

A otimização do ensaio na orquestra

Um estudo de caso em contexto escolar

por

Ernesto Miguel da Silva Fontes Coelho

O Projeto Educativo é submetido em conformidade com as exigências necessárias para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, especialização Música de Conjunto

novembro 2016

Trabalho realizado sob a orientação científica da
Professora Doutora Maria do Rosário de Sousa

Aprovado por

Presidente:

Vogal:

Vogal:

o júri

presidente

Prof. Especialista Lino Pinto

professor do Conservatório Superior de Música de Gaia

Prof. Doutora Maria do Rosário Morais Pinto da Mota Ribeiro de Sousa

professora do Conservatório Superior de Música de Gaia (orientadora)

Prof. Doutor António Lourenço

professor da Universidade de Aveiro (arguente)

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado a todos os maestros de orquestras escolares.

*O projeto não se trata de uma emancipação qualquer.
É uma antecipação que se deseja realizar pessoalmente.
O projeto implica que um ator se coloque
como ator do que prevê realizar.*

Jean-Marie Boutinet

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho não seria possível sem a colaboração e a amizade de várias pessoas, a quem desejo agradecer:

À minha família, pelo apoio e tolerância pelas horas de trabalho noturno, em casa, e pelo apoio incondicional.

À professora Doutora Maria do Rosário Sousa, minha orientadora científica, pelo carinho, atenção, dedicação e apoio à realização de todo o curso de mestrado.

Aos meus colegas de curso pelo apoio que me foram dado ao longo dos dois anos juntos.

Ao orientador de estágio Mestre José Paulo Freitas que permitiu o meu trabalho com a orquestra do Conservatório de Música de Gaia.

À professora Especialista Fernanda Correia Mateus e ao Professor Doutor Mário Mateus pela cooperação que foram dando ao longo do curso, nomeadamente na aceitação de acesso aos materiais escolares.

À professora Daniela Azevedo pelas sugestões e materiais de exemplo que me foi cedendo com total abertura.

Aos diretores das escolas cooperantes no meu *Estudo de Caso*.

Aos maestros e todos os alunos cooperantes na minha investigação científica.

RESUMO

O objetivo deste Projeto Educativo consiste na compreensão de alguns dos mais importantes fatores que influenciam a rentabilização de um *Ensaio de Orquestra Escolar*, bem como na compreensão da forma como essa influência se faz sentir. Um agrupamento juvenil, de estudantes de música, reage necessariamente de forma diferente da forma como reage um agrupamento de adultos, e/ou profissional. Este Projeto Educativo concentrou-se nos grupos juvenis, de adolescentes, em ambiente de orquestra escolar. Pretendeu-se, assim, avaliar fatores no âmbito dos diferentes parâmetros: fatores psicológicos, intersociais, estruturais e organizacionais. Foram analisadas várias teorias que discutem a influência da motivação individual e da personalidade no desenvolvimento do nível técnico dos jovens músicos. Também foram analisados os efeitos do treino, do tempo e do talento.

Apresentada nos contextos de um Quadro Teórico-Conceptual e de uma Metodologia Empírica, de análise qualitativa e de análise quantitativa, pretendeu-se refletir sobre o *Estado da Arte*, onde autores de referência, tais como: Soloboda (1991); Gabrielsson (1993); Ford e Davidson (2003); Baddeley (1991); Tausky (1995); Grusson (1998); Hallam (1998), entre outros, fundamentam este estudo. A Metodologia Empírica foi sustentada pelo modelo de investigação científica denominado *Estudo de Caso*.

A primeira parte deste trabalho é completamente baseada na discussão de teorias vigentes e na apresentação de novas teorias acerca da temática em estudo. A segunda parte do trabalho consiste na análise de dados e dos resultados obtidos num estudo de *trabalho de campo*, realizado com grupos de estudantes participantes de três grupos orquestrais, os seus respetivos maestros e os diretores das escolas de onde esses grupos pertencem. O objetivo consistiu em avaliar a veracidade das teorias abordadas na primeira parte, e deixar clara a influência de vários fatores no desenrolar/rentabilização do trabalho de uma orquestra juvenil de estudantes de música.

Como conclusão final, podemos afirmar que o desenvolvimento técnico dos alunos de uma orquestra juvenil escolar e o conseqüente impacto na *performance* coletiva do grupo, é influenciado por fatores tão diversos como os de relacionamento entre pares, motivações intrínsecas, ambiente social do grupo, instalações e atitudes coletivas. Com este estudo julgo ter contribuído para uma melhor perceção das interações e dinâmicas interpessoais que se estabelecem no âmbito de um *Ensaio* e que afetam, positivamente ou negativamente, o desenrolar deste.

PALAVRAS –CHAVE

ENSAIO – ORQUESTRA – OPTIMIZAÇÃO – MAESTROS – ESTUDANTES – ESCOLAS DE ENSINO ARTÍSTICO - REPERTÓRIO

ABSTRACT

The aim of this dissertation consists of understanding some of the most important factors which influence the development of a student's orchestra rehearsal as well as understanding the way that influences works. A group of young music students, react necessarily different from a group of adults and/or professionals. This dissertation focused only on a group of youth, teenagers, in an environment of a school orchestra. I intended to evaluate factors in the ambit of different parameters: psychological, inter-socials, structural and organizational factors. Several theories that speak about the influence of individual motivation and personality in the development of technical level in young students were analyzed. The effects of training, length of studying and talent were also analyzed.

Within the contexts of a theoretical-conceptual framework and an empirical methodology of qualitative analysis, the aim is to think over the State of Art and find support for this study in reference authors, such as: Soloboda (1991); Gabrielsson (1993); Ford e Davidson (2003); Baddeley (1991); Tausky (1995); Grusson (1998); Hallam (1998), among others, underlying this case.

The first part of this work is completely focused on discussion of existing theories. The second part of this work consists of the analyses of data in a field study that was done with groups of students of three school orchestras, their conductors and directors. The aim was to evaluate the veracity of the addressed theories from the first part and to clarify the influence of several factors in the development / monetization of the work in a school orchestra of young music students.

As a final conclusion, we can state that the technical development of the students of a school orchestra and consequent impact on its collective performance is influenced by several different factors as relationships among peers, intrinsic motivation, social environment inside the group, facilities and collective attitudes. With this study I feel that I have contributed for a better perception of the interactions and inter-personal dynamics that are established in the ambit of a rehearsal and that affect, in a positive or negative way, its pace.

KEYWORDS

**REHEARSAL – ORCHESTRA – OPTIMIZATION – CONDUCTORS – STUDENTS – ARTS
SCHOOLS - REPERTOIRE**

ACRÓNIMOS / SIGLAS

AMCC – Academia de Música de Costa Cabral

AMVP – Academia de Música de Vilar do Paraíso

FCRG – Fundação Conservatório Regional de Gaia

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE FIGURAS/QUADRADOS/IMAGENS	9
INTRODUÇÃO GERAL	10
PARTE I – QUADRO TEÓRICO-CONCEPTUAL	15
CAPÍTULO I – O ESTADO DA ARTE.....	16
1. Introdução	17
1.1. O Estado da Arte.....	18
1.2. Definição de Conceitos	20
1.2.1. Conceito de arte.....	20
1.2.2. Conceito de <i>Ensaio</i>	21
1.2.3. Conceito de Orquestra.....	22
1.2.4. Conceito de Música	22
1.2.5. Conceito de <i>Performance</i>	23
CAPÍTULO II - PEDAGOGIA, DINÂMICA E TÉCNICAS DE ENSAIO.....	24
2. Introdução	25
2.1. A Motivação	25
2.2. O Talento	29
2.3. As personalidades	31
2.4. O treino / ensaio - optimização do tempo	34
2.5. Conclusão do capítulo	36
II PARTE – ESTUDO EMPÍRICO	38
CAPÍTULO III – OPÇÕES METODOLÓGICAS	39
3. Introdução	40
3.1. O Modelo de pesquisa.....	40
3.2. Caracterização do Meio envolvente.....	41
3.3. Caracterização das escolas envolventes	41

3.3.1	A Fundação Conservatório Regional de Música de Gaia.(FCRG)	42
3.3.2	A Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP).....	43
3.3.3	A Academia de Música de Costa Cabral (AMCC)	44
3.4	Caracterização das orquestras das escolas	45
3.5	Organização das orquestras segundo os instrumentos	45
3.6	Instrumentos de recolha de dados.....	47
3.7	A Amostra.....	47
CAPÍTULO IV –ANÁLISE DE DADOS E		48
INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS		48
4	Introdução	49
4.1	Procedimentos	49
4.2	Caracterização da Amostra.....	51
4.3	Análise Categorical.....	51
TEMA - 1 – OPTIMIZAÇÃO DO ENSAIO DE ORQUESTRA.....		52
Categoria – 1 – Influências psicológicas e motivacionais do meio social no Ensaio		52
Interpretação global da Categoria 1 das Subcategorias 1 e 2:		53
Categoria –2– Repertório da Orquestra.....		54
Interpretação global da Categoria 2 das Subcategoria 1 e 2:.....		55
Categoria – 3 – A influência técnica do maestro.....		55
Interpretação global da Categoria 3 das Subcategorias 1 e 2:		56
Categoria – 4 – A disciplina no grupo de estudantes.....		56
Interpretação global da Categoria 1 das Subcategorias 1 e 2:		57
Categorias - 5- Influências estruturais no desenvolvimento dos trabalhos da Orquestra		57
Interpretação global da Categoria 5 e das Subcategorias 1, 2, 3 , 4 e 5:		59
AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DA INTERPETAÇÃO DOS RESULTADOS		60

CONCLUSÕES GERAIS	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	65
FONTES ELETRÓNICAS CONSULTADAS	69
ANEXOS.....	70

ÍNDICE DE FIGURAS/QUADRADOS/IMAGENS

Imagem 1 – Fundação Conservatório Regional de Gaia

Imagem 2 – Academia de Música de Vilar do Paraíso

Imagem 3 – Academia de Música de Costa Cabral

Tabela nº 1 - Caracterização das orquestras das escolas

Tabela nº 2 – Formação de cada uma das orquestras, segundo os instrumentos

Gráfico nº 1 – Constituição da orquestra da Academia de Música de Costa Cabral (AMCC).

Gráfico nº 2 - Constituição da orquestra da Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP)

Gráfico nº 3 - Constituição da orquestra da Fundação Conservatório Regional de Música de Gaia de (FCRMG)

INTRODUÇÃO GERAL

- **Problemática da Investigação**

Un ensayo es una combinación de una clase con algo de teatro y de espectáculo. El discurso musical y lingüístico del director debe ser agradable, instructivo e debe conmover al oyente. (Gustems e Elgström, 2008, p. 79)¹.

Pela experiência da humanidade, e ao longo dos séculos, sabemos que a *prática/treino/ensaio* são as palavras fundamentais para o desenvolvimento e melhoria de qualquer atividade, seja ela desportista, cultural, intelectual ou de agilidade motora. O ser humano é um animal de aprendizagem. Todos temos conhecimento de que o treino ou a prática de um movimento através da repetição faz desenvolver esse mesmo movimento. Também sabemos, desde tenra idade, por experiências nas escolas, que o treino mental, através do estudo e da prática da memória, nos faz evoluir na aprendizagem de diversas matérias mais teóricas. No entanto, as metodologias e, essencialmente as mais consideradas como ideais no *treino*, na *prática* e no *ensaio*, têm sido objeto de estudo e de alterações ao longo dos tempos. A forma como hoje se vê o ensino e a aprendizagem não é igual à forma como se via há alguns uns anos atrás. Também, no que concerne ao *treino* desportivo e ao *ensaio* de um grupo musical, a visão sobre as melhores metodologias têm sido alteradas de forma significativa. Recentemente, os agentes educadores, nomeadamente, um maestro de coro ou de orquestra têm demonstrado considerável interesse em pesquisar sobre a mente, no sentido de desenvolverem práticas mais coerentes e mais motivadoras (Hallam, 2006). Isto demonstra-nos a forma como existem interesses inovadores nos agentes/líderes de ensino-aprendizagem no sentido de se rentabilizar o desenvolvimento através da *prática*, do *treino* ou do *ensaio*.

There is no doubt that practice is an important component of learning, but it has become increasingly obvious over the years that sheer rote repetition is not the best way

¹ *O ensaio é uma combinação de uma classe com algo de teatro e de espectáculo. O discurso musical e lingüístico do director deve ser agradável, instructivo e deve comover o agente (Gustems e Elgström, 2008, p. 79). [Tradução minha]*

to acquire new information. Although it is true that learning takes time and effort, some ways of spending effort are more profitable than others (Baddeley, 1991, p 150).²

A Orquestra ou o Grupo Coral constituem um trabalho cujos horizontes são partilhados por grupos de indivíduos de diferentes personalidades, talentos e motivações. No âmbito da música coral, por exemplo, grande parte dos grupos são cantores amadores, sem objetivos profissionais. No entanto, é este tipo de grupos que mais abunda no panorama nacional e internacional. Levantam-se então questões pertinentes quanto às motivações que poderão existir num grupo de homens ou de mulheres, sem interesses financeiros ou profissionais, que os levem a juntarem-se todas as semanas para cantar. Nos grupos de jovens, a abordagem será outra, já que os objetivos também serão outros. Também podemos fixar-nos no exemplo das orquestras profissionais: há músicos com maiores salários - 1^a as estantes, chefes de naipe -, e há outros com menores salários. No entanto, as motivações destes músicos poderá situar-se em diversos patamares, que não apenas o aspeto financeiro...Será interessante também verificarmos as relações que se estabelecem entre músicos e maestro nos grupos profissionais e o que cada um espera do grupo, ou de cada um em particular, e até de si próprio.

Na verdade, poder-se-iam criar um sem número de questões, todas elas muito interessantes, acerca das pretensões e dos objetivos que cada elemento de um coro ou de uma orquestra poderá, ou não, suscitar nestes contextos. Será na perspetiva do levantamento de questões, e, de possíveis respostas a algumas delas, que este trabalho de investigação científica pretenderá situar-se.

Procurando estreitar o conjunto de problemáticas que se levantam, este estudo terá como foco central o aprofundamento das perspetivas de que se reveste o *ensaio de orquestra* enquanto espaço motivador de melhorias substantivas na produção musical e artística da orquestra, e dos músicos que compõem, quer na sua globalidade, quer na produção de cada um dos seus executantes, em particular. Que fatores influenciam, ou não, o rendimento e a otimização de um *ensaio de orquestra*, e quais as melhores condições físicas, pedagógicas, psicológicas e técnicas para a obtenção de resultados mais salubres em momentos de *performance*? Foi com base nos pressupostos,

² Não há dúvida que a prática é uma componente importante da aprendizagem, mas tem sido cada vez mais óbvio ao longo dos anos que a pura repetição mecânica não é a melhor forma de adquirir informação. Apesar de ser verdade que a aprendizagem requer tempo e esforço, algumas maneiras de dispendir esse esforço são mais profícuas que outras (Baddeley, 1991, p.150). [Tradução minha].²

apresentados que entendemos de grande pertinência o desenvolvimento desta problemática. Passemos, então, ao seu desenvolvimento.

