnica. (...)”.

Notava-se esta exigência nos alunos que apresentavam mais dificuldades a nível técnico, pois a aula era mais equilibrada em alunos que apresentavam mais facilidades. Com isto, a professora Andrea passava também a valorizar aspetos de interpretação. No entanto, a docente em questão valorizava uma aula equilibrada, onde a atenção do professor está em constante mudança. A docente entrevistada B postula que: “(...) Tem que ter sempre um bom equilíbrio entre trabalho técnico e trabalho musical.”

2.3 Caracterização dos alunos da classe de violino

De seguida, serão caracterizados os alunos que participaram nas aulas lecionadas pelo mestrando, atendendo ao seu ano escolar; nível de aprendizagem; personalidade; capacidades e dificuldades. É de lembrar que todos os alunos abaixo descritos pertencem à classe de violino da professora Suzanna Lidegran.

2.3.1 Caracterização do aluno A

O aluno A encontrava-se matriculado no 1º ano escolar durante o ano letivo de 2022/2023. Apesar da sua tenra idade, este discente apresentava uma evolução acima da média e demonstrava verdadeiro interesse no que à aprendizagem do violino diz respeito. As suas bases estavam bem fomentadas devido à educação extremamente rica

proveniente do meio familiar em que vivia. A educação dada por cada membro da família, tendo em conta que a maioria se dedicava à música, acabou por motivar o aluno durante o processo de ensino aprendizagem. Com estes aspetos em mente, o mestrando observou que a professora colaboradora tinha mais facilidades em estimular o pensamento criativo do discente em questão. Apesar disto, os aspetos técnicos acabam sempre por dificultar o processo, o que acaba por ser normal quando se fala de um instrumento que requer uma postura fisicamente desgastante. Apesar do desconforto causado pela vertente técnica, o aluno teve facilidades em lidar com as suas dificuldades. É de notar que a educação recebida desde o início, proporcionou bons resultados no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo do discente. Mesmo os familiares que não praticavam nenhum tipo de instrumento musical, davam o seu contributo através da leitura e interpretação de poesia, acentuando a rotina de leitura do aluno. Todos os aspetos anteriormente referidos vieram contribuir para o crescimento do discente como cidadão e violinista e, motivaram o jovem estudante a tomar iniciativa em aprofundar os conhecimentos acerca do instrumento em análise.

Tendo em conta a descrição do nível encontrado, o mestrando via uma oportunidade para explorar os seus objetivos num caso muito diferente em comparação com o aluno B. Os objetivos passariam por comprovar que, apesar de lidar com um aluno com capacidades cognitivas acima da média, seria possível propor um exercício que estimulasse o pensamento criativo de uma forma que não tivesse sido realizada antes. Para este exercício, foram usadas as mesmas ferramentas, passando por mostrar duas ilustrações referentes às duas pequenas peças que o aluno se encontrava a trabalhar. Estas peças foram: “O urso triste” e “Brilha brilha estrelinha”. O programa estudado pelo aluno A durante o ano letivo em causa será apresentado de seguida:

Tabela 1 – Programa do aluno A

Programa do aluno A referente ao ano letivo de 2022/2023
<ul style="list-style-type: none"> - Exercícios da mão direita (ex: aranha; elevador; limpa para-brisas; entre outros); - Peça “Espanha” de S. Lidegran; - Peça “Canção Francesa” de S. Lidegran; - Peça “O urso triste” de S. Lidegran; - Peça “Melodia em Lá” de S. Lidegran; - Peça “Brilha, brilha estrelinha” de W. A. Mozart; - Peça “Canção da Isolda” de S. Lidegran;

2.3.2 Caracterização do aluno B

Durante o ano letivo de 2022/2023, o aluno B encontrava-se matriculado no 2º ano escolar, tendo 45 minutos como duração da sua aula. O aluno B era um discente que demonstrava ter bastantes dificuldades técnicas, o que o levava a sentir-se desconfortável fisicamente, visto que a postura física exigida pela técnica violinística é rigorosa e provoca desconforto para quem se encontra no começo da sua aprendizagem. Durante as aulas assistidas pelo mestrando, o mesmo observou que a professora colaboradora tinha algumas dificuldades em motivar o aluno, mesmo que experimentasse mais do que uma ferramenta de ensino. Apesar de todas as tentativas e paciência demonstrada pela docente, a desmotivação provocada por aspetos técnicos como a postura corporal, só aumentava, dando lugar à frustração e vontade de desistir, o que foi cada vez mais visível quando o aluno não demonstrava interesse em aparecer às aulas e em participar nas respetivas atividades do conservatório, como servem de exemplo as audições de instrumento realizadas por esta instituição.

É importante esclarecer a existência de uma outra atividade extracurricular que proporcionava maior desenvolvimento em termos motivacionais para este discente. A atividade desenvolvida fora do âmbito de trabalho escolar em causa é o futebol. Talvez por ser uma atividade desportiva, onde a presença do fator lúdico é mais clara, esta tenha reclamado com maior eficácia a atenção do aluno B. Com isto, o mestrando tinha uma boa oportunidade para colocar a sua metodologia em prática, esperando obter bons resultados com ela. Os objetivos passariam por comprovar que, apesar da desmotivação já enraizada, é possível inverter os papéis com métodos que estimulassem o pensamento criativo dos jovens aprendizes, dando oportunidade para o crescimento de novas raízes motivacionais. O mestrando aplicou o seu projeto de investigação em três pequenas peças de cariz infantil, que passam por: “O urso triste”; “Brilha, brilha estrelinha” e “O balão do João”.

Tabela 2 – Programa do aluno B

Programa do aluno B referente ao ano letivo de 2022/2023	
- Exercícios da mão direita (ex: aranha; entre outros);	- Peça “Espanha” de S. Lidegran;
- Peça “O urso triste” de S. Lidegran;	- Peça “Scotish”;
- Peça “Someone”;	- Peça “O balão do João”;
- Peça “Is coming in”;	- Peça “Canção Francesa” de S. Lidegran;
- Peça “Brilha, brilha estrelinha” de W. A. Mozart;	

2.3.3 Caracterização do aluno C

O aluno C encontrava-se matriculado no 2º ano escolar, referente ao ano letivo de 2022/2023. No caso deste aluno, foi só no término do estágio que o mestrando teve a oportunidade de o conhecer e trabalhar com ele. Embora não tenha estado muito tempo com este discente, o mestrando ficou surpreendido com a forma como o mesmo observava a música, de uma maneira simples, criativa e alegre. Mesmo não estando muito tempo com o aluno C, o mestrando pôde aplicar o mesmo método que aplicara nos dois exemplos anteriores. Para este efeito, foi selecionada uma peça que na altura estava a ser tocada pelo mesmo, cujo nome é: “O carrossel”. Segundo a professora colaboradora, o aluno em questão apresentava bastantes facilidades nos diversos campos de aprendizagem, contando com um bom acompanhamento da parte da mãe que, por sua vez, também é professora de música. Tal como acontecera com o exemplo do aluno A, o facto de ter familiares inseridos no mundo da música, é um fator influenciador para a forma como os jovens músicos observam a aprendizagem de um instrumento musical. Com o correto acompanhamento da mãe, que o sensibilizou desde cedo para os diferentes aspetos musicais e, com a orientação da sua docente, que deu o respetivo apoio na aprendizagem das diferentes fases do violino, o crescimento foi notável e digno de ser valorizado. Tendo isto em mente, o mestrando via uma oportunidade semelhante ao caso do aluno A.

Tabela 3 – Programa do aluno C

Programa do aluno C referente ao ano letivo de 2022/2023
- Escala de Ré M em uma oitava; - Arpejo de Ré M em uma oitava; - Exercícios de arco sob a corda; - Exercícios da mão direita (ex: aranha; rodinhas na parede; entre outros); - Peça “Canção da Isolda” de S. Lidegran; - Peça “O Carrossel” de S. Lidegran; - Peça “A tartaruga” de S. Lidegran; - Peça “Melodia em Lá” de S. Lidegran;

2.3.4 Caracterização do aluno D

No ano letivo de 2022/2023, o aluno D estava matriculado no 8º ano escolar, o equivalente ao 4º grau musical. O discente em questão era um jovem que, apesar de introvertido, apresentava um nível de raciocínio e de concentração acima da média. A sua docente tinha bastantes facilidades em trabalhar com ele, podendo com alguma frequência, dar novas obras para o mesmo estudar. Além disso, devido à rapidez com que trabalhava as peças que lhe eram propostas, foram criados novos objetivos à medida que o ano letivo passava, desde audições; *masterclasses*; concursos internos e externos. Todas estas atividades descritas eram aceites com facilidade pelo discente, o que ao longo do ano letivo contribuiu para uma comunicação fluente e saudável entre professor e aluno. Este ritmo possibilitou o aumento da motivação em querer aprender mais sobre um instrumento tecnicamente complexo. Contudo, é de relatar a existência de um traço de personalidade, que se veio a destacar pela negativa durante as aulas lecionadas pelo mestrando e própria docente. O facto de ser introvertido foi uma característica que dificultou o processo de comunicação verbal durante as aulas, algo que lançava constante dúvida em perceber se o discente compreendia as ideias transmitidas. Contudo e, não menos importante, o aluno D demonstrou mais facilidades em se comunicar através do papel. Apesar da sua timidez, um breve questionário entregue em forma impressa parece ter aberto horizontes, tendo em conta que o aluno se exprimiu com mais facilidade através do papel e da escrita, dando respostas de longa duração. Para testar o método presente no trabalho de investigação foi selecionada uma obra tecnicamente mais avançada, a sonata nº18 em Sol M para violino e piano de W. A. Mozart.

Tabela 4 – Programa do aluno D

Programa do aluno D referente ao ano letivo de 2022/2023
- Escala de Ré M em 3 oitavas; - Arpejo de Ré M em 3 oitavas; - Estudo nº 26 de J. Mazas Études Op. 36; - Estudo nº 13 de R. Kreutzer 42 Études; - Sonata nº 18 em Sol M para violino e piano de W. A. Mozart (1º e 2º andamento); - Allemanda em Ré m da Partita II de J. S. Bach; - Concerto nº 9 em Lá m, Op. 104 de C. Bériot; - Mazurka em Sol M, Op. 7 de E. Mlynarski;

2.3.5 Caracterização do aluno E

O aluno E também se encontrava matriculado no 8º ano escolar durante o ano letivo de 2022/2023. Tanto o aluno E como o aluno D, tinham aulas com duração de 90 minutos. A personalidade do presente discente é ligeiramente diferente quando comparada com o exemplo anterior, pois era mais comunicativo. O simples facto de ser mais extrovertido facilitava a relação e comunicação entre docente e discente, o que foi visível durante as aulas assistidas pelo mestrando. As aulas deste aluno ganhavam uma energia diferente devido à velocidade na comunicação com a sua professora. No entanto, é de notar que, no questionário que lhe foi sujeito, as respostas foram menos complexas e de curta duração. Apesar de se apresentar como um jovem extrovertido, o discente apresenta resultados com menos densidade no que diz respeito à sua comunicação não verbal. Dá a entender que tudo o que necessitava de transmitir, já o tinha feito através da comunicação verbal, não havendo a necessidade de se reforçar verbalmente a partir da vertente escrita. Apesar de frequentar o 8º ano escolar, as dificuldades técnicas estavam mais visíveis, contudo, o aluno E apresentava muitas facilidades na leitura das peças que lhe eram dadas, aspeto que contribuiu para a motivação do mesmo durante o seu percurso letivo. Neste caso, a peça seleccionada foi a Sonata nº21 em Mi m de W. A. Mozart, o mesmo género musical escolhido para a experiência do aluno anterior.

Tabela 5 – Programa do aluno E

Programa do aluno E referente ao ano letivo de 2022/2023
- Escala de Dó M em 3 oitavas; - Arpejo de Dó M em 3 oitavas; - Estudo nº 19 de J. Mazas Études Op. 36; - Estudo nº 9 de R. Kreutzer 42 Études; - Cavatina de J. Raff, nº 3, Op. 85; - Concerto em Sol M, nº 23 de G. Viotti; - Concerto de J. Haydn nº 2 em Sol M (1º and.); - Sonata nº 21 em Mi m para violino e piano de W. A. Mozart (1º andamento); - Dança Húngara nº 2 em Ré m de J. Brahms;

2.4 Outras práticas educativas

Sendo o Conservatório de Música do Porto uma das maiores instituições no ensino de música em Portugal, é normal que o mesmo exerça outro tipo de práticas educativas no seu plano anual de atividades. É de valorizar a existência de atividades adjacentes à prática instrumental, tendo em conta que estas pretendem dar continuidade ao desenvolvimento instrumental e cognitivo dos discentes.

2.4.1 Atividades do conservatório

Para além das aulas de instrumento, no CMP os alunos têm ao seu dispor um manancial de atividades que visam enriquecer o seu conhecimento musical. Para além disto, as mesmas dão o seu contributo na comunicação entre estudantes de diferentes cidades e escolas do país. De seguida, serão caracterizadas algumas das atividades disponibilizadas pelo Conservatório de Música do Porto.

Audições de classe

- Valorizam o crescimento da classe como um todo.
- Oferecem a possibilidade de apresentação perante colegas de classe e encarregados de educação.
- Atividade que possibilita aos alunos a performance em salas de maior dimensão e qualidade acústica.
- Contribuem para uma melhor comunicação com os colegas de classe.
- É um modo de preparação para futuras audições escolares e provas de instrumento.

Audições escolares

- A nível geral, é muito semelhante à atividade anteriormente descrita.
- Tal como a atividade anterior, possibilita a apresentação de reportório a colegas de escola, encarregados de educação e entre outros membros da instituição.
- Valoriza a comunicação entre colegas do conservatório, tendo em conta que nesta atividade apresentam-se numa só audição alunos de diferentes instrumentos.
- É um meio de preparação para as provas de instrumento.

Concertos anuais

- Atividade que conta com a participação de diversos grupos da instituição, como por exemplo: Orquestra de Sopros; Orquestra de Cordas; Orquestra Sinfónica e Coro Juvenil.
- Divulga o trabalho realizado pelos discentes e docentes do Conservatório de Música do Porto.
- Oferece a oportunidade aos alunos de apresentar o trabalho realizado durante cada período em salas de espetáculo internacionalmente reconhecidas e de maior dimensão, ex: Casa da Música; Igreja da Lapa; entre outras.
- Possibilita a divulgação aos diferentes tipos de público.

Masterclasses

- Permite a troca de conhecimentos entre professor externo e aluno.
- Visa aperfeiçoar os diversos campos da técnica violinística e interpretação artística.
- Dá aos alunos a possibilidade de explorar as diferentes ideias que são transmitidas durante a *Masterclass*.
- Oferece aos discentes do CMP a oportunidade de conhecerem docentes do seu instrumento que são reconhecidos nacional e internacionalmente.

Concurso Interno

- Atividade interna que visa testar as aptidões artísticas dos estudantes do CMP.
- Forma de preparação para as provas de instrumento.
- Encontra-se repartido por diferentes escalões, tendo em conta o nível escolar de cada aluno.

Concurso Jovem

- Atividade promovida pelos Conservatórios Oficiais de Música (COM) que é destinada a alunos das disciplinas de instrumento ou canto que frequentam um conservatório oficial.
- Concurso que se encontra dividido por 4 escalões: Escalão A (para alunos que frequentam o 1º e 2º grau); Escalão B (para alunos que frequentam o 3º e 4º grau); Escalão C (para alunos que se encontram no 5º e 6º grau ou 1º ano do curso profissional de instrumentista) e Escalão D (para alunos que frequentam o 7º e 8º grau ou o 2º e 3º ano do curso profissional de instrumentista).

- Concurso dividido em duas fases: provas eliminatórias e provas finais.
- Dá aos alunos a possibilidade de conhecerem colegas de outros conservatórios.

Para além das atividades que foram mencionadas, esta centenária instituição conta com eventos nacionalmente reconhecidos, como é o caso dos festivais: *Viola Fest* e *Clarinetmeet*. São festivais que se concentram especificamente num instrumento musical, dando a possibilidade aos alunos desse instrumento dedicarem mais do seu tempo a aprofundar os conhecimentos relativamente à sua ferramenta musical. Festivais como estes visam valorizar e divulgar a importância encontrada na aprendizagem de um instrumento musical. Para tal, os mesmos contam com a colaboração de professores externos que, com a sua experiência no meio musical, tentam ajudar os jovens estudantes a aperfeiçoar aspetos técnicos ou interpretativos. A presença nestes eventos abrange uma faixa etária alargada, desde os mais pequenos até aos estudantes de nível mais avançado o que, por sua vez, contribui para uma riqueza incomparável em termos comunicativos.

2.4.2 Práticas gerais adotadas

Uma das práticas adotadas pelo Conservatório de Música do Porto que contribui para a renovação anual de docentes e discentes, são as provas de admissão. Esta prática tem vindo a demonstrar ser imprescindível, tendo em conta a constante necessidade de renovar os elementos que passam por esta instituição.

Provas de admissão a novos alunos

Esta é uma prática que permite a entrada de novos discentes no CMP, dando continuidade ao ciclo que esta instituição tem feito ao longo dos mais de cem anos da sua existência. Consoante as vagas disponíveis, são abertas provas anuais para os seguintes instrumentos: acordeão; bandolim; canto; clarinete; contrabaixo; cravo; fagote; flauta transversal; flauta de bisel; guitarra; guitarra portuguesa; harpa; oboé; percussão, piano; saxofone; trombone; trompa; trompete; tuba; viola d`arco; violino e violoncelo. De seguida, serão partilhados alguns dados das vagas abertas para o 1º ano (Iniciação 1) e 5º ano (1º Grau) do ano letivo de 2022/2023.

Tabela 6 – Número de vagas por instrumento (1º ano)

1º Ano / Iniciação 1	
Instrumento	Vagas
Acordeão	1
Bandolim	1
Clarinete	3
Contrabaixo	3
Cravo	2
Fagote	2
Flauta transversal	3
Flauta de bisel	2
Guitarra	3
Harpa	1
Oboé	3
Órgão	1
Percussão	3
Piano	11
Saxofone	3
Trombone	2
Trompa	2
Trompete	2
Tuba	1
Viola d'arco	6
Violino	12
Violoncelo	5

Nota: Números das vagas existentes para o 1º ano de escolaridade. De *Regulamento das provas de admissão/aferição para os Cursos Artísticos Especializados de Música no ano letivo de 2022/2023*, por [conservatoriodemusicadoporto.pt](https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt), n.d. [<https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt>].

Tabela 7 – Número de vagas por instrumento (5º ano)

5º ano / 1º Grau	
Instrumento	Vagas
Acordeão	2
Bandolim	2
Canto/Canto gregoriano	4
Clarinete	6
Contrabaixo	4
Cravo	2
Fagote	4
Flauta transversal	4
Flauta de bisel	2
Guitarra	6
Guitarra portuguesa	2
Harpa	2
Oboé	4
Órgão	2
Percussão	4
Piano	10
Saxofone	4
Trombone	4
Trompa	4
Trompete	4
Tuba	2
Viola d'arco	8
Violino	16
Violoncelo	6

Nota: Números das vagas existentes para o 5º ano de escolaridade. De *Regulamento das provas de admissão/aferição para os Cursos Artísticos Especializados de Música no ano letivo de 2022/2023*, por [conservatoriodemusicadoporto.pt](https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt), n.d. [<https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt>].

O número de vagas para o 1º ano de escolaridade, referente ao nível de iniciação 1, resulta da aplicação das quotas por instrumento. O mesmo processo acontece no número de vagas para o 5º ano de escolaridade/1º Grau que, por sua vez, é proveniente da aplicação das quotas por instrumento devidamente aprovadas em Conselho Pedagógico. Para o preenchimento das mesmas serão prioritariamente considerados os alunos internos do 4º ano/Iniciação 4 que cumpram as condições de admissão ao Curso Básico de Música previstas no regulamento interno do CMP, pelo que as vagas para novos alunos serão aquelas que não forem preenchidas nas condições de admissão já referidas. A partir do 6º ano/2º Grau, não há aplicação de quotas e o número de vagas por instrumento dependerá das renovações de matrícula para o ano letivo 2022/2023. De seguida será apresentado o formato das provas dos diferentes cursos e níveis de aprendizagem.

A. 1º Ciclo/Iniciação Musical

I. 1º Ciclo/Iniciação 1

- Prova de aptidão musical.

B. Curso Básico de Música

I. 5º Ano/1º Grau

- Prova de aptidão musical.
- Prova de conhecimentos a nível da execução instrumental/vocal.

II. 6º Ano/2º Grau ao 9º Ano/5º Grau

- Provas de conhecimentos a nível de Formação Musical (prova escrita e prova oral).
- Prova de conhecimentos a nível da execução instrumental/vocal.

C. Curso Básico de Canto Gregoriano

I. 5º Ano/1º Grau

- Prova de aptidão musical.
- Prova de conhecimentos a nível da execução instrumental/vocal.

II. 6º Ano/2º Grau ao 9º Ano/5º Grau

- Provas de conhecimentos a nível de Formação Musical (prova escrita e prova oral).
- Prova de conhecimentos a nível da execução vocal.

- Prova de conhecimentos a nível da execução instrumental (Prática Instrumental – apenas para alunos sem certificação referente ao ano anterior ao qual se candidatam no instrumento escolhido para a disciplina de Prática Instrumental).

D. Curso Secundário de Música (10º Ano/6º Grau ao 12º Ano/8º Grau)

I. Instrumento

- Provas de conhecimentos a nível de Formação Musical (prova escrita e prova oral).
- Prova de conhecimentos a nível da execução instrumental.

II. Formação Musical

- Provas de conhecimentos a nível de Formação Musical (prova escrita e prova oral).

III. Composição

- Provas de conhecimentos a nível de Formação Musical (prova escrita e prova oral).
- Prova de aferição de conhecimentos e aptidão específica para o Curso de Composição (prova escrita e entrevista).

E. Curso Secundário de Canto (10º Ano/1 Ano ao 12º Ano/3º Ano)

- Provas de conhecimentos a nível de Formação Musical (apenas candidatos aos regimes integrado ou articulado de frequência) – prova escrita e prova oral.
- Prova de aferição de conhecimentos de Técnica Vocal.

Concurso de recrutamento para novos docentes

Tal como acontece com as provas anuais de admissão a novos alunos, a mesma instituição também abre concurso para o recrutamento de docentes de diferentes áreas do ensino artístico especializado. Esta prática é fundamental para dar resposta a uma possível substituição entre corpo docente e recuperar vagas que ficaram por preencher. Para que tal aconteça, um vasto número de critérios e subcritérios de seleção devem ser preenchidos rigorosamente para responder às expectativas do júri. Em seguida serão especificados alguns dos pontos prioritários na seleção de docentes especializados.

I. Critérios e Subcritérios de seleção

No primeiro ponto que agora será especificado, serão abordados os critérios de seleção a seguir obrigatoriamente, para os diferentes Grupos, Subgrupos e Disciplinas.

Estes critérios contarão com dois aspetos principais: avaliação curricular com uma ponderação de 60% e entrevista com uma ponderação de 40%.

Tabela 8 – Critérios para o recrutamento de docentes

1. Avaliação Curricular – 60%		
a) Formação Profissional: <ul style="list-style-type: none"> ▪ 1ª Prioridade – Classificação Profissional; ▪ 2ª Prioridade – Classificação Académica; 	15%	30%
b) Formação Contínua Creditada (relevante para o exercício de funções na área específica a que se candidata – nos últimos 3 anos letivos)	15%	
c) Tempo de Serviço em dias (no Ensino Artístico Especializado de Música)	15%	
d) Diversidade de Projetos (desenvolvidos nos últimos 3 anos letivos – relevantes para o desempenho de funções) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cursos/<i>Masterclasses</i> ministrados; ▪ Recitais/Palestras/Conferências/Seminários/Publicações/Workshops apresentados; ▪ Jurado(a) de Concursos; ▪ Concertos/Apresentações Públicas no âmbito do PAA da Escola; ▪ Outros projetos inseridos no PAA da escola; 	15%	

Nota: Critérios/Subcritérios para a contratação de docentes. De *Edital: Contratação de Escola 2023/2024*, por [conservatoriodemusicadoporto.com](https://www.conservatoriodemusicadoporto.com), n.d. [<https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt>].

Tabela 9 – Critérios para o recrutamento de docentes

2. Entrevista de avaliação de competências – 40%		
a) Conhecimento de documentos estruturantes do CMP <ul style="list-style-type: none"> ▪ Projeto Educativo; ▪ Plano de Ação Estratégica; 	20%	40%
b) Motivação para o desempenho de funções <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolvimento do processo ensino - aprendizagem em sala de aula ▪ Motivação para o desempenho de funções numa perspetiva de ligação à comunidade, na sequência daquilo que vem sendo a atividade da escola; 	20%	

Nota: Critérios/Subcritérios para a contratação de docentes. De *Edital: Contratação de Escola 2023/2024*, por [conservatoriodemusicadoporto.com](https://www.conservatoriodemusicadoporto.com), n.d. [<https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt>].

Para além destes critérios, todos os candidatos devem enviar um portefólio (máximo de 3 páginas em formato A4) e os documentos comprovativos dos dados inseridos na candidatura. No portefólio devem constar as seguintes informações:

- Identificação do Candidato (nome completo; BI/CC; NIF) e contactos;
- Indicação do(s) Horário(s) ao qual se candidata;
- Comprovativo das habilitações com respetivas classificações;
- Comprovativos de tempo de serviço e experiência profissional contabilizados em dias e anos;

Juntamente com os dados constados no portefólio, os candidatos devem enviar em anexo todos os documentos comprovativos que permitem a verificação dos requisitos e a aplicação dos critérios de seleção. Os documentos são os seguintes:

- *Curriculum Vitae*;
- Registo Criminal;
- Declaração de Robustez Física, perfil psíquico e características de personalidade indispensáveis para o exercício de funções;
- Comprovativo de vacinação obrigatória;

II. Critérios de Desempate

1. Resultado da Entrevista;
2. Tempo de Serviço (em dias) no Ensino Artístico Especializado de Música;
3. Classificação profissional/académica;

III. Requisitos de Admissão a Concurso

Grupos/Subgrupos/Disciplinas do Ensino Artístico Especializado de Música (M):
Habilitação específica para a disciplina a lecionar.

- 1ª Prioridade – Profissionalizado;
- 2ª Prioridade – Detentor de curso de nível superior não profissionalizado;

2.5 Síntese da prática pedagógica

No começo da prática de ensino supervisionada, o mestrando pôde observar de perto e, durante algum tempo, o tipo de prática pedagógica presente nas aulas das classes de violino das professoras Suzanna Lidegran e Andrea Moreira. No entanto, a maior parte do tempo exigido em horas de aulas não lecionadas (assistidas), foi passado na classe de violino da professora Suzanna Lidegran. Tendo em conta este facto, ao longo do presente subcapítulo será feita uma síntese da prática pedagógica das aulas desta docente.

Antes do início das sessões consideraram-se aspetos que, de certa forma, iriam influenciar o decorrer das aulas. Assim, foram antecipadamente discutidos pontos importantes como: tempo de aulas não lecionadas (assistidas); tempo de aulas lecionadas; atividades fora das aulas (audições de classe; audições escolares; concertos anuais do conservatório, etc...) e o espaço onde iria decorrer cada prática pedagógica. Como a maior parte das salas de aula não ofereciam muito em termos de espaço, este foi um aspeto a ter em conta para a realização da prática de ensino supervisionada.

No decorrer do ano letivo de 2022/2023, a professora Suzanna tinha uma classe consideravelmente diversa dentro do nível escolar de cada aluno, tendo em conta que nesta se encontravam alunos do 1º ano (Iniciação 1) até ao 11º ano (Curso Secundário de Música). Graças à variedade de faixas etárias e níveis de aprendizagem, houve a possibilidade de trabalhar com alunos de níveis distintos.

Antes das aulas lecionadas, o mestrando teve a oportunidade de analisar durante algum tempo a prática pedagógica existente. Dentro desta análise, o mesmo reparou que existia um bom equilíbrio entre os aspetos técnicos e interpretativos. Este equilíbrio entre as duas vertentes inerentes à aprendizagem violinística, contribuiu para a construção de seres capazes de discernir a importância de obter uma rotina de estudo equilibrada. Embora esta docente já se encontre a viver em Portugal há muito tempo, a sua origem não é portuguesa. Talvez o fato de se ter desenvolvido num país estrangeiro a ajudou a ter iniciativa em procurar um bom balanço entre duas vertentes. Este facto facilitou o trabalho do mestrando durante as aulas lecionadas.

Entre as aulas não lecionadas existiram mais dois aspetos que chamaram a atenção do mestrando. O primeiro deles é a preocupação que a professora colaboradora demonstrava nas suas aulas, pois havia uma constante preocupação em motivar os alunos, em ajudá-los a evoluir e a ultrapassar dificuldades provenientes da desmotivação, ansiedade e técnica violinística. Para tal, a docente encorajava os discentes a participarem em concursos internos e externos, propondo que estes enfrentassem os problemas com determinação e coragem. Para além destes factos, a docente organizava audições de preparação para concursos e provas de instrumento e, sempre que os alunos necessitavam, a mesma se disponibilizava para dar aulas extra. O segundo aspeto é a serenidade demonstrada pela docente ao longo da prática de ensino supervisionada, visto que não se pôde constatar a existência de momentos em que a mesma alterasse o tom de voz ou demonstrasse reações mais explosivas. Sem dúvida, este comportamento contribuiu para que os alunos se sentissem confortáveis dentro da sala de aula, proporcionado um ambiente escolar rico e saudável.

De forma geral, a prática pedagógica presente na classe da professora Suzanna demonstrou ser rica para o desenvolvimento cognitivo, social e musical dos seus estudantes. Todos os factos já mencionados proporcionaram aos alunos um ambiente fértil, onde o processo de ensino aprendizagem seria devidamente construído e

desenvolvido, contribuindo para que, quando surgissem obstáculos, os mesmos fossem rapidamente substituídos por soluções.

2.6 Considerações gerais

O Conservatório de Música do Porto é uma instituição que, para além de centenária, é privilegiada pela oferta que dá anualmente. O manancial de atividades organizadas em parceria com outras instituições, como é o caso da parceria com os conservatórios de música nacionais, contribuem para o enriquecimento escolar, tanto na evolução individual como no crescimento coletivo. O contacto com outros jovens proporciona um ambiente onde a partilha de experiências musicais se demonstra fundamental na maioria dos casos.

O corpo docente e o não docente também têm impacto no desenvolvimento dos discentes, sendo responsáveis pela manutenção da escola e pelo desenvolvimento artístico dos alunos inseridos nesta instituição.

2.7 Conclusão

A parte I do presente trabalho de investigação visou expor alguns dados principais da instituição onde decorreu a prática de ensino supervisionada. É fundamental dar a entender aos leitores as características do espaço que, durante o ano letivo de 2022/2023 acolheu o mestrando e, possibilitou a interação com professores e alunos do CMP. Foram analisados aspetos históricos, geográficos e estatísticos desta escola, dando especial atenção às atividades proporcionadas pela mesma. Para além disto, esta primeira parte do trabalho teve como objetivo introduzir dados importantes que caracterizam a prática de ensino supervisionada, bem como os alunos que fizeram parte desta. Estes dados serão úteis para futura conclusão da segunda parte do trabalho, onde será realizado um breve resumo das práticas pedagógicas e dos respetivos resultados obtidos em cada discente.

3 Parte II – A utilização de ilustrações e histórias como fator motivacional da criatividade no processo ensino aprendizagem do violino

3.1 Criatividade

3.1.1 O que é criatividade?

O termo “criatividade” poderá ser interpretado de diversas formas por aqueles que o examinam e, segundo o objetivo para o qual o pretendem examinar. O Infopédia (n.d.) define este termo como: “faculdade de encontrar soluções diferentes e originais face a novas situações”. Ainda no mesmo dicionário, na parte direcionada para a psicologia, esta faculdade é vista como a capacidade de produção de pessoas como artistas, descobridores e inventores, que se manifestam pela sua originalidade inventiva. Segundo Matias (2020): “(...) a palavra criatividade vem do verbo “*creare*” em latim que significa criar, gerar ou produzir.”

A criatividade é um processo fundamental para a aprendizagem de qualquer ser humano. Apesar de possuir uma certa complexidade, a sua simplicidade é nítida quando introduzida no mundo dos mais novos. Segundo Robinson, (n.d.) citado por Paiva (2018, p.199): “a mais elevada forma de inteligência é pensar criativamente.” Paiva (2018, p. 199) postula que:

“A criatividade é uma característica humana que assume cada vez mais um papel importante nas sociedades ocidentais. Ser «criativo» não é apenas sinónimo de ser original, mas atualmente é uma característica de prestígio na nossa sociedade. (...) Contudo, a criatividade é algo mais do que um simples termo psicológico relativamente desconhecido.”

Um dos pontos fortes inerentes à criatividade é a originalidade que a mesma transporta. O próprio termo sugere que o sujeito precisa de criar algo novo, reforçando que este tem de ser original, criativo e usar a sua imaginação durante a construção de novas ferramentas. Segundo Araújo (2019):

“Alguns estudiosos sugerem que a criatividade é uma “atividade imaginatória elaborada de modo que produza resultados que sejam tanto originais quanto válidos”, ou seja, tanto originais quanto uteis.”

Contudo e, apesar de adquirir esta habilidade, ser original não é suficiente, pois a apresentação de algo novo tem de ser aprovada pela sociedade que rodeia o sujeito, tendo

em conta as diferenças culturais; étnicas; sociais; financeiras e temporais. Com isto, assim como Levek e Santiago, Miranda (2020) afirma que os resultados provenientes de um processo desenvolvido pelo pensamento criativo têm de ser válidos e úteis dentro do atual contexto social que cerca cada um. Apoiando-se em Plucker, Beghetto e Dow (2004), Miranda (2020) afirma que: “(...) a criatividade traduz-se numa interação dinâmica entre habilidades, processo e contexto, que produz algo novo e útil dentro do contexto social”

Na mesma investigação dedicada à criatividade no ensino de música, especialmente direcionada para a pesquisa de estratégias que visem desenvolver a criatividade nas aulas de contrabaixo, Miranda relata experiências de outros autores que são úteis para a definição deste termo, reforçando a sua importância nos diferentes meios presentes na sociedade. Miranda (2020) relata que:

“Num estudo dedicado à promoção da criatividade nas crianças em Hong Kong, Wayyum (2008) interpreta a criatividade como a capacidade que um indivíduo tem para produzir ideias novas e originais, reestruturações, invenções, ou objetos artísticos, que são aceites por especialistas como sendo de valor científico, estético, social ou tecnológico.”

