

Relatório de Estágio

A utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de
Formação Musical no Ensino Especializado de Música em
Portugal

Catarina Andreia Águas Marreiros

Mestrado em Ensino de Música

Setembro de 2024

Orientadora: Professora Helena Almeida e Silva

Relatório de Estágio

A utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de
Formação Musical no Ensino Especializado de Música em
Portugal

Catarina Andreia Águas Marreiros

Relatório Final do Estágio do Ensino Especializado, apresentado à Escola Superior de Música de Lisboa, do Instituto Politécnico de Lisboa, para cumprimento dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, conforme Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Setembro de 2024

Orientadora: Professora Helena Almeida e Silva

Índice

Parte I – Prática Pedagógica	1
1. Âmbito e objetivos.....	3
1.1. Competências a adquirir	3
1.2. Expectativas iniciais em relação ao estágio.....	3
2. Caracterização da escola.....	4
2.1. Historial e contextualização.....	4
2.2. Organização e gestão da Escola.....	4
2.3. Oferta educativa.....	5
2.4. População escolar e distribuição dos alunos.....	7
2.5. Protocolos e parcerias	11
3. Práticas educativas desenvolvidas/estágio.....	13
3.1. Caracterização dos alunos selecionados/turmas selecionadas.....	13
3.1.1. Turma A (Quinta-feira, 16:45h – 17:30h)	13
3.1.2. Turma B (Quarta-feira, 17:00h – 18:30h)	14
3.1.3. Turma C (Quarta-feira, 18:45h – 20:15h)	15
3.2. Descrição das aulas lecionadas.....	16
3.2.1. Turma A - Pré-Iniciação Musical	16
3.2.2. Turma B - 1º grau	20
3.2.3. Turma C - 7º grau	23
4. Reflexão final	27
Parte II – Investigação	29
1. Descrição, motivações e objetivos do projeto de investigação	31
1.1. Motivações.....	31
1.2. Pertinência	31
1.3. Pergunta de investigação e objetivos.....	33
2. Revisão de literatura	34

2.1. História da Formação Musical.....	34
2.1.1. Preparatórios e Rudimentos (1835).....	34
2.1.2. Rudimentos, Preparatórios e Solfejos (1839).....	34
2.1.3. Solfejo (1919).....	35
2.1.4. Educação Musical (1971).....	36
2.1.5. Formação Musical (1983).....	37
2.1.6. Formação Musical na atualidade.....	37
2.1.6.1. Papel da Formação Musical no ensino de Música.....	38
2.2. Aprendizagem instrumental.....	39
2.2.1. Etapas da aprendizagem instrumental.....	39
2.2.2. Competências envolvidas na aprendizagem instrumental.....	40
2.3. Articulação entre as disciplinas.....	42
2.3.1. Interdisciplinaridade.....	42
2.3.2. Transferência de aprendizagem.....	43
2.3.2.1. Definições gerais de transferência de aprendizagem.....	44
2.3.2.2. Tipos de transferência de aprendizagem.....	44
2.3.2.3. Teorias da transferência de aprendizagem.....	45
2.3.3. Interligação entre as disciplinas de Formação Musical e Instrumento.....	45
3. Metodologia de investigação.....	49
3.1. Estudo exploratório.....	49
3.2. Estudo naturalista.....	49
3.3. Métodos mistos.....	49
3.4. Métodos de recolha de dados.....	50
3.4.1. Fase 1 - Aplicação de inquéritos por questionário.....	50
3.4.1.1. Participantes.....	52
3.4.2. Fase 2 - Observação de aulas gravadas.....	56
3.4.2.1. Participantes.....	58

3.5. Métodos de análise de dados	58
3.6. Validação do estudo.....	63
3.7. Cuidados éticos.....	63
4. Desenvolvimento e apresentação de dados	65
4.1. Análise e discussão dos resultados obtidos nos inquéritos por questionário... 65	
4.2. Análise das gravações.....	78
4.2.1. Apresentação das atividades observadas	78
4.2.2. Análise das estratégias e tarefas observadas.....	81
4.2.2.1. Leitura.....	82
4.2.2.2. Memorização	83
4.2.2.3. Transposição.....	83
4.2.2.4. Descaracterização modal	84
4.2.2.5. Improvisação	85
4.2.2.6. Outros	86
4.2.3. Competências adquiridas e capacidades desenvolvidas	87
4.2.4. Desafios e vantagens da utilização de instrumentos musicais.....	89
5. Conclusão	93
6. Reflexão Final.....	97
Bibliografia.....	99
Legislação.....	104
Anexos – Prática Pedagógica	105
Anexo 1 - Plano de aula 1, Pré-Iniciação Musical	107
Anexo 2 - Plano de aula 2, Pré-Iniciação Musical	109
Anexo 3 - Plano de aula 3, Pré-Iniciação Musical	112
Anexo 4 - Plano de aula 1, 1º grau	115
Anexo 5 - Plano de aula 2, 1º grau	118
Anexo 6 - Plano de aula 3, 1º grau	121

Anexo 7 - Plano de aula 1, 7º grau	124
Anexo 8 - Plano de aula 2, 7º grau	127
Anexo 9 - Plano de aula 3, 7º grau	130
Anexos – Investigação.....	135
Anexo 10 - Inquérito por questionário	137
Anexo 11 - Consentimento informado, Direção Pedagógica	146
Anexo 12 - Consentimento informado, Professor participante	147
Anexo 13 - Consentimento informado, Encarregado de Educação.....	148
Anexo 14 - Grelha de observação.....	149

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Distribuição dos alunos pelos Cursos Oficiais.....	7
Gráfico 2 - Distribuição dos alunos pelos Cursos Livres	8
Gráfico 3 - Distribuição dos alunos por instrumento musical (Curso Oficial).....	8
Gráfico 4 - Distribuição dos alunos por instrumento musical (Curso Livre e disciplinas avulsas)	9
Gráfico 5 - Distribuição dos alunos de IM por anos (Curso Oficial)	9
Gráfico 6 - Distribuição dos alunos de IM por anos (Curso Livre e disciplina avulso). 10	
Gráfico 7 - Distribuição dos alunos pelos graus de FM (Curso Oficial).....	10
Gráfico 8 - Distribuição dos alunos pelos graus de FM (Curso Livre)	11
Gráfico 9 - Distribuição dos alunos pelas disciplinas de grupo	11
Gráfico 10 - Idade dos participantes.....	53
Gráfico 11 - Género dos participantes.....	53
Gráfico 12 - Zona em que lecionam os participantes	53
Gráfico 13 - Habilitações académicas dos participantes	54
Gráfico 14 - Anos de experiência a lecionar FM.....	56
Gráfico 15 - Utilização dos instrumentos musicais nas aulas de FM.....	65
Gráfico 16 - Número de anos de experiência a utilizar os instrumentos musicais nas aulas de FM	66
Gráfico 17 - Níveis de FM em que os participantes utilizam os instrumentos musicais	66

Gráfico 18 - Frequência na realização de atividades nas aulas de FM com os instrumentos musicais.....	67
Gráfico 19 - Duração média das atividades realizadas com recurso aos instrumentos musicais dos alunos	67
Gráfico 20 - Competências adquiridas através da utilização dos instrumentos musicais	68
Gráfico 21 - Competências adquiridas mais facilmente a partir da utilização dos instrumentos musicais.....	69
Gráfico 22 - Número de tarefas e estratégias utilizadas nas atividades observadas.....	81

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Planos de estudo dos Cursos Oficiais.....	6
Tabela 2 - Descrição dos alunos da turma de Pré-Iniciação Musical.....	14
Tabela 3 - Descrição dos alunos da turma de 1º grau.....	15
Tabela 4 - Descrição dos alunos da turma de 7º grau.....	16
Tabela 5 - Competências envolvidas na aprendizagem instrumental.....	42
Tabela 6 - Licenciaturas frequentadas pelos participantes	54
Tabela 7 - Mestrados frequentados pelos participantes.....	55
Tabela 8 - Exemplos de tarefas e de estratégias para análise das aulas observadas.....	60
Tabela 9 - Razões que levam os participantes a utilizar os instrumentos musicais dos alunos.....	68
Tabela 10 - Capacidades desenvolvidas através da utilização dos instrumentos musicais	70
Tabela 11 - Capacidades mais facilmente desenvolvidas com recurso aos instrumentos musicais	71
Tabela 12 - Atividades realizadas com os instrumentos musicais, por nível	72
Tabela 13 - Desafios da utilização dos instrumentos musicais nas aulas de FM	74
Tabela 14 - Motivos pelos quais os participantes não utilizam os instrumentos musicais nas aulas de FM.....	75
Tabela 15 - Descrição das atividades realizadas por gravação.....	79
Tabela 16 - Descrição das atividades realizadas por categoria	80
Tabela 17 - Capacidades desenvolvidas pelos alunos nas atividades observadas.....	88

Lista de Abreviaturas

CMC - Conservatório de Música de Cascais

IM - Iniciação Musical

FM - Formação Musical

Agradecimentos

A concretização deste Relatório de Estágio não teria sido possível sem a orientação, ajuda, apoio, paciência e correções da Professora Helena Almeida e Silva, bem como os seus ensinamentos ao longo do curso.

Ao Conservatório de Música de Cascais, pela autorização concedida para a realização do meu estágio nesta instituição, bem como aos Encarregados de Educação e alunos que permitiram a gravação das aulas.

Aos professores, alunos e instituições, pela disponibilidade, participação e contribuição para a realização da investigação.

À minha família, pela força e apoio dado.

Resumo I (Prática Pedagógica)

O estágio descrito no presente relatório foi realizado no Conservatório de Música de Cascais, no ano letivo de 2022/2023. Foram selecionadas três turmas distintas para a realização do estágio em exercício de funções: Pré-Iniciação Musical, 1º grau (Ensino Básico) e 7º grau (Ensino Secundário). No início do ano letivo, foram elaborados planos anuais e semestrais para cada turma, com o intuito de organizar e definir os objetivos a atingir e o reportório a utilizar. Ao longo do ano, foram preparados planos de aula semanais detalhados, de forma a organizar as atividades a realizar em aula. Foram gravadas nove aulas, três de cada turma. A partir da observação e reflexão das aulas gravadas, bem como do *feedback* e sugestões fornecidas pela professora de Didática do Ensino Especializado, foi possível identificar tanto os aspetos positivos, como aspetos a melhorar. Entre os aspetos positivos, destacaram-se a minha organização e sentido de responsabilidade, a diversidade de atividades planeadas, a serenidade e empatia para lidar com as dificuldades dos alunos e o esforço contínuo para melhorar de aula para aula. Entre os aspetos a melhorar salientaram-se a importância de utilizar estratégias mais diversificadas, o recurso a mais exemplos musicais, uma comunicação mais clara e o fornecimento de *feedback* mais detalhado. A realização deste estágio permitiu não só colocar em prática todo o conhecimento previamente adquirido ao longo da licenciatura e do mestrado, mas também aprender, através da prática, como ser mais eficiente enquanto professora e que aspetos deverei melhorar na minha prática docente.

Abstract I (Teaching/Pedagogical Practice)

The internship described in this report was carried out at Conservatório de Música de Cascais, in the 2022/2023 academic year. Three distinct classes were selected for the internship: *Pre-Iniciação Musical*, 5st grade (basic education) and 11th grade (secondary education). At the beginning of the school year, annual and semi-annual plans were elaborated for each class, with the aim of organizing and defining the objectives to be achieved and the repertoire to be used. Throughout the year, detailed weekly lesson plans were prepared in order to organize the activities to be carried out in class. Nine classes were recorded, three from each class. From the observation and reflection of the recorded classes, as well as the feedback and suggestions provided by the Didactics for Professional Music Training teacher, it was possible to identify both the positive aspects and aspects to improve. Among the positive aspects were my organization and sense of responsibility, the diversity of planned activities, the serenity and empathy in dealing with students' difficulties and the continuous effort to improve from class to class. Aspects for improvement included the importance of using more diversified strategies, using more musical examples, clearer communication and providing more detailed feedback. Carrying out this internship allowed me not only to put into practice all the knowledge previously acquired throughout my degree and master's degree, but also to learn, through practice, how to be more efficient as a teacher and what aspects I should improve in my teaching practice.

Resumo II (Investigação)

O projeto “A utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical no Ensino Especializado de Música em Portugal”, foi desenvolvido em resposta a uma proposta feita pela instituição onde lecionava. A partir de um estudo de carácter exploratório e naturalista, procurou-se responder à pergunta de investigação “De que modo são utilizados os instrumentos musicais no ensino da Formação Musical no Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal?”. Para a recolha de dados foram aplicados inquéritos por questionário a 69 professores e recolhidas 20 gravações de atividades realizadas nas aulas de Formação Musical (FM) do Ensino Especializado de Música com os instrumentos musicais dos alunos. Dos resultados da análise de dados realizada através da estatística descritiva e da análise de conteúdo destacam-se: 1. Mais de metade dos professores inquiridos utiliza os instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM, contudo, a maioria recorre a esta estratégia apenas duas ou três vezes por ano; 2. O principal motivo que leva os professores a recorrer a esta estratégia é interligar as aprendizagens da FM com as de Instrumento; 3. O principal motivo para os professores não recorrerem a esta estratégia é a impossibilidade de alguns alunos levarem o seu instrumento musical para as aulas; 4. Os resultados sugerem que a utilização dos instrumentos musicais nas aulas de FM pode facilitar a aquisição de competências e o desenvolvimento de capacidades; 5. É possível adaptar muitas das atividades realizadas em FM de modo a incluir a utilização dos instrumentos musicais.

Palavras-chave

Formação Musical, Instrumentos musicais, atividades, estratégias.

Abstract II

The Project “The use of students’ musical instruments in Ear Training classes in Specialized Music Education in Portugal” was developed in response to a proposal made by the institution where I taught. This exploratory and naturalistic study sought to answer the research question “How are musical instruments used in Ear Training in Specialized Music Education in Portugal?”. In order to collect the data, questionnaires were administered to 69 teachers and 20 recordings of activities conducted in Ear Training classes of Specialized Music Education were collected, with the students’ musical instruments. From the results of the data analysis, carried out using descriptive statistics and content analysis, the following stand out: 1. More than half of the surveyed teachers use students’ musical instruments in Ear Training classes, however, the majority only use this strategy two or three times a year; 2. The main reason why teachers use this strategy is to link Ear Training learning with instrumental learning; 3. The main reason why teachers don't use this strategy is because some students can't take their musical instrument to class; 4. The results suggest that the use of musical instruments in Ear Training classes can facilitate the acquisition of skills and the development of abilities; 5. It is possible to adapt many of the activities carried out in Ear Training to include the use of musical instruments.

Key-words

Ear Training, musical instruments, activities, strategies.

Parte I – Prática Pedagógica

1. Âmbito e objetivos

No âmbito do Mestrado em Ensino de Música, na área de Especialização em Formação Musical (FM), tive a oportunidade de realizar o estágio no Conservatório de Música de Cascais durante o ano letivo 2022/2023. O estágio foi realizado em exercício de funções em três turmas: uma turma de Pré-Iniciação Musical constituída por alunos de 5 anos, uma turma de 1º grau e uma turma de 7º grau. Apesar de ter começado a minha atividade docente em 2021, o ano letivo em que realizei o estágio foi o primeiro em que lecionei a disciplina de FM.

1.1. Competências a adquirir

A realização do estágio teve como objetivo principal a aquisição de competências e o desenvolvimento das capacidades necessárias para a prática docente. Procurou-se, neste contexto, aplicar uma série de conhecimentos adquiridos durante a licenciatura e o mestrado. Através da experiência do estágio, nomeadamente o planeamento das aulas (procura de repertório adequado, reflexão sobre sequências de aprendizagem e sobre estratégias a aplicar), a prática pedagógica, a observação das aulas e a reflexão regular sobre os pontos positivos e pontos a melhorar na prática docente, pretendeu-se obter a melhor preparação possível para a futura prática docente.

1.2. Expectativas iniciais em relação ao estágio

O ano letivo em que realizei o estágio foi o primeiro ano em que lecionei a disciplina de FM. Deste modo, antes de dar início ao estágio eram muitas as incertezas e receios que sentia. Refiro-me, por exemplo, à responsabilidade de tomar decisões sobre o que ensinar, como ensinar e quando ensinar (isto é, ao desafio de planificar o ano letivo e adaptar esse planeamento à resposta dos alunos) e à inexperiência em lidar com respostas inesperadas por parte dos alunos. Por outro lado, também tinha uma grande ansiedade e entusiasmo por finalmente começar esta nova etapa.

2. Caracterização da escola

Neste capítulo será apresentada caracterização da escola onde decorreu o estágio: Conservatório de Música de Cascais.

2.1. Historial e contextualização

O Conservatório de Música de Cascais (CMC) foi fundado em abril de 2008, pela Associação Orquestra de Câmara de Cascais e Oeiras (OCCO). Foi sediado no edifício *Chalet* Madalena, o qual foi reabilitado para o funcionamento deste novo espaço educativo. O conservatório foi o sucessor direto da Escola de Música Concertino, a qual funcionava desde 2002 (Conservatório de Cascais, 2023).

O CMC funciona como uma escola de Ensino Artístico Especializado de Música, autorizada pelo Ministério da Educação para lecionar os Cursos Oficiais de Música (Iniciação, Básico e Secundário) desde julho de 2008. Em 2009 foi oficializado um protocolo com o Agrupamento de Escolas Frei Gonçalo de Azevedo e, posteriormente, em 2016, com o Agrupamento de Escolas da Parede, para o ensino em regime articulado (Conservatório de Cascais, 2023).

Ao longo dos anos, o Conservatório tem ampliado a sua oferta formativa de cursos. Em 2014 foi integrado o Departamento de Dança, o qual começou a oferecer oficialmente o Curso de Dança em 2017 (Conservatório de Cascais, 2023).

2.2. Organização e gestão da Escola

O Conservatório de Música de Cascais é gerido pelos seguintes órgãos (Conservatório de Cascais, 2021):

- Direção - constituída pela Direção da Associação OCCO;
- Direção Pedagógica - eleita pela Direção;
- Gestor de Projetos Artísticos - eleito pela Direção, sendo “responsável pela orientação artística, em colaboração com a Direção Pedagógica” (Conservatório de Cascais, 2021, p. 4);

- Conselho Pedagógico - composto pela Direção Pedagógica, Gestor de Projetos Artísticos, Coordenadores dos departamentos, Coordenadores do Curso Oficial em Regime Articulado, Diretores de Turma e por um membro da Direção (ou seu representante);
- Coordenadores dos Departamentos de Teclas e Percussão, Sopros e Canto, Teórico e Cordas - eleito pela Direção Pedagógica, com aprovação da Direção;
- Coordenador do Curso Oficial em Regime Articulado - eleito pela Direção Pedagógica, com aprovação da Direção.

2.3. Oferta educativa

A oferta do CMC é constituída pelos seguintes cursos:

- Curso Oficial de Iniciação I a IV;
- Curso Oficial Básico (Regime Supletivo e Articulado);
- Curso Oficial Secundário (Regime Supletivo e Articulado);
- Curso Livre de Pré-Iniciação;
- Curso Livre Básico;
- Curso Livre Secundário;
- Curso Livre de Dança.

No que diz respeito aos Cursos Oficiais, o Curso de Iniciação destina-se a alunos com idades compreendidas entre os 5 e os 9 anos, o Curso Oficial Básico é frequentado por alunos entre os 10 e os 15 anos e, por sua vez, o Curso Oficial Secundário destina-se a alunos entre os 16 e os 18 anos. Os planos de estudo destes cursos estão apresentados na tabela 1.

Curso	Disciplina	Duração
Iniciação	Iniciação Musical	45 minutos
	Coro	45 minutos
	Instrumento	45 minutos
Básico	Formação Musical	90 minutos
	Coro	90 minutos
	Instrumento	45 minutos
	Conjunto Instrumental	45 minutos
Secundário	Formação Musical	90 minutos
	Classe de Conjunto	135 minutos
	Instrumento	45 minutos
	História da Cultura e Artes	135 minutos

Tabela 1 - Planos de estudo dos Cursos Oficiais

Na disciplina de Conjunto Instrumental os alunos, dependendo do instrumento musical que estão a estudar, poderão optar por frequentar Orquestra ou Orquestra Orff.

Quanto aos Cursos Livres, não há qualquer restrição de idade para a sua frequência. Os alunos podem escolher que disciplinas pretendem frequentar, dentro das opções mencionadas acima e são avaliados da mesma forma que os alunos de Curso Oficial. O conservatório contém também a opção de disciplinas avulsas, onde os alunos podem frequentar as disciplinas que pretenderem, sem restrição de idades e com a diferença de não serem avaliados.

O CMC oferece as seguintes opções para a disciplina de Instrumento¹:

¹ Apenas os instrumentos assinalados com o símbolo “*” é que estão disponíveis no regime articulado.

- Bateria*
- Bombardino
- Canto
- Clarinete*
- Contrabaixo*
- Fagote*
- Flauta Transversal*
- Guitarra*
- Guitarra Baixo
- Guitarra Elétrica
- Harpa
- Oboé*
- Percussão*
- Piano*
- Saxofone
- Tecla
- Trombone*
- Trompa*
- Trompete*
- Tuba
- Viola d'Arco*
- Violino*
- Violoncelo*

2.4. População escolar e distribuição dos alunos

No ano letivo 2022/2023, houve 468 alunos inscritos nas diversas disciplinas do CMC (141 em Curso Oficial, 172 em Curso Livre e 155 em disciplinas avulsas).

Nos Cursos Oficiais, o CMC contou com um total de 141 alunos inscritos (gráfico 1), distribuídos pelos cursos da seguinte forma: 21 alunos no Curso de Iniciação; 107 alunos no Curso Básico em regime articulado; 13 alunos no Curso Básico em regime supletivo. Neste ano letivo não constava nenhum aluno inscrito no Curso Oficial Secundário.

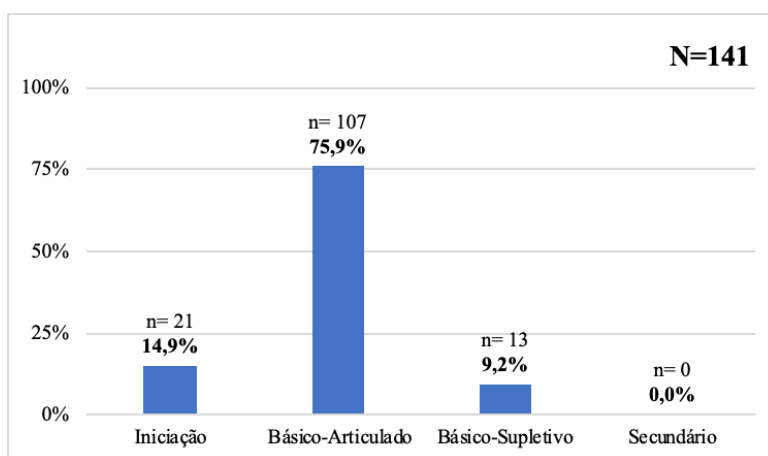


Gráfico 1 - Distribuição dos alunos pelos Cursos Oficiais

Neste ano letivo houve 172 alunos inscritos nos Cursos Livres, estando a maioria a frequentar os níveis de Iniciação e Básico (gráfico 2).

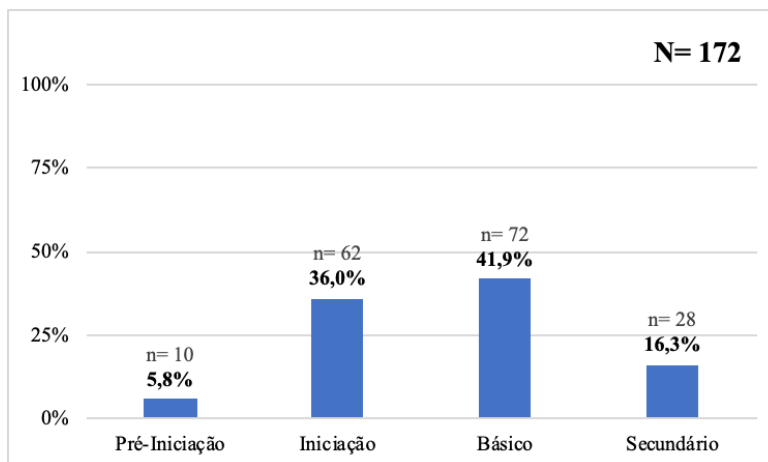


Gráfico 2 - Distribuição dos alunos pelos Cursos Livres

No que diz respeito à distribuição de alunos do Curso Oficial pelos instrumentos musicais estudados, podemos observar no gráfico 3 que os três instrumentos musicais mais escolhidos foram o violino (31,9%), o piano (14,9%) e a flauta transversal (12,8%). Num total de 141 alunos, apenas 5 estudavam um segundo instrumento.

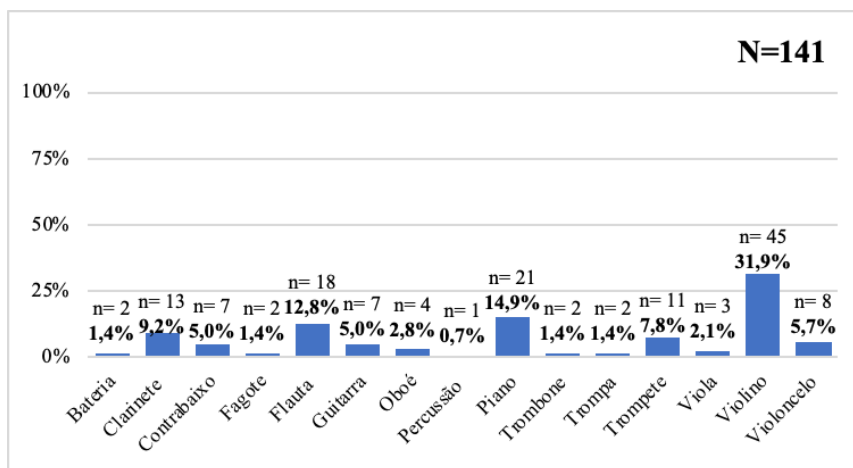


Gráfico 3 - Distribuição dos alunos por instrumento musical (Curso Oficial)

Quanto à distribuição de alunos do Curso Livre e dos alunos inscritos em disciplinas avulsas pelos instrumentos musicais estudados (gráfico 4), é possível constatar que os instrumentos mais escolhidos são o piano (36,7%), a guitarra (15%) e o violino (11,2%). Dos 313 alunos inscritos na disciplina de Instrumento, 22 estudavam dois instrumentos musicais diferentes.

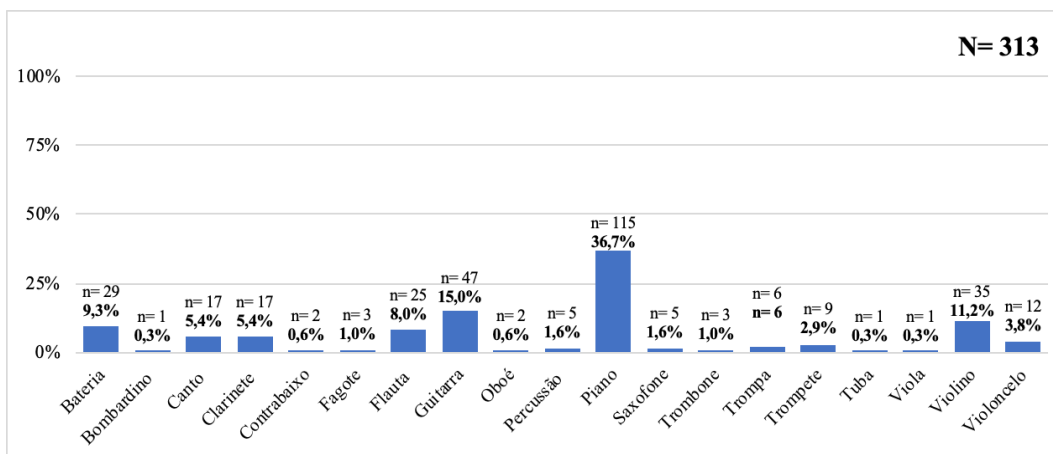


Gráfico 4 - Distribuição dos alunos por instrumento musical (Curso Livre e disciplinas avulsas)

O CMC contou com um total de 93 alunos inscritos no nível de IM (21 frequentavam o Curso Oficial e 72 o Curso Livre). No Curso Oficial, a distribuição dos alunos pelos níveis de IM foi equilibrada (gráfico 5).