- **Questão central da Pesquisa**

Ao iniciar o trabalho de um *ensaio* o maestro deve ter em atenção de que existem vários fatores que influenciam a aprendizagem coletiva e individual. Hallam (1995) numa investigação sobre *Potencial Musical* verificaram que o talento e a aprendizagem são influenciados por uma combinação (até) de fatores ambientais e familiares, para além da *prática* (treino) e dos *ensaios*. Isto levanta uma problemática que evidencia que esta pequena amostra demonstra, apenas, uma parte de um grande número de variáveis com que um professor/líder, ou maestro, tem efetivamente que lidar para pensar e desenvolver o *ensaio* do seu grupo.

Hallam (1995) descreve mesmo que o desenvolvimento de aptidões não está descrita ao desenvolvimento de capacidades motoras através do *treino*. Também depende de outros fatores, tais como: a emoção, a memória e a imaginação. São então de várias espécies as variáveis que influenciam um *ensaio*: variáveis ambientais, emocionais, técnicas, motoras, entre outras. Desta forma, passamos a enunciar a principal questão que motivou a problemática desta pesquisa da seguinte forma:

Questão Central da Pesquisa:

Quais os fatores que influenciam o rendimento de um ENSAIO de ORQUESTRA ESCOLAR por forma a que a sua consciencialização possa otimizar todos os recursos psicológicos e motivacionais, físicos e materiais por parte dos músicos e do maestro, enriquecendo e transformando o trabalho da *performance*?

Para conseguirmos responder a esta **questão central**, entendemos que as questões de investigação que se seguem ajudar-nos-ão a uma melhor compreensão e consciencialização desta problemática.

Hipóteses de Investigação

- Até que ponto a MOTIVAÇÃO individual influencia o rendimento de um *ensaio* de um coletivo?
- Em que medida será o TALENTO um fator influente numa orquestra juvenil escolar?
- De que forma a PERSONALIDADE de um maestro poderá influenciar a rentabilidade do *ensaio*?
- De que forma deve ser programado o treino de maneira a que seja equilibrado na sua duração / rentabilidade?
- Serão os fatores físicos, nomeadamente, as instalações, a temperatura, as condições acústicas da sala de *ensaio* elementos a considerar como condicionantes (ou não) nas aprendizagens a realizar pelos músicos?
- Como otimizar o *ensaio* no sentido de proporcionar a todos, e a cada um dos músicos participantes, uma melhor e maior motivação, um relaxamento e descontração acentuados, e um espírito mais colaborativo?
- Que tipo de dinâmicas psicológicas existem nas relações interpessoais dentro de um ensaio de uma orquestra escolar juvenil?

Objetivos Gerais da Investigação

São objetivos gerais desta pesquisa:

- Entender as dinâmicas psicológicas, físicas e materiais que afetam o *ensaio* na orquestra escolar.
- Conhecer metodologias que rentabilizem o *ensaio* da orquestra no sentido de se conseguir, com menos tempo, e menos esforço, melhores resultados na *performance*.

- Aprofundar o conhecimento de experiências e de atividades que corroborem com os princípios mais inovadores desta temática.
- Adaptar os conhecimentos aos contextos nacionais, em escolas do ensino artístico, nas aprendizagens dos jovens estudantes de música.

Objetivos Específicos da investigação

São objetivos específicos os seguintes:

- Experimentar metodologias pedagógicas e didáticas que contribuam para a rentabilização e a otimização do *ensaio* de orquestra.
- Auscultar opiniões de maestros, estudantes e diretores acerca da problemática em questão, em contextos de orquestras nacionais e internacionais.
- Contribuir para sensibilização acerca desta problemática junto de comunidades educativas onde estas questões se possam desenvolver.

PARTE I – QUADRO TEÓRICO-CONCEPTUAL

CAPÍTULO I – O ESTADO DA ARTE

1. Introdução

Ao longo deste capítulo iremos situar a nossa investigação científica em autores de relevância nos contextos em estudo. Será realizado o *Estado da Arte* procurando refletir e aprofundar a temática com conjuntos de experiências e de estudos realizados nos últimos anos e serão detalhados os conceitos mais importantes abordados neste trabalho. Focar-nos-emos em autores nacionais e internacionais que se debruçaram na valorização de uma pedagogia e de uma didática do *ensaio da orquestra*, enquanto espaço motivador e proporcionador de novos caminhos e de novas aprendizagens na produção musical.

O desenvolvimento técnico de uma orquestra juvenil escolar depende muito mais de fatores psicológicos do que aquilo que se possa pensar. Por exemplo, ao contrário dos grupos profissionais, os alunos pertencentes a uma orquestra escolar não são financeiramente remunerados pelo seu trabalho, logo, esta variável não entra como um dos fatores críticos inerentes ao grupo. Todavia, é facilmente entendido que qualquer pessoa pode aprender uma determinada tarefa se essa mesma pessoa valorizar essa atividade e sentir que pode ser bem sucedida (Hallam, 1998). Daqui se pode depreender que há muitos outros fatores psicológicos que contam para a motivação de um indivíduo e que vão muito para além dos fatores financeiros ou materiais.

Há cada vez mais uma preocupação por parte dos agentes educativos, especialmente dos professores, de rentabilizar e otimizar a aprendizagem dos seus alunos. É notório que vivemos num tempo em que há vastas matérias que têm de ser lecionadas num curtíssimo tempo letivo. Isto faz com que seja premente encontrar-se estratégias diversas para otimização não só desse tempo letivo mas também da capacidade de absorção de informação por parte dos alunos.

Esta problemática é facilmente encontrada no *ensaio de classes de conjunto* e grupos instrumentais, especialmente os não profissionais e em particular os grupos escolares (coros e orquestra). Nestes casos a problemática ainda é mais acentuada, já que os alunos têm de adquirir competências de música de conjunto mas, na verdade, essa aquisição de competências está não só relacionada com a capacidade do

professor/maestro em fazer passar a aprendizagem, mas também está dependendo da capacidade técnica individual, ou seja, o desenvolvimento do trabalho de grupo está, ainda assim, muito dependente da capacidade individual de cada elemento ativo (os alunos).

Soloboda (1994) afirmou que podemos correlacionar certos tipos de música com certos estados de espírito, mas não podemos afirmar que certos tipos de música determinem estados de espírito. Ou seja, a música influencia de certa maneira o estado de espírito, mas não é determinante. Gabrielsson (1993) estabelece três níveis de influência que a música tem sobre nós e que pode influenciar estado de espírito e motivação:

1. Componentes primitivas (tempo, intensidade, altura e timbre)
2. Nível cognitivo – atribuímos significado porque existe uma relação entre uma peça e vivências anteriores
3. Nível emotivo – A nossa resposta à música, em termos emotivos, resulta da quebra das expectativas que temos quando a ouvimos. A emotividade ganha mais força quando há atraso na resolução da expectativa, como um final de frase que é retardado, criando um atraso na expectativa, logo, emotividade.

É do senso comum que um ser humano motivado é capaz de realizar uma determinada tarefa com muito maior eficácia e, normalmente, melhores resultados. Debrucemo-nos agora sobre o *Estado da Arte* e alguns *conceitos* várias vezes referidos neste trabalho.

1.1. O Estado da Arte

Segundo Ford e Davidson (2003), num estudo com um quinteto de sopro, concluíram que as dinâmicas pessoais entre os membros do grupo têm influência na qualidade do trabalho efetuado por estes mesmos agrupamentos instrumentais. Isto sugere que os relacionamentos interpessoais influenciam o rendimento dos *ensaios*.

Baddeley (1991) defende a teoria de que a aprendizagem é mais eficaz quando distribuída ao longo de vários dias, em vez de ser condensada numa só sessão. Por outro lado, Soloboda (1994) defende que a aprendizagem se inicia, e é influenciada por *três estágios*: primeiro pelo prazer de iniciar; depois sustendo-se através de influências

externas, e, por fim, desenvolvendo-se através da maturidade e da capacidade do próprio indivíduo.

Soloboda (1994), citando um estudo de Ericson, afirma que a primeira influência para se sentir gosto e motivação pela música acontece logo na infância, através do prazer que provoca na criança a manipulação de brinquedos sonoros. Este estudo mostra ainda que a motivação e o prazer transmitidos pelos pais, ou por parentes próximos podem constituir fortes influências na criança, para que no futuro se sinta motivada para a prática da música. Desta forma, apesar de não se poder concluir que a transferência de motivação de pai para filho é devido a herança biológica parece haver de facto alguma conexão de influências. Se a motivação está sujeita a influência paternal (não hereditária, apesar de tudo) é também claro que há outras fontes de influência externa que podem ocorrer. As influências externas podem ser os amigos, professores, acontecimentos marcantes ou os *mass media*.

As tensões positivas ou negativas entre maestro e músicos da orquestra têm sido alvo de estudo de vários investigadores. Tausky (1995) defende que um maestro deve manter um tipo de tensão durante os ensaios que seja capaz de captar a atenção dos músicos mas não deve ser tão forte como a que processa durante um concerto. Grusson (1988) estudou a aprendizagem em alunos jovens e chegou a conclusões que mostram que um aluno iniciado faz uma aprendizagem de pequenos blocos que, com a prática, consegue juntar de forma a conseguir o todo musical.

Hallam (1998) citando Golsby, aborda a questão das diferentes metodologias de ensino em vigor nos países ocidentais, basicamente dois métodos: o método expositivo e o método demonstrativo. No caso do primeiro, a matéria é debitada pelo professor de modo preferencialmente oral, verbal, através do uso da palavra. Há preferência pela teoria em prol da prática. O método demonstrativo é baseado no conceito da imitação: o formador **mostra** e o formando **imita**. Neste método, a palavra é escassa ou até quase inexistente. Grande parte da comunicação é feita através da expressão corporal, onde o professor demonstra como se faz enquanto o aluno tenta posteriormente copiar/imitar aquilo que viu e ouviu.

O processo de ensino e transmissão de conhecimentos parte do professor para o aluno e passa basicamente por seis estádios (Hallam, 2006): encorajamento do aluno; tornar a tarefa realizável para o aluno; manter o aluno focado no objetivo; realçar os detalhes do objetivo; controlar a ansiedade do aluno e demonstração por parte do professor. Estes estádios aplicam-se não só ao ensino individual mas também ao ensino coletivo. Há, no fundo, três áreas abrangidas por estes estádios: a motivação (encorajamento do aluno); a adaptação dos materiais ao nível dos alunos (tornar a tarefa realizável); e a componente técnica (demonstração por parte do professor, o que implica aptidões técnicas para tal).

Realizado o estudo que conforma o **Estado da Arte**, passemos de seguida a uma abrangente definição de conceitos.

1.2. Definição de Conceitos

1.2.1. Conceito de arte

Segundo vários autores, existem diferentes conceitos de música, nomeadamente, Sousa (2010) citando Clémant *et al.* (1994) afirma que *arte consiste na técnica, perícia, assim como criação artística, a procura do belo* (p. 28). Os filósofos gregos Platão e Aristóteles valorizavam *a arte como de natureza espiritual e não material, possuindo uma dimensão psicológica e uma beleza de natureza emocional que desperta sentimentos nas pessoas.* (citado por Sousa (2010, p. 28).

Álvaro Salazar (1961) citado por Henrique (2007) afirma que *todos os esforços neste sentido (definição de arte) têm conduzido, invariavelmente, a resultados nulos – fracasso confessado por muitos filósofos da estética.* Ansermet (1961) citado por Henrique (2007) dá uma descrição mais lata do conceito de arte: *falamos de arte cada vez que uma qualquer atividade exige daquele que age, uma qualidade pessoal que é posta em evidência* (p.4).

1.2.2 Conceito de *Ensaio*

Ensaio consiste num trabalho preliminar por que passa a montagem de um espetáculo teatral, musical etc., bem como o treinamento dos intérpretes, em sucessivas representações experimentais, antes da estreia. Os ensaios são as sessões de trabalho de um grupo com vista a preparar o objetivo: o concerto / espetáculo para o público.

Los conciertos suponen un elemento de motivación extraordinaria, pero el trabajo y el estímulo por el estudio de la música debemos plantearlo en los ensayos (Gustems, Elgstrom, 2008)³

A adaptação do tempo de *ensaio* é um dos parâmetros que mais depende da sensibilidade de análise do professor ensaiador. É óbvio que a faixa média da classe de conjunto é o principal fator de ponderação de um tempo de *ensaio*. Classes de conjunto de crianças têm necessariamente de ter menos tempo de *ensaio* do que classes de conjunto de adolescentes.

Ainda assim, há estudos feitos neste âmbito que relacionam a prática com a aprendizagem. Baddeley (1991) aceita o facto de que a prática do *ensaio* é uma componente importante da aprendizagem, mas há maneiras melhores do que outras para efetivar essa aprendizagem. Baddeley chegou a conclusões que mostram que a aprendizagem é melhor conseguida se for através de uma prática espalhada ao longo do tempo do que concentrada numa ou em poucas sessões. Ou seja: menos tempo de ensaio mas mais ensaios é melhor do que menos ensaios com mais tempo de ensaio. O treino distribuído é mais efetivo do que o treino condensado.

Para Hallam (2006), a falta de tempo de *ensaio* prático pode ser compensado por ensaio mental. A estimulação dos movimentos (pensar nos movimentos sem tocar) ativa algumas das estruturas cerebrais centrais requeridas para a execução física desse mesmo movimento e parece ser suficiente para promover o desenvolvimento motor dessas capacidades. Isto pode incrementar o nível técnico da performance e reduzir o risco de lesões por excesso de treino. Deste modo, pode ser encontrado um tempo *extra* de ensaio, incentivando os alunos a uma prática mental individualizada, olhando para a partitura e “imaginando” a execução da mesma. Não tendo efeitos práticos tão bons

³ *Os conciertos supõem um elemento de motivação extraordinária, mas os trabalho e o estímulo pelo estudo da música devemos da-los nos ensaios* (Gustems, Elgstrom, 2008). [tradução minha]

como um ensaio prático por excelência, pode ser ainda assim um método alternativo para contornar a falta de tempo de ensaio ou evitar o excesso de tempo de ensaio.

1.2.3 Conceito de Orquestra

Esta palavra designa não só um grupo de músicos que interpretam obras musicais com diversos instrumentos como também uma parte física do teatro grego, que se caracterizava por um coro formado por bailarinos e músicos que faziam evoluções sobre um estrado chamado *orkhéstra*, situado entre o cenário e os espectadores. *Orkhéstra* provinha do verbo *orcheisthai*, que significava 'dançar' ou 'eu danço'. O vocábulo grego passou ao latim como 'orchestra', com o mesmo significado, como documentam os escritos de diversos poetas romanos. No século I, Vitruvius e Suetónio a utilizaram para designar o lugar destinado aos senadores no teatro romano. A palavra chegou ao francês em fins da Idade Média, em traduções de Suetónio, porém só se aplicou ao teatro moderno a partir do século XVIII, com a ópera italiana.

Atualmente há vários tipos de orquestra, podendo-se no entanto dividir em 4 tipos: orquestra de cordas, orquestras de câmara, orquestras sinfónicas, bandas e orquestras tipificadas (de instrumentos Orff, de bandolins, de guitarras, etc.). A orquestra de cordas reúne instrumentos de cordas friccionadas (violinos, violas, violoncelos, contrabaixos. A orquestra de câmara inclui, para além dos anteriores, alguns instrumentos de sopro e percussão. A orquestra sinfónica tem o mesmo tipo de instrumentação da orquestra clássica mas em muito maior número. A banda é constituída apenas por instrumentos de sopro e percussão (Gustems, Elgstrom, 2008).