Ainda em relação à definição do presente termo como habilidade responsável pela produção de resultados originais e valiosos, Matias (2020) postula que:

“O artigo Creativity and Imagination, da Universidade da Pennsylvania, refere que “A criatividade é definida por cientistas psicológicos como a geração de ideias ou produtos que são originais e valiosos. A criatividade depende da imaginação, da representação consciente do que não está imediatamente presente aos sentidos.””

Após uma breve introdução e explicação sobre o termo “criatividade”, talvez se deva levantar outra questão: Tendo em conta tudo o que se encontra descrito em cima, o que significa ser criativo? Como já foi mencionado antes, ser criativo é a capacidade de lidar com situações novas, que podem surgir a qualquer momento, de uma forma original, obrigando o sujeito a descobrir, construir e criar soluções originais, úteis para problemas já existentes. O facto de ser uma capacidade usada com alguma frequência pelo ser humano, comprova que é uma ferramenta importante na construção de ideias que farão face às possíveis dificuldades provenientes do surgimento de novos desafios. Para além disto, um sujeito que demonstra ser criativo, capaz de apresentar novas ideias, ferramentas e produtos, tem mais possibilidades de cativar os seus ouvintes. Tendo isto em mente e citando Smith e Smith (2010), Miranda (2020) reforça a perspectiva destes autores ao afirmar que:

“(…) em relação a esta perspectiva acrescentam um parâmetro ao considerar a qualidade da ideia. Ao assumirem que as ideias criativas assentam nos três pilares da originalidade, qualidade e utilidade, deixam explícito que as ideias devem ser originais, diferentes e inovadoras, de qualidade e apropriadas ou adequadas à tarefa ou problema em questão para serem consideradas criativas. Sucintamente, as ideias criativas são “new, good and relevant” (Miranda, 2020).

Esta perspectiva é um resumo do que já foi anteriormente abordado sobre o termo “criatividade”, dividindo-o em três pilares essenciais: originalidade; qualidade e utilidade. Contudo e, tendo em conta o foco principal do presente trabalho que se baseia na área da música, vertente do ensino de violino, levanta-se outra questão: O que significa ser criativo no âmbito do ensino de música? Em contexto musical, o que cada um entende por criatividade musical?

3.1.2 Criatividade na educação musical

Depois de uma descrição geral, onde foram abordados vários pontos com base em diferentes autores sobre a generalidade do termo “criatividade” e a importância de ser criativo perante os diferentes meios que rodeiam o quotidiano de cada um, esta parte do trabalho irá abordar a importância de ser criativo no meio musical e as vantagens que isso poderá trazer durante a aprendizagem do violino.

Um dos fatores de grande contribuição para o desenvolvimento desta habilidade no meio musical, está relacionado com o tipo de ambiente familiar vivido dentro e fora de casa. A exposição precoce a um ambiente familiar rico que proporcione interações de qualidade a nível social e cultural, pode potencializar o desenvolvimento criativo do sujeito que, por sua vez, irá crescer como músico e intérprete. Segundo afirma Matias (2020):

“No contexto do ensino da Educação Musical, Pamela Burnard (2006) explica que as crianças ao crescerem em ambiente familiar, e progressivamente pelas interações sociais, vão expandindo a sua imaginação e as suas experiências, e passam a incluir múltiplas culturas e influências. Desta forma, dilatam-se em diferentes círculos, desde os individuais e familiares aos sociais e culturais, mais abrangentes. Este desenvolvimento criativo da criança é potenciado pelas diferentes unidades com que interage, permitindo assim a expansão da criatividade musical.”

Para além do ambiente familiar no qual o sujeito é exposto desde o seu nascimento, a exposição aos diferentes meios que o rodeiam socialmente são uma grande fonte de ajuda para um crescimento gradual do seu pensamento criativo. Este tipo de

pensamento será enriquecido devido à precoce exposição dos diferentes meios que rodeiam o ser envolvido, desde a sua idade; género; etnia; momentos vivenciados; experiências pessoais; entre outros fatores que contribuirão para o desenvolvimento de um ser criativo. Ainda em relação a este ponto, Matias (2020) postula que:

“A criatividade musical é assim entendida como o resultado da dinâmica desses diferentes contextos, da sua intersecção, desde as suas experiências individuais, quer de idade, género, etnia, outras, quer da sala de aula, da banda de garagem, quer mesmo da sua intersecção como música popular de massas. Destas práticas, diferentes ambientes, e comunidades (...), resulta o desenvolvimento criativo da criança.”

Este é um processo em constante construção, tendo em conta que o cérebro do ser humano recebe e absorve todas as informações que lhe são expostas desde o seu nascimento até aos últimos dias da sua vida. Contudo, é nas primeiras idades que se encontra o ponto alto da construção e desenvolvimento de um pensamento criativo, tal como acontece na construção de uma estrutura arquitetónica. Quando um arquiteto constrói um edifício, apesar de toda a sua estrutura parecer fundamental, o mais importante encontra-se na raiz, no início da sua construção, ou seja, nos alicerces. O mesmo acontece com uma criança, os seus primeiros 5-6 anos de vida demonstram ser fundamentais para o futuro desenvolvimento desta, reforçando que é nestas idades que o cérebro absorve toda a informação com mais velocidade e eficácia.

No que diz respeito à aprendizagem de um instrumento musical, a questão não é muito diferente, pois durante o processo de ensino aprendizagem do violino, ser criativo envolve muito mais do que ser original, envolve todo um processo imaginativo em constante progresso. “Para atingir o seu potencial musical, você tem de se comprometer com o processo criativo, arriscar e seguir o seu coração.” (Klickstein, 2011)² Como foi anteriormente mencionado, o termo “criatividade” pode ser dividido e compreendido entre três pilares: originalidade, qualidade e utilidade. Ser criativo a nível musical e instrumental envolve ser original, contudo, o mais importante é que os resultados provenientes deste tipo de pensamento sejam bons e benéficos para o progresso do sujeito como aluno e intérprete.

² Tradução livre: “To achieve your musical potential, you have to commit to the creative process, take risks, and follow your heart.” (Klickstein, 2011).

3.1.3 A criatividade como fator crucial durante o processo de ensino-aprendizagem

Ser criativo pode ser uma ajuda para abrir horizontes, tanto na forma como o intérprete observa a obra, como nas diversas ferramentas que o mesmo pode usar durante o seu estudo pessoal. Segundo o estudante entrevistado A:

“No meu ponto de vista, a criatividade musical é a capacidade de expressar a individualidade e a originalidade através da linguagem da música. Ser criativo a nível musical vai além da simples reprodução de notas ou da aplicação de técnicas estabelecidas; trata-se de explorar, inovar e transmitir uma narrativa única por meio do som. Ser criativo musicalmente implica abordar a música com uma mente aberta, pronta para experimentar novas ideias, estilos e abordagens. Envolve a coragem de desafiar as normas e as questionar e, em última instância, criar algo que seja uma extensão autêntica do próprio eu artístico. (...) É a habilidade de transmitir não apenas as notas, mas também as emoções, histórias e experiências que residem por trás da música. A criatividade musical é uma caminhada constante de autodescoberta e evolução, onde o músico se desafia a ir além das fronteiras estabelecidas, contribuindo assim para a riqueza e diversidade do panorama musical.”

Depois de uma longa definição do termo “criatividade musical”, o estudante entrevistado A refere algo essencial. Segundo o mesmo, a adoção desta capacidade é uma mais valia para um futuro intérprete, visto que a criatividade é uma capacidade que traz muitos benefícios, contribuindo para enriquecer e alargar o panorama musical de um futuro músico.

A par dos benefícios provenientes de se ser criativo, o estudante entrevistado C defende que o uso desta capacidade dentro do meio musical é uma mais valia, tendo em conta a ajuda que a mesma nos dá na obtenção de bons resultados a nível técnico. Segundo o estudante entrevistado C:

“Para mim, a criatividade musical é muito importante e é uma forma de pensarmos “fora da caixa” e encontrarmos uma certa liberdade naquilo que fazemos. Acho que é algo que deve ser incentivado desde quando começamos a tocar um instrumento. Muitas vezes focamo-nos somente em aspetos técnicos e esquecemo-nos que música é criatividade e que muitas vezes a criatividade nos ajuda a obter melhores resultados na nossa técnica.”

Esta é uma questão que será novamente analisada mais à frente no presente trabalho de investigação. Segundo o que foi mencionado na citação anterior, o estudante refere que a capacidade de se ser criativo a nível musical, deve ser prioritário no começo da aprendizagem de um instrumento musical como o violino. A adoção de métodos que estimulem o lado criativo do aluno, deve ser incentivado pelo docente durante o processo

inicial da aprendizagem instrumental, tendo em mente que existe uma maior tendência para o foco dos aspetos relacionados com a técnica violinística. Contudo e, como menciona o estudante entrevistado C, o fator criativo cairá no esquecimento. Para além disto, na parte final da citação, o mesmo refere que o uso de ferramentas que visam estimular o pensamento criativo são benéficos para ajudar o aluno a obter melhores resultados a nível técnico.

De facto, um dos fatores inerentes à aprendizagem do violino que, por sua vez, pode criar obstáculos ao longo do percurso do estudante, é a técnica exigida por este. Embora seja fundamental para uma correta aprendizagem, prevenindo assim que futuros problemas técnicos possam surgir, a verdade é que o desafio está em equilibrar a balança entre aspetos relacionados com a técnica violinística e os aspetos relacionados com a interpretação de uma obra musical. Segundo afirma o estudante entrevistado A:

“(…) É comum encontrar uma abordagem mais rígida, focada em criar músicos "perfeitos" que possam executar peças de forma impecável do ponto de vista técnico. Esta mentalidade, por vezes, leva a uma abordagem mais mecânica, onde os alunos são incentivados a seguir padrões estritos, assemelhando-se a "máquinas" na reprodução das notas. No entanto, o desafio está em equilibrar a procura pela excelência técnica com o desenvolvimento da expressividade musical. (...)”

O trabalho dos docentes é, na sua inteireza, fundamental para orientar os estudantes durante o seu percurso como instrumentistas. Com isto, é da responsabilidade do professor definir o tipo de linguagem a ser abordada dentro da sala de aula e o tipo de ferramentas a explorar. Tudo isto visa facilitar a exigência contida na técnica violinística, tendo em conta que, fisicamente, o violino não é um instrumento de fácil adaptação. Por ser um instrumento fisicamente desgastante, é crucial que os docentes encontrem estratégias para combater fatores provenientes do desconforto físico, como é o caso da desmotivação. Carvalho (2018) postula que:

“Utilizar linguagem mais acessível e atividades mais criativas e cativantes para os alunos pode ajudar numa primeira abordagem ao instrumento, facilitando o ensino de posições corporais, como por exemplo pegar no arco ou colocar corretamente a mão esquerda no violino, e conceitos técnicos como a distribuição do arco, as dinâmicas e a qualidade de som, entre outros.”

Tendo em conta o que já foi referido, será que, para um professor, a capacidade de criar novas formas de ensinar, de adotar novos métodos e de pensar em algo novo é importante? Se houvesse mais criatividade da parte dos docentes com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de um pensamento criativo, haveria menos lacunas a

nível técnico, emocional e motivacional? Para responder a estas duas perguntas, serão analisadas algumas das entrevistas escritas realizadas a docentes na área de violino em Portugal. Segundo a docente entrevistada A, o papel do professor é fundamental durante a construção artística de um jovem violinista, afirmando que: “O professor, para mim, deve ser criativo, positivo, flexível e interessado na evolução artística e pessoal de cada aluno, e motivar o aluno para trabalhar neste sentido.”

No ponto de vista do docente entrevistado C, pode-se considerar que existem em Portugal docentes criativos, tendo em atenção as condições que lhes são oferecidas. O docente C refere que:

“(…) mas vejo também muitos docentes que fomentam essa criatividade nos alunos. Há muitos professores criativos, felizmente. Muitas vezes há é contextos muito desfavoráveis para os professores: as condições de trabalho; a falta de abertura por parte de alguns encarregados de educação; pouco sentido de visão de Escola... Mas sim, claro que professores criativos, inspiram a criatividade nos alunos.”

No entanto, apesar de considerar que é importante um professor ser autónomo a nível criativo, o docente D tem outro ponto de vista sobre este assunto, afirmando que é necessário reforçar a formação para os docentes. O mesmo defende que, para existir mais criatividade nos professores tem de, por outro lado, haver a possibilidade de formação neste campo. O docente entrevistado D afirma o seguinte: “No entanto, os docentes também têm de ter mais formação para possibilitar aos alunos, um ensino mais criativo.”

No entanto e, voltando novamente a atenção para o valor que os docentes representam durante a aprendizagem dos seus discentes, é de salientar que é através destes que serão transmitidos todos os conhecimentos. Quase todo o processo de ensino-aprendizagem instrumental irá depender do tipo de educação transmitida por cada professor. Visto isto, a docente entrevistada B considera que:

“Uma transmissão criativa dos conteúdos musicais por parte do professor, ajuda sem dúvida na imaginação e expressividade musical do aluno e assim a sua imaginação da obra se tornará mais interessante.”

Portanto, é importante reforçar que o papel de cada professor é essencial e tem um impacto único no progresso do aluno como cidadão, músico e violinista. Para além disso, também se pode considerar que o tipo de ferramentas escolhidas pelo professor, é um fator que mais tarde pode trazer bons ou maus resultados. É de salientar que o professor deve ter consciência e espírito criativo para analisar cada caso como sendo diferente, pois

cada aluno possui características distintas, tanto em termos físicos como psicológicos.

Segundo a docente entrevistada A:

“(...) É igualmente importante lembrar que cada aluno é uma “pessoa”, que todos os alunos são diferentes e únicos, e reforçar a parte da personalidade. O método de ensino deve ser adaptado a cada um e a parte da técnica também adaptada, com exercícios específicos. (...)”

Durante o primeiro contacto com o violino, a maioria dos alunos, especialmente entre os 4-10 anos, apresenta algum desgaste físico proveniente da relação pretendida entre a técnica violinística com o corpo humano. No começo da aprendizagem, pode ser um desafio motivar o discente a estudar e empenhar-se para obter bons resultados neste campo. Segundo Cardona (2017):

“Para os violinistas o primeiro contacto com o seu próprio instrumento não é tarefa fácil, para a maioria dos músicos o violino é efetivamente sinónimo de sofrimento. Um leque de medos apavora os violinistas na hora da atuação, desde os nervos, receio de tocar, de se enganar, medo de bloquear e fracassar todo o trabalho feito. Isto porque o violino é um instrumento tão refletor das próprias sensações ou falta delas que nas piores situações facilmente a sonoridade fica má, o corpo bloqueia, ficando incapazes de transmitir *vibrações autênticas* ou *expressões sinceras* e o desequilíbrio é visível.”

Na citação anterior, a autora citou duas expressões importantes, entre elas: *vibrações autênticas* e *expressões sinceras*. Estas duas expressões tiveram em conta o que citava Hoppenot, afirmando que este se referia à falta de emoção e identidade durante a aprendizagem e execução de um instrumento musical. É verdade que, se o interprete não se sentir bem fisicamente, os resultados interpretativos não serão os mais desejados, tendo em conta que existe uma barreira a nível físico e mental. A maior parte dos movimentos corporais exigidos para tocar violino são complexos e requerem grande coordenação entre os diferentes membros do corpo, por isso, o objetivo passa por ter consciência do instrumento que se suporta, dos corretos movimentos corporais para manobrá-lo e assim tentar fazer com que o mesmo faça parte do corpo, como qualquer outro membro físico. Em relação a este ponto, Cardona (2017) afirma que:

“Nem sempre é fácil reconhecer o corpo como um instrumento e atribuir-lhe alguma sensibilidade musical. O resultado musical, a sonoridade obtida nos instrumentos e também a integridade física do instrumentista, podem ser prejudicados por uma tensão excessiva ao tocar quer a nível físico como emocional, uma vez que se trata de realizar movimentos complexos que dependem de sinergias que recrutam várias regiões do corpo de forma exigente e controlada. Esta exigência e precisão de estabilidade e movimento, como acontece na relação entre o ombro direito que se tem de manter estável enquanto a mão se desloca com o arco, pode provocar tensão muscular em determinadas regiões do corpo. (...)”

Durante a aprendizagem do violino, o fator técnico e as suas dificuldades podem apresentar várias barreiras na continuidade do estudo acadêmico e profissional. É durante o processo de ensino aprendizagem que o discente terá a oportunidade de aprender e aperfeiçoar estes aspetos, contudo, é durante o mesmo processo que irão surgir obstáculos que, por sua vez, porão à prova os meios que o discente tem para ultrapassá-los. Num olhar pessoal sobre este ponto, Silva (2016) postula que:

“(...) Ao longo do meu percurso como violinista pude testemunhar, não poucas vezes, as inúmeras dificuldades com as quais o violinista se depara: a posição pouco confortável do instrumento, que é muitas vezes um grande impedimento à correta produção de som; a técnica que demora anos a construir e que requer trabalho rigoroso, minucioso e constante; (...) Todas estas dificuldades podem comprometer a performance do jovem instrumentista e o seu eventual futuro como profissional, impedindo-o tanto de usufruir das suas competências, (...)”

Como já foi mencionado, o fator técnico é fundamental para uma correta aprendizagem, no entanto, é por causa das dificuldades deste que se originam diferentes tipos de tensão e respetiva falta de motivação, o que não irá ajudar o aluno durante as suas apresentações em público. Ainda em relação a este tema, Silva (2016) menciona que:

“Durante a minha prática docente, mesmo a anterior ao projeto de intervenção, pude verificar, não poucas vezes, variados tipos de tensões físicas e timidez durante a execução do instrumento em contexto de sala de aula e em contexto de apresentação em público. Sendo o violino um instrumento que exige, simultaneamente uma postura corporal pouco natural e grande minúcia da motricidade fina, esta constatação é mais do que evidente.”

A citação anterior relata uma problemática atual cada vez mais frequente, reforçando que a tensão física não é provocada somente pela postura corporal pouco natural para o domínio do violino, como também existe uma tensão a nível físico e mental proveniente das apresentações em público que, por vezes, são piores do que as primeiras tensões mencionadas. Tendo isto em mente, é essencial sensibilizar os docentes para a adoção de novas metodologias de ensino, a fim de oferecer ao aluno soluções para combater estas dificuldades, dando mais conforto quando estes pisam o palco. Implementar metodologias capazes de dar ao estudante ferramentas que visam melhorar aspetos ligados à ansiedade e respetiva dificuldade na adaptação de movimentos corporais, demonstra ser uma ação cada vez mais preciosa. Segundo Silva (2016):

“É portanto crucial que se implementem metodologias que possam fornecer, não só alento e autoconfiança aos alunos, como também que evitem o acumular de tensões que possam impedi-los de usarem corretamente a técnica adquirida.”

Ainda em relação a esta matéria, Silva (2016) faz uma pequena abordagem sobre a possível dificuldade que os alunos possam ter em associar o violino a um instrumento capaz de transmitir uma mensagem para o público, um veículo transmissor de emoções, estados de espírito e histórias, reforçando a urgência que existe em implementar metodologias capazes de dar aos alunos a oportunidade de se exprimirem de forma livre e natural.

“Após a análise e reflexão sobre os dados recolhidos durante o projeto de intervenção, quanto ao primeiro objetivo – observar as expectativas que os alunos em geral têm em relação ao instrumento, as suas emoções, comportamentos e capacidade de imagética e concentração, conclui-se que, apesar dos alunos gostarem de tocar violino, não o associam à expressão de sentimentos e emoções, revelando ao invés que os momentos passados no palco parecem estar envoltos em nervosismo e apreensão. Isto limitará, com certeza, uma eventual criação e interpretação de personagem neste contexto. Estes dados levam a refletir na necessidade da implementação de metodologias que proporcionem aos alunos bem-estar e espaço para se exprimirem livremente, em vez de formatá-los unidireccionalmente para cumprirem objetivos.” (Silva, 2016).

Conforme abordado anteriormente, a técnica violinística é essencial na introdução do violino, visando dar ao discente as melhores ferramentas e estratégias para progredir na aprendizagem deste instrumento. Portanto, tendo em conta as diferentes abordagens anteriormente realizadas, chega-se à conclusão de que é fundamental valorizar o papel da técnica violinística, contudo, será que é igualmente importante valorizar o papel da música e o seu lado emotivo?

Durante uma entrevista ao *The Violin Channel*, Maxim Vengerov, um violinista internacionalmente reconhecido, relembra os leitores que é essencial fazer uma autoavaliação e tentar compreender o porquê de se ser músico e o que leva cada um a sentir prazer durante a sua apresentação em público.

“Quando tocamos música, devemos sempre de nos lembrar porque é que a tocamos. Os músicos não são acrobatas a fazer truques, há mais na nossa arte do que isto – há uma mensagem por detrás da música e uma centelha de ligação de um humano a outro. Não basta ter uma boa receita e ser um bom cozinheiro – nós precisamos de saber como servir uma refeição e criar um ambiente, tal como num grande restaurante.” (The Violin Channel, 2022).³

³ Tradução livre: “When we play music, we should always remember why we play. Musicians are not acrobats performing tricks, there is more to our craft than this — there is a message behind the music and a spark of connection from one human to another. It is not enough to have a good recipe and be a good cook - we need to know how to serve a meal and create an ambience, just like in a great restaurant.” (The Violin Channel, 2022).

Para saber dominar bem o violino o aluno necessita de, com o tempo, construir uma boa técnica. O mesmo acontece com a interpretação de uma obra musical que, para transmitir uma mensagem capaz de cativar o seu público alvo, o aluno talvez precise de ferramentas com potencial necessário para desenvolver o seu lado interpretativo. Com os atores ocorre algo de semelhante que, para fazer chegar a sua mensagem até ao desejado público, não basta contarem com capacidades como uma boa memória ou uma boa dicção, estes têm de cativar a audiência com a emoção que transportam em cada palavra.

“Aquilo em que pensamos e, o que sentimos quando tocamos, é o que se faz chegar ao público. Isto é algo que o meu mentor, Mstislav Rostropovich, me disse uma vez, que sempre ficou na minha cabeça. Se não pensarmos em nada, então a música está vazia e não irradia nada. Se a nossa imaginação está viva, então, até mesmo as passagens virtuosas mais repetitivas e difíceis tornam-se música viva com uma história para contar.” (The Violin Channel, 2022).⁴

Ainda sobre o mesmo ponto, há autores que afirmam que a posse de ferramentas técnicas ou habilidades relacionadas com a técnica de um instrumento não são suficientes, pois o mais difícil pode ser o longo processo emocional e a relação entre intérprete; violino; obra musical e, por fim, o público. Como foi mencionado na citação anterior, o nosso lado criativo e emocional precisa de estar vivo, caso contrário a música estará vazia sem a presença da própria identidade do intérprete. Segundo Galamian (2013):

“Para uma performance bem-sucedida, portanto, a posse de recursos técnicos por si só não é suficiente. Além disso, o músico deve compreender o completo significado da música, deve ter imaginação criativa e uma abordagem emocional pessoal da obra (...).” (Galamian, 2013).⁵

Para conseguir transmitir uma mensagem para o público, o intérprete necessita de diversas ferramentas a nível técnico, mas o mais importante encontra-se na forma como este irá interpretar a obra musical, tendo em conta que para passar uma determinada mensagem, é fundamental ser verdadeiro e compreender o seu estado de espírito no momento. Para além disto, o próprio precisa de elaborar uma abordagem emocional pessoal da obra e torná-la sua. Um artista no campo das artes visuais tem de estar em

⁴ Tradução livre: “What we think about, and what we feel when we play, is what comes across to the audience. This is something my mentor, Mstislav Rostropovich, once told me, which has always stuck in my mind. If we think of nothing, then the music is empty and radiates nothing. If our imaginations are alive, then even the most repetitive or difficult virtuoso passages become vivid music with a story to tell.” (The Violin Channel, 2022).

⁵ Tradução livre: “For successful performance, therefore, the possession of the technical tools alone is not sufficient. In addition, the player must understand the meaning of the music thoroughly, must have creative imagination and a personal emotional approach to the work (...).” (Galamian, 2013).

constante renovação com o seu lado criativo para conseguir elaborar uma abordagem completamente diferente de um determinado tema, só assim poderá cativar o público a observar o seu trabalho de diferentes formas, tendo em conta que o verão como algo novo e fora do comum, algo próprio do artista. Com um músico acontece o mesmo, uma obra é, por vezes, interpretada por diferentes violinistas e ouvida por diferentes públicos, no entanto, o que muda em cada interpretação é a forma como cada músico a interpreta, adotando-a e tornando-a sua. Contudo, no que diz respeito ao ensino de música em Portugal, será que existe uma sobrevalorização dos aspetos relacionados com a técnica violinística e uma conseqüente desvalorização dos aspetos musicais e de alta performance?

3.2 Ensino de música em Portugal

No presente subtema, serão abordados vários pontos relacionados com o ensino de música em Portugal. O mestrando teve a oportunidade de entrevistar professores e estudantes, com o intuito de compreender os diferentes pontos de vista que pudessem existir especificamente sobre esta matéria. Segundo Silva (2016), existe em Portugal uma falta de abordagem e inclusão de novos métodos de ensino capazes de contribuir para um pensamento criativo mais rico e benéfico na criação de intérpretes com a capacidade de partilhar a sua mensagem em palco.

“Quanto à capacidade de imagética dos alunos, a ambigüidade nos resultados revela eventualmente uma pouca ou nenhuma abordagem de técnicas menos convencionais de ensino por parte da comunidade educativa, o que alerta também para a constante necessidade de ajuste a novos paradigmas educativos.” (Silva, 2016).

Para obter bons resultados no desenvolvimento do pensamento criativo nos jovens estudantes, o ambiente em sala de aula deve ser enriquecedor, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de um cidadão e intérprete exemplar. Matias (2020) postula que:

“Em Sala de Aula, as práticas musicais geradas devem potenciar a criação de algo novo em ambiente colaborativo, de diferentes crianças que se relacionam pela música, expandindo o seu relacionamento enquanto indivíduos sensíveis, solidários, pensadores críticos e futuros transformadores, enquanto adultos, a pensarem num futuro melhor.”

Para o aluno atingir e apresentar potencial a nível criativo este necessita, por sua vez, do apoio do respetivo docente, visto que este é o responsável pelos materiais

didáticos a atribuir em cada aula. Como já foi mencionado, cabe ao professor orientar os alunos, de modo a cultivar e desenvolver o pensamento criativo nos jovens estudantes.

Como refere Carvalho (2018):

“Destá forma, é importante os professores de instrumento criarem mecanismos que permitam aos alunos desenvolver uma maior motivação intrínseca para que atinjam os níveis de performance e desenvolvimento musical esperados.”

Portanto, a inclusão de boas ferramentas que permitam o crescimento do aluno a nível musical e criativo, faz parte da responsabilidade do professor, no entanto, ocorre uma pergunta pertinente: Quando é que o professor poderá incluir estas ferramentas? Quanto mais cedo o docente incluir metodologias que promovam e motivem o desenvolvimento da criatividade durante a performance do jovem estudante, haverá mais probabilidade de sucesso na inclusão destas. De acordo com Oliveira (2014), se existir a possibilidade de estimular o pensamento criativo de crianças entre os 0-5 anos de idade, melhor serão os resultados finais e respetivo impacto que estas metodologias terão no futuro do aluno.

“A educação infantil refere-se à educação da criança entre 0 e 5 anos, fase inicial da vida. Nela surgem as suas primeiras vivências e perceções do mundo. É a etapa mais importante na vida de uma pessoa. Cada experiência, cada momento vivido, tende a marcar e a influenciar o indivíduo ao longo de sua vida. O desenvolvimento e a aprendizagem dessa etapa formam a base para as demais. O acesso a uma educação infantil de qualidade pode contribuir para que a criança se torne um adulto alegre, criativo e feliz, assim como pode dar-se o oposto, em situações de experiências negativas no âmbito da educação infantil.” (Oliveira, 2014).

Para além da inclusão destas metodologias dentro das primeiras idades, o docente é um instrutor, estando capaz de orientar os seus estudantes durante o seu progresso musical. É verdade que a escolha do material para cada aula é um fator fundamental para o desenvolvimento dos jovens músicos, contudo, na maior parte das vezes, o docente precisa de ouvir as ideias ou opiniões que os seus estudantes possam ter. Segundo Matias (2020):

“Burnard conclui que as crianças tiram grande satisfação em falar sobre os seus processos criativos e que os professores precisam de as ouvir, para que possam entender como elas compõem, e possam estas trazer ensinamentos sob a forma como aprendem.”

O docente deve, portanto, dar ouvidos às ideias dadas pelos seus estudantes para que, com isso, permita que estes abram horizontes à sua criatividade. Desta forma e, com um maior foco no aluno, o professor terá mais facilidades na escolha do material para as

aulas, sendo o mesmo adequado à personalidade de cada discente. Tal como refere Matias (2020): “Este foco na criança para a compreensão da aprendizagem criativa torna-se assim essencial para o estudo das práticas musicais a serem desenvolvidas pelo professor.” Esta ação contribui para um ambiente rico entre aluno e professor e enriquece ainda o processo inerente à aprendizagem de um instrumento musical. Dar valor ao pensamento criativo do aluno torna-o valioso para a construção de um ser autónomo e consciente das suas próprias ideias.

“Entender que a criatividade da criança desenvolve-se num espectro diferente de um adulto, que os desenvolvimentos criativos das crianças surgem do próprio mundo experienciado, fundamentando que a criatividade na educação musical deverá ser entendida e pensada pelo Professor segundo a perspectiva das crianças. Assim as práticas musicais em sala de aula devem concentrar-se em atividades em que a criatividade musical emerge. O próprio fazer musical das crianças, como apontou Burnard (2006), está relacionado com as práticas musicais a que elas têm acesso, cabendo ao processo educativo ampliar essas possibilidades de acesso e sua compreensão.” (Matias, 2020).

Toda esta abordagem concretizada pelo docente contribui para a construção de um ser autónomo. O estímulo de um pensamento rico em criatividade dentro das salas de aula é fundamental para que cada estudante ganhe autodomínio em criar a sua própria interpretação de uma determinada obra. É com este autodomínio que ganharão também, mais facilidades em expandir o seu mundo imaginativo, com a criação das suas próprias histórias e ilustrações. Citando Burnard, Matias (2020) postula que:

“Burnard refere que as crianças podem falar eloquentemente sobre a sua experiência musical quando lhes valorizam a criatividade. Esta importância das perspectivas das crianças - de terem a sua própria voz e visão sobre a sua aprendizagem, focando a autonomia das crianças nas próprias criações, e enfatizando a auto-aprendizagem, como aprenderem com os amigos, em atividades colaborativas, não controlados e com possibilidades de expandirem a sua criatividade - é essencial para o ensino da música e desenvolvimento da criatividade das crianças.”

Contudo e, tendo em atenção o que foi dito anteriormente, durante as entrevistas foi possível perceber a divisão existente nos diversos pontos de vista de cada entrevistado. Uns consideram que Portugal progrediu bastante no que diz respeito ao ensino artístico e outros defendem a existência de lacunas que devem ser resolvidas. De seguida, serão analisados diferentes pontos de vista sobre o ensino de música em Portugal quando comparado com o ensino artístico proveniente do estrangeiro. A docente entrevistada A defende o crescimento que tem sentido na generalidade do ensino de música em Portugal durante os últimos 30 anos. A docente entrevistada A postula que:

“(...) Em Portugal tenho tido a oportunidade fantástica de observar e fazer parte de uma evolução incrível nos últimos 30 anos. Considero que em Portugal há muito talento, e nos últimos anos cada vez mais e bons professores. (...)”

A mesma docente teve a oportunidade de vivenciar uma mudança entre dois países culturalmente distintos. Proveniente da Suécia, a docente entrevistada A tem vasta experiência nos diferentes ensinamentos artísticos de cada país e, por este motivo, contribuiu para o presente subtema, tendo em conta a comparação que pôde fazer entre as duas culturas. A mesma menciona o seguinte sobre o ensino artístico sueco:

“Na Suécia existe a cultura musical, de cordas, há mais tempo do que em Portugal. Existem mais academias de música e mais orquestras e ensembles, para todas as idades e em todas as cidades já há muito tempo. (...)”

Na citação anterior a docente entrevistada relata que, uma das diferenças entre os dois países está relacionada com o tempo em que a Suécia tira proveito de um bom ensino artístico. Segundo a docente, existe uma cultura musical há mais tempo, especialmente no que diz respeito ao departamento de cordas. Para complementar este ponto, a docente fez questão de evidenciar que na Suécia existem mais oportunidades de ensino e de trabalho, tendo em atenção a existência de mais academias de música, ensembles e orquestras de câmara.

A docente entrevistada B refere que existe em Portugal, um bom equilíbrio entre o ensino técnico e interpretativo. A mesma afirma o seguinte: “Já leciono em Portugal há muitos anos e a impressão que tenho é que existe um bom equilíbrio entre trabalho técnico e musical. (...)”. Em semelhança à docente A e, para margem de comparação, a entrevista realizada à docente B teve como principal objetivo compreender a diferença existente no ensino artístico entre dois países culturalmente distintos. A presente docente reforça que no seu país de origem (Áustria), a música tem um valor acentuado, fazendo parte da essência dos seus residentes. Aprender um instrumento musical contribui para a cultura do país. Para além disto, na cultura austríaca um músico é valorizado, ponto que se reflete nas oportunidades de trabalho oferecidas, nomeadamente na existência de variadas orquestras sinfónicas; escolas de música de todos os níveis académicos; salas de concertos e diversos eventos musicais. Segundo a docente entrevistada B:

“Eu sou da Áustria de Salzburgo, onde a música é muito importante, tanto como ouvinte quanto como intérprete. Aprender um instrumento é muito comum e faz parte da cultura. Um músico é valorizado. Existem várias orquestras, salas de concertos com muitos

eventos musicais, muitas escolas de música e boas escolas superiores/universidades de música. (...)"