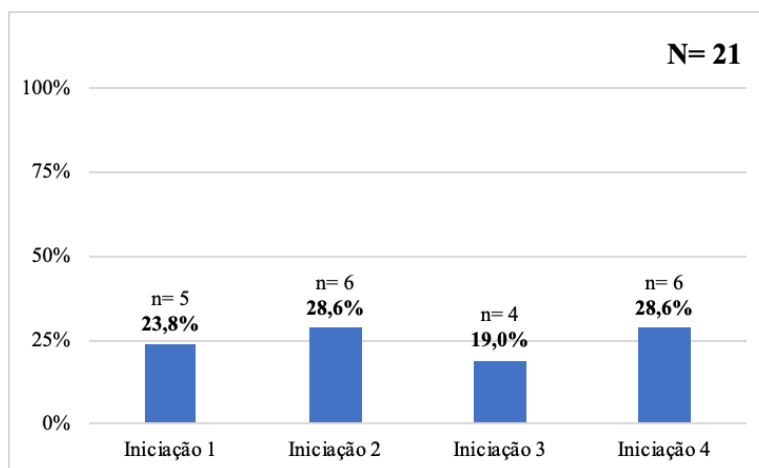


Gráfico 5 - Distribuição dos alunos de IM por anos (Curso Oficial)

O gráfico 6 apresenta a distribuição dos 72 alunos que frequentavam o Curso Livre de Iniciação Musical (IM) pelos vários níveis. É possível observar que o nível que apresentava um maior número de alunos era a Iniciação 3. Os alunos sem grau são alunos que estão inscritos na disciplina como disciplina avulso.

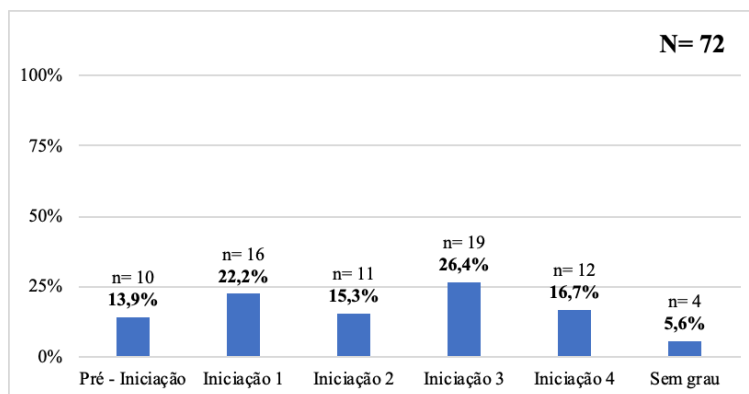


Gráfico 6 - Distribuição dos alunos de IM por anos (Curso Livre e disciplina avulso)

Em Formação Musical (FM), houve um total de 250 alunos inscritos (120 em Curso Oficial e 130 em Curso Livre). Podemos observar no gráfico 7 que havia um menor número de alunos a frequentar os níveis de 4º e 5º graus e que não havia alunos inscritos no Curso Oficial no nível Secundário.

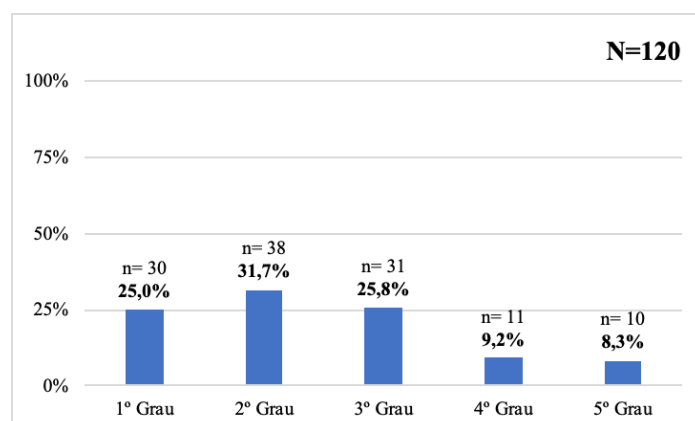


Gráfico 7 - Distribuição dos alunos pelos graus de FM (Curso Oficial)

Quanto à distribuição dos alunos inscritos em Curso Livre, podemos constatar no gráfico 8 que havia entre 11 e 23 alunos inscritos por nível. Salienta-se que 12 alunos tinham aulas individuais de FM.

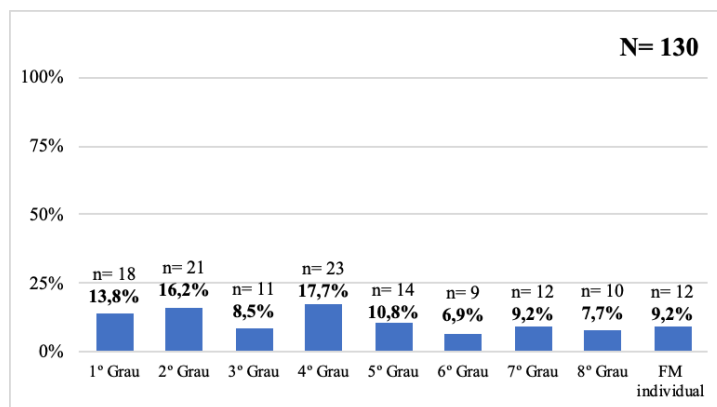


Gráfico 8 - Distribuição dos alunos pelos graus de FM (Curso Livre)

Quanto à população escolar, de acordo com as diferentes disciplinas de grupo, é possível observar no gráfico 9 que as disciplinas mais frequentadas eram a Classe de Conjunto de Orquestra (62,4%), a FM (52,6%) e o Coro (42,9%).

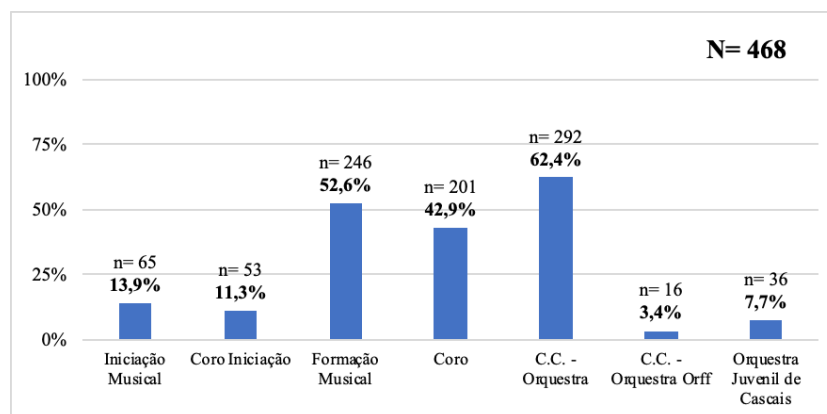


Gráfico 9 - Distribuição dos alunos pelas disciplinas de grupo

2.5. Protocolos e parcerias

Em funcionamento desde 1999, a Associação Orquestra de Câmara de Cascais e Oeiras criou o Conservatório de Música de Cascais, em 2008. Desde então, existe um protocolo entre as duas entidades, proporcionando oportunidades para os alunos fazerem música em conjunto com a orquestra, enriquecendo assim a sua aprendizagem. O CMC possui também protocolos com a Câmara Municipal de Cascais e com bandas do concelho, no âmbito do “Projeto de Atribuição de Bolsas de Estudo aos Elementos das Bandas de Música do Concelho de Cascais”, visando promover e complementar a formação dos músicos que integram estes grupos musicais. Para além destes protocolos, o CMC tem também parcerias com o Agrupamento de Escolas Frei Gonçalo de

Azevedo e com o Agrupamento de Escolas da Parede onde, para além do ensino da música em regime articulado, são promovidos vários concertos e momentos de partilha musical entre as três instituições (Conservatório de Cascais, 2023).

3. Práticas educativas desenvolvidas/estágio

Nesta secção será apresentada a caracterização das três turmas selecionadas para o estágio e a reflexão sobre as nove aulas gravadas.

3.1. Caracterização dos alunos selecionados/turmas selecionadas

Está previsto no Manual do Mestrado em Ensino de Música que as turmas selecionadas correspondam preferencialmente aos níveis de aprendizagem da Iniciação, Ensino Básico (5º ao 9º ano) e Ensino Secundário (10º ao 12º ano). Este critério de seleção proporciona a oportunidade de lecionar alunos de idades diferentes que se encontram em distintas fases de aprendizagem. Assim, foram selecionadas as seguintes turmas para a realização do estágio em exercício de funções:

- Turma A - Pré-Iniciação Musical (nível 0)
- Turma B - 1º grau
- Turma C - 7º grau

3.1.1. Turma A (Quinta-feira, 16:45h – 17:30h)

A turma de Pré-Iniciação Musical (Turma A) era constituída por 10 alunos que estavam a frequentar a disciplina pela primeira vez. De modo geral, a turma era bastante interessada, caracterizando-se por uma grande facilidade na realização de atividades que envolvessem a audição e a reprodução de ritmos. No entanto, a maioria dos alunos apresentava dificuldades na afinação e na reprodução vocal. Para além disso, era uma turma desafiante ao nível da gestão de comportamento, uma vez que, devido à sua faixa etária, os alunos apresentavam reduzidos níveis de atenção e de concentração.

A maioria dos alunos frequentava a disciplina de Instrumento e de IM. No entanto, quatro alunos apenas frequentavam IM e um dos alunos, devido à sua idade (tinha 6 anos), para além da disciplina de IM e de Instrumento, frequentava a disciplina de Coro.

Na tabela 2 é apresentada uma breve descrição de cada um dos alunos.

Aluno	Idade	Instrumento	Descrição
A1	6	Guitarra	Tímido, interessado e participativo. Com dificuldades ao nível da afinação vocal.
A2	5	Violino	Muito extrovertida, pouco motivada para a disciplina. Com dificuldades de afinação e facilidade na reprodução rítmica.
A3	5	Guitarra	Interessado e participativo. Tímido nas atividades entoadas, aspeto que foi melhorando ao longo do ano.
A4	5	Sem instrumento	Muito tímido. Deixou de frequentar as aulas no final do 1º semestre.
A5	4	Piano	Muito interessado e com comportamento exemplar. Muito tímido, o que afetava a sua participação. Este aspeto foi melhorando ao longo do ano.
A6	5	Flauta Transversal	Extrovertida. Não apresentava qualquer dificuldade.
A7	5	Piano	Muito interessada e com comportamento exemplar. Não apresentava qualquer dificuldade.
A8	5	Sem instrumento	Muito interessada, empenhada e com comportamento exemplar. Não apresentava qualquer dificuldade.
A9	5	Sem instrumento	Extrovertida. Não apresentava qualquer dificuldade.
A10	4	Sem instrumento	Interessado, mas com dificuldades de concentração. Tímido nas atividades entoadas, aspeto que foi melhorando ao longo do ano.

Tabela 2 - Descrição dos alunos da turma de Pré-Iniciação Musical

3.1.2. Turma B (Quarta-feira, 17:00h – 18:30h)

A turma B (1º grau) era composta por alunas com idades entre os 9 e os 12 anos, que tinham experiência prévia ao nível da aprendizagem musical. A maioria das alunas já tinha frequentado a disciplina de IM. A aluna 4, apesar de ser uma nova aluna no conservatório, tinha frequentado aulas de FM num contexto não especializado. Inicialmente, a turma era constituída por nove alunas, no entanto, quatro delas desistiram do conservatório durante o 1º semestre. Uma vez que essas alunas apresentaram uma assiduidade muito reduzida, não foi possível reunir dados suficientes para descrevê-las. Consequentemente, optou-se por não incluir as informações sobre essas quatro alunas na tabela 3.

Em geral, a turma era interessada e participativa nas aulas, com um bom comportamento e boa disposição na realização das atividades propostas.

Na tabela 3 poderá ser consultada uma breve descrição de cada uma das alunas.

Aluno	Idade	Instrumento	Descrição
Aluno 1	9 anos	Piano	Interessada, empenhada e com comportamento exemplar. Com facilidades ao nível da afinação e ritmo.
Aluno 2	10 anos	Flauta Transversal	Interessada, empenhada e com comportamento exemplar. Com bom sentido de pulsação e facilidade rítmica. Tímida em atividades entoadas.
Aluno 3	10 anos	Piano	Pouco interessada e empenhada. Pouco participativa em atividades entoadas e pouco assídua. Com algumas dificuldades na disciplina.
Aluno 4	12 anos	Clarinete	Empenhada e interessada, com comportamento exemplar. Tímida em atividades entoadas, aspeto que foi melhorando ao longo do ano. Muita facilidade rítmica e teórica. Com dificuldades melódicas (afinação), aspeto que foi melhorando ao longo do ano.
Aluno 5	10 anos	Piano	Aluna muito interessada, empenhada e com comportamento exemplar. Extrovertida, afinada e com alguns problemas de concentração.

Tabela 3 - Descrição dos alunos da turma de 1º grau

3.1.3. Turma C (Quarta-feira, 18:45h – 20:15h)

A turma C (7º grau) era constituída por alunos de 15 a 17 anos, com diferentes níveis de competências adquiridas e interesse na disciplina. Inicialmente, a turma era composta por 12 alunos, no entanto, três deles desistiram do conservatório durante os primeiros meses de aulas. Tal como na turma B, optou-se por não incluir as suas descrições individuais na tabela 4.

Em geral, a turma era interessada e participativa nas aulas. Contudo, alguns dos seus elementos eram um pouco distraídos e conversadores. Em comparação com as outras turmas, foi mais desafiante motivar estes alunos. No entanto, esta questão foi ultrapassada ao longo do ano letivo, tendo sido notória uma melhoria no interesse dos alunos em relação à disciplina e às aulas.

Na tabela 4 poderá ser consultada uma breve descrição de cada um dos alunos.

Aluno	Idade	Instrumento	Descrição
Aluno 1	17 anos	Piano	Muito interessada e empenhada. Com algumas dificuldades.
Aluno 2	15 anos	Oboé	Conversadora e distraída. No entanto, empenhada nas aulas. Não apresentava dificuldades na disciplina.
Aluno 3	16 anos	Violoncelo	Empenhada e interessada, mas um pouco distraída. Não apresentava dificuldades na disciplina.
Aluno 4	16 anos	Trompete	Empenhado e interessado, no entanto, um pouco distraído. Com facilidade na componente rítmica.
Aluno 5	16 anos	Violoncelo	Aluna com comportamento exemplar e atenta. Muito tímida, o que se refletia nas atividades entoadas e na participação ativa nas aulas. Apresentava algumas dificuldades nas atividades de escrita.
Aluno 6	15 anos	Piano	Empenhada e interessada, mas conversadora. Com muita facilidade na componente rítmica e algumas dificuldades no reconhecimento auditivo melódico.
Aluno 7	15 anos	Trompa	Aluno muito interessado e empenhado.
Aluno 8	17 anos	Violoncelo	Muito esforçada, empenhada e interessada. Sem dificuldades na disciplina.
Aluno 9	16 anos	Guitarra	Pouco empenhado e distraído. Com muitas fragilidades na disciplina.

Tabela 4 - Descrição dos alunos da turma de 7º grau

3.2. Descrição das aulas lecionadas

Durante o ano letivo foram gravadas e observadas nove aulas (três de cada nível). De seguida, será apresentada uma breve descrição e reflexão sobre cada uma das aulas.

3.2.1. Turma A - Pré-Iniciação Musical

- Aula nº1

A primeira aula gravada com a turma de Pré-Iniciação Musical foi lecionada no dia 24 de novembro de 2022 (Anexo 1) e teve uma duração de 45 minutos. A sequência de atividades foi a seguinte: dizer a lengalenga “Roda dos nomes”; entoar glissandos e motivos melódicos por imitação; entoar a canção “É natal” de Ana Sofia Lemos; ouvir e reconhecer os timbres de alguns instrumentos musicais da família dos instrumentos de cordas; entoar a cantilena “Ursa” e percutir a pulsação com palmas; entoar a canção de embalar tradicional de Miranda do Douro “Ró-ró”; entoar a “Canção do Adeus”, de autor desconhecido.

A partir da observação da gravação da aula e do *feedback* dado pela professora de Didática do Ensino Especializado, foi possível concluir que houve aspetos positivos e aspetos que podem ser melhorados, não só no meu desempenho docente durante a aula, como também na planificação das atividades desenvolvidas.

No que diz respeito aos aspetos positivos destacou-se a organização da sequência de atividades. Por exemplo, estruturei as aulas recorrendo a algumas atividades que marcavam o início e final da aula, rotina que costuma favorecer a atenção dos alunos mais novos. Além disso, realçou-se a utilização diversificada não só de reportório ouvido e cantado, mas também de recursos. Foi o caso dos cartões utilizados com imagens alusivas ao texto da canção aprendida e com imagens dos instrumentos musicais ouvidos, assim como as argolas musicais². Salientou-se igualmente a integração de uma atividade de roda, com movimento, na parte final da aula, que foi do agrado dos alunos. Por último, ressaltou-se a minha capacidade de adaptação em tempo real em resposta às suas necessidades. Por exemplo, quando verifiquei que os alunos estavam ansiosos para tocar nos sinos musicais, adaptei a atividade de forma a dar-lhes a oportunidade de experimentar o instrumento musical, de forma organizada.

No que diz respeito aos aspetos a melhorar, saliento a importância de evitar quebras no ritmo de aula entre atividades, por exemplo, quando preciso reunir os recursos necessários para a atividade seguinte. Poderei esconder o material perto do local onde a atividade será realizada ou elaborar uma estratégia para manter os alunos ativos enquanto vou buscar o material. A abordagem utilizada na introdução da nova canção poderia ter sido realizada primeiro de forma mais indireta, a partir da audição, e só depois recorrer-se à memorização por partes. A gestão do comportamento foi também um desafio, sendo importante pensar em novas estratégias para captar de forma mais eficiente a atenção dos alunos. No planeamento das atividades, também deverei ter atenção à importância de alterar os momentos em que os alunos estão sentados e os momentos em que se estão a movimentar pela sala. Em geral, devo melhorar a quantidade de *feedback* positivo que dou.

² Instrumento musical que construí a partir de argolas de madeira com fitas coloridas e guizos.

- Aula nº2

A segunda aula gravada com a turma de Pré-Iniciação Musical foi lecionada no dia 23 de fevereiro de 2023 (Anexo 2). A sequência de atividades foi a seguinte: entoar a cantilena “Roda dos nomes” e percutir a pulsação; ouvir e reconhecer o timbre da flauta transversal; entoar a canção “Eu tenho um amigo” de Margarida Fonseca Santos; identificar o modo maior e menor; entoar escalas e ordenações em modo maior; entoar a canção tradicional francesa “Um barquinho”; percutir motivos rítmicos por imitação da professora ao som da obra “Valsa nº 2” de Shostakovich; entoar a canção “Deixa-te embalar” de Ana Maria Ferrão; entoar a “Canção do Adeus”, de autor desconhecido.

Relativamente ao meu desempenho enquanto docente, gostaria de realçar de forma positiva que nesta aula houve uma maior diversidade de atividades e de estratégias utilizadas, o que a tornou mais enriquecedora e estimulante para os alunos. Houve também o cuidado de introduzir elementos surpresa. Por exemplo, o uso do *ukulele* para acompanhar a canção “Eu tenho um amigo”, despertou uma grande curiosidade nos alunos. A transição entre atividades gerou menos agitação do que na aula anterior, uma vez que envolvi ativamente os alunos nestes momentos, solicitando a sua ajuda, por exemplo, na distribuição de instrumentos musicais. Sublinho ainda a diversidade de repertório utilizado.

No que diz respeito aos aspetos a melhorar, saliento particularmente a gestão de comportamento. Evidencia-se de forma positiva que mantive uma atitude calma, mantive a forma de comunicar e de lidar com os alunos em situações de maior agitação. No entanto, é crucial pensar em mais estratégias para manter o nível de concentração dos alunos (como tornar as atividades mais entusiasmantes, considerar a melhor ordem das atividades, entre outras), e para chamar à atenção de alguns comportamentos. No âmbito musical, posso considerar mais estratégias que permitam uma exploração livre da voz, de modo que os alunos possam distinguir mais facilmente a diferença entre a voz cantada e falada. Devo também incorporar mais repertório em divisão ternária, uma vez que os alunos têm demonstrado uma maior dificuldade em marcar esta divisão. Quanto à apresentação do timbre da flauta transversal, solicitei a uma aluna que apresentasse o seu instrumento musical. Contudo, dado que a aluna ainda está no início da aprendizagem, não estava suficientemente preparada para tocar para os colegas de forma autónoma. Deste modo, considero que o ideal seria, no início do ano, convidar

alunos de anos mais avançados ou professores para apresentarem os instrumentos musicais aos mais novos e, se possível, nos últimos meses, pedir aos próprios alunos para apresentarem o seu instrumento musical.

- Aula nº3

A terceira aula gravada com a turma de Pré-Iniciação Musical 5 anos foi lecionada no dia 30 de março de 2023 (Anexo 3). A sequência de atividades foi a seguinte: entoar a cantilena “Roda dos nomes”; percutir o ritmo da melodia e acompanhamento da obra “O Danúbio azul” de Strauss; entoar escalas e ordenações em modo maior e menor; entoar a canção tradicional “Vai correndo lindo anel”; percutir um ostinato rítmico ao som da música “On Windy Meadows” de Nobuo Uematsu; entoar a cantilena “Ursa”; entoar a canção tradicional “Vai-te embora ó papão”; entoar a “Canção do Adeus”, de autor desconhecido.

Relativamente ao meu desempenho docente, foi possível observar uma melhoria na quantidade e qualidade do *feedback* dado aos alunos, tanto corretivo como positivo. Além disso, verificou-se um aumento no nível de atenção e de concentração dos alunos durante as atividades realizadas ao redor do piano, provavelmente devido ao facto de estarem sentados. Houve um maior cuidado na ordem escolhida para as atividades. No início da aula, foi realizada uma atividade com movimento e um elemento surpresa, de forma a despertar melhor a atenção e concentração dos alunos. Em geral, houve a preocupação em intercalar atividades com momentos ao piano, sentados e com movimento. Como resultado, o comportamento, a concentração e participação dos alunos apresentaram uma melhoria significativa.

No que diz respeito aos aspetos a melhorar, saliento novamente as transições entre atividades. Como passou a ser necessário ter cadeiras à volta do piano³ para que os alunos se pudessem sentar, e a sala é pequena, sempre que se passa de uma atividade nas cadeiras para uma atividade que exige espaço, há uma quebra no ritmo de aula para poder reposicionar as cadeiras. Para combater este problema, devo considerar estratégias que envolvam os alunos de forma ativa na transição das atividades, como por exemplo, cantar uma canção. No entanto, em termos de ritmo de aula, houve melhorias

³ Devido ao piano ser muito alto e estar encostado à parede, quando os alunos ficavam à volta da professora no piano não era possível haver contacto visual constante, o que originava problemas de comportamento e de atenção. Deste modo, experimentou-se colocar cadeiras para os alunos se sentarem.

em algumas transições dentro das próprias atividades. Houve apenas um momento menos positivo, que ocorreu logo na primeira atividade: sempre que um aluno entrava na aula comecei novamente a atividade, o que causou uma grande quebra no ritmo de aula. Devo também pensar em mais estratégias criativas para que as transições entre atividades envolvam os alunos de forma ativa e, por exemplo, tentar planejar algumas aulas em que a sequência de atividades se pareça com o desenrolar de uma história. Outro aspeto que devo melhorar é memorizar pequenas promessas que faço aos alunos. Por exemplo, quando indico que no final da aula iremos realizar alguma atividade, ou que vou mostrar algo, não me posso esquecer de o fazer.

3.2.2. Turma B - 1º grau

- Aula nº1

A primeira aula gravada com a turma de 1º grau foi lecionada no dia 9 de novembro de 2022 e teve uma duração de 90 minutos (Anexo 4). A sequência de atividades foi a seguinte: entoar ordenações em modo menor; entoar a melodia tradicional israelita “Hashivenu” e percutir um ostinato rítmico; identificar a divisão binária e ternária nos excertos musicais ouvidos; entoar e identificar intervalos de 2ªm e 2ªM; percutir o ritmo de um excerto da obra “The dragoons of Alcala – Carmen Suite 1” de Bizet; entoar e transpor um motivo melódico; reconhecer auditivamente as cadências perfeita, à dominante e perfeita picarda; entoar e identificar acordes maiores e menores; percutir motivos rítmicos, improvisar e ler ritmos a partir de cartões rítmicos⁴.

Relativamente ao meu desempenho docente, destaco positivamente a diversidade de atividades e estratégias utilizadas, tanto as que foram planeadas, como as que surgiram de adaptações em tempo real às dificuldades demonstradas pelas alunas. Também evidencio a utilização de instruções rápidas e precisas, que contribuíram para um bom ritmo de aula, assim como o *feedback* dado em tempo real. Além disso, saliento a variedade de excertos musicais utilizados que, apesar de selecionados por mim, incluíram sugestões das alunas. Este aspeto teve um impacto motivacional significativo nas mesmas. Destaco também o facto de não ter permitido que os enganos no piano atrapalhassem o ritmo de aula nem as alunas. Por fim, realço a intercalação entre

⁴ A partir de símbolos que representassem ritmo, foram utilizados cartões com círculos colados para representar diferentes células rítmicas.

atividades realizadas individualmente (como algumas estratégias da atividade sensorial rítmica), com atividades realizadas em turma.

No que diz respeito aos aspetos a melhorar, saliento a qualidade do meu *feedback*. Neste âmbito destaco a importância de ser precisa a indicar o que precisa de ser corrigido, ou o que foi executado corretamente. Para além disso, saliento que deverei melhorar a clareza e rapidez a dar entradas, evitando recorrer a contagens e apostando em estratégias como tocar uma pequena introdução ao piano, ou dar a entrada através de um gesto.

Especificamente em relação a uma das peças entoadas, sublinho que deveria ter percebido e adaptado a tonalidade da peça à tessitura vocal das alunas, o que poderia ter contribuído para minimizar os problemas de afinação da turma. Além disso, o acompanhamento de piano poderia ter sido mais diversificado para tornar a atividade menos cansativa. Por fim, em atividades que envolvam dois elementos diferentes, como dissociações, devo estar atenta às dificuldades dos alunos e, se necessário, estar preparada para acrescentar um passo intermédio em que metade da turma faz cada uma dessas partes e só depois juntar novamente os dois elementos.

- Aula nº2

A segunda aula gravada com a turma de 1º grau foi lecionada no dia 22 de fevereiro de 2023 (Anexo 5). A sequência de atividades foi a seguinte: entoar a canção “I like the flowers”; reconhecer auditivamente as cadências perfeita, à dominante e perfeita picarda; percutir uma leitura rítmica (exercício técnico); entoar e identificar acordes maiores, menores e de 7ª da Dominante; entoar a leitura melódica “Jogo Eletrónico” de J. Bastien; percutir ritmos por imitação e improvisar ritmos; entoar e identificar intervalos de 2ªm e 2ªM.

