

# **A motivação e o desempenho escolar na aula de Violão em grupo: Influência do repertório de interesse do aluno**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO  
(EDUCAÇÃO MUSICAL)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA.

*Ana Cristina Gama dos Santos Tourinho*

*Orientador: Alda Jesus de Oliveira*

## **RESUMO**

Os estudos mais recentes da Psicologia em Música demonstram que existe uma conexão muito forte entre motivação e aprendizagem, e também que as escolas de música não encaram como importantes as músicas que são significativas para a maioria dos seus alunos iniciantes. O rendimento escolar do aluno poderá aumentar através do uso de um repertório que lhe agrade? O aprendizado dos conteúdos curriculares pode ser mais eficaz se ao aluno é dada a chance de também tocar o repertório que ele valora?

Pensando em estudar esta possibilidade, foi aplicado um tratamento em alunos do curso “*Oficina de Violão*” da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, objetivando observar o desempenho musical na aula de violão em grupo através do repertório de interesse desses alunos. A Hipótese Nula foi a de que o desempenho de execução e leitura ao instrumento seria o mesmo para os alunos que tiveram aulas com/sem material do seu interesse.

Neste estudo, o Grupo Experimental foi diferenciado pelo estímulo que recebeu para estudar, ouvir e escrever toda e qualquer música que fosse do seu interesse, sem sugestões ou indução do professor, quanto ao gênero musical. O Grupo Controle ficou limitado ao

repertório do programa escolar. Todos os grupos tiveram a mesma quantidade de aulas, com o mesmo professor; no mesmo local e turno. Os alunos foram igualmente submetidos às avaliações padrão da Escola de Música da UFBA além das verificações específicas do experimento, realizadas como rotina de classe.

Os resultados indicaram uma sensível diferença entre os dois grupos, sobretudo em relação ao repertório e a decisões inerentes ao curso, embora ambos os grupos tivessem cumprido o programa do curso com aproveitamento. Procurou-se mostrar as implicações que o aprendizado do repertório de interesse do aluno traz para o seu aprendizado musical formal.

## DEDICATÓRIA

A meus pais, Ramakrishna e Marly,  
Meus irmãos Lúcia, Leonardo e Patrícia,  
Meu marido Eduardo e minha filha Juliana,  
ofereço este trabalho.

## Introdução

O presente trabalho foi elaborado visando a necessidade de levantar algumas questões a nível teórico, questões estas que auxiliariam diretamente a prática musical do professor de instrumento, no caso, do professor de violão. A faixa etária e estágio de aprendizagem do aluno também constituíram pontos importantes para a realização do estudo. Neste caso, foram observados adolescentes com habilidade no instrumento, mas sem conhecimento de leitura musical, clientela dos cursos da “*Oficina de Violão*” da Escola de Música

da Universidade Federal da Bahia (EMUS-UFBA), local onde foi realizado o experimento.

A prática instigando a reflexão foi o ponto de partida. As tentativas anteriores a este trabalho buscavam a realização de aulas que focalizavam os seguintes pontos em relação ao ensino/aprendizagem: 1) leitura musical associada à música do dia-a-dia do estudante; 2) música que o aluno conhecia e gostava; 3) música que o aluno gostasse, porque passava a conhecer e aprendia a tocar.

Transpor o contexto da aula individual para o da aula em grupo tornou-se uma necessidade para alcançar este objetivo. Uma vez dentro dessa filosofia, obteve-se economia de tempo e esforço para que o estudante ganhasse o mínimo de habilidade e conhecimento. A troca de idéias, dentro e fora de classe, os colegas servindo de apoio e espelho, foram pontos fundamentais para a obtenção de resultados mais efetivos do que o estudante restrito somente ao modelo do professor.

Também foram utilizados os contatos pessoais com vários professores de violão, colegas da Escola de Música da UFBA e de outros Estados, visando estimar o alcance das aulas de violão em grupo no Brasil, assim como o conhecimento do material que estava sendo utilizado e até mesmo o que pensavam estas pessoas acerca das questões que pretendia-se investigar. Leituras que envolviam teorias de aprendizagem, palavras-chave como interesse e motivação, análises sobre o conteúdo dos livros textos adotados em diversas escolas públicas e particulares, foram fundamentais para a organização deste estudo.

Antes da realização do experimento propriamente dito, foi feita uma enquête com professores de violão que frequentaram o “Curso de Violão do Conservatório Musical Souza Lima”, no mês de janeiro de 1993, em São Paulo. O objetivo principal do questionário<sup>1</sup> foi conhecer a opinião destas pessoas acerca de algumas questões que estavam sendo levantadas pela pesquisadora, e que faziam parte do experimento a ser realizado a partir de março daquele mesmo ano. Neste curso, voltado para profissionais e alunos em nível avançado estavam presentes, aproximadamente, 50 participantes de várias partes

---

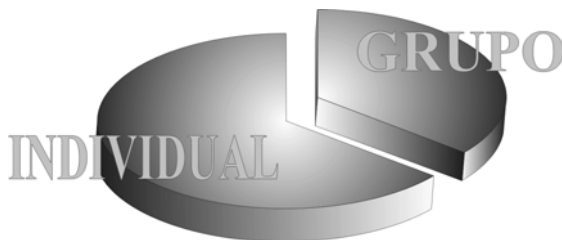
<sup>1</sup> Questionário elaborado pela pesquisadora.

do Brasil, notadamente do Estado de São Paulo. Destes professores, 09 declararam trabalhar com aulas em grupo e 13 com aulas individuais.

Como pode se observar, o ensino individual ainda predomina sobre a iniciação em grupo, embora esta já ocupe uma fatia considerável da metodologia do ensino instrumental. No gráfico n° 0-1 pode-se visualizar a distribuição das duas metodologias.

Exemplificando-se em outra área afim, a do ensino de piano, Montandon<sup>2</sup> historia a aula de piano nos Estados Unidos e Brasil, mostrando a concepção pedagógica de três autores que trabalham com esta metodologia. Não foi o objetivo deste trabalho historiar a aula em grupo para o violão, mas admiti-la como uma realidade praticada por muitos profissionais e instituições.

*Gráfico n° 0-1 Proporção entre aulas individuais e em grupo*



A amostragem foi selecionada dentro do universo dos estudantes das Oficinas de Violão da Escola de Música da UFBA, por apresentar as condições desejadas em termos numéricos e de faixa etária, além de ser o curso mais procurado de toda a Escola. Alguns pontos ficaram necessariamente fora dos limites deste trabalho, tais como o interesse em adquirir um instrumento de autor, discos e gravações, bem como as causas de desistência durante o experimento. Foi observado em experiências anteriores, que essas respostas dependiam de fatores econômicos e de sinceridade, que não teriam como ser comprovadas.

---

<sup>2</sup> Maria Isabel Montandon, *Aula de piano e ensino de música: análise da proposta de reavaliação da aula de piano e sua relação com as concepções pedagógicas de Pace, Verhalen e Gonçalves*, (Porto Alegre, Dissertação de Mestrado, 1992).

Em Salvador, a Escola de Música da Universidade Federal da Bahia conta com três professores de violão em seu quadro docente e um professor visitante. Como opções, oferece a disciplina Instrumento-violão (Graduação e Pós-graduação); Violão como Instrumento-suplementar para os outros cursos de graduação; cursos de violão como atividade de extensão em três níveis: **básico**, com aulas individuais para estudantes com conhecimento musical e habilidade técnica média; **oficinas**, aulas em grupo para adolescentes e adultos jovens; **iniciação musical com iniciação ao violão (IMIV)**, para crianças e pré-adolescentes, que também recebem aulas em grupo. A população que busca os cursos de violão a nível de extensão é bastante expressiva em termos numéricos, sobretudo para as oficinas, onde se concentra o maior número de candidatos, (aproximadamente 200) à cada início de ano.

Os professores de violão da EMUS vêm trabalhando na otimização de um programa de curso para os níveis Oficina e Básico, que possibilite o ingresso de maior quantidade de alunos na graduação e que dê oportunidade a um aprendizado amador de qualidade, para aqueles que procurem a Escola com essa finalidade.

Portanto, este estudo considerou necessário ampliar o conhecimento sobre a força que a música predileta e familiar do estudante exerce sobre o seu desempenho musical, dentro do contexto escolar, utilizando a aula em grupo como ponto de partida para o aprendizado. Baseando-se nesse pressuposto, optou-se por estudar a influência do repertório no desenvolvimento musical do aluno, no contexto da aula coletiva. Entende-se que este contexto é ao mesmo tempo semelhante, mas também difere da aula individual. Na aula individual o professor está disponível e voltado integralmente para um único indivíduo, e de certa maneira conduz o programa de trabalho de acordo com o rendimento pessoal deste aluno. O professor de aula tutorial está atento aos interesses e desenvolvimento deste indivíduo em todos os seus domínios, bem como à velocidade de aprendizado em cada habilidade (percepção), ao conhecimento de estilos, aos problemas técnicos e de interpretação. Na aula em grupo, este mesmo trabalho é realizado, embora o professor tenha de perceber tudo isto em

diferentes tempos e em diferentes níveis, pois a percepção e aprendizado, apesar do grupo, são individuais e únicos para cada sujeito. Nesta aula de instrumento em grupo os assuntos são estudados e trabalhados, levando-se em conta as diferenças e semelhanças entre os colegas, estimando-se que estas diferenças sejam também promotoras de aprendizado, pois se constituem em modelos e parâmetros.

O estudo visou responder se existe e qual seriam as diferenças no desempenho individual para leitura musical e execução ao violão, entre indivíduos oriundos de uma mesma população, divididos em dois grupos, sendo dado ao Grupo Experimental a oportunidade de estudar em classe, como material comum, o repertório que ele apreciava e valorizava. Esta diferença foi avaliada em termos quantitativos para rejeição da Hipótese Nula através do Teste Mann-Whitney U. Foi observado também, de forma qualitativa, que tipo de repertório os estudantes priorizavam, quais as peças aprendidas por cada indivíduo, quais os seus interesses expressos verbalmente, e qual a frequência dos alunos às aulas.

O programa escolar foi utilizado como elemento controle e não foi esquecido, em nenhum dos dois grupos, ou relegado a segundo plano na metodologia aplicada. Portanto, o Grupo Controle ficou restrito ao repertório escolar e o Grupo Experimental, sem deixar de cumpri-lo, poderia estudar como assunto de classe, o repertório preferido, tanto para execução como para audição. As diferenças existentes entre os dois grupos foram computadas em três fases: pré-teste, tratamento e pós-teste. Considerou-se, além das peças e momentos comuns de testagem, a presença em classe, as notas de avaliação e o repertório aprendido pelos alunos.

# CAPÍTULO I - Revisão de literatura

## 1.1 Introdução

Este capítulo apresenta os fundamentos teóricos mais relevantes para este estudo encontrados na literatura nas áreas de educação, etnomusicologia, psicologia, psicologia educacional, musicoterapia, música em geral e educação musical relacionados com o tema abordado. A introdução refere-se aos aspectos motivadores para as sociedades das várias épocas, em uma perspectiva histórica; em seguida são analisados assuntos referentes ao tema motivação nas áreas supra citadas, seguidos de uma análise da literatura específica para violão, no que concerne ao repertório. Concluindo, são apresentadas argumentações a respeito do problema a ser tratado.

Desde os tempos mais remotos, a sociedade tem valorizado as artes como forma de socialização, relacionamento, entretenimento, ideais religiosos e políticos, júbilo e estimulação para a produção no trabalho ou ainda por simples passatempo nas horas de lazer ou relaxamento físico. Merriam<sup>3</sup> analisa os usos e funções para a música, diferenciando-as: “Music is used in certain situations and become a part of them, but it may or may not also have a deeper function.” - “A música é utilizada em determinadas situações e torna-se parte delas, podendo ter ou não uma função mais profunda.”<sup>4</sup> Em termos de funções, Merriam elabora uma lista de dez tipos, ressaltando que esta lista pode ser alterada e acrescida. Os enfoques irão para as seguintes funções: de expressão emocional, estética, diversão, comunicação, representação simbólica, de resposta física, de reforço e conformidade com normas sociais, de validação de instituições e rituais religiosos, de contribuição para continuidade e estabilidade da cultura e de contribuição para a integração da sociedade. Esta classificação associa a música ao aspecto social, tornando a música um elemento indispensável nas sociedades de várias épocas e em diferentes estágios. Embora não seja uma linguagem universal, a música, aqui neste tra-

---

<sup>3</sup> Alan P. Merriam, *The Anthropology of Music*, (Evanston, Ill.: Northwestern University Press, 1976) 219-227.

<sup>4</sup> Tradução da autora.

balho, é vista como exercendo um papel de importância para o homem e o seu meio.

## 1.2. Música e Sociedade

As inter-relações motivadoras entre sociedade, cultura e obras musicais persistem em todas as épocas, incluindo a que estamos vivendo. Exemplos de trabalhos brasileiros que tentam envolver a música como arte motivadora para o engajamento social e afetivo das platéias são os “concertos populares”, onde uma orquestra sinfônica inclui no programa peças, arranjos e concertos com cantores populares, a exemplo de Campinas, Salvador e Rio de Janeiro. Algumas vezes, nesta tentativa de aproximação com o público, o grupo troca a sala de concertos pela praça, e a acústica dos teatros pela amplificação. A Escola de Música da UFBA realizou nos últimos dois anos, três concertos com obras de Caetano Veloso, Gilberto Gil e Dorival Caymmi. Além da presença dos artistas, os compositores locais, alunos e professores fizeram arranjos instrumentais e vocais para a Orquestra Sinfônica e Madrigal da UFBA, em uma tentativa de “motivar músicos e a comunidade local a apreciar melhor as realizações da Orquestra e do Madrigal”.<sup>5</sup> Alguns exemplos da utilização de um repertório próximo da realidade do estudante podem ser encontrados no livro “Aprendendo Cordas através do Folclore”, exemplo da iniciativa brasileira no norte do país. Kruger e Peixoto<sup>6</sup> incentivam aulas coletivas diárias de naipes, sendo o último dia da semana destinado ao trabalho de orquestra de câmara. O repertório é brasileiro, embora existam melodias essencialmente regionais e de outros países. Outros projetos podem ser citados como exemplos, embora a grande maioria das iniciativas, instituições, currículos e professores tenham outras preocupações mais imediatas que estabelecer ligações entre o aprendizado escolar e o ambiente musical anterior a este aprendizado.

---

<sup>5</sup> Alda Oliveira, em entrevista na televisão.

<sup>6</sup> Linda Kruger e Anamaria Peixoto, *Iniciando Cordas Através do Folclore, violino, viola, violoncelo, contrabaixo*, v.1 e 2, (Belém: Universidade Federal do Pará, 1991).



As constatações sobre as ações e reações estilísticas expostas acima subsidiam reflexões acerca de questões que iremos discutir neste trabalho. É fato notório que compositores e platéias foram influenciados e motivados pelo seu tempo, pelas filosofias e técnicas do seu mundo. Por que a maioria dos educadores têm evitado motivar os alunos com as obras que eles conhecem e gostam? Não seria mais lógico deixar que a música por si só conseguisse ativar uma motivação que poderia conduzir à ampliação do repertório e/ou ao aprendizado de um instrumento? Muitas vezes procura-se iniciar este trabalho partindo de coisas áridas, extemporâneas e estereis, fora do contexto e das obras musicais, fora do contexto social do indivíduo.

Reverendo a relação entre educação musical e as funções da música na sociedade, Beyer<sup>7</sup> assinala os seguintes focos específicos para a educação musical, considerando desde o antigo Egito até no que consiste a educação musical praticada atualmente no Brasil: a música é usada como valorizadora do ser humano, como arte que estimula as funções religiosas e ritualísticas, como atividade ligada à execução vocal e instrumental, como atividade que estimula os sentidos (audição, emissão e percepção), como forma de estimular a leitura e a escrita musical, e por fim, como uma finalidade em si mesma. Estes enfoques podem acontecer concomitantemente, dentro de salas de aulas vizinhas, porque dependem diretamente da política de trabalho e dos valores que cada educador adota. Nas diferentes épocas, vê-se que a música e a educação musical tem assumido papéis distintos, que oscilam conforme a ênfase que as classes sociais imprimem aos bens culturais.

Para Keith Swanwick<sup>8</sup> as idéias musicais refletem aquilo que são os indivíduos. A cultura ocidental, notadamente a européia e sua música, foi influenciada por suas personalidades e pelas condições sociais e tecnológicas que dispunha para perceber. O repertório que o

---

<sup>7</sup> Ester Beyer, “A Educação Musical sob a Perspectiva de uma Construção Teórica: uma Análise Histórica”, (In *Fundamentos da Educação Musical*, vol. 2. Porto Alegre, ABEM, 1993) 5-25.

<sup>8</sup> Keith Swanwick, *A Basis for Music Education* (Londres, NFER-NELSON, 1979), 8.

professor elege representa uma escolha que reflete as finalidades assinaladas por Beyer, e que, na maioria das vezes, não leva em consideração aspectos de interesse dos educandos, isto porque está centrado principalmente nas características do desenvolvimento cognitivo e psicomotor. Mouly<sup>9</sup> diz que os interesses são adquiridos através de experiências satisfatórias em determinadas atividades, e que tendem a manter-se enquanto forem eficientes para os objetivos de cada um. A necessidade de relacionar experiências escolares com a vida cotidiana não deve resultar em um *laissez faire*, oposto à situação acima, mas para ampliar e estimular novos interesses. Nova música e novo repertório devem ser apresentados, ao lado dos conhecimentos necessários a se promover a execução destes, mas também o aluno deve opinar sobre o que gostaria de tocar. Um mesmo conceito ou técnica podem ser ensinados através de muitas músicas, e por que não através de uma música conhecida ou do gosto do estudante, pela qual ele demonstre um genuíno interesse?

### 1.3. Música, Interesse e Motivação

Na área educacional podemos verificar que para Bloom,<sup>10</sup> a palavra interesse pode ser entendida desde simplesmente saber que o objeto existe, ter consciência, até uma devoção arrebatada ou uma busca ávida para com este tipo de objeto ou atividade. O interesse atual do aluno pode parecer muitas vezes tolo e vulgar para o professor, mas é espontâneo, natural e verdadeiro, podendo ser modificado e ampliado através de um tratamento adequado. Com estas considerações sobre interesse, podemos verificar as inúmeras possibilidades de interferências que poderão ser planejadas pelo professor para que haja uma efetividade do ensino referente à aprendizagem musical, considerando a possibilidade de inserir os diversos tipos de música que o aluno valoriza e aprecia.

---

<sup>9</sup> George J. Mouly, *Psicologia Educacional*. trad. Dante Moreira Leite, 3a. ed., (São Paulo, Pioneira, 1970) 263.

<sup>10</sup> Benjamin Bloom, David Krathwohl, e Berthram B. Masia, *Taxionomia dos Objetivos Educacionais, Compendio 2, Domínio Afetivo* (Porto Alegre: Globo, 1972) 20-4.

Na educação musical, principalmente instrumental, o professor tem sistematicamente evitado tomar o desejo do aluno como algo sólido e sério, como uma motivação consistente para a aprendizagem, haja visto a análise de programas e dados de observação da aula de instrumento.<sup>11</sup> Na idade infantil, os processos de educação musical ainda consideram as canções folclóricas, as rimas, as canções “didáticas”, as danças e as rodas populares na educação, pois nesta etapa o professor não tem como evitar estas considerações de aprendizagem. Porém ao iniciar o processo de ensino para a adolescência e juventude, os educadores se concentram nos conteúdos, nas formas, nas técnicas e processos. Swanwick<sup>12</sup> expressa a seguinte opinião acerca do desenvolvimento cognitivo no ensino de instrumento:

Music educators and other musicians do seem agree that one goal of music education should be to help people to develop what is sometimes called the *inner ear*, a *dynamic library* of musical possibilities which we draw on in performance.

Os educadores musicais e outros músicos parecem concordar que um objetivo da educação musical deveria ser ajudar as pessoas a desenvolverem o que algumas vezes é chamado de *ouvido interior*; uma *biblioteca dinâmica* de possibilidades musicais nas quais apoiamos a nossa execução.

A criação de modelos e a imitação de outros, desde o princípio e desenvolvida durante vários estágios da aprendizagem, conduz a um resultado desejável, a interpretação imaginativa e a execução expressiva.

Consideramos pertinente a afirmativa de Sandra Almeida<sup>13</sup>, ao mencionar que:

---

<sup>11</sup> Tomou-se como base os programas da EMUS-UFBa.

<sup>12</sup> Keith Swanwick, *Musical knowledge. Intuition, analysis and musical education*, (London, Routledge, 1994) 156.

<sup>13</sup> Sandra Francisca Conte de Almeida, “A Motivação da Aprendizagem no Adulto Jovem”, (In *Revista de Psicologia*, Universidade Federal do Ceará, vol 4, nº 1, 1986) 51.

É muito importante para o professor de adultos jovens conhecer melhor os motivos que levaram o estudante a optar por este ou aquele tipo de formação. O ponto de partida de toda aprendizagem é uma necessidade, um desejo ou um motivo por parte de quem está aprendendo. Os motivos constituem o aspecto dinâmico do processo educacional, representando um dos pré-requisitos básicos de toda aprendizagem formal.

O mesmo autor<sup>14</sup> afirma que o professor deve reconhecer a necessidade do estudo do processo de motivação, pois conteúdo e métodos de ensino devem respeitar os motivos individuais e os da comunidade onde vive o aluno. Sabemos no entanto que nem sempre o profissional de educação tem uma formação satisfatória no campo da psicologia ou mesmo a respeito dos fundamentos e teorias da educação, assim como também não dispõe de tempo para refletir sobre a natureza psicológica dos processos de vida ou de educação. Muitas vezes, fortemente envolvido com a própria sobrevivência, o professor de música está geralmente mais preocupado com as técnicas musicais, com os seus problemas de maturação artística e de sua própria vida, do que com a reflexão sobre o despertar da motivação no aluno de música. Porém, sendo a música uma atividade vinculada ao lado afetivo do ser humano, este ponto se torna vital para o planejamento educacional do sucesso do aluno.

Até aqui falou-se de motivação como sendo um dos pilares da manutenção do interesse do aluno em aprender música e manter-se estimulado para dar continuidade a este aprendizado. Mas como é definida a motivação? Para Sandra Almeida,<sup>15</sup>

...a motivação é definida como um processo que provoca mudanças energéticas no indivíduo e modificações no seu estado afetivo, determinando respostas antecipadas aos objetivos previstos.

---

<sup>14</sup> Idem, 51.

<sup>15</sup> Idem, 56.

A motivação planejada ou estimulada pelo professor pode ser feita de muitas maneiras e situações. As mais comuns são os prêmios escolares, os elogios, os concursos de execução ou quaisquer outras maneiras que promovam o interesse e o esforço do aluno para conseguir objetivos pré estabelecidos. Se argüidos acerca de elogios aos seus alunos, os professores respondem que gostam de elogiar e o fazem seguidamente. Na prática, porém, esta afirmativa não é verdadeira. Mouly<sup>16</sup> é enfático ao dizer que “provavelmente em nenhuma outra área da atividade pedagógica o professor é tão inadequado quanto na de motivação.” Madsen Jr. e Madsen<sup>17</sup> afirmam que o reforço positivo ou negativo ao aluno não está confinado à expressão verbal do professor. Ele pode ser comunicado pelo gesto, pelo toque, por expressões faciais, atividades e fatos em classe. Para ilustrar e servir de guia de mensuração, listam uma série de expressões e atitudes como comportamentos observáveis. Os professores, de uma maneira geral, tendem mais a ressaltar comportamentos negativos que os comportamentos positivos dos educandos. Duke e Madsen<sup>18</sup> afirmam que a punição gera também uma reação negativa por parte dos estudantes, e ressaltam a importância do ensino baseado em tarefas possíveis de serem cumpridas com sucesso.

If the tasks are clearly specified and ordered in such a way as to elicit a defined correct response on the part of the student, then the teacher may more fluently and ‘sincerely’ give approving feedback.

Se as tarefas são ordenadas e especificadas claramente, de forma a sugerir uma resposta correta por parte do aluno, então o professor pode dar subsídios mais fluentes e sinceros de aprovação.

---

<sup>16</sup> George J. Mouly, op. cit., 255.

<sup>17</sup> Charles H. Madsen Jr e Clifford K. Madsen, *A Positive Approach for Educational Development*, 3a. ed, (Boston, Allyn and Bacon, 1981)181-197, 223-6.

<sup>18</sup> Robert A. Duke e Clifford K. Madsen, “Proactive versus Reactive Teaching: Focusing Observation on Specific Aspects of Instruction”, (In *Council for Research in Music Education*, nº 108, Illinois, 1991) 2.

Duke e Madsen chamam de pró-ativa uma reação positiva dos estudantes e orientam o professor para prover situações onde elas possam aparecer, sobretudo porque um bom ambiente de classe parece ser o desejo da maioria dos professores.