No entanto, desde a sua mudança para Portugal, a docente B tem sentido uma evolução no interesse dos alunos em querer aprender um instrumento musical, fator que tem vindo a contribuir para o surgimento de bons alunos e futuros músicos. Contudo, assim como foi referido pela docente A, as saídas profissionais não acompanham o crescimento gradual que o ensino de música em Portugal tem sentido. A docente entrevistada B afirma que:

"(...) Sinto desde que eu comecei a trabalhar como Professora de violino em Portugal, que houve uma evolução também neste sentido e cada vez mais surgem bons alunos dotados e interessados que se tornam bons músicos. Infelizmente não há muitas saídas profissionais, visto que não há tantas orquestras."

Para apoiar este raciocínio, serão analisadas as entrevistas feitas a estudantes que tiveram a oportunidade de estudar em Portugal e, mais tarde, num país estrangeiro. De acordo com o que já foi mencionado, o estudante entrevistado D afirma que o nível de ensino dos docentes em Portugal ou no estrangeiro é muito bom. Apesar disso, o mesmo valoriza a falta de oportunidades presentes em Portugal, quando comparadas com as que são oferecidas no estrangeiro. O respetivo impacto motivacional provocado por essas diferenças também é retratado. O estudante entrevistado D afirma que:

"Penso que o nível de ensino dos professores em Portugal e no estrangeiro é bastante elevado em ambos. Contudo no estrangeiro há muitas mais oportunidades de trabalho e mais projetos a serem realizados o que provoca uma maior motivação e por sua vez o nível dos músicos sobe."

Esta ideia será recíproca em todas as entrevistas que serão posteriormente analisadas. Por exemplo, o estudante C enumerou cada diferença sentida entre o ensino de música em Portugal e o ensino de música na Escócia. Segundo o estudante entrevistado C:

"Como já disse anteriormente, já há muitos anos que não estudo em Portugal, portanto as coisas já podem ter mudado, mas algumas diferenças que, não são necessariamente relacionadas com o violino e que noto ao estudar na Escócia são: A importância que eles dão à música tradicional escocesa e a maneira como eles nos incentivam a aprender algo sobre este tipo de música. (...); Open mindness. Acho que aqui há uma maior abertura para colaborar com outros tipos de arte e não seguir um caminho tão tradicional; Mais oportunidades; Disciplina. Eu tenho a sorte de estudar com professoras que me incutem bastante a importância de disciplina e de como cuidar tanto do meu corpo como da minha mente e o impacto que isso tem tanto dentro como fora de palco."

Como se pode notar, umas das diferenças selecionadas pelo estudante C, está relacionada com as oportunidades oferecidas no exterior. O estudante entrevistado B também irá referir este mesmo ponto, para além de muitos outros que o mesmo sentiu ao mudar-se para um país estrangeiro. O estudante B menciona que:

“(...) No estrangeiro e, principalmente em países onde a música clássica tem um peso cultural, a aprendizagem musical acaba por ser mais completa já que: Há um maior contacto com músicos de backgrounds culturais diferentes que nos permite crescer enquanto músicos e seres humanos num ambiente de descoberta e questionamento constante e as oportunidades de projetos ligados à música clássica são em maior número o que permite aos músicos uma maior imersão neste mundo, criando vários contactos importantes para o futuro; (...)”

Voltando ao início do subtema, será que a criatividade, nomeadamente a criatividade musical é um aspeto importante no ensino de música em Portugal? Para responder a esta pergunta serão citadas algumas repostas dos entrevistados. O estudante C considera que a criatividade não tem a prioridade que deveria dentro do ensino de violino em Portugal. O mesmo afirma que:

“Já há alguns anos que não tenho contacto com o ensino português, mas, pensando nos anos em que estudei lá, acho que no geral a criatividade não tem a prioridade que deveria. Algo que aprendi quando vim para a Escócia estudar, foi que a técnica é sim muito importante (...) mas que a criatividade e musicalidade ajudam a que os aspetos técnicos se tornem mais fáceis de executar e de gostar.”

Segundo o estudante C, um ser criativo possui mais possibilidades em ter sucesso a nível técnico quando valoriza o papel da criatividade; musicalidade e respetiva performance. O mesmo estudante refere que, quando estes aspetos são valorizados pelo intérprete, a técnica violinística que, outrora, era de difícil execução, se torna mais fácil e prazerosa. Contudo, o estudante B defende que não se deve generalizar a falta de criatividade para o ensino de música português, visto que esta faculdade depende na sua maioria, dos professores com que cada um tem a possibilidade de trabalhar durante o seu período de aprendizagem. Segundo o estudante entrevistado B:

“Honestamente, não consigo generalizar este tema para Portugal, já que o papel da técnica vs. musicalidade no ensino do violino depende, maioritariamente, dos pedagogos com quem contactamos ao longo da nossa carreira musical e não do país onde estudamos.”

Já o estudante entrevistado A tem outro ponto de vista sobre este assunto, afirmando que é perceptível a existência de uma dinâmica contrastante entre o ensino da

técnica do instrumento e a musicalidade. O mesmo menciona que a vertente técnica recebe uma *atenção desproporcional* quando comparada com a vertente interpretativa. O estudante entrevistado A postula que:

“Na aprendizagem do violino em Portugal, percebo que existe uma dinâmica em que a técnica do instrumento muitas vezes recebe uma *atenção desproporcional* em relação à expressão musical. Há uma tendência, em alguns casos, de valorizar excessivamente a perfeição técnica em detrimento da musicalidade e interpretação.”

De acordo com a citação anterior, o docente entrevistado D que, por sua vez, é professor de violino em Portugal, admite que o próprio sobrevaloriza as questões técnicas, considerando-se até obcecado por aspetos como: postura corporal; posições corretas de ambas as mãos; movimentos corretos de ambos os braços e dedos; entre outros. Em semelhança aos restantes docentes entrevistados, o docente D afirma que, para trabalhar a música e as suas componentes, é necessário colocar em primeiro lugar a técnica do instrumento. Portanto, será que a técnica violinística é sobrevalorizada no ensino de violino em Portugal? O docente D responde afirmando o seguinte:

“No meu caso concordo plenamente com a afirmação, sim. A parte técnica para mim é muito valorizada e diria mesmo sobrevalorizada. Eu sou quase que “obcecada” pela postura, posições corretas de mãos e corpo, movimentos de ambos os braços e dedos, e tudo o que está inerente à parte mecânica, no ensino dos mais pequenos. (...) Para mim não é nada fácil ensinar aspetos musicais, se os alunos não conseguem ter um bom contacto do arco com a corda, por exemplo. Como poderei falar de sonoridade, diferentes timbres, diferentes “*cores musicais*”, se os alunos não conseguem pegar no arco de forma a obter esses efeitos? Sempre estudei de forma a que a técnica servisse a música, e não o contrário; e para tal é preciso mesmo, quanto a mim, sobrevalorizar a parte técnica, pelo menos no início da aprendizagem. De qualquer forma, percebo a sua pergunta, e também gostaria de poder equilibrar mais e melhor estes dois mundos de certa forma opostos – técnica e música. Continua a ser também uma das minhas metas a alcançar...nada fácil...”

Apesar disto, o docente D admite que é um desafio equilibrar a balança entre as duas vertentes igualmente importantes durante o processo de ensino-aprendizagem do violino. Com isto, o docente D afirma que se tem dedicado para equilibrar o peso de ambas por referir que: (...) No entanto, tento equilibrar essa parte com uma forte componente lúdica, criativa e também musical. (...)” Tendo em mente tudo o que já foi referido, que tipo de ferramentas podem ajudar os professores a estimular o pensamento criativo dos seus alunos?

3.3 A importância das ilustrações e histórias no ensino pré-escolar

3.3.1 A importância da literatura infantil

Um dos primeiros contactos que o ser humano tem a partir do seu nascimento, é com a literatura infantil. Este contacto pode ser recebido através do conto oral de histórias que, na sua maioria, é realizado por um dos progenitores ou a partir do precoce contacto que as crianças têm com este tipo de literatura nos infantários. Assim como acontece com a literatura infantil, o mesmo poderia acontecer com a literatura musical. Normalmente, as crianças entre os 0-6 anos de idade não gostam de ler, mas sim de ouvir e transformar a sua experiência auditiva em imagens, histórias e sons. É a partir desta experiência que, mais tarde, existe a probabilidade de as crianças adquirirem um maior gosto em ler e escrever. Segundo Félix (2015), citando Veloso e Riscado (2002):

“A literatura infantil possibilita à criança um contacto com o “maravilhoso” e com o mundo dos sonhos, colaborando na forma de compreensão do mundo e da realidade. (...) “(...) cabe à Literatura infantil um papel preponderante, porque ela torna-se, ao mesmo tempo, o brinquedo que permite múltiplas explorações e infinitas descobertas; o segredo que desencadeia a imaginação e deixa vivenciar *in mentis* e de forma positiva tudo o que, na realidade, não é permitido e defensável (...).”

Ainda se referindo ao impacto que este tipo de literatura tem sobre o “vasto” mundo das crianças, a autora reforça que é através deste, que as mesmas iniciam a descoberta do mundo, misturando a realidade com os sonhos que criam constantemente. Este é um fator benéfico para o desenvolvimento do pensamento criativo destas, oferecendo-lhes a capacidade de imaginarem para além do real. Assim, Félix (2015), citando Veloso e Riscado (2002) postula que:

“A Literatura Infantil permite organizar várias conceções e fazer várias explorações conduzindo a criança à descoberta do mundo, onde os sonhos e a realidade se misturam muitas vezes, dando-lhe assim a capacidade de imaginar para além do real. Desta forma, “logo desde o pré-escolar, a Literatura Infantil instaura-se como um excelente motivo e rampa de lançamento para explorações múltiplas sobre essa incógnita que é o mundo dos “grandes.” (...).”

A literatura infantil é fundamental para o desenvolvimento cognitivo dos mais novos, contudo, para torná-la adequada às idades anteriormente mencionadas, existem ferramentas que a ajudam durante o processo de transmissão para os respetivos recetores. Para além das histórias encontradas no interior deste tipo de literatura, as ilustrações também se apresentam como benéficas para cativar as crianças a ouvir e imaginar. Mesmo

dentro da literatura infantil existe o objetivo de simplificar a história através do uso de ilustrações. Citando Wojciechowska (2005), Félix (2015) afirma que:

“O bom livro ilustrado é aquele que tem a capacidade de transformar ou traduzir, através da sua linguagem “artística” os conjuntos de conteúdos que se quer transmitir, sejam eles de natureza emocional ou informativa, em imagens e histórias com a capacidade ou com o dom de encantar. (...)”

Contudo, é preciso ter em atenção o tipo de ilustrações que se pretende usar, tendo em mente para que idade serão partilhadas. Em relação a este pequeno aspeto, ao citar Sobrino (2000), Félix (2015) refere que: “(...) “As ilustrações (...) devem ser bem visíveis, claras, com poucos elementos, cores quentes e contrastantes. Deverão predominar as formas arredondadas, evitando as angulosas (...)” Com isto em mente, o docente deve ter especial cuidado ao tipo de ilustrações a usar nas aulas, contando com a idade do recetor destas. Para cativar o discente e estimular o seu pensamento criativo, as ilustrações devem estar em contexto com a idade e personalidade do sujeito.

3.3.2 A relação das crianças com as histórias

A literatura infantil é constituída por palavras que, num todo, formam histórias capazes de abrir horizontes na mentalidade dos mais novos. Contudo, qual é a relação que as crianças têm com as histórias? Apesar de não serem portadoras de um grande nível de maturidade para defenderem a sua própria interpretação, as crianças contam com competências inimagináveis, que lhes dá a força para absorver tudo o que lhes é transmitido. Segundo afirma Félix (2015):

“(...) as crianças (salvo casos muito raros) não sabem ler e, por esse motivo, dependem de outros para se apropriarem do conteúdo verbal dos livros. Porém, esta dependência da criança que não interpreta o código da escrita não faz dela incapaz. Como refere Madureira e Ferreira muitas vezes parecem ser esquecidas as competências leitoras não estritamente condicionadas à descodificação de um código da escrita.”

A criança pode não saber ler nem escrever, contudo, é durante os primeiros minutos de vida que a mesma se depara com um manancial de novidades. É a partir do seu nascimento que esta aprende a compreender tudo o que a rodeia, nomeadamente a análise de objetos (as suas variadas formas; tamanhos; texturas; cores e significados); os sabores de diferentes alimentos; o som proveniente dos variados meios ao qual é exposta diariamente; as diferentes expressões faciais; entre muitos outros. Portanto, saber ler e

escrever será fundamental a seu tempo, no entanto, não há problema em ler e apresentar histórias a estes sujeitos, antes pelo contrário, o uso desta metodologia ajudará no desenvolvimento cognitivo e criativo das crianças, contribuindo para uma maior expansão do seu mundo imaginativo. Citando Madureira e Ferreira (2014), Félix (2015) postula que:

“(...) a criança aprende, desde o nascimento, a ler o mundo: o bebê aprende a ler a expressão facial dos que o circundam, o tom de voz com que lhe falam, o modo como o tocam, e não apenas lê como rapidamente aprende a interpretar esses sinais em função do contexto de socialização em que se desenvolve (...). Desta forma, a criança “lê” através da livre exploração e da observação do mundo que a rodeia, atribuindo significados, no caso das histórias, ao conteúdo não verbal das mesmas.”

A análise de histórias, quer através da audição ou leitura das mesmas, contribui para um enriquecimento precoce dos campos cognitivos e emocionais dos mais novos. Estas ferramentas de ensino já são usadas há bastante tempo na história da humanidade e, é por essa razão que o conto de histórias é um fator de desenvolvimento para as crianças. Para além disso, este género de metodologia permite à criança explorar o seu ser; o seu mundo e todos aqueles que o rodeiam. Citando Cavalcanti (2005), Félix (2015) postula que:

“(...) as histórias são um fator de desenvolvimento para as crianças. As histórias permitem conhecerem-se a si mesmas através de diálogos e da realidade, bem como na relação entre a família e o mundo que rodeia. A criança pode ultrapassar os seus medos, dificuldades, problemas e angústias, mas também adquire informações do seu mundo, desta forma, sentindo-se segura e confiante, é capaz de enfrentar novos desafios.”

Conforme atrás mencionado, as histórias têm a capacidade de contribuir para a expansão do mundo imaginativo das crianças. Para além desta vantagem, é através destas ferramentas de ensino que os mais novos podem desenvolver e ampliar o seu vocabulário; construir a sua própria identidade; trabalhar o seu pensamento lógico; estimular a capacidade de memorização; entre outras capacidades. Em forma de reforçar o presente parágrafo e, citando Dias e Neves (n.d.), Félix (2015) afirma que:

“(...) é através das histórias que a criança “tem a oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, permitir a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, a memória, estimular o espírito crítico, vivenciar momentos de humor, diversão, satisfazer a sua curiosidade e adquirir valores para a sua vida.””

Portanto, com todas as vantagens que a leitura; a audição e a análise de histórias oferecem, a relação que as crianças constroem com as mesmas é boa e apresenta-se benéfica para a construção de futuros cidadãos responsáveis e capazes de raciocinar de forma lógica e criativa. Como conclusão do seguinte subtítulo e, citando Morais (1994), Félix (2015) afirma que “(...) a leitura de histórias para as crianças desempenha importantes funções ao nível cognitivo, linguístico e afetivo.”.

3.4 O uso de ilustrações e histórias como ferramentas motivacionais durante o processo de ensino aprendizagem do violino

A parte do trabalho que se segue irá abordar os pontos importantes referentes a cada ferramenta: histórias e ilustrações. Para tal efeito, este tema será dividido em várias partes, com o intuito de consciencializar os leitores sobre a importância que o uso de histórias e ilustrações tem, podendo motivar os alunos durante a aprendizagem do violino.

A docente entrevistada B especificou qual o período ideal para usar tais ferramentas, afirmando que é fundamental usá-las durante a iniciação. O mestrando colocou uma questão relacionada com os possíveis benefícios das ferramentas já mencionadas para o desenvolvimento dos alunos de violino e, segundo a docente B: “Sim, principalmente na iniciação, visto que crianças memorizam conteúdos mais facilmente através de imagens e histórias.” Quanto à mesma questão, o docente entrevistado D postula que:

“São sem dúvida, boas ferramentas. No âmbito do ensino das crianças e jovens, a utilização de imagens, histórias, movimentos, é mesmo fundamental para uma melhor compreensão do material musical a estudar. A música tem de ser sentida e estudada também dessa forma. Não há nada melhor que recorrermos a imagens que nos transmitam emoções e sensações para igualmente as aplicarmos na obra musical que estamos a construir.”

No entanto e, no que diz respeito ao desenvolvimento do aluno, será que estas são boas ferramentas de ensino? O docente entrevistado D adiciona o seguinte:

“Claro que sim. Os alunos são obrigados a imaginar, a “fechar os olhos” e deixar-se ir, a criar a sua própria imagem, a criar a sua própria interpretação. Conto aqui um pequeno exemplo que já aconteceu inúmeras vezes nas minhas aulas: eu começo a criar uma imagem para uma passagem musical, para um movimento específico, para um pequeno exercício, seja o que for, e os alunos continuam a divagar comigo, criando eles próprios, personagens, histórias, situações cómicas, que me fazem ficar calada simplesmente a

observar e deleitar com a capacidade criativa desses pequenos jovens. Penso que esta situação deve ser recorrente a quem ensina.”

A citação anterior mostra que ao serem estimulados durante as suas aulas de instrumento, os alunos ganham com o tempo, independência criativa. Tal como referido pelo docente D, cada sujeito pode ficar impressionado com a capacidade criativa destes pequenos estudantes, tendo com isso, a consciência de que se deve valorizar e trabalhar esta capacidade.

Pela experiência que atualmente vivenciam, os estudantes entrevistados deram as suas respostas em relação às ferramentas discutidas no presente trabalho. Por exemplo, o estudante A defende que este tipo de abordagens pode ser benéfico para a aprendizagem do aluno, facilitando assim o seu processo. O estudante entrevistado A afirma que:

“(...) de todas as vezes em que entrei em contacto com essas abordagens, o meu processo de aprendizagem foi mais fácil. Começando pela conexão emocional, pois criar histórias ou imagens associadas a uma obra musical permite que nós, estudantes, estabeleçamos uma conexão emocional mais profunda com a música. Isso vai além da análise técnica, proporcionando uma compreensão mais rica e significativa das nuances emocionais incorporadas na obra. Depois, a nível da memorização, pois, a associação de elementos musicais a narrativas ou imagens pode facilitar a memorização da peça. Ao criar uma história mental que acompanha a estrutura da obra, desenvolve-se uma memória mais duradoura e uma compreensão mais profunda da progressão da música. A nível da expressividade e interpretação, o uso de histórias e imagens pode inspirar uma abordagem mais expressiva e imaginativa à interpretação musical. Os estudantes podem ser incentivados a explorar uma variedade mais ampla de expressões musicais, enriquecendo a sua capacidade de comunicar efetivamente as emoções da obra ao público. Incorporar elementos narrativos no processo de aprendizagem musical pode estimular a criatividade. Somos encorajados a pensar para além das partituras, desenvolvendo uma abordagem mais pessoal e única à música. Para terminar, ao envolverem-se ativamente na criação de histórias ou imagens, os estudantes podem aprimorar a sua concentração durante o estudo e concertos. Isso pode ajudar a manter o foco na mensagem emocional da obra, proporcionando uma experiência mais envolvente para o público.”

O estudante entrevistado C refere que a apresentação para o público é semelhante à ação de narrar uma história para as pessoas que ouvem o intérprete. Portanto, o mesmo afirma que é fundamental ter noção de como transmitir essas histórias. O estudante entrevistado C postula que:

“(...) Apresentar uma obra a um público é, no fundo, contar uma história, portanto acho muito importante que tenhamos uma ideia de como contar essa história. Penso também que é um bom incentivo para os nossos alunos. É uma maneira de os conectar mais com aquilo que estão a tocar e uma boa maneira de explorar a sua criatividade e sensibilidade musical.”

De seguida, serão exploradas as ferramentas anteriormente discutidas, bem como a sua contribuição para a motivação dos estudantes, tendo em conta o ponto de vista de autores que tiveram a oportunidade de estudar sobre o tema.

3.4.1 Motivação

Sucintamente e, citando Lemos (2005), Fonseca (2014) dá aos leitores uma breve descrição do termo “motivação”. Segundo a mesma autora, pode-se “afirmar que o conceito de motivação, está associado a “entusiasmo, envolvimento, a energia, a direccionalidade, a persistência, a atenção dirigida, a participação ativa.””. Para complementar a definição deste termo, Comunidade Cultura e Arte (2021) postula que:

“(…) Por ser um aspeto crucial para o sucesso escolar, a motivação tem sido, durante décadas, um assunto amplamente abordado em pesquisas científicas, especialmente quando se trata da aprendizagem na área da música. (..)”

A motivação é um fator de valor incalculável para o ser humano, nomeadamente para os que se encontram a adquirir novos conhecimentos, pois “quando se fala de aprendizagem e de realização escolar, uma das variáveis apontadas como decisiva na explicação do comportamento e sucesso escolar dos alunos é a motivação. (...)” (Fonseca, 2014). Fonseca (2014), citando O’Neill e McPherson (2002, p. 31) refere também que: “Desta forma, “no contexto da aprendizagem, a Motivação deverá ser observada como parte integrante do processo””. Este fator deveria estar presente em cada ação realizada pelo ser humano, quer seja músico ou não. No entanto e, como o presente trabalho de investigação se encontra direcionado para a aprendizagem do violino serão, nos próximos subtemas, discutidos métodos que visam prevenir a falta de motivação proveniente de problemas inerentes à aprendizagem deste instrumento.

Quando se fala em aprendizagem de um instrumento musical, independentemente da sua dificuldade técnica, a motivação é um fator de extrema importância para o cumprimento dos objetivos estipulados pelo aluno e respetivo professor. Neves (2011), citando Hallam (2002, p. 232) defende que:

“O grande interesse por esta área específica da pesquisa deve-se sobretudo ao facto da motivação estar estreitamente relacionada com aprendizagem e aquisição de competências para a prática de um instrumento musical, uma vez que é necessária muita persistência e muito trabalho para conseguir o domínio técnico desejado mesmo nos níveis iniciais de aquisição de conhecimentos.”

O fator motivacional pode ser comparado a um motor que provocará em cada sujeito a vontade de começar determinada tarefa, com o simples objetivo de a finalizar. Contudo, o processo de ensino-aprendizagem do violino traz com ele vários obstáculos adjacentes à sua concretização. Segundo Fonseca (2014), citando Hallam (2002, p. 232):

“A investigação sobre a motivação em música tem-se debruçado maioritariamente em “compreender a motivação para aprender um instrumento musical e a motivação para continuar a tocar apesar dos obstáculos e dificuldades que surgem no estudo e aquisição de competências não só cognitivas como também motoras aquando da prática instrumental””

Tendo em conta os problemas que possam surgir, sejam eles de cariz motivacional ou técnico, o professor deverá orientar o aluno a procurar e usar novas ferramentas que, por sua vez, foram discutidas em sala de aula. Os docentes compõem um papel fundamental para o desenvolvimento da motivação durante a prática instrumental. Fonseca (2014) postula que:

“O grande desafio dos professores será o de estimular nos alunos a motivação para o gosto pela música; para a realização de atividades musicais promovendo momentos positivos, essenciais na evolução do seu processo de aprendizagem musical, bem como compreender como motivar intrinsecamente os alunos com o intuito de alcançar os resultados desejados.”

Para além do desafio mencionado na citação anterior, os professores contam com a responsabilidade de motivar o discente para uma boa rotina de estudo pessoal, o que por vezes é uma tarefa árdua. Para obter sucesso no objetivo de motivar intrinsecamente o aluno, o docente deve compreender a melhor forma de o motivar, tendo sempre em mente que cada aluno é diferente. Como refere Neves (2011), citando Maehr, et al. (2002, p. 350):

“O grande desafio quando se ensina um instrumento musical é, na maior parte das vezes, conseguir nos alunos essa motivação para que realizem o estudo individual necessário à evolução do seu processo de aprendizagem. Compreender como motivar intrinsecamente os alunos é a solução para alcançar os resultados desejados.”

É de mencionar que Neves também defende a importância de elementos cruciais como a família; colegas e professores durante o processo de aprendizagem. Estes são elementos que farão brotar o lado motivacional do sujeito, contribuindo para o desenvolvimento do mesmo como estudante; cidadão e músico. Segundo Neves (2011):

“O papel dos professores de música é também essencial na motivação dos alunos para o estudo de um instrumento. (...) A família, o grupo de pares e os professores são, assim, exemplos, e elementos cruciais, no processo de aprendizagem de um aluno em música.”

Assim, o fator motivacional deve ser estudado e compreendido pelas pessoas que rodeiam o sujeito, tendo em conta que estes são peças fundamentais durante o progresso do estudante. Para cumprir os objetivos pretendidos, devem ser estipulados métodos de ensino que visam enriquecer o lado motivacional de cada aluno. Para isso, todos os membros que fazem parte do círculo social do estudante são importantes, no entanto, o papel dos professores é especialmente essencial. São os professores que irão orientar o aluno durante todo o processo de aprendizagem do violino, portanto, cabe a estes a responsabilidade de dar as ferramentas adequadas para que o discente sinta prazer no estudo pessoal. Neves (2011) postula que:

“Uma vez que no ensino da música a motivação para o estudo regular é crucial para a obtenção e desenvolvimento de competências técnicas e motoras, relacionadas com a destreza física necessária e associada à prática de cada instrumento, para a obtenção de competências de leitura e para a obtenção de competências expressivas, torna-se sem dúvida necessário aprofundar o conhecimento científico sobre o tema.”

3.4.2 A importância do uso de histórias como fator motivacional

Como já foi mencionado no presente trabalho, as crianças aderem com entusiasmo e facilidade ao conto de histórias. Independentemente do seu grau de escolaridade, das suas capacidades de escrita ou de leitura, as histórias são uma ferramenta educativa de fácil absorção, tendo em conta que as crianças são portadoras de uma grande capacidade de imaginação.

As expressões presentes nos livros de histórias infantis são, muitas das vezes, adequadas para a curiosidade dos mais novos. Estes são fortes elementos para o desenvolvimento de capacidades imaginativas, contudo, este não é o único meio que contribui para tal objetivo, tendo em conta que a música não é muito diferente do mundo da escrita.

“Experiências de audição fundamentais podem ter um efeito profundo nos mais pequenos e têm uma influência duradoura tão intensa como outras recordações fulcrais, como nadar no mar pela primeira vez ou aprender a andar de bicicleta. Ainda tenho a recordação nítida de ouvir uma gravação de Pedro e o Lobo aos quatro anos, com a minha mãe a chamar-me a atenção para os instrumentos/animais que iam aparecendo como que por magia, como se eu pudesse *ver com os ouvidos*.” (Crease, 2008, p. 29).

A expressão que a autora usou na sua citação é bastante pertinente para o assunto que se encontra a ser discutido no presente subtítulo, pois como a mesma menciona, a música é composta com o intuito de nos fazer *ver com os ouvidos*, o que comprova que estas experiências auditivas são fundamentais para determinar a forma como o ouvinte irá recordar a experiência vivida.

Uma das dificuldades que ocorre ao longo do processo inerente à criatividade perante uma partitura musical e sua interpretação, é a ausência de imagens ou ideias a retirar da mesma. A partitura é preenchida por símbolos e anotações, algo que pode não fazer qualquer sentido para o aluno. Por esta razão, é fundamental o uso de imagens e histórias no início da aprendizagem, visando estimular o pensamento criativo. Apesar de, na maior parte das vezes, não se encontrar nada de específico na partitura, é de notar que certamente houve algo que motivou o compositor a criar tal obra musical.

“A música instrumental não tem palavras e, normalmente, não existe uma imagem ou associação específica sugerida pelo compositor. No entanto, isto não significa que a música seja abstrata ou remota, cabe-nos a nós como intérpretes, descobrir e comunicar a história por detrás dela.” (The Violin Channel, 2022).⁶

É através de ferramentas como estas, que o discente tem a possibilidade de desenvolver a sua imaginação e autoidentificação, fatores essenciais durante a construção de um futuro intérprete. Citando Mateus, (n.d.), Félix (2015) refere que:

“(...) o ato de contar histórias estimula a imaginação, a criatividade, a oralidade, incentiva o gosto pela leitura, contribui na formação da personalidade da criança envolvendo o social e o afetivo. Para além disso, este autor refere que ao contarmos histórias estamos a retratar pessoas, lugares, acontecimentos, desejos e sonhos, favorecendo o processo da aprendizagem na criança.”

O uso de histórias é visto por muitos autores como um meio de ajuda para o desenvolvimento cognitivo, contribuindo para a formação da personalidade da criança dentro dos meios sociais, culturais e emocionais que a rodeiam. A nível musical, é muito importante que o jovem intérprete tenha total conhecimento à cerca das suas preferências, tendo em conta a sua experiência de vida. Uma obra musical é diariamente interpretada de muitas formas por diferentes intérpretes, tendo sempre em mente as experiências de vida de cada um. É este o fator que faz da música um mundo repleto de diversidade.

⁶ Tradução livre: “Instrumental music is without words, and usually, there is not a specific image or association suggested by the composer. However, this does not mean the music is abstract or remote; it is up to us as performers to discover and communicate the story behind it.” (The Violin Channel, 2022).

A relação entre a música, os filmes, os livros e as histórias que cada meio conta através dos seus sons ou palavras, é algo que já existe há bastante tempo, interagindo naturalmente com os seus ouvintes, espetadores e leitores. É desde cedo que o ser humano interage com as histórias que podem ser interpretadas dentro das diferentes formas de arte, fator motivacional para o desenvolvimento de um pensamento criativo precoce.

“As crianças adoram histórias e, ler livros em conjunto é uma das melhores coisas que se pode fazer para o seu desenvolvimento. As histórias, por si só, podem ser plataformas de lançamento para a improvisação e a exploração de sons e ritmos. Por isso, a combinação de histórias com música clássica e movimento, leva todos estes benefícios a outro nível. Ouvir música ao lado de histórias ajuda a definir o ambiente, tal como uma boa banda sonora de um filme. Acima de tudo, é maravilhosa para a imaginação e para inspirar a criatividade.” (Mullett, 2022).⁷

A relação proveniente entre as histórias e as distintas formas de arte é tão natural que, maior parte das vezes, trabalham em conjunto com o intuito de reforçar a história por detrás das mesmas. Suharu (2020) relata a importância da música e respetiva capacidade de interpretar e reforçar uma história que, por sua vez, está a ser contada através de outras formas de arte como o teatro e a dança.

“Os espetáculos de dança e teatro contam-nos histórias através de diferentes meios de representação e dança, mas as canções e o instrumental que os acompanham permitem que os espectadores compreendam verdadeiramente o enredo, especialmente para aqueles que, de nós, não são instruídos nestes meios.” (Suharu, 2020).⁸

Segundo o mesmo autor, a ação de ouvir uma música pode ser muitas vezes comparada à ação de ler um livro, onde o leitor se teletransporta para o mundo da narrativa, passando o próprio a viver a história narrada. Suharu (2020) postula que:

“Ao ler um livro ou ouvir uma canção, somos imediatamente teletransportados para um mundo diferente. Ambos os meios têm a capacidade de criar novas personagens e lugares que permitem à nossa mente criar a sua própria história.”⁹

⁷ Tradução livre: “Children love stories and reading books together is one of the best things you can do for development. Stories alone can be launch pads for improvisation and exploration of sounds and rhythms. So combining stories with Classical music and movement take all of these benefits to another level. Listening to music alongside stories helps to set the mood rather like a good film soundtrack. Most of all, it is wonderful for imagination and inspiring creativity.” (Mullett, 2022).

⁸ Tradução livre: “Performances of dance and theatre tell us stories through different mediums of acting and dance too, but the songs and instrumentals that accompany them allow the spectators to truly understand the plot, especially for those of us who are uneducated in these mediums.” (Suharu, 2020).

⁹ Tradução livre: “When reading a book or listening to a song, you are immediately teleported to a different world. Both mediums have the ability to create new characters and places that allow our minds to put together its own story.” (Suharu, 2020).

A ideia do sujeito de se teletransportar para a história narrada ou de transcender os limites temporais através da mesma é partilhada por diferentes autores. Através da sua entrevista ao *The Violin Channel*, Maxim Vengerov fala exatamente nisso quando menciona que é através de histórias que podemos viajar no tempo e transcender qualquer limitação física existente, expandindo também a nossa imaginação.