Relativamente ao meu desempenho docente, realço positivamente o planeamento de atividades diversificadas e a preparação do quadro antes da aula começar. Além disso, sublinho a antecipação de possíveis problemas durante a entoação de escalas, preparando a atividade de forma metódica. Enfatizo o planeamento a longo prazo e preparação para a posterior introdução de uma célula rítmica, que foi trabalhada sensorialmente nesta aula. Destaco também o acompanhamento de piano, que foi mais diversificado, e a identificação de cadências feita a partir de gestos, demonstrando uma

melhoria no ritmo de aula em relação à primeira aula gravada. Utilizei estratégias diversificadas, como a leitura apontada (rítmica e melódica), como preparação para as atividades, tal como a participação ativa das alunas assumindo o papel de professora para as colegas e a alternância entre momentos de trabalho individual e em grupo (leitura rítmica). Por fim, realço o momento de performance musical presente no final da aula.

No que diz respeito aos aspectos a melhorar, saliento a necessidade de explorar outras estratégias para facilitar a memorização de melodias, como, por exemplo, memorizar com texto e num andamento mais rápido. Reconheço que não realizei a melhor escolha quando decidi pedir à turma para cantar em cânone, uma vez que a memorização da melodia e percussão do ostinato rítmico já tinha sido muito desafiante. Em relação ao *feedback*, o mesmo deveria ter sido fornecido com mais frequência. No trabalho de reconhecimento auditivo, como acordes e intervalos, devo considerar a possibilidade de dar espaço aos alunos que não se sintam ainda seguros para responder, permitindo que continuem a ouvir enquanto os colegas respondem. Na parte de entoação de acordes, devo ter cuidado para não arpejar constantemente no piano enquanto as alunas estão a entoar, no entanto, no que diz respeito à identificação, melhorei a diversidade dos acordes tocados.

- Aula nº3

A terceira aula gravada com a turma de 1º grau foi lecionada no dia 22 de março de 2023 (Anexo 6). A sequência de atividades foi a seguinte: entoar a leitura melódica tradicional inglesa “Hey, ho, nobody home”, com nomes de notas; identificar intervalos de 2ªm e 2ªM, por comparação; percutir o ritmo da melodia de um excerto da obra “Tannhäuser, Overture” de Wagner; entoar acordes maiores e menores a 3 vozes; entoar exercícios de leitura melódica (exercícios técnicos); dizer/percutir exercícios de leitura rítmica (exercício técnico); escrever ditados rítmicos; entoar a canção “I like the flowers”.

Relativamente ao meu desempenho docente, destaco positivamente a melhoria do *feedback* fornecido, tanto em termos de vocabulário e expressões usadas, como no que diz respeito à frequência. Desta forma, sublinho a diversidade de estratégias utilizadas como resposta às dificuldades que surgiram ao longo da aula. Houve melhorias no meu

desempenho, especialmente na capacidade de resposta em ajudar as alunas quando enfrentavam dificuldades. Destaco ainda a clareza das explicações dadas para esclarecer as dúvidas que surgiram durante a aula. Enfatizo também o meu esforço em terminar algumas atividades com um momento de performance musical, cantando em pé, e em abordar os intervalos com estratégias diversificadas. Por último, realço a realização da análise auditiva a partir do excerto musical na atividade rítmica, bem como a alternância entre as estratégias de dizer e percutir ritmo, aspectos estes que tinham sido corrigidos anteriormente.

No que diz respeito aos aspectos a melhorar, saliento a minha dificuldade em prever a possível duração das atividades que planejei, o que resultou na incapacidade de cumprir uma grande parte do plano de aula, devido às atividades realizadas terem sido muito extensas. Especificamente, na atividade que consistia em tocar intervalos no piano à vez, para a colega seguinte adivinhar, o ritmo de aula poderia ter sido melhor se tivesse solicitado às alunas que estivessem junto do piano, sentadas ou em pé, de forma que as trocas entre as mesmas não fossem tão demoradas. Adicionalmente, nesta atividade, devo passar a solicitar aos alunos que verbalizem em voz alta o intervalo identificado, além de o tocarem no piano, para evitar que este possa ter sido descoberto por sorte. No que diz respeito às estratégias, posso diversificar a forma como ensino cadências.

3.2.3. Turma C - 7º grau

- Aula nº1

A primeira aula gravada com a turma de 7º grau foi lecionada no dia 16 de novembro de 2022 e teve uma duração de 90 minutos (Anexo 7). A sequência de atividades foi a seguinte: identificar auditivamente cadências; entoar e percutir a peça “Mikrokosmos nº37” de Bartók; entoar e identificar funções harmônicas; percutir uma leitura rítmica, de Jollet; entoar e reconhecer intervalos; entoar e reconhecer acordes; entoar a peça “Aria” de Eugene Bozza; percutir e escrever o ritmo de um tema da obra “Sinfonia nº2 - Ressurreição”, de Mahler.

Relativamente ao meu desempenho docente, destaco positivamente o planejamento da aula, que incluiu uma boa diversidade de atividades e seleção adequada de reportório, o qual foi desafiante para a turma. Destaco também a preparação do quadro antes do

início da aula, bem como a utilização da estratégia de leitura apontada como preparação para a atividade de leitura rítmica. Saliento igualmente o envolvimento dos alunos de forma ativa no processo de correção.

No que diz respeito aos aspetos a melhorar, destaco que a ordem das atividades planeadas não foi a mais adequada: comecei a aula com exercícios mais técnicos e realizei muitas atividades técnicas seguidas, em vez de as intercalar com atividades e estratégias mais atrativas para os alunos. Saliento também a minha abordagem de carácter avaliativo em algumas atividades, iniciando-as com muitas perguntas. Quanto à organização da atividade de leitura rítmica, esta deveria ter sido dividida em partes para que, caso a leitura demorasse mais que o previsto, fosse possível trabalhar apenas uma determinada secção. Nas atividades de reconhecimento auditivo, o ritmo de aula nem sempre foi eficaz. Para melhorar devo passar a solicitar aos alunos que respondam a partir de gestos em vez de responderem oralmente, proporcionando a oportunidade de todos participarem de forma ativa. Quando for necessário escrever no caderno, posso pedir a um aluno para escrever as respostas no quadro enquanto toco no piano. Também é importante melhorar o contacto visual, particularmente quando estou atrás do piano.

Destaco ainda a necessidade de melhorar o *feedback* ao nível da sua precisão. Na atividade de funções harmónicas devo variar a posição da mão direita no piano e diversificar as estratégias utilizadas. Na atividade de leitura rítmica, devo considerar incluir leitura a partir da percussão do ritmo, pois em turmas grandes pode facilitar a correção. Por último, na atividade de intervalos devo desenvolver mais estratégias para ajudar e guiar os alunos quando estes têm dificuldades.

- Aula nº2

A segunda aula gravada com a turma de 7º grau foi lecionada no dia 22 de fevereiro de 2023 (Anexo 8). A sequência de atividades foi a seguinte: entoar e transpor a melodia da obra “Schweigst stille, plaudert nicht”, BWV 21 de Bach; entoar e reconhecer acordes; ouvir, identificar e construir acordes; percutir a leitura rítmica “Mikrokosmos nº100” de Bartók; identificar cadências; entoar a peça “Die Mainacht” de Brahms; entoar e identificar funções harmónicas.

Relativamente ao meu desempenho docente, realço positivamente o meu esforço em melhorar alguns aspetos, como, por exemplo, iniciar a aula com uma atividade mais

apelativa. Destaco também a utilização de gestos para o reconhecimento de acordes e cadências e a minha adaptação após ter percebido que os alunos já não se lembravam de uma melodia que já tinha sido memorizada em aulas anteriores, tendo procedido novamente à codificação dos números da mesma, sem transmitir frustração aos alunos. Destaco ainda a integração de uma contextualização sobre o compositor e a obra que ia ser abordada na aula, não só em resposta à sugestão feita pelos alunos no final do 1º semestre, mas também por ter sido o momento que mais captou a atenção da turma e permitiu uma maior interação entre professora e alunos. Por fim, especificamente na leitura rítmica, realço a antecipação e chamada de atenção aos alunos dos compassos em que a métrica mudava, assim como a intercalação entre leitura feita em turma e em pequenos grupos.

No que diz respeito aos aspetos a melhorar, destaco a necessidade de distribuir mais o contacto visual, uma vez que em alguns momentos tive tendência para olhar mais para uns alunos do que para outros. Quanto à minha comunicação com os alunos devo ter cuidado em deixá-los confortáveis em colocar as suas dúvidas. Especificamente na atividade planeada como transposição, poderei solicitar algum trabalho de casa relacionado que permita que os alunos revejam a melodia durante a semana, de modo a poupar tempo na aula seguinte. Na atividade de reconhecimento de acordes e intervalos, devo dedicar mais tempo à parte formativa e menos à parte avaliativa. Em geral, devo ter atenção à duração das atividades, de modo que não sejam muito longas e cansativas para os alunos.

- Aula nº3

A terceira aula gravada com a turma de 7º grau foi lecionada no dia 22 de março de 2023 (Anexo 9). A sequência de atividades foi a seguinte: entoar uma melodia tradicional albanesa e percutir um ostinato rítmico; descobrir ao piano a melodia memorizada sensorialmente; entoar acordes a 4 vozes; entoar e transpor a melodia da obra “Schweigst stille, plaudert nicht”, BWV 21 de Bach; identificar intervalos ao piano e construir; entoar uma melodia tradicional húngara e percutir um ostinato rítmico; entoar a peça “Die Mainacht” de Brahms.

Relativamente ao meu desempenho docente, realço positivamente o meu esforço em tornar a aula o mais cativante possível, a partir de atividades diferenciadas. Destaco

também o bom ritmo de aula devido às instruções antecipadas, de forma a evitar muitas paragens, e o facto de não ter permitido que os meus enganos ao piano atrapalhassem o decorrer da aula. Por fim, sublinho a introdução da atividade de entoação de acordes a 4 vezes para diversificar as estratégias de ensino, assim como o facto de ter terminado a aula com um momento de performance musical.

No que concerne aos aspetos a melhorar, destaco a necessidade de fornecer instruções mais claras, as quais por vezes foram ambíguas. Para além disso, devo garantir uma maior preparação do piano antes da aula, de forma a evitar possíveis quebras no ritmo de aula e poder estar mais disponível para detetar erros. É importante também estar mais atenta para não deixar passar despercebidos erros que alguns alunos possam cometer. Preciso de melhorar a rapidez com que identifico e resolvo os problemas que surgem, assim como consolidar melhor as memorizações antes de avançar para a etapa seguinte. Nas atividades de dissociação, devo melhorar a minha capacidade de analisar se o nível de desafio está adequado para os alunos e, caso seja necessário, incluir etapas intermédias antes de avançar para a dissociação. Na atividade de reconhecimento de acordes ao piano, devo garantir que a sequência dos acordes tocados não tem algum tipo de relação tonal. Por último, sobre a introdução de atividades como a entoação de acordes, neste caso a 4 vezes, devo estar atenta à possível necessidade de construir a atividade de forma gradual, começando apenas com 2 vezes.

4. Reflexão final

Tendo sido este o meu primeiro ano a lecionar FM, enfrentei diversos desafios e oportunidades de aprendizagem ao longo do ano. Com a realização deste estágio, pude não só colocar em prática os meus conhecimentos como também refletir e aprimorar os mesmos. Sendo a melhoria do desempenho docente um processo gradual, apresento a seguir alguns aspetos que posso ainda melhorar em relação ao planeamento das aulas, à diversidade de atividades, estratégias e material didático:

- Diversificar as estratégias utilizadas para a aprendizagem dos intervalos, acordes e cadências;
- Utilizar gestos no reconhecimento auditivo intervalos, acordes e cadências;
- Diversificar os exemplos tocados ao piano para reconhecimento de cadências;
- Associar, sempre que possível, o trabalho técnico a exemplos musicais;
- Utilizar música de fundo nas atividades rítmicas, como por exemplo, improvisação ou leitura;
- Variar as estratégias na leitura rítmica (dizer e percutir);
- Incluir atividades de análise auditiva do repertório utilizado em aula;
- Realizar transposições no instrumento musical, para além de entoadas;
- Realizar mais frequentemente atividades de identificação de graus melódicos;
- Realizar atividades que incluam a harmonização de melodias;
- Procurar estratégias que ajudem alunos com dificuldades de afinação e projeção da voz;
- Incluir mais momentos de exposição individual do aluno, em alternância com os momentos em grupo;
- Melhorar a dinâmica de aula, incluindo momentos de trabalho com os alunos à volta do piano;

- Incluir momentos de performance musical no início e final das aulas, como também, sempre que possível, no término das atividades;
- Pensar nos trabalhos de casa propostos, de forma a complementar o trabalho realizado em aula.

Quanto ao meu desempenho enquanto professora, posso continuar a melhorar a minha comunicação com os alunos, no que diz respeito não só à clareza do *feedback* e das instruções, como também ao nível do contacto visual (especialmente com turmas grandes).

De um modo geral, sinto que houve uma grande evolução no meu desempenho como professora desde o início do ano letivo. Destaco positivamente vários aspetos que foram progressivamente melhorados e que podem continuar a ser aperfeiçoados, como a minha forma de comunicar com os alunos, a diversidade de atividades planeadas e realizadas em aula, a qualidade e frequência do *feedback*, e o meu esforço contínuo para melhorar de aula para aula com base no *feedback* recebido. Na turma de Pré-Iniciação Musical, destaco o impacto positivo que teve nos alunos a integração de um momento em que uma aluna mais avançada de violoncelo apresentou o seu instrumento musical. Apesar de não ter sido possível organizar mais momentos como este, pretendo continuar a promovê-los no futuro. Por fim, ao visualizar as aulas gravadas, foi possível observar uma grande diferença ao longo do ano no meu conforto e confiança a dar as aulas, o que me deixou muito satisfeita e motivada para continuar a melhorar a minha prática docente.

Parte II – Investigação

A utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de
Formação Musical no Ensino Especializado de Música em
Portugal

1. Descrição, motivações e objetivos do projeto de investigação

O tema deste projeto de investigação é “A utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical no Ensino Especializado de Música em Portugal”.

1.1. Motivações

No início do ano letivo 2023/2024 a direção pedagógica da Academia de Música de Lisboa (AML), instituição na qual lecionava, propôs a toda a classe de professores de Formação Musical (FM) que passasse a incluir em todas as aulas atividades nas quais se recorresse à utilização dos instrumentos musicais dos alunos.

Apesar de ter conhecimento que atualmente já existem alguns colegas professores que utilizam os instrumentos musicais dos alunos nas suas aulas em outras escolas, enquanto aluna nunca experienciei a utilização de instrumentos musicais nas aulas de FM, nem tive a oportunidade de observar aulas de professores que ensinassem recorrendo a esta estratégia. Deste modo, aquando da realização da proposta por parte da direção pedagógica, foram diversas as questões que surgiram: Em que atividades podem ser utilizados os instrumentos musicais dos alunos?; Que competências poderão ser adquiridas com recurso aos instrumentos musicais? Que estratégias poderei utilizar?; Quais serão as vantagens e desafios da utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM?

Desta forma, surgiu o interesse de realizar o projeto de investigação do mestrado sobre este tema, de forma a ampliar os meus conhecimentos sobre esta temática, averiguar quais são as práticas atualmente realizadas por parte de outros professores em Portugal e promover uma aproximação entre as disciplinas de FM e de Instrumento.

1.2. Pertinência

A FM é uma disciplina que tem como objetivo a aquisição de competências por parte dos alunos, as quais complementam a aprendizagem instrumental (Magalhães, 2014; Pedroso, 2004). No entanto, alguns autores consideram que, ao longo dos anos, estas disciplinas se têm vindo a afastar (Gravito, 2015; Magalhães, 2014; Oliveira, 2016; Pinheiro, 1994, 1999) e que, por consequência, os alunos possam não estar a ter uma aprendizagem musical coesa (Conway, 2003).

Historicamente os objetivos da disciplina de FM foram-se alterando. Apesar de em 1835 a disciplina de Preparatórios e Rudimentos (disciplina precursora da FM) promover a realização de atividades práticas com recurso aos instrumentos musicais dos alunos (Carneiro & Vieira, 2017), esta prática foi caindo em desuso. Foi-se dando uma maior predominância à aprendizagem teórica, ao solfejo rezado, à leitura entoada, à realização de ditados rítmicos (Carneiro, 2023; Carneiro & Vieira, 2017) e, mais tarde, ao desenvolvimento da audição, da leitura e escrita, criatividade e expressividade dos alunos (Carneiro, 2023).

Nem sempre os alunos compreendem a ligação entre a disciplinas de Instrumento e de FM (Gravito, 2015; Oliveira, 2016; Pinheiro, 1994, 1999). Nas últimas décadas têm surgido estudos que destacam a importância da ligação entre estas duas disciplinas (Cardoso, 2018; Conway, 2003; Costa, 2012; Pedroso, 2004), indo ao encontro da literatura consultada em outras áreas sobre a interdisciplinaridade, que advoga a importância de haver uma interação entre disciplinas, para que a aprendizagem não ocorra de forma fragmentada (Bicalho & Oliveira, 2011; Júnior, 2017), e sobre transferência da aprendizagem, que sugere que é importante que os alunos sejam capazes de aplicar conhecimentos adquiridos previamente a novos contextos (Royer, 1978).

Nos últimos anos têm sido realizados vários estudos que indicam que a utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Iniciação (e.g. Costa, 2012) e de Formação Musical (e.g. Gonçalves, 2018; Ribeiro, 2018; Almeida, 2020), são um fator de motivação, assim como a utilização do repertório da disciplina de Instrumento (Ferreira, 2020). Têm sido realizados igualmente outros estudos que abordam a interligação entre as duas disciplinas, por exemplo, a utilização dos instrumentos musicais dos alunos na aquisição de competências de leitura (e.g. Ribeiro, 2018, Rodrigues, 2019). Apesar de alguns destes estudos descreverem atividades realizadas com os instrumentos dos alunos nas aulas de IM (e.g. Costa, 2012), ou de FM (e.g. Almeida, 2020; Cardoso, 2018; Ribeiro, 2018), considerou-se pertinente realizar uma investigação que aprofundasse este tema, sistematizando que atividades costumam ser feitas com recurso aos instrumentos musicais dos alunos, em que níveis de FM e com que frequência; quais são as competências e capacidades que podem ser desenvolvidas a partir da realização de atividades com os instrumentos musicais dos alunos e quais as

possíveis vantagens e possíveis desafios na execução de atividades com os instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM.

1.3. Pergunta de investigação e objetivos

O estudo teve como base a seguinte pergunta de investigação: De que modo são utilizados os instrumentos musicais no ensino da Formação Musical no Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal?

O projeto de investigação teve como objetivos:

- Apurar se o recurso aos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM é uma estratégia utilizada por muitos professores;
- Averiguar as razões que levam os professores a recorrer aos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM;
 - Apurar que competências podem ser adquiridas através da utilização dos instrumentos musicais dos alunos;
 - Apurar que capacidades podem ser desenvolvidas através da utilização dos instrumentos musicais dos alunos;
- Averiguar em que níveis é que os professores optam pela utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM;
- Averiguar que atividades são realizadas nas aulas de FM (por nível) com recurso aos instrumentos musicais dos alunos;
- Apurar com que frequência são realizadas atividades nas aulas de FM (por nível) com recurso aos instrumentos musicais dos alunos;
- Verificar quais são os desafios da utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM.

2. Revisão de literatura

Neste capítulo será apresentada a revisão da literatura sobre o tema deste estudo. Serão abordados os seguintes temas: história da FM; aprendizagem instrumental; articulação entre disciplinas.

2.1. História da Formação Musical

A aprendizagem musical especializada em Portugal foi ministrada inicialmente na esfera eclesiástica, especialmente a partir do século XII. Em 1835 ocorreu um marco importante na história da música portuguesa, nomeadamente o nascimento do Conservatório de Música na Casa Pia de Lisboa, após a extinção do Seminário da Patriarcal do Convento de Santa Catarina em 1834 (Carneiro, 2023). Com o nascimento deste primeiro conservatório em território nacional, surgiu a primeira disciplina precursora da FM. Ao longo dos tempos, foram diversos os seus objetivos e designações (Carneiro & Vieira, 2017; Vieira, 2019): Preparatórios e Rudimentos (1835); Rudimentos, Preparatórios e Solfejos (1839); Solfejo (1919); Educação Musical (1971); Formação Musical (1983 - atualidade).

2.1.1. Preparatórios e Rudimentos (1835)

Criada em 1835, a disciplina de Preparatórios e Rudimentos foi uma das seis disciplinas com que o Conservatório de Música deu início à sua atividade. Segundo Carneiro e Vieira (2017), esta disciplina utilizava métodos de ensino experimentais, os quais incluíam como forma de aprendizagem a prática instrumental, individual e em grupo. A aquisição das competências auditivas dos alunos não era considerado um dos focos desta disciplina.

2.1.2. Rudimentos, Preparatórios e Solfejos (1839)

Num espaço de quatro anos, o nome da disciplina sofreu alterações e passou a designar-se Rudimentos, Preparatórios e Solfejo em 1839, e as aulas tinham uma duração de duas horas e trinta minutos. Esta disciplina de frequência obrigatória era ministrada nos primeiros dois anos do curso de música (que tinha uma duração total de cinco anos) e tinha como principal objetivo desenvolver a leitura musical nas sete claves (Carneiro, 2023; Carneiro & Vieira, 2017).

Nesta altura, o Conselho de Direção da Escola era responsável pela definição dos programas curriculares e pedagogias utilizadas (Carneiro, 2023; Carneiro & Vieira, 2017). No entanto, era da responsabilidade do professor criar os compêndios e escolher o reportório que seria utilizado na sua disciplina (Carneiro, 2023; Carneiro & Vieira, 2017; Rosa, 2000).

Em dezembro de 1888 deu-se uma nova reforma no Conservatório, a qual teve como objetivo o melhoramento do ensino de música. Nesta altura já existia como oferta educativa a música vocal, instrumental e composição. Ficou definida a criação de três cursos, sendo um deles de carácter obrigatório e os restantes de carácter complementar. O curso obrigatório, com uma duração de dois anos, incluía a frequência desta disciplina e a de Canto Coral. Uns anos mais tarde, em março de 1890, foi definido que “Rudimentos” correspondia ao ensino da teoria musical e de solfejo não entoado, e que “Solfejo” correspondia à prática de leitura entoada. Também foram definidos os modelos de provas para avaliação, os quais eram constituídos por uma prova escrita e uma prova oral (Carneiro, 2023; Carneiro & Vieira, 2017).

2.1.3. Solfejo (1919)

Em 1919 dá-se uma importante reestruturação no ensino da música, orientada por Vianna da Motta e Luís de Freitas Branco, que teve como objetivo modernizar os programas e pedagogias utilizadas na época. Foram estabelecidos três graus de ensino diferentes: elementar, complementar e superior (Carneiro & Vieira, 2017). Mudando de nome para Solfejo, esta disciplina passou a ser lecionada por um período de dois anos, e, a partir de 1934, por três anos (Carneiro & Vieira, 2017; F. da C. Monteiro, 2015). O primeiro e segundo ano desta disciplina consistiam na prática do solfejo entoado, enquanto no terceiro ano realizavam-se leituras rítmicas e ditados. Com a reforma de 1934, esta disciplina passou a ter os conteúdos programáticos divididos em três partes: teórica, escrita e técnica. A parte teórica abordava os conteúdos teóricos como “definição de música, pauta, pentagrama, notas, figuras, intervalos, escalas, entre outros” (Carneiro & Vieira, 2017, p. 148). A parte escrita incluía “exercícios de caligrafia musical, classificação de intervalos, ditado musical até doze compassos” (Carneiro & Vieira, 2017, p. 148). A parte técnica:

Comtemplava lições de obras como Tomaz Borba - Novos exercícios graduados, 1ª e 2ª parte; Augusto Machado e J. Neuparth - Lições de solfejo com acompanhamento de piano por Silveira Pais, 1ª e 2ª parte, leituras à primeira vista até dezasseis compassos com variedade rítmica (Carneiro & Vieira, 2017, p. 148).

Em 1921, Vianna da Motta escreve um artigo, intitulado “O ensino do solfejo”, onde afirma que o objetivo do ensino do solfejo:

(...) tem que ser preparar músicos, e não é músico diz Schumann, quem não entôa uma melodia que pela primeira vez vê escrita, porque quem o não pode fazer não pode pensar em música, não pode ouvir nem estudar um trecho, não está habilitado a iniciar o estudo de qualquer instrumento, nem mesmo, como vimos, os de teclado e de som fixo, assim como não dispõe da indispensável base para ouvir os acordes que escreve, os intervalos que sobrepõe no estudo da harmonia” (Motta, 1921, p. 6).

2.1.4. Educação Musical (1971)

O ano 1971 ficou marcado pela experiência pedagógica a que o Conservatório Nacional de Música foi submetido, decisão tomada pelo Ministro Veiga Simão (Carneiro & Vieira, 2017). Deu-se assim uma reforma no ensino da música tanto ao nível dos planos de estudo como dos seus programas, passando a existir vários cursos de instrumento, com a duração de oito anos, e a disciplina de Solfejo passou assim a ser designada de Educação Musical (Carneiro, 2023).

A disciplina de Educação Musical passou de três para seis anos (Carneiro & Vieira, 2017; F. da C. Monteiro, 2015) e os seus objetivos passaram a ser o desenvolvimento auditivo, a aquisição de competências de leitura e de escrita musical, desenvolvimento da criatividade e aplicação prática dos conhecimentos teóricos aprendidos (Carneiro, 2023). Quanto ao material didático utilizado em aula, começou a utilizar-se reportório musical de diversas épocas da história da música e os momentos de avaliação voltaram a ser constituídos por uma prova oral e por uma prova escrita. A prova oral consistia na realização de solfejos entoados e perguntas orais sobre conteúdos teóricos. A prova escrita consistia na realização de exercícios de percepção auditiva, por exemplo ditados musicais, e perguntas sobre conteúdos teóricos (Carneiro, 2023).

2.1.5. Formação Musical (1983)

O ano 1983 ficou marcado pela aprovação do Decreto de lei nº 310/83, o qual veio a reformular o sistema de ensino de música. A formação artística passou a ser dividida em quatro níveis: Ensino Elementar; Ensino Básico; Ensino Secundário; Ensino Superior (Carneiro, 2023; Carneiro & Vieira, 2017). Com esta alteração, a formação de um músico deixou de poder ser feita toda na mesma instituição, sendo o Ensino Básico e Secundário da responsabilidade dos conservatórios e o Ensino Superior da responsabilidade das universidades e institutos politécnicos. Assim, é fundada em 1983 a Escola Superior de Música de Lisboa e em 1985 a Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, no Porto (Carneiro, 2023; S. Monteiro, 2020). A criação das instituições de Ensino Superior levou à posterior criação do curso de FM, trazendo a oportunidade dos professores terem formação específica para lecionar a disciplina (S. Monteiro, 2020).

Foi nesta altura que a disciplina de Educação Musical passou a designar-se Formação Musical. A mudança do nome foi acompanhada por outras alterações, nomeadamente a duração da disciplina, que passou a ser lecionada durante oito anos, e ter passado a ser considerada uma das disciplinas principais na aprendizagem musical (Carneiro, 2023). Nesta altura, a disciplina de FM tinha como objetivo principal a aquisição das competências auditivas, assim como o desenvolvimento cultural e artístico; o desenvolvimento da expressão musical; a interligação dos conteúdos das diferentes disciplinas de música; a prática, consciencialização e domínio dos diversos elementos que constituem a linguagem musical (Carneiro, 2023).

2.1.6. Formação Musical na atualidade

Desde 1983 certas características mantiveram-se no sistema de ensino de música em Portugal. A disciplina de FM integra o plano curricular dos cursos do ensino especializado de música (Carneiro, 2023; Carneiro & Vieira, 2017; Pais-Vieira, 2018). Longo foi o caminho evolutivo desta disciplina, no entanto, segundo Carneiro e Vieira (2017), ainda há aspetos que precisam de ser melhorados, tais como: valorizar mais o desenvolvimento da criatividade dos alunos, integrar atividades em aula que desenvolvam as capacidades de improvisação e de composição e realizar atividades que integrem a prática instrumental.