A educação tem privilegiado interesses extrínsecos aos interesses do estudante. Bloom<sup>19</sup> diferencia educação de doutrinação. Para ele, a educação dá acesso a possibilidades de livre escolha e decisão individual. A doutrinação é considerada como capaz de reduzir as possibilidades de escolha e decisão do aluno. Muitas vezes o professor pode até reconhecer os desejos dos seus estudantes, mas não possui disponibilidade pessoal ou mesmo cultural para se preocupar com estes desejos. É mais fácil e cômodo por razões econômicas e de tempo, executar o que foi planejado.

Refletindo sobre atitudes democráticas, Leonhard e House<sup>20</sup> consideram que um bom indicativo seria levar em conta o interesse do estudante e também as suas escolhas, embora também reconheçam que esta não é uma atitude fácil de ser tomada. Mais adiante<sup>21</sup> asseguram que

...many teachers feel more comfortable and secure in treading the narrow but firm path of knowledge than in embarking on the rocky road to more intangible values inherent in understanding, appreciation, attitudes and so on.

...muitos professores se sentem mais confortáveis e seguros seguindo uma trilha estreita e firme de conhecimento do que embarcando em uma estrada pedregosa em direção a valores inatingíveis inerentes à compreensão, apreciação, atitudes, etc.

Geralmente a escola elabora o seu plano de curso, ou repertório no caso de aulas de instrumento, baseado nas dificuldades técnicas,

---

<sup>19</sup> Bloom, op. cit.

<sup>20</sup> Charles Leonhard e Robert W. House, *Foundations and Principles of Music Education*, (New York, McGraw Hill, 1959) 8.

<sup>21</sup> Idem, 16.

sem considerar o aspecto emocional e afetivo relacionado com as interações entre as obras musicais, o professor e o ambiente. Alda Oliveira<sup>22</sup> ressalta a importância da correlação entre ambiente, professor e aluno, categorizando em três as principais atividades a serem planejadas e preparadas pelo profissional: 1) as ações empáticas, 2) as que estimulem e 3) as que desenvolvam as iniciativas dos indivíduos na fase expressiva e manipulativa. Segundo a autora, estas ações, se bem implementadas, geram estímulos positivos à iniciativa por parte do aluno, que por sua vez geram motivação à descoberta e à aprendizagem de forma especial.

Com relação ao tema motivação, principalmente porque se trata de assunto relacionado à área afetiva, o assunto é sempre visto com muito cuidado por profissionais sérios e reconhecidamente competentes. Segundo Bloom,<sup>23</sup> o trabalho de avaliação, em relação a objetivos afetivos, “era marginal e somente feito quando uma questão muito insistente fosse levantada pelo corpo docente ou quando alguém desejasse fazer pesquisa ‘educacional’.” Hoje porém, este tópico associado a atitudes tem sido bastante estudado. De acordo com os dados publicados por Cutietta,<sup>24</sup> 27% dos artigos de pesquisas publicados no *Journal Research of Music Education* e no *Journal of Music Therapy* da década de 80 têm a atitude do ser humano como enfoque. Para este autor, a atitude é um dos assuntos mais estudados em pesquisas de educação musical atualmente. Isto nos leva a crer que de fato um dos objetivos é fazer com que o aluno goste de música, embora na prática este objetivo seja mais verbalizado ou exposto em teoria, do que realmente implementado, principalmente em países em desenvolvimento como o Brasil, onde existe uma certa dificuldade de divulgação e absorção dos trabalhos de pesquisa na área. Cutietta coloca o fato de que muitas vezes o professor deseja que o

---

<sup>22</sup> Alda Oliveira, “Atividades do Professor numa Fase Exploratória de um Curso de Expressão Artística”, (In *Revista Universitas*, nº 25, abril/junho, Salvador, UFBA, 1979) 47-63.

<sup>23</sup> Benjamin Bloom, op. cit., 13.

<sup>24</sup> Robert A. Cutietta, “*The Measurement of Attitudes and Preferences in Music Education*”, (In *Handbook on Music Teaching and Learning*, ed. Richard Colwell, New York, Schirmer, 1994). 295.

aluno amasse a música mas não sabe claramente **o que** o aluno deveria gostar sobre a música, dificultando assim a sua compreensão em termos de planejamento e metodologia. Em seu artigo, Cutietta cita a revisão de literatura concernente a interesse sob vários aspectos.

Farnsworth<sup>25</sup> revisou pesquisas existentes sobre os fatores que influenciaram a preferência musical de crianças e adolescentes como atitudes, gosto, fatores sociais e tipos de música jovem e música popular, percepção e prazer musical, o efeito da experiência musical, classificação de reações padrão entre os ouvintes e música, mas não cita trabalhos específicos sobre o gosto considerado como elemento importante de influência no aprendizado de instrumento.

Considerando que temas relacionados com a atitude têm sido bastante pesquisados na área de educação musical, pergunta-se por que o mesmo não tem acontecido com os aspectos que motivem este desenvolvimento de atitudes influenciando o aprendizado? Como o gostar de música - a apreciação - tem sido cultivado nas aulas de instrumento? Como o professor tem desenvolvido as suas aulas e comportamentos metodológicos para motivar o aluno a aprender música e a continuar os seus estudos de teoria e prática de uma maneira dinâmica e efetiva? Como despertar em seus alunos o desejo de buscar o conhecimento musical?

## 1.4 - O Professor de Música

A figura do professor e a sua personalidade são requisitos que contribuem para uma atuação positiva em classe, segundo Bessom, Tatarunis e Forcucci<sup>26</sup>. Muitos dos defeitos de um professor seriam minimizados se o aluno gostasse do professor e acreditasse que a sua afeição estivesse sendo retribuída. Bom humor e carinho, maturidade e estabilidade emocional, conhecimento sobre o assunto que está ensinando e magnetismo pessoal são muito importantes.

---

<sup>25</sup> Paul R. Farnsworth, *The Social Psychology of Music*, 2ª ed, Iowa: University Press, 1969) 129.

<sup>26</sup> Malcolm E. Bessom, Alphonse M. Tatarunis e Samuel L. Forcucci, *Teaching Music in Today's Secondary School, A Creative Approach to Contemporary Music Education*, 2ª ed, (New York, Holt, Rinehart and Winston, 1980) 5-7.



No campo da motivação, o papel do professor é complexo e parece difícil para estes autores descreverem um procedimento a ser seguido. É costumeiro planejar objetivos educacionais no domínio cognitivo e/ou psicomotor, mas é difícil o planejamento de um curso em termos de objetivos afetivos. Segundo Bloom<sup>27</sup>, os objetivos de um curso sofrem uma *erosão* com o passar do tempo, mudando de objetivos durante o seu decorrer, e geralmente a preocupação do professor com os objetivos afetivos desaparecem no lugar comum do planejamento escolar. O mesmo autor<sup>28</sup> diz que persiste uma crença implícita de que, se são desenvolvidos objetivos cognitivos, haverá um desenvolvimento correspondente de comportamentos afetivos apropriados. Sustenta ainda o ponto de vista de que sob algumas condições, o crescimento do domínio cognitivo pode até provocar um decréscimo do comportamento afetivo.

Pesquisas sérias excluem categoricamente o domínio afetivo e comportamentos não observáveis e/ou não mensuráveis para melhor focar os trabalhos. Duke,<sup>29</sup> ao se referir a um currículo para o ensino de música na escola secundária, ressalta que os aspectos a serem considerados como registro do progresso do aluno em seu trabalho são preferencialmente os que aparecem através de comportamentos observáveis, embora reconheça que aspectos não visíveis também estejam influenciando:

All curricular objectives included herein are stated in terms of observable student behavior. This is not deny that considerable cognitive and affective learning takes place that is covert (i.e., non observable); it is certainly believed that there are innumerable aspects of student development that are not directly observable but, nevertheless, do exist. However, in the planning and implementation

---

<sup>27</sup> Benjamin Bloom, op. cit, 14.

<sup>28</sup> Idem, 18.

<sup>29</sup> Robert A. Duke. “*Pre-Requisites for Life-long Learning in Music: a Secondary-Level Curriculum Design for Musical Independence for All Children*”, Artigo em prelo, (Universidade do Texas. Austin, s/d) 4.

of instruction, the objective documentation of student progress seems possible only through the *a priori* definition of student behaviors so that entry behavior (knowledge and skills) may be adequately assessed, specific instructional plans may be developed and instituted, and the student progress may be evaluated.

Todos os objetivos curriculares incluídos são citados em termos do comportamento observável do aluno. Isto não significa negar que um considerável aprendizado cognitivo e afetivo acontece de forma encoberta (i. e. , não observável); acredita-se certamente que existam inumeráveis aspectos do desenvolvimento do aluno que não são diretamente observáveis mas, no entanto, realmente existem. Entretanto, no planejamento e implementação da instrução, a documentação objetiva do progresso do aluno parece ser possível somente através da definição *a priori* dos comportamentos, de forma que o registro do desenvolvimento do comportamento (conhecimento e habilidades) possa ser aferido adequadamente, os planos de ensino possam ser desenvolvidos e implementados, e o progresso do aluno possa ser avaliado.

Keith Swanwick<sup>30</sup> sustenta que geralmente os alunos se confrontam com dificuldades de ordem técnica nas aulas de instrumento, sendo pouca a sua satisfação de estar produzindo música, e também poucos os seus elementos para criticar a sua própria execução. Sabe-se que a ênfase da aula de instrumento é com a parte técnica: limpeza, sonoridade, velocidade, entre outros fatores. Os professores parecem

---

<sup>30</sup> Keith Swanwick, “*Ensino Instrumental Enquanto Ensino de Música*”, Trad. Fausto Borém de Oliveira, (In *Cadernos de Estudos Educação Musical* 4/5, Belo Horizonte, Atravéz, 1994) 7-14.

querer ter a certeza de que este escasso tempo de aula está sendo útil para que os seus alunos adquiram habilidades motoras e cognitivas.

No caso de escolas, conservatórios, universidades, parece ser notório o destaque dado à leitura musical nas aulas de instrumentos. A habilidade de poder decifrar um código, associando a grafia a teclas, trastes, chaves ou orifícios parece também suplantar os objetivos afetivos. Desde os gregos e para muitos professores, nem toda música é adequada para se promover o ensino. Kodály<sup>31</sup>, por exemplo, dizia ser importante evitar o contato da criança com música de “má qualidade”. Sem discutir aqui o que seria essa música ou o seu oposto, vemos um princípio que não permite interferência ou escolha por parte do aluno. Por outro lado, os musicoterapeutas parecem colocar a ênfase do seu trabalho no domínio afetivo. Jellison<sup>32</sup> recomenda:

Although the ‘aesthetic response’ is often associated with the fine arts, positive aesthetic experiences may also occur for us as professionals when we observe or are engaged in the educational or therapeutic process. These responses are most intense when the sensitive, skillful combination of music and techniques results in an important development in a child or in an adult toward emotional, physical, or intellectual well-being.

Embora a ‘resposta estética’ esteja muitas vezes associada com as artes plásticas, as experiências estéticas positivas podem também ocorrer para nós profissionais quando observamos ou estamos engajados no processo educativo ou terapêutico. Estas respostas são mais intensas quando a combi-

---

<sup>31</sup> Erzsébet Szöny, *Kodály's Principles in Practice. An Approach to Music Educations Through the Kodály Method*, Trad. John Weissman., (Londres, Boosey e Hawkes, 1973) 20.

<sup>32</sup> Judith A. Jellison. “Research with Handicapped Children and Youth: a Focus for the Future, Effectiveness of music therapy procedures”, In C. K. Furman (ed.), *Documentation of research and clinical practice*, (Washington, NAMT, 1993) 223.

nação desejável de música e técnica resulta num importante desenvolvimento em direção ao bem estar emocional, físico ou intelectual da criança e do adulto.

Embora o trabalho primordial do musicoterapeuta não seja essencialmente cognitivo em muitos casos, títulos de pesquisa e objetivos a serem alcançados envolvem o processo de aprendizagem de novas atitudes por parte do paciente. Para conseguir as respostas desejadas, os musicoterapeutas colocam uma maior ênfase na parte afetiva.

## 1. 5. Ensino de Violão

Revedo-se a literatura que se refere ao ensino do violão e ao repertório dos métodos de iniciação ao instrumento, além de consulta a catálogos de editoras musicais, foi possível listar uma quantidade expressiva de livros com esta finalidade. Para Aurélio Buarque<sup>33</sup> método é um “Caminho para chegar a um determinado resultado” e também um “Processo ou técnica de ensino”. Todos os livros consultados para este trabalho levam a crer que se tratam de propostas para prover o aprendizado de violão associado à leitura musical, considerando indivíduos que possuem pouco ou nenhum contato com a música escrita.

Para situar a provável utilização desses livros no Brasil, desenvolveu-se uma enquête com professores de violão que frequentaram o “Curso de Violão do Conservatório Musical Souza Lima”, em janeiro de 1993, em São Paulo. Uma das perguntas referia-se ao tipo de material que esses professores usavam em suas classes. O pressuposto inicial ao se elaborar as perguntas, era de que o uso do material está correlacionado a um conteúdo musical e uma técnica de ensino que prioriza ou desconsidera determinadas questões.

A Tabela nº 1-1 mostra a utilização do material didático pelos professores presentes no curso.

---

<sup>33</sup> Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, 1ª. ed, (Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975) 919.

Tabela nº 1-1

	Grupo	Aulas	Aulas Individuais
<p>O livro mais utilizado, tanto em aulas em grupo como em aulas individuais apontado por estes professores, foi o “Iniciação ao Violão” de Henrique Pinto, seguido pelo “Songbook” de Almir Chediak. Baseando-se nessas indicações, que coincidem com os livros que também são usados em Salvador nas escolas de música e por professores e escolas particulares, a análise estará centrada no repertório utilizado nesses dois livros. Foram excluídos os outros dois livros do mesmo autor por se tratarem de edição especial para crianças (“Ciranda das Seis Cordas”) e de livro para estudos médios (“Curso Progressivo”). Outros livros apresentados para os professores têm pequena ou nenhuma utilização. A maioria desses livros, apesar de terem alguns anos de editados, em sua maioria, são encontrados facilmente nas lojas de música.</p>			
H. Pinto - Ciranda das Seis Cordas	05	04	
H. Pinto - Iniciação ao Violão	07	11	
H. Pinto - Curso Progressivo da Viola	01		
M. S. Marcos - Iniciação Violonística	02	01	
M. Zarate - Guitarra Contemporânea...	03	00	
E. Pujol - Escuela Razonada de la Guitarra	03	00	
O. Rocha Neves - Método de Violão	00	01	
A. Chediak - Songbook - Bossa Nova	06	03	
Arranjos	07	07	
Transcrições	05	07	
Outros (não especificadas)	05	06	

A coleção “Songbook - Bossa Nova” produzida e editada por Almir Chediak em cinco volumes, é bastante utilizada pelos professores que trabalham com aulas em grupo. Estes são os únicos dos livros citados, que podem ser encontrados em Salvador em uma livraria não especializada, o que reflete uma política de distribuição

mais ousada ou uma comprovada procura pelo público. Ainda nas livrarias podem ser encontrados métodos do tipo “aprenda sozinho”, ou “violão sem mestre”, aqui não incluídos. Os professores também utilizam arranjos e transcrições na mesma proporção que os livros texto, seja a aula coletiva ou individual, o que denota uma necessidade e preocupação de ampliar o repertório dos alunos.

Em referência ao livro “Iniciação ao Violão” será feita uma análise concernente ao repertório e a parte técnica trabalhada para executar algumas peças, principalmente as que foram retiradas deste livro para o programa da “*Oficina*” I e II. Os professores que utilizaram este livro asseguraram que um aluno que estudasse razoavelmente seria capaz de completá-lo, em média, com um ano de trabalho, podendo levar até um ano e meio em alguns casos. Este livro traz, em sua maioria, peças do período clássico europeu ou composta pelo autor nesse estilo, cujas melodias trabalham com um campo harmônico T-S-D-T ou similar. As modulações também são características dessa época. Nesse livro também são encontradas quatro peças barrocas (onde só a última é uma polifonia a duas vozes) e nenhuma música do século XX. O aprendizado está voltado para um repertório que associa um crescente aprendizado técnico à leitura de notas. O tratamento harmônico é feito utilizando-se uma nota grave a cada primeiro tempo do compasso, arpejos, duas notas simultâneas, promovendo-se habilidades de leitura a partir da leitura horizontal. A técnica preparatória inclui exercícios com cordas soltas (preparação da mão direita) e notas na primeira posição (preparação da mão esquerda). As primeiras melodias são apresentadas depois desta pequena introdução técnica, utilizando-se somente notas naturais. Aos poucos são introduzidas alterações, ainda na primeira posição do instrumento. As melodias com uma segunda voz ou acompanhadas por um baixo (no tempo forte de cada tempo ou compasso) vêm a seguir. O ritmo dessas melodias geralmente é bastante simples, com semínimas e/ou colcheias, nunca usando ritmos mais complexos, evidenciando em sua construção o objetivo que visa prover um aprendizado do simples para o complexo, nos contextos rítmico, melódico e harmônico.

Este tipo de técnica introdutória, também encontrada em muitos outros livros de violão, não possibilita o aprendizado da primeira música, antes de pelo menos três aulas. Bolton, citado por Dias,<sup>34</sup> diz que “com raras exceções o aluno sempre deseja tocar uma música na primeira lição, e por isso é importante que o professor selecione e ensine peças apropriadas.” De que tipo são as peças apropriadas para as primeiras aulas de instrumento e que espécie de técnica elas requerem? Schaun<sup>35</sup> por exemplo, ao escrever melodias com uma só nota para o piano, coloca um acompanhamento opcional que deve ser tocado pelo professor simultaneamente com o aluno. Se o aluno não sai tocando exatamente uma peça completa na primeira aula, ao menos trabalhou sons com sentido musical, ou melhor, fez música, o que é muito importante para motivá-lo.

O professor da escola regular, ao utilizar o violão em classe, tem como objetivo que o aluno saia de classe podendo acompanhar uma melodia simples. Runkle e Eriksen<sup>36</sup> citam experiências de sucesso em classes de primeiro grau usando o violão para incentivar alunos a tocar o instrumento. As fotos mostram um professor em frente de nove alunos, estes sentados ou em pé, todos com o instrumento, tentando fazer um acorde. Depoimentos verbais de vários profissionais constataam uma ansiedade de aprender uma música logo na primeira aula, desejo não atendido pelos livros aqui apontados.

No caso dos “Songbooks - Bossa Nova”, a forma de utilização vai depender bastante do professor, porque este livro não foi pensado em termos didáticos. As peças estão ordenadas por título, e não por dificuldade. As músicas possuem um mínimo de quatro, uma média de dez acordes e algumas têm quase trinta. Os acordes são lidos através de posições desenhadas que representam a localização dos dedos no braço do instrumento, acompanhados da cifra correspondente, podendo não existir por parte do estudante uma preocupação imediata em saber como são formados. Se o aprendizado é feito oralmente,

---

<sup>34</sup> Leila Miralva Martins Dias, *Developments in Piano Pedagogy*, Dissertação de Mestrado, (Manchester, 1992) 87.

<sup>35</sup> J. W. Schaun, *Wir musizieren am Klavier Heft I*, (Köln, Bosworth, 1962).

<sup>36</sup> Aleta Runkle e Mery LeBow Eriksen, *Music for Today. Elementary School Method*, 3ª ed., (Boston, Allyn and Bacon, 1970) 269-270.

as tentativas são para combinar a melodia (que geralmente é conhecida), e a harmonia, dada pelas cifras, no texto correspondente. O ritmo harmônico, ou a “batida” parece ser a principal dificuldade neste tipo de aprendizado, e esta aparece grafada por sinais que dão uma idéia aproximada das sílabas onde os acordes são trocados. O ritmo da melodia em si não se constitui em um problema, pois está embutido na letra cantada. A melodia aparece escrita em notação musical tradicional, com o texto poético escrito abaixo, mas quase nunca é utilizada por alunos iniciantes, porque estes não têm conhecimento de leitura musical e não sabem como fazê-lo.

Um aluno iniciante que vai aprender violão “de ouvido”,<sup>37</sup> aprende antes outro tipo de música, que envolva a troca de posição de dois ou no máximo três acordes, com um ritmo simples, geralmente rasqueado com *p - i, m, a*<sup>38</sup> antes de começar a utilizar o “Songbook”. As bancas de jornais brasileiras estão cheias de revistas (“revistinhas”, como são chamadas) que trazem os sucessos populares do momento. Em cima da letra são colocados as cifras do acorde, e ao lado a localização destes acordes no braço do violão.

Desnecessário seria falar do padrão de qualidade deste material tão procurado, onde pode haver falhas desde a informação da tonalidade da música até ao próprio acompanhamento, mas que se revela um produto muito requisitado, face aos títulos e quantidade de vendas. A sua eficácia é discutível em muitos pontos, mas revela-se como um primeiro contato para boa parte dos iniciantes, com ou sem ajuda de um professor. Algumas músicas, como o “axé music”, (a música baiana), o “reggae”, o “rock”, podem ser tocadas com somente dois ou três acordes e são de rápido e fácil aprendizado. Os fatores que motivam este aprendizado são: o preço destas revistas, a sua atualidade em termos de repertório, e mesmo algumas noções rudimentares acerca de como estruturar os acordes que se repetem quase sem-

---

<sup>37</sup> Aprendizado oral, por imitação direta de um modelo.

<sup>38</sup> Abreviatura para os dedos da mão direita: p (polegar), i (indicador), m (médio), a (anular).

<sup>39</sup> David J. Hargreaves, *The Developmental Psychology of Music*, (London, Cambridge, 1985) 182.



pre na mesma seqüência. O aprendiz que conhece a letra e canta a melodia, é capaz, na maioria dos casos vendo um amigo ou o professor tocar, de poder reproduzir o ritmo harmônico com facilidade depois de algumas tentativas.

Em termos de faixa etária, o fator motivação aqui inclui, além do desejo de aprender a tocar um instrumento, outras necessidades típicas da adolescência. Segundo Hargreaves<sup>39</sup>, as preferências musicais são parte de uma rede de gostar e não gostar, e estas preferências estão padronizadas de acordo com a divisão de classes sociais. O aluno que vai aprender “violão por música”<sup>40</sup> ou “violão clássico”, apesar de desejar aprender a leitura musical e o repertório que não conhece mas sabe ser diferente, não está desvinculado do seu grupo social e das influências da mídia. Se ele não toca, como é feito o aprendizado nas primeiras aulas? Se ele toca, seria desejável aproveitar a habilidade desenvolvida com a troca de acordes e dedilhado para ajudar no seu desenvolvimento? Diante das questões aqui levantadas e da análise da literatura relacionada com o tema, considera-se relevante o desenvolvimento de um estudo de pesquisa que examine de maneira sistemática a influência que exerce o repertório de gosto e preferência do aluno sobre o seu aprendizado musical geral, no que se refere à aquisição de habilidades de leitura e execução instrumental.

---

<sup>40</sup> Aprendizado que se dá através da leitura de notas musicais, nos moldes descritos acima.

# CAPÍTULO II - Procedimento

## 2.1. Introdução

Este capítulo descreve a forma da realização do experimento, iniciando com um breve histórico da aula de violão em grupo na Escola de Música da UFBA, e os fatores que influenciaram a realização do experimento. Em seguida, aborda o desenho do experimento incluindo: a metodologia de ensino; o material e planos de aula; os itens que se referem ao calendário escolar; a seleção dos candidatos; as fases de aplicação do experimento; a forma de registro do experimento. Finalizando, descreve as avaliações.

A partir de 1989, na Escola de Música da UFBA, os professores de violão decidiram, por unanimidade, adotar o ensino coletivo para os iniciantes, fossem eles crianças, adolescentes ou adultos, a exemplo do que já vinha acontecendo há algum tempo, com o ensino de piano. Naquele ano, com a criação do curso de extensão universitária intitulado “*Oficinas de Violão*”, os alunos iniciantes foram distribuídos em turmas de 4 pessoas, considerando-se a faixa etária e habilidades no instrumento. Tal decisão foi tomada para atender à demanda crescente de candidatos, aumentando assim em cerca de 400% a oferta à clientela dos cursos de iniciação em violão. Este sistema garantiu uma melhor distribuição da carga horária de cada professor, que poderia atender a 4 alunos iniciantes simultaneamente. Em termos econômicos, a mensalidade dos cursos em forma de “*Oficina*”, tornou-se mais acessível à população interessada.

A possibilidade de relacionar trabalho e pesquisa, utilizando uma infra-estrutura já existente e funcionando regularmente, acrescida da integração ao trabalho como professora da Escola de Música da UFBA<sup>41</sup> influenciou a decisão de realizar o experimento da maneira como está descrito a seguir.

---

<sup>41</sup> A pesquisadora é professora de violão da Escola de Música há dez anos, e desde 1989 vem trabalhando com aulas de violão em grupo para iniciantes.