“Através das histórias, podemos transcender o tempo e as limitações físicas, e alargar a nossa imaginação para além do âmbito da nossa própria experiência individual. Uma história permite-nos ver o mundo através dos olhos de outra pessoa.” (The Violin Channel, 2022).¹⁰

Deve-se reforçar o ponto de vista do autor, na parte em que o mesmo menciona que uma história permite a cada um dos leitores ou ouvintes, ver o mundo através dos olhos de uma personagem ou do próprio escritor/compositor. Ainda sobre a relação entre o mundo da escrita e o mundo da música, Suharu (2020) reforça que:

“As canções, tal como os livros, têm o poder de nos levar não só para um lugar diferente dentro da história, mas também para aquele lugar nas nossas mentes e memórias onde podemos reviver as nossas próprias histórias, provando o poder da narrativa contida na música.”¹¹

Em relação à capacidade que as histórias têm quando interligadas com outras formas de arte, Parenta (2020) postula que:

“As histórias permitem que novas ideias viajem através do tempo e do espaço; dão-nos escolhas quando navegamos pelo mundo; desenvolvem a nossa imaginação; permitem-nos sonhar com o impossível. Historicamente, as pessoas têm-se expressado de forma criativa para contar histórias antes de existirem registos formais. As pessoas com aptidões musicais criavam melodias para palavras, movimentos ou acontecimentos, reforçando o seu significado.”¹²

É este “desenvolver a imaginação e permitir sonhar com o impossível” referido pelo autor da citação anterior, que poderá contribuir para o cultivo da motivação na aprendizagem de um instrumento musical. A prática instrumental focada durante o

¹⁰ Tradução livre: “Through stories, we can transcend time and physical limitations, and extend our imagination beyond the scope of our own individual experience. A story lets us see the world through the eyes of another.” (The Violin Channel, 2022).

¹¹ Tradução livre: “Songs, like books have the power to take us not only to a different place within the story but also to that place in our minds and memories where we can relive our own stories, proving the power of the narrative contained within music.” (Suharu, 2020).

¹² Tradução livre: “Stories allow new ideas to travel through time and space; give us choices as we navigate the world; develop our imagination; allow us to dream about the impossible. Historically, people have been expressing themselves creatively to tell stories before formal records began. People with musical skills created tunes for words, movements or events, enhancing meaning. (...)” (Parenta, 2020).

presente trabalho de investigação direciona-se para o violino e, como já foi transmitido, a técnica exigida para a aprendizagem do mesmo é complexa e, por vezes, desmotivadora. Portanto, é fundamental a inclusão de ferramentas que permitem ao discente desenvolver a sua imaginação, transcender os limites da sua criatividade e alargar horizontes quanto à sua prática instrumental e musical. Segundo Félix (2015), citando Machado (1994): “Uma história é um recurso psicopedagógico que abre espaço para a alegria e o prazer de ler, compreender, interpretar a si próprio e a realidade. (...)”.

O processo ocorrente da leitura de uma história infantil ou de uma história encontrada noutra tipo de literatura, abre espaço para o início de um gosto pessoal pela leitura e respetiva curiosidade em estudar a história transmitida pela mesma. A comparação feita entre o prazer de ler um livro e a aprendizagem do domínio de um instrumento musical tecnicamente complexo é real, tendo em mente que ambos necessitam de motivação e de métodos que contribuam para o crescimento deste mesmo fator.

A arte de saber ouvir e interpretar as diferentes ideias musicais expostas numa partitura pode parecer difícil de compreender, contudo, a aquisição de ferramentas que visam cultivar a simplicidade dentro da complexidade intrínseca na aprendizagem do violino é fundamental. Assim como refere Suharu (2020): “Afinal de contas, a música não tem linguagem e, no entanto, tem a capacidade mais poderosa de nos contar uma história dentro de uma canção.”¹³. No entanto, será que o uso desta ferramenta pode ser considerado o único fator motivacional e meio de ajuda para a construção de um pensamento criativo?

3.4.3 A importância do uso de ilustrações como fator motivacional

Os livros infantis fazem parte de alguns pilares que visam construir um ser criativo e autónomo na forma como observa os meios que o rodeiam. Contudo, nos primeiros anos de vida e, dentro da sua generalidade, o ser humano não possui as habilidades de leitura e da escrita, sendo que estes são elementos que surgem mais tarde. Tendo estes aspetos em mente, dois dos primeiros sentidos que, por norma, são utilizados pelas crianças são: visão e audição.

¹³ Tradução livre: “After all, music has no language, and yet still the most powerful ability to tell us a story within a song” (Suharu, 2020).

Como é natural das primeiras idades, tudo o que seja visível, audível e palpável é visto como algo prioritário no olhar dos mais novos. Todas estes sentidos agem de forma direta e oferecem uma oportunidade que por vezes é inexplicável, de dar a conhecer o mundo aos mais pequenos. Com isto, as ilustrações têm um papel fundamental no estímulo da imaginação das crianças quando conciliadas com o conto de uma história. O uso de figuras ilustrativas é composto por inúmeras vantagens, de modo a complementar uma história escrita. Assim como ocorre durante a leitura de um livro que, por sua vez é acompanhado por diversas imagens, o mesmo poderá acontecer ao longo da aprendizagem da leitura musical. A leitura de diferentes elementos musicais leva tempo e é crucial para uma futura aprendizagem do violino, portanto, o uso de histórias e ilustrações pode ser uma mais valia para a evolução das crianças em vários níveis.

“Como as crianças em idade pré-escolar são iletradas, as ilustrações ganham um papel fundamental nos livros infantis, pois são a única maneira que a criança tem de interpretar a história, e mesmo que esta lhe esteja a ser contada, auxilia no seguimento da narrativa. As ilustrações têm diversas funcionalidades, tais como, atrair, cativar, estimular a atenção da criança, substituir o texto pelos elementos gráficos, (...)” (Pimentel, 2017).

O processo inerente à aprendizagem da leitura musical acompanhada ao ensino de um instrumento, pode ser comparado ao processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Por vezes, este processo pode ser aborrecido e desmotivador, contudo, o uso de ilustrações pode ser benéfico para motivar os alunos. Assim como afirma Félix (2015): “Para além do texto, a ilustração das histórias também é um elemento muito importante.”

Por norma, o texto é o meio que ajuda os leitores a compreender a história narrada, contudo, como a maioria das crianças ainda não adquiriu a habilidade da leitura, um dos meios que as ajuda na interpretação de histórias é o contacto com ilustrações, que lhes oferece a possibilidade de cultivar a imaginação. Félix (2015) postula que:

“Ao contactar com os livros ilustrados, as crianças do pré-escolar, como ainda não adquiriram o código da escrita, têm a possibilidade de poderem interpretar o texto através das imagens.”

É através destas ferramentas que o escritor ou até mesmo o compositor, têm a oportunidade de partilhar com os mais novos os diferentes tipos de natureza emocional. Segundo Pimentel (2017), citando Wojciechowska (2005):

“Uma boa ilustração num livro tem a capacidade de o transformar ou traduzir, através dos conteúdos que se pretendem transmitir, sejam de natureza emocional, em imagens ou histórias com a competência ou dom de maravilhar a criança (...). Desta forma, é necessário que o ilustrador se aproprie do texto, se identifique com ele, o transforme em imagens, para mais tarde transformar o mundo e a imaginação da criança.”

O uso de ilustrações durante o processo de ensino-aprendizagem é um forte aliado no combate de problemas técnicos que surjam com a complexidade presente na técnica violinística. Muitas vezes, estes problemas representam obstáculos que, por sua vez, desmotivam o aluno na aprendizagem do mesmo. Como já foi mencionado, o uso de imagens é benéfico para estimular a imaginação dos jovens intérpretes, tendo como base o cultivo de motivação para diminuir os problemas intrínsecos à técnica violinística. Em relação a este ponto e, no decorrer da sua entrevista ao *The Violin Channel*, Maxim Vengerov reforçou esta vantagem por dizer o seguinte:

“Quando dou aulas, tento ajudar os alunos a formar uma interpretação que eles próprios criaram. Exploramos a música em conjunto e imaginamos como poderia ser a história. As imagens podem ser uma forma poderosa de dar vida à música e visualizar a história por detrás dela. Acho que as imagens também podem ser uma ferramenta útil para inspirar os meus alunos e despertar a sua imaginação. Muitas vezes, uma imagem pode levá-los a pensar para além das considerações técnicas e a reconectarem-se com a essência da música, tornando a sua execução muito mais vívida e viva.” (The Violin Channel, 2022).¹⁴

Tal como é referido na citação anterior, uma ilustração pode levar o discente a pensar para além das questões técnicas e dificuldades provenientes da mesma, dando espaço para o usufruto da música e do significado que o intérprete lhe queira dar. A aplicação destas ferramentas pode ser uma mais valia, contribuindo para o bem-estar do aluno na aprendizagem do violino. Para além disso, o papel do docente é determinante para o desenvolvimento de um pensamento criativo e motivador.

Durante uma *masterclass* com o violinista Maxim Vengerov, um aluno referiu os efeitos positivos provocados pela inclusão de ilustrações mentais. O mesmo reforça ainda a importância que estas ferramentas têm para diminuir a dificuldade proveniente da vertente técnica durante a aprendizagem do violino. Durante a *masterclass*, o aluno encontrava-se a interpretar a peça *Tambourin Chinois* de Fritz Kreisler, uma peça tecnicamente complexa. Em relação à sua experiência durante a *masterclass*, o estudante menciona o seguinte:

"Isto mudou definitivamente a minha forma de tocar esta peça e muitas outras peças também. Ele tem uma imaginação muito viva e consegue transformar toda a música num drama incrível. (...) Esta peça tem um par de problemas técnicos e tem muitas

¹⁴ Tradução livre: “When I teach, I try to help students form an interpretation that they created themselves. We explore the music together and imagine what the story could be. Images can be a powerful way to bring the music to life and visualize the story behind it. I find images can also be a helpful tool to inspire my students and spark their imagination. Often, an image can prompt them to think beyond the technical considerations and reconnect with the essence of the music, making their playing much more vivid and alive.” (The Violin Channel, 2022).

cordas dobradas, o que significa que tenho de tocar duas notas ao mesmo tempo e isso era algo que me preocupava muito e pensei que ele iria começar a dizer algo sobre esses problemas técnicos, porque é isso que normalmente se espera, mas ele não o fez, ele começou a falar sobre a música (...) ao apontar a expressão da música, desviou a minha atenção dos problemas técnicos e, de facto, fez-me tocar muito melhor tecnicamente." (Warner Classics, 2012).¹⁵

Maxim Vengerov, violinista reconhecido internacionalmente, dá muito valor aos aspetos relacionados com a interpretação. Ele considera que é fundamental cada interprete tomar a peça que esteja a interpretar como sua, reforçando também que a música é pura fantasia, cheia de oportunidades para cultivar uma boa imaginação. Vengerov refere o seguinte: "Quando estou a tocar, penso que essa já é a minha música, tomo-a para mim (...) porque tenho de a apresentar ao público." (Warner Classics, 2012).¹⁶ Vengerov ainda postula que: "Imaginamos algo, depois tentamos executá-lo (...), é bom viver com a fantasia e com a música, é tão fascinante porque a música é..., fantasia." (Warner Classics, 2012).¹⁷

O uso das ferramentas já referidas demonstra ser uma mais valia para compreender os aspetos musicais. Para além disto, demonstra ser benéfico para aliviar a pressão causada pelos aspetos técnicos. Porém, no documentário *Playing by Heart* da Warner Classics, um especialista defende que é fundamental assumir que a técnica está bem treinada e estudada para que o resto funcione. O mesmo postula o seguinte: "(...) a caracterização é tão importante na criação musical, é provavelmente o fator mais importante, assumindo que a técnica está lá, assumindo que se consegue tocar as notas" (Warner Classics, 2012).¹⁸

O trabalho de Meghan Mardus serviu de inspiração para a realização dos exercícios usados durante a Prática de Ensino Supervisionada, provando uma vez mais

¹⁵ Tradução livre: "This has definitely changed my way of playing this piece and a lot of other pieces as well. He has a very vivid imagination so he can make all music into an incredible drama. (...) This piece has a couple of fellow tricky technical problems and it has a lot of double stoppings which means I have to play two notes at the same time and that was something I was really worried about and I thought that he would start to say something about those technical problems because that is what you usually expect, but he didn't, he started to talk about the music (...) by pointing out the expression of the music he got my attention away from those technical problems but in fact he made me play a lot better technically." (Warner Classics, 2012).

¹⁶ Tradução livre: "When I'm performing the music I think that is my music already, I take it for myself (...) because I have to present it to audience." (Warner Classics, 2012).

¹⁷ Tradução livre: "We imagined something, then we try to perform it we..., it's nice to live with the fantasy and with the music, is so fascinating because music is..., music is fantasy." (Warner Classics, 2012).

¹⁸ Tradução livre: "(...) characterization is so important in music making, it's probably the most important factor, assuming the technique is there, assuming you can play the notes" (Warner Classics, 2012).

que é possível motivar os alunos na aprendizagem de um instrumento tecnicamente complexo. Segundo a mesma:

“As atuações foram o ponto alto de toda a experiência. (...) a partir de seis ilustrações, surgiram cerca de 25 histórias musicais distintas e divertidas. Os extraterrestres invadiram uma pequena cidade à beira-mar; uma criança marcou o golo da vitória; uma vassoura mágica fez todas as tarefas; um ginasta equestre nervoso ganhou a medalha de ouro. O mais importante é que mais de 100 crianças se divertiram a explorar e a criar música que contava uma história.” (Mardus, 2019).¹⁹

A experiência narrada por esta docente demonstra que é possível retirar diversas conclusões de uma ilustração, provando que a criatividade pode e deve ser estimulada para recriar inúmeras perspetivas de uma obra musical. No subtema a seguir, serão analisadas as vantagens inerentes à criação de uma personagem.

3.4.4 Criação de uma personagem

No mundo da música, a arte de interpretar pode ser comparada a outras formas de arte como o *ballet*; o teatro e as artes circenses. Todas elas têm algo em comum e, a facilidade com que ambas encarnam uma personagem fictícia e a interpretam como se fosse real, é um desses aspetos. Na música, quando um determinado músico se encontra a interpretar uma obra musical, o mesmo processo inerente às formas de arte atrás mencionadas deveria acontecer, contudo, parece existir, por vezes, uma hesitação da parte de quem interpreta essa mesma obra musical. Dentro da sua pesquisa, Silva (2016) postula o seguinte:

“Ao longo da minha carreira como violinista profissional, sempre me tentei questionar sobre a verdadeira função do músico instrumentista em palco. Quando falamos de outras artes do espetáculo, como o *ballet*, o teatro ou as artes circenses, pronunciamo-nos sobre os intervenientes como intérpretes de um personagem, sendo estes um instrumento e um veículo de onde flui uma história para o público. Nos instrumentistas, parece haver uma cisão entre os conceitos de interpretar e contar uma história, talvez pelo facto da música instrumental não ter recurso à palavra e a linguagem musical ser portanto, menos tangível.”

¹⁹ Tradução livre: “Performances were the highlight of the entire experience. (...) from six Picture Prompts burst forth about 25 distinct and entertaining musical stories. Aliens invaded a small seaside town; a toddler scored the winning goal; a magical broom did all the chores; a nervous equestrian gymnast won the gold medal. Most importantly, over 100 children had fun exploring and creating music that told a story.” (Mardus, 2019).

É interessante notar que, na citação anterior, a autora demonstra intriga na forma como a arte de interpretar um instrumento musical pode ser vista por algumas pessoas. A autora demonstra preocupação em tentar compreender qual a verdadeira função que um músico instrumentista tem quando pisa um palco. É a partir deste ponto que começa a comparação com outras artes da representação e do espetáculo. Todas as artes atrás referidas são artes de alta performance que, por sua vez, também têm um processo de aprendizagem rigoroso e, por vezes, com obstáculos difíceis, tanto a nível técnico como a nível emocional. Contudo, na parte final da citação, a autora tenta interpretar um ponto que faz todo o sentido, o aspeto linguístico.

A forma como as palavras interagem com o público é bastante direta, tendo em conta que é através destas que o público percebe com mais facilidade o tipo de personagem a ser interpretada no momento e qual a narrativa envolvida. Os sons, as harmonias e as melodias não são tão diretos na mensagem a transmitir, contudo, a música é vista por muitos como uma forma de comunicação universal, abrangente a todo o tipo de etnias e culturas. O facto de não existirem palavras na música instrumental não impede que, os músicos, como intérpretes, assim como os dançarinos, não possam viver e interpretar a personagem inerente à história que a obra pretende contar. Como refere Silva (2016):

“(...) Quando falamos de outras artes do espetáculo, como o *ballet*, o teatro ou as artes circenses, pronunciamo-nos sobre os intervenientes como intérpretes de um personagem, sendo estes um instrumento e um veículo de onde flui uma história para o público. (...)”

Uma personagem pode ser um forte veículo para a fluidez de uma determinada história. Na sua maioria, a história vive para a personagem, tendo em mente que estas se tornam centrais e fundamentais no decorrer da mesma. Portanto, a criação e interpretação de uma personagem contribui muito para o lado motivacional do intérprete, podendo devolver o verdadeiro prazer de estar em palco, tal como acontece com outras artes do espetáculo. Segundo Silva (2016):

“De certa forma, o jogo da criação e interpretação de personagem devolve ao músico o que lhe é devido: o pleno desfrute da experiência de estar em palco, de ser veículo singular de expressão artística e humana.”

É com isto que a autora levanta várias questões como: porque é que músicos instrumentistas, que interpretam através de um instrumento musical, não podem também

ser atores? Esta é uma das questões que motivou a autora à temática do seu trabalho de investigação. Durante a sua experiência como docente de violino, a mesma debruçou-se sobre a questão anterior, contudo, de outra perspetiva: porque é que os alunos não podem ser atores?

Em relação a esta questão, o docente entrevistado C destaca a importância do intérprete em criar as suas próprias personagens, de forma a dar vida à obra interpretada no momento. Para além deste ponto o mesmo refere que, apesar da música instrumental não se apresentar tão óbvia quando comparada com outras formas de arte como a ópera, o *ballet* e o teatro, ainda assim é possível dar ao público a perceção da construção de uma história. O docente entrevistado C afirma o seguinte:

“(…) A música instrumental, em contexto sinfónico ou camarístico é uma forma digamos que mais subtil de interpretação de personagens, de dramatização. Na ópera, *ballet* ou teatro, surge a exuberância da cena. É uma evidência. Não há como não “ver a cena”. O músico que se encontra sozinho com o seu instrumento pode criar um teatro interior que transmitirá também ao público, de forma velada, discreta, em comparação com outras artes ou géneros performativos.”

Os músicos, como intérpretes, podem ser considerados atores. No mundo da representação, os atores têm acesso a um guião que, por sua vez, é escrito por um dramaturgo e entregue pelo realizador da peça teatral. No interior desse guião, os atores têm como objetivo respeitar as orientações dadas pelo realizador. O mesmo acontece na música instrumental, onde os instrumentistas podem ser comparados a atores que pretendem respeitar o guião composto pelo compositor. Todas as expressões encontram-se nos sons; ritmos; harmonia e melodia presentes na obra musical. Segundo Suharu (2020): “Os espectadores sabem quando uma personagem está feliz, triste ou ansiosa, dependendo da música de fundo, porque a música cria emoções, quer seja através da letra ou da melodia.”²⁰

A interpretação de uma personagem pode não ser fácil e, por esta razão, a orientação do docente é fundamental para que o aluno adote uma forma distinta de ver a obra musical. Se o docente estimular o pensamento criativo, será mais fácil para o aluno compreender o que o compositor quis escrever; qual o objetivo da sua obra musical; que mensagem pretendia transmitir; a história que o motivou a escrever e, que tipo de

²⁰ Tradução livre: “The spectators know when a character is happy, sad or anxious depending on the music in the background because music creates emotions, whether it be through its lyrics or the melody.” (Suharu, 2020).

personagem irá interpretar a partir das ideias expostas. Por isso, é da responsabilidade do docente orientar o seu estudante a pensar criativamente e adotar formas de estudar que o ajudem a estimular essa forma de pensar. Em entrevista ao canal *The Violin Channel*, Maxim Vengerov afirma que:

“A beleza é que pode haver diferentes histórias, diferentes interpretações. É isto que mantém a música viva. Como intérpretes, tentamos seguir fielmente os desejos do compositor, mas também trazemos o nosso próprio coração e alma para cada atuação. Podemos pensar em nós próprios como uma janela que ilumina a pintura de um velho mestre - cada janela refrata a luz de forma ligeiramente diferente, fazendo sobressair diferentes subtilezas da obra.” (The Violin Channel, 2022).²¹

Assim como é reforçado na citação, como intérprete, cada músico tenta seguir fielmente os desejos do compositor, contudo, a forma como cada um sente a peça musical não é igual, tendo em conta que cada ser humano é distinto. Portanto, cada um deveria expor os seus sentimentos na obra, dando vida à personagem de maneiras diferentes.

Contudo e, apesar do que foi mencionado, não se deve retirar o valor que os aspetos técnicos têm durante a aprendizagem do violino. Este é um ponto que será sempre importante para o sucesso na aprendizagem de um instrumento com muitas exigências técnicas. Como é de prever, para ter uma boa técnica é necessário praticá-la e dar importância à mesma dentro e fora de aula. Como menciona o docente entrevistado C:

“(...) os resultados são mais expressivos quando a obra musical já está num nível de aprendizagem mais avançado. Não acho necessariamente que haja grande interesse em colocar o aluno numa situação desafiante e até um pouco desconfortável de criação e interpretação de personagem para abordar pequenas questões técnicas que ficam facilmente resolvidas com mais estudo individual e mais aulas. Há sim uma grande diferença de nível técnico, quando a obra já está preparada para a audição ou concerto. Os alunos entram nesse contexto de jogo e conseguem ultrapassar certas barreiras mentais. Porque as competências técnicas estão efetivamente lá, (...)”

É importante equilibrar os fatores em discussão no presente trabalho de investigação. Contudo e, segundo algumas citações, podem ser inculcadas novas ferramentas de ensino, de modo a prover um maior equilíbrio entre os aspetos relacionados com a técnica violinística e a performance instrumental. Estas novas metodologias de ensino visam diminuir os problemas provenientes da técnica violinista e

²¹ Tradução livre: The beauty is that there can be different stories, different interpretations. This is what keeps the music alive. As performers, we try to faithfully follow the composer's wishes, but we also bring our own heart and soul to every performance. We can think of ourselves as a window illuminating the painting of an old master - every window will refract light slightly differently, bringing into relief different subtleties in the work.” (The Violin Channel, 2022).

da desmotivação que esta possa causar nos jovens estudantes. De seguida, serão partilhados alguns exercícios que constroem uma relação entre a peça musical e as ilustrações. Posteriormente e, em semelhança a este modelo, serão partilhados exercícios que o mestrando utilizou durante o estágio.

3.4.5 Exercícios

Serão partilhados dois exemplos de pequenos exercícios que podem ser realizados com a ajuda de ilustrações. Para tal efeito, foram usadas as ilustrações presentes no método de Egon e Kurt Sassmannshaus, como exemplo do que se pode fazer para estimular a imaginação e o pensamento criativo. O livro *“Early start on the violin”* (volume 1) dos autores atrás mencionados é composto, na sua generalidade, por pequenas ilustrações, algumas das quais com algum tipo de relação com a melodia em causa.

“O hipopótamo”

Este e o próximo exercício são um bom exemplo da influência que as ilustrações podem ter quando aplicadas numa simples melodia. As notas presentes no exercício da figura que será apresentada de seguida são tocadas na corda sol do violino, ou seja, no registo mais grave do instrumento. A ilustração descreve um animal pesado (hipopótamo), o qual poderá muito bem representar a corda mais grave do violino. O professor deve facilitar o pensamento criativo através do uso de ilustrações como esta. O mesmo pode pedir ao aluno para imaginar o tipo de animal; peso; tamanho e qual o movimento realizado por este que, no caso do animal atrás referido, é lento e pesado.

Figura 9 – Exercício do hipopótamo

The image shows a page from a music book. At the top, there is a musical score for a violin exercise. The score consists of four staves of music in G major (one sharp). The lyrics are: "There's a hip-po in my bed-room. I can-not get an-y rest. There's a hip-po in the bath-tub. He is such a gi-ant guest." The music is written in a simple, accessible style with fingerings indicated by numbers 1, 2, 3, 4. Below the score is a colorful illustration of a green hippopotamus sitting in a white bathtub. The hippo is looking towards the viewer. The page number '43' is visible in the bottom right corner of the illustration area.

Nota: Exercício do hipopótamo. *Early start on the violin* (p. 43), por Sassmannshaus, E. e Sassmannshaus, K., 2008, Bärenreiter.

“Os papagaios”

Em semelhança ao exercício anterior, este pretende facilitar o processo de desenvolvimento da criatividade no aluno, estimulando o seu pensamento criativo. As notas presentes nesta peça musical devem ser tocadas na corda mi, ou seja, no registo mais agudo. Em contraste com a ilustração do exercício anterior, a imagem deste representa um conjunto de papagaios, uma ave pequena que personifica a corda mais aguda do violino. Assim como fez com o primeiro exercício, o docente deve estimular o pensamento criativo através do uso de ilustrações como esta, pedindo ao aluno para imaginar o tipo de animal; peso; tamanho e o seu movimento. Esta prática visa facilitar a capacidade de imaginação de tais ilustrações, levando o aluno a interpretar os exercícios com maior simplicidade e naturalidade.

Figura 10 – Exercício dos papagaios

Eighth Notes Lh. = Lower-half, Uh. = Upper-half, Wb. = Whole bow

I play eighth notes ver- y fast, you can-not e-ven see my hand. When

I play eighth notes fast, you can-not e-ven see my bow!

I play eighth notes ver-y fast, I count-ed them, they're twen-ty-eight, that's

quite a lot of ti-ty lit-tle eighth notes in a row.

42

Nota: Exercício dos papagaios. *Early start on the violin* (p. 42), por Sassmannshaus, E. e Sassmannshaus, K., 2008, Bärenreiter.

3.5 Objeto de investigação

3.5.1 Motivo de escolha do objeto de investigação

Sempre existiu interesse da parte do mestrando em pesquisar sobre o impacto que o uso de ilustrações ou de histórias poderão ter no seu recetor. É a partir da sua infância que o mestrando começa a ter contacto com as ferramentas discutidas no presente trabalho, quer em casa, através dos livros infantis que, por sua vez, eram lidos pela própria mãe, quer no infantário, onde, de facto, existiam diversas atividades direcionadas para o estímulo do pensamento criativo de cada criança. Este estímulo sugeria a expansão de horizontes ligados ao mundo da imaginação. A expansão em causa podia ser realizada através da visualização de desenhos animados ou filmes da Disney. Na época em que o mestrando esteve inserido no meio pré-escolar, a visualização de filmes ligados ao mundo da Disney era muito usual, tendo forte impacto na forma como as crianças podiam expandir a sua imaginação. Foi com a influência destas práticas que o interesse no presente objeto de investigação se desenvolveu.

Ao longo do percurso como músico e, em especial, como violinista, o mestrando tinha em mente várias questões que surgiam com o tempo. Durante os seus anos de experiência, especialmente relacionados com a aprendizagem do violino, o mestrando pôde observar uma sobrevalorização relativa ao teor técnico proveniente dos docentes no ensino de música em Portugal. Os aspetos ligados à técnica violinística eram, na sua maioria, mais valorizados do que os aspetos interpretativos. Sendo a música uma forma de arte que visa transmitir os sentimentos e emoções presentes na partitura, esta deveria ter como principal foco não os aspetos técnicos requeridos para a aprendizagem de um instrumento musical, mas sim os objetivos pretendidos para a transmissão da sua mensagem.

Outro dos motivos favoráveis para a escolha do tema, foi a inspiração dada por um violinista internacional russo de nome: Maxim Vengerov. A partir da sua adolescência, o mestrando visualizava documentários biográficos deste violinista que, por sua vez, continham *masterclasses* lecionadas pelo mesmo. Foi o domínio violinístico que este possuía e a sua forma de ensinar que deixaram o mestrando curioso sobre a influência que o uso de histórias e ilustrações mentais poderiam ter para a construção de um intérprete consciente de si e do seu trabalho. A sua simples forma de pensar e as ideias que este transmitia cativavam o estudante a reforçar o seu pensamento criativo. Com isto,

segundo a opinião de vários estudantes, os problemas técnicos que impediam a concretização de uma boa performance foram, por pouco tempo, esquecidos. A clareza das ideias transmitidas por Maxim Vengerov e a referência que este fazia para o uso de imagens mentais e de histórias narradas no momento, deram ao estudante um ponto de vista diferente sobre o caminho que um músico deveria seguir. Tal como acontece durante a visualização de um filme, ação onde o ser humano se encontra relaxado para desfrutar do momento, o mesmo poderá acontecer quando o intérprete cria as suas próprias histórias e imagens. Assim, este poderá desfrutar do momento para transmitir os seus próprios sentimentos, mesmo que se encontre em cima de um palco.

3.5.2 Objetivos

Um dos principais objetivos deste trabalho de investigação passa por dar mais valor aos aspetos musicais e interpretativos quando inseridos na aprendizagem do violino. Como já foi reforçado, no que diz respeito ao ensino de violino em Portugal existe, no ponto de vista do mestrando, uma sobrevalorização de aspetos ligados à técnica exigida para a aprendizagem do violino. Contudo, o mestrando não pretende com isto dar mais valor aos aspetos musicais e interpretativos. É claro que deverá existir um bom equilíbrio entre ambos, pois cada um deles oferece um forte contributo para a construção de um bom músico instrumentista.

Em segundo lugar, o mestrando pretende aprofundar o tema em questão, atendendo ao ponto de vista de autores que tiveram a oportunidade de estudar sobre o impacto que estas ferramentas terão na aprendizagem do violino.

Em terceiro e, não menos importante, este trabalho visa contribuir para a construção de um futuro método de ensino onde o uso destas ferramentas será valorizado. Este método terá pontos principais como: divulgar imagens e histórias relacionadas com a obra musical; sensibilizar os leitores para o uso destas ferramentas; contribuir para uma aprendizagem criativa; motivacional e enriquecedora e, estimular o pensamento criativo dos jovens violinistas. O principal objetivo da presente investigação passa por tentar entender o valor das ferramentas em causa e consciencializar os leitores para as vantagens das mesmas. Assim como mencionado anteriormente, estes meios são favoráveis para o desenvolvimento de um pensamento criativo dentro e fora de aula. O docente é, na maior parte das vezes, o responsável durante a construção de um violinista e, por este motivo,

cabe ao mesmo guiar o aluno para um estudo mais autónomo e criativo. Se o aluno tiver a possibilidade de interagir com este tipo de ferramentas, será mais fácil para ele ganhar autonomia no seu estudo e na forma como passa a ver cada obra musical.

3.6 Metodologias de investigação

3.6.1 Etapas do processo de investigação

O processo do trabalho de investigação em causa conta com várias etapas. No início, o mestrando colocou a realização do estágio em primeiro lugar, onde visualizou os métodos de ensino da professora colaboradora. Durante este contacto foram analisados vários aspetos como: nível escolar; personalidade do estudante; peças musicais abordadas em sala de aula; a velocidade da aprendizagem e, as possíveis dificuldades provenientes do processo de ensino-aprendizagem.

No final do ano letivo, o mestrando teve a possibilidade de dar aulas a cinco alunos com níveis escolares distintos. Esta etapa colaborou para a obtenção de resultados que, por sua vez, viriam comparar os efeitos que o uso de ilustrações e histórias teve no aluno, nomeadamente sob a técnica violinística. Depois de ter finalizado o período de estágio, o mestrando analisou os resultados obtidos durante a experiência, com o intuito de enriquecer o presente trabalho de investigação. Para tal efeito, foram analisados aspetos relacionados com o nível de escolaridade e com o desenvolvimento ocorrido depois da partilha das ferramentas previamente expostas.

Para além destas etapas, o mestrando elaborou guiões escritos que visavam entrevistar os docentes na área de violino em Portugal e, os estudantes que atualmente continuam os seus estudos no estrangeiro. É importante realçar que alguns docentes tiveram a possibilidade de conhecer métodos de ensino diferentes, tendo em conta o país de origem. Com isto, o guião teve o propósito de destacar a diferença existente no ensino musical de cada país, direcionando-se para o ensino do violino. Da mesma forma, a entrevista escrita realizada aos estudantes teve o intuito de compreender quais as diferenças existentes entre o ensino de violino em Portugal e no estrangeiro.

Depois das repostas obtidas no presente trabalho de investigação, foi criado um subtema com o objetivo de analisar o ponto de vista dos entrevistados. Com isto, serão expostos gráficos que partilham o grau de variedade das respostas dadas pelos docentes e estudantes entrevistados.

Por fim, é de valorizar o papel fundamental que alguns instrumentos de pesquisa (ex: livros; sites e relatórios de estágio) tiveram para a elaboração do trabalho. Ao longo da realização do mesmo, os diversos pontos de vista de autores que trabalharam na matéria presentemente discutida, contribuíram para uma ampla comparação entre diferentes constatações. Assim, esta foi uma das mais importantes etapas realizadas durante o processo de pesquisa, contribuindo para a diversidade do material de comparação entre diferentes autores, quer sejam estudantes, professores ou até violinistas internacionalmente reconhecidos. De seguida, os métodos e respetivas técnicas usadas durante a investigação serão partilhados.

3.6.2 Métodos e técnicas de investigação

Para a concretização deste trabalho, foram necessários diferentes métodos e técnicas de investigação. No atual subtema, o mestrando irá descrever quais as ferramentas que, por sua vez, foram usadas para o benefício de uma pesquisa mais rica.

Dentro das ferramentas usadas, é de evidenciar a importância que algumas delas tiveram em particular, nomeadamente para a construção de um pensamento lógico. A internet foi o meio de pesquisa mais usado. Foi através deste que parte da informação a ser usada na elaboração do trabalho de investigação foi retirada. Foi a partir deste método que houve a possibilidade de retirar pontos de vista de diversos autores presentes em teses; revistas online; livros digitais e alguns sites. Para além disto, este meio possibilitou a análise de gravações disponíveis na aplicação *Youtube* sobre um documentário do violinista Maxim Vengerov. A internet demonstrou ser um método de pesquisa fundamental para parte da estrutura do presente trabalho. No entanto, o recurso a instrumentos de pesquisa físicos, nomeadamente livros, também deram um forte contributo para o desenvolvimento estrutural deste.

Para além dos dois métodos usados durante a extração de material, o mestrando recorreu ainda à técnica da entrevista escrita. Foi esta técnica que possibilitou ao mestrando reunir entre 9-12 questões que visavam compreender o ponto de vista sobre o efeito que o uso de histórias e ilustrações teriam na motivação e criatividade dos jovens estudantes. Portanto, é de realçar a importância que este método possuiu durante a obtenção de respostas práticas, tendo em mente a possibilidade que a mesma deu ao mestrando em obter a informação desejada.