1.2.4 Conceito de Música

Vários são os autores que referem a dificuldade em definir o conceito de Música. Waug (2000) citado por Sousa (2010) diz que ao longo dos séculos centenas de definições foram produzidas, e só algumas são merecedoras de reflexão. Talvez uma das melhores definições existentes sejam as de Borba e Lopes-Graça (1999), citados por Sousa (2010): *música é a arte de combinar os sons de modo a agradar ao ouvido para, pondo em ação a inteligência, falar aos sentimentos e comover a alma* (p.63). Para Henrique (2007) o conceito de música tem vindo a ser alargado à medida que se alargam também

os horizontes da composição musical, sobretudo no século XX com o aparecimento da música concreta, eletroacústica e serial. Para Sousa (2010) *podemos referir-nos ao conceito de música como uma linguagem, isto é, um jogo simbólico que consiste na organização e na representação de sons com sentido.*(p.65).

1.2.5 Conceito de *Performance*

O termo *performance* é um estrangeirismo, mais exatamente um anglicismo. De qualquer forma, esta palavra é bastante habitual em português para fazer referência a determinadas exposições, atuações ou representações cénicas.

Uma *performance*, por conseguinte, procura surpreender o público, seja pela sua temática, seja pela sua estética. Este tipo de ações está relacionado com a improvisação, a arte conceitual e os *happenings* manifestações artísticas que contemplam a participação do público. (4).

Realizada a definição de conceitos, passemos de seguida a outro capítulo que consideramos de pertinência. E que nos fala da pedagogia, da dinâmica e das técnicas de *ensaio*. Vejamos o seu desenvolvimento.

CAPÍTULO II - PEDAGOGIA, DINÂMICA E TÉCNICAS DE ENSAIO

2 Introdução

O *ensaio* de uma orquestra juvenil escolar está sujeito a um elevado número de variáveis que vão desde o campo da psicologia, passando pelos aspetos materiais e ambientais e acabando (ou começando) na componente psicológica individual de cada participante. Estar, ou não estar motivado para a execução de um ensaio influencia o seu rendimento e a sua aprendizagem? De que forma? Uma orquestra é um aglomerado de personalidades que estão obrigadas a relacionarem-se. De que forma se processam essas interligações?

Ao falarmos de talento, falamos de algo que deve ser inerente a todos os músicos bem-sucedidos. Contudo, falta-nos saber até que ponto esse talento é inato ou adquirido. Havendo uma componente desse talento que é adquirida, então o papel do maestro, como líder do ensino desse grupo, assume uma posição ainda mais preponderante sobre o nível técnico final que a sua orquestra poderá atingir.

Todos os fatores psicológicos e de relacionamentos entram numa amálgama de ingredientes que são então *cozinhados* pelo maestro, no *ensaio*. E aqui, levantam-se uma série de variáveis que também influenciam, de uma forma ou de outra, o rendimento do ensaio, como o *tempo* de ensaio, a intensidade do mesmo (quantas repetições de uma determinada passagem?), o ambiente atmosférico (temperatura, humidade) ou as condições materiais.

É então óbvio que existem um sem número de variáveis que parecem influenciar mais profundamente o *ensaio*. Seguidamente abordaremos cinco, dessas variáveis que mais fortemente o influenciam. Vejamos essas variáveis.

2.1 A Motivação

Motivar é, talvez, a primeira preocupação de qualquer líder quando coordena um grupo de pessoas. Independentemente desse líder ser um treinador de uma equipa desportiva, um maestro de coro, ou de orquestra, ou um gerente de uma empresa, qualquer pessoa num cargo de liderança sabe que o índice de motivação é um fator que influenciará fortemente o resultado final do objetivo ou objetivos a atingir numa determinada tarefa.

Evans (1994) argumenta que a motivação é a força que está por trás da ação autopromovida com vista a atingir objetivos e fins planeados.

As mesmas ideias são comportadas por Oliveira (1999) que, após a execução de diversos estudos, chegou à conclusão de que a motivação contribui em cerca de 35% para o rendimento escolar, sendo um fator que é não só a fonte de energia que produz ações como também conduz essas mesmas ações para o objetivo.

A falta de motivação é frequentemente associada a desistência ou derrota. No caso do ensino da música, qualquer professor com o mínimo de experiência empírica sabe que um estudante desmotivado dificilmente atingirá um elevado nível técnico tendendo, até, a desistir da aprendizagem do instrumento mais cedo ou mais tarde.

A motivação, até certo ponto, está sempre presente no modo de vida de qualquer animal: quando sente fome, tem motivação para procurar comida; quando tem sede, sente necessidade de beber e motivação para procurar líquidos; tem motivações sexuais quando a sexualidade se manifesta. Todos estes movimentos manifestam-se a partir de algo que cria motivação para a ação. Porém, os exemplos atrás demonstrados descrevem uma espécie de motivação que provem da necessidade. Este tipo de motivação é algo aparentemente inato nos seres humanos. Susana Hallam (1998) chama a este tipo de motivação primitiva criada pelo desejo de obter *recompensas* como **motivação extrínseca**. No entanto, Hallam compara com outro tipo de motivação:

Extrinsic motivations happens by “need”, not by desire or self-pleasure which is different from the other type of motivation, particular to human beings, that results from self-actualization, maturity and socialization: the INTRINSIC MOTIVATION. Intrinsic motivation is what makes difference between human beings and other animals, as it is responsible by creativity, learning and self-esteem (Hallam 1998, p. 65)⁴

A motivação intrínseca não está relacionada com *necessidades* mas sim com prazeres internos de cada indivíduo. Bailey e Davidson (2002) citando Kaemer e Trevarthen sugerem que todos os seres humanos têm uma motivação intrínseca que gera uma busca por um objetivo o que o faz interagir com o mundo envolvente na tentativa de conseguir

⁴ *A motivação Extrínseca acontece por “necessidade”, não por desejo ou auto-prazer, o que difere de outros tipos de motivação, inerentes aos seres humanos, que resultam de uma auto-actualização, maturidade e socialização: a MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA. A motivação intrínseca é o que faz a diferença entre os humanos e os outros animais, já que é responsável pela criatividade, aprendizagem e auto-estima (Hallam, 1998, p. 65). [traduzido por mim]*

o seu objetivo. Na sequência desta ideia, Hallam (1998) conclui ainda que o ser humano é motivado por si mesmo (influências internas) e, simultaneamente, por influências externas. Tomando com exemplo um aluno de piano, cuja ambição é a de se tornar um músico profissional, podemos afirmar que ele é intrinsecamente motivado por querer progredir no que faz. Esse mesmo aluno que estuda e pratica piano, está, na verdade, a lutar contra as suas próprias limitações, de forma a melhorar o seu nível técnico. Por outro lado, esse estudante está extrinsecamente motivado pelo facto de que irá necessitar de um emprego como músico de forma a conseguir ter um meio de subsistência. Esta motivação extrínseca, derivada da necessidade de sobrevivência numa sociedade capitalista, é também, por si mesma, uma fonte de motivação. Podemos então observar neste caso um exemplo de motivação intrínseca (a necessidade de evoluir tecnicamente) e outro exemplo de motivação extrínseca (a necessidade de ganhar dinheiro e arranjar um meio de subsistência na sociedade capitalista. Estes dois tipos de motivação irão complementar-se e influenciar positivamente o desenvolvimento dos parâmetros técnicos e qualidade deste músico.

Há, ainda assim, vários dados que apontam para uma interdependência entre motivação intrínseca e motivação extrínseca. Estudos diversos apontam que as motivações internas estão muitas vezes associadas a motivações externas, sofrendo inclusivamente forte influência destas, dependendo de indivíduo para indivíduo. Maslow (1954), descreve uma curiosa conexão entre o ambiente social e a motivação. Ele refere, por exemplo, que quando uma civilização está sob a pressão de tempos de guerra ou em que a população vive no limite da sobrevivência, as motivações individuais restringem-se ao essencial, às mais inatas: procurarem alimento, bebida, evitar ferimentos...) enquanto, por exemplo, em longos períodos de paz e prosperidade há uma tendência para uma explosão de criações culturais, inerentes a altos níveis de motivação artística e social, como aconteceu no período da Renascença, por exemplo. Seguindo esta teoria, pode-se afirmar que a motivação intrínseca só crescerá após as motivações básicas de sobrevivência estiverem asseguradas. Só neste momento é que as motivações sociais e auto-prazer teriam espaço para se afirmarem. Maslow demonstra, assim, que há uma hierarquia de motivações no ser humano. Davidson, Soloboda e Howe (2001) fizeram um estudo com 20 alunos de música clássica entre os 10 e os 18 anos de idade, tendo-lhes feito uma entrevista, primeiro, e repetido a entrevista 8 anos mais tarde, ou seja,

quando todos já tinham 18-26 anos de idade. Apenas metade deste grupo de estudantes seguiu a música como profissão. Esta metade obtiveram níveis de autoestima como resultado do seu próprio sucesso enquanto *performers*. Por outro lado, os alunos que mantiveram a música como um *hobby*, e não como profissão, não atingiram os mesmos níveis de autoestima e motivação. Na verdade, muitos deles classificam a sua aprendizagem de música como *aborrecida e pesada*. O interessante é verificar que estes mesmos estudantes, na primeira entrevista, ou seja, no início, sentiam-se externamente motivados, mas o esforço envolvido em fazer música revelou-se aborrecido e pesado, mais do que entusiasmante. A perda de motivação, nestes casos, levou à desistência.

No que concerne aos professores de instrumento, ou aos maestros de orquestras escolares, há algo que merece uma atenção especial: a dificuldade do repertório. A sensação de incapacidade técnica ou motora para a execução de uma peça musical que um aluno pode sentir pode ser um dos fatores de desmotivação. O aluno, então, sente que a sua velocidade de aprendizagem decresce e, mais tarde ou mais cedo ele atingirá o ponto de desapontamento e tomará consciência que não se sente capaz de tocar com o nível de que é capaz (Evans, 1994).

Há também outros fatores que podem levar ao *cúmulo da desmotivação*, e conseqüente à desistência, tais como a comparação a que o aluno se sujeita em relação a outros alunos superiores, ou o facto de não gostar do instrumento, ou da tarefa a que foi proposto. Concertos que correram mal, promessas quebradas ou não cumpridas, são outros fatores potenciadores de motivação negativa. Ana Almeida (2000) afirma que os grupos podem constituir modos de satisfazer necessidades humanas e de obter recompensas sociais, tais como aprovação, pertença, prestígio, elogio, amor ou amizade.

Dentro de um ensaio deve-se criar o hábito dos pequenos objetivos, algo que faça com que os elementos se auto-incentivem para superarem as suas próprias limitações e com isso melhorarem o seu nível técnico. Oliveira (1999) diz que as motivações externas são possíveis de se tornarem motivações internas. Isto demonstra que um objetivo forte, como a existência de um importante concerto agendado, criará motivação em cada indivíduo para este tentar superar as suas próprias limitações. No caso das orquestras escolares, a capacidade do maestro em compreender os meios para alcançar um consenso de motivação resultante, que seja coerente com os objetivos a atingir, consiste

numa tarefa que exige programação de objetivos que criem uma motivação coletiva no seio do grupo, proveniente da consciencialização de cada elemento, para o facto de o trabalho de equipa poder trazer bons dividendos no prazer intrínseco de cada um.

Oliveira (1999) define *motivação* como um fator interno que inicia (ativação), dirige (direção) e sustém (manutenção ou persistência) uma determinada conduta até atingir o objetivo.

A motivação pode não ter um carácter tão decisivo no desenvolvimento técnico de uma orquestra de estudantes de música como tem, por exemplo, o ensaio técnico, mas é seguramente a base a partir da qual a velocidade de aprendizagem vai augurar um alcance rápido desses objetivos (se a motivação for positiva) ou uma propensão para o arrastamento e estagnação do desenvolvimento e aprendizagem, se a motivação for negativa.

2.2 O Talento

Thomas Edison disse: *um génio consiste em 1% de inspiração e 99% de transpiração*. O talento é, porventura, o fator mais ambíguo do ser humano. Todas as pessoas parecem ter talento para alguma coisa, mas todas as pessoas parecem possuir talentos diferentes. Há, hoje em dia, uma grande discussão acerca do talento, isto é, se ele é algo adquirido ou inato.

No matter how talent is defined, those who believe that innate talent exists also assume that early signs of it can be used to predict future success⁵ (Sloboda, Davidson and Howe, 1994)

A teoria do talento como sendo uma característica inata é também defendida por Tausky (1995): referindo-se a *stress* dos maestros, ele alega que as condições requeridas para exercerem a sua função são, primeiro que tudo, o conhecimento detalhado da partitura, a técnica gestual e a musicalidade. No entanto, esta última, a musicalidade é um dote inato e não é influenciado pela personalidade do maestro. Hargreaves (1986) sugere que a habilidade criativa atinge o seu ponto auge na idade de jovem adulto, e que começa a

⁵ *Independentemente da forma como o talento é definido, aqueles que acreditam que o talento inato existe, também partem do princípio que os primeiros sinais desse sintoma podem fazer prever um futuro sucesso (SLOBODA, DAVIDSON and HOWE, 1994).* [traduzido por mim]

declinar com a idade. No entanto, o exemplo de vida de Einstein prova que não é bem assim já que o seu talento começou a dar resultados já mais tarde, na sua vida.

Cerca de 5% da população é considerada um prodígio. A maior parte deles só se manifesta numa fase mais avançada da vida, devido à falta de um estímulo que faça sobressair o seu talento (Oliveira, 1999). Esta falta de estímulo pode explicar porque é que Einstein ou Pasteur se tornaram notáveis, já numa fase avançada das suas vidas. Oliveira (1999) sugere que os professores devem ajudar os alunos talentosos a desenvolver as suas facetas de inteligência, criatividade e originalidade e a sua própria motivação, interesse e *hobbies*. O objetivo é ajudá-los a desenvolver todas as características da personalidade, e não apenas as intelectuais em si mesmas. Desta forma, os problemas psicológicos muito associados a pessoas altamente talentosas, como o autismo e o isolamento, por exemplo, podem ser evitados.

O meio ambiente e o indivíduo interagem um com o outro. Algumas evidências sugerem que o jeito para a música passa de pais para filhos, e mais acontece se a música for uma prática constante dentro de casa. Todavia, outras teorias defendem que isso não é condição essencial, já que muitos talentosos músicos vieram de famílias sem qualquer tipo de tradição e educação musical (Evans (1994)). Um dos mais famosos exemplos cujo desenvolvimento musical foi influenciado pela hereditariedade foi o caso de Mozart. O seu pai, Leopold Mozart já era um músico reconhecido e as suas influências passaram para a geração seguinte. Por outro lado, Haendel é um exemplo que contrasta totalmente com o de Mozart, uma vez que a família de Haendel não tinha nenhuma ligação à música. Há muitas evidências que mostram que as crianças que estão sujeitas a estímulos musicais, em casa, normalmente demonstram facilidade na aprendizagem de música e ganham habilidade musical mais facilmente (Hargreaves, 1996) mas isso não significa que outras crianças, que não tenham nenhum tipo de estímulo musical familiar, não consigam atingir altos níveis de execução musical. Hallam (1998) argumenta que, da mesma maneira que um ambiente familiar favorável pode promover o desenvolvimento da fala e da linguagem em crianças, um ambiente musical favorável irá certamente promover um desenvolvimento de capacidades musicais prematuras. Pode-se acrescentar, então, que o desenvolvimento do talento musical pode ser promovido mais por outras influências, do que por influências familiares.