A partir da análise histórica da evolução da disciplina de FM pode-se observar que, nos seus primórdios, quando ainda se denominava Preparatórios e Rudimentos (1835), a realização de atividades práticas com recurso aos instrumentos musicais fazia parte das estratégias pedagógicas da disciplina. No entanto, este tipo de práticas acabou por cair em desuso até mais recentemente⁵. Atualmente, as Aprendizagens Essenciais em Música do ensino especializado sugerem a utilização dos instrumentos musicais nas aulas como estratégia a ser aplicada na disciplina (Direção Geral da Educação, 2020). De forma um pouco mais específica, é afirmado nestes documentos que, como objetivos para a leitura e escrita, a aquisição das competências de literacia musical dos alunos está diretamente interligada com a performance e interpretação instrumental. Na componente “Criação” também é indicado como objetivo que os alunos adquiram “competências de exploração e experimentação sonora, vocal e/ou instrumental, designadamente ao nível da improvisação” (Direção Geral da Educação, 2020, p. 2).

2.1.6.1. Papel da Formação Musical no ensino de Música

No contexto de uma entrevista a Doutora Helena Caspurro⁶ expressou que não é fácil definir o que é a disciplina de FM visto que “a formação musical é tudo, pois a aprendizagem do instrumento também é uma formação musical” (Júnior, 2017, p. 106).

Atualmente as Aprendizagens Essenciais (Direção Geral da Educação, 2020) estabelecem que o objetivo da FM é proporcionar aos alunos a aquisição competências auditivas e de leitura musical, a par da aquisição de competências sensoriais. No entanto, a partir deste documento, de acordo com o Despacho n.º 7415/2020⁷, as instituições têm liberdade para adaptar e definir os seus próprios programas curriculares.

De facto, através da consulta da literatura podemos constatar que parece não haver consenso sobre os objetivos da FM no contexto do Ensino Artístico Especializado em Portugal. Numa investigação realizada em Portugal em 2016, foram realizadas várias entrevistas a professores de FM, que demonstraram ter diferentes opiniões sobre qual o

⁵ Tal como será possível consultar na secção 2.3.3.3, foi possível encontrar registos escritos da realização destas atividades a partir de 2012 em relatórios de estágio relacionados com a temática. No entanto, alguns dos professores que foram convidados a participar no estudo já utilizavam os instrumentos antes desta data.

⁶ Entrevistada para a investigação do relatório de estágio de Nathanael Júnior (2017).

⁷ Diário da República n.º 143/2020, Série II de 2020-07-24.

papel da disciplina de FM (Oliveira, 2016). Enquanto alguns professores consideravam que a FM era essencial para a aprendizagem musical dos alunos, outros professores indicaram que o objetivo principal desta disciplina era servir os interesses da disciplina de Instrumento (Oliveira, 2016).

Vários autores concordam que na FM deve ser promovido o desenvolvimento auditivo (Cardoso, 2018; Júnior, 2017; Oliveira, 2016; Pedroso, 2004). Acrescentam que deve ter um carácter prático, onde os alunos aprendem a ler, a ouvir, a escrever, a cantar e a tocar, de forma a contribuir para a aquisição competências necessárias para a formação de um músico (Pedroso, 2004). Deve também, a par da aprendizagem teórica, englobar a aprendizagem de conteúdos básicos das diversas disciplinas musicais de forma que os conteúdos aprendidos sejam articulados e promovam uma aprendizagem completa do aluno (Cardoso 2018).

2.2. Aprendizagem instrumental

2.2.1. Etapas da aprendizagem instrumental

A aprendizagem instrumental pode ser organizada em diferentes etapas. Enquanto os autores Houlahan e Tacka (2015) estruturam a aprendizagem musical de uma forma genérica, Pinheiro (1999) aborda não só a aprendizagem musical formal como o período que a antecede, e Hallam (1998, 2006) e Sloboda (2008) estruturam especificamente a aprendizagem de um instrumento musical.

Houlahan e Tacka (2015), com base no conceito de Educação Musical de Kodály, propõem um modelo de aprendizagem dividido em três fases: cognitiva, associativa e assimilativa. Na fase cognitiva o aluno aprende novos motivos melódicos a partir de atividades cinestésicas, auditivas e visuais. A fase associativa envolve a associação entre o motivo rítmico ou melódico aprendido sensorialmente e sua respetiva notação. Na fase assimilativa o aluno é capaz de reconhecer e de colocar em prática os motivos aprendidos, reconhecendo-os auditivamente e lendo-os (Houlahan & Tacka, 2015).

Para a iniciação à aprendizagem instrumental, João Pinheiro (1999) salienta a importância de uma aprendizagem musical prévia, organizada em quatro etapas: vivência, consciencialização, compreensão analítica e racional e autonomia na reutilização. A primeira etapa (vivência), refere-se à imersão prática e sensorial no

ambiente musical, onde o aluno adquire um repertório cultural de forma natural. É fundamental realizar atividades como “ouvir, escutar, dançar, cantar” e experimentar sons, com diferentes objetos e instrumentos musicais (Pinheiro, 1999, p. 21). Na segunda fase (consciencialização), o aluno começa a perceber os elementos e estruturas musicais que anteriormente vivenciou de forma espontânea (Pinheiro, 1999). A terceira etapa (compreensão analítica e racional), envolve a análise e racionalização dos elementos musicais aprendidos na fase anterior, através da vivência sensorial (Pinheiro, 1999). A quarta e última fase (autonomia na reutilização), é alcançada quando o aluno consegue aplicar de forma independente o conhecimento adquirido anteriormente em contextos diferentes. Assim, a vivência destas quatro etapas, de acordo Pinheiro (1999), levam ao objetivo principal do ensino que é a autonomia, permitindo que o aluno seja capaz de transferir e utilizar os seus conhecimentos de forma eficaz em diferentes situações.

Hallam (1998, 2008) e Sloboda (2008) também dividem o processo de aprendizagem de um instrumento musical em três estágios, que, apesar de terem nomes semelhantes às fases propostas por Houlahan e Tacka (cognitivo, associativo e autónomo), têm significados diferentes. De acordo com os autores, o estágio cognitivo caracteriza-se pela necessidade do aluno em controlar a aprendizagem de forma consciente, compreendendo como executar tarefas e dando instruções para si próprio. Esta etapa requer que o professor vá fornecendo instruções enquanto o aluno realiza tarefas e exige uma grande concentração e esforço da parte do aluno. Com o tempo, as instruções do professor tornam-se menos frequentes (Hallam, 1998, 2006). No estágio associativo, o aluno desenvolve uma imagem interna do que pretende realizar, conseguindo tocar mais fluentemente, e torna-se capaz de detetar e de corrigir erros (Hallam, 1998, 2006). O estágio autónomo distingue-se pela capacidade do aluno em realizar tarefas de forma automática e fluida, corrigindo-se a partir do *feedback* sonoro que obtém (Hallam, 1998, 2006).

2.2.2. Competências envolvidas na aprendizagem instrumental

A aprendizagem instrumental pode ser desafiante, uma vez que exige a aquisição gradual de diversas competências (Hallam, 1998, 2006, 2016; Hallam & McPherson, 2016). A tabela 5 apresenta as várias competências necessárias para a formação de um

músico completo (Hallam, 1988, 2016; Hallam e McPherson, 2016; Hallam e Bautista, 2018, citados por Vieira, 2022) ⁸.

Competências	Capacidades
Auditivas	<ul style="list-style-type: none"> • Tocar/cantar com precisão rítmica e sentido de pulsação • Tocar/cantar com boa afinação • Criar representações musicais internas a partir da notação • Tocar de ouvido • Improvisar • Memorizar música • Criticar/avaliar o que ouve
Cognitivas/ de Literacia	<ul style="list-style-type: none"> • Ler notação musical • Escrever notação musical • Transpor • Compreender tonalidades • Compreender harmonia • Compreender a estrutura da música • Compor • Compreender diferentes estilos musicais e seus contextos culturais e históricos • Memorizar música
Técnicas/Físicas	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir competências específicas do instrumento musical • Adquirir e manter técnica • Tocar com agilidade técnica • Dominar tecnicamente os vários tipos de articulação • Produzir som com qualidade expressiva
Expressivas/de musicalidade	<ul style="list-style-type: none"> • Tocar expressivamente • Manifestar significado musical • Comunicar com uma plateia • Projetar o som • Controlo
De <i>performance</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar com uma plateia • Comunicar com outros interpretes • Coordenar um grupo • Apresentar-se a uma plateia
Criativas	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar • Improvisar • Compor
De comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar de forma verbal • Comunicar de forma não-verbal
De avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o que ouve • Descrever música e discutir acerca da mesma • Comparar diferentes tipos de música e de <i>performances</i> • Avaliar criticamente a própria <i>performance</i>, improvisação e composição • Monitorizar o progresso • Criticar/avaliar o que ouve

⁸ As informações da tabela foram retiradas do relatório de estágio (não publicado) de Margarida Vieira (2022), intitulado “A utilização de melodias tradicionais portuguesas na iniciação ao violoncelo”. As informações resultam da compilação das competências mencionadas em quatro fontes diferentes (Hallam, 1988, 2016; Hallam e McPherson, 2016; Hallam e Bautista, 2018).

De autorregulação	<ul style="list-style-type: none"> • Gerir o processo de aprendizagem • Gerir o próprio estudo • Melhorar a concentração • Aumentar a motivação
Organizativas	<ul style="list-style-type: none"> • Gerir o tempo • Gerir compromissos profissionais
Sociais	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar em conjuntos musicais • Estabelecer contactos

Tabela 5 - Competências envolvidas na aprendizagem instrumental

Tal como podemos verificar na tabela 5, as competências envolvidas na aprendizagem de um instrumento musical são: competências auditivas, cognitivas/de literacia; técnicas/físicas; expressivas/ de musicalidade; de *performance*; criativas; de comunicação; de avaliação; de autorregulação; organizativas; sociais. Durante o processo de aprendizagem instrumental, várias competências podem ser adquiridas ao mesmo tempo. Ao longo do percurso, estão sempre a ser adquiridas novas competências, e as competências adquiridas anteriormente vão sendo melhoradas até se tornarem automáticas. Assim, o processo de aquisição de algumas competências pode estar na fase cognitiva da aprendizagem e de outras já na fase associativa ou autónoma (Hallam, 2006).

A maioria das competências e capacidades apresentadas na tabela 5 também são desenvolvidas na disciplina de FM.

2.3. Articulação entre as disciplinas

2.3.1. Interdisciplinaridade

A partir do século XIX houve uma rápida evolução e crescimento científico (Júnior, 2017) que levou à subdivisão dos vários campos de investigação, contribuindo para o seu aprofundamento (Gomes, 2021). No entanto, de forma inevitável, contribuiu também para a fragmentação do conhecimento, resultando “numa variedade crescente de especialidades cada vez mais desligadas entre si e, conseqüentemente, isoladas” (Júnior, 2017, p. 35). Assim, de forma a combater esta fragmentação do conhecimento, surge o conceito de interdisciplinaridade (Gomes, 2021) que tem vindo a evoluir ao longo do tempo (Bicalho & Oliveira, 2011; Júnior, 2017).

Na área do ensino, a interdisciplinaridade é amplamente reconhecida como um processo que envolve a colaboração entre disciplinas diferentes (Bicalho & Oliveira, 2011; Júnior, 2017), para combater a aprendizagem fragmentada (Bicalho & Oliveira, 2011; Júnior, 2017). Parte do princípio que a abordagem isolada de cada disciplina não é suficiente para lidar com a complexidade dos problemas (Júnior, 2017).

Ao longo do tempo, diversos autores investigaram o tema da interdisciplinaridade (Bicalho & Oliveira, 2011; Júnior, 2017). Piaget (1972, citado por Bicalho & Oliveira, 2011; citado por Júnior, 2017) definiu a interdisciplinaridade como a cooperação e o intercâmbio entre diferentes disciplinas, promovendo uma troca e enriquecimento mútuo. Por sua vez, Japiassu e Marcondes (1993, citado por Bicalho & Oliveira, 2011) especificaram que a interdisciplinaridade permite a interação entre duas ou mais disciplinas, seja por meio da comunicação de ideias ou pela inclusão de conceitos, terminologias e metodologias compartilhadas.

Como a interdisciplinaridade não tem uma pedagogia própria que possa guiar a sua integração no ensino educativo, a sua aplicação por parte dos professores é flexível (Júnior, 2017).

No âmbito da aprendizagem musical, várias disciplinas podem ter como objetivo a aprendizagem dos mesmos conceitos, a realização de atividades práticas com recurso à voz e instrumento musical, assim como a aquisição das mesmas competências (Gomes, 2021). A FM pode ser vista como uma disciplina que proporciona a integração dos diversos conhecimentos musicais (Júnior, 2017). Desta forma, pode auxiliar os alunos a ultrapassar dificuldades relacionadas com a falta de conexão entre os diferentes conhecimentos aprendidos nas várias disciplinas. De acordo com Júnior (2017) a interdisciplinaridade pode não ser a única solução para os diversos problemas e desafios que o ensino enfrenta, no entanto, é com certeza algo essencial para enfrentar os mesmos.

2.3.2. Transferência de aprendizagem

O conceito de transferência da aprendizagem apresenta várias definições na literatura. Ao longo do tempo, foram propostas designações e teorias por diversos investigadores (Biasutti & Concina, 2013). Apesar das diferenças, todos concordam que a transferência de aprendizagem envolve a aplicação de conhecimentos adquiridos anteriormente a uma

novo contexto (Royer, 1978). De seguida será apresentado um resumo das definições gerais de transferência de aprendizagem, dos tipos de transferência de aprendizagem e de algumas das teorias de transferência de aprendizagem.

2.3.2.1. Definições gerais de transferência de aprendizagem

Com origem no início do século XX (Day & Goldstone, 2012), a transferência de aprendizagem tem sido amplamente estudada por vários investigadores. De forma geral, a transferência de aprendizagem ocorre quando os conhecimentos previamente adquiridos têm um impacto na aquisição de novos conhecimentos (Biasutti & Concina, 2013; Leberman et al., 2006; Regelski, 1975; Staines, 1999). Este é um processo que envolve tanto o professor, enquanto facilitador, como o aluno, que desempenha um papel central na aprendizagem (Biasutti & Concina, 2013; Leberman et al., 2006). A transferência de aprendizagem pode ser influenciada por fatores como: a semelhança entre as tarefas; se a tarefa é compreendida pelos alunos (Staines, 1999); características individuais; motivação dos alunos para aprender (Biasutti & Concina, 2013).

2.3.2.2. Tipos de transferência de aprendizagem

A transferência de aprendizagem pode ser designada como transferência simples e complexa⁹ e como transferência próxima e distante¹⁰. A transferência simples ocorre quando o aluno é capaz de aplicar os conhecimentos aprendidos anteriormente a uma situação nova, sem qualquer tipo de esforço. Caso isso não aconteça, o aluno estará perante uma transferência complexa (Leberman et al., 2006). Por sua vez, a transferência próxima ocorre quando a aprendizagem acontece em contextos muito semelhantes e utiliza competências similares, enquanto a transferência distante envolve a utilização de competências muito diferentes (Biasutti & Concina, 2013; Leberman et al., 2006; Royer, 1978). No contexto escolar, a transferência próxima refere-se à utilização de um conteúdo aprendido em aula utilizado em outra situação semelhante, enquanto a transferência distante ocorre quando o conhecimento adquirido em aula é aplicado em situações externas à escola (Biasutti & Concina, 2013; Leberman et al., 2006; Royer, 1978).

⁹ No original: “simple and complex transfer”.

¹⁰ No original: “near and far transfer”.

2.3.2.3. Teorias da transferência de aprendizagem

Existem duas teorias principais da transferência da aprendizagem: teoria da aprendizagem ambiental e a teoria da aprendizagem cognitiva.

A teoria da aprendizagem ambiental é caracterizada pelo processo de transferência onde o aluno reconhece que uma tarefa anterior partilha elementos semelhantes com a tarefa nova. Caso este processo de reconhecimento não aconteça, a transferência não ocorrerá (Royer, 1978). Por sua vez, a teoria da aprendizagem cognitiva é caracterizada pelo pressuposto de que a memória é um sistema de armazenamento estruturado, onde a informação é guardada e recuperada de forma sistemática (Royer, 1978) e que está em constante mudança de acordo com a aquisição de novas informações (Royer, 1978; Staines, 1999). Assim, para que a transferência de aprendizagem possa ocorrer é preciso que o aluno passe por três etapas: a compreensão, o armazenamento e a recuperação. A compreensão dá-se quando a informação aprendida é integrada nas estruturas existentes. O processo de armazenamento ocorre quando a informação é adicionada a estruturas que contêm informações relacionadas. Por fim, o processo de recuperação acontece quando o aluno acede às informações armazenadas na memória, ativando as estruturas necessárias até encontrar as informações precisas (Royer, 1978).

2.3.3. Interligação entre as disciplinas de Formação Musical e Instrumento

Nos documentos das Aprendizagens Essenciais é referido que a disciplina de FM está intrinsecamente ligada às restantes disciplinas que pertencem ao currículo do ensino especializado (Direção Geral da Educação, 2020). Esta disciplina desempenha um papel importante na aquisição de competências essenciais para a aprendizagem instrumental (Burnsed e Fiocca, 1990, citados por Magalhães, 2014). No entanto, frequentemente estas disciplinas são abordadas de forma isolada (Magalhães 2014; Oliveira 2016; Gravito 2015). Já em 1994, Pinheiro afirmava que “os conhecimentos adquiridos na aula de Formação Musical ficam dentro da sala de aula não tirando o aluno grande benefício para a sua prática instrumental ou para o seu desenvolvimento cultural e artístico” (Pinheiro, 1994, p. 4). Anos depois (1999), o autor reforça a sua opinião, acrescentando que a FM e o Instrumento “têm vindo a afastar cada vez mais, atribuindo-se os dois campos, mutuamente, as culpas e pouco ou nada se fazendo para reduzir a distância que os separa” (Pinheiro, 1999, p. 19).

No entanto, há uma crescente preocupação sobre esta temática, tal como é possível verificar pela quantidade de estudos que têm vindo a ser realizados nas últimas décadas que referem a interligação entre as disciplinas de Instrumento e de FM. Por exemplo, Adriana Rodrigues (2019), no projeto de investigação “Introdução de métodos de leitura utilizados na disciplina de Formação Musical nas aulas de instrumento” abordou a utilização de estratégias de FM na aprendizagem do instrumento musical. Já Flávio Cardoso (2018), a partir de uma investigação-ação com o tema “Valorização de práticas instrumentais em Formação Musical”, procurou apurar quais as opiniões dos alunos e professores de FM após incluir a utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas suas aulas. Nos inquéritos realizados posteriormente à intervenção, tanto os professores como os alunos consideraram que a utilização dos instrumentos musicais foi muito importante, por ajudar e facilitar a aprendizagem dos conteúdos de FM como também por promover a socialização entre os colegas. As atividades descritas na sua dissertação, com recurso aos instrumentos musicais e realizadas em aulas diferentes, foram: descobrir e tocar a melodia e baixo da obra “De Onde Vem a Canção”, de Lenine e improvisar individualmente e coletivamente sobre o tema “Fly Me To The Moon” de Bart Howard. Liliana Magalhães (2014) realizou também uma investigação-ação que tinha como objetivo acabar com o isolamento entre as disciplinas de FM e Instrumento. Com foco na interdisciplinaridade, escolheu como estratégia a utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM numa turma de 2º grau. As atividades realizadas com os instrumentos musicais foram: reproduzir frases rítmicas, por imitação da professora; improvisar frases de resposta às reproduções rítmicas realizadas pela professora; tocar ritmos a partir da leitura; tocar motivos melódicos por imitação da professora; tocar a melodia “Oliveirinha da Serra”, a partir da memorização sensorial.

Outras investigações procuraram relacionar a motivação dos alunos com a utilização dos seus instrumentos musicais nas aulas de FM. O projeto de investigação realizado por Mário Ribeiro (2018) intitulado “O Impacto Pedagógico da Utilização do Instrumento do Aluno nas Aulas de Formação Musical” procurou não só apurar o impacto da motivação nos alunos a partir da utilização dos seus instrumentos musicais nas aulas de FM, como também averiguar especificamente o “desenvolvimento de competências de leitura no instrumento” (Ribeiro, 2018, p.31). No seu estudo experimental, foram lecionadas quatro aulas a um grupo de controlo e a um grupo

experimental, que tiveram por base os mesmos planos de aula, no entanto, no grupo experimental as atividades foram realizadas com recurso aos instrumentos musicais dos alunos. Nessas quatro aulas foram realizadas as seguintes atividades, com recurso aos instrumentos musicais dos alunos: tocar escalas; tocar ritmos a partir da leitura; tocar uma leitura melódica; tocar a linha do baixo e melodia, memorizados anteriormente; tocar e transpor uma melodia a partir da memorização; tocar intervalos, a partir de uma nota dada. Outras investigações procuraram relacionar a utilização dos instrumentos musicais com a motivação dos alunos nas aulas de IM e/ou FM, sendo alguns exemplos os seguintes projetos de investigação:

- Marta Costa - “Impacto motivacional resultante da utilização do instrumento na aula de Iniciação Musical”;
- Vanessa Almeida (2020) - “Novas Abordagens na Disciplina de Formação Musical - A prática instrumental como veículo de motivação e aprendizagem”;
- Ruben Gonçalves (2018) - “Promoção do Sucesso e Motivação na Disciplina de Formação Musical ”;
- João Ferreira (2020) - “O uso do instrumento e seu repertório em Formação Musical: Estudo de caso em turma de 5º grau”.

No caso do estudo de Marta Costa (2012) foram utilizados os instrumentos musicais dos alunos em várias aulas, tendo-se realizado atividades como: reproduzir ritmos, por imitação, tocando numa nota ou percutindo no instrumento; tocar canções, melodias e ordenações previamente entoadas, com nomes de notas; tocar o baixo e/ou outras vozes de canções, a uma ou várias vozes; entoar melodias e tocar, ao mesmo tempo, a linha do baixo; transpor melodias previamente aprendidas; tocar uma peça do repertório aprendido na disciplina de Instrumento para os colegas. No caso do projeto realizado por Vanessa Almeida (2020), são descritas as seguintes estratégias: tocar a melodia e harmonia do início do 2º andamento da Sinfonia do Novo Mundo de Dvořák (escrita anteriormente num ditado melódico), a partir da leitura; tocar escalas, utilizando as células rítmicas novas aprendidas; tocar a sequência harmónica escrita pelos alunos; tocar a várias vozes um excerto do 2º andamento da 7ª Sinfonia de Beethoven, anteriormente escrito pelos alunos num ditado rítmico e melódico; tocar a harmonização escrita para uma melodia popular alemã, realizada como trabalho de casa;

tocar/reconhecer intervalos e acordes, previamente construídos na pauta como trabalho de casa; tocar frases rítmicas, escritas pelos alunos, individualmente para os colegas escreverem as mesmas; tocar leituras rítmicas a duas partes em grupos de dois alunos, tocando cada aluno uma das partes.

3. Metodologia de investigação

Tendo em conta os objetivos propostos no ponto 1.3, optou-se pela realização de um estudo com um carácter exploratório e naturalista. Uma vez que foram recolhidos e analisados dados de carácter qualitativo e quantitativo, recorreu-se a métodos mistos.

3.1. Estudo exploratório

O estudo exploratório procura investigar uma realidade e questionar-se sobre a mesma. Tem, portanto, como objetivos principais explorar um fenómeno pouco investigado (Creswell, 2009; Gray, 2004), investigar um tema complexo e abrangente (Coutinho, 2014), identificar variáveis relevantes e proporcionar investigações futuras (Fraenkel et al., 2012), razões pelas quais foi escolhido como metodologia deste projeto de investigação. Este tipo de estudo é caracterizado pela utilização de estratégias mistas, consistindo numa fase de recolha de informações de carácter qualitativo e outra de carácter mais quantitativo (Robson & McCartan, 2016).

3.2. Estudo naturalista

O estudo naturalista tem como objetivo investigar uma situação específica no seu contexto natural, sem qualquer tipo de intervenção manipulada por parte do investigador (Afonso, 2005; Flick, 2007). Segundo Afonso (2005), existem três tipos de estudos naturalistas: descritivo, de correlação e causal/comparativo. No âmbito deste projeto de investigação foi realizado um estudo naturalista descritivo, uma vez que teve como objetivo proceder a uma descrição dos factos, dos fenómenos, ou das situações observadas pelo investigador. Também é característico deste tipo de estudo a recolha de informação qualitativa e quantitativa (Afonso, 2005).

3.3. Métodos mistos

A metodologia mista é caracterizada pela utilização de métodos qualitativos e métodos quantitativos na mesma investigação, combinando técnicas e métodos de recolha de dados de ambos os tipos (Coutinho, 2014). Por um lado, a abordagem qualitativa tem um carácter mais intuitivo, maleável e adaptável, sendo caracterizada pela obtenção de dados e conclusões, que são apresentados de forma mais descritiva. Por outro lado, a abordagem quantitativa é mais objetiva, fiel e precisa, sendo caracterizada pela obtenção de dados numéricos, que são posteriormente analisados a partir de uma análise

estatística (Bardin, 1977). Assim, a utilização de métodos mistos, ou múltiplos, proporciona uma compreensão mais aprofundada sobre a problemática investigada, uma vez que utiliza os pontos fortes de ambos os métodos e permite relacionar os dados obtidos entre si (Creswell, 2009; Fraenkel et al., 2012). Robson e McCartan (2016) afirmam que um estudo que recorre a estratégias múltiplas tem potencialmente mais benefícios, devido à utilização de diferentes abordagens e à interligação entre os dados qualitativos e quantitativos recolhidos, o que possibilita a obtenção de resultados mais completos e abrangentes sobre o tema investigado (Robson & McCartan, 2016). Essa interligação designa-se por triangulação, onde a recolha de dados qualitativos e quantitativos são igualmente importantes (Fraenkel et al., 2012). Neste projeto de investigação foram recolhidos dados de natureza quantitativa e qualitativa através da aplicação de inquéritos por questionário e da observação estruturada de aulas gravadas.

3.4. Métodos de recolha de dados

A recolha de dados foi planeada em duas fases distintas, realizadas simultaneamente. Na Fase 1 os dados foram recolhidos a partir da aplicação de inquéritos por questionário a professores de FM, enquanto na Fase 2 recorreu-se à observação estruturada não participante de atividades gravadas nas aulas de FM.

3.4.1. Fase 1 - Aplicação de inquéritos por questionário

O inquérito por questionário é um instrumento de recolha de dados onde a informação é obtida através do preenchimento de um formulário por parte dos participantes. Esta técnica costuma ser escolhida quando, tal como neste projeto de investigação, o objetivo é inquirir um número grande de participantes, sendo as informações recolhidas de carácter maioritariamente quantitativo (Coutinho, 2014). No entanto, podem também ser recolhidas informações de carácter qualitativo, a partir de questões semiestruturadas ou de resposta aberta.

No caso específico deste projeto de investigação, com a aplicação do inquérito por questionário, pretendeu-se:

- Verificar se os professores costumam utilizar os instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM;

- Verificar há quanto tempo os professores utilizam os instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM;
- Averiguar as razões que levam os professores a recorrer aos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM:
 - Apurar que competências podem ser adquiridas através da utilização dos instrumentos musicais dos alunos;
 - Apurar que capacidades podem ser desenvolvidas através da utilização dos instrumentos musicais dos alunos;
- Averiguar em que níveis é que os professores optam pela utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM;
- Averiguar que atividades são realizadas nas aulas de FM (por nível) com recurso aos instrumentos musicais dos alunos;
- Averiguar com que frequência são realizadas atividades nas aulas de FM (por nível) com recurso aos instrumentos musicais dos alunos;
- Apurar qual a duração média das atividades realizadas nas aulas de FM (por nível) com recurso aos instrumentos musicais dos alunos;
- Verificar quais são os desafios da utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM.