As técnicas atrás mencionadas deram o seu contributo para a revisão da literatura. Contudo, foram usadas técnicas práticas que ajudaram o mestrando a perceber o impacto que as ferramentas estudadas neste trabalho viriam a ter nos alunos do estágio. No caso dos dois alunos mais velhos, foi partilhado um breve questionário com o intuito de os ajudar a compreender os objetivos das ferramentas partilhadas em sala de aula. Em ambos os exemplos (alunos mais velhos e mais novos), foram visualizadas algumas ilustrações. Para os mais novos, o mestrando criou as suas próprias ilustrações, apresentando apenas uma ilustração de cariz infantil, tendo em atenção o título e letra da peça musical. Nos mais velhos, o método usado foi ligeiramente diferente, tendo em vista a maturidade e complexidade da obra musical. Por isso, foram retiradas da internet um bom número de pinturas de artistas de renome internacional. Para além disto, o fator histórico, quer seja verídico ou improvisado no momento e, a letra inerente às músicas, foram técnicas que contribuíram para o desenvolvimento criativo dos estudantes. Estas foram as técnicas e os métodos usados durante a análise das respostas dos estudantes.

3.7 Apresentação e análise dos resultados inerentes à Prática de Ensino Supervisionada

3.7.1 Resumo das práticas pedagógicas utilizadas

Durante o decorrer do estágio, o mestrando assistiu a algumas aulas dadas pela docente colaboradora e, antes da finalização do mesmo, este teve a oportunidade de lecionar. Ao longo do período de leção, o mestrando teve contacto com estudantes de diferentes níveis de escolaridade, nomeadamente alunos do 1º; 2º e 8º anos. Primeiramente, foi escolhida uma ou mais peças que os alunos se encontravam a estudar. Em segundo, foram realizadas algumas questões sobre uma eventual ilustração que ambos estivessem a imaginar e, de seguida, com a realização das ilustrações, foram narradas histórias tanto fictícias como verídicas para a concretização do estudo. No próximo parágrafo serão abordadas as peças que, por sua vez, foram escolhidas para a experiência.

No caso dos mais novos, foram analisadas peças musicais de carácter simples, tendo em conta o nível de aprendizagem encontrado dentro dos parâmetros escolares de cada aluno. Com isso e, resumidamente, serão abordadas as práticas pedagógicas que foram utilizadas em cada discente, detalhando o aluno; respetivo ano de escolaridade e peças musicais que este se encontrava a estudar.

Aluno A

“**O urso triste**” – O registo desta pequena peça é grave, tendo a maior parte da sua ocorrência na corda Sol, a corda mais grave do violino. O ritmo é lento, não tendo mais do que apenas dois motivos rítmicos: as semínimas e as mínimas. Para surpresa do mestrando, o estudante não apreciou muito o uso da imagem nesta música, afirmando que era muito infantil. Contudo, o uso de algumas questões como: O registo da peça é grave ou agudo? O urso é um animal pesado ou leve? Normalmente, quando alguém está triste, o andamento do seu passo é rápido ou lento? Estas questões cultivaram a motivação no estudante durante a aprendizagem da peça. No seu todo, isto acabou por dar vida à mesma. Tal como aconteceu no segundo exemplo, estas questões acabaram por facilitar o processo de criar uma imagem cerebral no discente, alterando a forma como o mesmo passou a observar a peça por breves instantes, o que foi audível quando esta foi novamente interpretada.

“**Brilha, brilha estrelinha**” – O registo da peça em questão é bem mais agudo do que a anterior e apresenta um movimento mais rápido. De forma semelhante, uma ilustração criada pelo mestrando foi partilhada na aula, reforçando a vida que uma determinada ilustração pode dar. Talvez por estar ligada à época natalícia e muito provavelmente por ter uma criança no seu interior, esta ilustração foi mais apelativa para o aluno A. Apesar do cariz infantil apresentado na ilustração, o discente conseguiu envolver-se mais na mensagem que o desenho pretendia transmitir. O que ajudou no trabalho do pensamento criativo desta peça foi o relacionamento que o mestrando fez entre o brilho da estrela presente na imagem e a corda Mi do violino, perguntando-lhe o seguinte: O que há de comum entre a estrela e a corda Mi? Nesse momento, o mestrando conseguiu perceber que, por vezes, mostrar uma ilustração não é o suficiente. Contudo, se no momento o professor criar uma história através de ideias ou perguntas, isso dará vida tanto à ilustração como à música que o estudante está a interpretar. Para reforçar a experiência, o mestrando inseriu na partitura a letra da canção, o que ajudou numa melhor compreensão do conteúdo da música.

Aluno B

“**O urso triste**” – Como já foi transmitido, a maior parte do seu registo é grave. Para além disto, a peça conta com um andamento lento, tendo presentes motivos rítmicos básicos como: semínimas e mínimas. Para este efeito, o mestrando aplicou uma pequena ilustração criada pelo mesmo, possibilitando o estímulo da imaginação do aluno em

questão. Para sua surpresa, o aluno ficou entusiasmado quando observou atentamente o desenho, pois foi notório na sua expressão a felicidade que aparecera naquele momento. Para dar asas à imaginação, o mestrando reforçou o poder que a ilustração poderia ter através de algumas questões prévias, das quais se devem evidenciar as seguintes: O registo da peça é grave ou agudo? O urso é um animal pesado ou leve? Normalmente, quando alguém está triste, o andamento do seu passo é rápido ou lento? Estas foram questões simples que deram vida à ilustração, estimulando o aluno a meditar de uma forma como nunca tinha acontecido.

“Brilha, brilha estrelinha” – Esta peça é o contraste da anterior, tendo em conta as diferenças encontradas no registo e andamento da mesma. O método aplicado foi o mesmo, a utilização de uma pequena ilustração de cariz infantil criada pelo mestrando. Tal como aconteceu na primeira ilustração, o entusiasmo demonstrado pelo aluno foi evidente no olhar e expressão facial realizada no momento. Para além disto e, juntamente com a ilustração, o mestrando escreveu na partitura a letra pertencente a esta pequena música, o que foi de grande ajuda para que o aluno criasse uma relação entre o desenho, a letra e, por consequência, a música.

“O balão do João” – Em relação a esta obra musical de cariz infantil e tradicional já conhecida, o registo é variável e o movimento rítmico é mais acelerado do que as músicas anteriores. Foi aplicada uma ilustração criada pelo mestrando e, juntamente com a partitura, foi inserida a letra da canção. Contudo, antes de ser criada a ilustração, o mestrando fez algumas questões que sugerissem a forma como o aluno visualizava uma possível imagem. Essas questões foram as seguintes: O cenário decorre durante o dia ou noite? Em que lugar é que o João se encontra? Ele está feliz ou triste? O balão é de que cor? Entre outras questões, estas foram as que, com o tempo, iam descrever o que o aluno imaginava. Desta forma, foi mais fácil para o mestrando criar uma ilustração que ia ao encontro da imaginação do aluno.

Aluno C

“O Carrossel” – A peça é bastante melódica, estando a maior parte do seu registo entre o nível médio/alto do violino, entre as cordas *Ré*, *Lá* e *Mi*. Em relação ao ritmo, os motivos apresentados são mais complexos e rápidos como: colcheia e duas semicolcheias. Durante as aulas lecionadas com o aluno C, foram utilizadas duas ilustrações. Contudo e, ao contrário dos exemplos anteriores, as mesmas não foram criadas pelo mestrando, mas sim retiradas da internet. Foram seleccionadas duas ilustrações referentes a carrosséis: uma

fotografia e um esboço de cariz infantil. Quando estas foram partilhadas, o discente descreveu um misto de reações. Como o próprio mencionou, a de cariz infantil não lhe agradava, mas gostava bastante do carrossel presente na fotografia. O movimento rítmico da peça dá a ideia de rotatividade. De seguida, o mestrando suscitou isso ao partilhar ambas as ilustrações. Como consequência desta ideia, o aluno começou, por brincadeira, a rodar com o corpo, como se de um carrossel se tratasse. Inconscientemente, este método ajudou o aluno a interagir com a peça de outra maneira.

De seguida e, em forma de resumo, irão ser partilhadas as práticas pedagógicas usadas no caso dos alunos mais velhos. Assim como os exemplos anteriores, serão partilhados dados referentes à prática pedagógica utilizada, tendo em conta o ano de escolaridade e o nível encontrado nos presentes estudantes.

Aluno D

Sonata nº18 em Sol M para violino e piano de W. A. Mozart (1º and.) – Esta obra foi escolhida por vários motivos. A dificuldade técnica apresentada e a complexidade rítmica são dois fatores que, por norma, bloqueiam o processo de aprendizagem. Dependendo do nível de dificuldade, os graus de motivação podem descer, regredindo o progresso do discente. O aluno D era empenhado e apresentava facilidades na leitura musical o que, por sua vez, facilitava o processo de aprendizagem da presente obra, independentemente das suas dificuldades técnicas. De forma a enriquecer o exercício, o mestrando pesquisou a história envolvida durante a composição da peça. Para tal efeito, uma semana antes foi realizada uma pergunta ao estudante com o intuito de compreender qual o seu ponto de vista sobre a obra musical. Tendo isto em mente, o mestrando retirou várias ilustrações da internet e usou-as como ferramenta principal para estimular o pensamento criativo do aluno. Para servir de ajuda neste processo, algumas questões foram novamente impostas, como por exemplo: Sabes qual foi o ano em que Mozart compôs esta sonata? Como é que foi composta? Mozart viajava com alguém? Qual o meio de transporte mais usado na época? O diálogo existente entre os instrumentos tem alguma relação com a companhia que Mozart levava para a viagem? Em que estação do ano foi composta esta obra? Tal como tinha sido mencionado nas experiências acima descritas, perguntas como estas obrigaram o aluno a observar a obra e, conseqüentemente, a interpretá-la de maneira diferente, estimulando de forma consciente ou inconsciente o seu pensamento criativo.

Aluno E

Sonata n°21 em Mi m para violino e piano de W. A. Mozart (1° and.) – Tal como no exemplo anterior, esta peça foi escolhida por ser tecnicamente complexa devido à diversidade rítmica que apresenta; à dificuldade presente na articulação proveniente dos diferentes motivos rítmicos e, às diferentes cores/texturas que a mesma contém. Durante a aula lecionada pelo mestrando, esta peça foi explorada por partes, o que visava ajudar o aluno para uma melhor compreensão da obra. De forma a contribuir para esta pesquisa, foram selecionadas diversas ilustrações previamente retiradas da internet, incluindo obras de alguns pintores mundialmente reconhecidos. Tal como ocorrera na experiência do aluno D, o mestrando teve o cuidado de pesquisar a história da Sonata n° 21 de Mozart, visando enriquecer o presente momento com o uso de ilustrações que iam de encontro à história previamente narrada. Para reforçar esta ideia, algumas questões foram feitas, como por exemplo: Mozart viajava com alguém? Essa pessoa era importante para ele? Qual é a tonalidade da sonata? Para ti, o que justifica a escolha de uma tonalidade menor? Qual o estado de espírito de Mozart quando se encontrava a compor esta obra? Achas que tudo o que se encontra nela vai de encontro à história anteriormente narrada? Qual o meio de transporte mais usado na época? O diálogo existente entre os instrumentos narra bem o momento ocorrido antes de ser composta? Estas e outras perguntas foram feitas com o objetivo de estimular o pensamento criativo do discente, visando também contribuir para que o aluno tivesse outro ponto de vista.

3.7.2 Estratégias para o desenvolvimento da criatividade na prática pedagógica supervisionada

No presente subtema serão partilhadas as ferramentas usadas pelo mestrando durante o decorrer da prática pedagógica supervisionada. Em forma de resumo, serão expostos os meios que contribuíram para o estudo pretendido como: a análise da partitura; a elaboração de uma história e, o uso de ilustrações que visavam enriquecer o pensamento criativo quando comparado com a história previamente narrada. De seguida, serão analisadas as estratégias usadas para cada obra musical revista nas aulas lecionadas.

Alunos A e B

“Brilha, brilha estrelinha”

Nesta peça, a ilustração usada para a experiência foi criada pelo mestrando. De modo a enriquecer a ilustração, o mestrando teve o cuidado de reescrever a peça musical numa partitura digital, adicionando à mesma a letra referente à canção. A partitura usada para o efeito será partilhada de seguida:

Figura 11 – Partitura referente à peça "Brilha, brilha estrelinha" utilizada durante a aula

Brilha brilha estrelinha
Tema

Brilha, brilha, lá no céu,
A estrelinha que nasceu.
Logo outra surge ao lado
Fica o céu iluminado.
Brilha, brilha, lá no céu,
A estrelinha que nasceu.

Música: Especificamente neste exemplo, a maior parte da música encontra-se num registo agudo, mais concretamente na corda “Mi” (a corda mais aguda do violino), o que por si só ajudou o aluno a orientar-se pela ideia posteriormente partilhada. Com isto, pode-se chamar a atenção para a importância do registo que é encontrado na peça, assim como para as suas diversas interpretações, de exemplo: brilho; fragilidade; sensibilidade; feminilidade, entre outros. O brilho da corda “Mi” é fundamental para a relação entre a imagem e a música. Para além disto, o andamento da mesma também é um aspeto que contribuirá para o carácter da peça. No presente exemplo, o andamento é médio e confortável para quem se encontra no início da aprendizagem. O ritmo é simples e composto por sequências repetitivas (ex: ♩ ♩ ♩ ♩ ♩ ♩). A articulação presente nestes motivos rítmicos é concreta, destacando que as semínimas são curtas e as mínimas mais longas. Isto irá, por sua vez, ajudar na interpretação da ilustração e na sua ligação com a

música. Tendo isto em mente, o docente pode sensibilizar o pensamento criativo do aluno e reforçar os aspetos que ambos têm em comum. Existe um terceiro fator que também foi usado durante a experiência e que, por sua vez, contribuiu para a relação entre as duas ferramentas atrás referidas: a letra.

Letra: Neste exemplo, o uso da letra é uma mais valia, por esta ser concreta e específica na mensagem que pretende transmitir. Palavras como: *Brilha*; *Estrelinha* ou até *iluminado*, são fundamentais para fortalecer o papel do registo encontrado na peça. A letra tem uma forte relação com a ilustração e reforça a existência de uma estrela, dando valor ao brilho provocado por esta. Além de todos os fatores já mencionados, a letra é um meio que, na sua maioria, está diretamente relacionada com a língua materna do discente. Este é um aspeto fundamental, visto que este é um dos primeiros meios com o qual a criança tem contacto direto quando nasce. Com isto em mente, o mestrando decidiu colocar o texto na partitura para facilitar a comunicação entre música; letra; história e ilustração.

Para além das ferramentas já analisadas, uma das mais importantes foi a que será partilhada: a ilustração. A imagem posteriormente usada nos discentes A e B foi a seguinte:

Figura 12 – Ilustração referente à peça "Brilha, brilha estrelinha"



Ilustração: A ilustração foi criada pelo mestrando e apresenta muita simplicidade, não tendo mais do que 4 pontos principais: a criança (menina); o quarto; a janela e a estrela. Para além disto, as cores não são complexas, tendo em conta que não fogem muito do padrão de cores primárias, como é o caso do amarelo e do azul. As cores e os pontos atrás referidos são fundamentais para criar o ambiente desejado, um ambiente noturno e acolhedor. Isto encontra-se explicito no quarto escuro, apenas iluminado pelo brilho da estrela. A forma como a menina da ilustração se encontra posicionada também traz sensação de conforto, contribuindo para a mensagem que a música pretende transmitir.

A mensagem transmitida através destas ferramentas foi simples, visando contribuir para uma melhor relação entre a ilustração; a história; a música e a respetiva letra. Em primeiro lugar, é fundamental que haja uma boa relação entre a ilustração e o registo encontrado na peça musical. Em segundo lugar, é importante que a imagem vá de encontro ao que se encontra escrito na letra da canção. Em terceiro e último lugar, deverá existir harmonia entre todas as ferramentas aqui presentes pois, somente com esta ligação poder-se-á dar início ao processo de desenvolvimento do pensamento criativo.

“O urso triste”

Para esta peça, o mestrando também utilizou uma ilustração que, por sua vez, foi criada pelo próprio. Neste caso não existe letra, visto que a peça foi composta pela professora cooperante. Esta é a partitura da peça em questão:

Figura 13 – Partitura referente à peça "O urso triste" utilizada durante a aula

O urso triste

Suzanna Lidégran

The musical score is written in G major and 3/4 time, with a tempo marking of quarter note = 60. It consists of five staves of music. The first staff starts with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody is simple and repetitive, using mostly quarter and eighth notes. The second staff continues the melody. The third staff has a measure rest at the beginning. The fourth staff continues the melody. The fifth staff ends with a fermata over the final note.

Música: “O urso triste” é uma pequena peça musical indicada para o nível de iniciação do violino. Esta peça foi composta pela professora cooperante, sendo uma música simples e de rápida aprendizagem. Ao contrário do que é encontrado na peça anterior (“Brilha brilha estrelinha”), o registo é grave, tendo em conta que a maior parte da música é tocada na corda “Sol” (a corda mais grave do violino). O registo encontrado é um meio fundamental para a futura relação da música com a ilustração, tendo em conta que será possível a associação de palavras como: pesado; grande; lento; tristeza; entre outras. A ligação das palavras com o registo irá, por si só, ajudar o aluno a associar a música com a ilustração. Tal como acontece no primeiro exemplo, o som e a cor que a corda “Sol” produz é um fator importante para o desenvolvimento do pensamento criativo no momento. O ritmo encontrado na música é igualmente simples e repetitivo, contendo sequências que aparecem mais do que uma vez. Isto ajudará para a memorização da mesma, dando ao discente a oportunidade de se libertar da partitura. Este é um bom exercício para facilitar o desenvolvimento da imaginação fora do apoio da partitura. A articulação não muda muito, tendo em conta que as próprias semínimas também são realizadas em *detaché*, para além das mínimas e semibreves. Este não deixa de ser um aspeto positivo, visto que valoriza a ideia dada pela ilustração e pelo próprio tema implícito na peça.

Em semelhança ao que aconteceu no exemplo anterior, a peça em questão também teve direito a uma ilustração original. A consequente ilustração criada e partilhada com os alunos A e B foi a seguinte:

Figura 14 – Ilustração referente à peça "O urso triste"



Ilustração: A ilustração foi desenhada pelo mestrando, tendo como principal objetivo reforçar 3 aspetos principais: O porte do animal; o estado de espírito em que o mesmo se encontra e, o ambiente que o rodeia. As cores presentes no desenho irão contribuir para a relação entre a música e a imagem, tendo em conta que, na sua maioria, estão presentes cores frias. Este é um aspeto que possivelmente ajudará os discentes a associarem a música ao estado de tristeza em que o animal se encontra. Outro dos aspetos que é de igual importância e que ainda não foi mencionado, trata-se das pegadas presentes no desenho. Este pormenor remete tanto para o peso do animal como para o tipo de ambiente que o envolve. Esta evidência é importante para dar vida ao ritmo presente na música, nomeadamente às mínimas e às semínimas. A própria postura corporal do urso dá aos espetadores a sensação de tristeza e a vivência de um estado deprimido. O simples facto de estar de cabeça baixa dá valor à vírgula (respiração) e suspensão presentes nos dois últimos compassos, como se de um suspiro se tratasse. Em ambos os casos dos alunos A e B, esta comparação funcionou bastante bem e, por breves momentos, deu para entender alguma evolução dos mesmos.

Apesar da ausência de letra, a mensagem a transmitir através destas duas ferramentas visava ser simples, tendo como objetivo principal a criação de uma relação próxima entre a ilustração apresentada e o carácter explícito na música. Com isto, um dos pontos a ter em mente para a criação de tais ferramentas era o valor a dar ao tipo de andamento e respetivos motivos rítmicos, bem como o registo e a tonalidade da peça.

Aluno B

“O balão do João”

Esta é uma peça tradicional portuguesa de cariz infantil que, normalmente, é reconhecida pela maioria da sociedade em Portugal. É uma música relativamente pequena, bastante melódica e de fácil memorização, visto que a repetição de algumas sequências é evidente no decorrer da música. Tendo isto em mente, torna-se fácil explicar ao aluno a divisão das três partes da peça que passam por: exposição; desenvolvimento e reexposição. Como aconteceu nos exemplos anteriores, o mestrando criou uma ilustração de modo a enriquecer a experiência. Para além disto, a letra foi usada como terceiro elemento propiciatório na relação entre música e desenho. De seguida, irá ser analisada a partitura usada dentro da sala de aula.

Figura 15 – Partitura referente à peça "O balão do João" utilizada durante a aula

O balão do João



O balão do João
Sobe, sobe pelo ar
Está feliz o petiz.
A cantarolar.
Mas o vento a soprar,
Leva o balão pelo ar.
Fica, então, o João
A choramingar

Música: “O balão do João” é uma música de cariz infantil e tradicional portuguesa que, com alguma frequência, é usada nos infantários ou escolas de 1º ciclo. O simples facto de ser uma peça reconhecida pela maioria, pode contribuir para uma melhor adaptação e aprendizagem da mesma. Para além disto e, tendo este fator em mente, pode ser vantajoso para a sua rápida aprendizagem quando adaptada no violino. O registo presente nesta música é variável entre as cordas *Lá* e *Mi*, tendo em conta a presença de intervalos de 3ª menor e de escalas ascendentes. O registo variável contribui para uma aprendizagem mais alargada, visto que o mesmo requer a exploração de mais cordas do violino. Para além deste fator, o ritmo também se apresenta como fundamental para uma aprendizagem mais enriquecedora. Os vários aspetos rítmicos presentes nesta peça tradicional dão a oportunidade de trabalhar a articulação dos dedos da mão esquerda e respetiva flexibilidade da mão direita (mão que suporta o arco). Os motivos rítmicos não mudam muito, pois assiste-se a uma assídua presença de células rítmicas como semínimas e mínimas, contudo, a pulsação rápida contribui para o aumento da sua dificuldade. Para além do que já foi referido, esta peça dá a oportunidade ao professor de analisar os aspetos musicais mais complexos com o discente, como é o caso da sua divisão: exposição do tema; desenvolvimento do tema inicial e a reexposição do mesmo. Para ser acessível a

alunos que tenham mais dificuldades, os mesmos termos poderão ser substituídos por: introdução; desenvolvimento e conclusão.

Letra: A letra, como já aconteceu antes, é um fator que serve de intermediário na relação entre a música e a respetiva ilustração partilhada. O presente caso não foi diferente, demonstrando uma vez mais que o seu uso pode ser fundamental nas variadas metodologias de ensino. Em primeiro lugar, a letra ajuda o aluno a relembrar o tipo de música que lhe deram para trabalhar. Em segundo, é com a ajuda da mensagem implícita na letra que a história de cariz tradicional é exposta e ganha vida, pois é devido a esta que o aluno sabe aspetos como: quem é a personagem (O João); qual o objeto que traz com ele (balão); o que acontece ao objeto (como consequência do vento forte, o balão escapa da mão do João e voa pelo ar) e, o estado de espírito da personagem principal (primeiro está feliz e a cantarolar e depois, como consequência do ocorrido com o balão, fica triste e a choramingar). Estes são os detalhes dados pela letra que, por sua vez, darão vida à música e respetiva ilustração.

Depois das ferramentas anteriormente mencionadas que visavam enriquecer a experiência, o mestrando irá partilhar a ilustração usada para o efeito, tendo em conta o que já foi transmitido na descrição das ferramentas anteriores. A ilustração foi a seguinte:

Figura 16 – Ilustração referente à peça “O balão do João”



Ilustração: A ilustração foi criada pelo mestrando, no entanto, para a sua realização foram previamente colocadas algumas perguntas ao aluno, como: Qual é a condição meteorológica? Como é o João? Que tipo de roupa traz e de que cor é que esta é? Onde é que o João se encontra a brincar com o balão? De que cor é o balão? Estas foram algumas perguntas feitas com o intuito de contribuir para o desenvolvimento da ilustração acima partilhada. Com a ilustração, o mestrando teve como principal objetivo respeitar cada detalhe dado pelo aluno em resposta às perguntas feitas e, manter cada elemento oferecido pela letra. Um exemplo disto é a expressão facial do João e o movimento do vento que levava o balão pelo ar. Para além disto, o desenho pretende reforçar alguns aspetos musicais presentes na peça em análise, como é o caso das escalas e arpejos ascendentes (ex: c. 3-4; c. 7 e c. 15) e da repetição constante de algumas notas (ex: c. 9 e c. 11).

Esta peça foi mais um exemplo de que, se o uso destas ferramentas for pleno, nunca desvalorizando cada uma delas, o sucesso na obtenção de resultados pode ser maior e mais frequente.

Aluno C

“O carrossel”

Esta pequena música foi introduzida nas aulas de alunos que se encontravam no nível de iniciação, nomeadamente em alunos do 1º e 2º ano. A mesma também foi composta pela professora colaboradora, o que contribuiu para uma relação mais íntima entre docente e discente, tal como tinha acontecido na peça anteriormente descrita: “O urso triste”. A metodologia usada foi a mesma, tirando a letra que, devido à sua inexistência, não foi possível introduzi-la no ensino desta peça. De seguida será partilhada a partitura que, por sua vez, foi de grande utilidade para o mestrando.

Figura 17 – Partitura referente à peça "O Carrossel" utilizada durante a aula

O Carrossel

Suzanna Lidegran

The musical score for "O Carrossel" is written in treble clef, 4/4 time, and G major. It begins with a whole rest on the first staff. The melody then starts with eighth notes, marked *mf*, and continues with a dynamic shift to *p*. The second staff continues the eighth-note pattern, marked *f*. The third staff features a first ending bracket. The fourth staff features a second ending bracket and concludes with a double bar line.

Música: Tal como foi descrito, “O carrossel” é uma peça infantil composta pela professora colaboradora, um dos motivos pelo qual foi selecionada para o presente estudo. O facto de ter sido composta pela docente, é um aspeto fundamental para o progresso dos discentes e para a relação entre mestre e aprendiz. Ter uma peça composta pela docente com o propósito de a escrever para os seus alunos é, por si só, um bom exercício para aperfeiçoar a ligação entre professor e aluno. Desta forma, os alunos passam a ter a oportunidade de aprender com a compositora da música em questão. Este resultado foi bem evidente quando os alunos perguntavam se podiam compor uma música durante as aulas.

Ao contrário do que acontece nas músicas descritas anteriormente, “O Carrossel” é uma peça complexa no que diz respeito ao padrão rítmico que apresenta. Apesar de ser repetitiva, é rápida e direta na sua mensagem. Para além do ritmo, outros fatores como a velocidade e a articulação ajudam nesta mesma complexidade. Todos eles são fatores que sobem o grau de dificuldade durante o processo de aprendizagem da música em questão. Apesar de todas estas complexidades, a repetição constante do padrão rítmico facilita a aprendizagem da melodia que, por sua vez, é bastante variável, chegando a ter saltos entre intervalos de 6^a m e 6^a M. De seguida, será partilhada a ilustração usada neste exemplo:

Figura 18 – Ilustração referente à peça "O Carrossel"



Nota: Ilustração usada para a peça “O carrossel”. De *Dica de viagem: Conheça o carrossel do Parque Villa Lobos em São Paulo*, por F. Pasquotto, 2024, Pontos pra voar (<https://pontospravoar.com/conheca-arrossel-parque-villa-lobos-sao-paulo>).

Ilustração: A imagem em cima partilhada não foi criada pelo mestrando, ao contrário do que tinha acontecido nas peças anteriores: “O balão do João”; “Brilha brilha estrelinha” e “O urso triste”. O mestrando selecionou esta peça musical porque a mesma vai de encontro ao objetivo principal do presente projeto de investigação. Como já foi descrito, o padrão rítmico é bastante repetitivo, tendo em conta que o motivo rítmico (colcheia e duas semicolcheias) aparece de forma assídua. Esta assiduidade é favorável para a relação com o objeto presente na ilustração: o carrossel. Por norma, o movimento giratório do carrossel é contínuo e sem grandes alterações na sua velocidade. O mesmo acontece na peça em análise, visto que não existem grandes alterações rítmicas. Outro aspeto é a melodia que, por sua vez, contém várias cores, fator importante quando se fala de um carrossel. De igual forma, os intervalos presentes na peça são distintos na intensidade e cor que apresentam. Estes são exemplos de práticas pedagógicas que foram utilizadas durante a partilha da ilustração, tendo como principal objetivo desenvolver o pensamento criativo durante a comparação entre estes dois instrumentos: a música e a ilustração. O movimento criado pelo carrossel é conhecido por todos, mesmo para os mais pequenos que, de certa forma já o puderam visualizar em excertos cinematográficos. O mestrando utilizou a ilustração como ferramenta principal para futura comparação com a música, tentando inculcar no discente a imagem cerebral do movimento giratório de um carrossel, alertando que este se identificava com o padrão rítmico encontrado na peça. O

mesmo aconteceu com a melodia e respectivos intervalos harmônicos, onde foi feita a comparação com as cores bem evidentes de um carrossel verídico.

Os alunos que se seguem são dois dos exemplos mais avançados presentes no trabalho de investigação em causa, o que acabou por ser visível não só pela idade ou respetivo nível escolar, mas sim nas peças que ambos se encontravam a trabalhar no momento.

Aluno D

“Sonata nº18 em Sol M para violino e piano de W. A. Mozart (1º and.)”

Esta foi a obra musical mais trabalhada durante as aulas lecionadas pelo mestrando. A mesma contribuiu para este trabalho de diversas formas, visto que foi devido à sua duração e dificuldade que houve a possibilidade de explorar mais aspetos. Em termos de duração, é de notar uma diferença acentuada relativamente às pequenas peças anteriormente relatadas. A duração, por si só, aumenta a dificuldade a nível psicológico e físico. Para testar o objeto de investigação e a respetiva metodologia proposta pelo mestrando, neste exemplo foram usadas diversas ferramentas que, de certa forma, contribuíram para o enriquecimento do presente trabalho. Em seguida, serão abordadas as metodologias usadas relativamente à obra musical em questão, tendo sempre em mente o tipo de aluno, o seu nível de aprendizagem e a experiência durante as aulas.

Metodologias usadas: No exemplo do aluno D não foram usadas ilustrações da autoria do mestrando, mas sim imagens retiradas da internet que, de igual forma, tiveram um papel importante para a recolha de informação. Algumas das imagens partilhadas durante a experiência, são obras da autoria de artistas mundialmente reconhecidos. Para além de obras reconhecidas são pinturas que, já na época, contavam uma história. A interação com estas obras de arte ajudou o aluno a mudar a forma como via a sonata. As ilustrações anteriormente apresentadas são de cariz infantil, sendo mais indicadas para as idades iniciais, o que neste caso em específico não se encaixava, por isso, foram usadas imagens mais maduras, que contam uma história igualmente rica e verdadeira.

Depois de pesquisar um pouco mais da história referente à sonata nº 18 em Sol M de Mozart, o mestrando deixou bem evidente que nela se encontravam duas personagens principais. Durante o mês de março de 1778, Mozart deixa a cidade de Mannheim, na Alemanha e continua a sua longa viagem até à capital francesa, Paris. É de notar que, em todas as sonatas compostas por W. A. Mozart para violino e piano, prevalece a forte

comunicação entre os dois instrumentos. Tendo este facto em mente, o mestrando recorreu novamente à história para fazer uma pequena comparação. É relevante observar que na viagem até Paris, Mozart não viajava sozinho, mas sim acompanhado da sua mãe, tendo em consideração que ainda era muito jovem para viajar sem presença parental. Nesta altura, W. A. Mozart teria por volta de 22 anos de idade. Para além destes fatores históricos relacionados com a sonata, foram realizadas outras perguntas que viriam a contribuir para complementar a ideia histórica já transmitida. Estas questões estavam relacionadas com o meio de transporte usado na época; em que altura do ano foi composta a sonata e, quais seriam as condições climáticas durante a longa viagem até Paris. Em relação à estação do ano e respetivas condições climáticas, o discente apontou para a estação primaveril, isto sem ter conhecimento da história, visto que a mesma só seria transmitida uma semana depois, durante a aula lecionada pelo mestrando. É importante notar que este apontamento do aluno poderá estar correto, tendo em mente que a sonata nº 18 foi composta durante a viagem realizada entre Mannheim e Paris. Visto isto, tudo aponta que a sonata terá sido realizada durante o mês de março, mês onde ocorre a transição do fim da estação fria (Inverno) para o início da estação quente (Primavera). O aluno menciona algumas vezes no questionário que esta sonata contém um carácter de alegria e diversão. Tendo isto em mente e com o objetivo de sensibilizar o discente, o mestrando usou várias pinturas que impulsionassem este pensamento criativo para um nível mais alto. Com estes aspetos em mente e, com as ferramentas que se encontravam à disposição, o mestrando fez a relação entre a estação primaveril que, por norma contém cores vibrantes, com o carácter que o compositor quis deixar evidente através da harmonia; dos motivos rítmicos e respetiva articulação. São pontos que, segundo a experiência, contribuíram para estimular o pensamento criativo do aluno D. De seguida, serão partilhadas as ilustrações com as devidas descrições.

Figura 19 – Retrato de W. A. Mozart



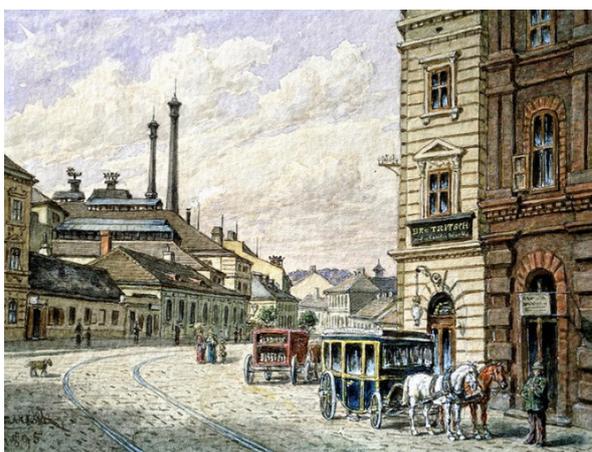
Nota: Ilustração de W. A. Mozart. De *Wolfgang Amadeus Mozart*, por B. Kraft, 1819, Wikimedia (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Wolfgang-amadeus-mozart_1.jpg).