## 2.2. Desenho do Experimento

O desenho do experimento foi desenvolvido para responder a seguinte questão: **qual a influência do repertório de interesse do aluno no seu desempenho escolar?** Para se trabalhar esta questão definiu-se que a utilização do repertório de preferência do aluno seria o elemento básico que diferenciava as turmas do experimento. Entretanto, o uso deste elemento no programa adotado para o Grupo Experimental não excluiu o cumprimento do calendário escolar previsto para o semestre.

Para a aplicação do experimento, os sujeitos foram escolhidos randomicamente dentre os inscritos na faixa etária de 14 a 16 anos para a “*Oficina de Violão*” da Escola de Música da UFBA, e agrupados em 4 classes de 4 alunos cada: duas no turno matutino e duas no turno vespertino. As aulas do experimento tiveram lugar no mesmo espaço físico para todos os grupos, com o mesmo professor e a mesma metodologia, exceto pelo repertório. O material básico trabalhado foi escolhido previamente pelos professores de violão da EMUS e aplicado indistintamente a todos os alunos do nível “*Oficina*” da EMUS. Este material curricular foi utilizado da mesma forma para os Grupos Controle e Experimental. Como objetivo do semestre, os alunos deveriam tocar duas peças do programa, apresentando-as para uma banca de exame. Uma das peças (Matteo Carcassi - Andante Religioso), era obrigatória<sup>42</sup>. A outra seria escolhida pelo aluno dentre as constantes no programa da “*Oficina*” I.

A iniciativa de trazer material extra classe partiu sempre dos sujeitos do Grupo Experimental. Coube ao professor apenas incentivar esta iniciativa, tratando este material com atenção e interesse, atendendo às diversas solicitações dos alunos (harmonizar, escrever, tocar, discutir), com a finalidade de verificar como estes poderiam influenciar no aprendizado do aluno. Com os alunos do Grupo Controle, seguiu-se estritamente o programa curricular, evitando-se todo e qualquer material extra, sob a alegação de que o programa escolar teria prioridade de tratamento.

Foram trabalhadas duas hipóteses:

---

<sup>42</sup> Peça de confronto.

**H0 = O desempenho escolar é o mesmo para os alunos que tiveram aulas com/sem material do seu interesse.**

**H1 = O desempenho escolar não é o mesmo para os alunos que tiveram aulas com/sem material do seu interesse.**

Considerou-se como indicativos de desempenho escolar: 1) frequência às aulas (presença, atraso, faltas); 2) permanência no curso; 3) posição de sentar; 4) posição de ambas as mãos; 5) comportamento simulado perante uma platéia e uma banca examinadora; 6) desempenho musical geral; 7) capacidade e interesse de reconhecer um trecho musical apresentado e 8) leitura à primeira vista. Para o Grupo Experimental ainda considerou-se 9) o repertório extra curricular que os alunos haviam trabalhado. Assim sendo, estes critérios foram avaliados em ambos os grupos.

Para efeito de análise as aulas foram classificadas em 4 fases, cada uma com características peculiares. Uma amostragem dessas etapas foi gravada em vídeo cassete, ao todo 22 horas de aula entre os 4 grupos. Para avaliação posterior e análise por parte de observadores independentes, montou-se uma fita com períodos chamados **Tempos 1 a 4**, que incluem:

**Tempo 1:** Dessensibilização para audição:

- 1a) Posição de sentar
- 1b) Posição ao instrumento (**m.d.** e **m.e.**)<sup>43</sup>
- 1c) Desempenho perante uma platéia
- 1d) Desempenho musical geral
- 1e) Erros cometidos
- 1f) Total dos pontos

**Tempo 2:** Leitura à primeira vista

- 2a) Empenho individual para leitura
- 2b) Reconhecimento do material
- 2c) Total dos pontos

---

<sup>43</sup> Mão direita e mão esquerda.

### **Tempo 3:** Treino para a prova

- 3a) Posição de sentar
- 3b) Posição ao instrumento
- 3c) Desempenho perante uma banca examinadora
- 3d) Desempenho musical geral
- 3e) Erros cometidos
- 3f) Total dos pontos

### **Tempo 4:** Leitura à primeira vista

- 4a) Desempenho musical geral
- 4b) Precisão rítmica
- 4c) Precisão melódica
- 4d) Total dos pontos

Os resultados foram analisados de duas maneiras: estatística e descritiva. Para a análise estatística foi usado o Teste de Mann-Whitney U. A parte descritiva comporta análises qualitativa e quantitativa. Os resultados estão descritos no Capítulo III e analisados no Capítulo IV.

## **2.3. Seleção dos Candidatos para a Oficina**

Para a seleção dos sujeitos do experimento optou-se por seguir o procedimento usual feito pela Escola de Música. A seleção dos candidatos foi feita através de inscrição livre e processada em duas etapas:

- a) exame das fichas de inscrição;
- b) entrevista individual;

Para efeito de inscrição, todos os candidatos para os cursos “*Oficina de Violão*” preencheram uma ficha (Ver Anexos), composta de uma nota de esclarecimento acerca da possibilidade de ingresso e um parágrafo de instruções para preenchimento. Abaixo deste parágrafo, os candidatos responderam a três itens distintos:

- a) dados pessoais;
- b) conhecimento musical;
- c) disponibilidade de tempo para as aulas;

Na parte de dados pessoais, os candidatos informaram nome, idade, endereço e telefone. No que tangia a nível de conhecimento musical, o candidato deveria assinalar com um *x* nas opções *sim* ou *não* à pergunta “Toca violão?”; em seguida o candidato assinalava as opções que se referiam a seu caso: “aprendi sozinho”, “com um amigo”, “com professor”, “lê partitura” e “lê cifras”. Por último, assinalava com um *x* todas as possibilidades de horário disponível para as aulas de violão em grupo, e finalmente, assinava o nome.

Encerradas as inscrições, o processo de seleção foi feito em duas etapas:

- a) agrupamento das fichas preenchidas;
- b) entrevista individual;

Para agrupar-se candidatos com características semelhantes, estas fichas foram separadas primeiro por opção de turno (matutino ou vespertino); depois por faixa etária, e por último pela informação sobre ter ou não conhecimento de leitura musical. Foram escolhidas então 16 fichas com candidatos entre 14 e 16 anos, que não possuíam conhecimento de leitura musical e que poderiam ser agrupados pela disponibilidade de horário assinalada. Nesta primeira etapa as 16 fichas foram escolhidas aleatoriamente entre um total de quase duzentas.

A segunda etapa constou de uma entrevista individual com os escolhidos, com finalidade de avaliar e complementar as informações preenchidas. Para atender à grande demanda de candidatos, os professores se dividiram em dois grupos que trabalharam simultaneamente na avaliação dos inscritos, já classificados anteriormente por turno, idade e conhecimento musical. Os sujeitos do experimento fizeram o que se chamou para eles<sup>44</sup> “Teste de Seleção” perante uma banca examinadora composta pela pesquisadora e mais outro professor da EMUS.

Nesta segunda etapa de seleção dos sujeitos para o experimento, quando aconteceu o primeiro contato pessoal com a pesquisadora, nenhum candidato foi eliminado. Todos os 16 que compareceram ao

---

<sup>44</sup> Os candidatos não sabiam e não souberam que já haviam sido escolhidos para participar de um experimento.

que se chamou “Teste de Seleção” já estavam escolhidos para o experimento. O objetivo foi verificar a autenticidade das informações escritas na ficha de inscrição e anotar outros dados de interesse específico para a pesquisa.

No dia marcado para o “Teste de Seleção”, os candidatos se apresentaram para a banca examinadora, confirmaram então as informações dadas e tocaram uma música. A banca deixou que cada candidato tocasse aquela música que mais lhe agradasse ou então, que pudesse executar melhor. No caso de apresentação de canções, a emissão vocal e a afinação não foram levadas em conta. Foi perguntado ainda quanto tempo tinha que tocava, se tinha alguém que tocava na mesma casa que ele morava e que tipo de música preferia. As respostas estão agrupadas nas Tabelas nº III-4 e III-5)

Confirmados os dados da ficha de inscrição através da entrevista, o grupo dos participantes do experimento ficou com as seguintes características:

- idades entre 14 e 16 anos;
- tocavam violão há mais de um e há menos de 2 anos;
- não sabiam ler música;
- poderiam frequentar as aulas no horário estipulado;

Os integrantes dos Grupos do experimento estão a seguir indicados pela inicial do(s) primeiro(s) nome(s) na Tabela nº II-2.

*Tabela nº II-2 - Turmas do Experimento*

Turmas	Alunos
Grupo Controle Matutino	M., Em., J., C.
Grupo Controle Vespertino	Vn., MD., A., K.
Grupo Experimental Matutino	L. V. Gs., P
Grupo Experimental Vespertino	G., W., RC. E.

### **2.3.1. Material Utilizado**

O material utilizado em comum para os dois grupos participantes do experimento, foi o mesmo oferecido como programa escolar para os demais alunos dos cursos de “Oficina de Violão” da EMUS. Este material havia sido selecionado pelos professores de violão da

Escola, sendo composto em sua maioria por peças do repertório tradicional para iniciação ao violão. Além dessas peças, foi incluída uma peça de música brasileira com melodia, letra e cifra, e mais uma página com desenhos do braço do violão para escrever acordes a serem aprendidos pela posição dos dedos da mão esquerda no braço do instrumento<sup>45</sup>. A relação nominal de peças e autores da coletânea usada na “Oficina” I é a seguinte:

Tabela nº II-1 - Material da Oficina I

Página	Autor e Conteúdo
Folha de rosto	Violão - Oficina I
Folha explicativa (para Oficinas I a IV)	Apresentação, Recomendações, Avaliação, Peças de Confronto, Bibliografia
Página 01	Nome e posição das cordas soltas no pentagrama
Página 02	Jorge M. Zarate - nº 13 e 14
Página 03	Henrique Pinto - Andante
Página 03	Fernando Sor - Einleitende Etüden
Página 04:	M. Carcassi - Andantino
Página 05	Mauro Giuliani - Studien für Gitarre (Übungen für die rechte Hand)
Página 06	M. Carcassi - Andante Religioso
Página 07	Joseph Küffner - 40 Easy Duets (nº 1, 2, e 3)
Página 08	William G. Leavitt - Imitation Duet
Página 09	Caetano Veloso: Lua, lua, lua, lua
Página 10:	Página contendo desenhos do braço do violão, destinada a escrever acordes.

Para efeito de análise dos conteúdos que seriam trabalhados através deste material, foi feita uma distinção entre elementos de técnica e elementos de música. Como elementos de técnica para o desenvolvimento de habilidades e agilidade necessárias à execução, foram considerados:

- pulsação sem apoio do *p-i-m-a*<sup>46</sup>;
- cordas soltas;
- notas localizadas no primeiro quádruplo;
- linha melódica simples, utilizando ou não acompanhamento de baixos;
- notas simultâneas;

<sup>45</sup> Tablatura.

<sup>46</sup> Abreviatura dos dedos da mão direita (polegar, indicador, médio e anular).



- acordes arpejados;
- acordes cifrados;
- música de câmara (duetos);

Destacados dos elementos de técnica, foram observados a presença, no mesmo material descrito, dos seguintes elementos de música:

- leitura na clave de sol;
- compassos simples (binário, ternário e quaternário);
- unidade de tempo;
- figuras e suas pausas (semibreve a colcheia);
- tonalidade (maior, menor);
- cifras;
- ligaduras;
- ponto de aumento;
- sinais de repetição (ritornello, 1ª vez e 2ª vez);
- sinais de intensidade (colocados pelo professor - f e p, cres. e dim);
- sinais de expressão (basso marcato, rall, a tempo);
- sinais de alteração (sustenido, bemol e bequadro);
- linhas suplementares inferiores (mi<sup>2</sup> a do<sup>3</sup>)

Para proceder ao estudo da influência do uso do repertório escolhido pelo aluno no aprendizado do instrumento, o Grupo Experimental foi incentivado a escolher e trazer para a sala de aula qualquer outra música de sua preferência, música esta que também foi considerada como material de trabalho.

Além do pré-requisito de possuir um instrumento próprio, foi solicitado aos alunos da “Oficina” que adquirissem uma estante de música, apoio de pé (“banquinho”) e o material do semestre.

### **2.3.2. Planos de Aula**

Os alunos receberam uma aula semanal de violão (1:00 h) e outra aula de teoria e percepção (1:30 h), ministrada por um professor que não tinha conhecimento do experimento. Em se tratando de observar a influência do repertório, as aulas foram planejadas para ambos os grupos tomando-se por base o material definido para o semes-

tre, tanto para o Grupo Controle quanto para o Grupo Experimental. No Grupo Experimental, entretanto, foi dada oportunidade para que o aluno estudasse também as músicas de sua preferência, ao passo que no Grupo Controle os planos seguiram estritamente o programa do semestre. Um exemplo do modelo dos planos de aula utilizados encontra-se nos Anexos.

## 2.4. Calendário Escolar

A exemplo dos outros grupos de “*Oficina de Violão*” da Escola de Música da UFBa., tanto os alunos do Grupo Controle quanto os alunos do Grupo Experimental tiveram aulas semanais de uma hora de duração, seguindo também o calendário escolar de forma similar a todos os outros alunos que não participaram do experimento (feriados, dias santificados, ponto facultativo, etc.). Portanto, o período letivo foi do dia 12 de abril ao dia 20 de agosto, compreendendo 15 aulas, quando foi realizada a prova semestral com banca examinadora. Nas aulas de violão, os alunos dos Grupos Controle e Experimental tiveram suas frequências assinaladas em folha onde constavam os sinais P por presença, F por falta e A por atraso. (Ver Tabelas nº III-14 e III-15 e Anexos).

Na Escola de Música da UFBa os alunos de “*Oficina*” recebem aulas teóricas semanais de 1:30 h de duração (incluindo percepção e teoria musical) independente das aulas de instrumento, portanto ficou decidido que os sujeitos do experimento também passariam pelo mesmo processo. Foi observado para que estes tivessem aulas teóricas em turmas adequadas ao seu nível de conhecimento e faixa etária, como os demais alunos dos cursos de “*Oficina*”. Não foi feito controle de frequência para as aulas de Teoria e Percepção pela pesquisadora. As notas obtidas por cada sujeito foram computadas no final do semestre, sendo os alunos informados de que deveriam frequentar as aulas de teoria e que esta disciplina seria importante para o aprendizado musical, com notas que teriam peso na média do curso.

## 2. 5. Metodologia de Ensino

Neste estudo, a metodologia de ensino usada vem sendo elaborada, observada e desenvolvida desde 1989, enquanto professora das “*Oficinas de Violão*” da EMUS. Nessa metodologia, a motivação através do repertório foi considerada como um fator que propicia um melhor desempenho aos alunos submetidos a este tratamento, se comparados com outras metodologias que ficam limitadas ao repertório escolar. A palavra “repertório” neste trabalho tem significado abrangente, incluindo-se aqui *qualquer* música que o aluno quisesse tocar. O estímulo para o Grupo Experimental foi feito basicamente através do repertório preferido pelos sujeitos, não importando qual fosse. O aluno do Grupo Experimental pôde tocar, paralelamente ao estudo do programa do semestre da Escola, peças que eram do seu agrado, trazendo-as para a sala de aula.

A diferença de tratamento feita com o Grupo Experimental foi que o professor se mostrou, desde o primeiro dia de aula, receptivo a toda e qualquer música que o aluno quisesse tocar. O professor, por exemplo, ajudou a harmonização de uma melodia conhecida; escreveu ou auxiliou a escrever composições, melodias ou arranjos dos alunos ou de outros compositores. Também orientou o estudo em outras músicas que não faziam parte do material da “*Oficina*” I, coletou músicas solicitadas e escutou em classe gravações trazidas pelos alunos.

Considerou-se também a aula em grupo como um fator importante, porque poderia medir de maneira contínua o trabalho individual. Os alunos tiveram perto de si o “espelho” na figura de um colega, e não só o modelo do professor. A experiência anterior em relação à prática instrumental também foi levada em consideração, porque ao tocar, o sujeito era capaz de eleger e explorar, mesmo dentro de limitadas possibilidades, um repertório que era do seu agrado.

A principal meta do curso “*Oficina de Violão*” da Escola de Música da UFBA é possibilitar a indivíduos que possuem ou não alguma experiência com o violão, o acesso à leitura musical. Como o projeto de pesquisa foi elaborado na mesma linha de trabalho da Es-

cola, procurou-se observar os benefícios que poderiam advir para o estudante, se lhe fosse permitido trabalhar músicas do seu interesse.

Observando empiricamente a prática musical espontânea dos alunos de violão, antes e durante o período escolar, constatou-se que esta consiste, principalmente, na execução do que se denominou neste experimento de “música popular comercial”<sup>47</sup>: Antes do experimento, boa parte dos adolescentes envolvidos com este trabalho não havia tido acesso a professores e escolas, (Cap. III - Tabelas nº III-2 e III-3) desenvolvendo a sua execução pela curiosidade pessoal e/ou influência de amigos. A música popular era a tônica do repertório destes indivíduos, (Cap III - Tabelas nº III - 4 e III- 5) e a ausência da educação musical formal, como consequência, reduzia a possibilidade de conhecimento de outros gêneros musicais. Por outro lado, o repertório tradicional das escolas de música dificilmente considera com seriedade o estudo da música popular. Por esta razão, a metodologia adotada para o Grupo Experimental visou valorizar e aproveitar o conhecimento que o aluno possuía, estabelecendo uma ponte para o aprendizado formal, ajudando-o a compreender as formas musicais, as bases harmônicas, as alternativas de interpretação através de um estudo analítico, desde que a iniciativa de trazer este material partisse dos sujeitos.

## **2.6. Aplicação e Experimento**

### **2.6.1. Fase inicial (Semanas 0-8)**

Esta fase foi considerada como de ajuste, caracterizada pelo próprio perfil do início do ano letivo da EMUS - UFBA. As aulas começaram com um atraso de 3 semanas, reflexo da greve de 1992. Após a publicação das listas, foram frequentes as ausências e as interrupções, com alunos de outras turmas desejando remanejamento e alegando impossibilidade de comparecer em horários fixados. Feitos os reajustes, foi dada ênfase no conteúdo programático e ao entrosamento entre alunos e professor, realizando atividades que envolvessem posição de sentar, emissão e controle da sonoridade do instrumento,

---

<sup>47</sup> Música de sucesso, tocada nas emissoras de rádio e televisão, seja ou não recente.

sem concentrar-se na leitura musical. O relacionamento interpessoal foi promovido também através da execução das mesmas músicas que cada sujeito havia tocado no teste de seleção, dando oportunidade a que cada indivíduo conhecesse o colega e, da mesma forma, se fizesse conhecer, tocando para o grupo.

A posição de sentar corretamente e seus benefícios, colocando a perna esquerda sobre um apoio de pé (“banquinho”), foram trabalhados no Grupo Experimental, utilizando-se simultaneamente as músicas que os alunos tocavam e com acordes conhecidos por eles. O Grupo Controle trabalhou unicamente cordas soltas, sem conexão com o material já conhecido. Foi dada ênfase à sonoridade e cuidado com as unhas, para as duas turmas. Como a sonoridade a ser obtida depende, em parte, da maneira de polir e formato das unhas, além de uma posição relaxada ao instrumento, ambos os grupos foram instruídos quanto aos cuidados específicos que deveriam ter com as unhas de ambas as mãos.

Para o Grupo Experimental a introdução à leitura musical foi feita através do conhecimento anterior do braço do instrumento trazido da música popular, sendo este conhecimento prévio aproveitado e anexado à metodologia do experimento. Apesar de terem sido feitas diferenças no que se relacionava à motivação através do repertório entre o Grupo Controle e o Grupo Experimental, foi na Fase Intermediária que elas apareceram com mais nitidez.

### **2.6.2. Fase intermediária (Semanas 9 a 11)**

Na fase intermediária, tendo os alunos o conhecimento da localização das notas no braço do instrumento, foi dada ênfase à decodificação dos símbolos utilizados para a leitura e a escrita musical convencional. A partir desta fase trabalhou-se a maior parte do tempo com música escrita e o programa de ensino foi fundamentalmente distinto para o Grupo Controle e o Grupo Experimental. Com o Grupo Controle buscou-se unicamente a preparação do programa para a prova. Com o Grupo Experimental, sem perder a perspectiva do exame semestral, foi permitido e incentivado que o estudante pu-

desse tocar, falar e comentar sobre as músicas que mais o agradavam. O professor atendia às iniciativas que partiam do aluno.

Com o Grupo Experimental, o professor tocava, a pedido, material de cursos mais adiantados trazidos pelos alunos, respondendo a perguntas sobre autor, período, obra, facilidade ou dificuldade de execução. Indicava e incluía como material de classe, quando solicitado, músicas compatíveis com o grau de conhecimento dos alunos e como encontrá-las na Biblioteca da EMUS. Escrevia linhas melódicas que o aluno solicitava, discutia sobre a harmonização destas linhas, corrigia a escrita do aluno. Buscava e entregava material de música popular brasileira cifrada quando este não se encontrava na Biblioteca da EMUS. Escutava em classe fitas trazidas pelos alunos, discutindo técnica e interpretação. Tirava dúvidas a respeito de formação de acordes e cifras, assim como também ficava restrito ao programa escolar, caso a classe não fizesse nenhuma solicitação extra.

### **2.6.3. Fase final (Semanas 12 a 20)**

Na fase final foram feitas as avaliações e a preparação para a primeira verificação semestral. Aqui os procedimentos para os Grupos Controle e Experimental atingiram o limite de suas diferenças. Para o Grupo Controle somente foi incentivada a execução do material curricular. O Grupo Experimental teve, como na fase intermediária, a oportunidade de trazer para execução e discussão qualquer tipo de música pela qual se interessasse. Nesta fase apareceram também as maiores solicitações de músicas extra programa de curso por ambos os grupos, sendo que as do Grupo Controle não foram atendidas.

### **2.6.4. Conclusão (Semana 21)**

No dia da verificação semestral, os estudantes de ambos os grupos tocaram a peça obrigatória, “Andante Religioso” (Matteo Carcassi) e outra de livre escolha, dentro das constantes do programa escolar. Além destas peças, realizaram também uma leitura à primeira vista. O semestre foi concluído com a publicação dos resultados das provas, tanto de violão quanto de teoria musical.

## 2.7. Registro do Experimento

Adotou-se o sistema de gravação em vídeo cassete para registro das aulas. Considerou-se que um sistema de gravação em vídeo, ao invés do registro por observadores presentes às aulas, seria mais vantajoso pelas seguintes razões:

a) a fita poderia ser vista, avaliada e reproduzida tantas vezes quantas fossem necessárias;

b) com exceção do operador, não haveria a presença de terceiros em classe;

O professor, por muitas vezes, preparou a câmara com a devida antecedência, diminuindo ao máximo a presença do operador durante as aulas.

As fitas foram numeradas em seqüência para serem ouvidas e transcritas posteriormente em forma de tabelas. As tabelas (Ver modelos nos Anexos) possuem três colunas, assim denominadas:

1) **Tempo**, que utiliza o “contador” do vídeo como medida de tempo (duração) e seqüência da atividade dentro da aula;

2) **Atividade**, que descreve em uma única frase o momento, conteúdo ou material que está sendo registrado;

3) **Detalhamento da Atividade**, onde o pesquisador descreve de forma sucinta os passos acontecidos.

Foram também registrados os preparativos para o início das aulas, interrupções de estranhos e atividades não programadas do Grupo Experimental, bem como dúvidas e interesses dos estudantes de ambos os grupos.

Para preparação da fita editada que foi analisada pelos observadores, as fitas gravadas sem cortes foram numeradas em ordem cronológica de acordo com as aulas que foram gravadas. Uma visão geral contendo todas as tabelas de transcrição, número de fita, aula correspondente, data, grupo filmado e alunos presentes encontra-se na Tabela nº II-4.

**Tabela nº II-4 - Fitas de Vídeo**

Tab. nº.	Fita	Aula	Dia/Mês	Grupo	Alunos
01	01	04	12/05	EM	L./ P./ G./ V.
02	02	06	15/06	CV	K./ Vn.
03	02	06	15/06	EV	RC./ E./ W./ G.
04	02	08	16/6	CM	Em./ M./ J.
05	03	08	16/6	EM	Gs./ L./ V.
06	04	09	18/06	CM	J./ M.
07	04	07	18/06	Misto	E./ K.
08	04	07	18/06	EV	G./ RC
09	05	08	06/07	CV	MD./ K./ Vn.
10	05	08	06/07	EV	RC./ W..
11	06	10	07/07	EM	V./ L.
12	06	10	07/07	CM	M./ J.
13	07	09	13/07	CV	MD./ K./ Vn.
14	07	09	13/07	EV	E./ RC./ G./W.
15	08	10	20/07	CV	K./ Vn.
16	08	10	20/07	EV	RC./ E./ W./ G.
17	09	11	21/07	CM	M./ J.
18	09	14	17/08	CV	K./ Vn.
19	09	15	17/08	EV	W./ E./ RC./ G.
20	09	15	20/08	CM	M./ Em./ J.
21	10	15	20/08	EM	L./ V.