O desenvolvimento de uma classe de conjunto é fortemente influenciado pelas aptidões artísticas dos seus membros. Músicos mais talentosos tendem a formar uma classe tecnicamente mais evoluída. Músicos menos talentosos levantam dificuldades adicionais ao desenvolvimento da classe. Hallam (2006) mostrou que o desenvolvimento das aptidões não está restrito ao desenvolvimento das capacidades motoras através do treino. Também depende da emoção, memória e imaginação do músico. Para que as crianças possam desenvolver aptidões artísticas, devemos fornecer-lhes oportunidades para as desenvolverem desde tenra idade. Crianças que são expostas desde cedo a estímulos musicais, poderão não vir a ser músicos profissionais, mas terão sempre sensibilidade para a música. Em orquestras e coros juvenis, essa sensibilidade, se for coletiva, vai influenciar positivamente o desenvolvimento artístico do grupo.

Apesar destas características inatas ou adquiridas de forma natural, fora dos ensaios, Haroutounian (2000) defende que o trabalho e a aprendizagem têm mais influência do que a capacidade inata de ter bom ouvido, ou boas capacidades motoras. Ou seja, a ideia de que para ter talento é necessário ter bom ouvido, é posto em causa.

A excelência coletiva é o somatório de uma quantidade de excelências individuais. Tal como o talento, a excelência é uma mais valia no desenvolvimento técnico, através da prática, de classes de conjunto. Soloboda (2005) apresenta estudos que mostram que a excelência de um músico se consegue logo na infância com: uma exposição precoce à música; tendo oportunidade de se envolver com a música como entretenimento; sendo promovido um balanço/equilíbrio entre atividades técnicas e expressivas; tempo de prática e compromisso crescente; relação longa entre mestre e aluno.

2.3 As personalidades

Até que ponto a personalidade de um maestro influencia a evolução técnica e performance de uma orquestra de estudantes de música? Que resultados se podem esperar da interação das personalidades individuais dos elementos desse grupo?

[Personalidade]: *unidade integrativa de uma pessoa, compreendendo o conjunto das suas características essenciais (inteligência, carácter, temperamento, constituição) e as suas modalidades próprias de comportamento (in Dicionário da Língua Portuguesa).*

Oliveira (1999) define *personalidade* como o conjunto das estruturas internas do sujeito que lhe permitem organizar o seu comportamento e manter a sua individualidade. Esta

individualidade pode ser um problema para os líderes de grupos de pessoas já que, nestes casos, o coletivo tem de se sobrepor ao individual. Um ensaio é um trabalho de equipa onde vários elementos psicológicos jogam um importante papel no desenvolvimento das diversas tarefas. Um coro ou uma orquestra são constituídos por diferentes pessoas, com diferentes caracteres, com diferentes níveis de educação e vivências. Isto quer dizer que cada indivíduo terá diferentes modos de agir, diferentes culturas, diferentes reações e diferentes abordagens aos desafios e objetivos delineados. Num trabalho de equipa, o resultado final vai ser o reflexo do ambiente geral criado pelas diferentes personalidades, motivações e nível de conhecimento e de aprendizagem geral do grupo. Hallam (1998) argumenta que os traços de personalidade afetam a aprendizagem de muitas formas, particularmente em relação à motivação e interesse e, para os músicos, em relação ao treino e performance.

No caso de uma orquestra, cabe ao maestro o papel principal na criação de um espírito de conjugação de esforços de modo a que o grupo possa desenvolver princípios comuns, propósitos ou objetivos. Deste modo, os membros vão desenvolver relações afetivas ou emocionais entre eles. Estas relações interpessoais vão criar uma atmosfera muito cordial com um grande consenso de cooperação (Hartley, 1993).

Seja devido a fatores biológicos, de aprendizagem, cognitivos ou de papéis sociais, o certo é que muitas pessoas possuem traços de personalidade relacionados com o género. Ser-se homem ou mulher pode ter uma influência no tipo de personalidade instrumental pela qual se vai optar. Estudos de comparação (Ford e Davidson, 2003) apontam para o facto de haver uma tendência do género feminino para certos instrumentos como a flauta, enquanto homens tendem mais a escolher instrumentos da família dos metais do que das madeiras. No caso dos maestros, é consensual que há muito maior percentagem de maestros (sexo masculino) do que maestrinas (sexo feminino) na liderança de orquestras. Porventura esta evidência pode ser apoiada nos resultados de um estudo de Davidson e Good (2002) feito com um quarteto de cordas de estudantes de música, sendo 3 do sexo feminino e um do sexo masculino, onde se notou uma tendência para que o elemento masculino do quarteto dominasse as discussões e o andamento do ensaio. Embora este exemplo pareça mostrar que há uma certa propensão para a liderança reconhecida no género masculino, Hargreaves (1986) argumentou que a força do ego, a dominância e a não-conformidade são características emergentes na

generalidade das pessoas criativas, como os artistas, independentemente de serem homens ou mulheres. No exemplo do quarteto de cordas atrás citado, o elemento masculino era o 2º violinista, que foi considerado pelos investigadores e pelos outros músicos como tendo o pior nível artístico dos quatro.

É importante ressaltar que a propensão para a dominância masculina acontece não só nos grupos de música mas, e ainda com maior dimensão, em muitas sociedades do médio oriente e Ásia. Nessas sociedades há muitas vezes um fundamentalismo religioso e social que fomenta o ostracismo das mulheres e a liderança dos homens, motivando que nessas nações as mulheres tenham geralmente atitudes e personalidades submissas, enquanto os homens são caracterizados por personalidades rudes e agressivas em muitos casos. Este tipo de comportamento social pode ser visto em muitas orquestras dessas regiões, que são tremendamente afetadas pelo envolvimento social.

As influências da personalidade do líder podem ser vastas. Todos os jovens sofrem influências diretas das personalidades das pessoas que as lideram, desde os pais até aos professores. Os professores têm um papel importante como agentes muito influentes na definição de personalidades e no estado de espírito dos jovens (Fontana, 1981). Compreender os jovens é a principal dificuldade que um maestro de orquestra juvenil enfrenta de modo a ajudar esses mesmos jovens a superar os seus problemas e limitações. Swanwick (1979) defende a ideia de que o papel do professor (no caso deste estudo, do maestro) envolve um cuidado em fortalecer a relação entre o estudante e a música e que isto envolve um incremento de atenção e envolvimento pela música.

A personalidade de um maestro tem de ser ágil e adaptável ao tipo de personalidades dos músicos que compõem a sua orquestra. Nem todos podem ser tratados da mesma forma. Hargreaves (1986), analisando estudos de Kemp e Davies, sugere que os instrumentistas de cordas e de madeiras têm personalidades mais introvertidas do que os instrumentistas de metais ou teclados. Isto também sugere que as preferências musicais de certos indivíduos também está intimamente relacionada com a sua própria personalidade. O maestro deve então estar preparado para esta heterogeneidade de comportamentos, gostos e formas de estar.

O choque de personalidades entre maestros e alguns músicos é algo de complexo e passa muitas vezes pela incompreensão, por parte dos primeiros, dos perfis psicológicos

dos instrumentistas que têm à sua frente. Por exemplo, não é claro que músicos extrovertidos ou racionais sejam melhores que os introvertidos ou impulsivos. Isto é, devido ao facto de a *performance* ou evolução técnica de um jovem estudante ser fortemente influenciada por um elevado número de fatores externos, tais como a motivação, confiança, concentração, educação ou relações pessoais, a personalidade de um indivíduo tem uma certa dimensão que lhe é inata, ou seja, que já está nos genes e na hereditariedade. Porém, os teóricos (Oliveira, 1999 e Davidson, 2001) aceitam o facto de que a mesma personalidade tem uma faceta que pode ser sujeita a reconstrução e modificação, o que quer dizer que todos os fatores externos atrás descritos devem ser levados em atenção no contacto com crianças, especialmente por parte de pais e professores, já que são as principais fontes de influência na construção dessas jovens personalidades.

É difícil balizar a personalidade de um indivíduo, mas compreender as suas influências conseqüências é um objetivo importante para qualquer líder de grupo ou artista, de modo a influenciar positivamente o trabalho delineado.

2.4 O treino / ensaio - otimização do tempo

Nas sociedades modernas todos os artistas são sujeitos a treino diário intensivo e altamente profissional. No entanto, há várias questões que se levantam: qual o tempo ideal para um ensaio? Quantas vezes por semana é necessário? Quantas sessões por dia são as ideais? Como é que podemos otimizar a aquisição de capacidades técnicas?

O treino é uma característica do ser humano desde a nascença, altura em que começa a treinar movimentos mexendo em objetos. No caso dos músicos, o treino reflete-se sob a forma de ensaio. Swanwick (1979) argumenta que o ensaio reflete-se em vários níveis, desde a aquisição de competências técnicas, desenvolvimento de percepções auditivas, capacidades para tocar sincronizado em conjunto e habilidade para leitura de partituras. Embora isto não explique totalmente o que é que acontece durante o processo de ensaio, sugere que o treino é, de facto, parte do modo de estar do ser humano.

Um dos fatores que mais influenciam o desenvolvimento de um grupo musical é o treino, através dos ensaios. O treino incrementa os mecanismos musculares, concentração, reflexos e força. Noutras palavras, o treino faz melhorar as capacidades físicas e mentais de um ser humano. No que concerne à arte musical, o treino

desenvolve habilidade técnica para tocar um instrumento, capacidades auditivas para decifrar até que ponto uma música está a ser tocada apropriadamente e capacidade para ler e tocar música (Hallam, 1998). A prática está diretamente relacionada com a aprendizagem. A capacidade intelectual também se desenvolve com o treino. De acordo com neuro fisiologistas, os resultados da estimulação cerebral são apenas visíveis se essa região do cérebro for repetidamente estimulada. Essa estimulação é efetiva não só durante o treino prático mas também durante o treino mental (Neto, 2004). Embora não seja tão eficaz como o treino prático, o treino mental também estimula a região cerebral relacionada com o movimento dos dedos (tomando o exemplo dos pianistas). Quando está em treino mental, o músico lê a partitura e imagina o movimento dos seus dedos a tocarem o instrumento. Isto sugere que a simples ação de imaginar os dedos a tocarem as teclas corretas pode ter efeitos positivos na criação de automatismos e pode ser uma estratégia de treino e *ensaio*.

Neste momento é pertinente falar da adaptação do tempo de ensaio à classe de conjunto em questão. Se no primeiro caso é óbvia a importância que o professor deve dar ao facto de dar partituras acessíveis a uma aprendizagem relativamente rápida da peça. Passar-se várias semanas a ensaiar uma música e deixar que os alunos ganhem a sensação de que não conseguem tocar bem a música é um exemplo de desmotivação coletiva.

A adaptação do tempo de ensaio é um dos parâmetros que mais depende da sensibilidade de análise do professor ensaiador. É óbvio que a faixa média da classe de conjunto é o principal fator de ponderação de um tempo de ensaio. Classes de conjunto de crianças têm necessariamente de ter menos tempo de ensaio do que classes de conjunto de adolescentes. Ainda assim, há estudos feitos neste âmbito que relacionam a prática com a aprendizagem. Baddeley (1991) aceita o facto de que a prática do ensaio é uma componente importante da aprendizagem, mas há maneiras melhores do que outras para efetivar essa aprendizagem. Baddeley chegou a conclusões que mostram que a aprendizagem é melhor conseguida se for através de uma prática espalhada ao longo do tempo do que concentrada numa ou em poucas sessões. Ou seja: menos tempo de ensaio mas mais ensaios é melhor do que menos ensaios com mais tempo de ensaio. O treino distribuído é mais efetivo do que o treino condensado.

Para Hallam (2006), a falta de tempo de ensaio prático pode ser compensado por ensaio mental. A estimulação dos movimentos (pensar nos movimentos sem tocar) ativa algumas das estruturas cerebrais centrais requeridas para a execução física desse mesmo movimento e parece ser suficiente para promover o desenvolvimento motor dessas capacidades. Isto pode incrementar o nível técnico da performance e reduzir o risco de lesões por excesso de treino. Deste modo, pode ser encontrado um tempo “extra” de ensaio, incentivando os alunos a uma prática mental individualizada, olhando para a partitura e “imaginando” a execução da mesma. Não tendo efeitos práticos tão bons como um ensaio prático por excelência, pode ser ainda assim um método alternativo para contornar a falta de tempo de ensaio ou evitar o excesso de tempo de ensaio.

A evidência mostra ainda a importância do tempo na aprendizagem (Hallam, 2006): apesar do cérebro se adaptar rapidamente a novas experiências musicais, no imediato, esta aprendizagem será perdida a não ser que seja revisitada regularmente. Mudanças ao nível motor substanciais demoram muito mais tempo. Assim, é importante que todos os agentes educativos, professores, encarregados de educação e alunos, tenham a consciência de que os resultados vão aparecendo de uma forma muito gradual e lentamente, ao longo do tempo de estudo da música.

2.5. Conclusão do capítulo

A eficácia e rentabilidade de um ensaio de conjunto medem-se pela capacidade de absorção de informação técnica que os alunos dessa classe de conjunto conseguiram. Não interessa tanto que a informação tenha sido transmitida desta ou daquela forma. Interessa sobretudo saber se essa mesma informação foi adquirida pelos recetores e que, por sua vez, a conseguiram pôr em prática, através da execução musical. Se assim foi, a execução musical melhora. Todavia, há muitos outros fatores que influenciam o desenvolvimento de um ensaio, fatores externos que acontecem à margem da capacidade do professor e que influenciam a capacidade de aprendizagem dos alunos dessa classe de conjunto e, conseqüentemente, o seu desenvolvimento artístico, como sejam, as aptidões individuais e talentos que, no seu conjunto, formam o grupo; a motivação individual de cada um para a prática da música e, neste caso, de música de

conjunto e os fatores ambientais (estímulos familiares, experiências sensoriais positivas).

Não há dúvida de que o treino e a prática são os melhores meios de desenvolvimento técnico de um grupo. No entanto, a equilíbrio entre o tempo de *ensaio* e a rentabilização da capacidade de concentração dos elementos constituintes do grupo é um dos pontos de equilíbrio mais difíceis de se conseguir. Estudos mostram que é preferível um maior número de *ensaios* com duração mais curta do que menor número de *ensaios* com duração longa. No fundo, é na gestão entre a componente psicológica (motivação, concentração, fadiga/energia mental) e a componente motora (treino das mãos/dedos, através da repetição constante) que se encontra o equilíbrio certo. O treino é essencial, mas este só terá resultados se for acompanhado de uma motivação e capacidade mental. O desenvolvimento motor não se consegue se não houver essa capacidade mental. Devem, assim, todos os chefes de orquestra ou líderes corais estabelecer o necessário plano *ensaio-a-ensaio* e conforme o tipo de grupo que dirigem (escolar, adulto, amador ou profissional), adequar o tempo, energia e plano motivacional aos limites do grupo.

Realizado o Quadro Teórico- Conceptual deste estudo científico, passamos de seguida à II Parte que apresenta o nosso Estudo Empírico nas suas variadas dimensões.

II PARTE – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO III – OPÇÕES METODOLÓGICAS

3. Introdução

Os cientistas sociais não abordam as pessoas como individualidades que existem no vazio. Em vez disso, exploram os mundos das pessoas na globalidade do seu contexto de vida. Estes cientistas acreditam que a compreensão humana é importante quando o objetivo é a explicação, a predição e o controlo (Vilelas, 2009, p. 106).