Figura 20 – Retrato de Anna Maria Pertl Mozart



Nota: Ilustração da mãe de Mozart. De *Anna Maria Pertl Mozart*, por R. H. Barducci, 1775, Wikimedia (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Anna_Maria_Mozart.jpg).

Figura 21 – Meio de transporte do séc. XVIII



Nota: Ilustração referente ao meio de transporte da época. De *View of brewery in Ottakwingerstrasse Vienna watercolour*, por G. Zafaurek, 1895, Fine Art America (<https://fineartamerica.com/featured/view-of-brewery-in-ottakwingerstrasse-vienna-watercolour-1895-gustav-zafaurek-1841-1908.html>).

Figura 22 – Primavera



Nota: Ilustração referente à primavera, estação do ano escolhida pelo estudante. De *Springtime in Giverny*, por C. Monet, 1890, Wikiart (<https://www.wikiart.org/en/claude-monet/springtime-in-giverny>).

Figura 23 – Primavera



Nota: Ilustração referente à primavera. De *Springtime*, por C. Monet, 1886, Wikiart (<https://www.wikiart.org/en/claude-monet/springtime-1886>).

Figura 24 – Primavera



Nota: Ilustração referente à primavera. De *Wildflower Spring*, por E. Hanson, 2020, The Erin Hanson gallery (<https://www.erinhanson.com/portfolio/wildflower-spring>).

Para além disto, foram usadas mais duas ferramentas: um breve questionário sobre a sonata nº 18 e a partitura da mesma. O questionário visava, com breves questões, ter conhecimento da opinião do aluno D em relação à peça que se encontrava a estudar. Para este efeito, foram colocadas perguntas simples com o objetivo de colaborar para a construção de um pensamento criativo. O questionário encontra-se disponível nos anexos do presente trabalho.

Durante as aulas lecionadas, o mestrando salientou o papel fundamental do piano. Com isto, foi partilhada uma partitura relativa à parte de piano (parte de acompanhamento) para explicar ao discente a divisão das vozes e, conseguir assim, relacionar a análise da partitura com as personagens/acontecimentos narrados na história previamente contada. Para além disto, aspetos rítmicos e o efeito que estes poderiam ter na ligação dos dois papeis, também foi discutida.

Aluno E

“Sonata nº21 em Mi m para violino e piano de W. A. Mozart (1º and.)”

No caso do aluno E, esta foi a obra trabalhada com mais frequência durante a aula lecionada pelo mestrando. Em semelhança ao caso do discente anterior, a obra trata-se de uma sonata de W. A. Mozart para violino e piano, do qual se pôde retirar diferenças no ritmo; articulação e, carácter existentes na sonata. Tal como foi referido, os alunos D e E são os mais avançados tecnicamente e musicalmente, visto que se encontram num nível académico mais avançado. A obra em questão contribuiu muito para o desenvolvimento do presente trabalho, tendo em conta que nela se encontram detalhes minuciosos que requerem uma procura pelo objetivo requerido pelo compositor. Assim como aconteceu no exemplo D, serão partilhadas as ferramentas usadas durante as aulas dadas ao discente E.

Metodologias usadas: Para trabalhar com o aluno E, também não foram utilizadas ilustrações da autoria do mestrando. Tal como aconteceu no caso anterior, foram partilhadas imagens de obras mundialmente reconhecidas, da autoria de artistas de renome. Estas obras foram selecionadas com o propósito de enriquecer a experiência e com o intuito de contar uma história não só auditiva como também visual, tendo sempre em especial atenção a ligação que estas poderiam ter quando comparadas com a sonata.

À semelhança do que acontece na história relatada sobre a sonata nº 18 de W. A. Mozart, a sonata nº 21 também contém um percurso histórico com o dever de ser explorado. Esta sonata é verdadeiramente especial devido à mensagem nela contida. Das cerca de 35 sonatas para violino e piano que Mozart escreveu, somente uma se encontra na tonalidade menor, a sonata nº 21 em Mi menor. A localização e a estação do ano mudaram um pouco quando comparadas com o momento em que Mozart escrevera a sonata nº 18. Com apenas 22 anos de idade, este jovem compositor terminou a sonata nº 21 em julho de 1778, enquanto estava em Paris. Apesar de ter chegado ao seu destino e, com o objetivo de procurar trabalho, Mozart compôs esta obra num decorrer de acontecimentos marcantes. Como já foi mencionado, esta é a única sonata para violino e piano que se encontra numa tonalidade menor, algo que não era usual nas obras que Mozart compunha. Este ponto não combinava com a sua personalidade, aspeto que deixava bem marcado nas suas obras. Foi nesta data, durante a sua estadia em Paris, que Mozart viria a perder a sua mãe na morte, depois desta ter ficado doente. A presença da mãe na vida deste jovem compositor era essencial e muito significativa, algo que o mesmo

deixa bem evidente no estado de espírito da sonata. É notória a vivência de aspetos característicos como: melancolia; tristeza; raiva, frustração; solidão e sentimento de perda. Aspetos harmónicos e rítmicos contribuem para um carácter fora do normal, pois é através destes que se percebem mudanças quase que radicais no lado emocional do compositor. O valor sentimental que a mãe tinha era tão grande, que Mozart comporia não uma, mas duas obras em tonalidade menor, visto que pouco tempo depois seria composta a sonata para piano em Lá menor, K. 310, na qual se guardam semelhanças no carácter emotivo. Estes dados históricos foram partilhados com o aluno E contribuindo, segundo as respostas dadas no questionário, para complementar a perceção da sonata. De um momento para o outro, a tela ficou pintada de preto, mesmo apesar de ser finalizada durante uma estação do ano que transborda cor e alegria. Ao contrário do que era descrito na sonata nº 18, a sonata nº 21 estimula no intérprete a ocorrência de um pensamento psicologicamente mais escuro e deprimido. Para complementar este pensamento histórico, foram expostas ao olhar do aluno E algumas obras de artistas mundialmente reconhecidos, com o objetivo de teletransportar visual e diretamente o intérprete até ao estado psicológico em que Mozart se encontrava. As ilustrações partilhadas com o discente foram as seguintes:

Figura 25 – Retrato de W. A. Mozart



Nota: Ilustração de W. A. Mozart. De *Wolfgang Amadeus Mozart*, por B. Kraft, 1819, Wikimedia (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Wolfgang-amadeus-mozart_1.jpg).

Figura 26 – Retrato de Anna Maria Pertl Mozart



Nota: Ilustração da mãe de Mozart. De *Anna Maria Pertl Mozart*, por R. H. Barducci, 1775, Wikimedia (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Anna_Maria_Mozart.jpg).

Figura 27 – Paris no séc. XVIII



Nota: Ilustração da cidade de Paris durante o século XVIII. De *A View of Paris from the Pont Neuf*, por J. B. Ragueneau, 1763, Getty (<https://www.getty.edu/art/collection/object/103RBC>).

Figura 28 – Sentimento de perda



Nota: Ilustração referente à perda de um ente-querido na morte. De *A young man weeps in grief by the death bed of a young woman*. Line engraving by J. Brown, 1846, after J. Barker, por J. Barker e J. Brown, 1846, JSTOR (<https://www.jstor.org/stable/community.24839925>).

Figura 29 – Sentimento de perda



Nota: Ilustração da perda de um ente-querido na morte. De *La Douleur*, P. Cézanne, 1868-1869, Wikimedia (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Paul_C%C3%A9zanne_-_The_Magdalen,_or_Sorrow.JPG).

O método usado para o trabalho com o aluno E foi semelhante ao que já tinha sido usado no caso do aluno anterior. Para além das imagens e histórias devidamente partilhadas, um breve questionário foi igualmente usado com o intuito de tomar conhecimento sobre o ponto de vista do discente em relação à sonata. Este questionário visava sensibilizar o jovem aluno para o desenvolvimento do seu pensamento criativo e, usar assim, este meio como ferramenta de estudo pessoal. O questionário encontra-se disponível nos anexos do presente trabalho de investigação.

3.7.3 Resultados das práticas pedagógicas e o desenvolvimento musical dos alunos

Na sua generalidade, os resultados foram animadores e positivos, tendo em conta o bom *feedback* dado pelos alunos e respetiva professora colaboradora. Durante a análise dos resultados, é de destacar a diversidade encontrada em cada estudante. Para além dos diferentes anos de escolaridade e características como violinistas, os discentes apresentavam personalidades distintas.

No presente subtema, serão abordados os resultados provenientes do estágio e da experiência do mestrando durante as aulas lecionadas. Os resultados serão divididos por aluno, tendo em conta o seu ano de escolaridade.

Aluno A

Resultados: O mestrando tinha em mente a facilidade em aplicar o uso de ilustrações no caso deste discente, no entanto, apesar da enorme motivação contida pelo aluno A, os resultados pareciam não decorrer como o esperado. Na opinião do jovem violinista, a primeira ilustração foi encarada como algo demasiado infantil, aspeto que não ia ao encontro da maturidade precoce apresentada pelo discente. Apesar disto e, com a ajuda de outras ferramentas, a interação com as ilustrações foi crescendo. Embora o aluno não tenha dado uma opinião em concreto sobre a nova metodologia de ensino, o mestrando reparou que, apesar de se tratarem de imagens de cariz infantil, o uso de outras ferramentas que apoiem estas ilustrações podem ser fundamentais para estimular o pensamento criativo. Para finalizar, apesar de não ter dito nada de positivo ou de negativo sobre o uso destas ferramentas, na opinião do mestrando e da professora colaboradora, a expressão facial do aluno e a forma como este passou a tocar mostraram a diferença entre o antes e o depois da experiência.

Aluno B

Resultados: Neste caso em questão, os resultados foram bastante animadores. O facto de ser um aluno desmotivado e com dificuldades técnicas, parecia complicar um pouco o trabalho a realizar pelo mestrando. No entanto, os resultados contrariaram essa expectativa ao evidenciarem que é possível trabalhar a motivação por meio de um processo contínuo de criatividade. Ao contrário do esperado, o aluno focou-se na ilustração e na história que podia criar. Todos os problemas técnicos que atormentavam o processo de aprendizagem do aluno B foram, por pouco tempo, esquecidos, visto que o seu foco estava no novo método apresentado pelo mestrando. O estímulo do pensamento criativo e o uso de ferramentas como ilustrações, foram vantajosas para a evolução de um aluno que parecia não ter solução.

Aluno C

Resultados: Com a análise destes três exemplos (aluno A, aluno B e aluno C), que se encontram no mesmo nível de aprendizagem, é interessante observar que todos apresentam personalidades distintas e, por isso, a mesma ferramenta tem de ser utilizada de maneiras diferentes. Com a criação de novas estratégias que se adaptem à personalidade do aluno, será mais fácil e eficaz a forma como uma determinada ferramenta obtém os seus resultados. Foi precisamente o que aconteceu neste exemplo, visto que se tratava de uma criança alegre e com bastante energia. O mestrando utilizou

a estratégia do movimento e adaptou-o à imagem que, por sua vez, estava interligada com a música. Foi desta forma que, inconscientemente, a relação entre a ilustração e a peça fizeram sentido para o discente.

Aluno D

Resultados: Como foi referido, este aluno apresentava bastantes facilidades na aprendizagem de novas peças e isso demonstrava ser vantajoso para trabalhar a parte musical. Contudo, a própria personalidade do discente não era um fator que contribuísse na comunicação entre o aluno e o docente, pois nunca se tinha a certeza se a reação que apresentava era positiva ou negativa. No entanto, da segunda vez em que o mestrando pôde trabalhar com o aluno D, os resultados foram um pouco mais animadores, o que acabou por se notar na forma como a comunicação entre ambos decorreu, mais flexível. O papel das perguntas realizadas e a relação que poderiam ter com as ilustrações apresentadas, foram fundamentais para que houvesse mais entusiasmo no decorrer da aula. O próprio questionário que foi entregue ao aluno estimulou a forma criativa como este passou a observar a peça, dando asas a novos pontos de vista sobre um estudo pessoal mais diversificado e criativo.

Aluno E

Resultados: Os resultados provenientes desta experiência em questão foram animadores, tendo existido algumas melhorias na forma como o discente interpretava a obra musical. Essas alterações foram visíveis na expressão facial e corporal demonstrada pelo aluno. Auditivamente, foi notável a diferença no carácter que o discente demonstrou quando tocou a mesma passagem pela segunda vez. O aluno E gostou especialmente da relação que foi feita entre a história e as respetivas ilustrações. Devido ao uso destas ferramentas que visavam estimular o pensamento criativo do jovem violinista, ocorreram algumas mudanças na forma como este interpretou a obra, nomeadamente na articulação; no carácter; nas diferentes cores e texturas e, o mais importante, na forma como passou a observar a obra em análise. Estes bons resultados foram não só percebidos pelo mestrando como também pela professora colaboradora, que notou as diferenças acima descritas. Estes são resultados que podem comprovar que o uso de ferramentas como ilustrações e histórias estimulam o pensamento criativo e dão vida a uma determinada obra musical.

3.7.4 Resultados gerais

As ferramentas que se encontram em análise no presente trabalho de investigação, foram trabalhadas de várias maneiras em diferentes níveis académicos. Esse é um fator que contribuiu para comprovar que, apesar de ser um método indicado para alunos de iniciação, é capaz de se estender a níveis mais avançados, tendo naturalmente de ser adaptado para esse efeito. Para além da diferença encontrada nos diversos níveis de aprendizagem, a personalidade que cada aluno carrega é diferente e, por este motivo, há a necessidade em adaptar o método utilizado. Cada aluno é diferente, trazendo de casa uma educação rica em diversidade, o que torna desafiador o papel a defender pelo docente. Este foi um dos fatores que mais contribuíram para o desenvolvimento do projeto em estudo, visto que por um lado o que parecia ser simples demonstrou ser complexo e vice-versa, como foi o exemplo dos alunos A e B. Nos exemplos dos alunos D e E, a metodologia foi adaptada para o uso de diferentes ilustrações. A relação destas ilustrações com a história da obra; com algumas questões levantadas pelo mestrando e, a ajuda de um pequeno questionário realizado para estes dois exemplos em concreto, contribuíram para uma melhor consciencialização dos resultados provenientes das ferramentas a ser utilizadas em sala de aula. O uso de ferramentas como estas tiveram um impacto positivo na maneira como os alunos passaram a observar a obra. Esta mudança foi importante, tendo em conta a diferença de idades e personalidades. Apesar da reticência demonstrada pelo aluno A, na sua generalidade os *feedbacks* foram positivos e satisfatórios. Os resultados provaram que é preciso uma constante adaptação destas ferramentas, tendo em atenção, como já foi referido, o nível escolar do aluno; a sua personalidade e o tipo de educação proveniente do seu meio familiar.

3.8 Resultados e análise das entrevistas escritas

De forma a enriquecer a matéria abordada no presente trabalho de investigação, foram elaboradas algumas entrevistas escritas com o intuito de conhecer os diversos pontos de vista dos entrevistados. Na sua totalidade, foram entrevistados 4 docentes e 4 estudantes na área de violino em Portugal. Em ambos os casos, existe uma vasta experiência referente ao ensino e à aprendizagem deste instrumento no estrangeiro e em Portugal.

A maioria dos docentes entrevistados teve o seu primeiro contacto com o violino no estrangeiro, tendo em consideração que o seu país materno não é Portugal. Com isto, será interessante notar a diferença sentida no processo de ensino-aprendizagem de cada país. O oposto ocorre no caso dos estudantes, atendendo ao contacto inicial que tiveram com o violino. Na sua totalidade, os estudantes entrevistados começaram os seus estudos musicais em Portugal. Só passado algum tempo é que deram continuidade a estes no estrangeiro. Por este motivo, será de grande valor notar a diferença entre o ensino de Portugal e do respetivo país que, posteriormente, seria o local onde continuariam a sua aprendizagem. Por esta ordem de ideias, o presente subtítulo visa compreender, com a ajuda de gráficos, as diferenças no ensino e na aprendizagem do violino em cada país.

Uma das questões presentes na entrevista escrita que demonstra ser valiosa para consciencializar os leitores para o ponto de vista entre docentes e estudantes, visa compreender se, de facto, existe uma sobrevalorização dos aspetos relacionados com a técnica violinística, quando comparados com os aspetos interpretativos. A pergunta exposta para este efeito foi a seguinte: Durante o meu progresso musical e o contacto que tive com diferentes docentes, notei que a técnica violinística é, por vezes, sobrevalorizada. Na sua opinião e, estando a centrar-me mais no ensino de música em Portugal, considera que as questões técnicas são mais valorizadas quando em comparação com os aspetos musicais?

Figura 30 – Gráfico referente à possível sobrevalorização da técnica violinística em Portugal (docentes entrevistados)

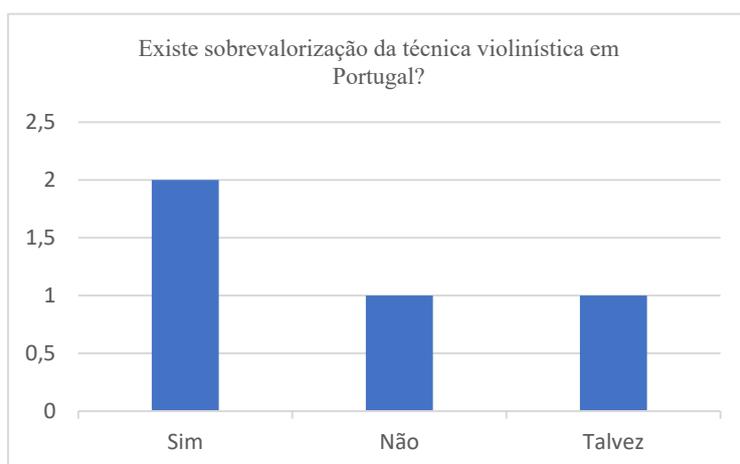
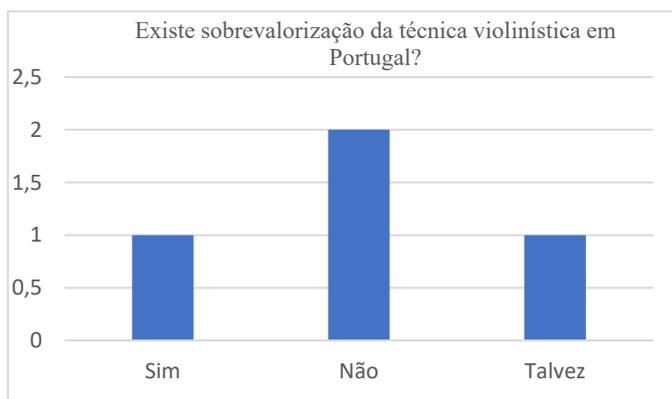
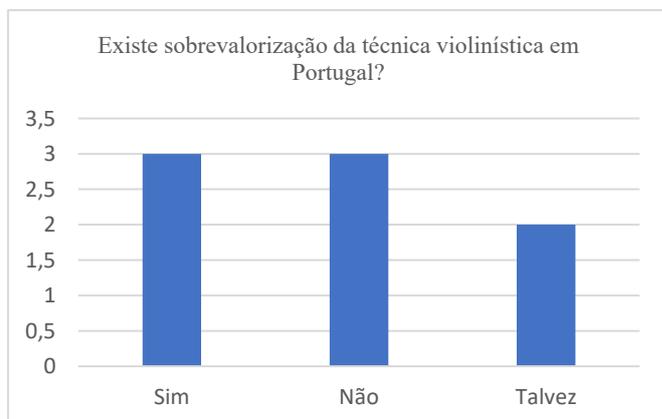


Figura 31 – Gráfico referente à possível sobrevalorização da técnica violinística em Portugal (estudantes entrevistados)



Estes são os resultados referentes à questão direcionada para a possível sobrevalorização da parte técnica durante o processo de ensino-aprendizagem do violino em Portugal. Os resultados distribuíram-se por várias opiniões, tendo em conta que muitos consideram que é visível a presença de um bom equilíbrio entre os dois fatores. Outros, por sua vez, admitem uma possível sobrevalorização da parte técnica, mas não dão uma resposta concreta. Os restantes afirmam que sim, que a técnica violinística é sobrevalorizada em Portugal, tendo pelo menos o exemplo de um docente que admite ser *obcecado* pela técnica instrumental e, por este motivo, dá demasiado valor a esta vertente durante as suas aulas de violino. A tabela que se segue irá refletir os resultados de ambos os exemplos onde, por sua vez, poderá ser visível um empate entre respostas afirmativas e negativas.

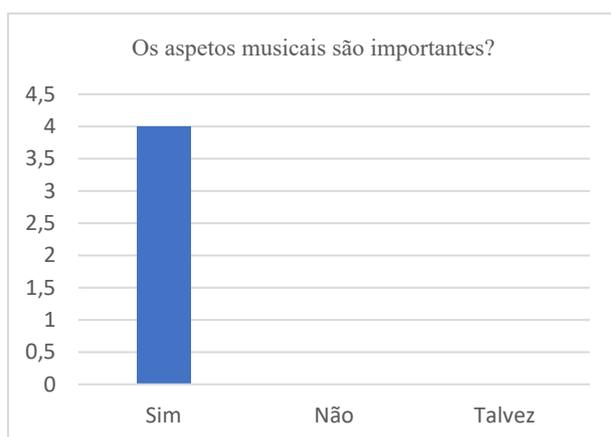
Figura 32 – Gráfico referente à possível sobrevalorização da técnica violinística em Portugal (totalidade dos entrevistados)



A próxima questão a ser analisada está relacionada com a importância dos aspetos musicais. Depois dos resultados obtidos em relação a uma possível sobrevalorização técnica na aprendizagem do violino em Portugal, será importante perceber qual será, na

opinião dos docentes entrevistados, a importância que os aspetos ligados à interpretação terão para uma aprendizagem mais rica em termos performativos. A questão levantada nas seguintes entrevistas escritas foi a seguinte: Os aspetos técnicos são fundamentais para uma correta aprendizagem do instrumento, contudo e, fazendo uma pequena comparação, no seu ponto de vista, quão importantes são os aspetos musicais?

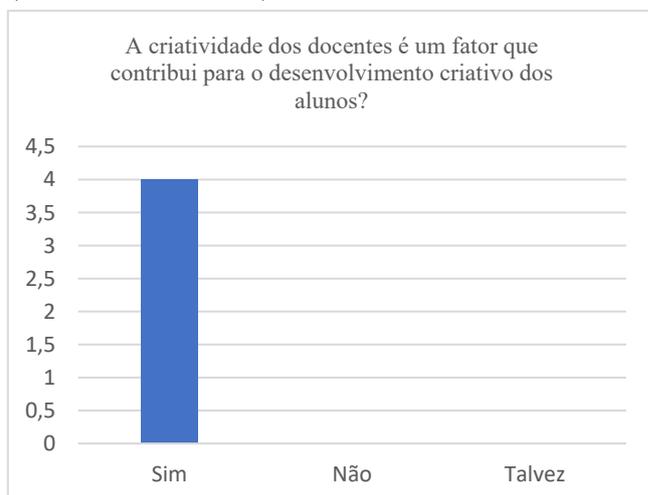
Figura 33 – Gráfico referente ao valor dos aspetos musicais (docentes entrevistados)



No geral, o ponto de vista dos docentes entrevistados é unânime. Para uns, deveria existir um bom balanço entre os dois fatores (técnicos e musicais). Outros consideram que é fundamental cada docente dar atenção aos aspetos musicais, nunca desvalorizando os mesmos. Portanto, é evidente a uniformidade presente entre os docentes sobre a importância de trabalhar as diferentes formas de expressão nas aulas.

A próxima questão também é direcionada aos docentes, com o intuito de perceber qual o seu ponto de vista sobre a seguinte questão: Concorda que, se houvesse mais criatividade por parte dos docentes com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de um pensamento criativo nos jovens estudantes, poderia ser uma mais valia para o amadurecimento destes como futuros músicos e intérpretes?

Figura 34 – Gráfico referente ao contributo dos docentes para o desenvolvimento criativo dos alunos (docentes entrevistados)



No que diz respeito a esta questão, a afirmação foi novamente unânime, tendo em conta que todos reforçam a responsabilidade do docente em demonstrar preocupação no progresso artístico do estudante. Contudo, no ponto de vista de alguns exemplos, foi esclarecida a necessidade de motivar os docentes através das condições de trabalho previamente estabelecidas, como é o caso dos objetivos da escola; espaço de trabalho; projetos escolares; ordenado e, respetivo contacto com os encarregados de educação. Outros defendem que, para existir criatividade nos docentes, estes teriam que ter acesso a mais formações que fomentassem o uso de ferramentas que visem estimular o pensamento criativo nos jovens estudantes.

A última questão a ser analisada visa compreender o ponto de vista dos entrevistados em relação às ferramentas abordadas no presente trabalho de investigação. O impacto provocado pela utilização de ilustrações e histórias durante o processo de ensino-aprendizagem, foi palco de análise neste trabalho, tendo passado por distintas fases de construção. Portanto e, para este efeito, será elaborado um gráfico com as respostas dadas pela totalidade dos entrevistados às seguintes questões: 1) Considera que o uso de ilustrações ou a narração de histórias, poderá ser útil durante o processo de ensino-aprendizagem? e 2) Um dos violinistas por quem tenho grande admiração (Maxim Vengerov), apela para o uso de imagens cerebrais, interpretação de personagens e criação de histórias no momento, o que na opinião dos estudantes é algo que facilita a forma como passam a ver a obra. Na sua opinião, acha que o uso de histórias ou imagens poderiam ser boas ferramentas de ensino?

Figura 35 – Gráfico referente ao benefício do uso de ilustrações e histórias no ensino do violino (docentes entrevistados)

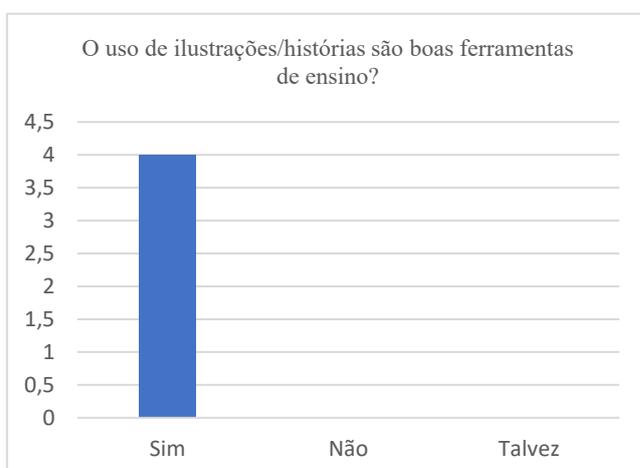


Figura 36 – Gráfico referente ao benefício do uso de ilustrações e histórias no ensino do violino (estudantes entrevistados)

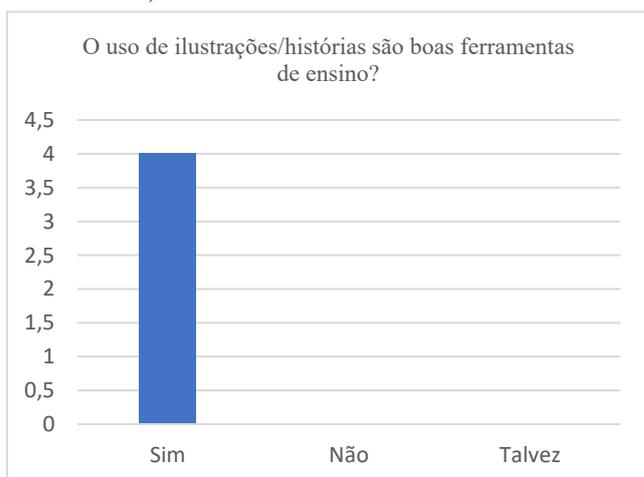
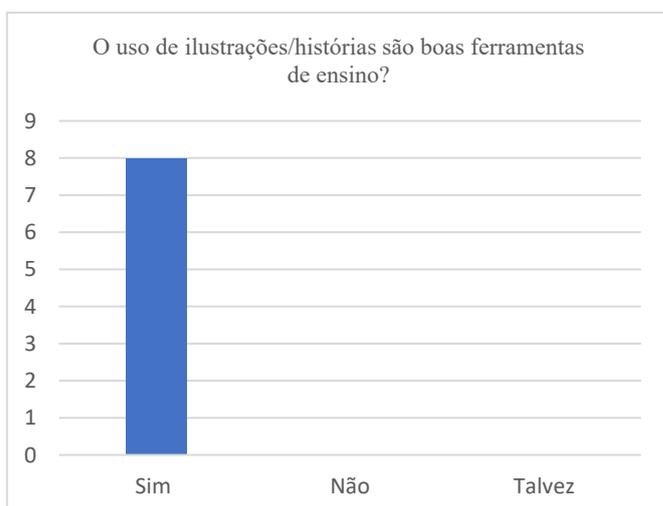


Figura 37 – Gráfico referente ao benefício do uso de ilustrações e histórias no ensino do violino (totalidade dos entrevistados)



Todos os entrevistados postulam que tais ferramentas são benéficas para a construção de um ser criativo. Ao ser analisada a totalidade dos resultados referentes à pergunta anterior, foi visível a unanimidade da resposta dos entrevistados, tendo em conta os números apresentados na figura nº 37. Apesar de alguns entrevistados afirmarem que não existe sobrevalorização da parte técnica durante o processo de ensino-aprendizagem do violino, a verdade é que todos responderam de modo afirmativo à questão anterior. Todos consideraram que a utilização de ilustrações e histórias enriquecem a construção de um pensamento criativo, característica importante para um futuro intérprete.

3.9 Resposta às questões de investigação

O presente trabalho de investigação visava compreender duas questões fundamentais: 1) a possível sobrevalorização da vertente técnica na aprendizagem do violino em Portugal e 2) os benefícios que a utilização das ferramentas previamente analisadas têm no processo de ensino-aprendizagem. Foi possível compreender, segundo os diferentes pontos de vista, que tais ferramentas trazem muitos benefícios para os estudantes. Sendo o violino um instrumento tecnicamente exigente, as probabilidades de aparecerem obstáculos são altas. Da postura corporal desconfortável até às restantes exigências técnicas como: técnica da mão direita (mão que suporta o arco); técnica da mão esquerda; afinação; entre outros aspetos, são muitos os obstáculos que dificultam o sucesso no progresso dos estudantes. Em resposta às dificuldades provenientes desta vertente, foi possível compreender que a utilização de ilustrações e histórias é uma vantagem, dando aos estudantes a possibilidade de usufruírem de um vasto leque de metodologias capazes de reduzirem a desmotivação provocada pelas exigências técnicas.

Apesar de nem todos concordarem com a sobrevalorização da técnica violinística em Portugal, a verdade é que a maioria considera que o uso de ferramentas como as que foram discutidas no presente trabalho, é fundamental para cultivar o pensamento criativo. Para além disto, muitos consideram que a acentuada valorização dos aspetos interpretativos pode ser benéfica para melhorar os aspetos técnicos. A maioria dos autores considera de extrema importância implementar este tipo de metodologias o mais cedo possível. Será desta forma que o impacto negativo provocado por estes obstáculos poderá diminuir, oferecendo aos estudantes melhor qualidade durante o estudo pessoal.

3.10 Discussão dos resultados e conclusões

Os resultados provenientes da prática de ensino supervisionada foram animadores. Apesar de o aluno A ter apresentado insatisfação quando observou uma das ilustrações apresentadas, alegando que era demasiado infantil, a verdade é que, mais tarde, esta ferramenta parece ter ajudado o aluno a alargar o seu pensamento criativo. Nos respetivos exemplos, foi visível que a adoção destas metodologias ajudou os alunos a se absterem das dificuldades adjacentes à prática do violino. Por consequência desta experiência, a motivação dos alunos parece ter aumentado, aspeto que foi visível na expressão facial de cada um.

Para cada exemplo houve uma ilustração diferente, alusiva à peça musical em prática. No caso dos alunos mais novos foram partilhadas ilustrações de cariz infantil criadas pelo mestrando, no entanto, para os alunos mais velhos, o mestrando recorreu a imagens retiradas da internet. Apesar do uso de diferentes ilustrações, o propósito era o mesmo. Para além desta ferramenta, o uso de questionários; letra das canções; histórias improvisadas e verídicas, foram aliados para relacionar as ilustrações com a respetiva peça musical. Para concluir, os resultados foram animadores e contribuíram para melhor perceção dos efeitos que estas metodologias têm na motivação dos estudantes.

3.11 Reflexões finais

Em resumo ao projeto de investigação, é de salientar os pontos que foram abordados neste trabalho. A primeira parte focou-se no Conservatório de Música do Porto, escola onde a prática de ensino supervisionada foi realizada. De forma breve, o mestrando fez uma contextualização histórica e geográfica desta instituição. Para além disto, aspetos como a oferta educativa que a escola proporcionava; os protocolos; as parcerias e, a comunidade escolar referente a esta instituição também foram abordadas. Para complementar a primeira parte referente ao estágio, foi realizada uma autoanálise da prática pedagógica das aulas de violino lecionadas pela professora colaboradora. A segunda parte do trabalho visou analisar os diversos pontos de vista em relação às vantagens ou desvantagens da utilização de ilustrações e histórias como ferramentas de ensino. Para além disto, o mestrando visava compreender que tipo de impacto é que as mesmas teriam para combater a desmotivação proveniente das dificuldades adjacentes à aprendizagem de um instrumento tecnicamente complexo. Para tal efeito, a segunda parte do trabalho contou com várias seções, de forma a compreender melhor o tema em causa. Diversos pontos de vista foram analisados; alguns exercícios foram partilhados; os resultados provenientes da prática de ensino supervisionada foram expostos e a análise das entrevistas escritas também foi realizada.