## 2.8 Fita de Amostragem para os Observadores

Para compor a fita de amostragem para os observadores, buscou-se nas fitas gravadas sem cortes momentos que revelassem:

- situações idênticas para os dois grupos;
- situações que apresentassem aquisição de conhecimento, sobretudo de desempenho musical geral;

A fita editada para os observadores constou, então, das avaliações comparativas realizadas entre os dois grupos, ou o que se chamou “**Tempos**” 1 a 4, a seguir descritos, e realizados indistintamente para os dois grupos.

## 2.9. Avaliações

Os momentos comparativos foram retirados das fitas e editados cronologicamente em 4 **Tempos** distintos (**Tempos 1 a 4**). O procedimento usado foi o mesmo para os Grupos Controle e Experimental. No nível padrão da Escola, os alunos sempre souberam quando esta-



riam sendo avaliados, como no caso dos exames semestrais de instrumento e teoria musical. Em nível de experimento, os **Tempos 1 e 3** se constituíram em simulações de situação de exame; o **Tempo 2** foi extraído de uma parte da aula e o **Tempo 4** foi realizado imediatamente depois da prova semestral, sem aviso prévio. A seguir descreveremos isoladamente cada uma das avaliações realizadas:

### **2.9.1. Avaliação padrão da EMUS**

No final do primeiro semestre, após 15 aulas, todos os alunos da Escola foram submetidos a uma prova semestral, tanto em Teoria e Percepção quanto em Instrumento. Como todos os outros alunos, os sujeitos tiveram conhecimento de que seria necessário preparar pelo menos duas peças para exame, sendo que uma seria obrigatória<sup>48</sup> e a outra de livre escolha, dentre as peças do programa da “*Oficina*” I.

A média do semestre foi atribuída à soma das notas em Instrumento (peso 7) e Teoria (peso 3). Caso não freqüentasse 75% (setenta e cinco por cento) das aulas em cada matéria, o aluno seria reprovado.

Os sujeitos do experimento participaram, como todos os demais, desta avaliação. Em Teoria e Percepção, as notas foram dadas por outro(s) professor(es) e essas notas constam da Tabela nº III-17 e III-18, sendo coletadas (as de Teoria e Percepção) quando da realização do Conselho de Classe. As provas semestrais de Instrumento não foram gravadas, para não se fazer qualquer diferença entre os alunos do experimento e os demais alunos. Após a prova foi realizada a leitura à primeira vista, que consta na fita de avaliação, **Tempo 4**, feita pelos observadores.

### **2.9.2. Avaliação com os alunos do experimento**

As avaliações feitas exclusivamente com os sujeitos do experimento foram em classe e em número de três: na primeira, (**Tempo 1**) o aluno deveria tocar uma peça de sua escolha, dentre as indicadas no programa do curso, e os colegas e ele mesmo iriam atribuir à sua execução uma nota; depois ele faria o mesmo procedimento com o

---

<sup>48</sup> Matteo Carcassi - “Andante Religioso”.

colega; a segunda, (**Tempo 2**) constou de uma leitura coletiva à primeira vista para efeito de reconhecimento de melodia; a terceira, (**Tempo 3**) de uma preparação para exame; a quarta, (**Tempo 4**) foi outro teste de leitura à primeira vista, desta vez individual. As peças foram as mesmas do programa escolar. Descreve-se a seguir cada uma das avaliações em separado:

A primeira delas, a **Auto-avaliação** e avaliação pelos colegas, também registrada como **Tempo 1** para os observadores, foi programada da seguinte maneira: os alunos deveriam escolher pelo menos uma peça dentre as estudadas e tocá-la para os colegas. Os colegas seriam então os “examinadores”. Foi pedido que não se identificassem, isto é, os formulários seriam preenchidos sem colocar o nome. Cada aluno também deveria atribuir-se uma nota. O professor entregou um formulário a cada um, respectivamente preenchido com autores e peças escolhidas. As notas estariam na escala de 0 a 100, considerando em cada peça executada, os seguintes itens:

- posição de sentar;
- posição ao instrumento (m.d., m.e.);
- desempenho perante platéia (professor e colegas de classe);
- desempenho musical geral.

O aluno também foi informado que o objetivo da avaliação era didático, isto é, tencionava prepará-lo para uma situação de teste real. O leitor pode verificar as informações sobre a auto-avaliação na Tabela nº III-7 e confrontar também estes resultados com as notas atribuídas pelos observadores na Tabela nº III-9.

A segunda avaliação foi uma leitura à primeira vista da melodia “Canto do povo de um lugar” (Caetano Veloso). A música foi apresentada sem título e os alunos tiveram algum tempo, cerca de 3 minutos, para identificar qual música estava escrita. Não foi dada nenhuma orientação especial, apenas procurou-se observar o interesse dos alunos por decodificar uma nova partitura. A peça foi apresentada simultaneamente para todos, em cópias para cada 2 alunos.

A terceira avaliação constou de uma simulação para execução em público ou perante uma banca de exame. Cada aluno tocou uma peça escolhida por si próprio, que foi gravada. Na avaliação da exe-

cução musical a ser feita posteriormente pelos observadores, foram indicadores:

- a) entrar perante uma platéia;
- b) agradecer os aplausos recebidos;
- c) sentar-se com o instrumento;
- d) executar a peça inteira (em caso de erro, o aluno deveria prosseguir do ponto onde parou, nunca voltando para o início);
- e) agradecer os aplausos.

Depois que os alunos se “apresentaram”, o professor apontou erros e acertos, orientando para um melhor desempenho em outras oportunidades, sem menção de notas.

A última avaliação foi outra leitura à primeira vista de uma peça popular americana “Brilha, brilha, estrelinha”, apresentada ao Grupo Controle e Experimental da mesma maneira. Foram dados 2 minutos (cronometrados) para o estudante examinar o material, podendo tocá-lo para si ou não. Após um sinal dado, ele deveria fazer uma única execução, procurando tocar toda a peça sem voltar do começo quando houvesse erro.

### **2.9.3. Avaliação dos observadores**

Foram selecionados cinco observadores, integrantes do corpo docente e discente da Escola de Música. Os observadores foram consultados diretamente ou também escolhidos por demonstrarem interesse na área de musicalização em grupo.

Foi feita uma consulta informal, onde se explicou em que consistia o trabalho a ser feito, e o tempo que provavelmente seria gasto, cerca de duas horas. Cada observador ficou com a fita de amostragem, em média, 3 dias consecutivos.

Observador 1 : P.L. - compositor, professor de matérias teóricas, violoncelista, Mestre.

Observador 2: A. B. - professor de violão, concluinte do curso de Graduação.

Observador 3: C.P. - professor de flauta e matérias teóricas, flautista, Mestre.

Observador 4: R.B. - professor de violão, violonista com curso de Graduação

Observador 5: A.C. - professor de violão, violonista, concluinte de curso de Graduação.

Os observadores receberam uma fita de amostragem contendo as avaliações acima descritas (**Tempos 1 a 4**). Os observadores eram “cegos”, isto é, não sabiam a que Grupo (se ao Controle ou Experimental) pertenciam os sujeitos quando foram solicitados a atribuir notas (Ver Anexos). Este procedimento teve como objetivo eliminar qualquer provável auto-sugestão dos observadores.

Os resultados obtidos com as avaliações estão computados e descritos no Capítulo III.

# CAPÍTULO III - Resultados

## 3.1. Introdução

Para a obtenção dos dados que seguem, depois do pré-teste, os grupos foram comparados em várias situações, nas quais pudessem ser constatadas ou não as diferenças que rejeitassem ou aceitassem a Hipótese Nula, denominada por  $H_0$ .<sup>1</sup>

Para examinar os níveis de aprendizado de cada grupo, o pesquisador usou situações semelhantes para os Grupos Controle e Experimental. Antes, durante e depois do tratamento foram realizadas comparações, que serão descritas a seguir, em ordem cronológica:

1) **Fase do Pré-teste:** exame das fichas de inscrição e entrevista;

2) **Fase do Tratamento:** Auto avaliação dos alunos e Dessensibilização para Audição (**Tempo 1**); Leitura à primeira vista (**Tempo 2**); Treino para a Prova (**Tempo 3**);

3) **Fase do Pós-teste:** Leitura à primeira vista (**Tempo 4**); frequências (presenças, atrasos, faltas e desistências); notas do primeiro semestre (violão, teoria e média); repertório dos alunos (nome e quantidade de peças, ordenação de dificuldade); questionário para os alunos (sem identificação).

O registro das aulas em vídeo foi analisado e dele extraídos os **Tempos 1, 2, 3 e 4** para avaliação pelos observadores, bem como feita uma listagem dos assuntos de cada fita constantes no plano de aula, os interesses específicos dos alunos e as interrupções.

A Tabela nº III-1 resume os dados de acordo com as três fases acima e a forma como foram analisados, se descritivamente ou por estatística, bem como o número de sujeitos que participaram em cada etapa.

---

<sup>49</sup>  $H_0$  = O desempenho musical geral é o mesmo para os alunos que tiveram aulas com/sem material do seu interesse.

Tabela nº III-1 - Itens a serem analisados

Fases	Conteúdo	Forma	Sujeitos
Pré-teste	Ficha de Inscrição	Descritiva	16
	Entrevista	Descritiva	16
Tratamento <sup>49</sup>	Auto avaliação	Estatística	10
	Tempos 1, 2, 3 e 4	Descritiva	-
	Tempo 1	Estatística	10
	Tempo 2	Estatística	07
	Tempo 3	Estatística	07
Pós-teste	Frequência - presença	Descritiva	16
	Frequência - atraso	Descritiva	16
	Frequência - falta	Descritiva	16
	Frequência - desistência	Descritiva	16
	Notas - Violão	Descritiva	11
	Notas - Teoria Musical	Descritiva	11
	Notas - Média	Descritiva	11
	Repertório dos Alunos	Descritiva	09
	Tempo 4	Estatística	08
	Questionário	Descritiva	08
	Atividades e Interesses	Descritiva	-

## 3.2. Pré-teste

### 3.2.1. Fichas de Inscrição

Após reunir sujeitos com características equivalentes, foi feita a compatibilidade para os grupos, através dos dados extraídos das fichas de inscrição. Estes dados mostram que a média das idade dos dois grupos diferia em apenas cinco meses, sendo o Grupo Experimental o mais jovem.

Poucos sujeitos tinham tido aula formal de algum tipo (Ver Tabelas nº III-2 e III-3). Somente cinco, em ambos os grupos, tinham tido algum contato com um professor. A maioria havia aprendido sozinha, isto é, observando outros tocarem e "estudando" em revistas contendo músicas cifradas, o que revela o caráter amadorístico dos candidatos. Nenhum deles tinha conhecimento de leitura musical, e todos utilizavam nas músicas que tocaram pelo menos as cifras de acordes maiores e menores com até 4 sustenidos e 2 bemóis e alguns

<sup>50</sup> O tratamento aplicado como diferenciador entre os dois grupos teve enfoque no incentivo ao repertório de preferência dos alunos para o Grupo Experimental.

acordes de sétima. Na Tabela nº III-2 e III-3 estão demonstrados os dados descritos acima.

*Tabela nº III-2 - Dados da Ficha de Inscrição - Grupo Controle*

Aluno	Idade	Como aprendeu violão?			Lê música		Lê cifras	
		Sozinho	Amigo	Professor	Não	Sim	Sim	Sim
C	16	x	-	-	-	-	-	x
M.	16	x	-	-	-	-	-	x
Vn.	16	-	x	-	-	-	-	x
MD.	15	x	-	-	-	-	-	x
Em.	14	-	-	x	-	-	-	x
J.	16	-	x	x	-	-	-	x
K.	15	x	-	x	-	-	-	x
A.	15	x	-	-	-	-	-	x

*Tabela nº III-3 - Dados da Ficha de Inscrição - Grupo Experimental*

Aluno	Idade	Como aprendeu violão?			Lê música		Lê cifras	
		Sozinho	Amigo	Professor	Não	Sim	Sim	Sim
RC.	15	-	x	-	-	-	-	x
W.	15	-	x	-	-	-	-	x
G.	15	-	-	x	-	-	-	x
E.	15	x	-	-	-	-	-	x
L.	15	-	x	-	-	-	-	x
P.	14	-	x	-	-	-	-	x
V.	15	x	-	-	-	-	-	x
Gs.	15	-	-	x	-	-	-	x

### **3.2.2. Entrevista**

Os dados da entrevista foram coletados quando da realização do que se chamou, para os candidatos, de "Teste de Seleção". Cada candidato tocou uma peça de livre escolha, sendo anotado nome e o autor. A seguir indagou-se do gosto musical ou preferências de cada sujeito, tendo-se o cuidado de não induzir ou sugerir as respostas. Estas estão relacionadas nas Tabelas nº III-4 e III-5, já separados os sujeitos nos Grupos Controle e Experimental.

*Tabela nº III-4 - Preferências e peças tocadas - Grupo Controle*

Aluno	Preferência Musical	Música que apresentou	Autor
C.	Bossa Nova	Flor de Lis	Djavan
M.	Rock/ Clássica	Pais e Filhos	Renato Russo
Vn.	Rock/Bossa	Tarde em Itapoã	Toquinho e Vinícius
MD.	MPB	Oceano	Djavan
Em	Axé/MPB	Pais e Filhos	Renato Russo
J.	MPB	Oceano	Djavan
K.	MPB/Rock	Preta pretinha	Moraes Moreira
A.	Bossa Nova	Talismã	Djavan

*Tabela nº III-5 - Preferências e peças tocadas - Grupo Experimental*

Aluno	Preferência Musical	Música que apresentou	Autor
RC.	MPB	Corcovado	Tom Jobim
W.	MPB/Sertaneja	Leãozinho	Caetano Veloso
G.	MPB/Axé	Pra ser sincero	
E.	Clássico	Oceano	Djavan
L.	MPB	Eu sei que vou te amar	Tom Jobim e V. de Moraes
P.	Todos	La Bamba	Trini Lopez
V.	Todos	Nesta rua/Sampa	Folclore/ Caetano Veloso
Gs.	MPB	Wave	Tom Jobim

Estes dados, coletados antes de iniciar o tratamento, demonstram a caracterização dos sujeitos, considerados pela pesquisadora como equivalentes e aptos a serem comparados.

Concluindo a fase do Pré-teste, os candidatos selecionados para ambos os grupos reuniam os seguintes requisitos:

- a) faixa etária próxima;
- b) conhecimento de acordes cifrados;
- c) execução de música popular no instrumento;
- d) aprendizado de forma oral.

### **3.3. Tratamento**

Serão descritos os dados obtidos em três momentos distintos durante a aplicação do tratamento. O primeiro deles, a Auto-avaliação, também denominada de **Tempo 1**, constituiu-se de um mesmo evento, primeiro julgado pelos próprios alunos em classe e depois em fita pelos observadores. O objetivo era dessensibilizar os alunos para



uma possível audição. Gravadas as execuções de cada sujeito, as mesmas foram vistas pelos observadores com o nome de **Tempo 1**. O **Tempo 2 e 3**, julgados em vários aspectos pelos observadores, referem-se a leitura à primeira vista e treino para a prova, respectivamente.

Apesar de ter sido solicitado aos observadores que atribuísem notas para diversos aspectos em cada **Tempo**, alguns pontos pareceram mais expressivos tanto para o pesquisador quanto para os observadores, e por isso foram utilizados na análise estatística como elementos comparativos entre os dois grupos. Os Anexos nº 5 e 6 mostram a íntegra das notas dadas pelos observadores, bem como as mesmas notas dispostas por aluno.

A Tabela nº III-6, mostra os itens de cada Tempo, utilizados para demonstração estatística, que são os seguintes:

**Tempo 1, 3 e 4** - Os itens 1d, 3d e 4a referem-se ao Desempenho Musical Geral apresentado por cada sujeito.

**Tempo 2** - O item 2b refere-se ao Reconhecimento Pelos Sujeitos de Melodias Conhecidas (Caetano Veloso - Canto do Povo de Algum Lugar), apresentada como leitura à primeira vista.

Em todos os **Tempos** foram levados em consideração para análise estatística, o total de pontos obtidos por cada candidato (itens 1f, 2c, 3f e 4d).

*Tabela nº III-6 - Itens dos Tempos para Análise Estatística*

Tempos	Tempo 1		Tempo 2		Tempo 3		Tempo 4	
Alunos	1d	1f	2b	2c	3d	3f	4a	4d
J.	20	156	-	-	23	148	-	-
M.	36	202	-	-	32	173	41	125
K.	35	194	4	19	-	-	-	-
Vn.	29	179	7	31	37	190	40	129
MD.	-	-	4	20	-	-	-	-
Em.	-	-	-	-	-	-	42	124
RC.	39	207	43	80	41	209	36	119
G.	38	208	-	-	37	241	-	-
E.	31	181	-	-	37	195	45	139
W.	38	198	21	48	39	206	21	66
V.	44	224	42	83	-	-	35	110
L.	36	186	34	44	-	-	33	92

### 3.3.1. Auto-avaliação

A Tabela nº III-7 apresenta os dados obtidos com as notas que os alunos deram a si mesmo e aos colegas na **Auto-avaliação**. Ver Anexos com as notas e a média.

Tabela nº III-7 - Auto avaliação dos Alunos

Grupo Controle		Grupo Experimental	
Pontuação	Classificação	Pontuação	Classificação
63	1	68	5
64	2,5	70	6
64	2,5	73	7
65	4,0	75	8
-	-	76	9
-	-	80	10

Comparadas as notas dos sujeitos do G.C. (n 1 = 4) e G.E. (n 2 = 6) pelo teste de Mann-Whitney U, foi encontrado um p-valor = .005, o que significa que a probabilidade de erro ao se rejeitar H0 é de 0,5%.

### 3.3.2. Tempo 1 - Dessensibilização para Audição

No resultado dos observadores para o **Tempo 1**, (notas dadas para a mesma auto-avaliação feita anteriormente pelos alunos) no item **Desempenho Musical Geral** (1d) foi encontrado um p-valor = .019, significando que a probabilidade de erro ao se rejeitar H0 é de 1,9 %.

As Tabelas nº III-8 e III-9 trazem a pontuação dos dois grupos com as notas dadas pelos observadores.

Tabela nº III-8 - Tempo 1 - Item 1d - Desempenho Musical Geral

Grupo Controle		Grupo Experimental	
Pontuação	Classificação	Pontuação	Classificação
20	1	31	3
29	2	36	5,5
35	4	38	7,5
36	5,5	38	7,5
-	-	39	9
-	-	44	10

Na Tabela nº III-9 pode-se observar o total dos pontos obtidos pelos candidatos. Aplicando-se o Teste de Mann Whitney U foi encontrado um p-valor = .086, significando que a probabilidade de erro ao se rejeitar H0 é de 8,6 %.

*Tabela nº III-9 - Tempo 1 - Item 1f - Total dos Pontos*

Grupo Controle		Grupo Experimental	
Pontuação	Classificação	Pontuação	Classificação
156	1	181	3
179	2	186	4
194	5	198	6
202	7	207	8
-	-	208	9
-	-	224	10

### **3.3.3. Tempo 2 - Leitura à Primeira Vista**

O item **Reconhecimento** (2b do **Tempo 2**) recebeu as notas dadas pelos observadores para o reconhecimento de uma música pelos alunos. O p-valor encontrado = .028 para o item **Reconhecimento**, significa que a probabilidade de erro ao se rejeitar H0 é de 2,8%. A Tabela nº III-10 mostra os pontos e a classificação dos sujeitos pelo Teste de Mann Whitney U.

*Tabela nº III-10. - Tempo 2 - Item 2b - Reconhecimento pelos Sujeitos de Melodias Conhecidas*

Grupo Controle		Grupo Experimental	
Pontuação	Classificação	Pontuação	Classificação
4	1,5	21	4
4	1,5	34	5
7	3	42	6,5
-	-	43	6,5

No mesmo **Tempo 2**, para o item 2c (**Total de Pontos** recebidos por cada candidato somando-se todos os itens), o p-valor é o mesmo que para o item **Reconhecimento** de uma melodia conhecida dada como leitura à primeira vista. A Tabela nº III-11 mostra os pontos

obtidos por cada candidato, confirmando-se que a probabilidade de erro ao se rejeitar  $H_0$  é de 2,8%.

*Tabela n° III-11 - Tempo 2 - Item 2c - Total de Pontos*

Grupo Controle		Grupo Experimental	
Pontuação	Classificação	Pontuação	Classificação
19	1	44	4
20	2	48	5
31	3	80	6
-	-	83	7

### **3.3.4. Tempo 3 - Treinamento para Prova**

Para o **Tempo 3** foram computados os itens 3d (**Desempenho Musical Geral**) e 3f (**Total dos Pontos**). Para o **Desempenho Musical Geral** foi encontrado p-valor = .057, que significa uma probabilidade de erro ao se rejeitar  $H_0$  de 5,7%. Os pontos obtidos por cada candidato podem ser observados na Tabela n° III-12.

*Tabela n° III-12 - Tempo 3 - Item 3d - Desempenho Musical Geral*

Grupo Controle		Grupo Experimental	
Pontuação	Classificação	Pontuação	Classificação
23	1	37	4
32	2	37	4
37	4	39	6
		41	7

No item 3f (**Total dos Pontos** recebidos por cada candidato no **Tempo 3**) o resultado foi p-valor = .028, o que significa a probabilidade de erro ao se rejeitar  $H_0$  de 2,8%, como pode ser visto na Tabela n° III-13.

*Tabela n° III-13 - Tempo 3 - Item 3f - Total dos Pontos*

Grupo Controle		Grupo Experimental	
Pontuação	Classificação	Pontuação	Classificação
148	1	195	4
173	2	206	5
190	3	209	6
		241	7

### 3.4. Pós-teste

#### 3.4.1. *Freqüência dos Alunos*

Foi computada a Freqüência dos alunos dos Grupos Controle e Experimental ( $n_1$  e  $n_2 = 8$ ) durante o experimento e após o término por mais um semestre, medida em termos de presenças, atrasos, faltas e desistências. As Tabelas nº III-14 e nº III-15 mostram a Freqüência em termos numéricos para os dois grupos.

*Tabela nº III-14 - Freqüência do Grupo Controle*

Aluno	Experimento			Anual		
	Presença	Atraso	Falta	Presença	Atraso	Falta
Vn.	11	01	03	22	01	04
MD.	07	01	07	07	01	19
A.	04	00	11	05	00	22
K.	14	00	01	14	00	13
M.	15	00	00	22	00	03
Em.	11	00	04	18	00	07
J.	09	04	02	12	05	08
C.	01	00	14	01	00	24

*Tabela nº III-15 - Freqüência do Grupo Experimental*

Aluno	Experimento			Anual		
	Presença	Atraso	Falta	Presença	Atraso	Falta
L.	08	07	00	15	09	01
V.	14	01	00	24	01	00
Gs.	08	00	07	08	00	17
P.	04	00	11	04	00	21
G.	11	01	03	11	01	14
W.	12	00	03	15	00	11
RC.	14	01	00	20	01	05
E.	11	01	03	19	01	06

A Tabela nº III-16 mostra a Freqüência geral (sem discriminação dos sujeitos) dos Grupos Controle e Experimental durante o experimento e no restante do ano letivo, após a conclusão do tratamento.

Tabela nº III-16 - Frequência dos Alunos

	Controle		Experimental	
	Experimento	Anual	Experimento	Anual
Presença	72	101	82	116
Atraso	06	07	11	27
Falta	42	100	27	75

### 3.4.2. Notas (Violão, Teoria, Média)

Como os outros alunos do curso de "Oficina", os sujeitos do experimento foram avaliados em teoria musical e instrumento pela EMUS, no fim do semestre. Em instrumento, a banca foi formada pelo professor de violão (pesquisadora) e outro colega; em teoria foi dado um teste escrito e de percepção musical sobre o qual o pesquisador não teve nenhuma interferência. As Tabelas nº III-17 e nº III-18 mostram as notas obtidas pelos alunos em violão e teoria, separadamente, e a média de curso registrada no boletim escolar.

Tabela nº III-17 - Notas dos Alunos do Grupo Controle

Nome	Violão	Teoria	Média
J.	6,6	6,0	6,30
M.	8,6	10,0	9,30
Em.	4,8 <sup>51</sup>	9,5	7,15
Vn.	8,0	10,0	9,00
MD.	6,0	9,6	7,80
K.	8,6	6,8	7,70
C.	-	-	-
A.	-	-	-

Tabela nº III-18 - Notas dos Alunos do Grupo Experimental

Nome	Violão	Teoria	Média
L.	7,4	8,0	7,70
V.	9,6	9,75	9,67
RC.	9,0	9,0	9,00
E.	8,3	6,5	7,40
W.	9,2	6,8	8,00
G.	8,0	7,0	7,50
P.	-	-	-
Gs.	-	-	-

<sup>51</sup> O aluno não compareceu ao exame semestral por motivo de doença, e teve sua nota dividida por dois.