No Capítulo III deste Projeto Educativo teremos como objetivo central a organização das opções metodológicas que decidimos utilizar ao longo da realização desta investigação. Faremos a caracterização da metodologia do *Estudo de Caso* cujos procedimentos metodológicos seguiram os modelos de análise qualitativa e de análise quantitativa, de acordo com *Amostra* deste estudo.

A escolha de metodologias de análise qualitativa e de quantitativa foi a opção que entendemos ser melhor adaptada a este trabalho, dadas as características musicais e artísticas de que o mesmo se reveste, e as particularidades das dimensões da *Amostra*.

Através da aplicação destas metodologia ser-nos-á possível obter as ligações e interações que consideramos de pertinência, por forma a obtermos respostas para as questões a que nos propusemos. Passemos de seguida ao desenvolvimento deste capítulo.

3.1 O Modelo de pesquisa

O Modelo de pesquisa utilizado denomina-se *Estudo de Caso*. Desta forma e de acordo com Manuel João Vaz Freixo, na sua obra: *Metodologia Científica – Fundamentos, Métodos e Técnicas* (2012), o *Estudo de Caso* tem como:

Finalidade descrever de modo preciso os comportamentos do indivíduo, ou seja, neste procedimento o sujeito é o centro da atenção do investigador. Contudo, este método pressupõe que o investigador seleccione e determine previamente o tipo de comportamento que pretende estudar (Freixo, 2012, p. 120).

Sendo o *Ensaio de orquestra* um estudo que envolve comportamentos e atitudes perante o fenómeno musical entendemos que o mesmo se enquadra no âmbito desta metodologia científica. Vejamos, então, as características do Meio onde esta investigação se desenvolve.

3.2 Caracterização do Meio envolvente

No estudo de campo que encetei, foi constituído por uma investigação de análise quantitativa realizada em três escolas de ensino vocacional, de música. Teve como objetivo principal investigar quais os fatores que influenciam o rendimento, o desenvolvimento e a aquisição de conhecimentos técnicos por parte dos alunos participantes, numa orquestra escolar.

A intenção da opção pela escolha de escolas de música foi para nos certificarmos de que os alunos são, todos eles, estudantes de música, com um nível etário mínimo de 10 anos de idade, e todos pertencentes aos ensinos de 2º ciclo, 3º ciclo e/ou secundário, sendo excluídos deste estudo alunos do 1º ciclo do ensino básico, e do ensino universitário.

O estudo foi realizado com três orquestras escolares, de três escolas da zona litoral de Portugal, mais propriamente: duas escolas da cidade de Vila Nova de Gaia, nomeadamente, a Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP), e a Fundação Conservatório Regional de Gaia.(FCRG); da cidade do Porto, escolhemos a Academia de Música de Costa Cabral (AMCC).

3.3 Caracterização das escolas envolvidas

Cada uma destas escolas que envolvem o Meio onde se desenvolveu este estudo obedece a características e especificidades, que vão desde a situação geográfica, até aos meios socioeconómicos e culturais.

3.3.1 A Fundação Conservatório Regional de Música de Gaia.(FCRG)

A **Fundação Conservatório Regional de Gaia** é uma Instituição cuja missão consiste no ensino específico da Música desde os graus de Iniciação Musical até aos estudos musicais de nível superior. Para além da formação de futuros profissionais no campo da música um dos valores implícitos na sua missão consiste em proporcionar também uma prática de ensino artístico como forma de concorrer para a inclusão social de crianças e jovens com menores recursos. A Fundação engloba três valências: o Conservatório Regional de Gaia, o Conservatório Superior de Gaia e o Festival de Música de Gaia. O Conservatório Regional de Gaia dedica-se ao ensino da música em regimes em regimes de articulado e supletivo. Para além destes regimes, a escola proporciona ainda cursos livres de iniciação musical, método Suzuki, *atelier* de instrumental infantil e um inovador projeto *Despertando para a música*, dedicado a bebés.

O Conservatório Superior de Música Gaia proporciona cursos de licenciatura e mestrado nas áreas de canto e direção musical e ainda pós-graduações, master classes e cursos livres. O Festival de Música de Gaia é um evento organizado anualmente e contempla uma série de concertos em vários locais de Vila Nova de Gaia e *workshops* de formação técnica musical.

De uma forma resumida, pode-se dizer que a Fundação Conservatório Regional de Gaia tem como princípios básico a *Promoção e desenvolvimento da atividade cultural e artística, nomeadamente através do ensino da música e outras artes e da realização direta ou indireta de manifestações culturais e artísticas* (5).



Imagem 1 – Fundação Conservatório Regional de Gaia (5)

3.3.2 A Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP)

A Academia de Música de Vilar do Paraíso é uma escola de ensino vocacional artístico, fundada em 1979. Com autonomia pedagógica desde 2007, leciona cursos oficiais de música e de dança nos regimes integrado, articulado, supletivo e livre, desde o pré-escolar até ao nível secundário. Em 2003 criou ainda o curso livre de teatro musical, inédito em Portugal. No ano de 2015 iniciou o curso de jazz e música moderna no nível secundário, nos regimes livre e oficial. Desde a sua fundação a Academia tem sido pedagogicamente orientada no sentido de, através de uma interação ativa e criativa, possibilitar a formação dos cursos oficiais em vigor e dotar os seus alunos de competências para as exigências da sociedade e do mercado de trabalho atual.

A AMVP tem ensino da música em regimes integrado, articulado e supletivo, nas áreas da música e dança. Para além disso, tem cursos livres de *Teatro Musical*, *Jazz* e *Dança Moderna*. No curso de música é ministrado o ensino de praticamente todos os instrumentos da gama das orquestras clássicas e da música ocidental. Na AMVP existem atualmente vários agrupamentos orquestrais e corais, destacando-se a *Orquestra Clássica*, a *Orquestra de Guitarras* e o *Coro Juvenil* (6).



Imagem 2 – Academia de Música de Vilar do Paraíso (6)

3.3.3 A Academia de Música de Costa Cabral (AMCC)

A Academia de Música de Costa Cabral (AMCC) foi fundada em Setembro de 1995. Foi oficializada pelo Ministério da Educação em 2000, integrando a rede nacional de escolas do ensino artístico especializado da música. Desde os seus primórdios, esta escola teve como objetivos gerais promover e fomentar a divulgação musical em todas as suas vertentes.

No seio da sua oferta educativa, no ano letivo 2010/2011 deu início aos cursos em regime integrado e em 2011/2012 a AMCC passou a oferecer à comunidade educativa os cursos profissionais de instrumentista de sopros e percussão e de cordas e teclas, de nível IV (ensino secundário), proporcionando, desta forma aos seus alunos uma escola a tempo inteiro (formação geral e vocacional), a par das iniciações musicais, cursos básicos e secundários em regime supletivo e articulado. Entre as suas principais formações musicais, destacam-se vários grupos de música de câmara, orquestras de cordas, sopros e percussão, orff, coros, etc. (7).



Imagem 3 – Academia de Música de Costa Cabral (7)

Passamos à descrição de cada uma das orquestras que compõem o conjunto mencionado.

3.4 Caracterização das orquestras das escolas

O universo de cada orquestra constou dos seguintes dados referidos na tabela que se apresenta:

ESCOLA	TOTAL de inquiridos	Número de rapazes	Número de meninas	Médias ponderadas	Graus de frequência no instrumento
AMVP	29	21	8	12,11	3º - 4º
ACC	15	11	4	16,69	6º - 8º
FCRG	14	4	10	13,92	3º - 4º

Tabela nº 1 - Caracterização das orquestras das escolas

3.5 Organização das orquestras segundo os instrumentos

As orquestras tinham constituições diferentes umas das outras. Na tabela seguinte pode-se ver com detalhe a distribuição instrumental:

ESCOLA	Violinos	Violas	Violoncelos & Contrabaixos	Madeiras	Metals	Percussão	outros
AMCC	0 (0,00%)	0 (0,00%)	0 (0,00%)	2 (13,33%)	6 (40,00%)	7 (46,67%)	0 (0,00%)
AMVP	8 (27,59%)	5 (17,24%)	7 (24,14%)	2 (6,90%)	1 (3,45%)	3 (10,35%)	3 (10,35%)
FCRG	4 (28,57%)	2 (14,29%)	2 (14,29%)	3 (21,43%)	2 (14,29%)	0 (0,00%)	1 (7,14%)

Tabela nº 2 – Formação de cada uma das orquestras, segundo os instrumentos

Em forma de gráfico, podemos ver que as orquestras da Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP) e da Fundação Conservatório Regional de Gaia (FCRG) são de certa maneira semelhantes na sua formação, enquanto que na orquestra da Academia de

Música de Costa Cabral (AMCC) não há instrumentistas de cordas: Designam-se como “Outros” os instrumentos de teclas (piano, celesta), Harpa e Acordeão.

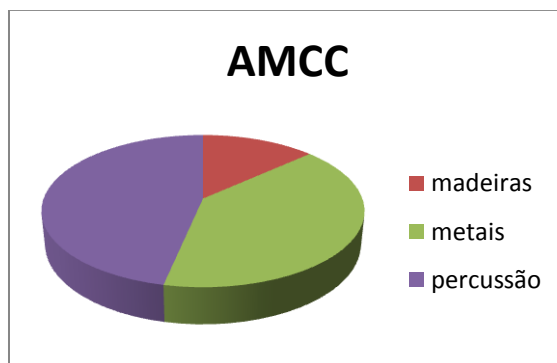


Gráfico n.º 1 –Constituição da orquestra da Academia de Música de Costa Cabral (AMCC).

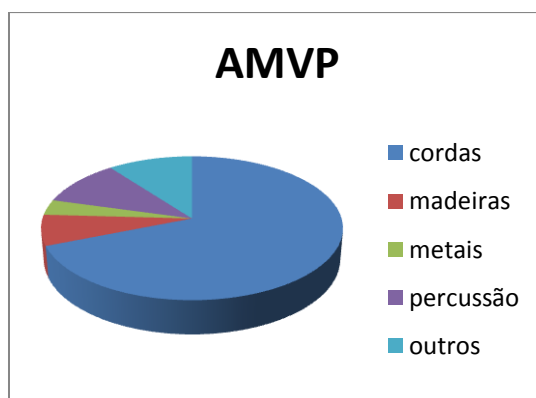


Gráfico n.º 2 - Constituição da orquestra da Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP)

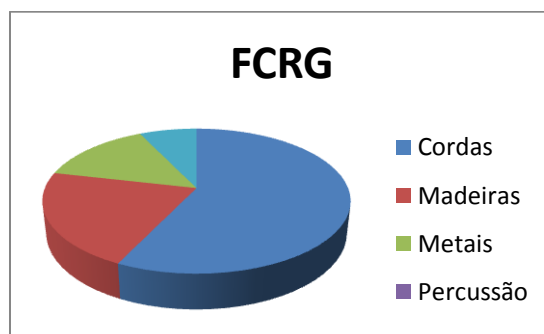


Gráfico n.º 3- Constituição da orquestra da Fundação Conservatório Regional de Música de Gaia de (FCRMG)

3.6 Instrumentos de recolha de dados

O instrumento de recolha de dados que escolhemos para a nossa pesquisa constou da elaboração de um *Inquérito por questionário* (Carmo e Ferreira, 1998). Desta forma, elaboraram-se três modelos destinados aos maestros das orquestras, aos alunos participantes nas mesmas, e, ainda, aos diretores das escolas envolvidas. No total foram passados 64 *Inquéritos por questionário*.

3.7 A Amostra

Neste trabalho científico participaram 57 alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos; três maestros das orquestras das escolas, e três diretores dos mesmos estabelecimentos de ensino.

**CAPÍTULO IV – ANÁLISE DE DADOS E
INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS**

4 Introdução

No presente capítulo apresenta-se a *análise e a interpretação dos resultados* obtidos, cruzando-os com a **questão central** que motivou esta pesquisa, com as **hipóteses de investigação** e com os objetivos gerais e específicos levantadas no início desta investigação.

A análise e interpretação dos *inquéritos por questionário* (Carmo e Ferreira, 1998) aplicados aos alunos foram tratadas de forma qualitativa e quantitativa, tendo-se para isso recorrido ao sistema de *categorização* (Bardin 1977; Sousa2015) e aferição através da análise estatística (Sousa e Neto, 2003; Coutinho 2013).

No sentido de facilitar a apresentação, a *leitura e a análise dos dados* elaboraram-se *categorias, subcategorias* e indicadores, e, simultaneamente, *tabelas e gráficos* estatísticos, cuja análise poderá ser feita num âmbito mais particular, isto é, **análise por orquestra**, ou no âmbito mais global, **análise comparativa entre orquestras**. Desta forma, a organização e análise dos dados teve como base a identificação das características genéricas do fenómeno em estudo.

Passemos, então, ao seu desenvolvimento.

4.1 Procedimentos

As técnicas de recolha de dados em que a informação é obtida “inquirindo “os sujeitos podem ser agrupados sob a designação de geral de técnicas de inquirição ou inquérito (Ghiglione & Matalon, 1997). O inquérito, pode incidir sobre atitudes, sentimentos, valores, opiniões, ou informação factual, dependendo do seu objetivo, mas todos os inquéritos envolvem sempre administração de perguntas a indivíduos (Coutinho, 2013, p. 139).

Como já referimos anteriormente, o *Inquérito por questionário* foi implementado não só junto dos **alunos** das três orquestras das três escolas envolvidas no estudo, mas, também, junto dos **maestros** de ambos os agrupamentos e **diretores** das escolas investigadas.

Os objetivos gerais do *inquérito por questionário* consistiram na aferição acerca dos fatores que influenciam o rendimento e desenvolvimento técnico destes grupos juvenis num contexto de **Ensaio** (Carmo e Ferreira, 1998 ; Coutinho, 2013; Sousa 2015).

No sentido de dar resposta a estes objetivos, elaboramos e aplicamos este instrumento de recolha de dados aos alunos, recolhendo-se os seguintes elementos: *sexo; idade; instrumento; grau de escolaridade no instrumento; tempo de ensaio semanal da orquestra; tempo de estudo individual para a orquestra; motivação para participar na orquestra; nível de dificuldade do repertório está adequado ao seu nível técnico; classificação do relacionamento com o seu maestro; tempo de ensaio considerado curto/suficiente/ideal/excessivo; a vivência do intervalo do ensaio; classificação do relacionamento com os teus colegas de orquestra; sugestões para o melhoramento do rendimento do ensaio; o que mais gosta no trabalho da orquestra; o que menos gosta.*

Após a passagem dos *Inquéritos por questionário* junto dos alunos das orquestras, procedemos ao *tratamento estatístico* e à respetiva *interpretação dos resultados*. Este tratamento foi feito por turma, questão a questão, *sob a forma estatística* recorrendo a gráficos e a tabelas para melhor se compreenderem os resultados obtidos. (Sousa e Neto, 2003; Coutinho 2013).