O inquérito por questionário (Anexo 10) foi estruturado em três secções (I. Caracterização dos participantes; II. Questões destinadas aos professores que utilizam os instrumentos musicais; III. Questões destinadas aos professores que não utilizam os instrumentos musicais). Foi constituído por perguntas fechadas, nas quais o participante pode escolher a sua resposta entre as opções dadas pela investigadora, e por perguntas abertas, nas quais o participante tem a oportunidade de escrever uma resposta pelas suas próprias palavras (Hill & Hill, 1998). As competências e capacidades mencionadas no questionário foram retiradas do relatório de Vieira (2022) que, por sua vez, resumiu as competências mencionadas por Hallam (1998; 2016), Hallam e McPherson (2016) e

Hallam e Bautista (2018) ¹¹. A lista foi ajustada ao contexto específico da FM. Para a realização dos inquéritos foi utilizado o programa *Google Forms*.

3.4.1.1. Participantes

Os inquéritos por questionário foram destinados a Professores de FM que lecionaram esta disciplina no Ensino Artístico Especializado (EAE) de Música em Portugal, no ano letivo 2023/2024. Para a divulgação dos inquéritos por questionário foram enviados e-mails para as direções pedagógicas dos estabelecimentos com oferta de cursos do EAE de Música, no sentido de solicitar o encaminhamento do pedido de preenchimento do formulário para os professores de FM. Foi pedido aos participantes que preenchessem os questionários entre 4 e 20 de janeiro de 2024. No entanto, como alguns professores demonstraram interesse em responder mais tarde, o questionário esteve disponível para preenchimento até ao dia 29 de fevereiro.

A lista das escolas contactadas foi retirada de dois documentos: lista definitiva de Contratos de Patrocínio 2022/2028 (escolas do ensino particular e cooperativo); artigo de Encarnação e Vieira (2020) “As disciplinas de Formação Musical do ensino especializado e de Educação Musical do ensino geral em tempos de pandemia: partilhas e balanços a partir de um estudo da APEM” (escolas públicas). Foram contactadas 135 escolas e, uma vez que nem todas as direções pedagógicas confirmaram que encaminharam o pedido de preenchimento do questionário aos seus professores, os inquéritos foram também divulgados através das redes sociais e enviados diretamente a contactos da investigadora.

O inquérito realizado aos professores que lecionam FM no Ensino Especializado de Música em Portugal obteve um total de 75 respostas. No entanto, devido a incoerências em algumas respostas, foram anulados 6 inquéritos¹². Deste modo, para efeitos de análise serão consideradas 69 respostas.

¹¹ Relatório de estágio não publicado “A utilização de melodias tradicionais portuguesas na iniciação ao violoncelo”.

¹²As incoerências encontradas nos inquéritos respondidos pelos participantes Q29, Q34, Q50, Q51 e Q63 relacionaram-se com os níveis de ensino em que indicaram utilizar os instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical (indicaram lecionar em determinados níveis de ensino e depois, ao longo do questionário, forneceram informações referentes a mais, ou a menos níveis). O participante Q53 respondeu que não utilizava os instrumentos musicais nas aulas, no entanto, indicou numa pergunta de resposta aberta que os utiliza.

A partir dos dados obtidos na primeira secção do questionário, foi possível constatar que os participantes tinham entre 21 e 64 anos (gráfico 10) e que houve uma maior participação de professores na faixa etária dos 31 aos 35 anos (20,3%). Quanto ao género (gráfico 11), o estudo contou com uma participação quase equilibrada de participantes do sexo feminino (53,6%) e do sexo masculino (44,9%).

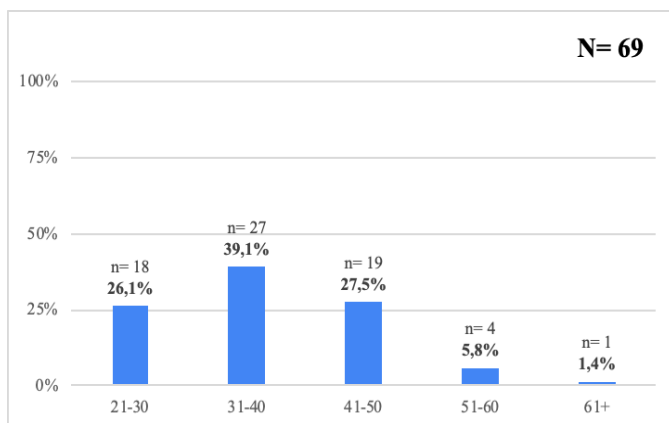


Gráfico 10 - Idade dos participantes

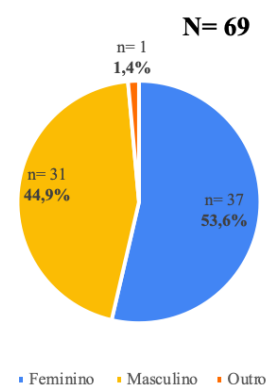


Gráfico 11 - Género dos participantes

No que diz respeito à zona do país em que os professores lecionam (gráfico 12), foi possível verificar que a maioria dos participantes leciona na Área Metropolitana de Lisboa (34,8%), Norte (24,6%) e Centro (23,3%). Infelizmente, não foi possível contar com a participação de professores que lecionassem na Região Autónoma da Madeira (0%).

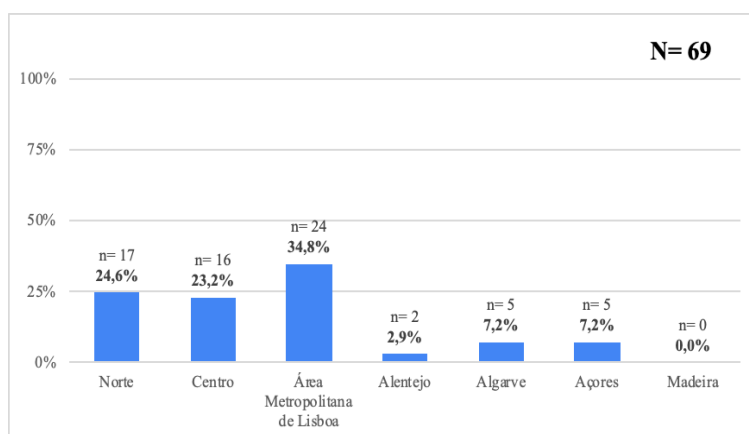


Gráfico 12 - Zona em que lecionam os participantes

Quanto às habilitações académicas (gráfico 13), mais de metade dos participantes completaram um mestrado (65,2%). Salienta-se que um dos participantes ainda não terminou uma licenciatura.

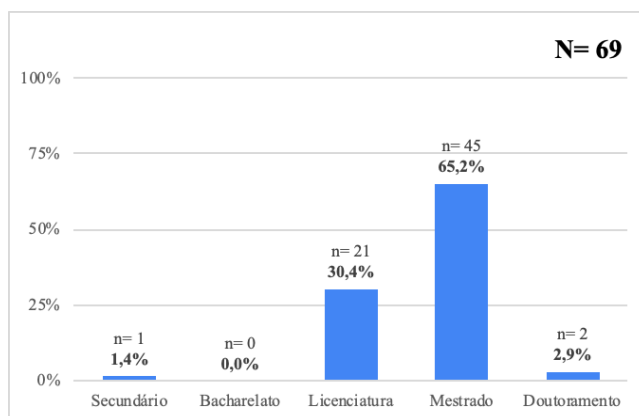


Gráfico 13 - Habilitações académicas dos participantes

A tabela 6 apresenta as áreas de formação das licenciaturas frequentadas pelos professores participantes. Destaca-se que cinco participantes terminaram duas licenciaturas.

Área		Curso	N=68	%
Formação Musical 70,6% (n=48)	Direção Coral 42,6% (n=29)	LM ¹³ - Formação Musical	18	26,5%
		LM - Teoria e Formação Musical	2	2,9%
		LM - Direção Coral e Formação Musical	19	27,9%
		LM - Direção, Teoria e Formação Musical	6	8,8%
		LM - Formação Musical, Direção Coral e Instrumental	3	4,4%
		LM - Direção Coral	1	1,5%
Educação Musical 11,8% (n= 8)		L ¹⁴ - Educação Musical	8	11,8%
Outras áreas da música 19,1% (n= 13)	Instrumento	LM - Composição	3	4,4%
		LM - Canto	2	2,9%
		LM - Instrumento	2	2,9%
		LM - Piano	2	2,9%
		LM - Flauta Transversal	1	1,5%
	L - Ciências Musicais	2	2,9%	
Outros Cursos 4,4% (n= 3)		L - Animação Cultural	1	1,5%
		L - Biologia	1	1,5%
		L - História da Arte	1	1,5%

Tabela 6 - Licenciaturas frequentadas pelos participantes

¹³ Na tabela 6: LM - Licenciatura em Música

¹⁴ Na tabela 6: L - Licenciatura

Todos os participantes completaram pelo menos uma licenciatura na área da música, à exceção de um participante. Tal como é possível observar na tabela 6, a maioria dos participantes completou uma licenciatura em Formação Musical (70,6%), mas também houve professores a frequentar cursos de Direção Coral, Instrumento e Educação Musical. Dois dos professores frequentaram duas licenciaturas na área da música e três professores completaram uma segunda licenciatura em outra área.

A tabela 7 apresenta com maior detalhe as áreas de formação dos mestrados frequentados por 47 professores participantes.

Área	Curso	N=47	%
Formação Musical 87,2 % (n= 41)	MEM ¹⁵ - Formação Musical	33	70,2%
	MEM - Teoria e Formação Musical	2	4,3%
	MEM - Direção Coral e Formação Musical	1	2,1%
	MEM - Formação Musical e Classe de Conjunto	3	6,4%
	MEM – Formação Musical e Música de Conjunto	2	4,3%
Educação Musical 2,1% (n= 1)	ME ¹⁶ - Educação Musical	1	2,1%
Outras áreas da música 10,6% (n= 5)	MEM - Instrumento	1	2,1%
	MEM - Composição	1	2,1%
	Mestrado em Composição	1	2,1%
	Mestrado em Música	1	2,1%
	Etnomusicologia	1	2,1%

Tabela 7 - Mestrados frequentados pelos participantes

Como podemos verificar, a grande maioria dos professores (87,2%) completou um Mestrado em Ensino de Música na da área de FM, mas alguns participantes frequentaram cursos em outras áreas da música, como Educação Musical, Instrumento, Composição e Etnomusicologia.

Quanto à prática docente, tal como podemos observar no gráfico 14, quase metade dos professores participantes tem entre 1 a 10 anos de experiência a lecionar a disciplina de FM (47,8%).

¹⁵ Na tabela 7: MEM - Mestrado em Ensino de Música.

¹⁶ Na tabela 7: ME - Mestrado em Ensino.

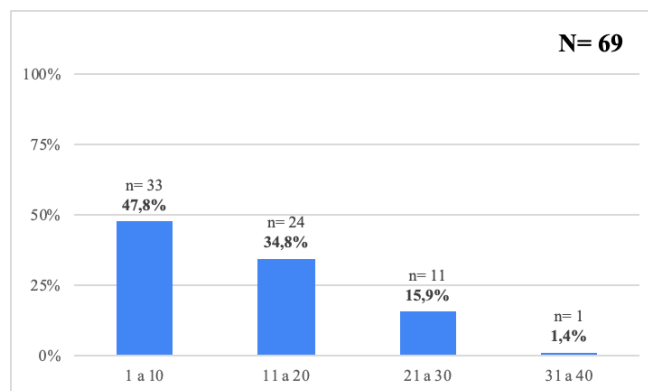


Gráfico 14 - Anos de experiência a lecionar FM

3.4.2. Fase 2 - Observação de aulas gravadas

As técnicas de observação consistem na recolha de dados a partir daquilo que o observador vê e ouve (Coutinho, 2014). Dentro destas técnicas, o investigador pode optar pela observação não estruturada ou estruturada. A observação não estruturada consiste no registo de todos os dados observados, através de notas de campo extensivas, onde o investigador descreve tudo aquilo que observa da forma mais detalhada possível (Coutinho, 2014). Por outro lado, a observação estruturada, escolhida para esta investigação, conta com uma preparação prévia por parte do investigador, o qual define com antecedência os dados que pretende recolher durante a observação (Coutinho, 2014), e que serão organizados em categorias (Afonso, 2005). O instrumento de recolha de dados normalmente utilizado para esta finalidade é a grelha de observação (Coutinho, 2014). A investigadora optou pela observação não participante, visto que esta tem como vantagem o facto do investigador ter um papel externo à situação, não estando diretamente envolvido na atividade que está a ser observada (Fraenkel et al., 2012).

Optou-se por utilizar este segundo método de recolha de dados de modo a complementar as informações recolhidas a partir dos inquéritos por questionário. Assim, foi possível para a investigadora observar de forma direta e compreender com maior detalhe como podem ser feitas as atividades com os instrumentos musicais, tal como observar as respostas dos alunos, verificar quais os desafios na realização destas atividades e comparar estes aspetos de acordo com o nível de FM.

Através do preenchimento das grelhas de observação (Anexo 14), constituídas por três secções, pretendeu-se recolher as seguintes informações:

- Secção 1 - Identificação da atividade
 - Designação do grau de FM escolhido
 - Duração da atividade
 - Data em que foi realizada a gravação
- Secção 2 - Estrutura da atividade
 - Descrição da atividade realizada: objetivo comportamental, reportório usado (compositor e obra), tarefas realizadas e estratégias aplicadas, indicação se em todas as estratégias e tarefas é utilizado o instrumento musical
- Secção 3 - Registo de outros dados relevantes
 - Designação das competências adquiridas e das capacidades desenvolvidas
 - Outras observações

Foram solicitados aos professores participantes que enviassem até três gravações de atividades. Foi dada a possibilidade de os professores enviarem gravações efetuadas nos últimos dois anos letivos desde que obtivessem as autorizações das direções pedagógicas e encarregados de educação. As gravações enviadas deveriam atender às seguintes preferências: serem de níveis diferentes e com duração máxima de 30 minutos. No total, foram enviadas 20 gravações. Foi possível contar com gravações de todos os níveis e graus de FM, tendo sido o 3º ciclo o nível com maior número de gravações (10), por oposição ao 2º ciclo (6) e ao nível Secundário (4). Todas as gravações foram realizadas no ano letivo 2023/2024, não tendo sido enviada nenhuma de anos letivos anteriores.

3.4.2.1. Participantes

Para a realização da observação de aulas gravadas foram convidados a participar três grupos de professores. Em primeiro lugar, foram contactados todos os professores do 5º ao 12º ano (1º ao 8º grau) do Ensino Especializado de Música que a investigadora tinha conhecimento que utilizavam os instrumentos musicais nas aulas de FM (quer por conhecer o seu trabalho, quer por ter consultado os projetos de investigação que realizaram sobre este tema). No total foram contactados 16 professores entre 21 de novembro de 2023 e 15 de janeiro de 2024. Estes professores foram contactados via e-mail e, sempre que possível, também por telemóvel. Em segundo lugar, foi também divulgado na rede social *Facebook*, em grupos constituídos por professores de FM, que se procurava a colaboração de professores que utilizassem os instrumentos musicais dos alunos nas suas aulas. Foi solicitado que, caso tivessem disponíveis para colaborar, contactassem a investigadora para tomarem conhecimento dos detalhes e, desse modo, tomarem uma decisão informada. Em terceiro lugar, de modo a alargar ainda mais a possibilidade de participação a professores com os quais a investigadora não tivesse contacto, foram também convidados a participar os professores que preencheram os inquéritos por questionário (apenas os que utilizavam os instrumentos musicais nas aulas de FM). No final dos inquéritos foi indicado que o estudo teria uma segunda fase que consistiria na observação de atividades realizadas no âmbito da FM com os instrumentos musicais dos alunos. Caso estivessem disponíveis para colaborar poderiam contactar a investigadora por e-mail ou por contacto telefónico para saber mais detalhes.

Dos primeiros 16 professores contactados, todos aceitaram participar na investigação. No entanto, vários professores acabaram por não enviar as gravações. Não houve professores que contactaram a investigadora como resultado da divulgação realizada nas redes sociais, ou através do próprio inquérito. Assim, apenas se contou com a colaboração de 7 professores, quatro do distrito de Lisboa, duas do distrito de Santarém e uma da Região Autónoma dos Açores. Estiveram envolvidas 5 escolas diferentes, e foram recolhidas gravações realizadas em 13 turmas diferentes.

3.5. Métodos de análise de dados

Após a recolha de dados procedeu-se à sua análise. Para a análise dos dados obtidos nos inquéritos por questionário e nas grelhas de observação recorreu-se à estatística

descritiva, uma vez que o objetivo do estudo não era generalizar os resultados para a população geral.

Para a análise dos dados obtidos nas grelhas de observação e nas respostas abertas dos questionários foi necessário recorrer à análise de conteúdo. Este método tem como objetivo analisar de forma sistemática os dados obtidos em forma de texto, quantificando a ocorrência dos dados pertinentes que são alvo da investigação (Coutinho, 2014). No caso das respostas abertas aos questionários, os dados obtidos foram organizados, agrupados e analisados de acordo com as suas semelhanças e relevância.

No preenchimento das grelhas de observação em primeiro lugar procedeu-se à recolha das tarefas e estratégias observadas. Definiu-se “tarefas” como todas as ações realizadas em aula para atingir um objetivo comportamental, iniciadas por uma instrução (verbal ou não verbal) do professor (Fundação CECIERJ, 2007). Assim, foi identificada uma tarefa sempre que:

- Foram observadas novas ações realizadas em aula para atingir um objetivo comportamental;
- As mesmas ações foram desempenhadas por grupos de instrumentos/alunos diferentes. Por exemplo:
 - Tocar a melodia da peça (trombone e oboé) com acompanhamento de piano;
 - Tocar a melodia da peça (tuba) com acompanhamento de piano;
 - Tocar a melodia da peça (trompa) com acompanhamento de piano;
- As mesmas ações foram desempenhadas num andamento diferente por indicação do professor.

Não foi contabilizada uma nova tarefa sempre que:

- A mesma tarefa foi repetida sucessivamente (e.g., alunos entoaram três vezes a canção do início ao fim);
- Foram apresentadas micro tarefas (e.g., no processo de memorização melódica foram apresentadas as tarefas correspondentes à estrutura geral da memorização ao invés de se detalhar todas as pequenas correções de motivos que são comuns no processo de memorização).

Por sua vez, definiu-se “estratégia” como a concepção de uma ação organizada com vista à sua eficácia (Universidade de São Paulo, 2020). Não foi contabilizada uma nova estratégia sempre que:

- Foi utilizada por grupos de instrumentos/alunos diferentes (apesar de ser uma nova tarefa, não é considerada uma nova estratégia);
- Foi repetida a mesma estratégia com o intuito de corrigir um erro.

A tabela 8 apresenta dois exemplos de estratégias e de tarefas.

Estratégias	Tarefas
Execução do coral a 4 vozes	Tocar o coral a 4 vozes (todos os instrumentos)
-	Tocar o coral a 4 vozes - cordas
-	Tocar o coral a 4 vozes - piano
Execução do coral a 4 vozes e improvisação individual no instrumento musical	Tocar o coral a 4 vozes (piano) + 1 aluno a improvisar (violino)
-	Tocar o coral a 4 vozes (cordas) + 1 aluno a improvisar (piano)
-	Tocar o coral a 4 vozes (piano) + 1 aluno a improvisar (violoncelo)

Tabela 8 - Exemplos de tarefas e de estratégias para análise das aulas observadas

Em segundo lugar, as estratégias e tarefas foram classificadas quanto à sua natureza:

- Sensorial - tarefa que consiste na audição e/ou imitação de excertos musicais, sem qualquer recurso à leitura e/ou escrita;
- Leitura - tarefa que consiste na leitura melódica de notação tradicional, ou na associação entre gestos, ou símbolos e a altura sonora¹⁷;
- Sensorial e leitura - tarefas que podem ser realizadas sensorialmente, ou com recurso à leitura (e.g., um aluno lê alguns motivos melódicos e os colegas imitam; um professor canta alguns motivos melódicos escritos no quadro para os alunos imitarem e, posteriormente, realiza a leitura apontada desses mesmos motivos - neste caso, alguns alunos cantam esses motivos de memória, enquanto outros associam-nos à notação escrita no quadro);

¹⁷ Leitura a partir de números escritos no quadro; leitura a partir da fonomímica, entre outros.

- Outros - avaliação de conteúdos teóricos, como reconhecer armações de clave, construir modos, intervalos, entre outros.

Para a categorização da natureza das tarefas teve-se em conta apenas as atividades observadas e não o processo realizado previamente. Por exemplo, em alguns casos foi possível perceber que os alunos estavam a tocar de memória uma melodia que tinha sido lida em aulas anteriores. Neste caso, a tarefa foi categorizada como “sensorial”.

No que diz respeito à categorização das competências e capacidades, considerou-se a seguinte lista retirada do relatório de estágio de Vieira (2022)¹⁸, tendo sido realizadas pequenas adaptações¹⁹.

- Competências adquiridas
 - Competências auditivas
 - Competências cognitivas²⁰
 - Competências de leitura²¹
 - Competências motoras²²
 - Competências expressivas
 - Competências performativas
 - Competências criativas
- Capacidades desenvolvidas
 - Precisão rítmica e sentido de pulsação²³
 - Afinação
 - Audição²⁴

¹⁸ Relatório de estágio não publicado “A utilização de melodias tradicionais portuguesas na iniciação ao violoncelo”.

¹⁹ Para efeitos de análise, as competências cognitivas e de leitura foram consideradas duas competências diferentes.

²⁰ Relacionadas com a aprendizagem de conteúdos mais teóricos (e.g., reconhecer e construir armações de clave, intervalos, acordes, escalas).

²¹ Relacionadas com a leitura ou com qualquer associação entre um código e o som (fonomímica, associação entre os números e o som correspondente aos vários graus da escala, entre outros).

²² A designação original “competências técnicas” foi adaptada para “competências motoras” de forma a representar tanto a aquisição de competências técnicas relacionadas com a execução do instrumento musical, como também outras capacidades que envolvam a coordenação motora.

²³ Todas as tarefas que envolviam leitura ou imitação de ritmo.

- Capacidade de “tocar de ouvido”
- Capacidade de improvisar
- Capacidade de memorizar música
- Capacidade de leitura²⁵
- Capacidade de escrita de notação musical
- Capacidade de transpor
- Capacidade de reconhecer auditivamente tonalidades/modos
- Capacidade de descaracterizar modos
- Capacidade de harmonizar
- Capacidade de identificar harmonia
- Capacidade de entoar funções harmónicas
- Capacidade de compor
- Capacidade de tocar expressivamente
- Capacidade de identificar e/ou construir armações de clave
- Capacidade de reconhecer auditivamente intervalos
- Capacidade de reconhecer e/ou construir teoricamente intervalos
- Capacidade de tocar intervalos
- Capacidade de entoar intervalos
- Capacidade de reconhecer auditivamente acordes
- Capacidade de reconhecer e/ou construir teoricamente acordes
- Capacidade de tocar acordes
- Capacidade de entoar acordes
- Capacidade de reconhecer auditivamente escalas
- Capacidade de reconhecer e/ou construir teoricamente escalas

²⁴ Capacidade de ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente.

²⁵ A designação original “capacidade de leitura de notação musical” foi simplificada, de forma a englobar tanto a utilização de estratégias de leitura com recurso a notação musical como outro tipo de associações que representem som ou ritmo (e.g., fonomímica, pré-leitura no quadro com números, entre outros).

- Capacidade de tocar escalas
- Capacidade de entoar escalas

Através da observação das gravações também foram categorizados:

- Desafios da utilização dos instrumentos musicais
- Vantagens da utilização dos instrumentos musicais dos alunos
- Reações dos alunos
- Outros

3.6. Validação do estudo

A fim de assegurar e garantir a qualidade do estudo, é necessário ter em consideração a validade e fiabilidade dos instrumentos de recolha de dados (Coutinho, 2014). Enquanto a validade se refere à qualidade dos resultados obtidos, a fidelidade garante a consistência dos mesmos. Assim, estes devem ser avaliados por *experts* de forma a garantir a validação do estudo e a qualidade dos instrumentos de recolha de dados (Coutinho, 2014; Gray, 2004).

Os inquéritos por questionário foram validados por duas professoras da Escola Superior de Música de Lisboa e por duas professoras do Ensino Básico e Secundário. As grelhas de observação foram testadas pela investigadora e pela orientadora a partir da observação de algumas das gravações recolhidas. Após esse preenchimento foram realizados alguns ajustes. No anexo 14 encontra-se a versão final.

3.7. Cuidados éticos

A realização do presente projeto de investigação teve em consideração vários cuidados éticos. Em primeiro lugar, foi assegurado o direito de participação voluntária de todos os participantes, através de consentimentos informados, e, em segundo lugar, foi assegurado o anonimato dos mesmos (Creswell, 2012; Flick, 2007, 2009; Fraenkel et al., 2012; Gray, 2004; Robson & McCartan, 2016). Para o preenchimento dos questionários recorreu-se a um consentimento informado não assinado²⁶ e foram

²⁶ Não seria possível solicitar aos participantes que assinassem um consentimento informado sem quebrar o seu anonimato. Assim, no início do questionário foi colocado um consentimento informado não assinado, onde consta uma breve contextualização da investigação, e, caso os participantes estivessem dispostos a participar, teriam de selecionar a opção “Declaro ter lido e compreendido as informações acima prestadas. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de

tomadas todas as providências para que os participantes não fossem facilmente identificados: não foi solicitado qualquer contacto no próprio formulário para a sua participação numa fase subsequente do estudo; nas perguntas relativas à habilitação académica não foram pedidas informações sobre qual o nome do doutoramento realizado²⁷. Na recolha de gravações recorreu-se à distribuição de um consentimento informado livre e esclarecido para a participação em investigação formulado de acordo com a Declaração de Helsínquia e a Convenção de Oviedo. Neste documento foi indicado qual o tema da investigação, explicado o estudo e garantida a confidencialidade e o anonimato dos participantes. O consentimento informado foi assinado pelas direções pedagógicas (Anexo 11), professores (Anexo 12) e encarregados de educação (Anexo 13).

No caso da recolha das gravações, numa primeira abordagem foi explicado aos participantes em que consistia a investigação, bem como foram esclarecidas todas as informações presentes no consentimento informado. Foi também garantido aos professores que apenas seriam recolhidos dados referentes às atividades realizadas, estratégias e possíveis desafios na utilização dos instrumentos musicais dos alunos. Assim, foi esclarecido que o alvo da investigação não seria avaliar o desempenho do professor participante e dos alunos.

De forma a garantir o anonimato dos participantes, os dados referentes aos participantes dos inquéritos por questionário serão codificados como “Q1” e os dados referentes às gravações observadas como “G1” (código correspondente à gravação) e “P1” (código correspondente ao professor).

forma voluntária forneço, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora”.

²⁷ Em Portugal não há muitos professores de Formação Musical com Doutoramento que estejam a lecionar no Ensino Básico e Secundário.

4. Desenvolvimento e apresentação de dados

Para a realização deste estudo foram recolhidos dados através da aplicação de inquéritos por questionário aos professores de FM do Ensino Especializado de Música e da observação de aulas gravadas, enviadas por professores que utilizam os instrumentos musicais dos alunos nas suas aulas.

4.1. Análise e discussão dos resultados obtidos nos inquéritos por questionário

Através das respostas aos inquéritos por questionário foi possível constatar que a maioria dos professores participantes utilizava os instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM (gráfico 15).