### 3.4.3. Repertório

No fim do experimento foi feito um levantamento das peças que os alunos tinham aprendido após o ingresso na Escola de Música. No Grupo Controle, (Tabela nº III-19), em que os alunos não tinham sido estimulados a aprender outras peças, ficando restritos às do repertório escolar, dois alunos tocavam uma peça do nível imediato ("*Oficina*" II), um aluno tocava "algumas peças do "*Songbook*", conforme declarou; dois alunos declararam não tocar nenhuma peça além das solicitadas em classe, (embora um deles tenha tocado em sala trechos do "Capricho nº 24" (Paganini) e da "Marcha alla Turca" (Mozart). Neste grupo, três alunos desistiram do curso antes de acabar o experimento.

*Tabela nº III-19 - Repertório dos Alunos do Grupo Controle*

Nome	Autores e Peças
V.	Anônimo "Greensleeves" (Oficina II)
K.	Anônimo "Greensleeves" (Oficina II)
J.	"algumas peças do 'Songbook'" (bossa-nova)
Em.	nenhuma além das solicitadas em classe.
M.	nenhuma além das solicitadas em classe
C.	desistiu
MD.	desistiu
A.	desistiu

Pode-se observar as diferenças de repertório a partir da comparação das Tabelas nº III-19 e III-20.

*Tabela no III-20 - Repertório dos Alunos do Grupo Experimental*

Nome	Autores e Peças
V.	J.S. Bach: Bourrée; João Pernambuco: Sons de Carrilhões; D. Reis: Magoado; A. Lauro: La Negra; Villa Lobos: Estudo nº 1 e parte do Estudo nº 2;
E.	João Pernambuco: Sons de Carrilhões; F. Tarrega: Estudo em Mi (Oficina III); Escalas de 3 oitavas;
W.	M. Carcassi: Allegretto (Oficina III); Tárrega: Lágrima (Oficina IV)
L.	Peter Pan - Última Inspiração" - (1ª. parte)
G.	nenhuma além das solicitadas em classe
RC.	nenhuma além das solicitadas em classe
P.	desistiu
Gs.	desistiu

No Grupo Experimental, estimulados a estudar todas as peças que eram do seu interesse e possibilidade, um aluno chegou ao fim do ano tocando cinco peças completas, a nível de curso básico<sup>52</sup>; dois tocavam duas peças, sendo que um deles fazia escalas de 3 oitavas; um aprendeu parte de uma peça que o seu avô gostava muito ("Última Inspiração"); dois não aprenderam outras peças que não as solicitadas em classe. Neste grupo, dois alunos desistiram do curso antes da conclusão do experimento.

#### 3.4.4. Tempo 4 - Leitura à Primeira Vista

O Tempo 4 (Leitura à primeira vista) foi realizado durante a prova semestral dos sujeitos, tendo sido o último contato que o pesquisador teve com os candidatos antes de findar o experimento. Para os itens 4a (Desempenho Musical Geral) e 4d (Total de Pontos) foi encontrado o mesmo p-valor para os dois itens. Sendo p-valor = .125, a probabilidade de erro ao se rejeitar H0 é de 12,5%. Os pontos recebidos por cada candidato encontram-se nas Tabelas nº III-21 e nº III-22

Tabela nº III-21 - Tempo 4 - Item 4a - Desempenho Musical Geral

Grupo Controle		Grupo Experimental	
Pontuação	Classificação	Pontuação	Classificação
124	5	66	1
125	6	92	2
129	7	110	3
		119	4
		139	8

Tabela nº III-22 - Tempo 4 - Item 4d - Total dos Pontos

<sup>52</sup> O curso imediato após a conclusão das Oficinas I a IV.



### 3.4.5. Questionário

Após o término do **Tempo 4**, no mesmo dia, os alunos preencheram um questionário não assinado (Modelo nos Anexos) que pretendia saber a opinião deles sobre o curso. Somente um declarou preferir as aulas individuais. Os sete restantes estavam satisfeitos com as aulas em grupo.

Quanto às pretensões pessoais para com o curso, os oito voltaram as suas perspectivas para o lado do aperfeiçoamento próprio, com as seguintes respostas, integralmente transcritas:

- \* "Desenvolver técnica e habilidade."
- \* "Aprender a tocar músicas clássicas e outras."
- \* "Aprimorar meus conhecimentos e se possível tentar vestibular se no futuro houver este desejo."
- \* "Me aperfeiçoar e ser um grande músico 'que nem Mario'."
- \* "Pretendo me profissionalizar e cursar faculdade de música."
- \* "Seguir carreira."
- \* "Queria me aprofundar no instrumento."
- \* "Aumentar meus conhecimentos sobre meu instrumento."

Quanto ao conteúdo das aulas e professor, em uma escala de 1 a 10, a turma ficou dividida com as notas 10 e 9 para as aulas; o professor teve sete notas 10 e um 9. O repertório foi o item mais divergente, com duas notas 10, três notas 9, duas notas 8 e uma nota 6.

Na parte de sugestões, dois alunos não responderam. Um sugeriu mudar o repertório, um sugeriu mais organização para a escola, e os quatro restantes queriam mais tempo de aula. As respostas transcritas na íntegra são as seguintes:

- \* "Mudaria o repertório das Oficinas."
- \* "Organizaria mais, pois a escola é muito desorganizada."
- \* "Aumentaria o tempo de hora-aula."
- \* "Colocaria mais aulas, e faria de tudo para ajudar mais aos alunos que desejam estudar e que não ( ) condições financeiras."

- \* "Colocaria mais aulas (umas 3 vezes por semana)."
- \* "Acrescentaria mais carga horária."

### 3.4.6. Atividades e Interesses

Foram detectados três momentos distintos nas fitas de vídeo: a atividade planejada pelo professor, as perguntas que envolviam interesses dos alunos e interrupções. Estes momentos assim separados, foram analisados em conteúdo. Na Tabela nº III-23 pode-se verificar a frequência em termos qualitativos destes três momentos para a Grupo Controle. Para computar as atividades planejadas, levou-se em conta a quantidade de atividades distintas realizadas e não a frequência de uma mesma atividade durante as aulas. As interrupções, tanto do Grupo Controle quanto do Grupo Experimental, estão assinaladas somente quanto à frequência com que ocorreram.

*Tabela nº III-23 - Atividades nas aulas do Grupo Controle*

Tab	Data	Planejada	Interesse	Interrupções
02	15/06	03	02	02
04	16/06	04	01	04
06	18/06	02	0	0
07	18/06	05	01	0
09	06/07	04	04	0
12	07/07	07	05	01
13	13/07	05	03	01
15	20/07	04	02	0
17	21/07	07	01	01
18	17/08	02	02	0
20	20/08	05	04	0

A Tabela nº III-24 mostra a ocorrência destes três momentos para o Grupo Experimental.

A seguir passam a ser descritos os interesses ocorridos nas aulas de ambos os grupos. Os interesses foram alocados também em forma de tabela, listados cronologicamente e em separado para cada grupo.

Tabela nºIII-24 - Atividades na aula do Grupo Experimental

Tab	Data	Atv. Planejada	Interesse	Interrupções
01	12/05	08	01	02
03	15/06	01	02	02
05	18/06	05	03	0
07	18/06	05	02	01
08	06/07	04	03	01
10	07/07	08	01	0
11	13/07	07	05	0
14	20/07	05	03	0
16	17/08	02	02	0
19	20/08	04	02	0
21	20/08	04	25	00

Tabela nº III-25 - Interesses do Grupo Controle

Tab.	Data	Descrição do Interesse
02	15/06	extra-classe (filmes)
04	16/06	posição correta de sentar
07	18/06	preços de violão
09	06/07	cópia da apostila, acordes de T e D
12	07/07	master-class; aluno tenta tocar <i>Alla Turca</i> de Mozart, <i>Capricho</i> de Paganini; <i>Alla Turca</i> ; aluno toca música (?)
13	13/07	aluno toca música (?) tema de <i>Love Story</i> , <i>Greensleeves</i> ; concerto de violão; aluno pergunta se <i>Greensleeves</i> está certo
15	20/07	<i>Greensleeves</i> ; aluno pergunta se está certo; conseguiu disco de J. Rodrigo; polegar da m. d.; aluno diz como estuda
17	20/07	aluno pergunta por colega ausente
18	17/08	alunos querem ver o vídeo; aluno pergunta sobre peça de F. Sor
20	20/08	aluno imita gravação de <i>Lamentos do Morro</i> , de Garoto; aluno toca baixo de blues; unhas, como polir; "escalas espanholas"; trêmulo; aluno pede uma música popular; telefone de um luthier para consertar violão

As perguntas de interesse técnico do Grupo Controle foram a respeito da posição correta de sentar, como polir as unhas, como posicionar o polegar da m.d., como estudar (o que se deve ou não fazer), trêmulo e escalas. Em referência ao repertório, foram tocadas em classe trechos de peças como a “Alla Turca” (Mozart), o “Capricho nº 24” (Paganini), o tema do filme *Love Story*, “Lamentos do Morro” de Garoto, “Greensleeves” (“Oficina” II), peça de Fernando Sor, baixo de blues e duas peças que o professor não identificou. Os alunos estavam curiosos acerca de preços de violão, discos, concertos de violão e como conseguir o telefone de um luthier. Perguntaram

ainda sobre acordes de Tônica e Dominante e pediram músicas populares. A gravação em vídeo também foi motivo de curiosidade (queriam ver) e a ausência de E, por várias aulas, foi sentida (ele havia torcido o pé e logo em seguida a mão).

A seguir estão relacionados os interesses dos alunos do Grupo Experimental. Em referência ao repertório, como estavam sendo atendidos em seus interesses, anteciparam-se tocando em classe peças da apostila que ainda não havia sido ensinadas, peças da “*Oficina*” III, *Love Story*, parte do Hino Nacional Brasileiro, comentaram sobre os *Songbooks*, “Suíte I para cello” (Bach), “Sons de Carrilhões” (J. Pernambuco), “Estudo II” (Villa Lobos), “Bourrée” da “Suíte I para alaúde” (Bach). Foi tocada em classe uma fita de Egberto Gismonti porque “era muito bonita”. Estavam interessados em começar a estudar logo o confronto porque era obrigatória e “quanto mais cedo, melhor”, em música popular; em aprender a escrever música, acompanhamento e a digitar a m.d. Quanto aos aspectos de interesse geral, as perguntas foram dirigidas para saber sobre preços de instrumento, cuidados e concertos de violão; concursos internacionais, outros alunos mais adiantados e outros professores de violão da Escola. O aspecto teórico também foi enfatizado pelos alunos, que perguntaram sobre sustenidos, bequadros, escalas, acordes maiores e menores.

*Tabela nº III-26 - Interesses do Grupo Experimental*

Tab.	Data	Descrição do Interesse
01	12/05	aluno tenta tocar peças da apostila, ainda não ensinadas
03	15/06	sustenidos; <i>Love Story</i> , peça da <i>Oficina</i> III; se pode começar a estudar o confronto
05	16/06	aluno trouxe uma fita de Gismonti aluno toca <i>Hino Nacional Brasileiro</i> ; querem saber nomes de outros professores de violão da EMUS; falam de filmes
07	18/06	escalas; música popular; preço de violões
08	18/06	sustenidos; bequadro; escalas e teoria musical
10	06/07	aluno quer música e não sabe o nome, prof. pede o disco para tirar; acordes maiores e menores; <i>Songbooks</i> na Biblioteca da Escola
11	07/07	<i>Estudo II</i> de Villa Lobos
14	13/07	<i>Oficina</i> III; <i>Songbooks</i> ; <i>Suíte I</i> para cello de Bach; <i>Sons de Carrilhões</i> ; <i>Love Story</i> ; cifras
16	20/07	<i>Oficina</i> III; compasso; Prof. corrige música que R. escreveu; digitação da m.d.; acompanhamento
19	17/08	Cuidados com o instrumento; concerto de violão

A coleta de dados apresentada retrata várias situações extraídas do trabalho de classe realizado para os dois grupos. Procurou-se agrupar os dados de maneira que, ao serem medidos em semelhanças, possam ser encontradas as diferenças provocadas pelo tratamento a que foi submetido o Grupo Experimental.

# CAPÍTULO IV - Análise dos resultados

## 4.1. Introdução

O desenvolvimento dos itens inicia com uma análise do Pré-teste, passa pelos dados coletados durante o Tratamento e conclui com os dados descritivos computados no Pós-teste. A ordem cronológica dos acontecimentos em cada passo só será alterada quando facilitar a compreensão do processo de análise. A conclusão será feita em termos de discussão, confiabilidade e implicações do experimento para a área de Educação Musical e do ensino de violão.

## 4.2. Pré-Teste

### 4.2.1. *Ficha de Inscrição*

Os dados obtidos através das fichas de inscrição levaram a crer que poderiam encontrar-se sujeitos para o experimento. Pelo exame das fichas foram convocados 16 inscritos que possuíam como semelhança a idade, nível de conhecimento musical, e possibilidade de frequentar as aulas nos mesmos dias e horários. A utilização de fichas semelhantes já havia sido testada nos anos de 1991 e 1992, com o objetivo de agilizar o processo de entrevista dos candidatos no "Teste de Seleção" e reduzir os erros de agrupamento por turma. O processo anterior a este, separava apenas os candidatos por turno e os encaminhava às bancas examinadoras. Com a implantação das aulas em grupo, a antiga forma de seleção teve que ser modificada para atender à nova realidade. A ficha de inscrição, tal como se encontra no Anexo 1, (p. 226-7) representa o modelo adotado nos anos de 1992 e 1993. Escolher os candidatos através desta sistemática revelou-se um meio eficaz e não tendencioso de selecionar os sujeitos. Sem um contato pessoal elegeu-se, pela leitura das respostas dadas, aqueles que poderiam participar do experimento.

### **4.2.2. Entrevista**

Apesar da escolha prévia, a Entrevista ou o "Teste de Seleção" mostrou-se necessário para corrigir eventuais erros de preenchimento das fichas e para que se pudesse ter um primeiro contato com os sujeitos confirmando os dados existentes. Todos os nomes que constavam das 16 fichas selecionadas compareceram, não havendo necessidade de selecionar novas fichas.

Além de tornar possível a verificação da veracidade das informações colocadas na ficha de inscrição, a entrevista visou conferir o grau de habilidade dos sujeitos ao instrumento. As Tabelas nº III-4 e III-5 mostram que o gosto musical e o repertório desses candidatos eram compatíveis com o experimento a ser realizado. Notou-se também que a maioria executou música popular brasileira: e somente um autor estrangeiro foi tocado (Trini Lopez - "La Bamba").

Em algumas vezes, a preferência musical não coincidiu com a peça apresentada. O termo "música clássica" ou "clássico", foi usado como tipo de música preferida pelos sujeitos referindo-se à música escrita, isto pelo fato dos candidatos não terem tido oportunidade de vivenciar um aprendizado musical específico. Também poder-se-ia pensar que este termo agradaria à banca examinadora, já que o enfoque dos cursos de instrumento é a música escrita. A respeito dos termos "MPB" ou "Bossa- Nova", acredita-se que possa ter havido uma imprecisão de terminologia, sendo a bossa-nova um dos segmentos da música popular brasileira. No entanto, o objetivo da Entrevista era coletar dados, e nenhuma sugestão ou correção foi feita. Os autores das músicas foram acrescentados posteriormente, no sentido de completar as informações.

Quanto à execução das peças propriamente ditas, todos os candidatos possuíam alguma habilidade no instrumento, não tendo sido observadas diferenças significativas nas execuções apresentadas. O tempo médio de aprendizado anterior ao experimento variou entre superior a um e inferior a dois anos. Como premissa, julgou-se importante o fato do aluno poder tocar uma música completa e de livre escolha, visto que o aprendizado da maioria dos candidatos havia se realizado de maneira absolutamente informal. Dentre os dezesseis,

apenas cinco haviam tido algum contato com um professor, ou seja, recebido uma orientação sistemática, na qual o repertório possivelmente estava incluído. A maioria havia aprendido "só" ou "com amigos", portanto estariam tocando músicas pelas quais estariam genuinamente interessados, apesar das limitações técnicas (Tabelas nº III-2 e III-3).

As aulas do Grupo Controle aconteceram sempre antes do Experimental, por motivos éticos, evitando que os candidatos que iriam ficar restritos ao programa escolar, ao chegarem para a aula, encontrassem os colegas tocando músicas que não faziam parte do programa. Com este procedimento procurou-se preservar os sujeitos e o experimento de explicações que pudessem resultar em constrangimento para qualquer das partes, e em consequência, influenciar o resultado. A flexibilidade que foi dada ao Grupo Experimental poderia ter sido tomada pelo Grupo Controle como um privilégio especial ao qual não tinham direito. Este mecanismo se revelou eficaz porque, findo o experimento e na continuidade do ano letivo, os sujeitos que haviam pertencido ao Grupo Controle mostraram-se totalmente surpresos com a mudança de atitude do pesquisador para com os seus interesses, caracterizando-se assim, que estes não tiveram conhecimento do ocorrido com as outras turmas no semestre anterior.

### **4.3. Tratamento**

Considerou-se como Tratamento todo o período letivo (15 aulas), durante o qual os candidatos estiveram submetidos ao experimento. Deste período, foram extraídos momentos comuns que tivessem sido registrados em fitas de vídeo, para servir de comparação entre os dois grupos. Esses momentos serão analisados a seguir, estando ordenados de maneira semelhante ao Capítulo III - Resultados. O Tempo 4, é uma exceção na ordem do capítulo anterior, sendo inserido aqui para melhor efeito de análise. Na medida em que se procurou verificar a existência ou não de semelhanças entre os Grupos durante e após o Tratamento, concluiu-se que as diferenças para os casos de desempenho musical só poderiam aparecer nas situações co-



muns a ambos, daí o repertório tomado como base ser o do programa do curso.

A Tabela nº IV-3 mostra as diferenças em percentuais encontradas entre os dois grupos nas análises estatísticas realizadas pelo Teste de Mann-Whitney U.

*Tabela nº IV-3 - Diferenças encontradas entre os Grupos Controle e Experimental - Teste de Mann-Whitney U.*

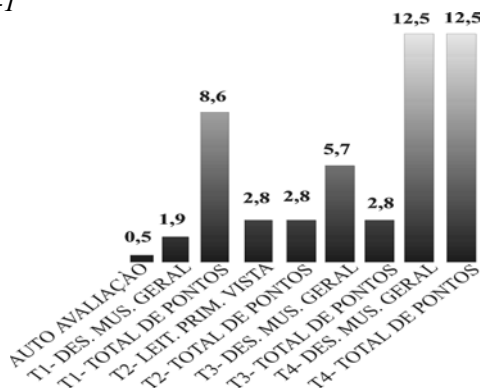
Itens Analisados	% de erro ao se rejeitar H0
Auto Avaliação	0,5
Tempo 1 - Desempenho Musical Geral	1,9
Tempo 1 - Total de Pontos	8,6
Tempo 2 - Leitura a Primeira Vista	2,8
Tempo 2 - Total de Pontos	2,8
Tempo 3 - Desempenho Musical Geral	5,7
Tempo 3 - Total de Pontos	2,8
Tempo 4 - Desempenho Musical Geral <sup>53</sup>	12,5
Tempo 4 - Total de Pontos <sup>54</sup>	12,5

A percentagem está dada pela probabilidade de erro ao se rejeitar H0. Esta probabilidade oscila entre o mínimo de 0,5% até o máximo de 12,5%, a depender da situação e da época do experimento em que foi realizada. A maior probabilidade de rejeição da Hipótese Nula vai aparecer no início do experimento, com as notas atribuídas na Auto-avaliação. Essa probabilidade oscila, tendendo a aumentar à medida que as semanas passam, alcançando a marca de 12,5% no fim do experimento. Cada situação foi analisada individualmente e estará seguida de uma síntese dos valores encontrados. O Gráfico nº IV-1 mostra a oscilação das probabilidades de rejeição de H0.

<sup>53</sup> Para efeito de análise estatística julgou-se conveniente incluir neste momento o Tempo 4, embora este tenha sido o último contato do pesquisador com os sujeitos antes de se findar o experimento.

<sup>54</sup> Idem N.R. anterior.

Gráfico nº IV-1



### 4.3.1. Auto-avaliação e Tempo I

A Auto-avaliação e o Tempo I, apesar de terem recebido nomes diferentes, constituíram um único evento. A diferença está na população que realizou a aferição. Na Auto-avaliação, os sujeitos julgaram a si e aos colegas de classe. No Tempo I foram os observadores que atribuíram notas sem ter conhecimento a que grupo pertencia (Controle ou Experimental) cada indivíduo que aparecia na tela. O conceito emitido pelos alunos sobre o seu próprio desempenho demonstra ser bem mais severo do que o realizado pelos observadores. Como este se constituiu o primeiro momento de exame, os alunos do Grupo Controle foram ainda mais severos consigo próprios, visto que a maior nota atribuída a si mesmo ou a um colega do Grupo (nota 65) estava três pontos abaixo da menor nota (nota 68) atribuída a um aluno do Grupo Experimental. Com estes dados, a probabilidade de erro ao se rejeitar  $H_0$  foi a menor de todo o experimento, apenas de 0,5%.

Ao observar este mesmo desempenho em fita gravada, no Tempo I, os observadores elevaram a probabilidade de erro ao se rejeitar a hipótese nula para 1,9 e 8,6%. A diferença entre as duas avaliações dos observadores pode ter sido influenciada pelos fatores abaixo discriminados, computados no total de pontos.

- a) posição de sentar,
- b) colocação do instrumento;
- c) simulação de estar diante de uma platéia fictícia;

Para simplificar o processo, aos alunos foi solicitado auferir notas de uma maneira genérica, observando a qualidade média de cada execução. Aos observadores foram solicitadas notas em separado para diversos itens, visto que existiu a possibilidade de rever a fita cassete quantas vezes fossem necessárias. As aferições não se podem tomar como semelhantes, pelo fato do julgamento ter sido feito por populações muito distintas. Observou-se também que os sujeitos encontravam-se no início do seu aprendizado musical. No caso dos sujeitos, poderia ter havido falta de experiência, sinceridade ou seriedade nas respostas dadas, bem como notas que pudessem favorecer propositamente a si próprio ou a outro aluno.

De todas as maneiras, apesar das diferenças expressivas de percentual, o Grupo Experimental manteve-se acima do Grupo Controle nas duas aferições, ou sejam, dos sujeitos e dos observadores. Procurou-se na fita original, sem cortes, indícios de que pudesse ter existido algum tipo de comentário que tivesse provocado esta diferença, já que para os observadores ela havia sido menor. A maior diferença observada foi quanto à postura do grupo e do professor. A aula do Grupo Controle foi menos fluente, com um pouco de desconforto dos alunos e do professor. Comparando-se com a aula do Grupo Experimental, a aula do Grupo Controle parecia menos espontânea e os sujeitos menos participativos. Em algumas fitas se nota também um claro desinteresse pelo assunto que estava sendo veiculado, quando o professor era interrompido para ser indagado de outros assuntos que não os da aula. Acredita-se que nestas primeiras semanas a atitude de interesse do professor para com o repertório que o aluno executava foi decisiva nesta diferença de comportamento demonstrada pelos grupos.

#### **4.3.2. Tempo 2**

O Tempo 2 mediu a capacidade de associação da leitura com a identificação de uma melodia conhecida. A diferença entre os grupos foi significativa, com a probabilidade de erro ao se rejeitar a hipótese nula no item Reconhecimento de apenas 2,8%. Os sujeitos do Grupo Experimental foram então mais hábeis para reconhecer a melodia

escrita apresentada. Este valor numérico (2,8%) se repete na contagem geral dos pontos, o que significa que o item Empenho Individual Para Leitura não influenciou significativamente o âmbito geral do Grupo Experimental, apesar de alguns sujeitos não terem nítidamente empenho pessoal para identificar a melodia.

Na fita dos observadores aquela atividade foi apresentada na íntegra, desde o momento que a música foi entregue para os sujeitos. Pode-se observar com nitidez que os alunos do Grupo Experimental estavam, de maneira geral, mais motivados para identificar qual música estaria escrita, embora esta motivação aparecesse em graus diferenciados para os sujeitos do mesmo grupo. Isto pode significar que, como existiu a possibilidade de estudar qualquer música no Grupo Experimental, a peça apresentada representaria uma novidade que poderia ser acrescentada. Como o Grupo Controle estava restrito ao programa escolar, uma música que a princípio eles não soubessem qual era, não representaria uma novidade em si. Ou ainda mais, se todas as músicas que o aluno aprendeu na escola eram desconhecidas, aquela também assim seria.