Posteriormente, entregou-se um *Inquérito por questionário*, específico, a cada **maestro** onde se recolheram as seguintes **elementos**: *sexo; idade; experiência profissional; escola onde pertence; se considera que o tempo de ensaio que dispõe é suficiente para o desenvolvimento técnico do grupo; se durante o ensaio, costuma fazer intervalo; se sim, de quanto tempo; das razões que se seguem indique quais as que impedem um maior desenvolvimento técnico do grupo que dirige: nível técnico dos alunos/tempo de ensaio/falta de postura e de disciplina/ausências aos ensaios/falta de estudo dos alunos/pouca concentração dos alunos/má relação entre maestro e músicos/falta de objetivos fortes/falta de instalações adequadas/falta de material (instrumentos; estantes) /temperatura e humidade desadequadas/outros aspetos; sugestões para a rentabilização um ensaio de orquestra que dirige.*

Por fim, passou-se, igualmente, um *Inquérito por questionário* à **direção da escola** através do qual se pretendeu proceder a uma recolha dados acerca do número de alunos inscritos em cada instrumento e se colocaram as seguintes **fatores** : se *a escola executa “**numerus clausus**” no acesso a cada instrumento*; se *os alunos candidatos são sujeitos a algum tipo de seleção*; se *sim, de que forma*; se *a escola encaminha, de alguma forma, os alunos para instrumentos diferentes daqueles em que se inscrevem*; se *sim, de que forma*; de *que forma as escolas estipulam as vagas por instrumento*; se *existe alguma preocupação como equilíbrio da orquestra, aquando da seleção dos alunos*; se *os candidatos têm sido em número suficiente para preencherem de forma equilibrada os instrumentos lecionados na escola*.

4.2 Caracterização da Amostra

Amostragem é o processo de seleção dos sujeitos que participam num estudo . Sujeito é indivíduo de quem se recolhem os dados (participantes na investigação) (Coutinho, 2013, p. 89).

Caracterizando a amostra deste estudo, verificamos que a mesma é composta por **57 alunos, 3 maestros e 3 diretores de escola**. As **idades médias dos alunos** situam-se entre os 11 e os 16 anos, os quais frequentam entre o 3º e o 6º graus de instrumento. A idade média foi calculada com ponderação, isto é, não entrou na média a idade do aluno mais novo nem a do aluno mais velho. Isto deve-se ao facto de que em duas das orquestras (AMCC e FCRG) existirem alunos com idades muito acima da média, sendo já adultos.

4.3 Análise Categorical

A categoria é uma forma geral de conceito, uma forma de pensamento. São rubricas ou classes que reúnem um grupo de elementos (unidades de registo) em razão de características comuns. A categorização permite reunir maior número de informação à custa de uma esquematização e assim correlacionar classes de acontecimentos para ordená-los (Bardin, 2011; Esteves, 2008, citado por Coutinho, 2013, p. 221).

A **análise categorial** consiste na organização do material recolhido *em bruto* tal como o refere Laurence Bardin, na sua obra intitulada: *Análise de Conteúdo* (1997). Neste sentido, procuramos agrupar os elementos de recolha de dados de tal forma que nos fosse possível proceder à sua *categorização* recorrendo para isso à formação de *Temas, Categorias, Subcategorias e Indicadores* (Bardin, 1977; e Sousa, 2015). Passamos então a apresentar estes procedimentos metodológicos.

TEMA - 1 – OTIMIZAÇÃO DO ENSAIO DE ORQUESTRA

Categoria – 1 – Influências psicológicas e motivacionais do meio social no Ensaio

Subcategoria – 1- O relacionamento com o maestro

Indicadores – Todos os resultados desta análise são indicadores de que os jovens participantes das orquestras dão ênfase ao relacionamento com o maestro e com os colegas, e que a personalidade do maestro, especialmente a cordialidade, a justeza de decisões, a capacidade de transmissão e o relacionamento com os executantes da orquestra são fatores que os jovens músicos consideram. É particularmente evidente que, enquanto as faixas etárias mais jovens se referem mais a fatores humanos e emocionais - a simpatia (ou falta de) do maestro, já os alunos mais velhos dão mais importância aos fatores técnicos, como a capacidade de transmissão das ideias ou decisões técnicas de ensaio. Confirmam esta constatação os elementos que a seguir enunciamos:

No conjunto dos alunos 54,39% do universo de estudo referiram que o relacionamento com o maestro era bom, e 42,11% referiram até que esse relacionamento com o maestro era excelente. Dos 57 inquiridos (três orquestras), apenas 1 aluno referiu como *mau* o relacionamento com o maestro e 1 aluno não respondeu a esta questão.

Subcategoria 2 - Aspetos emocionais e de motivação no relacionamento interpessoal com os colegas

Indicadores - A primeira pergunta realizada pretendia averiguar até que ponto os alunos estavam motivados para participar na orquestra. Era uma questão direta à qual a maior parte dos alunos respondeu apenas com uma palavra. É interessante verificar que os resultados desta primeira questão são bastante semelhantes aos da questão nº 3 do estudo, em que se perguntava aos alunos acerca do *grau de satisfação do relacionamento com o maestro*.

Se juntarmos os 54,39% de alunos que referiram ser *Bom* o relacionamento com o maestro aos 42,11% que o classificaram como *Excelente*. Apenas 2 se mostraram pouco motivados, e somente 1 se mostrou nada motivado.

Existe também uma outra questão do estudo que parece estar interligada com estas duas: *a do relacionamento com os colegas da orquestra*. Também aqui há dados muito semelhantes às questões nºs 1 e 3. De facto, também aqui, verificamos que 68,42% dos alunos classifica como *Excelente* o relacionamento com os colegas e 29,82% classifica de *Bom* o mesmo relacionamento. Apenas 1 aluno refere *satisfatório*, e nenhum o ter classificado como *mau*.

Se juntarmos os 54,39% de alunos que referiram ser *Bom* o relacionamento com o maestro aos 42,11% que o classificaram como *Excelente*, podemos então afirmar que 97% dos alunos estão satisfeitos com o relacionamento com os seus maestros.

Interpretação global da Categoria 1 das Subcategorias 1 e 2:

Se analisarmos as respostas à primeira questão do estudo, e relembramos, se o inquirido se sentia **motivado** para participar na orquestra, verificamos que cerca de 95% respondeu com um vincado **Sim**, isto é , que se **sentia motivado** para participar na orquestra. Podemos verificar nestas duas questões do estudo uma analogia:

- i) não será indiferente que a percentagem de alunos que referem ter uma boa relação com o maestro é bastante semelhante à percentagem de alunos motivados para participar na orquestra.
- ii) se somarmos as percentagens de alunos que se mostram satisfeitos, ou muito satisfeitos com o relacionamento com os colegas, temos então que cerca de 98% dos alunos refere que o relacionamento com os colegas é muito saudável.
- iii) Apesar desta ligação tripartida entre a **motivação para o ensaio, relacionamento com o maestro e relacionamento com os colegas** precisar de um estudo mais aprofundado, há aqui uma semelhança de resultados que não passa despercebida, e tudo nos leva a querer **que o bom ambiente social existente no seio de uma orquestra será a base da qual parte toda motivação inicial para que o trabalho técnico tenha o meio ideal para se desenvolver positivamente.**

Categoria –2– Repertório da Orquestra

Subcategoria – 1- Impacto emocional do Repertório

Indicadores – Todos os resultados são indicadores de que o **impacto emocional do repertório** tem uma enorme influência na **motivação dos alunos** para a participação em orquestra. Vários foram os alunos que referiram a *música de filmes* como algo de muito atraente e motivante. No estudo feito, quando, na pergunta nº 9, se pergunta a cada aluno que defina o que mais gosta no trabalho da orquestra, 21,05% falaram do **repertório**. Apesar de parecer uma percentagem baixa, na verdade, foi o *item* que maior percentagem teve. Também, quando se fez a mesma pergunta mas ao contrário, ou seja, o que é que menos gostam no trabalho da orquestra, a percentagem tornou a vincar a **importância do repertório**.

Subcategoria – 2– Grau de dificuldade técnico do Repertório

Indicador – Quanto ao grau de dificuldade técnica do repertório, **80,70% dos alunos referiram** que o mesmo era adequado. Apenas 10,53% referiram não ser

adequado e, destes, a maior parte destas respostas vieram da parte dos músicos participantes na orquestra da Academia de Música de Vilar do Paraíso, que referiram diversas vezes o repertório como sendo *demasiado fácil*.

Interpretação global da Categoria 2 das Subcategoria 1 e 2:

A palavra **repertório** é, de facto, uma palavra-chave, consequentemente um maestro de orquestra juvenil deve ter esta realidade em atenção. Deve haver um *enorme cuidado na escolha do repertório para a orquestra*. O **nível de dificuldade** tem de ser adequado, já que pode, até, ser um motivo de *desmotivação coletiva do grupo*. Repertórios demasiado fáceis podem fazer perder o interesse do aluno; repertórios demasiado difíceis podem frustrar os alunos, podendo levar até à desistência por sentimento de incapacidade. Por outro lado, um **repertório motivante**, que não seja maçador, é algo que os maestros devem levar em consideração, sendo que as *músicas de filmes (bandas sonoras)* parece ser um tipo de música que os jovens executantes tendem a gostar bastante.

Categoria – 3 – A influência técnica do maestro

Subcategoria – 1 – O nível técnico de direção

Indicadores: Os resultados da investigação mostraram que os alunos, de um modo consensual, **gostam do nível técnico dos respetivos maestros**, classificando-os em *Bom* ou *Muito Bom*.

Assim, é de realçar que, enquanto nas orquestras da Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP) e da Fundação Conservatório Regional de Gaia (FCRG) os respetivos maestros estão classificados, no seu nível técnico, como *Bom / Muito Bom*, sendo que 62,07% no caso da orquestra AMVP, classificam o nível técnico do maestro como *Muito Bom* e 69,23% dos alunos da orquestra FCRG classificam o nível técnico do maestro como *Muito Bom*, no caso da orquestra da Academia de Música de Costa Cabral, nenhum aluno classifica o nível técnico do maestro como *Muito Bom*; este apenas tem classificações de *Bom* ou *Satisfaz*.

Subcategoria – 2 – A capacidade de transmissão

Os dados relativos ao ponto anterior, isto é, o nível técnico do maestro, refletem-se de igual forma nesta subcategoria: os alunos inquiridos classificam a capacidade de transmissão de informação do maestro da mesma forma que o seu nível técnico de execução.

Interpretação global da Categoria 3 das Subcategorias 1 e 2:

Pelos resultados analisados podemos inferir, que em faixas etárias mais elevadas, a motivação dos alunos depende mais de aspetos técnicos do líder, sendo mais importantes do que os emocionais e aspetos relacionados com o nível do relacionamento.

Categoria – 4 – A disciplina no grupo de estudantes

Subcategoria – 1 –(in)disciplina comportamental

Indicadores – As questões n.ºs 7, 8 e 9 dadas aos alunos permitiram que estes dessem opiniões pessoais e relativamente livres *sobre o que gostavam mais nos Ensaios, o que gostavam menos, e o que poderiam sugerir para melhoramentos.*

Foi curioso verificar o **elevado grau de consciência acerca da disciplina** que, na sua globalidade, existe nos participantes da orquestra. Apesar de não ter sido feito aos inquiridos nenhuma questão sobre disciplina, há várias abordagens da parte de muitos inquiridos a este parâmetro. Na questão número 7, em que se pediam *sugestões para melhorias* que pudessem contribuir para um aumento de **motivação**, 12,28% dos alunos abordaram **questões de disciplina** como sendo algo que não gostavam, ou que havia a melhorar. 1 aluno escreveu *o uso de telemóveis* como algo que acontecia dentro de um *Ensaio*. 5 alunos referenciaram *a postura da turma* como *o que menos gostavam* nos *Ensaios*. De referir que, apesar da percentagem de 12,28% poder parecer baixa, na verdade, é relativamente alta comparando com outras percentagens referentes às mesmas questões.

Subcategoria – 2 –(In)disciplina no estudo individual

Indicadores – Existem resultados indicadores **de que há uma consciência**, e um desagrado no que se refere ao estudo individual das peças a trabalhar na orquestra. Por consequência a falta de estudo por parte de alguns colegas de *naípe* leva a uma *desmotivação* decorrente das repetições necessárias a fazer, para que todo o grupo consiga compensar a falta de estudo de alguns elementos e do *tempo morto* que acontece, derivante desses mesmos momentos.

Este facto é muito evidente na orquestra da Academia de Música de Costa Cabral já que 20% dos alunos deste grupo referiram a *falta de estudo de colegas* como um dos fatores mais desmotivantes. É curioso verificar que é nesta orquestra que existe mais consciência sobre este assunto, porventura, porque é a orquestra, das três que foram foco de estudo, que possui uma faixa etária mais avançada.

Interpretação global da Categoria 1 das Subcategorias 1 e 2:

São de registar os aspetos da consciencialização que os alunos referenciam quanto à disciplina como fator fundamental de motivação e de enriquecimento do trabalho do *Ensaio*. O facto de se sentirem incomodados com *a falta de estudo dos por parte dos colegas* revela-se surpreendente na medida em que os sucessos e insucessos dos trabalhos se relacionam efetivamente com esta variável. A disciplina será fonte motivadora de bom desempenho na orquestra. As *percentagens* apresentadas são disso uma constatação, bem como as *palavras ditas* pelos estudantes (Sousa, 2015).

Categorias - 5- Influências estruturais no desenvolvimento dos trabalhos da Orquestra

Subcategoria 1 – O Equilíbrio instrumental da orquestra

Indicadores: Nenhum aluno se referiu ao **equilíbrio instrumental da orquestra** como sendo algo de *motivante/desmotivante*. No entanto, especialmente na orquestra da Academia de Música de Costa Cabral, alunos referiram o facto da rotatividade dos

solistas ser quase inexistente e mostraram desalento pelo facto do maestro dar poucos oportunidades nomeadamente nos solos, nas chefias de naipe a vários alunos.

Subcategoria 2 – O Tempo de Ensaio

Indicadores: Dados do estudo comprovam que 70,18% dos inquiridos classificaram **os tempos de ensaios** das suas orquestras como *ideal*. As respostas são muito idênticas nos 3 agrupamentos, apesar dos tempos de ensaios serem diferentes. E, aqui, há um fator que merece uma atenção especial: as orquestras AMVP (Academia de Música de Vilar do Paraíso) e ACC (Academia de Música Costa Cabral) têm 2h15m de ensaio semanal. A orquestra do Conservatório Regional de Gaia tem 1h30m de ensaio. Apesar terem tempos de ensaio diferentes, os alunos de ambos os agrupamentos consideram o tempo de ensaio ajustado. No entanto, é de referir que a orquestra do Conservatório Regional de Gaia é constituída por alunos mais jovens pelo que, o tempo mais curto de ensaio, parece ser justo.

Os **maestros** também consideraram **o tempo de ensaio semanal ajustado**. Ainda assim, e como investigador deste Projeto Educativo e maestro de orquestra escolar que tem o mesmo tempo de ensaio, considero que o tempo de ensaio de naipes, atualmente de 45 minutos semanais, deveria ser aumentado para 90 minutos semanais, para compensar o tempo que demora a *montagem* e a *afinação dos instrumentos*, tempo esse que é necessário despendido em todos os ensaios.

Subcategoria - 3– O Intervalo no Ensaio

Indicadores: No estudo feito, a maior parte dos alunos da orquestra da Academia de Música de Vilar do Paraíso revelou não ter **intervalo nos seus ensaios**. De todos os alunos, do universo das 3 orquestras investigadas, que revelaram ter intervalo, 24,14% revelaram que aproveitavam o intervalo para treinar mais um pouco algumas passagens, enquanto 27,59% aproveitavam para lanchar. Não deixa de ser surpreendente a elevada percentagem de alunos que aproveitam o intervalo para lanchar.