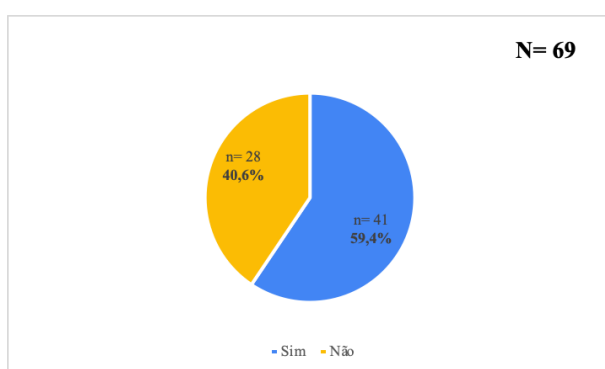


Gráfico 15 - Utilização dos instrumentos musicais nas aulas de FM

Mais de metade dos professores (59,4%) mencionou utilizar os instrumentos musicais pelo menos uma vez por ano. De acordo com as respostas obtidas, os participantes foram direcionados para diferentes secções do inquérito.

Os próximos gráficos analisam as respostas dos 41 professores que mencionaram utilizar os instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM.

No que diz respeito ao número de anos de experiência que estes professores têm a utilizar os instrumentos musicais nas aulas de FM (gráfico 16), a maior parte dos professores utiliza esta estratégia de ensino há pouco tempo - de 1 a 5 anos (36,6%).

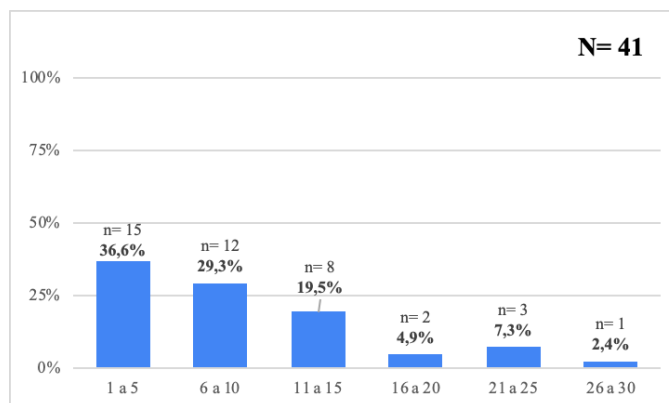


Gráfico 16 - Número de anos de experiência a utilizar os instrumentos musicais nas aulas de FM

Através da análise do gráfico 17 podemos verificar que o 3º ciclo é o nível em que mais professores de FM utilizam os instrumentos musicais (92,7%), enquanto no Ensino Secundário apenas cerca de metade dos professores (53,7%) é que recorre a esta estratégia de ensino.

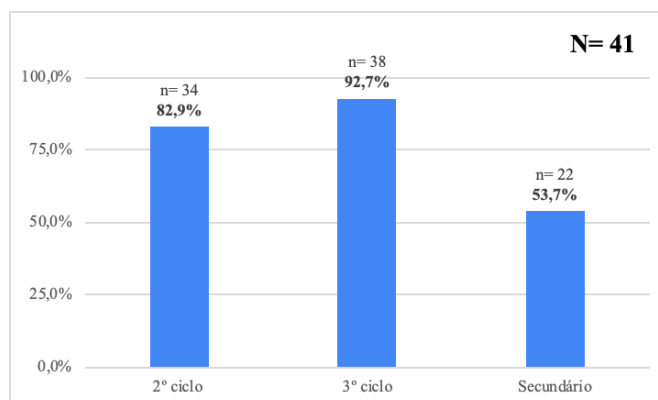


Gráfico 17 - Níveis de FM em que os participantes utilizam os instrumentos musicais

Foi também solicitado aos professores que indicassem a frequência com que utilizam os instrumentos musicais nos diferentes níveis²⁸ (gráfico 18).

²⁸ Níveis de FM: 2º ciclo - 1º e 2º graus/5º e 6º anos; 3º ciclo - 3º, 4º e 5º graus/ 7º, 8º e 9º anos; Secundário - 6º, 7º e 8º graus/10º, 11º e 12º anos.

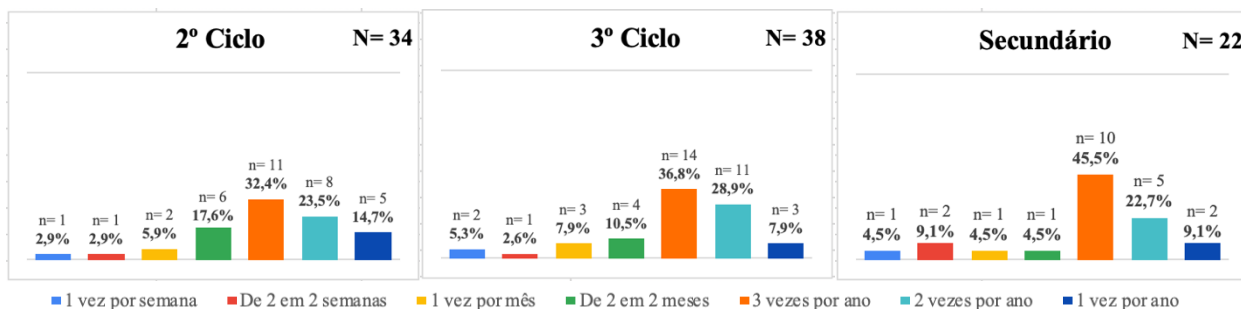


Gráfico 18 - Frequência na realização de atividades nas aulas de FM com os instrumentos musicais

Conforme apresentado no gráfico 18, tanto no Ensino Básico como no Ensino Secundário, a maioria dos professores participantes utilizam os instrumentos musicais 2 ou 3 vezes por ano. São muito poucos os professores que utilizam os instrumentos musicais de forma mais regular nas suas aulas de FM.

Quanto à duração média das atividades realizadas com os instrumentos musicais dos alunos apresentada no gráfico 19, parece ser comum os professores prepararem atividades longas (45 minutos).

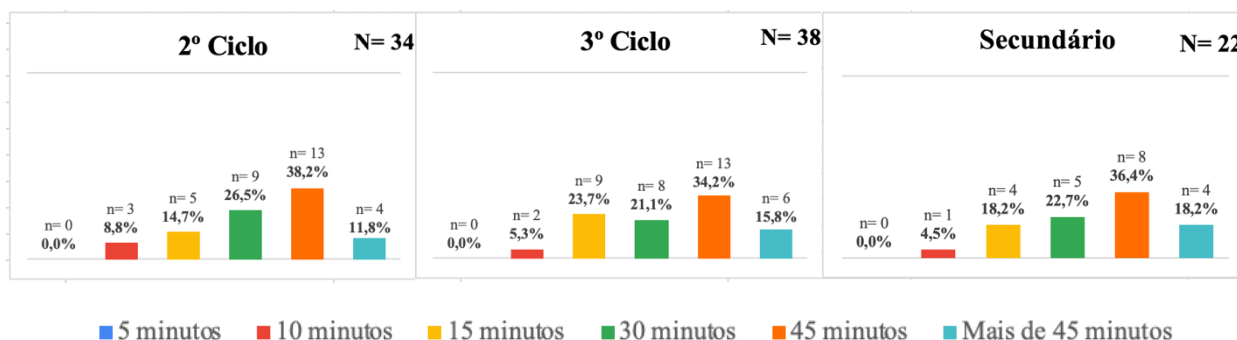


Gráfico 19 - Duração média das atividades realizadas com recurso aos instrumentos musicais dos alunos

Foram várias as razões apontadas pelos professores para a utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas suas aulas (tabela 9).

Para a maioria dos professores, a principal razão para a utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas suas aulas é a interligação entre as aprendizagens da disciplina de FM e de Instrumento (80,5%). Para cerca de metade dos professores, é também importante que os alunos percebam a aplicabilidade e a utilidade das aulas de FM (43,9%).

Razões que levam os professores a utilizar os instrumentos musicais dos alunos	N=41	%
Interligar as aprendizagens da disciplina de FM e de Instrumento	33	80,5%
Os alunos perceberem a aplicabilidade e a utilidade das aulas de FM	18	43,9%
Pôr em prática os conhecimentos adquiridos em FM	15	36,6%
Diversificar as atividades realizadas em FM	13	31,7%
Motivar os alunos para a disciplina de FM	13	31,7%
Desenvolver capacidades e/ou promover a aquisição de competências	10	24,4%
Há capacidades e competências que são adquiridas mais facilmente com recurso aos instrumentos musicais	9	22,0%
Consolidar as aprendizagens adquiridas na disciplina	7	17,1%
Porque tive essa experiência enquanto aluno(a) nas aulas de FM	0	0,0%
Outros	4	9,8%

Tabela 9 - Razões que levam os participantes a utilizar os instrumentos musicais dos alunos

Outras razões mencionadas para o uso dos instrumentos musicais foram o facto da utilização dos instrumentos permitir a criação de novas melodias (Q8), facilitar a compreensão de alguns conteúdos por parte de alunos cinestésicos (Q13) e o facto de os alunos adorarem “fazer música” (Q27). Dois professores (Q8 e Q27) mencionaram a improvisação como uma razão adicional, embora esta capacidade já estivesse incluída na opção “Desenvolver capacidades e/ou promover a aquisição de competências”.

De acordo com a opinião dos participantes, a utilização dos instrumentos musicais permite a aquisição de várias competências (gráfico 20).

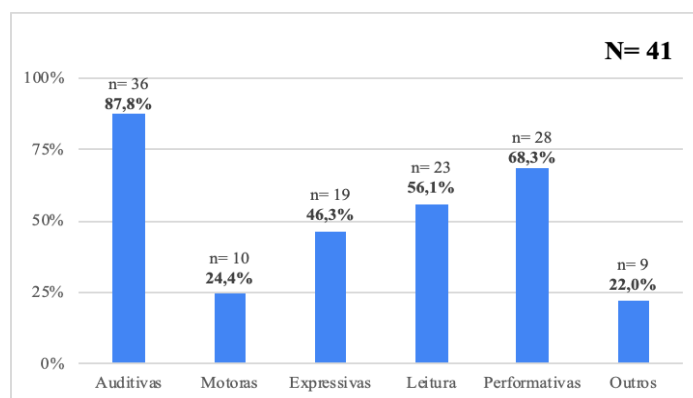


Gráfico 20 - Competências adquiridas através da utilização dos instrumentos musicais

Mais de metade dos participantes considera que a utilização dos instrumentos permite a aquisição de competências auditivas (87,8%), performativas (68,3%) e de leitura (56,1%). As competências motoras foram as menos apontadas pelos professores

(24,4%). Nove professores assinalaram a opção “outra”²⁹, no entanto indicaram capacidades, ou especificaram subcategorias das competências (eg. “audição harmónica” - Q19).

Os professores foram também questionados se consideravam que alguma das competências seria mais facilmente adquirida através da utilização dos instrumentos musicais. As suas respostas estão apresentadas no gráfico 21.

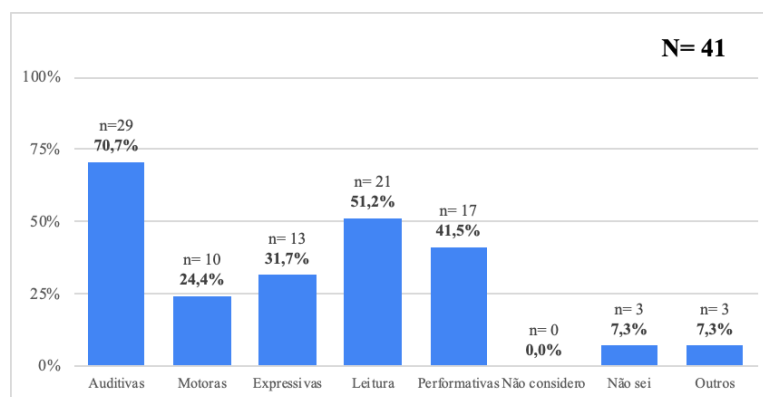


Gráfico 21 - Competências adquiridas mais facilmente a partir da utilização dos instrumentos musicais

Tal como podemos constatar, quase todos os participantes que utilizam os instrumentos musicais dos alunos nas suas aulas consideram que pelo menos uma competência é adquirida mais facilmente com este recurso. Neste contexto, destacam-se a escolha das competências auditivas (70,7%) e de leitura (51,2%) como respostas a esta pergunta. No que diz respeito à opção “outros”, o Q19 especificou uma subcategoria (“audição harmónica”), o Q72 mencionou a aquisição de “conhecimentos teóricos” e, por fim, o Q13 destacou que a facilidade de aquisição de uma ou várias competências depende das características e dificuldades de cada aluno.

De acordo com os professores participantes, é possível desenvolver diversas capacidades a partir da utilização dos instrumentos musicais (tabela 10).

²⁹ Os professores mencionaram a improvisação (Q22, Q44 e Q68), a ligação entre teoria e prática (Q2 e Q54), a “criatividade musical” (Q6), a “audição harmónica” (Q19) e o desenvolvimento da “transposição e descaracterização modal” (Q28). Um dos participantes (Q13) mencionou ser importante desenvolver “todas as que cada aluno tenha capacidade para adquirir e/ou desenvolver”.

Capacidades desenvolvidas através da utilização dos instrumentos musicais	N=41	%
Capacidade de improvisar	25	61,0%
Precisão rítmica e sentido de pulsação	24	58,5%
Capacidade de tocar expressivamente	19	46,3%
Capacidade de “tocar de ouvido”	19	46,3%
Capacidade de leitura de notação musical	18	43,9%
Afinação	17	41,5%
Capacidade de transpor	17	41,5%
Capacidade de memorizar música	16	39,0%
Capacidade de harmonizar	15	36,6%
Audição (capacidade de ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente)	12	29,3%
Capacidade de compor	9	22,0%
Capacidade de escrita de notação musical	5	12,2%
Capacidade de reconhecer auditivamente tonalidades/modos	5	12,2%
Nenhuma em específico	0	0,0%
Outros	5	12,2%

Tabela 10 - Capacidades desenvolvidas através da utilização dos instrumentos musicais

Destaca-se que mais de metade dos professores considera a “capacidade de improvisar” (61%) e a “precisão rítmica e sentido de pulsação” (58,5%) como sendo capacidades possíveis de se desenvolver a partir da utilização dos instrumentos musicais dos alunos. Na categoria “outros” foram mencionadas capacidades como a aplicação dos conhecimentos teóricos na prática (Q2), a capacidade de autorregulação “em momentos de exposição perante os colegas de outros instrumentos” (Q3), a “capacidade de tocar em conjunto” (Q16) e a capacidade de “audição harmónica” (Q19). Uma das respostas menciona que todas as capacidades podem ser desenvolvidas, desde que o aluno possua competências técnicas suficientes para realizar as atividades propostas (Q13).

Os professores foram também questionados se consideravam que alguma das capacidades seria mais facilmente adquirida através da utilização dos instrumentos musicais. As suas respostas estão apresentadas na tabela 11.

Capacidades mais facilmente desenvolvidas com recurso aos instrumentos musicais	N=41	%
Capacidade de improvisar	22	53,7%
Precisão rítmica e sentido de pulsação	16	39,0%
Capacidade de transpor	16	39,0%
Capacidade de “tocar de ouvido”	16	39,0%
Capacidade de leitura de notação musical	15	36,6%
Capacidade de harmonizar	15	36,6%
Capacidade de tocar expressivamente	14	34,1%
Capacidade de memorizar música	12	29,3%
Afinação	11	26,8%
Audição (capacidade de ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente)	10	24,4%
Capacidade de compor	7	17,1%
Capacidade de escrita de notação musical	7	17,1%
Capacidade de reconhecer auditivamente tonalidades/modos	4	9,8%
Não	1	2,4%
Outros	4	9,8%

Tabela 11 - Capacidades mais facilmente desenvolvidas com recurso aos instrumentos musicais

Apenas dois professores não consideram que pelo menos uma capacidade seja mais facilmente adquirida com recurso aos instrumentos musicais (o Q59³⁰ manifestou esta opinião em “outros”). A única capacidade que foi assinalada por mais de metade dos professores foi a capacidade de improvisar (53,7%). Todas as outras capacidades foram selecionadas por, pelo menos, quatro professores, sugerindo que a utilização dos instrumentos musicais é uma mais-valia para a aprendizagem dos alunos nas aulas de FM. Na resposta aberta (outras capacidades), foram mencionadas a “audição harmónica” (Q19) e a “capacidade de interligar os conteúdos teóricos com a prática” (Q72). O Q13 menciona novamente que todas as capacidades podem ser desenvolvidas, desde que o aluno possua competências técnicas suficientes para realizar as atividades propostas.

No que diz respeito às atividades realizadas pelos professores participantes, é possível observar na tabela 12 que as respostas obtidas são muito semelhantes para o 2º ciclo (n=34) e 3º ciclo (n=38), sendo que no Ensino Secundário (n=22) a opinião dos professores se encontra mais diversificada.

³⁰ Este professor acredita que, embora a utilização dos instrumentos musicais possa estimular a aprendizagem dos alunos, é muito desafiante, especialmente para os alunos que não dominem os conteúdos aprendidos na FM (Q59).

Atividade realizadas com os instrumentos musicais	2º Ciclo (N=34)		3º Ciclo (N=38)		Secundário (N=22)	
	n	%	n	%	n	%
“Tocar de ouvido” (após memorização melódica)	21	61,8%	24	63,2%	13	59,1%
Ler notação musical (ritmo)	23	67,6%	23	60,5%	12	54,5%
Ler notação musical (melodia)	26	76,5%	28	73,3%	16	72,7%
Improvisar frases rítmicas	16	47,1%	14	36,8%	6	27,3%
Improvisar melodias	18	52,9%	24	63,2%	18	81,8%
Escrever notação musical (após tocar uma melodia “de ouvido”)	4	11,8%	11	28,9%	10	45,5%
Transpor melodias (após tocar uma melodia “de ouvido”)	8	23,5%	16	42,1%	13	59,1%
Transpor melodias (a partir da leitura)	8	23,5%	15	39,5%	14	63,3%
Tocar uma mesma melodia adaptando-a a vários modos	3	8,8%	7	18,4%	10	45,5%
Tocar intervalos	10	29,4%	12	31,6%	9	40,9%
Tocar acordes/arpejos	13	38,2%	16	42,1%	10	45,5%
Tocar escalas	13	38,2%	18	47,4%	6	27,3%
Harmonizar	10	29,4%	16	42,1%	16	72,7%
Tocar progressões harmónicas	7	20,6%	9	23,7%	12	54,5%
Compor	10	29,4%	11	28,9%	9	40,9%

Legenda

1% a 24% 25% a 49% 50% a 75% 76% a 100%

Tabela 12 - Atividades realizadas com os instrumentos musicais, por nível

Pode-se constatar que todas as atividades são realizadas nos três níveis de ensino, sendo que as mais escolhidas são as atividades de “ler notação musical” – melodia e ritmo, “improvisar melodias” e “tocar de ouvido”. Atividades que envolvam a transposição de melodias e a harmonização parecem ser mais escolhidas para os alunos de nível Secundário. As restantes atividades parecem ser realizadas por uma menor percentagem de professores.

Quando solicitado aos professores que indicassem se realizavam mais atividades com os instrumentos musicais, para além das que já tinham sido mencionadas anteriormente, foram fornecidas diversas respostas (n=11):

- Tocar as peças da disciplina de Instrumento, apresentando-as para os colegas (Q22, Q24, Q66);
- Realizar audições de FM (Q3) e “performances específicas relativas a exercícios de Formação Musical” em todos os níveis de ensino (Q21);
- Realizar dissociações, utilizando a voz para cantar uma melodia e o instrumento musical para tocar outra (Q30, Q69);
- Realizar arranjos musicais (Q44);

- Criar pequenas frases rítmicas e/ou melódicas para tocar nos instrumentos musicais (Q59);
- Tocar “música em conjunto para identificação de estruturas harmónicas e tímbricas” (Q13).

Além disso, foram apresentadas estratégias para a utilização dos instrumentos musicais, tais como:

- Utilizar o repertório de Instrumento dos alunos para ensinar os conteúdos da FM (Q10);
- Analisar o repertório do instrumento musical dos alunos nas aulas, especificamente no nível Secundário (Q 66);
- Pedir aos alunos de piano para tocar exemplos de intervalos, acordes, entre outros, nas atividades de reconhecimento auditivo (Q30);
- Utilizar os trastes da guitarra para explicar o conceito de meios tons aos alunos guitarristas (Q59);
- Utilizar o piano como recurso para todos os alunos do 1º grau para a aprendizagem dos intervalos (Q59);
- Utilizar os instrumentos musicais de sopro para ensinar os intervalos perfeitos (Q59);
- Utilizar a flauta de bisel como recurso para os alunos que tenham dificuldades no seu instrumento musical (Q59).

Algumas das informações partilhadas pelos participantes não foram muito claras, deixando algumas dúvidas sobre o que pretendiam explicar. Por exemplo, o participante Q13 mencionou “afinar/desafinar num contexto harmónico” e o participante Q59 acrescentou que considera que será muito mais difícil para os alunos utilizar o instrumento musical se não dominarem a percussão corporal.

Foi também solicitado aos professores que mencionassem os desafios que enfrentam na utilização dos instrumentos musicais nas aulas de FM (tabela 13).

Desafios da utilização dos instrumentos musicais nas aulas de FM	N=41	%
Falta de autonomia dos alunos a tocar os instrumentos musicais nos primeiros anos da aprendizagem instrumental	25	61,0%
Preparação de atividades que envolvam todos os alunos (ex: muitos alunos de piano)	23	56,1%
Dificuldade em ajudar os alunos quando apresentam limitações técnicas	19	46,3%
Gestão das atividades em turmas grandes	19	46,3%
O facto de alguns alunos não poderem levar o instrumento musical para a aula	17	41,5%
Gestão do comportamento do grupo	16	39,0%
O facto de alguns alunos se esquecerem de levar o instrumento musical para a aula	15	36,6%
Falta de conhecimento do funcionamento de alguns instrumentos musicais	12	29,3%
Falta de espaço na sala de aula	12	29,3%
Preparação de atividades ajustadas ao nível técnico dos alunos	12	29,3%
Pouco isolamento acústico na sala de aula	10	24,4%
O facto dos alunos precisarem de tempo para preparar e afinar os instrumentos musicais	10	24,4%
Gestão de atividades quando há alunos que tocam instrumentos musicais transpositores	8	19,5%
Outros	2	4,9%

Tabela 13 - Desafios da utilização dos instrumentos musicais nas aulas de FM

Como evidenciado na tabela 13, todos os desafios mencionados foram selecionados por, pelo menos, oito professores (19,5%). Isso revela que, de facto, pode ser desafiante implementar esta estratégia em sala de aula. Mais de metade dos professores concorda que a “falta de autonomia dos alunos a tocar os instrumentos nos primeiros anos da aprendizagem instrumental” (61%) é um desafio significativo. Adicionalmente, alguns professores mencionaram desafios externos relacionados com o espaço onde as aulas são realizadas, como a “falta de espaço na sala de aula” e o “pouco isolamento acústico na sala de aula”. Além dos desafios apresentados como possibilidade de resposta aos questionários, dois professores partilharam sentir dificuldades na integração dos cantores nas atividades (Q72) e “o facto de alguns professores de instrumento acharem que só eles próprios têm competência para orientar a utilização de instrumentos” (Q13).

Aos 28 professores que mencionaram no início do questionário que não utilizavam os instrumentos musicais nas suas aulas foi perguntada a razão para essa escolha. Os motivos apresentados pelos professores são bastante diversos (tabela 14).

Motivos pelos quais os professores não utilizam os instrumentos musicais nas aulas de FM	N=28	%
Por questões logísticas: impossibilidade de alguns alunos levarem o seu instrumento musical para as aulas	19	67,9%
Por questões logísticas: tenho turmas com muitos alunos	14	50,0%
Por questões logísticas: as salas de aula não têm espaço suficiente	8	28,6%
Por falta de tempo	8	28,6%
Porque se perde muito tempo de aula	7	25,0%
Por questões logísticas: as salas na minha escola têm pouco isolamento acústico	6	21,4%
Porque não conheço o funcionamento de alguns instrumentos musicais	5	17,9%
Porque não sei como realizar atividades com instrumentos musicais	1	3,6%
Porque não considero que a utilização de instrumentos musicais seja vantajosa para a aquisição de competências e/ou para o desenvolvimento de capacidades	0	0,0%
Outros	3	10,7%

Tabela 14 - Motivos pelos quais os participantes não utilizam os instrumentos musicais nas aulas de FM

Uma grande percentagem de professores apontou questões logísticas, tais como a dificuldade dos alunos em transportar os seus instrumentos musicais (67,9%), e o facto de as turmas serem grandes (50%). Em menor percentagem, alguns professores mencionaram a falta de espaço nas salas de aula (28,6%) e o pouco isolamento acústico (21,4%). É importante salientar que nenhum professor considera que a utilização dos instrumentos musicais não traz vantagens na aprendizagem dos alunos (0%). Três dos participantes acrescentaram outros motivos, dois deles relacionados com o início da aprendizagem instrumental: a dificuldade apresentada pelos alunos a tocar o instrumento musical no início da aprendizagem (Q35), e a diferença entre o que cada aluno é capaz de tocar no seu instrumento musical, apesar de estarem no mesmo grau (Q39). Por último, um professor partilhou ter apenas alunos de piano nas suas turmas e, embora recorra ocasionalmente aos instrumentos musicais dos alunos para explicar algum conceito, não o utiliza de forma ativa (Q15).

Por fim, foi perguntado aos 69 participantes se gostariam de acrescentar alguma informação relevante sobre o tema. Dois dos professores que utilizam os instrumentos musicais acrescentaram algumas informações. O participante Q13 referiu que, na escola onde leciona, foi realizada uma experiência de utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM. Segundo este participante, os professores de Instrumento notaram uma melhoria na autonomia dos alunos, no entanto, na disciplina de FM, não

se verificaram melhorias no desempenho dos alunos. Assim, o professor acredita que a articulação entre a disciplina de FM e de Instrumento possa não estar a acontecer da melhor forma, o que impede os alunos de compreenderem a ligação entre as duas disciplinas. Apesar disso, considera pertinente a utilização dos instrumentos musicais, mas ressalva que estes não devem ser o centro nem a base das aulas de FM. Por sua vez, o participante Q21 afirmou que considera que, mais importante do que a utilização dos instrumentos musicais em si, é de “extrema importância a utilização de exemplos musicais que contenham” os instrumentos musicais que os alunos estão a aprender.

Dos professores que não utilizam os instrumentos musicais, a maioria dos professores responderam a esta questão acrescentando motivos para a não utilização dos instrumentos:

- Questões de logística (Q46);
- Logística dos alunos (Q4, Q11) - frequentam o ensino articulado e não conseguem levar o instrumento musical para a escola (Q11);
- Organização da aula (Q4);
- Dificuldade por parte dos alunos que estão a iniciar a aprendizagem instrumental - afinação, questões técnicas (Q32, Q39);
- Dificuldade por parte do professor, por não conhecer tão bem o funcionamento de alguns instrumentos musicais (Q32, Q39);
- Desfasamento entre conteúdos e expectativas entre a FM e o Instrumento (Q46);
- Adequação do repertório escolhido “aos diferentes instrumentos e número de alunos por instrumento em cada classe”, o que leva muito tempo (Q46);
- As atividades consumirem demasiado tempo/atrasar o cumprimento do programa disciplinar (Q52).

De carácter mais informativo e opinativo, alguns professores partilharam mais algumas informações. O participante Q4, por exemplo, disse que utiliza “a parte corporal para o desenvolvimento e aprendizagem rítmica”. Já o professor Q37 comentou a dificuldade de alguns professores de Instrumento em respeitarem a disciplina de FM.

Dois participantes comentaram que a utilização dos instrumentos musicais pode não ser motivante para alguns alunos. O participante Q39 partilhou que já realizou a experiência

de utilizar os instrumentos musicais durante um ano letivo, para realizar um projeto proposto pela escola, e que “tanto houve alunos desinteressados como outros que até gostaram”. O participante Q52 refere que a utilização dos instrumentos musicais “poderá não ser motivador para alguns alunos”.