### **4.3.3. Tempo 3**

Do Tempo 3 foram retirados dois itens para serem analisados por estatística:

- a) Desempenho Musical Geral (3d);
- b) Soma dos Pontos (3f);

A diferença entre os dois grupos para o Desempenho Musical Geral está dada pela probabilidade de erro ao se rejeitar  $H_0$  de 5,7%. Na Soma dos Pontos a probabilidade de rejeição de  $H_0$  cai para 2,8%. Os outros itens constantes para pontuação, mas não analisados por estatística, podem ter contribuído para esta diferença.

Os Tempos 1 e 3 são semelhantes porque se referem a preparação dos alunos para executar uma música em verificação de aprendizagem. Ambas situações configuram-se como exposição perante terceiros, embora estes sejam apenas colegas. As reações comuns encontradas nos dois grupos foram de uma certa timidez ou mesmo

vergonha, às vezes disfarçada por um toque zombeteiro ou um visível nervosismo demonstrado pelos mais tímidos.

A possibilidade de tocar para uma platéia uma música recém aprendida, mesmo que fictícia, não deixou os alunos confortáveis. Ainda que pudessem escolher dentre as músicas aprendidas aquelas que poderiam executar melhor, existiam outros fatores influenciando o desempenho:

- a) pouco tempo físico de contato com o novo material;
- b) nova situação não imaginada ou experimentada.

O Tempo 1 simulava uma suposta audição, o Tempo 3 simulava uma apresentação para uma "banca examinadora". Cruzando-se as percentagens das diferenças obtidas para a rejeição de  $H_0$  nos Tempos 1 e 3, verificou-se que o desempenho dos grupos havia oscilado. Uma outra possibilidade é que, como o Tempo 3 foi realizado depois do Tempo 1, o Grupo Experimental teria voltado a crescer em seu desempenho de maneira mais efetiva do que o Grupo Controle, durante o período que separou as duas aferições.

#### **4.3.4. Tempo 4**

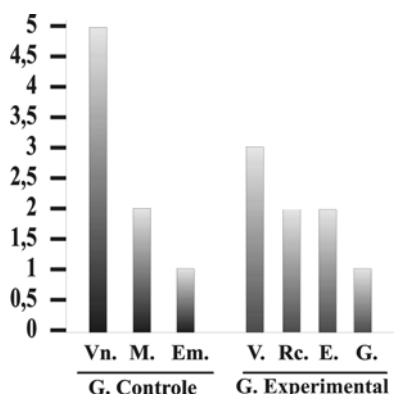
A mais alta probabilidade de erro ao se rejeitar  $H_0$ , igual a 12,5%, aconteceu no Tempo 4. Este mesmo valor foi encontrado tanto para o item Desempenho Musical Geral como para o Total de Pontos, o que parece torná-lo aceitável, apesar de se apresentar muito diferente e superior aos demais Tempos anteriores. O que parece ter ocorrido, no final do semestre, foi uma proximidade no desempenho para leitura, independente do repertório que estava sendo estudado. Os alunos de ambos os Grupos foram capazes de ler à primeira vista uma música com notas naturais na primeira posição, diferenciando colcheias de semínimas. Este fato confirma a proposta do curso no sentido de habilitar a leitura musical e da propriedade do material selecionado para esta finalidade.

Comparando-se os dois grupos, os alunos **Vn.**, **M.**, e **Em.** irão aparecer, na análise estatística, com as maiores pontuações no Grupo Controle, com 5 (cinco), 2 (duas) e 1 (uma) nota mais alta de cada

aferição. No Grupo Experimental, **V.** aparece com 3 (três), **RC.** e **E.** com 2 (duas) e **G.** com 1 (uma) nota mais alta.

A distribuição de pontuação parece ser mais equilibrada no Grupo Experimental do que no Controle. Neste último, o aluno **Vn.** obteve, entre oito aferições realizadas, cinco primeiras posições contra apenas duas do aluno **M.** Comparando-se com o Grupo Experimental, poderíamos supor que houve, neste Grupo, durante o período de Tratamento, uma “disputa inconsciente”, entre os sujeitos pela distribuição de pontuação.

Gráfico nº IV-2



## 4.4. Pós-Teste

Os dados colocados pós Tratamento objetivam analisar em que medida outros fatores, além dos que foram vistos por estatística, podem ter influenciado o experimento.

### 4.4.1. Frequência

Para o item Presença, observa-se que dois candidatos do Grupo Controle desistiram ainda no primeiro mês do experimento com relação a apenas uma desistência no Grupo Experimental em que se refere ao mesmo período. As causas destas desistências foram investigadas, no entanto elas não foram computadas, atribuindo-se a não sinceridade das respostas obtidas.

Para o item Atraso, **L.**, do Grupo Experimental, foi praticamente o único responsável pelo índice de atrasos computados para o Gru-

po. Com 7 (sete) atrasos, **L.** declarou ter problemas com a Educação Física em sua escola de segundo grau, fato que não pode ser efetivamente comprovado pelo professor. No Grupo Controle, **J.** teve quatro atrasos. Os demais alunos tiveram uma ou nenhuma falta durante todo o experimento, o que significou um provável nível de constante interesse dos sujeitos de ambos os Grupos, Controle e Experimental.

Ainda nos dois grupos, as Faltas que apareceram foram reflexo direto das desistências dos sujeitos **A.**, **C.** e **P.** É curioso observar que **L.**, que chegou constantemente atrasado durante metade do experimento, não faltou às aulas. Como este aluno não apareceu no Tempo 3, conclui-se que o mesmo deveria ter chegado tarde o suficiente para não participar da atividade.

Na Frequência Anual o Grupo Experimental teve uma ligeira vantagem sobre o Grupo Controle, com exceção dos atrasos, causados por **L.** (Ver Tabela nº III - 16)

A aula coletiva permitiu ao professor desvincular-se um pouco dos rendimentos individuais para concentrar-se no rendimento do grupo. Neste caso, faltas e atrasos, que representariam uma maneira do aluno simplesmente adiar o cumprimento dos trabalhos, significou um passo a mais a ser dado por este aluno caso ele desejasse alcançar a turma. Foi possível portanto, fazer sentir a necessidade de maior empenho individual pela capacidade que as pessoas possuíam em estabelecer parâmetros e comparações, visto que, em um grupo de quatro, três elementos foram freqüentadores assíduos e pontuais.

#### **4.4.2. Notas**

As notas atribuídas a cada sujeito referiram-se ao seu desempenho em violão e teoria musical, separadamente. Dois alunos do Grupo Controle e dois alunos do Grupo Experimental não obtiveram notas para a prova do semestre em violão e teoria, por terem desistido do curso antes do final do semestre.

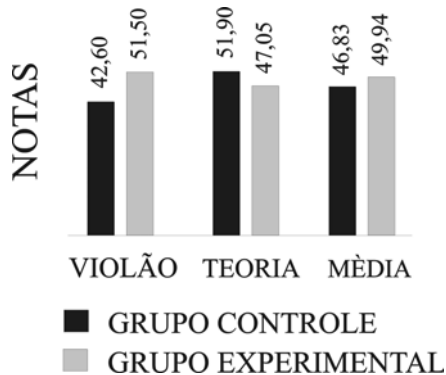
Comparados os dois grupos, que tinham nessa ocasião o mesmo número de elementos, o Grupo Controle somava 42,6 pontos em Violão em relação a 51,5 do Experimental. Em Teoria Musical e Percepção, o Grupo Controle obteve melhores notas, perfazendo um to-

tal de 51,9 pontos contra 47,05 do Experimental. Na média, somadas as notas de Violão e Teoria, o Grupo Controle ficou com 46,83 pontos comparados a 49,94 do Grupo Experimental, uma diferença bem pouco significativa em termos quantitativos.

Na listagem dos interesses pode ser observado que o Grupo Experimental perguntou sobre assuntos teóricos, mas o Grupo Controle efetivamente foi mais aplicado às aulas de Teoria e Percepção. Os alunos do Grupo Controle que obtiveram média 10 em Teoria e Percepção foram os mesmos que obtiveram as melhores notas dadas pelos observadores, o que vem a confirmar a aplicação e interesse. No Grupo Experimental novamente apareceram **V.** e **RC.** com 9,75 e 9,0, respectivamente, em Teoria Musical, mantendo assim a posição de liderança, embora com notas inferiores aos alunos do Grupo Controle.

As notas comparativas dos dois grupos podem ser vistas no Gráfico nº IV-3.

Gráfico nº IV-3



O interesse em decifrar o código musical parece ser grande para esta faixa etária e tipo de aprendizado. “Ler música” representa uma ascensão de conhecimentos produzida pelo meio musical e reforçada pelos alunos em relação às aulas de Teoria Musical. Correlaciona-se este fato também com o desempenho de leitura musical de ambos os grupos, onde foi detectada a maior probabilidade de erro ao se rejeitar  $H_0$ , quando da realização da leitura à primeira vista no Tempo 4.



### 4.4.3. Repertório

Houve uma diferença significativa entre os dois grupos, no que se refere à quantidade e qualidade de execução do repertório. Será considerado em primeiro lugar o repertório tocado pelos alunos do Grupo Controle. **V.** e **K.**, alunos do Grupo Controle, limitados ao repertório requerido pelo programa escolar, no final do experimento executavam peças do nível de "*Oficina*" II (o nível imediato), e coincidentemente, a mesma peça, "Greensleeves", que aprenderam sozinhos, sem orientação ou estímulo do professor. "Greensleeves" é uma peça muito explorada em filmes e comerciais de televisão. Este fato pode reforçar o ponto de vista de procura pelo conhecido para suporte da aprendizagem do material novo, no caso a melodia conhecida servindo de guia para o aprendizado da leitura de notas. O interesse destes alunos pode ser observado também na parte de descrição do interesse (4.6.), quando eles interrompem outra explicação para perguntar sobre esta peça. O aluno do Grupo Controle, **J.**, declarou tocar "algumas peças do Songbook" mas não especificou quais peças e o que havia aprendido (harmonia, leitura da melodia). A música "Lua, lua, lua, lua", última página do material da "*Oficina*" I, havia sido retirada de um dos Songbooks. Isto talvez tenha motivado **J.** a buscar esses livros na Biblioteca da Escola e tentar aprender novas músicas. **Em.** declarou não ter aprendido nenhuma música além das solicitadas e este mesmo aluno teve quatro faltas por motivos de saúde, sendo superado em faltas somente pelos alunos que desistiram. Outro fato a ser observado é que **Em.** faltou à prova semestral, tendo a sua nota dividida por dois. **M.**, que declarou também não ter aprendido nenhuma peça além das solicitadas, teve momentos em classe registrados tocando trechos da "Alla Turca" de Mozart e de um "Capricho" de Paganini, o que demonstra o seu desejo em aprender outras peças.

O repertório tocado pelos alunos do Grupo Experimental, **V.** destacou-se como o aluno que aprendeu a maior quantidade de peças, todas de nível mais elevado das que estava estudando e tendo como característica não pertencer ao material das "*Oficinas*" subsequentes. Isto parece ser um dado que revelou o interesse especial deste aluno

em buscar um repertório próprio e diferente do imediato e disponível. Estimulado a ler a tocar em classe para os colegas o material que “descobriria”, concluiu o experimento tocando cinco peças completas. Algumas destas peças, como o “Estudo I” de Villa Lobos, poderia parecer muito difícil para ser ensinada a um aluno com tão pouco tempo de instrumento. Foi utilizado o seguinte recurso pelo professor:

- a) cada aluno recebeu uma cópia da peça (duas páginas);
- b) levou-se uma boa gravação que foi tocada em classe repetidamente;
- c) o professor tocou ele mesmo a peça, um pouco mais lento que a gravação;
- d) solicitou-se aos alunos que expressassem verbalmente como a peça estava construída;
- e) detectadas as partes, dividiu-se o aprendizado da peça em quatro etapas: arpejo da mão direita com cordas soltas; acordes ; ligaduras; harmônicos;

Como exercício foi dada aos alunos a tarefa de ler as notas de cada compasso e colocar separadamente o acorde correspondente em tablatura, utilizando a página final do material da "*Oficina*". Em cerca de três aulas a peça estava aprendida por **V.** Os outros estudantes acompanharam o processo, e **L.** chegou a tocar também parte da peça, mas confessou que tinha “preguiça de ler as notas”.

O aluno **E.** também chegou ao fim do experimento tocando duas peças, sendo uma delas da "*Oficina*" III (dois semestres adiante) e a outra “emprestada” do repertório de **V.** Neste caso, como a peça em questão era de leitura mais simples, o aluno foi capaz de localizar, com o mínimo de ajuda do professor, as notas no braço do instrumento e trouxe as músicas para a classe com alguns erros de ritmo, imediatamente corrigidos pelo professor. O aluno **E.** demonstrou sempre muito interesse em conhecer o braço do instrumento, aprendendo a localização das notas na parte aguda do violão, e fez com muita facilidade, através do estudo de escalas de 3 (três) oitavas. Este mesmo sujeito declarou na entrevista gostar de “clássico”.

O estudante **W.** aprendeu também duas peças, retiradas ambas do material das "*Oficinas*" III e IV, assimiladas da mesma maneira que **E.** Os alunos **G.** e **RC.**, apesar de terem assistido às aulas e recebido o mesmo estímulo, chegaram ao final do experimento sem estarem tocando nenhuma peça além das requeridas em classe. **RC.**, em especial, solicitou do professor diversas peças e atividades extra-classe, como o "Prelúdio da Suíte I" para violoncelo de Bach, dizendo que havia escutado esta peça e gostado muito. O professor tocou o Prelúdio, que ela identificou como a peça que havia escutado. A partitura foi entregue a **RC.** para que ela pudesse examinar a peça em casa. Na outra aula, **RC.** disse não ter tido tempo para ler a peça e devolveu-a. **RC.** solicitou também que o professor tirasse algumas músicas "de ouvido", que escrevesse uma música solo que ela havia começado a escrever, mas em nenhuma ocasião retornou com aquelas músicas à classe. Pode-se dizer também, baseado naquele fato, que só a atitude do professor não é suficiente para que o aluno estude peças que não estão programadas, visto que estes alunos cumpriram apenas o programa mínimo estipulado, apesar do estímulo recebido.

Analisando os dados acima, pode-se estimar que, em se tratando de motivar os alunos a estudar o material extra-classe, uma maior quantidade de músicas irão ser acrescentadas ao repertório destes, tendo em vista a diferença quantitativa e qualitativa nas músicas trabalhadas pelos sujeitos de um mesmo Grupo, e a diferença de repertório encontrada entre os Grupos Controle e Experimental. Quando este estímulo não esteve presente em classe, o aluno procurou através das músicas que estavam ao seu alcance imediato, como no caso o material das "*Oficinas*" posteriores, disponível na biblioteca da EMUS para todos, ou como no caso de **J.**, que gostava de MPB (Música Popular Brasileira) e foi procurar material semelhante nos "Songbooks" através da página de "Lua, lua", sua referência mais imediata para conseguir material extra classe.

No Grupo Experimental, **V.** foi o aluno que tocava a maior quantidade de peças ao final do experimento, 5 (cinco) ao todo, seguido de **E.**, que tocava 2 (duas). É interessante observar que **E.** não apareceu em nenhuma das pontuações mais altas dadas pelos observado-

res, nem com uma nota de Teoria Musical e Percepção expressiva (apenas 6,5, ligeiramente acima do mínimo). No Grupo Controle, **Vn.** voltou a aparecer como o aluno que tocou uma peça do nível imediato, mas **M.**, que tocou durante as classes trechos da “Alla Turca” e “Capricho”, declarou não tocar nenhuma peça extra-classe.

Vale ressaltar que o interesse por aprender música escrita e o que para eles seria o “repertório clássico”<sup>55</sup> foi mais forte para o Grupo Experimental do que aprender, por exemplo, formação de acordes, ou arranjos de música popular. A impressão deixada por aqueles alunos é de que existe um contínuo preconceito não expressado verbalmente pelos alunos de que a aula de violão dentro de uma escola de música seria um espaço para se aprender música escrita, e que apesar do interesse que poderiam suscitar arranjos e formação de acordes, a Escola não seria o espaço para se usar um tempo significativo com esse assunto.<sup>56</sup> Ou ainda, discutir a formação de acordes dissonantes limita-se à informação de construção, sem entrar na aplicação direta destes acordes em substituição a outros, talvez porque o próprio nível de conhecimento não tenha demandado perguntas como esta ou mesmo porque existiu uma certa inibição para se questionar a música popular.

#### **4.4.4. Questionário**

Analisando as respostas dadas ao Questionário, observa-se que todos estiveram preocupados com o desenvolvimento de suas habilidades técnico-instrumentais. Palavras como “aprimorar”, “aprofundar”, “desenvolver”, “aumentar”, reforçam o desejo de seguir os estudos profissionalmente em três respostas, pelo menos. Pelo menos duas destas expressões (“aprimorar” e “aprofundar”) parecem inadequadas em se tratando de alunos iniciantes. Um aprimoramento ou aprofundamento se faz necessário depois de ter-se completado um estudo fundamental, que no caso deles encontrava-se apenas cumpri-

---

<sup>55</sup> Peças grafadas musicalmente que são mais tocadas por alunos iniciantes.

<sup>56</sup> Como este foi o ponto central do trabalho de pesquisa, o professor se absteve de sugerir, oferecer, ou mesmo criticar qualitativamente o repertório que estava sendo estudado pelos alunos.

da a quarta parte, visto que necessitavam cursar os demais níveis de “Oficina”. Isto revelou que os candidatos não possuíam, mesmo no fim do experimento, uma dimensão do estudo que representasse um nível fundamental em instrumento. As palavras “desenvolver” e “aumentar” pareceriam mais propícias para designar este estágio.

Nas respostas dadas e computadas em escala de notas de 1 a 10, o item mais divergente foi o próprio repertório, que teve uma nota mínima de valor 6. Porém, fornecido o espaço para sugerir modificações, foi sugerido apenas a mudança de repertório, mas não explicitado o que excluir ou então o que incluir como material. A maioria preferiu criticar o tempo de hora/aula, para eles insuficiente. Como se preferiu manter o anonimato das respostas, foi apresentado um questionário em lugar de uma entrevista. Julgou-se obter respostas mais confiáveis que perguntas respondidas diretamente, levando-se em conta que poder-se-ia contar com uma eventual falta de conexão de idéias ou respostas imprecisas, como pareceu acontecer nesta resposta. Ao se criticar o repertório, era esperado-se que fossem dadas sugestões para modificá-lo, ao invés de solicitar-se mais tempo de aula, como aconteceu. Aqui os alunos parecem correlacionar tempo em classe com qualidade de curso, como que aumentando-se o tempo da aula houvesse um conseqüente aumento ou melhoria de execução. De forma geral, as críticas revelam inconsistência, o nível de conhecimento ainda não é suficiente para que o aluno tenha uma visão do estudo necessário para uma formação musical ou mesmo o que seja esta formação a nível profissional.

#### **4.4.5. Interesses**

Listados os interesses dos dois grupos e isolados os assuntos extra-musicais, foi constatado que em relação à Teoria e Percepção, o Grupo Controle conseguiu melhores notas que o Grupo Experimental, apesar do segundo haver feito maior quantidade de perguntas sobre Teoria nas aulas de instrumento, ou seja, apesar da pontuação inferior parece ter desenvolvido mais o raciocínio divergente e um conhecimento mais detalhado sobre os assuntos enunciados. A

verbalização dos problemas mostrou uma curiosidade que visava ampliar o conhecimento sobre aquele assunto.

Como reflexo da liberdade de trazer para classe o material de seu agrado, o Grupo Experimental antecipou, inclusive, as peças do próprio repertório escolar, lendo as mesmas antes do cronograma estabelecido pelo plano de aula. O Grupo Experimental também esteve mais preocupado com a peça de confronto, demonstrou uma apreensão verbal sobre a responsabilidade de uma peça obrigatória, e se apressou em prepará-la. O Grupo Controle foi conduzido pelo professor, que determinou o ritmo da aula e as tarefas para casa, sem que os alunos mostrassem estar se antecipando na leitura das peças do próprio programa escolar. Este fato leva a pensar que a limitação do repertório tenha influenciado na iniciativa pessoal dos sujeitos que, apesar de terem também lido a peça de confronto por antecipação, não executaram-na em classe.

No Grupo Experimental, como o interesse demonstrado pelo aluno era atendido o mais rapidamente possível pelo professor (se não imediatamente, logo na próxima aula) as peças tocadas transformaram-se em material escolar. Com o Grupo Controle, as solicitações não eram atendidas. O interesse do aluno se transformava em um estorvo do assunto de classe. Foram observadas, muitas vezes, claros sinais de impaciência ou desinteresse pelo que estava sendo trabalhado. Este tipo de observação pode ser verificado sobretudo assistindo-se às gravações das aulas. Examinando-se as fitas de vídeo, pode-se concluir que o Grupo Controle se mostrou, em várias ocasiões, ansioso por outro assunto que não o que estava sendo trabalhado. Alguns sujeitos demonstravam a sua impaciência com atitudes não verbais, tipo movimentar as pernas impacientemente, olhar para outro lado ou para cima, ou mesmo tocar baixinho outra coisa enquanto o professor falava ou o colega tocava.

O Grupo Controle se mostrou também mais molestado pela presença da filmadora, tendo os alunos **Vn.**, **J.** e **M.** declarado por várias vezes se sentirem incomodados com a câmara e visivelmente aliviados quando uma aula não era gravada. Se comparadas as gravações das fitas de vídeo, o Grupo Experimental se mostra menos ansioso,

embora possam ser visualizados sinais não verbais de impaciência. O estudante E. frequentemente perguntava mas nem sempre escutava as respostas que eram dadas, ou também tocava baixinho outra música enquanto o professor estava respondendo a um colega. Apesar disso, a aula do Grupo Experimental é mais fluente e desinibida, e os alunos não se queixavam da filmadora com a mesma ênfase e frequência do Grupo Controle. Reconhece-se a necessidade de uma nova testagem para que pudesse ser feita uma generalização acerca dos comportamentos e atitudes em classe dos sujeitos de ambos os grupos.

Os seguintes alunos do Grupo Controle renovaram a matrícula para 1994, para cursar a Escola como alunos comuns, sem estarem submetidos a nenhum tipo de observação: **Em.**, **Vn.** e **M.** permanecem os três na Escola, agora não mais como colegas, pois **Em.**, tendo faltado por muitas vezes no segundo semestre, repete a “*Oficina*” III. **M.**<sup>57</sup> inscreveu-se para o exame do curso básico, em julho, não sendo classificado, e continua cursando a “*Oficina*” IV.

No Grupo Experimental matricularam-se **L.**, **E.**, **W.**, **V.** e **RC.** Os três primeiros desistiram do curso no início do segundo semestre. **V.**, ainda cursando “*Oficina*” III, prestou exame em julho para o Curso Básico de Violão e foi aprovado.<sup>58</sup> **RC.** se encontra inscrita para o vestibular de Licenciatura em Música, e cursa, além das aulas de violão da “*Oficina*” IV, o curso preparatório para o Teste de Aptidão.

## 4.5. Conclusão

A possibilidade de flexibilizar o repertório para favorecer ao aluno uma tomada de posição mais rápida acerca do seu próprio futuro musical fica aqui demonstrada pela atitude dos participantes do experimento. Não ficar restrito ao programa escolar pode significar um avanço mais rápido não só nas primeiras semanas de trabalho, mas a possibilidade de efetuar escolhas diversificadas mais pronta-

---

<sup>57</sup> O pesquisador não fez parte da Banca Examinadora ou teve qualquer influência no resultado

<sup>58</sup> idem.

mente e com mais independência. Em termos de planejamento escolar e de programa para os níveis iniciais dos cursos de instrumento, seria a possibilidade de inserir a música de preferência do aluno, como princípio de planejamento das aulas. Não seriam mais peças, mais autores, não seria nenhuma música pré-estabelecida. Visaria atender aos interesses mais diversos de cada grupo, usando a sua formação musical anterior ao ingresso na escola de música como um caminho para conhecer outros tipos de música. O programa escolar para o Grupo Experimental foi visto neste estudo em termos do necessário em planejamento para que um aluno iniciante se sinta motivado para avançar para as etapas posteriores, e não como um produto elaborado e pronto que iria ser oferecido.

Na análise estatística, os percentuais encontrados para rejeição da Hipótese Nula ( $H_0$ ) se situam, com exceção do Tempo 4, (12,5%) todos abaixo de 10%, sendo que 4 (quatro) abaixo de 5%, e 2 (dois) entre 5,7 e 8,6%. Em se tratando da estatística estes valores seriam questionáveis, porém poderiam ser aceitos como valores para se apresentar uma diferença de comportamento através de um tratamento diferenciado.