No meu ver, este foi um trabalho que me trouxe bastantes respostas. Desde pequeno que tive um grande fascínio pelo mundo da fantasia, algo que surgiu com a precoce visualização de filmes da Disney; Pixar ou até da Marvel. Esta ação acendeu a curiosidade em perceber se a música teria algum impacto sobre o momento de ação vivido por cada personagem e, se a música interligava as expressões faciais e os respetivos

sentimentos de cada uma. Durante o meu progresso como violinista, percebi que a aprendizagem da técnica violinística era algo desafiador. Toda a vertente técnica parecia bloquear a minha aprendizagem, pois considerava difícil cultivar uma boa rotina de estudo com recursos que aumentavam a desmotivação. A postura corporal exigida pelo instrumento em causa sempre foi um obstáculo, tendo em conta que na ausência de conforto, também não haverá qualidade durante o próprio estudo pessoal. Para além deste, a constante chamada de atenção dos professores para a afinação também era um fator que só me desmotivava. Ao longo do meu percurso pude visualizar uma certa sobrevalorização da técnica violinística em Portugal. Tenho consciência do valor que os aspetos técnicos têm, principalmente na iniciação do violino. Sei que, sem uma técnica consistente, mais tarde podem surgir problemas relacionados com a mesma. É fundamental inculcar uma boa rotina de estudo referente à técnica do instrumento, de modo a facilitar todo o processo inerente à aprendizagem do violino. Contudo, penso que na maioria dos casos existe uma discrepância. Nas primeiras idades, as crianças querem aprender um instrumento musical com o objetivo de fazer música com o mesmo. Muitas vezes, o som de uma nota musical acende a curiosidade dos mais novos, teletransportando-os para uma determinada imagem cerebral. Com isto em mente e, depois da visualização do documentário *Playing by Heart*, a minha curiosidade sobre a pesquisa de ferramentas que pudessem ajudar os alunos a desenvolver um pensamento criativo, aumentou. Depois da visualização do documentário e dos resultados obtidos durante o estágio, cheguei à conclusão que é fundamental inculcar ferramentas que estimulem a criatividade. Por consequência, penso que os alunos ganharão motivação durante a aprendizagem do violino.

Por fim, é de salientar o papel que o docente carrega, um papel que visa oferecer aos alunos variadas ferramentas, de modo a facilitar o seu processo evolutivo e motivacional. Para isto e, a meu ver, devem ser criadas metodologias que estimulem o pensamento criativo das crianças, relacionando a melodia e a harmonia de cada música com possíveis ilustrações e histórias. Em conclusão ao presente trabalho, deixo uma frase que resumirá o meu ponto de vista sobre este tema de investigação: “Quando tocas, usa a tua imaginação para contar uma história e dar vida à música.” (The Violin Channel, 2022).

22

²² Tradução livre: “When you play, use your imagination to tell a story and bring the music to life.” (The Violin Channel, 2022).

4 Referências bibliográficas

Livros e artigos:

- Araújo, R. C. (2019). *Educação Musical: Criatividade e Motivação*. Editora Appris.
- Clássicos dos clássicos. (n.d.). *Mozart – Sonata para piano e violino em Mi menor, K. 304*. Clássicos dos clássicos. <https://classicosdosclassicos.mus.br/obras/mozart-sonata-para-piano-e-violino-em-mi-menor-k-304>
- Comunidade Cultura e Arte. (2021, 10 Março). *Estudo revela quais os factores que influenciam a motivação dos alunos do ensino musical*. Comunidade Cultura e Arte. https://comunidadeculturaearte.com/estudo-revela-quais-os-factores-que-influenciam-a-motivacao-dos-alunos-do-ensino-musical/#google_vignette
- Conservatório de Música do Porto. (n.d.). *História do Conservatório de Música do Porto*. <https://www.conservatoriodemusicadoporto.pt/a-escola/historia>
- Crease, S. (2008). *Lições de música – oriente o seu filho para tocar um instrumento musical*. Editorial Bizâncio.
- Galamian, I. (2013). *Principles of violin playing and teaching*. Dover Publications, Inc.
- Infopédia. (n.d.). *Infopédia: Dicionários Porto Editora*. <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/criatividade>
- Klickstein, G. (2009). *The musician's way: A guide to practice, performance, and wellness*. Oxford University Press Inc.
- LA Phil. (n.d.). *Violin Sonata in E minor, K. 304*. LA Phil. <https://www.laphil.com/musicdb/pieces/5019/violin-sonata-in-e-minor-k-304>
- Mardus, M. (2019, May 9). Making musical stories with picture prompts. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2019/05/09/learning/making-musical-stories-with-pictureprompts.html>
- Mascarenhas, O. (2018). *O Grande Livro dos Pensamentos e das Citações*. Marcador Editora.
- Meloteca. (n.d.). *Raimundo de Macedo*. <https://www.meloteca.com/portfolio-item/raimundo-de-macedo>
- Paiva, R. (2018). *Desenvolva as inteligências do seu filho*. Editorial Presença.
- Parenta. (2020, March 2). *The importance of storytelling in music*. Parenta. <https://www.parenta.com/2020/03/02/the-importance-of-storytelling-in-music>
- Porto. (2017, 29 Maio). *Cem anos do Conservatório de Música do Porto*. Porto. <https://www.porto.pt/pt/noticia/cem-anos-do-conservatorio-de-musica-do-porto>

- Sassmannshaus, E. e Sassmannshaus, K. (2008). *Early start on the violin* (volume 1). Bärenreiter.
- Suharu, A. (2020, April 2). The story-telling nature of music. *The boar*. <https://theboar.org/2020/04/story-telling-music>
- The Violin Channel. (2022, September 23). *Violinist Maxim Vengerov on Storytelling in Music*. The Violin Channel. <https://theviolinchannel.com/vc-learning-center-violinist-maximvengerov-vengerovs-views-storytelling-in-music>
- Warner Classics. (2012, January 27). *Maxim Vengerov – Masterclass* [VÍdeo file]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Wpp7oxrBUq0&t=164s>
- Warner Classics. (2012, January 27). *Maxim Vengerov – “Playing by Heart”* [VÍdeo file]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=w_F15yU4AYM

Teses e dissertações:

- Cardona, A. B. V. (2017). *Aspetos técnicos e musicais subtendidos na prática violinística. A inclusão tácita de recursos gestuais e fisiológicos no ensino do instrumento* (Relatório de Estágio, Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal). Repositório da Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt>
- Carvalho, A. L. M. (2018). *Uma perspetiva metodológica de aprendizagem – O jogo como ferramenta de ensino* (Relatório de Estágio, Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, Instituto Politécnico do Porto, Porto, Portugal). Repositório do Instituto Politécnico do Porto. <https://recipp.ipp.pt>
- Félix, M. I. V. (2015). *A importância das histórias na educação pré-escolar* (Relatório de Estágio, Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa, Lisboa, Portugal). Repositório do Instituto Politécnico de Lisboa. <https://repositorio.ipl.pt>
- Fonseca, J. L. (2014). *A motivação no processo de aprendizagem musical: Estudo de caso no Conservatório de Música de Barcelos* (Relatório de Estágio, Escola Superior de Artes Aplicadas, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco, Portugal). Repositório do Instituto Politécnico de Castelo Branco. <https://repositorio.ipcb.pt>
- Matias, S. D. R. M. A. (2020). *A importância da criatividade na educação musical* (Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal). Repositório da Universidade Nova de Lisboa. <https://run.unl.pt>
- Miranda, J. M. S. (2020). *A criatividade no ensino de música: Estratégias de desenvolvimento da criatividade nas aulas de contrabaixo* (Relatório de Estágio,

Escola Superior de Artes Aplicadas, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco, Portugal). Repositório do Instituto Politécnico de Castelo Branco. <https://repositorio.ipcb.pt>

Neves, M. A. T. (2011). *A Performance musical: Factor de motivação no estudo do instrumento* (Dissertação de Mestrado, Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal). Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt>

Oliveira, L. C. (2014). *O lúdico como fator de qualidade na educação infantil: Visão de professoras* (Trabalho para a obtenção de título de Licenciatura Plena em Pedagogia, Brasília, Brasil). Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília. <https://bdm.unb.br>

Pimentel, J. H. A. (2017). *A importância das histórias no pré-escolar* (Relatório de Estágio, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra, Portugal). Repositório do Instituto Politécnico de Coimbra. <https://comum.rcaap.pt>

Silva, M. A. A. L. F. (2016). *A criação e interpretação de personagem como veículo de expressão musical e consolidação da técnica violinística* (Relatório de Estágio, Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal). Repositório da Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt>

5 Anexos

Entrevistas a docentes na área do violino

Entrevista da docente A

- 1. A professora teve a oportunidade de observar o meu trabalho durante o ano em que estagiei no Conservatório de Música do Porto. Como classificaria o projeto que atualmente me encontro a estudar? O efeito sobre os alunos foi positivo ou negativo?**

Acho muito importante criar imagens, mentais ou físicos, para ajudar os alunos na interpretação das obras. Pode ser uma imagem ou uma história que vai ajudar o aluno a sentir mais prazer no seu estudo e que o vai ajudar a “colorir” as peças. O efeito sobre os alunos foi claramente positivo.

- 2. Durante o estágio usei ferramentas do trabalho que atualmente me encontro a investigar. Considera que são ferramentas importantes para o desenvolvimento do aluno?**

Acho importante, sim, de estimular o pensamento criativo em vários planos. Ter uma imagem em mente vai ajudar a fazer a música mais interessante para quem toca e para quem ouve.

- 3. Considera que o uso de ilustrações ou a narração de histórias, poderá ser útil durante o processo de ensino-aprendizagem?**

Acho que é muito útil, faço-o sempre. Apresento as minhas ideias com imagens e histórias, mas não tem que ser como eu penso. Tento estimular a imaginação do aluno para ele, além de melhorar tecnicamente, crescer musicalmente e como artista.

- 4. Durante o meu progresso musical e o contacto que tive com diferentes docentes, notei que a técnica violinística é, por vezes, sobrevalorizada. Na sua opinião e, estando a centrar-me mais no ensino de música em Portugal, considera que as questões técnicas são mais valorizadas quando em comparação com os aspetos musicais?**

Pode ser verdade que a técnica violinística por vezes é sobrevalorizada, depende muito do professor e do método que tem. Na minha opinião é muito importante ter uma boa técnica para conseguir exprimir musicalmente o que quer e acho fundamental lembrar sempre de “fazer música”, mesmo em escalas e exercícios. É igualmente importante lembrar que cada aluno é uma “pessoa”, que todos os alunos são diferentes e únicos, e reforçar a parte da personalidade. O método de ensino deve

ser adaptado a cada um e a parte da técnica também adaptada, com exercícios específicos. Para pintar um quadro bonito ou bem feito é preciso saber a técnica de pintar.

- 5. A professora tem a oportunidade de vivenciar duas culturas diferentes em simultâneo, tendo em conta que trabalha e vive em Portugal há bastante tempo e nasceu na Suécia. Em termos de cultura musical, quais as diferenças presentes entre os dois países?**

Na Suécia existe a cultura musical, de cordas, há mais tempo do que em Portugal. Existem mais academias de música e mais orquestras e ensembles, para todas as idades e em todas as cidades já há muito tempo.

Em Portugal tenho tido a oportunidade fantástica de observar e fazer parte de uma evolução incrível nos últimos 30 anos. Considero que em Portugal há muito talento, e nos últimos anos cada vez mais e bons professores. Infelizmente o mercado de trabalho e o número de orquestras profissionais não acompanha esse crescimento e muitos jovens, excelentes músicos, têm que ir para um outro país para trabalhar.

- 6. Tendo em conta a questão anterior e, sabendo que existem culturas que dão mais importância à técnica do que há música, qual é o aspeto com maior prioridade na cultura musical sueca?**

Tendo vivido em Portugal 34 anos estou um pouco afastada do que se faz ao nível cultural na Suécia agora e acho um pouco difícil dizer, mas do meu conhecimento os músicos suecos e nórdicos são muito preocupados com a musicalidade e da expressão pessoal. São artistas interessantes e únicos.

- 7. Os aspetos técnicos são fundamentais para uma correta aprendizagem do instrumento, contudo e, fazendo uma pequena comparação, no seu ponto de vista, quão importantes são os aspetos musicais?**

Como já foi mencionado acho muito importante sempre “fazer música”. Desde a primeira aula quando o aluno toca só cordas soltas faço um acompanhamento no violino ou no piano para parecer uma peça e para o aluno sentir o prazer de tocar.

É verdade que, ao preparar uma peça ou um programa para uma prova por exemplo, podemos “esquecer” um pouco a parte artística porque estamos a aperfeiçoar a afinação ou pormenores técnicos que ainda não estão bem dominados, mas tento lembrar o essencial; a expressão musical e o prazer de tocar.

A experiência que tenho, de ter estado muitas vezes em júris de concursos, é que, eu e outros membros dos júris, ficamos felizes quando ouvimos um candidato que mostra musicalidade e prazer em tocar. É evidente que os aspetos técnicos são fundamentais, mas a execução musical tem que ser uma “arte”, que nos enriquece emocionalmente de alguma forma.

8. De que forma e intensidade devem ser ensinados estes aspetos?

Acho que o meu papel como professora, além de ensinar os alunos a tocar violino e ensinar as peças, é mostrar que eu gosto de tocar, eu gosto de fazer música e gosto de tocar com eles.

Faço um diálogo com o aluno, provooco uma conversa, tocamos juntos, “vivemos” juntos a música com o violino (e o piano) no momento da aula. Trabalhamos dedos, braços, ouvidos, sentimentos.

9. Concorda que, se houvesse mais criatividade por parte dos docentes com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de um pensamento criativo nos jovens estudantes, poderia ser uma mais valia para o amadurecimento destes como futuros músicos e interpretes?

Absolutamente! O professor, para mim, deve ser criativo, positivo, flexível e interessado na evolução artística e pessoal de cada aluno, e motivar o aluno para trabalhar neste sentido.

10. Para concluir, qual o significado de música para si? Como observa a música?

Tenho muita sorte em poder trabalhar com o que é e sempre foi a minha paixão, a música.

Sinto-me feliz em poder tocar várias obras, vários estilos e vários instrumentos e poder conviver com outros músicos e comunicar desta forma. Quero transmitir esta alegria aos meus alunos ensinando-os que, obviamente é preciso estudar muito e com dedicação e determinação, a música é um bom amigo para toda a vida.

Entrevista da docente B

1. Eu cheguei a partilhar com a professora quais seriam os meus objetivos e respetivo tema de investigação para o meu projeto, contudo, não teve a oportunidade de observar as experiências que fiz com os alunos da professora Suzanna Lidegran. Apesar disto, como classificaria o projeto que atualmente me encontro a trabalhar?

Acho que o projeto do Professor João é muito interessante e motivador para pequenos alunos na iniciação.

2. Considera que o uso de imagens ou a narração de histórias poderá ser benéfico para o desenvolvimento dos alunos?

Sim, principalmente na iniciação, visto que crianças memorizam conteúdos mais facilmente através de imagens e histórias.

3. Considera que o uso destas ferramentas poderá contribuir para o desenvolvimento criativo dos jovens estudantes?

Acho que sim, porque imagens e histórias estimulam a fantasia o que é importante para um artista.

4. Durante o meu percurso académico tive a oportunidade de trabalhar com diferentes docentes. Ao longo desse percurso reparei que, por vezes, os aspetos técnicos são sobrevalorizados quando comparados com os aspetos musicais. Na sua opinião, no ensino de violino em Portugal é dado mais valor à técnica do instrumento?

Já leciono em Portugal há muitos anos e a impressão que tenho que existe um bom equilíbrio entre trabalho técnico e musical. Claro que uma boa técnica é importante para ser um bom instrumentista que tem todas as ferramentas para executar obras musicais. É a base. É mais fácil trabalhar aspetos musicais com aluno que já domina a técnica.

5. A professora desfruta de duas culturas diferentes, tendo em conta que trabalha em Portugal, mas nasceu e estudou na Áustria, um país culturalmente mais desenvolvido. Qual é a diferença entre os dois países?

Eu sou da Áustria de Salzburgo, onde a música é muito importante, tanto como ouvinte quanto como intérprete. Aprender um instrumento é muito comum e faz parte da cultura. Um músico é valorizado. Existem várias orquestras, salas de concertos com muitos eventos musicais, muitas escolas de música e boas escolas superiores/universidades de música. Sinto desde que eu comecei a trabalhar como Professora de violino em Portugal houve uma evolução também neste sentido e cada vez mais surgem bons alunos dotados e interessados que se tornam bons músicos. Infelizmente não há muitas saídas profissionais, visto que não há tantas orquestras.

6. Tendo em conta a questão anterior e, sabendo que existem culturas que dão mais importância à técnica do que há música, qual é o aspeto com maior prioridade na cultura musical austríaca?

Depende sempre do Professor, mas acho que um bom professor, tanto faz se é na Áustria ou num outro país dá importância aos dois aspetos. Em princípio são inseparáveis.

7. Os aspetos técnicos são fundamentais para uma correta aprendizagem do instrumento, contudo e, fazendo uma pequena comparação, no seu ponto de vista quão importantes são os aspetos musicais?

Sem dúvida o ensino de aspetos musicais é muito importante. Se um professor só ensina aspetos técnicos e não fala da música, do fraseado, da expressividade, das dinâmicas, da construção sonora ou de fatores estilísticos, nunca vai formar um bom músico. Tem que ter sempre um bom equilíbrio entre trabalho técnico e trabalho musical.

8. Quando e de que forma podem ser ensinados estes aspetos?

Em princípio desde do início da aprendizagem. Importante é que o aluno domina a sua peça que está a tocar em termos de afinação e ritmo. A partir daí já é possível falar sobre dinâmicas, expressividade e sonoridade. Utilizar Imagens, associações, comparações são com certeza boas maneiras de estimular a expressividade a fantasia e a perceção musical do aluno.

9. Se houvesse mais criatividade da parte dos docentes, sensibilizando-os para o uso de ferramentas que estimulem a imaginação dos jovens estudantes, na sua opinião poderia ser uma ferramenta contribuidora para o desenvolvimento interpretativo dos mesmos?

Uma transmissão criativa dos conteúdos musicais por parte do professor, ajuda sem dúvida na imaginação e expressividade musical do aluno e assim a sua interpretação da obra se tornará mais interessante.

10. Para concluir, qual o significado de música para si? Como observa a música?

Para mim a música é uma linguagem que não necessita de tradução. Vai diretamente a alma. Não posso me imaginar um mundo sem música. Fazer, ouvir e ensinar música é fundamental para a minha vida.

Entrevista do docente C

1. A primeira pergunta que gostaria de fazer está relacionada com o tema da sua tese. Considera que durante o processo de aprendizagem de uma obra musical, a criação e interpretação de personagens pode ajudar o intérprete a consolidar aspetos técnicos?

Sim, no entanto, os resultados são mais expressivos quando a obra musical já está num nível de aprendizagem mais avançado. Não acho necessariamente que haja grande interesse em colocar o aluno numa situação desafiante e até um pouco desconfortável de criação e interpretação de personagem para abordar pequenas questões técnicas que ficam facilmente resolvidas com mais estudo individual e mais aulas. Há sim uma grande diferença de nível técnico, quando a obra já está preparada para a audição ou concerto. Os alunos entram nesse contexto de jogo e conseguem ultrapassar certas barreiras mentais. Porque as competências técnicas estão

efetivamente lá, no entanto nem sempre conseguem usufruir delas na sua totalidade. É aí que este exercício de role-playing poderá mesmo ajudar.

2. No seu ponto de vista, o que diria sobre criatividade musical? Para si, o que é ser criativo a nível musical?

Simplificando e adaptando a este tema, ser capaz de descobrir, abrir-se ao desconforto, ao desconhecido. Primeiro na experiência e experimentação pessoais com o instrumento. Mais tarde, e idealmente, com a benevolência do professor e dos colegas. O mundo musical está cheio de críticos de bolso, e sedento de quem observe e ouça em profundidade. A criatividade é transmissível.

3. Um dos violinistas por quem tenho grande admiração (Maxim Vengerov), apela para o uso de imagens cerebrais, interpretação de personagens e criação de histórias no momento, o que na opinião dos estudantes é algo que facilita a forma como passam a ver a obra. Na sua opinião, acha que o uso de histórias ou imagens poderiam ser boas ferramentas de ensino?

Sim, naturalmente. A música instrumental, em contexto sinfónico ou camarístico é uma forma digamos que mais subtil de interpretação de personagens, de dramatização. Na ópera, *ballet* ou teatro, surge a exuberância da cena. É uma evidência. Não há como não “ver a cena”. O músico que se encontra sozinho com o seu instrumento pode criar um teatro interior que transmitirá também ao público, de forma velada, discreta, em comparação com outras artes ou géneros performativos.

4. Ainda em relação à questão anterior, acha que ferramentas como estas podem contribuir para o desenvolvimento do pensamento criativo?

Muito, poderão ser uma forma tanto de introspeção musical do intérprete como um recurso de expansão do pensamento criativo e independente.

5. Durante o meu progresso musical e o contacto que tive com diferentes docentes, notei que a técnica violinística é, por vezes, sobrevalorizada. Na sua opinião e, estando a centrar-me mais no ensino de música em Portugal, considera que as questões técnicas são mais valorizadas quando em comparação com os aspetos musicais?

Senti o mesmo durante a minha formação e percebo bem a sua questão. Mas a verdade é que não há como contornar a questão técnica, por muito que queiramos. O rigor e a qualidade técnica devem estar presentes para que haja qualidade artística. É um todo. Nem sei bem se podemos separar essas duas questões. Mas acho por exemplo que há interpretações menos “perfeitas” que são mais interessantes, sem dúvida. Acredito sobretudo que um bom equilíbrio entre muitos elementos, fazem uma performance muito boa.

6. Os aspetos técnicos são fundamentais para uma correta aprendizagem do instrumento, contudo e, fazendo uma pequena comparação, no seu ponto de vista, quão importantes são os aspetos musicais?

Muitíssimo importantes. O enquadramento histórico da obra, coerência no estilo, sonoridade e frase, sensibilidade, emoção. Aqui conseguimos também perceber até que ponto a técnica e a musicalidade estão unidas. Por exemplo: como tocar uma frase muito bem, sem ter aprendido a técnica do arco para produzir esse som? E onde acaba o aspeto técnico e começa o musical?

7. De que forma e intensidade devem ser ensinados estes aspetos?

Criar estratégias e métodos que permitam fazer do trabalho técnico uma parte menos aborrecida e repetitiva, focando mais na experiência de tocar violino, no processo de ensino-aprendizagem, na arte da disciplina. A técnica cria-se através da disciplina. E a disciplina é a base da liberdade. É importante formar alunos que tenham acesso a música e arte que os provoquem e façam pensar. Para que justamente sejam livres para criar e interpretar.

8. Concorda que, se houvesse mais criatividade por parte dos docentes com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de um pensamento criativo nos jovens estudantes, poderia ser uma mais valia para o amadurecimento destes como futuros músicos e intérpretes?

Com toda a certeza, mas vejo também muitos docentes que fomentam essa criatividade nos alunos. Há muitos professores criativos, felizmente. Muitas vezes há é contextos muito desfavoráveis para os professores: as condições de trabalho; a falta de abertura por parte de alguns encarregados de educação; pouco sentido de visão de Escola... Mas sim, claro que professores criativos, inspiram a criatividade nos alunos.

9. De um modo geral, como vê a música?

Um canal absolutamente privilegiado de transmissão do invisível. Emoção em estado puro. E dádiva.

Entrevista do docente D

1. A minha tese tem como objetivo principal investigar os efeitos inerentes da inclusão de ferramentas que visam estimular o pensamento criativo no respetivo processo de ensino aprendizagem do violino. No seu ponto de vista, o que diria sobre criatividade musical? Para si, o que é ser criativo a nível musical?

Criatividade Musical, conceito muito amplo e com um grande leque de possibilidades, a nível da concepção, escrita, improvisação, interpretação, encenação, pedagogia...

Para mim, ser uma pessoa criativa a nível musical, pode ser uma pessoa que consegue produzir/criar dentro das áreas da música anteriormente referidas.

- 2. Um dos violinistas por quem tenho grande admiração (Maxim Vengerov), apela para o uso de imagens cerebrais, interpretação de personagens e criação de histórias no momento, o que na opinião dos estudantes é algo que facilita a forma como passam a ver a obra. Na sua opinião, acha que o uso de histórias ou imagens poderiam ser boas ferramentas de ensino?**

São sem dúvida, boas ferramentas.

No âmbito do ensino das crianças e jovens, a utilização de imagens, histórias, movimentos, é mesmo fundamental para uma melhor compreensão do material musical a estudar. A música tem de ser sentida e estudada também dessa forma. Não há nada melhor que recorrermos a imagens que nos transmitam emoções e sensações para igualmente as aplicarmos na obra musical que estamos a construir.

- 3. Ainda em relação à questão anterior, acha que ferramentas como estas podem contribuir para o desenvolvimento do pensamento criativo?**

Claro que sim. Os alunos são obrigados a imaginar, a “fechar os olhos” e deixar-se ir, a criar a sua própria imagem, a criar a sua própria interpretação.

Conto aqui um pequeno exemplo que já aconteceu inúmeras vezes nas minhas aulas: eu começo a criar uma imagem para uma passagem musical, para um movimento específico, para um pequeno exercício, seja o que fôr, e os alunos continuam a divagar comigo, criando eles próprios, personagens, histórias, situações cómicas, que me fazem ficar calada simplesmente a observar e deleitar com a capacidade criativa desses pequenos jovens. Penso que esta situação deve ser recorrente a quem ensina.

- 4. Durante o meu progresso musical e o contacto que tive com diferentes docentes, notei que a técnica violinística é, por vezes, sobrevalorizada. Na sua opinião e, estando a centrar-me mais no ensino de música em Portugal, considera que as questões técnicas são mais valorizadas quando em comparação com os aspetos musicais?**

Não sei bem, se posso responder de uma forma geral ao que acontece em Portugal, mas posso responder por mim.

No meu caso concordo plenamente com a afirmação, sim. A parte técnica para mim é muito valorizada e diria mesmo sobrevalorizada. Eu sou quase que “obcecada” pela postura, posições corretas de mãos e corpo, movimentos de ambos os braços e dedos, e tudo o que está inerente à parte mecânica, no ensino dos mais pequenos. No entanto, tento equilibrar essa parte com uma forte componente lúdica, criativa e também musical. Para mim não é nada fácil ensinar aspetos musicais, se os alunos não conseguem ter um bom contacto do arco com a corda, por exemplo. Como

poderei falar de sonoridade, diferentes timbres, diferentes *cores musicais*, se os alunos não conseguem pegar no arco de forma a obter esses efeitos?

Sempre estudei de forma a que a técnica servisse a música, e não o contrário; e para tal é preciso mesmo, quanto a mim, sobrevalorizar a parte técnica, pelo menos no início da aprendizagem.

De qualquer forma, percebo a sua pergunta, e também gostaria de poder equilibrar mais e melhor estes dois mundos de certa forma opostos – técnica e música. Continua a ser também uma das minhas metas a alcançar...nada fácil.

5. Os aspetos técnicos são fundamentais para uma correta aprendizagem do instrumento, contudo e, fazendo uma pequena comparação, no seu ponto de vista, quão importantes são os aspetos musicais?

Eu diria que deveriam ser de igual forma importantes. A questão aqui é que normalmente começamos dando mais importância à parte técnica e depois começamos a desenvolver a parte musical. A ordem pela qual aplicamos cada um destes aspetos – técnico e musical – é que pode ser diferente, mas isso não retira a importância que damos a ambos.

Assim como disse na resposta anterior, podemos equilibrar ambos em todas as fases da aprendizagem...sim, mas não resulta fácil gerir, pelas razões referidas na resposta do ponto 4.

6. De que forma e intensidade devem ser ensinados estes aspetos?

Penso que podemos envolver os alunos num ambiente mais musical, mesmo que no início tenhamos uma preocupação de cariz mais técnico. Aulas de grupo, onde desenvolvemos capacidades mais sensoriais, através da audição e do movimento, podem ser excelentes opções para o desenvolvimento do “sentir a música” no nosso corpo. A partir daí, os alunos podem começar a ter uma abordagem musical mais interiorizada de forma a poder transportar esse “sentir” para a linguagem instrumental.

7. Concorda que, se houvesse mais criatividade por parte dos docentes com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de um pensamento criativo nos jovens estudantes, poderia ser uma mais valia para o amadurecimento destes como futuros músicos e intérpretes?

Claro que sim. No entanto, os docentes também têm de ter mais formação para possibilitar aos alunos, um ensino mais criativo.

8. De um modo geral, como vê a música?

Pergunta muito abrangente, à qual nem sei bem responder, por não perceber a que género de música se refere, e se é ao panorama português, europeu ou mesmo mundial. No entanto deixo-lhe aqui uma das minhas inquietações sobre a música: Confesso que nestes últimos anos tenho aprendido mais, a ouvir e absorver muitas

atitudes, formas de estar e modos de sentir e ver a música, através da audição de concertos de jazz. Como consequência de ter dois filhos nesta área, tem feito de mim uma pessoa assídua às plateias dos palcos deste género musical...e tenho a dizer que de uma certa maneira “invejo” a forma de estar destes grandes músicos. Para além das suas capacidades de improvisação que dão naturalmente a esta música uma forte componente de criação constante e plena, é a forma de estar e sentir a música que mais me fascina. A vontade destes músicos de se encontrarem constantemente para fazer música e senti-la da cabeça aos pés, é uma realidade que não consigo sentir no âmbito da música erudita. Por isso penso que temos ainda muito para trabalhar e talvez ter a coragem de mudar alguns paradigmas bastante preestabelecidos, para poder fazer da música dita “erudita” – no campo do ensino e da performance – uma arte de facto mais criativa e inovadora.

Entrevistas a estudantes de violino

Entrevista do estudante A

1. A primeira pergunta que gostaria de fazer está relacionada com o surgimento da música na tua vida. Como surgiu?

A música entrou na minha vida devido à forte influência da minha mãe, que sempre enfatizou o valor da música na experiência humana. Mesmo sem ter músicos na família, o apreço pela música é uma tradição que compartilhamos todos. Os concertos na Casa da Música foram cruciais para o meu envolvimento com a música clássica, proporcionando experiências que se tornaram marcantes e alimentaram a minha paixão por ela. Lembro-me de ver alguns concertos dedicados a crianças, que me fizeram visualizar a música de maneira divertida e despertaram imensamente o meu interesse. A música nunca foi para mim apenas uma presença sonora, mas sim uma conexão emocional que moldou a minha perspetiva desde tenra idade.

2. O que te levou a escolher o violino? Há algo em especial que te chama mais à atenção?

A escolha pelo violino não foi inicialmente a minha primeira opção. Desde cedo, o meu coração pulsava pela harpa, um instrumento que sempre me encantou pela sua beleza singular e pela forma cativante como era tocado. Cada vez que ouvia o seu som, ficava fascinada, imaginando-me imersa na riqueza melódica desse instrumento. Contudo, a vida reservou-me uma surpresa quando iniciei os meus estudos musicais aos 4 anos. Na academia, só havia disponibilidade para o violino no método Suzuki, um método que provou ser vital na minha aprendizagem inicial. Este método não me proporcionou apenas uma base sólida, mas também estimulou o meu interesse pela música de maneira lúdica e envolvente, criando as fundações para o meu futuro musical.

Foi aos 8 anos, após participar no meu primeiro concurso e conquistar o primeiro prémio, que a paixão pelo violino se acendeu em mim de maneira inegável. Nesse momento, percebi que o violino não era apenas só mais um instrumento, mas uma extensão da minha expressão artística. Comecei a dedicar-me mais intensamente, comecei a ouvir muitas gravações inspiradoras e, em particular, o concerto de Mendelssohn interpretado por Itzhak Perlman, tornando-se uma referência aspiracional para mim.

Até hoje, o violino é uma parte intrínseca de quem sou. Não apenas como um instrumento musical, mas como uma extensão da minha própria voz. A paixão que surgiu naquele concurso moldou o meu percurso musical, e a busca constante pela expressividade e maestria técnica continua a ser um combustível que me impulsiona. O violino não é apenas um objeto de estudo, mas uma parte indissociável da minha identidade e a ideia de viver sem ele tornou-se inconcebível. O que mais me fascina? Provavelmente a conexão entre o arco e as cordas, a sensibilidade para encontrar a afinação perfeita, tudo isso cria uma interação física e emocional única que me cativa sempre que pego no violino. Para mim, o violino, não é apenas um meio de reproduzir melodias, mas sim uma ferramenta poderosa que me permite traduzir as minhas próprias emoções e interpretações artísticas. Essa capacidade de comunicar sem palavras, de transcender barreiras linguísticas e culturais, é o que torna o violino um instrumento verdadeiramente extraordinário e apaixonante.

3. Das poucas vezes que te ouvi falar, como é o exemplo do ensaio aberto da OCE e da entrevista que fizeste para a antena 2, fiquei admirado na forma como observas a música, apesar da tua tenra idade. Poderias descrever novamente o que pensas sobre o concerto de Sibelius para violino e orquestra? Quando o interpretas, o que tens em mente?

O Concerto para Violino em Ré menor, Op. 47, de Jean Sibelius, é uma obra que, apesar de desafiadora, é enriquecedora para o percurso de qualquer violinista. É um concerto para solista, firmemente enraizado na tradição virtuosa. Abre-se com um dos temas mais mágicos e naturalmente expressivos, entregues ao solista quase imediatamente. Quando me deparo com a interpretação deste concerto, mergulho não apenas nas partituras, mas na narrativa emocional que Sibelius buscava transmitir, considerando a dor e os anseios do próprio compositor. Lembro-me, muito bem, do dia em que o meu professor, Nuno Soares, me atribuiu este concerto, onde as suas palavras foram e passo a citar: “Vai ser um desafio”. E eu encarei este concerto de uma perspetiva muito diferente do que outrora havia feito com outros.