Existe um facto que merece atenção especial: apesar dos alunos da orquestra da Academia de Música de Vilar do Paraíso **não terem intervalo**, apenas 8,7% deles se referiram a esse facto como sendo o facto mais negativo da sua vivência de orquestra.

Também, dos alunos das orquestras que têm intervalos, nenhum se referiu a esse facto como sendo determinante para a sua motivação. Ainda assim, não devemos esquecer que estamos perante tempos de ensaio relativamente curtos, inferiores a 2 horas e 30 minutos, pelo que, segundo esta investigação, perante ensaios desta dimensão, o **intervalo não parece ser algo de muito necessário.**

Subcategoria - 4 – As Instalações e materiais existentes

Indicadores: Todos os resultados são indicadores de que **as instalações** são uma componente à qual os alunos dão importância e, quanto mais alta for a faixa etária, mais importância dão. Se, na Academia de Música de Vilar do Paraíso e no Conservatório Regional de Gaia os alunos classificaram as instalações como boas ou muito boas, já o contrário aconteceu na Academia de Música de Costa Cabral onde nenhum aluno classificou as instalações como muito boas; mais especificamente, 42,86% dos alunos classificaram as instalações apenas como *satisfatórias* e 28,57% definiram essas mesmas instalações como algo *a melhorar*. Quanto aos **materiais existentes** não assistimos nos inquiridos a queixas sobre esse parâmetro embora o *desconforto das cadeiras* e a *falta de estantes* tenham sido expressões usadas por alguns deles.

Interpretação global da Categoria 5 e das Subcategorias 1, 2, 3, 4 e 5:

Na globalidade a categoria 5 - *Influências estruturais no desenvolvimento dos trabalhos da Orquestra* revelou-se muito pertinente no contexto deste estudo. Na realidade todos os aspetos considerados nas subcategorias que se sucederam são de grande importância na otimização de um ensaio de orquestra. Comprovam-no as percentagens resultantes da análise realizada e as palavras referidas pelos estudantes quanto ao *Equilíbrio Instrumental da Orquestra*, quanto ao *Tempo de Ensaio*, quanto ao *Intervalo no Ensaio* e ainda quanto às *Instalações e Materiais existentes*.

AVALIAÇÃO E VALIDAÇÃO DA INTERPETAÇÃO DOS RESULTADOS

Depois de efetuada a *análise de dados* e a respetiva *interpretação de resultados*, chegamos a um ponto crucial desta investigação. Esta parte consiste na avaliação final e na validação dos resultados, em função da problemática em estudo. Assim e para procedermos a esta avaliação e validação de resultados, retomamos de novo a **questão central** desta investigação, formulada da seguinte forma:

Quais os fatores que influenciam o rendimento de um ENSAIO de ORQUESTRA ESCOLAR por forma a que a sua consciencialização possa otimizar todos os recursos psicológicos e motivacionais, físicos e materiais por parte dos músicos e do maestro, enriquecendo e transformando o trabalho da *performance*?

Em face do cruzamento de dados que se traduzem pelas ligações e interligações existentes entre o **Quadro Teórico Conceptual**, que sustenta o *Estado da Arte*, e o **Estudo Empírico** que abarca toda a metodologia científica de *trabalho de campo* efetuado, podemos afirmar que esta investigação seguiu os parâmetros que fundamentam o **Estudo de Caso**.

Perante os resultados obtidos podemos diferenciar alguns dos elementos que as análises qualitativa e quantitativa, a que recorremos, nos permitiram aferir (Sousa e Neto, 2003; Coutinho, 2013).

Nesta perspetiva, e no contexto da **categorização** efetuada passamos a enunciar as **categorias** que enunciam os fatores que mais se salientaram e as interações que se registaram, entre si, ao longo desta síntese analítica sobre a otimização do *Ensaio*.

- 1- Sobre a **influência técnica do maestro enquanto agente motivador e personalidade carismática na orquestra:**

O maestro tem uma importância fundamental na liderança da orquestra. Quanto mais competente, mais motivador, mais acessível nas suas relações com os outros for, maior qualidade terá a orquestra e maior confiança depositarão os músicos e os estudantes nos trabalhos de ensaio e de *performance*. As

categorias reveladoras das *capacidades e competências do maestro* é fundamental.

- 2- Sobre a **Influências psicológicas e motivacionais do meio social no Ensaio:**
A **motivação** durante o *Ensaio* foi uma das vertentes consideradas fundamentais para a rentabilização e otimização do mesmo. Torna-se portanto necessário que todos os intervenientes na preparação psicológica e técnica da *performance da orquestra* tenham em atenção esta vertente didática e pedagógica. Todos os alunos falam da sua necessidade e torna-se transversal ao logo do estudo. Aparece sob diversos pontos de vista no percurso da *análise de dados* e na *interpretação dos resultados*.
- 3- Sobre o **Repertório da Orquestra**
A escolha de **Repertório** revela-se muito importante para o enriquecimento cultural e artístico dos músicos que compõem a orquestra. É também um fator motivacional. Embora nas orquestras escolares existem **Repertórios** já definidos, existem sempre momentos de liberdade na orquestra, sobretudo a partir do momento que o maestro tem oportunidade de escolher o Repertório. O equilíbrio do **Repertório** será tanto mais eficaz, quanto mais se coadunar com os níveis e os graus de dificuldade dos estudantes
- 4- Sobre a **disciplina no grupo de estudantes:**
Relativamente ao efeito da disciplina no grupo de estudantes os resultados confirmam a consciencialização da necessidade de grande disciplina nos *Ensaios* da orquestra que por inerência se vai refletir nos trabalhos de *performance*. Os trabalhos de casa devem ser feitos e isso rentabiliza, nas palavra dos estudantes, o *Ensaio* da orquestra.
- 5- **Influências estruturais no desenvolvimento dos trabalhos da Orquestra:**
Sobre esta influências ressaltam o *equilíbrio instrumental da orquestra*, tendo os alunos referido que gostavam de participar mais na distribuição dos *solos*, e *dos cargos de chefia de naipe da orquestra*, devendo o maestro estar atento a esta

dimensão; ressaltam também os *tempos de ensaio, o intervalo do ensaio e as instalações e o material existente*.

Do nosso ponto de vista seria muito importante que as entidades governamentais, as escolas e os maestros tivessem em atenção estas referências vindas da parte dos alunos. Muitas vezes, o sucesso ou insucesso de um trabalho de orquestra passa pela resolução de questões simples, que com um pouco mais de sentido pedagógico-didático lhes permitirá uma maior motivação e uma maior eficácia nas suas atividades. Só com tempos de ensaio e de intervalos bem estruturados se conseguem bons resultados. Por outro lado, e tal como referem os alunos, é necessário que os alunos estejam bem sentados, e para isso nada melhor que boas cadeiras e boas estantes. Todo o equilíbrio passará por este conjunto de variáveis enunciadas e discutidas.

Pelo exposto nesta avaliação e validação da interpretação de resultados verificamos que os indicadores são relevantes e coerentes com os protótipos de investigação a que nos propusemos. Verifica-se uma grande coerência neste trabalho quando aferimos os resultados e observamos que tudo se conduziu nos sentido da obtenção de respostas para as situações que presidiram a esta investigação.

Realizada a validação dos resultados obtidos passamos de seguida às **conclusões gerais** desta pesquisa.

CONCLUSÕES GERAIS

Chegados ao final deste trabalho, foi com satisfação que vi as questões centrais da pesquisa serem respondidas e os dados conseguidos com o estudo de caso terem sido válidos e claros. Como maestro de orquestras escolares não posso também deixar de me gratificar pelo facto destes resultados poderem contribuir para uma melhor compreensão do que são as dinâmicas psicológicas e técnicas que acontecem dentro de uma família como é a Orquestra Escolar. Os resultados mostram, sem dúvida, que o potencial de evolução do nível técnico da orquestra, no seu todo, está não só ligado à competência do maestro e ao talento/sabedoria dos estudantes, mas também, e de uma maneira fortíssima, à motivação de cada um desses jovens músicos. Mostraram também os resultados que essa mesma motivação depende de muitos fatores, desde o prazer que o repertório possa ou não possa criar, passando pelas relações interpessoais com o maestro e os restantes colegas e acabando na valorização do trabalho que estejam a desenvolver. Muito mais do que o tempo de ensaio ou da existência ou não de intervalo, estes resultados mostraram a motivação do grupo de trabalho é a base sobre a qual todos os maestros se devem debruçar, pois é aqui que tudo começa.

aprendermos estratégias para manter os nossos níveis de motivação adequados é promotor e potenciador de satisfação no trabalho e na vida em geral (8).

Limites à investigação

O único limite à investigação com que fui deparado prendeu-se com uma sequência burocrática encontrada numa escola que iria ser alvo de estudo, o Conservatório de Música do Porto e que acabou por ser preterida já que levantaram objeções e dificuldades para que pudesse fazer chegar o inquérito aos alunos, não tendo sido respondido o meu requerimento, que havia sido feito por *e-mail*, conforme haviam solicitado.

Recomendações futuras

Nos inquéritos feitos aos diretores das escolas ficou a suspeição de que, em Portugal, não há, na maior parte das escolas, um conhecimento e uma atenção para uma equilibrada distribuição de alunos pelos diferentes instrumentos. Isto é um fator que influencia negativamente as orquestras escolares já que, aparentemente, a ausência de

alunos de determinados instrumentos parece ser uma dificuldade com que muitos maestros se deparam. Esta componente não foi aprofundada neste estudo, nem era essa a intenção desta investigação, mas é algo que merece ser estudado futuramente e que entra no universo das políticas educativas das escolas de ensino artístico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Ana. (2000). *O Abandono Escolar Precoce Visto por Dentro. Protagonistas, Discursos e Percursos*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- BADDELEY, Alan.(1991). *Human Memory - Theory and Practice*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- BADLEY, Graham.(1993). *Improving The Quality of Students' Writing*. New York: The New Academic Summer.
- BAILEY, Betty A., e DAVIDSON, Jane W. (2002). Effects of Group Singing and Performance for Marginalized and Middle-Class Singers. *Psychology of Music*.
- BARDIN, Laurence . (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BARDIN, Laurence. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- CARMO, Hermano. e FERREIRA, Manuela Malheiro.(1998). *Metodologia da Investigação – Guia para Autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CARNEIRO, Roberto. (2001). *21 Ensaio para o Século XXI - Fundamentos da Educação e da Aprendizagem*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- COUTINHO, Clara Pereira . (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas – Teoria e Prática*. Vila Nova de Famalicão: Edições Almedina.
- DAVIDSON, Jane W. *Group Singing as Adaptive Behaviour: Perceptions From Members of a Choir of Homeless Men*. Sheffield: University of Sheffield.
- DAVIDSON, Jane W. e COIMBRA, Daniela da Costa. (2001) Investigating Performance Evaluation By Assessors of Singers in a Music College Setting. *Musicae Scientie*, Vol V, nº1, (pp. 35-53).
- DAVIDSON, Jane W. e GOOD, J. M. M. (1997). *Social Processes in Western Art Chamber Music: Some Aspects of the Social Psychology in the String Quartet*. Gabrielsson edition. Uppsala University Press
- ERICSON, K.A, KRAMPE, R.T. e TESCH-ROMER, C. (1991). *The Role of Deliberate practice in the Acquisition of Expert Performance*. Boulder: Institute of Cognitive Sciences, University of Colorado at Boulder.
- EVANS, M.G. (1994). *Organisational behaviour: The central role of motivation*. *Journal of Management* 12 (2).

- FORD, Luan e DAVIDSON, Jane W. (2003). An Investigation of member's roles in wind quintets. *Psychology of Music. Society for Education*.
- FREIXO, Manuel João Vaz. (2012). *Metodologia Científica – Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- GABRIELSSON, Alf e LINDSTROM, Siv. (1993). *Strong Experiences Related to Music: A Descriptive System*. Sweden: Department of Psychology, Uppsala University, Sweden
- GRUSSON, Linda (1988). *Generating Processes in Music*. Oxford: Clarendon Press-Oxford.
- GUSTEMS, Josep e ELGSTRÖM Edmon. (2008). *Guía práctica para la Dirección de Grupos Vocales e Instrumentales*. Barcelona: Editorial Graó.
- HALLAM, Susan. (1995b). Professional musicians' approaches to the learning and interpretation of music. *Psychology of Music*, 23(2)
- HALLAM, Susan.(1998). *Instrumental Teaching: A practical guide to better teaching and learning*..Osford: Heinemann.
- HALLAM, Susan. (2006). *Music Psychology in Education*. London: Institute of Education University of London.
- HALLAM, Susan. (Janeiro-Dezembro, 2012).Psicologia da música na educação: O poder da música na aprendizagem. *Revista de Educação Musical*, nº 138.
- HAROUTOUNIAN, J. (2000) 'Perspectives of musical talent: a study of identification criteria and procedures'.*High Ability Studies*, 11(2) (pp. 137-160).
- HARGREAVES, David J. (1986). *The Development of Psychology of Music*. Cambridge: University Press.
- HARTLEY, Peter (1993). *Interpersonal Communication*. Routledge
- HENRIQUE, Luís. (2007). *Acústica Musical*. 2ªedição revista e actualizada. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.FORD, Luan e DAVIDSON, Jane W. (2003). An Investigation of Member's Roles in Wind Quintets. *Psychology of Music. Society for Education, Music and Psychology Research*.
- KAAN & AVERIL.(1987).*Tensions In The Performance of Music*. Long Island:Proam Music Resources.
- MASLOW, A. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper.
- McPHERSON, G.E. (1995/6) 'Five aspects of musical performance and theircorrelates'.*Bulletin of the Council for Research in Music Education*, Special

Issue, 1 Sth International Society for Music Education, 9-15 July, University of Miami, Florida.

MÁXIMO-ESTEVEVES, Lúcia . (2008). *Visão Panorâmica da Investigação Acção*. Porto: Porto Editora

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.(2001). *CURRÍCULO NACIONAL DO ENSINO BÁSICO – Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.

OLIVEIRA, José H. Barros (1999). *Psicologia da Educação Escolar*. Porto: Legis Editora.

OLIVELLA, Domènec .(2013). Dirección de Coros e Personas Myores. *Eufonia, Didáctica de la musica*, 57.

READ, Herbert. (1958). *A Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.

SOLOBODA, John A., DAVIDSON, Jane W., HOWE Michael J.A.(1994). Is Everyone Musical?. *The Psychologist*. August 1994.

SOLOBODA, John A. (1994). *Musical Perceptions*. Oxford: Oxford University Press.

SOLOBODA, John (2005). *Musical Ability*. In (qtd.) *Exploring the Musical Mind*. Oxford University Press (pp. 265-316).

SOUSA, Alberto Barros. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – Música e Plástica – 3º volume*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

SOUSA, Maria do Rosário (1999). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças*. Canelas VNG: Gailivro, Lda.

SOUSA, Maria do Rosário. (2002). *A Educação Intercultural através da Música*. Dissertação de Mestrado. Porto: Universidade Aberta.

SOUSA, Maria do Rosário. e NETO, Félix. (2003). *A Educação Intercultural através da Música*. Vila Nova Gaia: Edições Gailivro, Lda.

SOUSA, Maria do Rosário. (2008). *Música, Educação Artística e Interculturalidade: A Alma da Arte na Descoberta do Outro*. Tese de Doutoramento. Lisboa: Universidade Aberta.