Concluindo, estimulando-se os alunos a estudar o material que lhes interessa e apraz, é possível obter-se um melhor resultado especificamente no item repertório, que foi a mais significativa diferença encontrada entre os dois grupos, haja visto a diferença qualitativa e quantitativa de peças trabalhadas. O programa escolar também foi beneficiado, visto que as notas obtidas pelos alunos do Grupo Experimental foi ligeiramente superior às dos demais. O objetivo de introduzir leitura musical também parece ter sido alcançado, visto que os alunos puderam, no final do experimento, ler e reconhecer notas e diferenciar valores rítmicos à primeira vista. Embora este item tenha sido o de maior probabilidade de erro ao se rejeitar a Hipótese Nula, a diferença entre os Grupos ainda assim se fez notar. Mesmo assim, a capacidade de leitura alcançada por alguns alunos do Grupo Experimental foi suficiente para permitir que estes sujeitos pudessem tocar peças de um nível bastante mais elevado que os seus colegas, que não tinham recebido estímulo ou orientação para fazê-lo. O exame das



fitas de vídeo sem cortes mostra que nas aulas o Grupo Experimental foi mais participativo, genericamente. Ainda que algum aluno se mostrasse apático, um outro estava ativo e participante, sem os momentos de irritação não externada verbalmente que aconteceram no Grupo Controle.

Este estudo mostra e ratifica que o estímulo ao repertório que o aluno aprecia e valora pode se constituir em uma poderosa arma de interesse e motivação para o aprendizado de novos conhecimentos, tornando a aula de instrumento um espaço agradável onde as pessoas podem trazer as suas primeiras experiências para serem acrescidas, não tendo que deixá-las para aprender um repertório completamente novo e dissociado do anterior.

## BIBLIOGRAFIA

- Almeida, Sandra Francisca Conte de. "A Motivação da Aprendizagem no Adulto Jovem". In *Revista de Psicologia*. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, vol 4, no 1, 1986.
- Bessom, Malcolm E., Alphonse M. Tatarunis e Samuel L. Forcucci. *Teaching Music in Today's Secondary School. A Creative Approach to Contemporary Music Education*, 2ª ed. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1980.
- Beyer, Ester. "A Educação Musical sob a Perspectiva de uma Construção Teórica: uma Análise Histórica". In *Fundamentos da Educação Musical*, vol. 2. Porto Alegre: ABEM, 1993.
- Bloom, Benjamin, David Krathwohl, e Berthram B. Masia. *Taxionomia dos Objetivos Educacionais, Compendio 2, Domínio Afetivo*. Porto Alegre: Globo, 1972.
- Chediak, Almir. *Songbook Bossa Nova*. 2ª ed., vols. 1 a 5. Rio de Janeiro: Lumiar, s.d.
- Cutietta, Robert A. "The Measurement of Attitudes and Preferences in Music Education" In *Handbook on Music Teaching and Learning*, ed. Richard Colwell. New York: Schirmer, 1994.
- Dias, Leila Miralva Martins. *Developments in Piano Pedagogy*. Dissertação de Mestrado. Manchester: 1992.
- Duke, Robert A. "Pre-Requisites for Life-long Learning in Music: a Secondary-Level Curriculum Design for Musical Independence for All Children". Artigo no prelo. Austin: Universidade do Texas.

- Duke, Robert A. e Clifford K. Madsen. "Proactive versus Reactive Teaching: Focusing Observation on Specific Aspects of Instruction". In *Council for Research for Music Education*.
- Farnsworth, Paul R. *The Social Psychology of Music*, 2ª ed. Iowa: University Press, 1969.
- Ferreira. Aurélio Buarque de Holanda *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, 1ª. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.
- . *Aurélio Eletrônico*. Versão 1.3 for Windows (Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, 2º ed. Editora Nova Fronteira). Coord. do projeto, Paulo Geiger. [s. l.]: Gestetner do Brasil (Nashuatec), julho de 1994.
- Giuliani, Mauro. *Studien für Gitarre*. Rev. Hans Ritter, Mainz: Schott's Sohne, 1957.
- Hargreaves, David J. *The Developmental Psychology of Music*. London: Cambridge, 1985.
- Jellison, Judith A. "Research with Handicapped Children and Youth: a Focus for the Future". In *Effectiveness of music therapy procedures*. C. K. Furman (ed.). Documentation of research and clinical practice. Washington: NAMT, s.d.
- Kruger, Linda e Anamaria Peixoto. *Iniciando Cordas Através do Folclore*. violino . viola . violoncelo . contrabaixo, v.1 e 2. Belém: Universidade Federal do Pará, 1991.
- Leavitt, William G. *A Modern Method for Guitar*. Boston, Berklee, v.1, 1966.
- Leonard, Charles e Robert W. House. *Foundations and Principles of Music Education*. New York: McGraw Hill, 1959.

- Madsen Jr., Charles H. e Clifford K. Madsen. *A Positive Approach for Educational Development*. 3a. ed. Boston: Allyn and Bacon, 1981.
- Merriam, Alan P. *The Anthropology of Music*. Evanston, III: Northwestern University Press, 1976.
- Mouly, George J. *Psicologia Educacional*. trad. Dante Moreira Leite, 3a. ed., São Paulo: Pioneira, 1970.
- Oliveira, Alda. "Atividades do Professor numa Fase Exploratória de um Curso de Expressão Artística". In *Revista Universitas*, abril/junho, Salvador: UFBA, 1971.
- Pinto, Henrique. *Iniciação ao Violão. Princípios Básicos e Elementares para Principiantes*. São Paulo: Ricordi, 1978.
- Pujol, Emilio. *Escuela Razonada de la Guitarra*. Buenos Aires: Ricordi, 1933.
- Runkle, Aleta e Mery LeBow Eriksen. *Music for Today. Elementary School Method*. 3ª ed. Boston: Allyn and Bacon, 1970.
- Schaun, J. W. *Wir Musieren am Klavier Heft I*. Köln: Bosworth, 1962.
- Swanwick, Keith. *A Basis for Music Education*. Londres: NFER-NELSON, 1979.
- . "Ensino Instrumental Enquanto Ensino de Música". Trad. Fausto Borém de Oliveira. In *Cadernos de Estudos Educação Musical* 4/5. Belo Horizonte: Atravéz, 1994.
- . *Musical knowledge. Intuition, analysis and musical education*. London: Routledge, 1994.

Szöny, Erzsébet. *Kodály's Principles in Practice. An Approach to Music Educations Through the Kodály Method.* Trad. John Weissman. Londres: Boosey e Hawkes, 1973.

Zarate, Jorge M. e Hector Belloc. *Guitarra y Educación Musical Contemporanea.* Buenos Aires: Barry, s/d.

# ANEXOS

## **Anexo 1: Ficha de Inscrição**

Universidade Federal da Bahia - Escola de Música  
Oficina de Violão - 1993.1

### **Ficha de Inscrição**

#### **- Esclarecimento:**

Caro Aluno,

Mesmo que não toque violão ou não saiba ler música você poderá estudar na Escola. Oferecemos cursos para todos os níveis de conhecimento, apesar do número limitado de vagas.

#### **- Instrução:**

Preencha os dados abaixo de forma completa e legível, deixando um telefone para contato. No quadro de horários, assinale com um X as possibilidades de horário para as aulas de violão. Por exemplo, se você tem livre as manhãs de segunda, quarta e sexta, faça um X nos quadros correspondentes. Não assinale os dias e horários já ocupados com outras atividades.

#### **- Dados Pessoais:**

Nome:

Idade:

Endereço:

Fone:

**- Conhecimento musical . Assinale com um X nos parênteses:**

Toca violão?      ( ) sim                      ( ) não

( ) Aprendi só      ( ) Com um amigo      ( ) Com professor

( ) Lê partitura      ( ) Lê cifras

Disponível para as Aulas de Violão em Grupo

Assinale com um X todas as possibilidades de horário para as aulas de violão

Turno/Dia	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
<b>Manhã</b>	<b>Manhã</b>	<b>Manhã</b>	<b>Manhã</b>	<b>Manhã</b>	<b>Manhã</b>
8-10					
10-12					
<b>Tarde</b>	<b>Tarde</b>	<b>Tarde</b>	<b>Tarde</b>	<b>Tarde</b>	<b>Tarde</b>
14-16					
16-18					
<b>Noite</b>	<b>Noite</b>	<b>Noite</b>	<b>Noite</b>	<b>Noite</b>	<b>Noite</b>
18-20					

Assinatura do Aluno ou Responsável.

## **Anexo 2: Modelo dos Planos de Aula - Grupo Controle**

### **UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - ESCOLA DE MÚSICA OFICINA DE VIOLÃO - Profa. Cristina Tourinho Aula 01 - Dia(s) 27 e 28/04/93 - Grupo(s) Controle**

<b>Tipo</b>	<b>Modelo</b>	<b>Min</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Desc. Atv.</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Material</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Obs.</b>
Intr	TA	5	Aluno: conhecer objetivos do curso.	Prof: explicar objetivos, aulas, audições, etc.	O que o aluno vai aprender	Ver programa do curso Oficina I		Responder a todas as Perguntas
Aq	TECLA	10	Prof: relacionar os alunos uns com os outros	Aluno: tocar músicas do seu repertório	Ver relação do repertório dos alunos	Pelo conteúdo executado		<u>Prof: não considerar peças tocadas</u>
Aula	TECLA	20	Prof: ensinar Rotina I	Ver passos abaixo	Pulso, sonoridade	6 cordas soltas	I com C	
Fim	TA	10	Aluno: repetir Rotina I e II	Ver descrição das Rotinas abaixo	Postura ao instrumento; sons das 6 cordas soltas	Cadeira, violão, banquinho, 6 cordas soltas	I com C P	Responder dúvidas; anotar dificuldades e acertos

#### **Rotina I : Como sentar-se e posicionar o instrumento**

- a) Sentar em uma cadeira sem braços, de assento reto, com os dois pés no chão, à frente do corpo.
- b) Apoiar o pé esquerdo em um banquinho próprio, regulado adequadamente à cadeira.
- c) Apoiar o violão na perna esquerda, abrindo a perna direita o suficiente para acomodar a parte posterior do aro do instrumento.
- d) Colocar o braço direito na parte superior do aro, ficando a mão direita na altura da boca do instrumento.

#### **Rotina II: Como tocar cordas soltas**

- e) Tocar as 3 primeiras cordas (sol, si, mi) com indicador (i), médio (m) e anular (a) respectivamente, procurando uniformidade rítmica e boa sonoridade. Apoiar o polegar da mão direita preferencialmente na 4a. corda, sem fazer pressão. Repetir 4 vzes e descansar.
- f) Tocar as 3 primeiras cordas com quaisquer outras combinações destes mesmos dedos, seguindo as mesmas observações acima.
- g) Tocar as cordas 4, 5 e 6 (re, la, mi) com polegar (p), quatro vezes cada. Os dedos i, m e a deverão estar colocados nas 3 primeiras cordas. Repetir 4 vezes e descansar.
- h) Tocar estas mesmas cordas em qualquer ordem e repetição desejada. Repetir 4 vezes e descansar.
- i) Repetir estes passos várias vezes ao dia durante a semana.



## **Anexo 3: Modelo dos Planos de Aula - Grupo Experimental**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**OFICINA DE VIOLÃO - Profa. Cristina Tourinho**  
**Aula 01 - Dia(s) 27 e 28/04/93 - Grupo(s) Experimental**

<b>Tipo</b>	<b>Modelo</b>	<b>Min</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Desc. Atv.</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Material</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Obs.</b>
Intr	TA	5	Aluno: conhecer objetivos do curso.	Prof: explicar objetivos, aulas, audições, etc.	O que o aluno vai aprender	Ver programa do curso Oficina I		Responder a todas as perguntas
Aque	TECLA	10	Prof: conhecer preferências musicais do aluno. Aluno: conhecer colegas.	Aluno: tocar músicas do seu repertório e falar das músicas que gosta	Ver relação do repertório dos alunos na p.	Pelo conteúdo executado. Ver relação na p.		Prof. anotar peças tocadas ou mencionadas
Aula	TECLA	20	Prof: ensinar Rotina I	Ver passos abaixo	Pulso	6 cordas soltas	I com C	
Aula	TA	5	Aluno: repetir Rotina I	Idem	idem	Idem		Responder dúvidas, anotar dificuldades e acertos.
Fim	TECA	5	Aluno: transferir técnica para músicas conhecidas.	Idem com músicas do repertório dos alunos	Ver relação de repertório dos alunos na p.	A depender do repertório	I com C	Responder dúvidas; anotar dificuldades e acertos

### **Rotina I: Como sentar-se e posicionar o instrumento**

- a) Sentar em uma cadeira sem braços, de assento reto, com os dois pés no chão, à frente do corpo.
- b) Apoiar o pé esquerdo em um banquinho próprio, regulado adequadamente à cadeira.
- c) Apoiar o violão na perna esquerda, abrindo a perna direita o suficiente para acomodar a parte posterior do aro do instrumento.
- d) Colocar o braço direito na parte superior do aro, ficando a mão direita na altura da boca do instrumento.

### **Rotina II: Como tocar cordas soltas**

- Apoiar o polegar da mão direita preferencialmente na 4a, corda, sem fazer pressão. Repetir 4 vzes e descansar.
- f) Tocar as 3 primeiras cordas com quaisquer outras combinações destes mesmos dedos, seguindo as mesmas observações acima.
  - g) Tocar as cordas 4, 5 e 6 (re,la,mi) com polegar (p), quatro vezes cada. Os dedos i, m e a deverão estar colocados nas 3 primeiras cordas. Repetir 4 vezes e descansar.
  - h) Tocar estas mesmas cordas em qualquer ordem e repetição desejada. Repetir 4 vezes e descansar.
  - i) Repetir estes passos várias vezes ao dia durante a semana.

## **Anexo 4: Modelo da Ficha de Auto-avaliação e Avaliação dos Colegas**

### **UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - ESCOLA DE MÚSICA**

#### **Oficina de Violão - Profa. Cristina Tourinho**

Dia: / 07 / 1993

Pré teste a ser realizado entre os alunos da Oficina de Violão, Nível I. O objetivo é didático, isto é, preparar os alunos para a situação real de exame.

Os examinadores (colegas) não deverão se identificar. O professor entrega este formulário devidamente preenchido com os nomes dos estudantes e das peças que eles escolheram para executar.

O aluno, ao examinar o colega, preenche os espaços com notas que variam de 0 a 100, considerando em cada peça executada:

posição de sentar e colocar o instrumento;  
sonoridade limpa e clara;  
dinâmica estudada (rall, a tempo, forte, piano, crescendo)  
forma geral da peça;

## Anexo 4: Resultado da Auto-avaliação

### Grupo Controle Matutino

Aluno	Andante	Andantino	A. Religioso		Média		
J.	-	-	70	50	75	60	63,75
M.	-	-	75	62	85	41	65,75

### Grupo Controle Vespertino

Aluno	Andante	Andantino	A. Religioso		Média		
Vn.	30	75	50	80	60	90	64,16
K.	40	75	50	75	70	75	64,16

\* o aluno Em. não fez este teste

Aluno	Andantino			Andante Religioso			Média		
RC.	80	30	60	80	85	55	80	90	70,00
<b>Grupo Experimental Matutino</b>									
W.	75	30	85	80	85	30	85	80	68,75
G.	80	60	70	90	85	70	60	90	75,65
	Aluno	Andante	Andantino	A. Religioso		Média			
V.	-	-	30	90	90	85	73,65		
L.	-	-	80	85	75	80	80,00		

### Grupo Experimental Vespertino

## Anexo 5: Notas dos Observadores

### 5a - Observador nº 1:

#### Tempo 1 - Desensibilização para audição

Item / Sujeitos	J.	M.	RC	G.	E.	Vn.	K.	W.	V.	L.
a) Posição de sentar	8	10	9	10	8	9	8	10	10	9
b) Posição instrumento (m.d., m.e.)	8	8	10	9	8	9	8	8	10	7
c) Desempenho perante platéia*	7	9	8	10	6	5	7	8	8	8
d) Desempenho musical geral	5	8	9	8	7	8	7	8	9	7
e) Erros (tire -1 para cada cometido)	6	9	10	9	8	8	8	8	10	7
f) TOTAL	34	44	46	46	37	39	38	42	47	38

#### Tempo 2 - Leitura à primeira vista

Item / Sujeitos	Vn.	K.	MD	RC	W	V.	L.
a) Empenho individual para leitura	5	4	5	8	9	9	5
b) Reconhecimento	0	0	0	10	7	9	10
c) TOTAL	5	4	5	18	16	18	15

#### Tempo 3 - Treinamento para a prova

Item / Sujeito	Vn	E.	RC	W.	M.	J.	G.
a) Posição de sentar	9	9	10	10	10	8	10
b) Posição ao instrumento	9	8	10	9	8	8	9
c) Desempenho perante a banca*	7	7	8	8	6	5	8
d) Desempenho musical geral	7	7	8	9	7	6	7
e) Erros (tire -1 para cada cometido)	8	8	8	9	7	6	10
f) TOTAL	40	39	44	45	38	33	44

#### Tempo 4 - Leitura à primeira vista

Item / Aluno	Vn.	W.	RC	E.	Em	V.	L.	M.
a) Desempenho musical geral	9*	7	8	10	10	9	8	9
b) Precisão rítmica	10	5	8	9	9	8	8	10
c) Precisão melódica	10	9	9	10	9	8	6	9
d) Total	29	21	25	29	28	25	22	28

## Anexo 5: Notas dos Observadores

### 5b - Observador nº 2:

#### Tempo 1 - Desensibilização para audição

Item / Sujeitos	J.	M.	RC	G.	E.	Vn.	K.	W.	V.	L.
a) Posição de sentar	9	9	8	10	8	10	9	10	10	9
b) Posição instrumento (m.d., m.e.)	9	8	9	10	7	7	6	8	10	9
c) Desempenho perante platéia*	6	8	8	8	5	5	8	8	8	9
d) Desempenho musical geral	6	9	8	8	7	6	8	8	10	9
e) Erros (tire -1 para cada cometido)	5	9	8	7	7	7	9	7	10	8
f) TOTAL	35	43	41	43	34	35	40	41	48	44

#### Tempo 2 - Leitura à primeira vista

Item / Sujeitos	Vn.	K.	MD	RC	W	V.	L.
a) Empenho individual para leitura	6	6	4	9	7	9	6
b) Reconhecimento	0	0	0	10	0	10	10
c) TOTAL	6	6	4	19	7	19	16

#### Tempo 3 - Treinamento para a prova

Item / Sujeito	Vn.	E.	RC	W.	M.	J.	G.
a) Posição de sentar	9	9	9	9	9	9	9
b) Posição ao instrumento	8	8	8	8	9	7	9
c) Desempenho perante a banca*	7	8	10	10	6	6	10
d) Desempenho musical geral	8	8	9	9	6	5	9
e) Erros (tire -1 para cada cometido)	7	8	8	8	5	4	8
f) TOTAL							

#### Tempo 4 - Leitura à primeira vista

Item / Aluno	Vn.	W.	RC	E.	Em.	V.	L.	M.
a) Desempenho musical geral	10	5	9	10	10	9	8	10
b) Precisão rítmica	10	5	10	10	10	9	9	9
c) Precisão melódica	10	5	9	10	9	8	7	9
d) Total								

## Anexo 5: Notas dos Observadores

### 5c - Observador nº 3

#### Tempo 1 - Desensibilização para audição

Item / Sujeitos	J.	M.	RC	G.	E.	Vn.	K.	W.	V.	L.
a) Posição de sentar	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
b) Posição instrumento (m.d., m.e.)	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
c) Desempenho perante platéia*	5	7	8	9	8	7	8	8	9	7
d) Desempenho musical geral	2	6	9	9	8	6	7	8	9	7
e) Erros (tire -1 para cada cometido)	6	9	10	8	8	8	8	7	10	8
f) TOTAL	33	42	47	46	44	41	43	43	48	42

\* platéia: professor e colegas de classe.

#### Tempo 2 - Leitura à primeira vista

Item / Sujeitos	Vn.	K.	MD	RC	W	V.	L.
a) Empenho individual para leitura	4	0	2	7	3	9	1
b) Reconhecimento	0	0	0	9	5	9	5
c) TOTAL	4	0	2	13	8	18	6

#### Tempo 3 - Treinamento para a prova

Item / Sujeito	Vn.	E.	RC	W.	M.	J.	G.
a) Posição de sentar	10	10	10	10	10	10	10
b) Posição ao instrumento	10	10	10	10	10	10	10
c) Desempenho perante a banca*	9	8	10	8	5	6	8
d) Desempenho musical geral	9	8	10	7	6	5	7
e) Erros (tire -1 para cada cometido)	8	8	8	7	6	4	9
f) TOTAL	46	44	48	41	38	35	44

\* banca: professor e colegas

#### Tempo 4 - Leitura à primeira vista

Item / Aluno	Vn.	W.	RC	E.	Em.	V.	L.	M.
a) Desempenho musical geral	9	4	8	9	8	6	6	8
b) Precisão rítmica	10	4	9	10	8	8	6	8
c) Precisão melódica	9	4	8	9	8	7	6	8
d) Total	28	12	25	28	24	21	18	24

## Anexo 5: Notas dos Observadores

### 5d - Observador nº4:

#### Tempo 1 - Desensibilização para audição

Item / Sujeitos	J.	M.	RC	G.	E.	Vn.	K.	W.	V.	L.
a) Posição de sentar	7	8	8	9	8	7	7	8	8	7
b) Posição instrumento (m.d., m.e.)	6	8	8	8	7	7	8	7	8	7
c) Desempenho perante platéia*	7	7	8	7	5	5	7	7	8	8
d) Desempenho musical geral	2	6	6	7	3	4	6	5	8	7
e) Erros (tire -1 para cada cometido)	6	8	8	7	7	8	8	7	9	6
f) TOTAL										

\* platéia: professor e colegas de classe.

#### Tempo 2 - Leitura à primeira vista

Item / Sujeitos	Vn.	K.	MD	RC	W	V.	L.
a) Empenho individual para leitura	2	2	2	6	2	6	2
b) Reconhecimento	2	1	1	5	3	6	1
c) TOTAL	4	3	3	11	5	12	3

#### Tempo 3 - Treinamento para a prova

Item / Sujeito	Vn.	E.	RC	W.	M.	J.	G.
a) Posição de sentar	7	7	8	8	8	7	8
b) Posição ao instrumento	7	8	8	7	8	6	8
c) Desempenho perante a banca*	5	7	8	7	3	3	7
d) Desempenho musical geral	5	6	6	6	6	2	5
e) Erros (tire -1 para cada cometido)	6	6	6	6	5	3	7
f) TOTAL							

\* banca: professor e colegas

#### Tempo 4 - Leitura à primeira vista

Item / Aluno	Vn.	W.	RC	E.	Em.	V.	L.	M.
a) Desempenho musical geral	6	2	6	7	7	6	6	7
b) Precisão rítmica	8	3	8	8	7	7	3	8
c) Precisão melódica	8	4	8	8	8	7	3	8
d) Total								

## Anexo 5: Notas dos Observadores

### 5e - Observador nº 5

#### Tempo 1 - Desensibilização para audição

Item / Sujeitos	J.	M.	RC	G.	E.	Vn.	K.	W.	V.	L.
a) Posição de sentar	5	5	7	8	8	7	8	8	8	5
b) Posição instrumento (m.d., m.e.)	5	7	5	7	7	7	8	8	8	5
c) Desempenho perante platéia*	5	7	7	7	6	6	6	6	6	5
d) Desempenho musical geral	5	7	7	6	7	5	7	9	8	6
e) Erros (tire -1 para cada cometido)	5	8	9	7	9	8	8	7	10	7
f) TOTAL										

\* platéia: professor e colegas de classe.