No primeiro andamento, Sibelius, profundamente ligado à sua terra natal finlandesa, canaliza uma sensação de majestade e melancolia, como se estivesse a contar uma história de um vasto cenário nórdico. Neste andamento, mergulho profundamente nos problemas recorrentes que marcaram a vida de Sibelius. Coloco-me na posição do compositor, imaginando como seria enfrentar a impossibilidade de tocar violino, uma situação deveras angustiante para alguém que nutria uma paixão tão profunda

pela música. Ao transmitir essa narrativa ao público, anseio por compartilhar a história da vida complexa de Sibelius, marcada por desafios como o alcoolismo, tremores nas mãos e episódios de desaparecimento em meio a um estado depressivo. O início calmo do concerto remete-me a uma brisa fria de inverno, uma tranquilidade que, para mim, simboliza a busca pela estabilidade em meio às adversidades. À medida que a música se desenvolve, entro num turbilhão de emoções intensas, especialmente durante a cadência, onde sinto que o compositor expressa o seu próprio conflito interior. Tanto na primeira quanto na segunda cadência, há muitos elementos que se associam à confusão e ao caos presentes na vida tumultuada de Sibelius. O desenvolvimento, após a primeira cadência, é particularmente marcante para mim. Neste ponto, a música parece retratar um profundo lamento, evocando uma onda de grande depressão. A cada vez que executo esta parte, desejo contar a história de Sibelius, procurando identificar-me com as emoções que ele experimentou. Quero que o público sinta essas sensações comigo, mergulhando nas complexidades da vida do compositor finlandês, destacando não apenas a técnica musical, mas a expressão emocional profunda que persiste neste primeiro andamento.

O segundo andamento é verdadeiramente especial para mim e toca o meu coração, deixando-me vulnerável de uma maneira única. Lembro-me vivamente da minha prova final do Prémio Jovens Músicos, onde lutei para conter as lágrimas, uma batalha que frequentemente ocorria nos meus momentos de estudo. Este andamento ressoa comigo de uma forma que nenhum outro conseguiu. Muitas vezes, as pessoas menosprezam os segundos andamentos ao considerá-los "lentos" e "aborrecidos", mas sinto que é neles que perduram os sentimentos mais profundos.

Para mim, este andamento é como a representação da morte de alguém. A riqueza melódica e harmónica é tão intensa que parece um lamento, um apelo para o fim da dor vivenciada por essa pessoa. No desfecho do andamento, sinto como se a dor finalmente se dissipasse. É como se eu fosse transportada para outra dimensão, para além do tempo, onde as minhas aflições dissolvem-se junto com as do indivíduo que parece estar a ser retratado. Embora não saiba exatamente o que Sibelius tinha em mente ao compô-lo, se o objetivo era arrepiar-me e me provocar uma resposta emocional intensa, ele certamente alcançou isso com maestria.

O terceiro andamento é, para mim, a celebração vibrante da vida. Apesar dos desafios técnicos, percebo-o como obsessivo e impulsivo, mas também brilhante e emocionante, assemelhando-se a uma disputa entre a orquestra e o solista pelo controlo de um foguete em alta velocidade. Este andamento transborda um espírito vivaz, repleto de uma instrumentação rica e sombria.

Embora a história de Sibelius sugira que ele pouco teria para celebrar, vejo este terceiro andamento como uma ode à vida. Apesar das dificuldades subjacentes, sinto uma alegria imensa ao interpretá-lo. "Cavalos!" era sempre a expressão do meu professor no início deste andamento pois, de facto, parece uma corrida. À medida que o andamento se desenrola, o ritmo torna-se cada vez mais inventivo,

especialmente nas ornamentações ousadas que o solista lança nos temas. Parece construído sobre a base de um drama, culminando num final brilhante e cheio de esplendor.

Interpretar este andamento é como participar numa festa intensa e enérgica, onde a complexidade rítmica e técnica é transformada numa celebração sonora. Mesmo nos momentos mais desafiantes, há uma sensação de felicidade que transparece, como se estivéssemos testemunhando uma exibição audaciosa de bravura musical. É como se Sibelius, apesar das suas próprias adversidades, canalizasse uma vitalidade inextinguível neste terceiro andamento, deixando-nos com uma experiência musical que é, ao mesmo tempo, desafiadora e triunfante.

Acho que já dei a entender que ao interpretar esta obra tenho em mente a luta pessoal do compositor, a persistente dor que ele sentiu ao não alcançar o seu objetivo de tocar violino profissionalmente. Essa compreensão acrescenta um nível de empatia e conexão emocional à interpretação, transformando o ato de tocar este concerto, numa pequena homenagem ao próprio Sibelius.

4. Na tua opinião, consideras que durante o processo de aprendizagem de uma obra musical, pesquisar sobre o contexto histórico da mesma pode ajudar o interprete em futuras performances?

Na minha opinião, considero que durante o processo de aprendizagem de uma obra musical, a pesquisa sobre o contexto histórico é fundamental e pode ser extremamente benéfica para o intérprete em futuras performances. No caso específico do Concerto para Violino de Sibelius, a minha abordagem e compreensão da obra foram enriquecidas através da pesquisa detalhada apresentada no livro "Jean Sibelius" de Daniel M. Grimley.

Acredito que a procura pelo entendimento do contexto histórico de uma composição vai além da mera técnica perfeita. Certamente, a excelência técnica é crucial, mas é o conhecimento aprofundado do ambiente em que a obra foi concebida que verdadeiramente distingue um bom músico de um excelente músico. Compreender o contexto histórico, as influências do compositor, os eventos que cercaram a criação da obra e as intenções originais enriquece a interpretação de forma única.

Na minha prática musical, valorizo não apenas a execução técnica impecável, mas também a capacidade de comunicar e expressar profundamente através da música. A pesquisa histórica proporciona uma conexão mais profunda com a obra, permitindo-me não apenas reproduzir as notas, mas transmitir a narrativa e as emoções incorporadas na composição.

Além disso, destaco a importância da sensibilidade do músico no palco. Não estamos apenas a comunicar com o nosso instrumento, mas também com o público. A habilidade de expressar a nossa própria história e a de outros através de elementos como expressões faciais, movimentos corporais e, até a própria respiração, é crucial para criar uma experiência musical autêntica e envolvente.

5. No teu ponto de vista, ter conhecimento sobre a personalidade e respetivo estado de espírito do compositor, tem influência no modo como o intérprete observa a obra?

No meu ponto de vista, ter conhecimento sobre a personalidade e o estado de espírito do compositor certamente influencia profundamente a forma como o intérprete observa a obra. Para mim, ser músico é criar, mas também ser mensageiro da visão e das emoções do compositor que veio antes de nós. Ter conhecimento da personalidade do compositor, bem como do seu estado de espírito durante o processo de composição, é como abrir uma janela para o mundo interior da obra. Isso proporciona uma compreensão mais profunda das emoções, intenções e nuances expressivas que o compositor incorporou na peça. Acredito que é crucial olhar para as obras da maneira que os compositores desejavam que fossem interpretadas. Conhecer o estado emocional do compositor é meio caminho andado para a facilidade na interpretação da composição. Isso permite ao intérprete criar uma conexão mais autêntica com a obra, expressando não apenas as notas, mas também a essência emocional subjacente. A interpretação ganha vida quando é informada pela compreensão da mentalidade do compositor, tornando-se uma forma de honrar e transmitir fielmente a visão original da obra.

6. Consideras que os aspetos atrás mencionados, nomeadamente a análise da contextualização histórica e personalidade de quem compôs a obra, poderão mudar a forma como um músico observa a peça musical?

Sim, claro! Essa análise da obra, considerando não apenas as notas na partitura, mas também o contexto ao redor da sua criação, pode levar-nos a uma interpretação mais rica e informada. O músico torna-se não apenas um executor técnico, mas também um contador de histórias, capaz de transmitir a essência da obra de uma maneira mais autêntica e significativa para o público.

7. No teu ponto de vista, o que dirias sobre criatividade musical? Para ti, o que é ser criativo a nível musical?

No meu ponto de vista, a criatividade musical é a capacidade de expressar a individualidade e a originalidade através da linguagem da música. Ser criativo a nível musical vai além da simples reprodução de notas ou da aplicação de técnicas estabelecidas; trata-se de explorar, inovar e transmitir uma narrativa única por meio do som. Ser criativo musicalmente implica abordar a música com uma mente aberta, pronta para experimentar novas ideias, estilos e abordagens. Envolve a coragem de desafiar as normas e as questionar e, em última instância, criar algo que seja uma extensão autêntica do próprio eu artístico. Ser criativo a nível musical também implica estar conectado emocionalmente com a música. É a habilidade de transmitir não apenas as notas, mas também as emoções, histórias e experiências que residem por trás da música. A criatividade musical é uma caminhada constante de

autodescoberta e evolução, onde o músico se desafia a ir além das fronteiras estabelecidas, contribuindo assim para a riqueza e diversidade do panorama musical.

8. Um dos violinistas por quem tenho grande admiração (Maxim Vengerov), apela para o uso de imagens cerebrais e criação de histórias no momento, o que na opinião dos estudantes é algo que facilita a forma como passam a ver a obra. Na tua opinião, achas que o uso de histórias ou imagens poderiam ser boas ferramentas de ensino?

Sim, acho e de todas as vezes em que entrei em contacto com essas abordagens, o meu processo de aprendizagem foi mais fácil. Começando pela conexão emocional, pois criar histórias ou imagens associadas a uma obra musical permite que nós, estudantes, estabeleçamos uma conexão emocional mais profunda com a música. Isso vai além da análise técnica, proporcionando uma compreensão mais rica e significativa das nuances emocionais incorporadas na obra. Depois a nível da memorização pois, a associação de elementos musicais a narrativas ou imagens pode facilitar a memorização da peça. Ao criar uma história mental que acompanha a estrutura da obra, desenvolve-se uma memória mais duradoura e uma compreensão mais profunda da progressão da música. A nível da expressividade e interpretação, o uso de histórias e imagens pode inspirar uma abordagem mais expressiva e imaginativa à interpretação musical. Os estudantes podem ser incentivados a explorar uma variedade mais ampla de expressões musicais, enriquecendo a sua capacidade de comunicar efetivamente as emoções da obra ao público. Incorporar elementos narrativos no processo de aprendizagem musical pode estimular a criatividade. Somos encorajados a pensar para além das partituras, desenvolvendo uma abordagem mais pessoal e única à música. Para terminar, ao envolverem-se ativamente na criação de histórias ou imagens, os estudantes podem aprimorar a sua concentração durante o estudo e concertos. Isso pode ajudar a manter o foco na mensagem emocional da obra, proporcionando uma experiência mais envolvente para o público.

9. Ainda em relação à questão anterior, achas que ferramentas como estas podem contribuir para o desenvolvimento do pensamento criativo?

Sim, certamente. O uso de ferramentas como a criação de histórias e imagens pode desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento do pensamento criativo dos músicos. Ao encorajar a imaginação e a visualização de conceitos abstratos, essas ferramentas estimulam a formação de uma conexão pessoal com a música. Isso, por sua vez, promove uma expressão individual e uma interpretação única, contribuindo para o desenvolvimento de uma identidade musical distinta. A prática de associar diferentes narrativas ou imagens a uma peça musical desenvolve a flexibilidade mental dos músicos, permitindo-lhes abordar a música de maneiras diversas. Integrar histórias emocionalmente ricas, aprofunda a conexão emocional com a música, enriquecendo a interpretação e a comunicação de emoções de maneira autêntica.

Além disso, ao encorajar a experimentação com diferentes interpretações, a criação de histórias e imagens promove a coragem de tentar algo novo, um elemento crucial no desenvolvimento de uma mente criativa. Associar conceitos não musicais à música expande as associações mentais dos músicos, proporcionando uma compreensão mais profunda da obra.

10. A técnica de um instrumento é um fator importante, contudo, a sua sobrevalorização é sobreposta à parte musical e interpretativa. De que forma observas o papel dos dois (fator técnico e musical) na aprendizagem do violino em Portugal?

Na aprendizagem do violino em Portugal, percebo que existe uma dinâmica em que a técnica do instrumento muitas vezes recebe uma *atenção desproporcional* em relação à expressão musical. Há uma tendência, em alguns casos, de valorizar excessivamente a perfeição técnica em detrimento da musicalidade e interpretação. É comum encontrar uma abordagem mais rígida, focada em criar músicos "perfeitos" que possam executar peças de forma impecável do ponto de vista técnico. Esta mentalidade, por vezes, leva a uma abordagem mais mecânica, onde os alunos são incentivados a seguir padrões estritos, assemelhando-se a "máquinas" na reprodução das notas. No entanto, o desafio está em equilibrar a procura pela excelência técnica com o desenvolvimento da expressividade musical. Muitas vezes, músicos com uma ênfase mais técnica podem negligenciar a profundidade emocional da música. A verdadeira magia da interpretação musical reside na capacidade de transmitir emoções, contar histórias e capturar a essência única de cada composição. Um exemplo notável é ao tocar obras de Mozart. Este compositor requer uma sensibilidade especial para captar o estilo clássico e a elegância inerentes à sua música. Uma mente excessivamente focada na técnica pode perder a percepção crucial do estilo e da estética específicos de Mozart, resultando em interpretações que podem ser tecnicamente perfeitas, mas talvez faltem a delicadeza e a expressão musical, característica deste compositor. Portanto, é vital cultivar uma abordagem equilibrada que valorize tanto a técnica quanto a expressividade musical. Isso não apenas enriquece a experiência musical do aluno, mas também contribui para a formação de músicos completos, capazes de transmitir a verdadeira emoção e beleza contidas na música.

11. De um modo geral, como vês a música?

A música, para mim, é uma linguagem universal que transcende barreiras e conecta-se diretamente com as emoções humanas mais profundas. É uma expressão artística que possui o poder único de comunicar sentimentos, contar histórias e transcender o tempo e o espaço. Vejo a música como uma forma de comunicação não verbal que consegue transmitir nuances emocionais e mensagens complexas de uma maneira que vai além das palavras. Cada nota, cada melodia e cada ritmo carregam consigo uma expressividade única, proporcionando uma experiência sensorial e emocional,

que pode ser vivida de maneira individual e coletiva. Além disso, a música desafia os limites da razão e da lógica, permitindo uma liberdade criativa que abre portas para a imaginação e a inovação. Ela abrange uma diversidade impressionante de estilos, gêneros e culturas, refletindo a riqueza da experiência humana ao longo da história. Ao mesmo tempo, a música é uma forma de arte que exige disciplina, dedicação e habilidade técnica. A combinação entre a expressão emocional e o rigor técnico cria uma sinergia única que enriquece tanto os músicos quanto os ouvintes. De um modo geral, vejo a música como uma força poderosa que vai além do entretenimento, atingindo áreas terapêuticas, educacionais e culturais. É uma expressão profunda da condição humana, capaz de unir, inspirar e transcender as fronteiras do desconhecido.

12. Como forma concludente, consideras que o teu modo de preparação e o modo como observas cada aspeto musical te têm ajudado a evoluir enquanto violinista e pessoa?

A maneira como encaro a preparação e a observação de cada faceta musical tem sido um catalisador essencial no meu percurso evolutivo, tanto como violinista quanto como indivíduo. Um dos elementos centrais que atribuo grande valor é o cultivo da minha identidade musical. A minha abordagem meticulosa à preparação não se limita à busca pela perfeição técnica, mas estende-se à descoberta da singularidade e expressão intrínseca em cada peça. A identidade musical torna-se, assim, uma bússola orientadora. Aprofundo-me nas nuances emocionais, exploro as intenções do compositor e empenho-me em comunicar a minha interpretação única, trazendo à tona não apenas as notas, mas a narrativa emocional subjacente. Este compromisso com a identidade musical não é apenas uma procura pela técnica, mas também uma exploração contínua de quem sou como violinista. Valorizo a capacidade de comunicar a história e a emoção por trás de cada peça. Esta abordagem molda não só a minha expressão musical, mas também a forma como vejo o mundo e me conecto com os outros. Assim, considero que a busca incessante pela identidade, não só enriquece a minha caminhada como violinista, mas também permeia a minha própria evolução como pessoa. Cada obra tocada é uma expressão única de mim mesma, e essa autenticidade não só alimenta o meu crescimento artístico como também fortalece a minha conexão com a essência mais profunda da música.

Entrevista do estudante B

1. A minha tese tem como objetivo principal investigar os efeitos inerentes da inclusão de ferramentas que visam estimular o pensamento criativo no respetivo processo de ensino aprendizagem do violino. A primeira pergunta que gostaria de fazer está relacionada com o surgimento da música na tua vida. Como surgiu?

A música surgiu na minha vida quando tinha 4 anos e comecei a tocar violino.

2. O que te levou a escolher o violino? Há algo em especial que te chama mais à atenção?

Não tendo muito conhecimento sobre que instrumentos existiam e sendo o violino o “mais comum” dos instrumentos para começar na música na Academia onde me inscrevi, influenciada também por uma atuação de violinos Susuki que tinha visto na televisão, decidi escolher o violino.

Após tantos anos com o violino, o que mais me chama a atenção é a sua capacidade lírica, melódica e a grande variedade de caracteres que podemos exprimir.

3. Na tua opinião, consideras que durante o processo de aprendizagem de uma obra musical, pesquisar sobre o contexto histórico da mesma pode ajudar o intérprete em futuras performances?

Sim, o contexto histórico ajuda-nos a delinear o caminho que podemos tomar para iniciar a nossa interpretação da obra.

4. No teu ponto de vista, o que dirias sobre criatividade musical? Para ti, o que é ser criativo a nível musical?

Ser criativo musicalmente é conseguir transformar uma matéria objetiva (notas e ritmos musicais) em algo super metafórico e que contenha parte de nós na sua essência.

5. Um dos violinistas por quem tenho grande admiração (Maxim Vengerov), apela para o uso de imagens cerebrais e criação de histórias no momento, o que na opinião dos estudantes é algo que facilita a forma como passam a ver a obra. Na tua opinião, achas que o uso de histórias ou imagens poderiam ser boas ferramentas de ensino?

Sim, para mim o uso de imagens mentais é um grande aliado que nos pode ajudar a tornar as nossas interpretações mais interessantes e profundas. E, a nível de ensino, pode ser uma ferramenta importante numa concretização mais objetiva de uma ideia musical subjetiva.

6. Ainda em relação à questão anterior, achas que ferramentas como estas podem contribuir para o desenvolvimento do pensamento criativo?

Sim, na medida que, por exemplo, se numa mesma passagem pensarmos em cenários e imagens diferentes, somos levados a desenvolver diversas interpretações distintas, o que permite desenvolver o nosso espírito criativo.

7. A técnica de um instrumento é um fator importante, contudo, a sua sobrevalorização é sobreposta à parte musical e interpretativa. De que forma observas o papel dos dois (fator técnico e musical) na aprendizagem do violino em Portugal?

Honestamente, não consigo generalizar este tema para Portugal, já que o papel da técnica vs. musicalidade no ensino do violino depende, maioritariamente, dos pedagogos com quem contactamos ao longo da nossa carreira musical e não do país onde estudamos.

8. Ainda em relação a estas componentes, que diferenças existem para ti, entre a aprendizagem do violino em Portugal e no estrangeiro (países culturalmente mais desenvolvidos)?

Aqui falarei um pouco mais sobre a aprendizagem musical em geral e não só na aprendizagem do violino. No estrangeiro e, principalmente em países onde a música clássica tem um peso cultural, a aprendizagem musical acaba por ser mais completa já que:

- Há um maior contacto com músicos de backgrounds culturais diferentes que nos permite crescer enquanto músicos e seres humanos num ambiente de descoberta e questionamento constante;
- As oportunidades de projetos ligados à música clássica são em maior número o que permite aos músicos uma maior imersão neste mundo, criando vários contactos importantes para o futuro;
- O sair do nosso país, da nossa zona de conforto, é sempre um motor importante no nosso desenvolvimento.

9. De um modo geral, como vêes a música?

A música é o que, neste momento, me faz acordar de manhã com objetivos concretos, com vontade de descobrir o mundo e com ganas para adquirir a maior quantidade de informação possível para depois poder transmitir a maior quantidade de informação possível também.

Entrevista do estudante C

1. A minha tese tem como objetivo principal investigar os efeitos inerentes da inclusão de ferramentas que visam estimular o pensamento criativo no respetivo processo de ensino aprendizagem do violino. A primeira pergunta que gostaria de fazer está relacionada com o surgimento da música na tua vida. Como surgiu?

Comecei por ter aulas de música na escola primária e sempre demonstrei um grande interesse pela arte. Aos 7 anos, e depois de muita insistência minha, finalmente fui posta numa escola de música. O meu pai também já foi músico e, apesar de ele já não tocar tão regularmente quando eu nasci, acredito que isso me tenha influenciado um pouco.

2. O que te levou a escolher o violino? Há algo em especial que te chama mais à atenção?

Inicialmente eu queria tocar violoncelo, mas o meu pai deu a ideia de eu estudar violino por ser um instrumento mais pequeno e, portanto, mais apropriado ao meu tamanho. Na altura não gostei muito da ideia, mas assim que experimentei o violino, apaixonei-me e tive uma grande conexão com o instrumento. Passado uns anos quando me foi dada a oportunidade de trocar de instrumento e finalmente tocar violoncelo, eu decidi continuar com o violino.

Algo que sempre me chamou à atenção no violino é a sua virtuosidade e o quão versátil ele é.

3. Na tua opinião, consideras que durante o processo de aprendizagem de uma obra musical, pesquisar sobre o contexto histórico da mesma pode ajudar o interprete em futuras performances?

Sim. No entanto, por norma tendo a fazê-lo depois de já ter começado a estudar a obra e ter criado as minhas opiniões em relação à mesma. Descobri que quando eu pesquiso a história de uma peça antes de a começar a tocar, de alguma maneira o meu processo criativo fica um pouco limitado, enquanto que quando eu o faço depois de uma ou duas semanas depois de ter começado, eu consigo combinar melhor as minhas ideias com as do compositor.

4. No teu ponto de vista, o que dirias sobre criatividade musical? Para ti, o que é ser criativo a nível musical?

Para mim, a criatividade musical é muito importante e é uma forma de pensarmos “fora da caixa” e encontrarmos uma certa liberdade naquilo que fazemos. Acho que é algo que deve ser incentivado desde quando começamos a tocar um instrumento. Muitas vezes focamo-nos somente em aspetos técnicos e esquecemo-nos que música é criatividade e que muitas vezes a criatividade nos ajuda a obter melhores resultados na nossa técnica.

5. Um dos violinistas por quem tenho grande admiração (Maxim Vengerov), apela para o uso de imagens cerebrais e criação de histórias no momento, o que na opinião dos estudantes é algo que facilita a forma como passam a ver a obra. Na tua opinião, achas que o uso de histórias ou imagens poderiam ser boas ferramentas de ensino?

Acho que sim! Apresentar uma obra a um público é no fundo contar uma história, portanto acho muito importante que tenhamos uma ideia de como contar essa história. Penso também que é um bom incentivo para os nossos alunos. É uma maneira de os conectar mais com aquilo que estão a tocar e uma boa maneira de explorar a sua criatividade e sensibilidade musical.

6. Ainda em relação à questão anterior, achas que ferramentas como estas podem contribuir para o desenvolvimento do pensamento criativo?

Sim, 100%! Acho que quanto mais pensarmos nas personagens e histórias que podemos criar através daquilo que tocamos, mais a nossa criatividade vai ser desafiada e desenvolvida e, mais sincera a nossa performance irá ser.

7. A técnica de um instrumento é um fator importante, contudo, a sua sobrevalorização é sobreposta à parte musical e interpretativa. De que forma observas o papel dos dois (fator técnico e musical) na aprendizagem do violino em Portugal?

Já há alguns anos que não tenho contacto com o ensino português, mas, pensando nos anos em que estudei lá, acho que no geral a criatividade não tem a prioridade que deveria. Algo que aprendi quando vim para a Escócia estudar, foi que a técnica é sim muito importante (e tive a sorte de ter professoras que me incentivam a estudar e a gostar de técnica) mas que a criatividade e musicalidade ajudam a que os aspetos técnicos se tornem mais fáceis de executar e de gostar.

8. Ainda em relação a estas componentes, que diferenças existem para ti, entre a aprendizagem do violino em Portugal e no estrangeiro (países culturalmente mais desenvolvidos)?

Como já disse anteriormente, já há muitos anos que não estudo em Portugal, portanto as coisas já podem ter mudado, mas algumas diferenças que, não são necessariamente relacionadas com o violino e que noto ao estudar na Escócia são:

- A importância que eles dão à música tradicional escocesa e a maneira como eles nos incentivam a aprender algo sobre este tipo de música. Na minha escola há um curso dedicado a esta arte (Bachelor/ Master of Music- Traditional Music) e eu acho isso fascinante.
- Open mindness. Acho que aqui há uma maior abertura para colaborar com outros tipos de arte e não seguir um caminho tão tradicional.
- Mais oportunidades.
- Disciplina. Eu tenho a sorte de estudar com professoras que me incutem bastante a importância de disciplina e de como cuidar tanto do meu corpo como da minha mente e o impacto que isso tem tanto dentro como fora de palco.

9. De um modo geral, como vês a música?

Eu vejo a música como uma forma de me expressar e de conectar com o mundo. Vejo-a também como um meio de me desafiar e de me incentivar a ser sensível e criativa.

Entrevista do estudante D

1. A minha tese tem como objetivo principal investigar os efeitos inerentes da inclusão de ferramentas que visam estimular o pensamento criativo no respetivo processo de ensino aprendizagem do violino. A primeira pergunta que

gostaria de fazer está relacionada com o surgimento da música na tua vida. Como surgiu?

A música surgiu na minha vida quando tinha 12 anos, pois nessa altura comecei a ter aulas de música na escola.

2. O que te levou a escolher o violino? Há algo em especial que te chama mais à atenção?

O violino não foi a minha primeira escolha, inicialmente queria tocar clarinete, mas por influência da minha mãe inscrevi-me nas aulas de violino e com o tempo comecei a gostar do instrumento.

3. Na tua opinião, consideras que durante o processo de aprendizagem de uma obra musical, pesquisar sobre o contexto histórico da mesma pode ajudar o intérprete em futuras performances?

Sim, concordo. Penso que pode ajudar o intérprete a ter uma ideia mais clara no que consiste a obra e ir mais ao encontro do que o compositor pretendia. Contudo, também acho crucial manter o nosso ponto de vista e estarmos livres em fazer aquilo que sentimos. É importante adaptar para os dias de hoje.

4. No teu ponto de vista, o que dirias sobre criatividade musical? Para ti, o que é ser criativo a nível musical?

De uma forma geral penso que criatividade musical é fazer algo inesperado, que o público não esteja á espera. Ter alguma particularidade que represente o músico.

5. Um dos violinistas por quem tenho grande admiração (Maxim Vengerov), apela para o uso de imagens cerebrais e criação de histórias no momento, o que na opinião dos estudantes é algo que facilita a forma como passam a ver a obra. Na tua opinião, achas que o uso de histórias ou imagens poderiam ser boas ferramentas de ensino?

Sim, acho que o uso de imagens cerebrais facilita o processo de o músico transmitir aquilo que quer. Pois, na nossa cabeça fica tudo mais claro.

6. Ainda em relação à questão anterior, achas que ferramentas como estas podem contribuir para o desenvolvimento do pensamento criativo?

Sim, penso que ao imaginarmos certas imagens é mais fácil criar e transmitir sensações e explorar muito mais aquilo que conseguimos fazer, pois facilita muito o nosso processo criativo.

7. A técnica de um instrumento é um fator importante, contudo, a sua sobrevalorização é sobreposta à parte musical e interpretativa. De que forma observas o papel dos dois (fator técnico e musical) na aprendizagem do violino em Portugal?

Penso, que a parte técnica e musical da aprendizagem do violino são muito importantes e têm que estar sempre de “mão dada”, pois por muito que o músico tenha muitas ideias musicais, se não tiver a técnica necessária fica difícil concretizar essas mesmas ideias.

8. Ainda em relação a estas componentes, que diferenças existem para ti, entre a aprendizagem do violino em Portugal e no estrangeiro (países culturalmente mais desenvolvidos)?

Penso que o nível de ensino dos professores em Portugal e no estrangeiro é bastante elevado em ambos. Contudo no estrangeiro há muitas mais oportunidades de trabalho e mais projetos a serem realizados o que provoca uma maior motivação e por sua vez o nível dos músicos sobe.

9. De um modo geral, como vês a música?

A música de uma forma simplificada tem como principal objetivo transmitir emoções e cativar o público. Sempre que faço uma performance quero que seja especial.

Questionários realizados durante o estágio

Questionário do aluno D

- 1. Qual é a tonalidade da sonata? Na tua opinião, a tonalidade tem influência na forma como observas a obra? Justifica a tua resposta.**

A sonata está escrita em Sol M. Eu acho que a tonalidade torna a sonata mais feliz e divertida.

- 2. Como é que descreves o carácter desta sonata?**

O carácter é de diversão e felicidade, como se alguém estivesse a aproveitar o dia ao máximo. Mantém-se durante toda a peça, no entanto, há alguns momentos de pura felicidade, como no final da marca de ensaio nº 3.

- 3. Como é que descreverias a comunicação do violino com o piano? Justifica a tua resposta.**

Esta sonata evidencia particularmente a comunicação do violino e do piano, principalmente em passagens de “pergunta e resposta” (ex: marca de ensaio nº2) e de repetição (ex: marca de ensaio nº 3) em que o piano toca e o violino repete e vice-versa. Esta comunicação torna a sonata mais divertida e interativa.

- 4. Quando interpretas esta obra, no que é que pensas?**

No início, penso na primavera. No desenrolar da sonata, vou pensando na passagem da primavera ao verão, até que volta ao início da primavera e volta de novo ao verão, no fim da obra.

- 5. Tendo em conta tudo o que foi respondido anteriormente e o contexto da obra, se tivesses de criar uma história, qual seria? Justifica, se possível, com detalhes do que está escrito na partitura (ex: motivos rítmicos; mudança de carácter; etc...)**

Sabendo que Mozart e a mãe iam de viagem da Alemanha a Paris, seria: Mozart e a mãe viajam desde a Alemanha a Paris. Começaram por observar a paisagem da sua carroça. Estava um bonito dia de início de primavera. De repente vêm um veado a passar e sentem um pico de felicidade. (marca de ensaio nº 1) Voltam a observar a paisagem. De repente, a mãe e o filho vêm outro animal, mas discordam de quem é. Os dois, ao mesmo tempo, tentam afirmar a sua hipótese. (marca de ensaio nº 2) Começam a discutir à vez, até que se decidem e voltam a ter um pico de felicidade. (marca de ensaio nº 3) A mãe descreve o que vê e, depois, Mozart faz o mesmo. (marca de ensaio nº 4) Os dois chegam à 1ª paragem, para almoçar, e sentem-se muito felizes. (marca de ensaio nº 5) Almoçam e voltam para a carroça, (marca de ensaio nº 6) tendo outro pico de felicidade. Vêm de novo o seu animal preferido e param para tentar tocar-lhe. Tentam calmamente, mas Mozart dá um passo em falso

e afugenta-o. (marca de ensaio nº 7) Voltam para a carroça a brincar, mas há um inseto no seu assento. Silenciosamente, aproximam-se, até que explodem e afugentam-no. (marca de ensaio nº 8) A mãe volta a apreciar a primavera e, depois o filho também, ao voltar ao tema inicial. (marca de ensaio nº 9) Voltam a discutir, desta vez pelo número de cavalos que o transporta, mas rapidamente se decidem, já que a mãe admitiu não ver um deles e têm mais um pico de felicidade. (marca de ensaio nº 10) A mãe volta a descrever a paisagem e, depois, o filho. (marca de ensaio nº 11) Sentem um novo pico de felicidade, ao sentirem que estão a chegar ao destino. (marca de ensaio nº 12) Começam uma conversa animada sobre o que existirá no seu destino final até que finalmente chegam e acaba a sonata.

6. Por fim, se tivesses que dar uma ou várias cores à obra, qual ou quais seriam? Justifica a tua resposta.

Seria verde, amarelo e azul-claro, já que a peça é de carácter divertido e primaveril. Estas são cores de primavera (verde – plantas; amarelo – Sol; azul-claro – céu) que representam a minha ideia da sonata.

Questionário do aluno E

1. Qual é a tonalidade da sonata? Na tua opinião, a tonalidade tem influência na forma como observas a obra? Justifica a tua resposta.

Mi m. Sim, uma vez que é mais “pesada” e tem uma expressividade diferente.

2. Como é que descreves o carácter desta sonata?

Esta sonata tem um carácter mais triste numas partes e mais “agressiva” noutras.

3. Como é que descreverias a comunicação do violino com o piano? Justifica a tua resposta.

Eles comunicam como se fosse um diálogo, pois às vezes o violino tem a parte de acompanhamento e o piano tem a melodia e vice-versa.

4. Quando interpretas esta obra, no que é que pensas?

Penso numa tragédia.

5. Tendo em conta tudo o que já foi respondido anteriormente e o contexto da obra, se tivesses de criar uma história, qual seria? Justifica, se possível, com detalhes do que está escrito na partitura, ex: motivos rítmicos; mudança de carácter; etc...

Como ele tinha perdido a sua mãe, isso justifica a tonalidade da obra, pois esta é a única sonata em menor. O início é um pouco mais melancólico, mais triste. No compasso em que aparece o primeiro forte, imagino que tenha ficado com raiva. A longo da sonata, existem momentos mais alegres e mais tristes, que podem

representar a relação entre o passado (a sua infância) e o presente, pois a sua infância pode levá-lo a momentos felizes que viveu com a sua mãe e logo a seguir volta a enfrentar a realidade de que a sua mãe faleceu.

- 6. Por fim, se tivesses que dar uma ou várias cores à obra, qual ou quais seriam? Justifica a tua resposta.**

Daria tons de vermelho vivo, para justificar a raiva; preto, para o vazio que sente; azul-escuro, para a tristeza e verde-claro, para os momentos mais felizes e alegres.