SOUSA, Maria do Rosário. (2010). *Música, Educação Artística e Interculturalidade: A Alma da Arte na Descoberta do Outro*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora, Unip. Lda.

SOUSA, Maria do Rosário. (2012). *Pedagogia e Didácticas da Música Intercultural: Programas Artísticos e Musicais Interculturais*. Relatório de Pós – Doutoramento. Porto. Universidade Católica Portuguesa

SOUSA, Maria do Rosário. (2012). *Pedagogia e Didácticas da Música Intercultural: Programas Artísticos e Musicais Interculturais*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora, Unip. Lda.

SOUSA, Maria do Rosário. (2015). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças. Pedagogos Teorias, Modelos e Experiências. Investigação Científica aplicada à Didáctica da Música*. Rio Tinto: Lugar da Palavra Editora, Unip. Lda.

SWANICK, K. *A basis for music education*. London: Routledge, 1979.

TAUSKY, Vilem .(1995). *Tensions in the Performance of Music – The Conductor*. Edited by Carola Grindea. London: Kahn & Averill.

VILELAS, José. (2009). *Investigação – O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

FONTES ELETRÓNICAS CONSULTADAS

(1) Dicionário Online de Português.

Disponível em: <http://www.dicio.com.br/ensaio>.

Acedido em 01/09/2015

(2) Coro (música).

Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Coro_\(música\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Coro_(música)).

Acedido em 02/09/2015.

(3) Orquestra–Etimologia.

Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Orquestra#Etimologia>.

Acedido em 02/09/2015.

(4) Conceito de performance - O que é, Definição e Significado.

Disponível em: <http://conceito.de/performance#ixzz3kcvINMaL>.

Acedido em 03/09/2015

5. (s.d.). Obtido em 29 de Outubro de 2016, de Fundação Conservatório Regional de Gaia: <http://www.conservatoriodegaia.org/>

6. (s.d.). Obtido em 29 de Outubro de 2016, de www.amvp.pt: <http://amvp.pt/quem-somos/>

7. (s.d.). Obtido em 29 de Outubro de 2016, de <http://www.costacabral.com/>: <http://www.costacabral.com/>

8. (s.d.). Obtido em 29 de Outubro de 2016, de <http://www.escolapsicologia.com/como-potenciar-a-motivacao-na-vida-e-no-trabalho/>: <http://www.escolapsicologia.com/como-potenciar-a-motivacao-na-vida-e-no-trabalho/>

ANEXOS



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

Inquérito por Questionário

Maestros/ Directores de Orquestra

Na sequência da realização de um trabalho de investigação científica integrado no **Mestrado em Ensino da Música**, com especialidade em **Direção/Música de Conjunto** que me encontro a frequentar no Conservatório Superior de Música de Gaia (CSMG), durante o ano lectivo em curso, venho solicitar toda a colaboração possível, no sentido do preenchimento do **Inquérito por Questionário** que a seguir se apresenta.

Com esta investigação pretende-se aferir os graus de relevância quanto aos trabalhos que se desenvolvem no *Ensaio de Orquestra*, no sentido da rentabilização deste espaço, enquanto momento de reflexão, e de partilha de boas práticas instrumentais, e enquanto contributo substantivo na perspectiva de uma melhor formação dos estudantes de música. Para a realização deste trabalho torna-se indispensável o seu contributo enquanto Maestro/Director de Orquestra, possibilitando-nos, através da sua experiência, o aprofundar dos aspectos que a seguir enunciámos. Desta forma, solicitamos que responda com clareza, e da forma mais aberta possível às questões enunciadas, permitindo-nos alargar horizontes e perspectivas nos domínios citados.

Agradecendo a sua inestimável colaboração, informamos que os dados recolhidos se destinam única e exclusivamente a serem utilizados neste trabalho de investigação, garantindo a sua confidencialidade.

Com os meus melhores cumprimentos, e ao dispor para qualquer informação adicional,

|

O Mestrando

Ernesto Miguel da Silva Fontes Coelho
Email: ernestomiguelcoelho@gmail.com

Conservatório Superior de Música de Gaia, 11 de Abril de 2016

Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho
Email: ernestomiguelcoelho@gmail.com

Conservatório Superior de Música de Gaia, 25 de Março de 2016

|



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

Dados pessoais:

Sexo: ____

Idade: ____

Experiência Profissional: _____

Nome da escola à qual pertence a Orquestra em análise neste *Inquérito por Questionário*. _____

Número de alunos que compõem a Orquestra desta escola: _____

Tempo de Ensaio semanal da Orquestra: _____

Níveis escolares dos alunos que participam na Orquestra:

1. Qual o tempo de que dispõem para a realização do Ensaio da Orquestra?

2. Considera que o tempo de Ensaio de que dispõe é suficiente para o desenvolvimento de um trabalho positivo com a Orquestra? Porquê?



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

3. Em caso não afirmativo, qual o tempo que entende ser necessário, e, diríamos até, ideal, para que, num contexto escolar, a Orquestra tenha um melhor desenvolvimento?

4- Durante o Ensaio, costuma fazer intervalo? De quanto tempo?



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

5- Do conjunto de razões que se seguem, indique quais são as que lhe parecem impeditivas de um maior desenvolvimento técnico do grupo que dirige, podendo, se assim o entender, explicar os aspectos que lhe parecem mais relevantes:

- a) Nível técnico dos alunos
- b) Tempo de Ensaio
- c) Falta de postura e disciplina dos aluno
- d) Ausências aos Ensaios
- e) Falta de estudo por parte dos alunos
- f) Pouca concentração e interesse dos alunos
- g) Má reação entre Maestro e Músicos
- h) Falta de objectivos fortes que motivem o grupo
- i) Falta de instalações adequadas ao trabalho
- j) Falta de material diverso, nomeadamente, instrumentos, estantes....
- k) Temperatura e humidade desconfortáveis na Sala de Ensaio
- l) Outros aspectos que julgue relevantes



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

6 – Que sugestões nos pode proporcionar, no sentido da rentabilização de um Ensaio, quer da Orquestra que dirige nesta escola, quer em outras experiências de Direcção em outras Orquestras?

Muito grato pela sua colaboração



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

Inquérito por Questionário

Alunos que frequentam a Orquestra

Na sequência da realização de um trabalho de investigação científica integrado no **Mestrado em Ensino da Música**, com especialidade em **Direção/Música de Conjunto** que me encontro a frequentar no Conservatório Superior de Música de Gaia (CSMG), durante o ano lectivo em curso, venho solicitar toda a colaboração possível, no sentido do preenchimento do **inquérito por Questionário** que a seguir se apresenta.

Com esta investigação pretende-se aferir os graus de relevância quanto aos trabalhos que se desenvolvem no *Ensaio de Orquestra*, no sentido da rentabilização deste espaço, enquanto momento de reflexão, e de partilha de boas práticas instrumentais, e enquanto contributo substantivo numa melhor formação dos estudantes de música. Para a realização deste trabalho torna-se indispensável o seu contributo. Por isso, solicitamos que responda com clareza, e da forma mais aberta possível às questões enunciadas, permitindo-nos alargar horizontes e perspetivas nos domínios citados.

Agradecendo a sua inestimável colaboração, informamos que os dados recolhidos se destinam única e exclusivamente a serem utilizados neste trabalho de investigação, garantindo a sua confidencialidade.

Com os meus melhores cumprimentos, e ao dispor para qualquer informação adicional,

O Mestrando

Ernesto Miguel da Silva Fontes Coelho
Email: ernestomiguelcoelho@gmail.com

Conservatório Superior de Música de Gaia, 11 de Abril de 2016
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho
Email: ernestomiguelcoelho@gmail.com

Conservatório Superior de Música de Gaia, 12 de abril de 2016



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

Dados pessoais:

Sexo: ____

Idade: ____

Instrumento: _____

Grau de escolaridade que frequenta no instrumento: _____

Tempo de ensaio semanal da tua Orquestra: _____

Tempo de estudo semanal para a Orquestra: _____

1- Sentes-te motivado para participar na Orquestra?

2- Entendes que o nível de dificuldade do *Repertório* se encontra adequado ao teu nível técnico?



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

3- Classifica o teu relacionamento com o Maestro da Orquestra em que participas, de acordo com a escala que se apresenta, colocando uma cruz em cima do grau que consideras apropriado:

Mau

Satisfatório

Bom

Excelente

Explica as razões desta tua opção:

4 – Consideras que o tempo que se disponibiliza no *Ensaio da Orquestra* é:

Demasiado curto

Suficiente

Ideal

Excessivo

Explica as razões desta tua opção.



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

5- Fala-nos acerca da forma como vives o *Intervalo do Ensaio*?

6- O relacionamento com os teus colegas de Orquestra é:

Mau

Satisfatório

Bom

Excelente.

Porquê?

7- O que pensas acerca do que poderia, eventualmente, ser alterado dentro do teu naipe, ou grupo de trabalho, por forma a te sentires mais motivado?



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

8- O que mais gostas de realizar no trabalho da tua Orquestra?

Porquê?

9- O que menos gostas no trabalho da tua Orquestra?

Porquê?

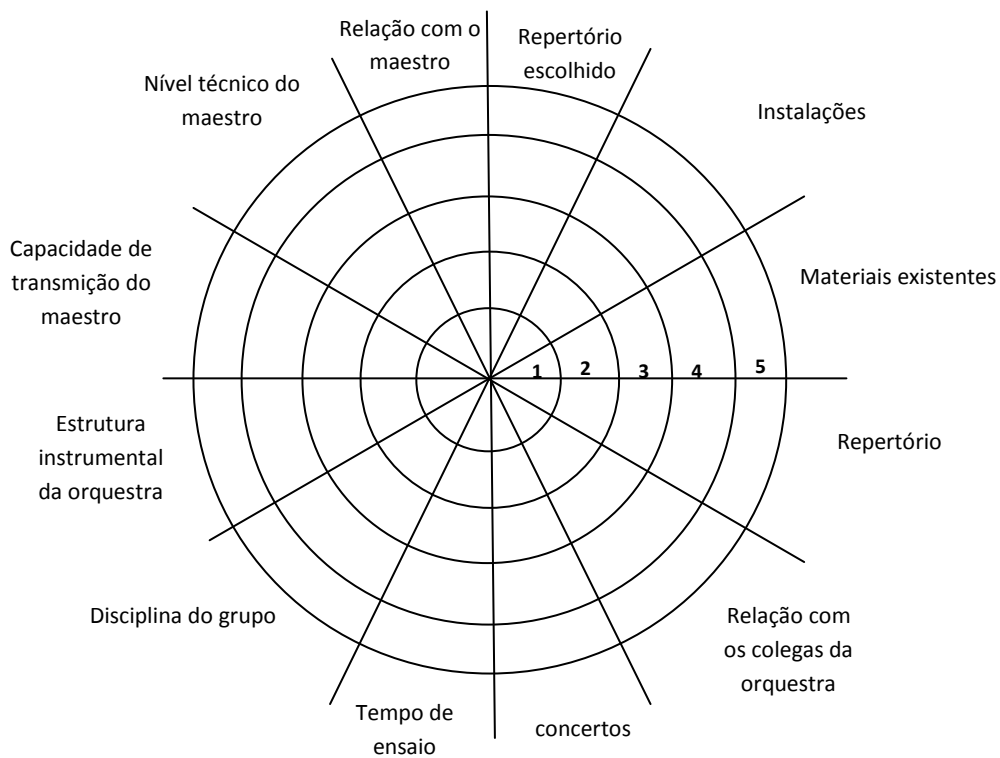


CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

10 - Como avalias a Orquestra nos seus vários parâmetros?
(Repara na figura e nos diversos níveis de qualificação, atribuindo a cada dos pontos referenciados o **número** que entenderes mais significativos)

- 1- Insatisfatório.
- 2- A melhorar.
- 3- Satisfatório.
- 4- Bom.
- 5- Muito Bom.



Muito obrigada pela tua colaboração



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

Inquérito por Questionário

Directores e Professores das Escolas

Na sequência da realização de um trabalho de investigação científica integrado no **Mestrado em Ensino da Música**, com especialidade em **Direção/Música de Conjunto** que me encontro a frequentar no Conservatório Superior de Música de Gaia (CSMG), durante o ano lectivo em curso, venho solicitar toda a colaboração possível, no sentido do preenchimento do **Inquérito por Questionário** que a seguir se apresenta.

Com esta investigação pretende-se aferir os graus de relevância quanto aos trabalhos que se desenvolvem no *Ensaio de Orquestra*, no sentido da rentabilização deste espaço, enquanto momento de reflexão, e de partilha de boas práticas instrumentais, e enquanto contributo substantivo na perspectiva de uma melhor formação dos estudantes de música. .

Para a realização deste trabalho torna-se indispensável o seu contributo. Por isso, solicitamos que responda com clareza, e da forma mais aberta possível às questões enunciadas, permitindo-nos alargar horizontes e perspectivas nos domínios citados.

Agradecendo a sua inestimável colaboração, informamos que os dados recolhidos se destinam única e exclusivamente a serem utilizados neste trabalho de investigação, garantindo a sua confidencialidade.

Com os meus melhores cumprimentos, e ao dispor para qualquer informação adicional,

O Mestrando
Ernesto Miguel da Silva Fontes Coelho
Email: ernestomiguelcoelho@gmail.com

Conservatório Superior de Música de Gaia, 11 de Abril de 2016



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

Dados da instituição:

Nome da Escola: _____

Cargo que o professor exerce na escola: _____

Número de alunos que frequentam a escola: _____

Níveis escolares que são leccionados na escola: _____

Distribuição por instrumentos: escrever o número de alunos existente em cada classe de instrumento:

Violino - _____

Viola d'arco _____

Violoncelo _____

Contrabaixo _____

Flauta transversal _____

Oboé _____

Clarinete _____

Fagote _____

Trompa _____

Trompete _____

Trombone _____

Tuba _____

Percussão _____

Harpa _____

Piano _____

Guitarra _____

Canto _____

1- A escola anuncia e executa *numerus clausus* (número de vagas limitado) para cada instrumento?



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

2- No momento da candidatura, refira-se a algum, ou alguns modelos de selecção dos candidatos, explicando . de que forma são seleccionados os novos alunos..

3. Será que o número de candidatos à frequência de Conservatórios e Academias de Música se revela em número suficiente para o preenchimento, de forma equilibrada, do universo de instrumentos leccionados nesses estabelecimentos de ensino?



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

4- No caso da escola não possuir vagas para determinado instrumento, de que forma é que os alunos são encaminhados para outros instrumentos, diferentes daquele ao qual se candidatam?

5- Indique os fundamentos desta forma de actuação da escola.



CONSERVATÓRIO SUPERIOR DE MÚSICA DE GAIA

Mestrado em Ensino da Música- Especialidade em Direção de Classes de Conjunto
Projeto Educativo / Dissertação de Mestrado
Ernesto Miguel Da Silva Fontes Coelho

6- Se a escola usa uma metodologia baseada no número limitado de vagas por instrumento, de que forma são estipuladas essas vagas?

1. Por limitações de horário dos professores?
2. Para se cumprirem *principios de equilibrio* entre a *massa instrumental* da escola?

7- Os candidatos têm sido em número suficiente para preencherem de forma equilibrada o universo de instrumentos leccionados na escola?

8- De que forma é realizada essa distribuição, por naipes?

Muito grato pela sua colaboração