Por fim, o professor Q45 comenta que nas últimas aulas do período costuma proporcionar um momento em que os alunos trazem o seu instrumento musical e tocam para os colegas. Já o professor Q46, apesar dos vários desafios apresentados acima, considera “que a utilização dos instrumentos dos alunos nas aulas de FM traria muitas vantagens para a aprendizagem dos alunos”.

4.2. Análise das gravações

A análise das aulas observadas será organizada em quatro partes diferentes: descrição das atividades observadas; análise das estratégias e tarefas observadas; competências adquiridas e capacidades desenvolvidas; desafios e vantagens.

4.2.1. Apresentação das atividades observadas

Após se ter solicitado aos professores participantes que gravassem até três atividades diferentes, foram recolhidas 20 gravações: 6 gravações realizadas em turmas do 2º ciclo, 10 gravações realizadas em turmas do 3º ciclo e 4 gravações realizadas em turmas do Ensino Secundário (foram recolhidas gravações de todos os níveis de FM). As turmas participantes eram constituídas por uma média de 6 alunos (tinham entre 2 e 11 alunos), isto é, as atividades foram realizadas em turmas com um número reduzido de alunos. As gravações enviadas tinham uma duração média de 21 minutos: a mais curta, realizada numa turma de 4º grau, teve uma duração de 4 minutos e 30 segundos e a mais longa, realizada numa turma de 5º grau, teve uma duração de 52 minutos. Não foi encontrada nenhuma relação entre a duração das gravações e o nível em que foram realizadas.

Após o visionamento das gravações, verificou-se que em algumas delas era possível observar a realização de mais do que uma atividade (foi contabilizada uma atividade diferente sempre que era possível identificar um novo objetivo comportamental). A tabela 15 apresenta uma breve descrição das atividades realizadas por gravação, assim como o grau lecionado e o reportório utilizado.

Gravação	Professor	Grau	Atividades realizadas com recurso aos instrumentos musicais dos alunos	Reportório
G1	P2	1º	Ler a melodia com números	Dvořák: Sinfonia nº9, 2º and.
G2	P4	1º	Transpor a melodia sem recurso à notação	Schumann: Trällerliedchen
G3	P6	1º	Descaracterizar o modo da melodia Transpor a melodia sem recurso à notação	Melodia do manual da escola, sem título nem compositor
G4	P1	2º	Tocar escalas Tocar motivos melódicos, por imitação e com recurso a leitura de números	Ivan Lins: A gente merece ser feliz
G5	P1	2º	Ler a melodia Transpor a melodia a partir da leitura	Beethoven: Hino da alegria
G6	P1	2º	Memorizar e tocar a linha do baixo em conjunto com a música	Badelt, Djawadi e Zimmer: The medallion calls (Piratas das Caraíbas)
G7	P4	3º	Tocar acordes sensorialmente	-
G8	P3	4º	Tocar escalas menores harmónicas	-
G9	P3	4º	Memorizar a melodia Tocar o cânone a 4 vezes	Canção tradicional inglesa: Ah poor Bird
G10	P3	4º	Tocar e identificar intervalos nos instrumentos a partir da leitura	-
G11	P7	4º	Tocar escalas Ler a melodia e baixo	Piazzolla: História do Tango, Nightclub 1960
G12	P7	4º	Ler melodias a 4 vezes da peça	Dvořák: Slavonic Dance, Op.72, nº2
G13	P7	4º	Tocar e identificar inversões de acordes	-
G14	P2	5º	Memorizar a melodia Tocar em cânone a melodia Tocar a escala de Blues	Cânone composto pelo professor
G15	P4	5º	Tocar e identificar intervalos nos instrumentos a partir da leitura	-
G16	P6	5º	Ler a vezes as 2 melodias e a harmonia	Vivaldi: Primavera
G17	P6	6º	Transpor e descaracterizar o modo da melodia sem recurso à notação Improvisar	Prokofiev: Lieutenant Kijé, Romance
G18	P2	7º	Ler verticalmente uma progressão harmónica Ler o coral a 4 vezes Improvisar sobre o coral	Coral composto pelo professor
G19	P5	8º	Ler a 3 partes a peça Improvisar sobre o acompanhamento a 3 partes	Mozart: Das klinget so herrlich, Ato I, Cena 3
G20	P5	8º	Tocar a harmonia da música Improvisar sobre a harmonia Descaracterizar o modo da harmonia	AC/DC: Black in Black

Tabela 15 - Descrição das atividades realizadas por gravação

Por sua vez, a tabela 16 apresenta as 33 atividades contabilizadas nas 20 gravações organizadas por categorias.

Categoria de atividades		Descrição da atividade		G	Repertório	P		
Com repertório	Leitura (n=9)	Melodia a uma parte	Ler melodia com números		1ºG	Dvořák: Sinfonia n.º9, 2º and.	P2	
			Ler melodia com nomes de notas		2ºG	Beethoven: Hino da alegria	P1	
		Melodia a várias partes	Ler a 2 vozes		4ºG	Piazzolla: História do Tango, Nightclub 1960	P7	
					5ºG	Vivaldi: Primavera	P6	
			Ler a 3 vozes		8ºG	Mozart: Das klinget so herrlich, Ato I, Cena 3	P5	
			Ler a 4 vozes		4ºG	Dvořák: Slavonic Dance, Op.72, n.º2	P7	
		Harmonia			7ºG	Coral composto pelo professor	P2	
			Tocar harmonia a vozes		5ºG	Vivaldi: Primavera	P6	
	Ler a partir de funções harmônicas		7ºG	Coral composto pelo professor	P2			
	Sem recurso a leitura (n=15)	Memorização (n=4)	Melodia a uma parte	Tocar a linha do baixo, em conjunto com a música gravada		2ºG	Badelt, Djawadi e Zimmer: The medallion calls (Piratas das Caraíbas)	P1
				Polifonia (Cânone)	3 vozes		5ºG	Cânone composto pelo professor
			4 vozes		4ºG	Canção tradicional inglesa: Ah poor Bird	P3	
		Transposição (n=4)	Tocar a 3 vozes		8ºG	AC/DC: Black in Black	P5	
			Transpor a melodia		1ºG	Schumann: Trällerliedchen	P4	
					1ºG	Melodia do manual da escola, sem título nem compositor	P6	
		2ºG			Beethoven: Hino da alegria	P1		
		6ºG			Prokofiev: Lieutenant Kijé, Romance	P6		
		Descaracterização modal (n=3)	Descaracterizar o modo da melodia	De maior para menor		1ºG	Melodia do manual da escola, sem título nem compositor	P6
				De menor para mixolídio e eólio		6ºG	Prokofiev: Lieutenant Kijé, Romance	P6
			Descaracterizar o modo da harmonia	De menor para dórico		8ºG	AC/DC: Black in Black	P5
		Improvisação (n=4)	Improvisar com acompanhamento melódico	Melodia da peça		6ºG	Prokofiev: Lieutenant Kijé, Romance	P6
				Improvisar com acompanhamento harmônico	Coral a 4 vozes		7ºG	Coral composto pelo professor
			Harmonia da peça		8ºG	AC/DC: Black in Black	P5	
			Improvisar num momento específico da peça		8ºG	Mozart: Das klinget so herrlich, Ato I, Cena 3	P5	
	Sem repertório	Outros (n=9)	Escalas	Tocar e entoar a escala maior		2ºG	-	P1
				Tocar a escala menor harmônica e cromática, com acompanhamento do piano		4ºG	Piazzolla: Nightclub 1960 ³¹	P7
				Tocar e entoar a escala menor harmônica		4ºG	-	P3
Tocar a escala de Blues				5ºG	-	P2		
Acordes			Tocar acordes		3ºG	-	P4	
			Tocar e identificar inversões de acordes		4ºG	-	P7	
Intervalos			Tocar e identificar teoricamente a partir da leitura		4ºG	-	P3	
					5ºG	-	P4	
Motivos melódicos			Entoar e tocar, por imitação		2ºG	Ivan Lins: A gente merece ser feliz ³²	P1	

Tabela 16 - Descrição das atividades realizadas por categoria

³¹ O repertório utilizado esteve presente apenas no acompanhamento do piano tocado pelo professor.

³² O repertório foi utilizado como acompanhamento, a partir da reprodução da música gravada.

Tal como é possível observar a partir da análise da tabela 16, numa grande parte das atividades os professores recorreram à utilização de repertório. Para além disso, prevaleceu a realização de atividades melódicas e de atividades sem recurso à leitura. Foram observadas atividades de todas as categorias principais nos níveis Básico e Secundário à exceção da improvisação (apenas observada em turmas do Ensino Secundário) e de atividades sem recurso a repertório (apenas observadas em turmas do Ensino Básico).

4.2.2. Análise das estratégias e tarefas observadas

A partir da observação das 20 gravações, correspondentes a 33 atividades, foram recolhidos dados referentes ao número de estratégias aplicadas e ao número de tarefas que foram realizadas com e sem recurso aos instrumentos musicais dos alunos (gráfico 22).

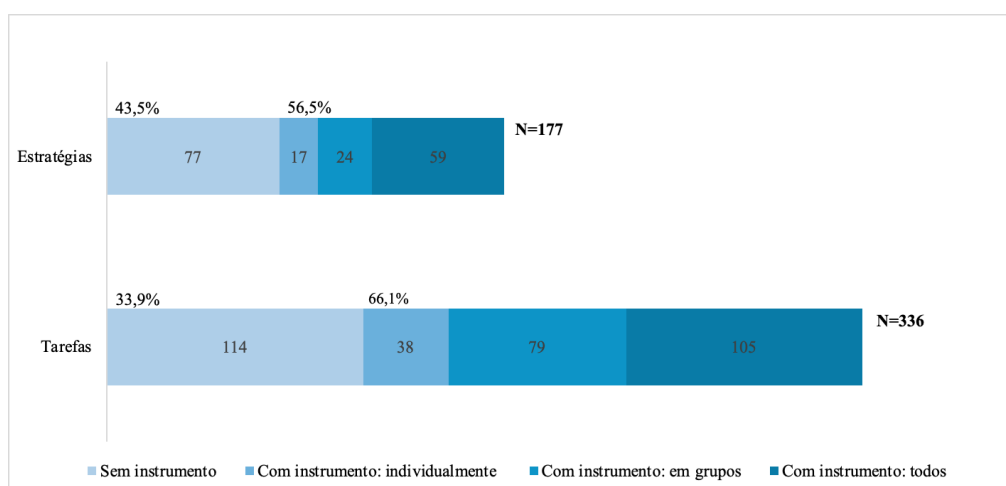


Gráfico 22 - Número de tarefas e estratégias utilizadas nas atividades observadas

A partir do gráfico 22, é possível constatar que se contabilizou a aplicação de 177 estratégias e a realização de 336 tarefas nas 33 atividades observadas.

Verificou-se que, nestas atividades, os professores realizaram mais tarefas com recurso aos instrumentos musicais dos alunos, no entanto, assinala-se também uma percentagem significativa de tarefas realizadas sem esse recurso.

Na realização de atividades com recurso aos instrumentos musicais parece ser da preferência dos professores que todos os alunos estejam envolvidos nas tarefas, ou que estas sejam realizadas em grupos. Verificou-se que nas tarefas realizadas em grupos os

professores organizavam os alunos de acordo com a família de instrumentos (G1, G18), ou com a transposição dos instrumentos musicais (G2, G7, G8, G9, G11, G12, G14).

4.2.2.1. Leitura

Foram observadas nove atividades de leitura: sete atividades de leitura melódica e duas atividades de leitura de harmonia. Enquanto seis atividades envolveram a aprendizagem de repertório novo, nas outras três foi abordado repertório que já tinha sido apresentado anteriormente aos alunos.

Duas das atividades foram realizadas em turmas do 2º ciclo (1º e 2º graus). Ambas iniciaram com estratégias de preparação para a leitura melódica, a partir da imitação de motivos melódicos com a voz e, posteriormente, tocados nos instrumentos musicais. A turma de 1º grau (G1) realizou uma leitura com recurso a números escritos no quadro, enquanto a turma de 2º grau (G5) realizou uma leitura a partir da partitura.

Houve três atividades, duas realizadas no 3º ciclo (4º grau) e uma realizada numa turma do Ensino Secundário (8º grau), em que a leitura melódica foi realizada diretamente no instrumento musical, sem recurso a estratégias de preparação (G11, G12 e G19).

Numa das turmas de 5º grau (G16) e nas turmas do Ensino Secundário (7º e 8º graus) constatou-se que, devido ao maior nível de conhecimentos e autonomia dos alunos, era possível realizar diversas atividades na mesma aula a partir das leituras melódicas, como, por exemplo, leitura de funções harmónicas³³, análise harmónica, leitura a várias vozes e improvisação.

Quanto à natureza das estratégias utilizadas, recorreu-se tanto a estratégias de leitura, como a estratégias sensoriais e também a estratégias de outras naturezas³⁴. As estratégias de leitura não se limitaram à utilização da notação tradicional. Os professores também recorreram à utilização de números no quadro (números árabes correspondentes a graus melódicos e números romanos correspondentes a graus harmónicos) e à fonomímica (realização de gestos associados a números que correspondiam a graus melódicos e harmónicos). Foram também utilizadas estratégias de “outras naturezas” como: corresponder os números às notas musicais no instrumento

³³ Arpejar as notas dos acordes a partir dos graus escritos no quadro.

³⁴ Todas as estratégias categorizadas como “outras naturezas” revelaram estar associadas à aquisição de competências cognitivas.

musical; descobrir qual a transposição necessária para ler a partitura que está em som real; pensar qual a armação de clave necessária para tocar determinado modo; descobrir quais as notas pertencentes a determinadas funções harmónicas; analisar as funções harmónicas a partir da partitura.

4.2.2.2. Memorização

Três das atividades realizadas tiveram como objetivo a memorização de uma melodia, enquanto uma consistiu na memorização de uma progressão harmónica. Nas quatro atividades observadas recorreu-se à utilização de repertório que os alunos desconheciam.

As atividades realizadas pelas turmas de 2º, 4º e 5º graus (G6, G9 e G14) começaram com exercícios de preparação para a memorização, como, por exemplo, a entoação da melodia ou baixo, antes da sua execução nos instrumentos musicais. As turmas de 4º e 5º graus tocaram também a melodia em cânone. A turma de 8º grau (G20) realizou a memorização do baixo diretamente no instrumento musical, a partir da audição de uma gravação. Para a memorização harmónica foram utilizadas estratégias como entoar os arpejos e tocar a três vozes a harmonia, a partir do baixo memorizado.

Quanto à natureza das estratégias utilizadas nas atividades de memorização, recorreu-se apenas a estratégias sensoriais e a estratégias de outras naturezas. São exemplos das estratégias sensoriais a memorização e a entoação das melodias. As estratégias utilizadas de outras naturezas foram: identificar qual a armação de clave de determinado modo; descobrir em que grau melódico começava a melodia; corresponder os números da melodia entoada a nomes de notas.

4.2.2.3. Transposição

Foram observadas quatro atividades de transposição em turmas de 1º, 2º e 6º graus. Em todas as atividades o repertório já tinha sido abordado em aulas anteriores. Apenas uma das atividades de 1º grau (G2) se focou exclusivamente na transposição, enquanto nas outras atividades, a transposição foi realizada juntamente com a descaracterização modal (1º e 6º graus) ou a leitura melódica (2º grau).

Das quatro atividades, apenas uma incluiu o recurso à partitura. Todas utilizaram diferentes estratégias de preparação. Enquanto nas aulas do 2º ciclo (1º e 2º graus), o

professor preparou as atividades recorrendo a estratégias de entoação e de execução de motivos nos instrumentos musicais, no 6º grau a preparação foi logo realizada com recurso aos instrumentos musicais. Algumas das estratégias utilizadas foram: tocar a melodia na tonalidade original; entoar ou tocar escalas e arpejos da nova tonalidade com nomes de notas; entoar os nomes de notas solicitados pelo professor, a partir da fonomímica (o professor mostra números correspondentes aos graus da escala); entoar a melodia com os nomes de notas na nova tonalidade; tocar a melodia na nova tonalidade.

Quanto à natureza das estratégias, todas as atividades incluíram estratégias sensoriais, como por exemplo entoar ou tocar a melodia, entoar ou tocar escalas. Nas atividades do 2º ciclo (G3 e G5) foram utilizadas estratégias de leitura a partir da notação tradicional e, no caso do 1º grau (G3), foi também utilizada a fonomímica. Nas três atividades nas quais não se recorreu à partitura foram utilizadas também estratégias de outras naturezas, como: indicar a armação de clave de um determinado modo; descobrir quais as notas pertencentes a determinadas funções harmónicas; descobrir em que tonalidade um aluno de instrumento transpositor precisa de tocar uma melodia para poder tocar em conjunto com os colegas; associar a escala menor natural ao modo eólio; identificar quais as funções harmónicas mais importantes de um determinado modo. Numa das atividades o professor também realizou uma breve contextualização sobre o compositor e a obra.

4.2.2.4. Descaracterização modal

Das três atividades de descaracterização modal realizadas sem recurso a partitura, duas delas utilizaram repertório abordado anteriormente (1º e 6º graus) e uma utilizou repertório novo (8º grau). Nas turmas de 1º e 6º graus foram descaracterizados o modo de melodias e na turma de 8º grau foi descaracterizado o modo da harmonia. As estratégias utilizadas nas três atividades, nos 1º, 6º e 8º graus (G3, G17 e G20), foram: tocar a melodia ou harmonia na tonalidade original, tocar escalas e tocar a melodia ou harmonia no novo modo. Para a descaracterização do modo da harmonia foram utilizadas duas estratégias na aula do 8º grau: execução da harmonia a três vozes (cada aluno toca uma voz) e execução da harmonia a três vozes (o aluno do instrumento melódico tocava uma voz, enquanto os alunos de piano tocavam toda a harmonia).

Nestas atividades recorreu-se a estratégias de natureza sensorial, como, por exemplo, tocar a melodia ou harmonia, ouvir um excerto musical e tocar escalas. Nas atividades dos 1º e 6º graus também foram utilizadas estratégias de outras naturezas, como: pensar quais são as armações de clave de determinado modo; identificar quais as notas fundamentais da harmonia; relacionar a escala menor natural ao modo eólio. Numa das atividades o professor também realizou uma breve contextualização sobre o compositor e obra. Na turma de 1º grau foi ainda utilizada a fonomímica (utilização de gestos correspondentes aos graus melódicos), pelo professor.

4.2.2.5. Improvisação

As quatro atividades de improvisação foram todas realizadas em turmas de nível Secundário em conjunto com outras atividades. Em todas delas, o reportório serviu de acompanhamento para a improvisação individual (6º, 7º e 8º graus) sendo que, numa das atividades realizadas no 8º grau, a improvisação foi realizada num momento específico do excerto³⁵. Na turma de 6º grau (G17), para além da improvisação individual, houve um momento breve de improvisação com todos os alunos em simultâneo.

Foi possível verificar que em todas as atividades de improvisação realizadas, as estratégias aplicadas focavam-se na aprendizagem do reportório que serviria de acompanhamento, não tendo sido realizado nenhum exercício de preparação para a improvisação. Houve apenas dois momentos onde foi possível identificar estratégias direcionadas para a improvisação: o professor P2, para ajudar uma aluna que estava com dificuldades em improvisar, pediu-lhe para tocar a linha do baixo do coral e depois criar uma improvisação; o professor P5, quando solicitou aos alunos que improvisassem, deu alguns exemplos com a voz, entoando com nomes de notas.

Em todas as atividades foram utilizadas estratégias sensoriais, como, por exemplo, tocar a melodia, o baixo, a harmonia e improvisar. Nas turmas de 7º e 8º graus (G18 e G19) foram utilizadas estratégias de leitura para a aprendizagem do reportório (e.g., ler a três partes a peça; ler a quatro vozes o coral). Houve também uma atividade realizada com a turma do 8º grau (G19) que envolveu a utilização de estratégias de leitura e estratégias

³⁵ No compasso combinado, todos os alunos tocavam a harmonia e o aluno selecionado improvisava durante o tempo que quisesse até dar sinal aos colegas para que todos em conjunto retomassem a música.

sensoriais, como, por exemplo, ler a melodia e improvisar uma frase de resposta. É de salientar que nas atividades realizadas pelo 6º e 8º graus (G17 e G20), apenas se recorreu a estratégias sensoriais, como também, talvez por serem turmas de nível Secundário, todas as atividades foram realizadas sempre com recurso a estratégias que utilizavam os instrumentos musicais - apenas houve uma exceção na atividade do 8º grau (G19) onde se realizou entoação de funções harmónicas. Em nenhuma das atividades foram utilizadas estratégias de outras naturezas.

4.2.2.6. Outros

As sete atividades enquadradas em “outras categorias” foram agrupadas da seguinte forma: escalas, acordes, intervalos e motivos melódicos. Apenas foram observadas atividades nas gravações do 2º ciclo (2º grau) e do 3º ciclo (3º, 4º e 5º graus), não havendo nenhuma gravação de nível Secundário.

As quatro atividades categorizadas como “escalas” foram realizadas em turmas de 2º, 4º e 5º graus sem recurso a partitura³⁶. Em todas estas atividades tocaram-se escalas, mas apenas nas turmas de 2º e 4º graus (G4 e G8) se entoaram escalas com acompanhamento de piano (com números ou nomes de notas). As atividades realizadas nas turmas de 4º e 5º graus (G11 e G14) estiveram, de alguma forma, relacionadas com o reportório abordado nas aulas em que se inseriam. Na turma de 4º grau (G11), a estratégia de tocar escalas tinha como objetivo servir de acompanhamento para a leitura melódica realizada. A atividade da turma de 5º grau (G14) teve como objetivo aprender a escala de *Blues* (escala com base na qual estava escrita a melodia memorizada previamente).

Foram duas as atividades categorizadas como “acordes” (3º e 4º graus), no entanto muito diferentes entre si. Enquanto na turma de 3º grau (G7) os alunos tocaram acordes a três vozes usando ritmos escritos no quadro, na turma de 4º grau (G13) os alunos arpejaram acordes no instrumento musical, tocaram-nos em cânone e identificaram auditivamente inversões de acordes.

Nas duas atividades categorizadas como “intervalos” (4º e 5º graus) recorreu-se à leitura. Nas duas turmas, os professores recorreram a estratégias de leitura, no entanto

³⁶ Não se tem a certeza se em uma das gravações haveria células rítmicas ou números escritos no quadro. Infelizmente não foi possível confirmar esta informação junto do professor participante.

de formas diferentes. Por um lado, na turma de 4º grau (G10) recorreu-se apenas a duas estratégias, como identificar teoricamente (oralmente) os intervalos escritos no quadro, e tocar um intervalo à escolha (individualmente) para os colegas identificarem. Por outro, na turma de 5º grau (G15) recorreu-se tanto a estratégias de leitura como de escrita de intervalos, a partir da entoação e execução nos instrumentos musicais.

Para a entoação de “motivos melódicos”, na atividade realizada na turma de 2º grau (G4) recorreu-se a estratégias sensoriais e de leitura, como entoar e tocar motivos melódicos, tanto por imitação do professor como a partir da leitura de números escritos no quadro. Esta atividade contou também com o recurso a acompanhamento de música para o desempenho de algumas das tarefas.

Nestas atividades recorreu-se a estratégias de leitura, com e sem recurso à notação tradicional (fonomímica, leitura a partir de números escritos no quadro, ou a partir de intervalos escritos por extenso), a estratégias sensoriais (e.g., entoar escalas, tocar intervalos ou arpejos), e a estratégias que envolvem leitura e imitação (e.g., um aluno entoa motivos melódicos a partir da leitura enquanto os restantes colegas imitam). Recorreu-se também a uma estratégia de escrita: escrever intervalos na pauta. Por fim, foram utilizadas estratégias de outras naturezas como, por exemplo: identificar qual a armação de clave e alterações necessárias para uma determinada tonalidade; descobrir quais são as notas necessárias para construir acordes.

4.2.3. Competências adquiridas e capacidades desenvolvidas

Através da observação das atividades foi possível constatar que várias competências podem ser adquiridas com recurso aos instrumentos musicais. Observou-se que praticamente todas as atividades contribuíram para a aquisição de competências auditivas, motoras e cognitivas. As competências de leitura foram adquiridas nas atividades de leitura, a partir da utilização da notação tradicional, assim como, de forma mais indireta, a partir de outros símbolos ou gestos que representavam a altura sonora. As competências criativas foram adquiridas em atividades de improvisação e as competências expressivas e competências performativas, raramente identificadas, foram assinaladas em atividades em que os alunos tocaram em conjunto, uma vez que estavam a participar em pequenos momentos de *performance*.

Nas atividades analisadas (N=33) foi observado o desenvolvimento de várias capacidades. A tabela 17 indica o número de atividades nas quais foi identificado o desenvolvimento de cada uma das capacidades.

Capacidades desenvolvidas	N=33	%
Precisão rítmica e sentido de pulsação	33	100
Capacidade de leitura ³⁷	16	48,5
Capacidade de afinação	14	42,4
Capacidade de transpor	12	36,5
Capacidade de identificar e/ou construir armações de clave	7	21,2
Capacidade de tocar escalas	6	18,2
Capacidade de memorizar música	5	15,2
Capacidade de identificar harmonia	5	15,2
Capacidade de “tocar de ouvido”	4	12,1
Capacidade de improvisar	4	12,1
Capacidade de tocar expressivamente	3	9,1
Capacidade de descaracterizar modos	2	6,1
Capacidade de entoar escalas	2	6,1
Capacidade de reconhecer e/ou construir teoricamente intervalos	2	6,1
Capacidade de tocar intervalos	2	6,1
Capacidade de tocar acordes	2	6,1
Capacidade de reconhecer e/ou construir teoricamente intervalos	2	6,1
Capacidade de audição	1	3,0
Capacidade de reconhecer auditivamente tonalidades/modos	1	3,0
Capacidade de reconhecer auditivamente intervalos	1	3,0
Capacidade de reconhecer auditivamente acordes	1	3,0

Tabela 17 - Capacidades desenvolvidas pelos alunos nas atividades observadas

Verificou-se que, em todas as atividades realizadas, houve o desenvolvimento da capacidade de “precisão rítmica e sentido de pulsação”. Em seguida, as duas capacidades mais desenvolvidas foram a afinação³⁸ e a capacidade de transpor.³⁹ As restantes capacidades foram desenvolvidas em menos atividades.

Portanto, nas gravações observadas, não foram desenvolvidas diretamente as seguintes capacidades:

- Capacidade de escrita de notação musical

³⁷ Das 16 atividades que desenvolveram a capacidade de leitura, 7 foram contabilizadas a partir da utilização de outros recursos diferentes da notação tradicional.

³⁸ O desenvolvimento da afinação apenas foi contabilizado quando o professor mencionou a correção da afinação, ou aplicou alguma estratégia com vista ao seu desenvolvimento. No entanto, de certa forma, acabou por estar presente em todas as atividades, ainda que indiretamente (por exemplo, quando os alunos estavam a afinar os instrumentos).

³⁹ Em quatro atividades (G12, G14, G17 e G20) foi apenas assinalada pelo facto dos alunos que tocam instrumentos musicais transpositores terem necessitado de o fazer para poderem tocar em conjunto com a turma. Isto é, não foi desenvolvida por todos os alunos.

- Capacidade de harmonizar
- Capacidade de compor
- Capacidade de reconhecer ou construir teoricamente acordes
- Capacidade de entoar acordes
- Capacidade de reconhecer auditivamente escalas
- Capacidade de reconhecer ou construir teoricamente escalas

Uma vez que a amostra de gravações era pequena, o facto de não ter sido observado o desenvolvimento destas capacidades não significa que não possam ser desenvolvidas com recurso aos instrumentos musicais. Para além disso, algumas destas capacidades podem ter sido desenvolvidas indiretamente como, por exemplo, a capacidade de escrita de notação musical, a capacidade de reconhecer auditivamente escalas, a capacidade de reconhecer ou construir teoricamente escalas e a capacidade de reconhecer ou construir teoricamente acordes.