#### Tempo 2 - Leitura à primeira vista

Item / Sujeitos	Vn.	K.	MD	RC	W	V.	L.
a) Empenho individual para leitura	7	3	3	8	6	8	6
b) Reconhecimento	5	3	3	8	6	8	8
c) TOTAL	12	6	6	16	12	16	14

#### Tempo 3 - Treinamento para a prova

Item / Sujeito	Vn.	E.	RC	W.	M.	J.	G.
a) Posição de sentar	7	8	7	8	7	6	8
b) Posição ao instrumento	7	7	6	8	7	6	8
c) Desempenho perante a banca*	7	7	7	8	7	6	8
d) Desempenho musical geral	8	8	8	8	7	5	9
e) Erros (tire -1 para cada cometido)	6	7	9	9	5	5	10
f) TOTAL							

\* banca: professor e colegas

#### Tempo 4 - Leitura à primeira vista

Item / Aluno	Vn.	W.	RC	E.	Em.	V.	L.	M.
a) Desempenho musical geral	6	3	5	9	7	5	5	7
b) Precisão rítmica	6	3	6	10	6	6	6	7
c) Precisão melódica	8	3	8	10	8	7	5	8
d) Total								



## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6a -Grupo Controle Aluno:J.**

#### **Tempo 1:**

Item	1a	1b	1c	1d	1e	1f
Obs. 1	8	8	7	5	6	34
Obs. 2	9	9	6	6	5	35
Obs. 3	10	10	5	2	7	34
Obs. 4	7	6	7	2	6	28
Obs. 5	5	5	5	5	5	25
Total	39	38	30	20	29	156

#### **Tempo 2: não participa**

#### **Tempo 3:**

Item	3a	3b	3c	3d	3e	3f
Obs. 1	8	8	5	6	6	33
Obs. 2	9	7	6	5	4	31
Obs. 3	10	10	6	5	4	35
Obs. 4	7	6	3	2	3	21
Obs. 5	6	6	6	5	5	28
Total	40	37	26	23	22	148

#### **Tempo 4: não participa**

## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6b -Grupo Controle Aluno:M.**

#### **Tempo 1:**

Item	1a	1b	1c	1d	1e	1f
Obs. 1	10	8	9	8	9	44
Obs. 2	9	8	8	9	9	43
Obs. 3	10	10	7	6	9	42
Obs. 4	8	8	7	6	8	37
Obs. 5	7	7	7	7	8	36
Total	44	41	38	36	43	202

#### **Tempo 2: não participa**

#### **Tempo 3:**

Item	3a	3b	3c	3d	3e	3f
Obs. 1	10	8	6	7	7	38
Obs. 2	9	9	6	6	5	35
Obs. 3	10	10	5	6	6	37
Obs. 4	8	8	3	6	5	30
Obs. 5	7	7	7	7	5	33
Total	44	42	27	32	28	173

#### **Tempo 4:**

Item	4a	4b	4c	4d
Obs. 1	9	10	9	28
Obs. 2	10	9	9	28
Obs. 3	8	8	8	24
Obs. 4	7	8	8	23
Obs. 5	7	7	8	22
Total	41	42	42	125

## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6c -Grupo Controle Aluno:K.**

#### **Tempo 1:**

Item	1a	1b	1c	1d	1e	1f
Obs. 1	8	8	7	7	8	38
Obs. 2	9	6	8	8	9	40
Obs. 3	10	10	8	7		
Obs. 4	7	8	7	6	8	36
Obs. 5	8	8	6	7	8	37
Total	42	40	36	35		

#### **Tempo 2:**

Item	2a	2b	2c
Obs. 1	4	0	4
Obs. 2	6	0	6
Obs. 3	0	0	0
Obs. 4	2	1	3
Obs. 5	3	3	6
Total	15	4	19

#### **Tempo 3: não participa**

#### **Tempo 4: não participa**

## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6d -Grupo Controle Aluno: Vn.**

#### **Tempo 1:**

Item	1a	1b	1c	1d	1e	1f
Obs. 1	9	9	5	8	8	39
Obs. 2	10	7	5	6	7	35
Obs. 3	10	10	7	6	8	41
Obs. 4	7	7	5	4	8	31
Obs. 5	7	7	6	5	8	33
Total	43	40	28	29	39	179

#### **Tempo 2:**

Item	2a	2b	2c
Obs. 1	5	0	5
Obs. 2	6	0	6
Obs. 3	4	0	4
Obs. 4	2	2	4
Obs. 5	7	5	12
Total	24	7	31

#### **Tempo 3:**

Item	3a	3b	3c	3d	3e	3f
Obs. 1	9	9	7	7	8	40
Obs. 2	9	8	7	8	7	39
Obs. 3	10	10	9	9	8	46
Obs. 4	7	7	5	5	6	30
Obs. 5	7	7	7	8	6	35
Total	42	41	35	37	35	190

#### **Tempo 4:**

Item	4a	4b	4c	4d
Obs. 1	9	10	10	29
Obs. 2	10	10	10	30
Obs. 3	9	10	9	29
Obs. 4	6	8	8	22
Obs. 5	6	6	8	20
Total	40	44	45	129

## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6e -Grupo Controle Aluno:MD.**

**Tempo 1: não participa**

**Tempo 2:**

Item	2a	2b	2c
Obs. 1	5	0	5
Obs. 2	4	0	4
Obs. 3	2	0	2
Obs. 4	2	1	3
Obs. 5	3	3	6
Total	16	04	20

**Tempo 3: não participa**

**Tempo 4: não participa**

## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6f -Grupo Controle:Aluno: Em.**

**Tempo 1: não participa**

**Tempo 2: não participa**

**Tempo 3: não participa**

**Tempo 4:**

Item	4a	4b	4c	4d
Obs. 1	10	9	9	28
Obs. 2	10	10	9	29
Obs. 3	8	8	8	24
Obs. 4	7	7	8	22
Obs. 5	7	6	8	21
Total	42	40	42	124

## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6g - Grupo Experimental Aluno: RC.**

#### **Tempo 1:**

Item	1a	1b	1c	1d	1e	1f
Obs. 1	9	10	8	9	10	46
Obs. 2	8	9	8	8	8	41
Obs. 3	10	10	8	9	10	47
Obs. 4	8	8	8	6	8	38
Obs. 5	7	5	7	7	9	35
Total	42	42	39	39	45	207

#### **Tempo 2:**

Item	2a	2b	2c
Obs. 1	8	10	18
Obs. 2	9	10	19
Obs. 3	7	9	16
Obs. 4	6	5	11
Obs. 5	8	8	16
Total	38	42	80

#### **Tempo 3:**

Item	3a	3b	3c	3d	3e	3f
Obs. 1	10	10	8	8	8	44
Obs. 2	9	8	10	9	8	44
Obs. 3	10	10	10	10	8	48
Obs. 4	8	8	8	6	6	36
Obs. 5	7	6	7	8	9	37
Total	44	42	43	41	39	209

#### **Tempo 4:**

Item	4a	4b	4c	4d
Obs. 1	8	8	9	25
Obs. 2	9	10	9	28
Obs. 3	8	9	8	25
Obs. 4	6	8	8	22
Obs. 5	5	6	8	19
Total	36	41	42	119

## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6h - Grupo Experimental Aluno: G.**

#### **Tempo 1:**

Item	1a	1b	1c	1d	1e	1f
Obs. 1	10	9	10	8	9	46
Obs. 2	10	10	8	8	7	43
Obs. 3	10	10	9	9	8	46
Obs. 4	9	8	7	7	7	38
Obs. 5	8	7	7	6	7	35
Total	47	44	41	38	38	208

#### **Tempo 2: não participa**

#### **Tempo 3:**

Item	3a	3b	3c	3d	3e	3f
Obs. 1	10	9	8	7	10	44
Obs. 2	9	9	10	9	8	45
Obs. 3	10	10	8	7	9	44
Obs. 4	8	8	7	5	7	35
Obs. 5	8	8	8	9	10	43
Total	45	44	41	37	44	241

#### **Tempo 4: não participa**

## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6i - Grupo Experimental Aluno: E.**

#### **Tempo 1:**

Item	1a	1b	1c	1d	1e	1f
Obs. 1	8	8	6	7	8	37
Obs. 2	8	7	5	7	7	34
Obs. 3	10	10	8	8		
Obs. 4	8	7	5	2	7	30
Obs. 5	8	7	6	7	9	37
Total	42	37	30	32		

#### **Tempo 2: não participa**

#### **Tempo 3:**

Item	3a	3b	3c	3d	3e	3f
Obs. 1	9	8	7	7	8	39
Obs. 2	9	8	8	8	8	41
Obs. 3	10	10	8	8	8	44
Obs. 4	7	8	7	6	6	34
Obs. 5	8	7	7	8	7	37
Total	43	41	37	37	37	195

#### **Tempo 4:**

Item	4a	4b	4c	4d
Obs. 1	10	9	10	29
Obs. 2	10	10	10	30
Obs. 3	9	10	9	28
Obs. 4	7	8	8	23
Obs. 5	9	10	10	29
Total	45	47	47	139



## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6j - Grupo Experimental Aluno: W.**

#### **Tempo 1:**

Item	1a	1b	1c	1d	1e	1f
Obs. 1	10	8	8	8	8	42
Obs. 2	10	8	8	8	7	41
Obs. 3	10	8	8			
Obs. 4	8	7	7	5	7	34
Obs. 5	8	8	6	9	7	38
Total	46	41	37	38		

#### **Tempo 2:**

Item	2a	2b	2c
Obs. 1	9	7	16
Obs. 2	7	0	7
Obs. 3	3	5	8
Obs. 4	2	3	5
Obs. 5	6	6	12
Total	27	21	48

#### **Tempo 3:**

Item	3a	3b	3c	3d	3e	3f
Obs. 1	10	9	8	9	9	45
Obs. 2	9	8	10	9	8	44
Obs. 3	10	10	8	7	7	42
Obs. 4	8	7	7	6	6	34
Obs. 5	8	8	8	8	9	41
Total	45	42	41	39	39	206

#### **Tempo 4:**

Item	4a	4b	4c	4d
Obs. 1	7	5	9	21
Obs. 2	5	5	5	15
Obs. 3	4	4	4	12
Obs. 4	2	3	4	9
Obs. 5	3	3	3	9
Total	21	20	25	66

## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6l - Grupo Experimental Aluno: V.**

#### **Tempo 1:**

Item	1a	1b	1c	1d	1e	1f
Obs. 1	10	10	8	9	10	47
Obs. 2	10	10	8	10	10	48
Obs. 3	10	10	9	9		
Obs. 4	8	8	8	8	9	41
Obs. 5	8	8	6	8	10	40
Total	46	46	39	44		

#### **Tempo 2:**

Item	2a	2b	2c
Obs. 1	9	9	18
Obs. 2	9	10	19
Obs. 3	9	9	18
Obs. 4	6	6	12
Obs. 5	8	8	16
Total	41	42	83

#### **Tempo 3: não participa**

#### **Tempo 4:**

Item	4a	4b	4c	4d
Obs. 1	9	8	8	25
Obs. 2	9	9	8	26
Obs. 3	6	8	7	21
Obs. 4	6	7	7	20
Obs. 5	5	6	7	18
Total	35	38	37	110

## **Anexo 6: Resultado dos Observadores - Notas por aluno**

### **6m - Grupo Experimental Aluno: L**

#### **Tempo 1:**

Item	1a	1b	1c	1d	1e	1f
Obs. 1	9	7	8	7	7	38
Obs. 2	9	9	8	9	8	43
Obs. 3	10	10	7	7	8	42
Obs. 4	7	7	8	7	6	35
Obs. 5	5	5	5	6	7	28
Total	40	38	36	36	36	186

#### **Tempo 2:**

Item	2a	2b	2c
Obs. 1	5	10	15
Obs. 2	6	10	16
Obs. 3	1	5	6
Obs. 4	2	1	3
Obs. 5	6	8	14
Total	20	34	44

#### **Tempo 3: não participa**

#### **Tempo 4:**

Item	4a	4b	4c	4d
Obs. 1	8	8	6	22
Obs. 2	8	9	7	24
Obs. 3	6	6	6	18
Obs. 4	6	3	3	12
Obs. 5	5	6	6	16
Total	33	32	27	92

## **Anexo 7: Modelo de Transcrição das Fitas de Vídeo**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

**Escola de Música - Oficina de Violão**

**Fita 03 - Aula 08 - Dia:16/06/93 - Grupo: Experimental Matutino**

**Alunos (esq.dir): Gs. /L. /V.**

<b>Tempo</b>	<b>Atividade</b>	<b>Detalhamento da Atividade</b>
0956*	Interesse do aluno	V. trouxe fita de Gismonti, que toca enquanto todos se arrumam;
1208	Estudo I de Villa Lobos	Prof. começa a falar sobre estudo;
1227	Interrupção	Aluno de outro professor bate à porta;
1260	Estudo I (cont)	Alunos escutam gravação com partitura; V. identifica a posição de dois acordes no violão; repete gravação; alunos perguntam quem toca; V. pergunta como se escrevem os harmônicos do final; acham bonito, difícil; Prof. toca harpejos de cordas soltas, lentamente; muda opinião, não é tão difícil assim; Prof. escreve harpejo no quadro, alunos observam V. tentar tocar;
1976	Interrupção	Cinegrafista entra na sala;
2000	Estudo I (cont)	Prof. ensina L; todos fazem lento associando leitura à mecânica; tocam só os 2 últimos grupos de semicolcheias do 1o. compasso;
2168	Interrupção	Cinegrafista sai da sala;
2200	Estudo I (cont)	Todos conseguem tocar harpejo com cordas soltas; Prof. corrige L.; Prof. escuta um de cada vez; Prof. explica acordes e dedilhado da m.e.; Prof. explica passagem do 1o. para o 2o. acorde;
2677	Próxima aula	Prof. recomenda ida à Biblioteca para escutar outras gravações; alunos combinam para tirar xerox da partitura;
3020	Interesse do Aluno	Gs. toca Andantino e Hino Nacional, Prof. observa sem interferir; alunos querem saber quais os Profs. que trabalham na Oficina de Violão; alunos falam de filmes;
3207	Fim	Prof. desliga a filmadora;

0956\* - continuação da Fita 3

## **Anexo 7 - Modelo de Transcrição das Fitas de Vídeo**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

**Escola de Música - Oficina de Violão**

**Fita 01 - Aula 04 - Dia: 12/05/93 Grupo: Experimental Matutino -**

**Alunos: L. /P. /G. /V.( esq/dir)**

<b>Tempo</b>	<b>Atividade</b>	<b>Detalhamento da Atividade</b>
0000	Afinação	Prof. afina violões;
0044	Rotina II (Cordas soltas)	Alunos tocam cordas soltas (i-m-a); Entra aluno atrasado; Prof. conserta posição de aluno; p-i-m-a nas cordas re-la-mi;
0128	Acordes com mesma digitação da m.d.	Alunos tocam acordes de Dm, Am e E com p-i-m-a;
0160	Rotina III (Escala de Notas Naturais)	Prof. corrige aluno; Prof. conserta p dos alunos; Acordes de Dm7, CM7, Am7 e G7 com batida de bossa nova; Escala com acordes; Prof corrige acordes e afinação; Prof. vai dar reforço a aluno em separado;
0324	Escala com improviso	Prof. ensina improviso na escala; Alunos hesitam em começar a improvisar; V. começa a improvisar; Prof. corrige posição do aluno; Recomeço mais lento; G improvisa; Prof corrige posição do aluno; Sugestão para estudo em casa;
0479	Interrupção	Cinegrafista interrompe a aula;
0490	Interesse do aluno	Aluno diz que tentou tocar peças da Apostila; Prof. escuta aluno tocar;
0538	Interrupção	Cinegrafista mexe na máquina e para a gravação por alguns minutos;
0538	Prof. toca Apostila I	Prof toca: Andantino, Harpejos, Andante Religioso;
0618	Interrupção	Cinegrafista interrompe para dar explicações sobre o uso da filmadora;
0655	Prof. continua a tocar Apostila I	Prof. discute erros de impressão de Lua, lua
0691	Prof. explica critérios do curso	Prof fala das peças obrigatórias e de livre escolha; Alunos preferem o Andantino; Prof explica técnica da m.d.; V. tenta tocar Andantino;
0727	Prof. ensina Andante de H. Pinto	Prof toca Andante (de novo, a gravação da primeira vez foi cortada); Alunos dizem nome das notas do baixo; Alunos dizem nome das notas da voz superior; Alunos dizem a extensão da peça;
0760	Interrupção	Batem à porta
0772	Cont. Andante	Alunos dizem nomes de notas; Analisam compassos iguais e diferentes; Prof explica cordas soltas e reforça posição da m.d. no 1o. quádruplo;
0844	Alunos tocam Andante	Alunos tocam compasso a compasso, com correção imediata; Prof . pergunta se é possível estudar em casa com esta explicação;
0960	Fim da aula	Prof. desliga a filmadora;

## **Anexo 7 - Modelo de Transcrição das Fitas de Vídeo**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

**Escola de Música - Oficina de Violão**

**Fita 02 - Aula 06 - Dia :15/06/93 Grupo: Controle Vespertino**

**Alunos (esq/dir): K. /Vn.**

<b>Tempo</b>	<b>Atividade</b>	<b>Detalhamento da Atividade</b>
0000	Andante	Alunos tocam Andante;
0025	Interrupção	Batem à porta; K. continua tocando Andante;
0054	Andante	Alunos tocam juntos com Prof; Prof. corrige m.d. de K.; K. toca olhando m.d.; Prof. torna a corrigir; Prof corrige posição de Vn.; todos tocam Andante;
0245	Duetos de Kuffner	K. toca 1o. violão; Prof. corrige; Alunos fazem leitura do nome das notas; Prof. corrige K.; Prof. toca o 2o. violão e K. o 1o.; Vn. tenta tocar (havia perdido a aula anterior);
0427	Interesse do aluno	Alunos perguntam sobre violão, aula, etc; Vn. pergunta sobre 3o. dueto;
0491	Andante x Dueto 1	V. pede para estudar o Andante; Prof. insiste no Dueto 1; Prof. pergunta se V. pode estudar em casa só o Dueto 1;
0550	Dueto no. 3	Prof. pede o Dueto no. 3; Alunos dizem nome das notas com ritmo; Repete; Alunos tocam compasso por compasso; Prof explica fa# na pauta e no instrumento;
0654	Interrupção	Batem à porta;
0685	Dueto no. 3	Prof. toca e alunos olham a partitura; Prof. canta 1o. violão e toca 3o; Vn. pergunta pelo "de baixo" (2o. violão); Prof. toca e alunos olham a mecânica; V. discute posição da m.e.; Prof. pede para ler e tocar de 2 em 2 compassos; (Impaciência de Vn., ver perna balançando);
0845	Interesse do aluno	Alunos perguntam por coisas extra-classe;
0854	Dueto 3 de Kuffner	Todos tocam a 2a. parte;
4	Fim da aula	Prof. determina tarefas para a próxima aula e desliga a filmadora;
0916		

## **Anexo 7 - Modelo de Transcrição das Fitas de Vídeo**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

**Escola de Música - Oficina de Violão**

**Fita 02 - Aula 06 - Dia 15/06/93- Grupo: Experimental Vespertino**

**Alunos (esq/dir): R. E. /W. /G.**

<b>Tempo</b>	<b>Atividade</b>	<b>Detalhamento da Atividade</b>
0000	Andantino	Antes do início da aula, alunos tocam Andantino; E. brinca de fazer 8a. acima
0030	Interesse do aluno	R. pergunta sobre #
0041	Dueto 3	Prof. corrige altura do banco de W.; G. chega atrasado; Prof. corrige 2o. violão de W.; todos tocam 1o. violão; repete; G. e W. fazem o 2o. violão; W. pergunta;
0187	Dueto 1	Todos tocam 1o. e 2o. violão, as duas partes; Prof. explica cifra C/E, acorde do acompanhamento; tornam a tocar, e mesmo errando, só ,param quase no fim;
0205	Andantino	G. e W. já tocam (Prof. dá atenção ao interesse demonstrado); Prof. explica voz superior; alunos lêem nome das notas; todos tocam só a voz superior; Prof. toca acompanhamento e canta voz superior; todos tocam acompanhamento; Prof. explica 2a. parte do acompanhamento; alunos tocam com Prof. 2a. parte do acompanhamento; repete; acompanhamento e solo de G.; todos tocam tudo, menos R.; alunos fazem dinâmica; Prof. constata que não havia ensinado esta peça antes;
0549	Identificar trechos de música conhecida pela leitura	Prof. apresenta trechos de músicas conhecidas (ver na p. ) e pede que os alunos associem o nome à sonoridade, tentando tocar; ver expressão de surpresa quando identificam;
0658	Interesse do Aluno	Decidir o que vai ser estudado na próxima aula; E. toca uma música e pede ao Prof. (Love Story); W. quer peça da Oficina III (Carcassi - Allegretto); perguntam se "já pode" o Andante Religioso: não conhecem Lua, lua: Por que o nome Imitation Duet?;
0740	Lua. lua, lua, lua	Prof. sola e G. acompanha; R. tenta o acompanhamento, E. tenta o solo; Prof. canta e se acompanha;
0813	Próxima aula	Prof. toca A. Religioso; Prof. explica p do A. Religioso; todos asseguram que podem estudar com a explicação dada;
0844	Fim	Prof. desliga a filmadora

## **Anexo 7 - Modelo de Transcrição das Fitas de Vídeo**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

**Escola de Música - Oficina de Violão**

**Fita 02- Aula 08- Dia:16/06/93 - -Grupo:Controle Matutino**

**Alunos (esq.dir):Em. /M. /J.**

<b>Tempo</b>	<b>Atividade</b>	<b>Detalhamento da Atividade</b>
0000	Diversos	Prof. constata que só deu aula anterior para M., que estudou Lua, lua;
0034	Andante	Prof. corrige música; Prof. corrige posição de Em; todos tocam Andante; corrigem afinação e posição de mão; repete Andante; Prof. corrige posição de todos;
0092	Dueto 1	Prof. toca com M.;
0103	Interrupção	Cinegrafista entra na sala;
0115	Interesse do aluno	J. discute postura;
0005*	Interrupção	Cinegrafista sai da sala;
0020	Dueto 1	Alunos tocam; J. erra m.d.; discussão m. e.; repete; erro; repete;
0176	Lua, lua	M. faz Lua, lua; M. e J. tentam tocar juntos; J. não acerta batida de bossa nova; J.insiste em dizer que tem ritmo ruim; M. quer saber do compasso 2/2; Prof. explica diferença entre 2/2 e 4/4; Prof e M. tocam Lua, lua; Prof. explica ritornello; repete Lua, lua; Prof. pede que estudem como exercício de percepção;
0667	Andantino	J. e M. tiraram Andantino; Prof. fala da 2a. parte; M. tirou tudo; alunos lêem voz superior; alunos lêem acompanhamento;
0786	Interrupção	Outro prof. interrompe, durante isto os alunos não tocam nada;
0000**	Fita 03	Acaba a fita. Prof. troca;
0127	Interrupção	Outros professores de violão querem marcar reunião de trabalho; alunos conversam enquanto Prof. fala com os colegas;
0171	Andantino	Leitura da voz superior; tentam tocar; Prof. explica acompanhamento; alunos tentam tocar; Prof. explica como estudar para não errar; alunos analisam o acompanhamento; alunos tocam acompanhamento, Em. faz a linha superior; todos tentam;
0915	Fim	Prof. desliga a filmadora;

0005\*- a fita passou a ser reproduzida por outro aparelho de vídeo cassete;

0000\*\* - fim da fita 02, retomada da classe com fita 03;

Obs: o aluno E., por motivos de saúde ( machucou seguidamente pé e mão, não havia assistido às 2 últimas aulas;



## **Anexo 8: Listas de frequência dos Grupos**

(Não incluída nesta edição)

## **Anexo 9: Cópia do material musical utilizado (Oficina I)**

(Não incluído nesta edição)

## **Anexo 10: Formulário da entrevista de saída**

### **UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA Escola de Música - Oficina de Violão - 1993.2**

Prezado Aluno,

Gostaríamos que você respondesse a este questionário usando de toda a sua sinceridade. Por favor, não se identifique. As suas respostas vão nos ajudar a repensar as nossas atividades para 1994.

1. Como você aprendeu violão?

---

2. Que pessoas lhe influenciaram? De que maneira?

---

3. Porque você veio estudar na Escola de Música?

---

4. O que você pretendia com este curso?

---

5. Alguma vez durante este ano você pensou em desistir? Por que?

---

6. Você preferia ter tido aulas individuais?

Sim      Não

7. Pretende continuar na Escola de Música o ano próximo?

.Sim      Não

Responda dando notas de 10 a 1. Por exemplo, na escala abaixo, marque 10 se lhe agradou muito, 9 se gostou mas não foi o suficiente, e assim por diante até 1, se você desagradou-se completamente com relação a:

Aulas:

Professor:

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Repertório estudado:

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Se você pudesse modificar alguma coisa neste curso:

O que você faria diferente?

---

---

---

O que você jamais faria?

---

---

O que você acrescentaria?

---

---

Cristina Tourinho

## **Anexo 11: Teste de Mann Whitney U**

O Teste de Mann Whitney U é um dos mais poderosos testes não paramétricos. Está recomendado para análises de duas amostras independentes derivadas de uma mesma população. As amostras devem ser pequenas (geralmente menor que 20 indivíduos por grupo) e o nível de mensuração é ordinal.

O procedimento a ser utilizado é o seguinte:

a) ordenar de forma crescente as notas obtidas por cada grupo, sendo **n** o número de indivíduos em cada grupo e **n1** o grupo numericamente menor..

b) fazer uma classificação, estabelecendo um valor ordinal e crescente a cada nota, sendo 1 a nota mais baixa.. Em caso de notas iguais entre membros de um mesmo grupo ou de grupos diferentes, dividir as posições ocupadas pelo número de notas iguais.

c) Somar a classificação de cada grupo, separadamente (**R**)

d) Aplicar os valores encontrados na fórmula, para achar o valor de **U** para cada grupo.

e) Com o valor do menor **U**, procurar nas tabelas correspondentes a probabilidade de erro ao se rejeitar a Hipótese Nula.

$$\text{Fórmula: } U = \frac{n_1 \cdot n_2 + n_1 (n_1 + 1)}{2} - R_1$$

2