4.2.4. Desafios e vantagens da utilização de instrumentos musicais

Ao observar as gravações foi também possível analisar os desafios que surgiam na realização de atividades com recurso aos instrumentos musicais dos alunos. Os desafios mais comuns associaram-se à presença de muitos alunos pianistas, de alunos que tocam instrumentos transpositores, ou estiveram relacionados com a falta de autonomia dos alunos que se encontram no início da aprendizagem instrumental. Os desafios observados, assim como as estratégias utilizadas pelos professores para os ultrapassar, serão descritos de seguida com um maior detalhe.

Quando as turmas eram constituídas por muitos pianistas, as estratégias utilizadas para que todos os alunos pudessem participar ao mesmo tempo, foram o recurso a metalofones e xilofones como instrumentos musicais (G3), ou a partilha do mesmo piano pelos vários alunos (G1, G3, G16, G17, G18, G19 e G20). Apesar desta estratégia permitir que todos (ou quase todos) os alunos participassem em simultâneo, surgiram também alguns desafios, como: a troca entre os alunos que estão no piano e nos xilofones, ou metalofones, por vezes é muito demorada (G1 e G17); a espera dos alunos que aguardam para trocar com os colegas que estão a tocar piano⁴⁰ (G1); a

⁴⁰ Em alguns casos alunos demonstraram-se irrequietos, cansados ou aborrecidos.

impossibilidade de tocar em diversas tonalidades e modos, quando os xilofones e os metalofones não têm as lâminas correspondentes às alterações necessárias (G2, G3 e G16). Como resposta a este desafio, um dos professores (P6) pediu aos alunos que tocassem apenas as notas possíveis.

Em duas gravações em que mais do que um aluno estava a tocar piano (em um ou dois pianos) também foi possível verificar que alguns professores sentiram dificuldade em corrigir os alunos. Nestes casos, solicitaram que alterassem o som do piano digital (e.g., para órgão), ou que mudassem de oitava (G11 - P7; G18 - P2).

Nas turmas constituídas por alunos que utilizam instrumentos transpositores foram identificados diversos desafios. Do ponto de vista do professor, constatou-se que pode ser desafiante conhecer e compreender as transposições dos diferentes instrumentos musicais, bem como conseguir realizar, por exemplo, atividades melódicas enquanto pensa nas várias tonalidades em simultâneo (G5 e G12). Para além disso, a preparação da atividade torna-se mais demorada quando é pretendido que todos toquem no mesmo som real em conjunto (G2, G4, G6, G7, G8, G9, G11, G12 e G14). Do ponto de vista dos alunos, observou-se que pode ser desafiante compreender as instruções do professor, quando este se refere aos nomes de notas e a turma é constituída por alunos de instrumentos musicais com diferentes transposições (G9, G16, G17 e G19). Adicionalmente, quando é entregue aos alunos uma partitura que não está preparada para o seu instrumento transpositor (escrita em som real), os alunos têm que transpor a leitura à primeira vista, tendo um desafio acrescido em comparação com os colegas que tocam instrumentos não transpositores (G12). Na atividade observada onde surgiu este desafio, o professor solicitou aos alunos que lessem primeiro sem transpor e, só depois da leitura bem-sucedida, é que transpuseram a leitura para poderem tocar com os colegas (G12/P7). Para este último desafio, a estratégia encontrada por um dos professores foi referir-se sempre à melodia utilizando números em vez de nomes de notas (G14 /P2).

Das turmas observadas houve apenas uma que integrava um aluno de canto. Na atividade observada (tocar e identificar intervalos nos instrumentos a partir da leitura), este aluno não participou nas tarefas que envolviam a utilização dos instrumentos musicais dos alunos (G15).

Nas turmas em que os alunos estavam no início da aprendizagem instrumental, verificou-se que pode ser mais desafiante para o professor ajudá-los com questões técnicas (G1). Nas gravações surgiram situações em que os alunos não sabiam tocar algumas notas (G3), apresentavam dificuldades em tocar afinado instrumentos de cordas (G1 e G3), ou, no caso de alunos de piano (G3), em tocar acordes, devido ao nível de dificuldade técnica. Observou-se também que podem existir algumas diferenças na facilidade de execução dos vários instrumentos musicais. Por exemplo, os alunos de piano aparentaram ter uma maior facilidade em tocar uma melodia do que alunos de instrumentos de sopro (G1, G4, G5 e G6).

Para além dos desafios mais comuns, verificou-se que os professores também se têm de ajustar ao facto de, em alguns instrumentos musicais, não ser possível tocar acordes. Alguns professores solicitaram que os alunos tocassem apenas uma das notas da harmonia e, nas repetições seguintes, alternassem as notas que estão a tocar (G3, G7, G16 e G20/P4, P5 e P6).

Observou-se também que, em diferentes situações, os alunos tendem a dispersar a sua atenção. Por exemplo, os momentos das aulas em que foi necessário os professores prestarem atenção mais individualizada a algum aluno, ou a um grupo de alunos, as turmas rapidamente dispersavam, começando a tocar nos instrumentos musicais ou a conversar, o que gerava muito barulho e confusão (G1, G3, G9, G14, G16 e G18). Para além disso, por vezes, em momentos em que o professor pretendia dar *feedback* ou novas instruções após a realização de uma tarefa com os instrumentos musicais, os alunos começavam a tocar imediatamente, gerando muito barulho e, por consequência, atrasando o ritmo de aula (G11, G13, G14 e G16).

Também pode ser um desafio para os professores dar instruções em tempo real enquanto os alunos estão a tocar. Verificou-se em algumas situações que, devido ao volume sonoro produzido pelos instrumentos musicais, os alunos não conseguiam ouvir o professor de forma clara. No entanto, numa das atividades em que isso ocorreu (G17/P6) o professor, após algumas tentativas malsucedidas, optou por aumentar significativamente o volume da voz, o que permitiu que os alunos ouvissem as instruções dadas e que realizassem tarefas consecutivas com os instrumentos musicais, sem ser necessário fazer interrupções.

Embora seja um desafio identificar vantagens específicas da utilização de instrumentos musicais dos alunos nas atividades observadas, os resultados da observação das gravações sugerem que a utilização de instrumentos musicais pode oferecer as seguintes vantagens:

- Tornar as aulas mais práticas, promovendo uma aprendizagem ativa;
- Descobrir, através da prática, que para tocar a mesma melodia a partir de um som diferente, será necessária uma armação de clave diferente (G3);
- Promover a aquisição de diversas competências e desenvolvimento de capacidades utilizando uma maior variedade de recursos e estratégias;
- Facilitar a realização de atividades com melodias que, por terem muitos saltos, seriam dificilmente entoadas (G11, G12, G17 e G18);
- Aumentar a motivação dos alunos⁴¹ (G1, G2, G4, G11, G12, G13, G14, G17, G18 e G19);
- Proporcionar momentos de *performance*;
- Compreender através da prática a aplicabilidade da FM;
- Relacionar os conteúdos aprendidos na FM com o instrumento musical;
- Interligar a disciplina de FM e a de Instrumento.

⁴¹ Alguns exemplos de atitudes: alunos a tomarem iniciativa própria para tocar os instrumentos musicais (G1, G4, G11, G14 e G18); a alegria e motivação demonstrada por um aluno que utilizou um *kazoo* para realizar as tarefas (G19).

5. Conclusão

A investigação realizada teve como objetivo responder à questão: “De que modo são utilizados os instrumentos musicais no ensino da Formação Musical no Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal?”. Para responder a esta questão foi realizado um estudo de carácter exploratório e naturalista, no qual foram recolhidos dados através de inquéritos por questionário e de grelhas de observação. No preenchimento dos inquéritos obteve-se um total de 69 participantes e, através da recolha de 20 gravações de aulas, enviadas por sete professores, foram analisadas 33 atividades. Através dos dois instrumentos de recolha de dados foi possível obter informações referentes a todos os níveis de ensino (2º e 3º ciclos e nível Secundário).

Indo ao encontro dos objetivos propostos, foi possível averiguar que, dos participantes inquiridos nos questionários, mais de metade dos professores (59,4%) recorre aos instrumentos musicais dos alunos nas suas aulas de FM. Desses professores, praticamente todos utilizam esta estratégia nos níveis do 2º (82,9%) e 3º ciclo (92,7%) do Ensino Básico, enquanto no nível Secundário pouco mais de metade dos professores recorre a esta estratégia (53,7%). Apesar de mais de metade dos professores indicar utilizar esta estratégia, verificou-se que a grande maioria não o faz de forma regular, sendo mais comum utilizá-la duas ou três vezes por ano. Quanto à duração das atividades, os dados obtidos nos inquéritos e nas gravações foram contrastantes. Os professores inquiridos realizam maioritariamente atividades de longa duração (de 30 e 45 minutos), enquanto nas aulas observadas a duração média das atividades foi de 21 minutos, tendo-se visualizado tanto atividades mais curtas (5 minutos) como mais longas (50 minutos). Não se verificou qualquer diferença relativamente à duração e frequência das atividades, de acordo com os níveis de FM.

A razão apontada pela maioria dos professores para a utilização dos instrumentos musicais foi “interligar as aprendizagens da disciplina de FM e de Instrumento”. Assim, a maioria dos professores revela que tem interesse em relacionar as aprendizagens da sua disciplina com as aprendizagens do instrumento musical, de forma a promover o desenvolvimento musical dos alunos. O professor de FM pode fomentar esta interligação ao proporcionar uma aprendizagem interdisciplinar (Piaget, data, citado por Bicalho & Oliveira, 2011; Bicalho & Oliveira 2011; Gomes, 2021; Júnior, 2017), bem como ao promover a transferência de aprendizagem, cuja importância é apontada pela

literatura (Biasutti & Concina, 2013; Leberman et al., 2006; Regelski, 1975; Royer, 1978; Staines, 1999).

No que diz respeito aos professores inquiridos que não utilizam instrumentos musicais (40,6%), foi possível apurar que são vários os motivos que justificam esta escolha, nomeadamente a logística do espaço, o tempo necessário para realizar as atividades, bem como a falta de conhecimento do professor sobre o funcionamento dos instrumentos musicais e sobre como realizar atividades recorrendo a esta estratégia.

Os dados recolhidos nos dois instrumentos de recolha de dados sugerem que a utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM tem como benefícios: colocar em prática os conhecimentos adquiridos; diversificar as atividades realizadas e estratégias utilizadas; motivar os alunos; ajudar os alunos a perceber a aplicabilidade e utilidade das aulas de FM; interligar as aprendizagens das disciplinas de FM e Instrumento; promover a aquisição de competências e o desenvolvimento de capacidades. Dos participantes inquiridos, praticamente todos os professores que utilizam os instrumentos musicais consideram que esta estratégia facilita a aquisição de, pelo menos, uma competência (92,7%) e o desenvolvimento de, pelo menos, uma capacidade (95,1%). Também nas aulas gravadas foi possível observar a aquisição de competências e o desenvolvimento de capacidades. De acordo com os participantes as competências mais adquiridas a partir desta estratégia são as competências auditivas. Indicaram também que algumas competências são adquiridas mais facilmente com recurso aos instrumentos musicais, nomeadamente as competências de leitura e as auditivas. A análise dos dados sugere que é possível desenvolver várias capacidades recorrendo a esta estratégia, sendo as mais referidas⁴² a capacidade de “precisão rítmica e sentido de pulsação”, a capacidade de leitura de notação musical e a capacidade de afinação. É interessante salientar que nenhum dos professores que não utiliza os instrumentos musicais referiu que esta estratégia não tem vantagens para a aquisição de competências e para o desenvolvimento de capacidades.

Na análise das aulas observadas e das respostas aos questionários verificou-se que é possível incluir a utilização dos instrumentos musicais em diversas atividades: ler,

⁴² Tanto nos inquiridos por questionário como nas aulas observadas, as capacidades referidas como podendo ser desenvolvidas foram selecionadas/observadas numa percentagem de pelo menos 40%.

memorizar⁴³, improvisar, transpor, descaracterizar o modo de melodias⁴⁴, tocar escalas, tocar acordes, tocar intervalos, harmonizar, tocar progressões harmónicas e compor. A atividade de improvisação é a única que, de acordo com as respostas aos inquéritos, aparenta ser realizada em maior percentagem no nível Secundário. Nas gravações recolhidas apenas foi observada a sua realização no nível Secundário, não tendo sido observadas atividades de improvisação nos níveis do 2º e 3º ciclos.

No que diz respeito aos desafios na utilização dos instrumentos musicais, salientam-se: a falta de autonomia dos alunos no início da aprendizagem instrumental; a realização de atividades que envolvam todos os alunos, por exemplo quando as turmas têm muitos alunos de piano; a integração de alunos de canto; a gestão de atividades em turmas com alunos que tocam instrumentos musicais transpositores; e a gestão das atividades em turmas grandes⁴⁵.

A partir da revisão de literatura, foi possível verificar que a utilização dos instrumentos musicais já foi uma estratégia aplicada no século XIX, nomeadamente na disciplina de Preparatórios e Rudimentos, antecessora da Formação Musical (Carneiro & Vieira, 2017). No entanto, esta prática deixou de ser utilizada durante muito tempo, realidade que tem vindo a mudar recentemente, como se pode observar a partir dos estudos realizados nos últimos anos (secção 2.3.3.3). A análise dos dados obtidos neste estudo sugere que a utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de FM pode promover a aquisição de competências e o desenvolvimento de capacidades essenciais à aprendizagem musical. A literatura sugere que a cooperação entre disciplinas pode promover uma aprendizagem mais aprofundada e completa para os alunos (Bicalho & Oliveira, 2011; Gomes, 2021; Júnior, 2017) e que a aplicação de conhecimentos aprendidos anteriormente em contextos novos pode promover uma aprendizagem mais eficaz (Royer, 1978).

A realização desta investigação enfrentou alguns desafios, nomeadamente o tempo necessário para recolher os consentimentos informados para a realização das gravações, a dificuldade em encontrar professores que pudessem colaborar com este estudo e a

⁴³ Nos inquéritos por questionário, esta atividade é mencionada como “Tocar de ouvido”.

⁴⁴ Nos inquéritos por questionário, esta atividade é mencionada como “Tocar uma mesma melodia adaptando-a a vários modos”.

⁴⁵ Desafio referido pelos professores inquiridos. Nas aulas observadas, apenas foram visualizadas atividades realizadas em turmas com poucos alunos.

desistência de alguns professores que tinham a intenção de participar com o envio de gravações.

Este estudo tem algumas limitações ao nível dos dados obtidos, nomeadamente no que diz respeito à quantidade de inquéritos recolhidos e de aulas gravadas (embora os dados obtidos tenham apresentado informações diversificadas e pertinentes, não é possível concluir que representem a realidade total do Ensino Especializado de Música) e à diversidade de participantes (a maioria dos participantes era da zona de Lisboa). Para além disso, teria sido interessante perceber se a experiência e a opinião dos professores no que diz respeito à aquisição de competências, desenvolvimento de capacidades e desafios na utilização dos instrumentos musicais variaria de acordo com o nível. No entanto, foi tomada a decisão de não especificar estas perguntas por nível nos questionários para que não ficassem demasiado grandes, o que poderia resultar numa taxa de resposta menor por parte dos participantes.

Apesar de ter sido possível chegar a algumas conclusões através deste estudo, poderá ser interessante de futuro realizar novas investigações que aprofundem este tema.

6. Reflexão Final

A realização do presente Relatório de Estágio foi uma etapa crucial na minha formação como docente. Através do estágio, tive a oportunidade de iniciar a minha atividade docente tendo o acompanhamento da professora de Didática do Ensino Especializado, o que não só fez com que me sentisse mais apoiada nesta fase tão desafiante, como também me ajudou a melhorar rapidamente vários aspetos na minha prática docente. A preparação prévia das aulas permitiu-me compreender melhor o processo de planeamento e de organização das aulas durante um ano letivo. Aprendi que devo ter em consideração os objetivos previamente definidos, mas também que me deverei adaptar à resposta dos alunos e às suas necessidades. A realização do estágio proporcionou-me a possibilidade de refletir e aperfeiçoar continuamente vários aspetos na minha docência, desafiando-me a melhorar de aula para aula. Pude conhecer-me melhor enquanto professora, identificar os meus pontos fortes e aspetos a melhorar e desenvolver a minha capacidade de reflexão. Terminei o estágio com vontade de procurar novas formas de ensinar.

A concretização desta investigação permitiu obter dados pertinentes e interessantes, averiguando quais são algumas das práticas atualmente realizadas por alguns professores em Portugal. Através da revisão de literatura, foi possível não só aprofundar os meus conhecimentos sobre uma temática que me interessava, como também melhorar a minha capacidade de escrita. Com a preparação e realização da investigação, aprendi a implementar instrumentos de recolha de dados num estudo, assim como a aplicar e a analisar os dados obtidos. Também foi muito importante poder adquirir novos conhecimentos a partir das informações obtidas e da observação de professores de FM experientes. Espero que este estudo possa contribuir para a realização de futuras investigações, promovendo um avanço na investigação desta temática.

Bibliografia

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação—Um guia prático e crítico* (1ª Edição). Asa Editores.
- Almeida, V. (2020). *Novas abordagens na disciplina de formação musical—A prática instrumental como veículo de motivação e aprendizagem* [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Artes Aplicadas (Instituto Politécnico de Castelo Branco).
- Biasutti, M., & Concina, E. (2013). Music education and transfer of learning. Em *Music, social impacts, health benefits and perspectives* (pp. 149–155). Nova Science Publishers.
- Bicalho, L. M., & Oliveira, M. (2011). Aspectos conceituais da multidisciplinaridade e da interdisciplinaridade e a pesquisa em ciência da informação. *Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, 16(32), 1–26.
- Cardoso, F. (2018). *Valorização de práticas instrumentais em formação musical* [Dissertação de mestrado]. Universidade do Minho - Instituto de Educação.
- Carneiro, H. (2023). O ensino artístico e especializado da música em Portugal no século XX e a evolução histórica da disciplina de formação musical. *Diacrítica*, 37(1), 177–196.
- Carneiro, H., & Vieira, M. H. (2017). A disciplina de formação musical no ensino especializado da música em Portugal: Contributos para a caracterização da sua identidade. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, extr.(4), 145–150.
- Conservatório de Cascais. (2021). *Regulamento interno*. <https://occo.pt/wp-content/uploads/2024/03/Regulamento-Interno-2024-25.pdf>
- Conservatório de Cascais. (2023, 2024). *Projeto educativo*.

- Conway, C. (2003). Good rhythm and intonation from day one in beginning instrumental music. *Music Educators Journal*, 89(5).
- Costa, M. (2012). *Impacto motivacional resultante da utilização do instrumento na aula de iniciação musical* [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Música de Lisboa.
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática* (2ª Edição). Edições Almedina.
- Creswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3ª Edição). SAGE Publications.
- Creswell, J. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4ª Edição).
- Day, S. B., & Goldstone, R. L. (2012). The import of knowledge export: Connecting findings and theories of transfer of learning. *Educational Psychologist*, 47(3).
- Direção Geral da Educação. (2020). *Aprendizagens essenciais*.
- Encarnação, M., & Vieira, M. H. (2020). *As disciplinas de Formação Musical do ensino especializado e de Educação Musical do ensino geral em tempos de pandemia: Partilhas e balanços a partir de um estudo da APEM*. 146.
- Ferreira, J. (2020). *O uso do instrumento e seu repertório em formação musical: Estudo de caso em turma de 5º grau* [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Artes Aplicadas (Instituto Politécnico de Castelo Branco).
- Flick, U. (2007). *Designing Qualitative Research*. SAGE Publications.
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research*.
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Yun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8ª Edição). Mc Graw Hill.

- Fundação CECIERJ. (2007). *Análise da tarefa de aprendizagem*.
https://extensao.cecierj.edu.br/material_didatico/biotecava/dilo/topico03/Analise_da_tarefa_de_aprendizagem.pdf
- Gomes, F. C. (2021). *Transversalidade nas disciplinas de formação musical e coro para o desenvolvimento de competências rítmicas*. Universidade do Minho - Instituto de Educação.
- Gonçalves, R. (2018). *Promoção do sucesso e motivação na disciplina de formação musical* [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Artes Aplicadas (Instituto Politécnico de Castelo Branco).
- Gravito, M. (2015). *Estratégias para o sucesso no ensino da formação musical*. Escola Superior de Artes Aplicadas (Instituto Politécnico de Castelo Branco).
- Gray, D. (2004). *Doing research in the real world* (1ª Edição). SAGE Publications.
- Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching: A practical guide to better teaching and learning*. Heinemann Educational.
- Hallam, S. (2006). Musical ability. Em *Music psychology in education*. Institute of Education, University of London.
- Hallam, S. (2016). Musicality. Em *The child as musician—A handbook of musical development* (2ª). Oxford University Press.
- Hallam, S., & McPherson, G. E. (2016). Musical potencial. Em *The oxford handbook of music psychology* (2ª edição). Oxford University Press.
- Hill, M. M., & Hill, A. (1998). *A construção de um questionário*.
- Houlahan, M., & Tacka, P. (2015). *Kodály today: A cognitive approach to elementary music education* (2ª). Oxford University Press.
- Júnior, N. J. de S. (2017). *A disciplina de formação musical e a sua componente interdisciplinar: Uma reflexão*. Universidade de Aveiro.

- Leberman, S., McDonald, L., & Doyle, S. (2006). *The transfer of learning—Participant's perspectives of adult education and training* (1ª). Routledge.
- Magalhães, L. S. de O. (2014). *A interdisciplinaridade no ensino vocacional de música: Aprendizagem musical centrada no instrumento musical*. Universidade do Minho - Instituto de Educação.
- Monteiro, F. da C. (2015). *A formação musical: Dicotomias entre o ensino profissional e o ensino vocacional de música*. Escola Superior de Artes Aplicadas (Instituto Politécnico de Castelo Branco).
- Monteiro, S. (2020). *As mudanças globais no ensino da disciplina de formação musical em Portugal resultantes da ação formadora do curso de formação musical na escola superior de música de lisboa*. [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Música de Lisboa.
- Motta, J. V. da. (1921). O ensino do solfejo. *Revista conservatório nacional de música*, Nº2.
- Oliveira, N. (2016). *Repensar o lugar da formação musical no ensino artístico especializado de música em Portugal*. Escola Superior de Educação/Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (Politécnico do Porto).
- Pais-Vieira, L. (2018). O que é isso de disciplina de formação musical? *Revista portuguesa de educação musical*, nº 144, p.60-68.
- Pedroso, F. (2004). A disciplina de formação musical em debate—Perspectivas de profissionais da música. *Revista Música, Psicologia e Educação*, Nº6.
- Pinheiro, J. (1994). O bacharelato em formação musical. *Associação Portuguesa de Educação Musical*.
- Pinheiro, J. (1999). A iniciação instrumental: O necessário e o suficiente. *Associação Portuguesa de Educação Musical, Boletim 100*.

- Regelski, T. A. (1975). *Principles and problems of music education*.
- Ribeiro, M. (2018). *O Impacto pedagógico da utilização do instrumento do aluno nas aulas de formação musical* [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Música de Lisboa.
- Robson, C., & McCartan, K. (2016). *Real world research* (4ª Edição). Wiley.
- Rodrigues, A. (2019). *Introdução de métodos de leitura utilizados na disciplina de formação musical nas aulas de instrumento* [Dissertação de mestrado]. Escola Superior de Música de Lisboa.
- Rosa, J. C. (2000). Depois de Bomtempo: A escola de música do conservatório real de Lisboa nos anos de 1842 a 1862. *Revista portuguesa de musicologia*, 10, 83–116.
- Royer, J. M. (1978, 2009). Theories of transfer of learning. *Educational Psychologist*.
- Staines, R. (1999). Transfer revisited: Re-evaluating the non potencial of learning and listening to music. An overview of selected literature. *British Journal of Music Education*, 16(2).
- Universidade de São Paulo. (2020). *Estratégias de ensino e aprendizagem*. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5865927/mod_resource/content/2/Estratégias%20de%20EnsinoAprendizagem%202020.pdf
- Vieira, L. S. P. (2019). *Papel da supervisão pedagógica na (re)construção da disciplina de formação musical—Um estudo de caso no estágio da formação inicial de professores* [Doutoramento]. Universidade do Minho - Instituto de Educação.

Legislação

Decreto-Lei nº310/83 de 1 de julho de 1983 - Reestrutura o ensino da música, dança, teatro e cinema, (1983), Diário da República n.º 149/1983, Série I de 1983-07-01

Despacho nº7415/2020 de 24 de julho de 2020 - Homologa as Aprendizagens Essenciais das disciplinas da componente de formação científica dos cursos artísticos especializados do ensino secundário e de Formação Musical das áreas de Música e de Dança dos cursos artísticos especializados do ensino básico, (2020), Diário da República n.º 143/2020, Série II de 2020-07-24

Anexos – Prática Pedagógica

Anexo 1 - Plano de aula 1, Pré-Iniciação Musical

Nome do Mestrando: Catarina Marreiros	Data: 24 de Novembro de 2022
Professor Cooperante: Margarida Rendeiro	Local: Conservatório de Música de Cascais
Professor Orientador (ESML): Helena Almeida	Número de alunos: 9
Grau/ano/turma: Iniciação Musical 5 anos	Duração da aula: 45 minutos

Contextualização da aula: Faltaram 2 alunas.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
1) Dizer a lengalenga “Roda dos nomes” enquanto percutem a pulsação nas pernas.	- Pulsação - Quadratura - Divisão - Improvisação	1. Marcar a pulsação (nas pernas) por imitação da professora. 2. Ouvir a lengalenga e repetir. 3. Reproduzir a lengalenga (cada aluno diz a lengalenga e os alunos repetem).	- Os alunos apresentaram mais dificuldades do que em aulas anteriores.	2 min.
2) Entoar glissandos ascendentes e descendentes. - Entoar os motivos melódicos tocados pela professora e alunos no jogo de sinos.	- Graus melódicos: 3,5,6.	1. Entoar glissandos por imitação da professora e dos alunos - história contada com um peluche. 2. Entoar pequenos motivos melódicos, tocados pela professora e alunos no jogo de sinos (notas: mi, sol, lá) - história contada com um peluche.	- Foi preciso explicar aos alunos o que deveriam fazer por ter sido a primeira vez que foi realizada esta atividade. Em geral correu relativamente bem.	9 min.
3) Entoar a canção “É natal”, de Ana Sofia Lemos, com elevado grau de afinação.	- Graus melódicos: 1,2,3,4,5	1. Ouvir a cantilena – falada, sem ritmo. 2. Dizer a cantilena. 3. Percutir a pulsação (nas pernas) por imitação. 4. Ouvir e imitar a cantilena com o ritmo. 5. Percutir a pulsação nas pernas e entoar a canção, por imitação.	- A canção não ficou logo bem aprendida. Os alunos estavam um pouco distraídos, mas, apesar disso, foram participando na atividade.	9 min.
4) Conhecer e ouvir alguns dos instrumentos da família das cordas.	- Instrumentos de cordas	1. Ouvir e exemplificar como se toca cada um dos instrumentos: à vez, um aluno tira um cartão com um instrumento; os alunos descobrem como se chama, como se toca e ouvem um excerto tocado por esse instrumento. Durante a audição dos excertos reagem aos ritmos rápidos e	- Em geral a atividade correu bem. Às vezes foi necessário ir captando a atenção dos alunos que se distraíam. - Nesta atividade foi um pouco difícil gerir o comportamento dos	15 min.

		lentos, às dinâmicas piano e forte e identificam se o registo é grave ou agudo.	alunos (todos queriam escolher o cartão).	
5) Entoar a cantilena “Ursa”, com elevado grau de afinação e percutir a pulsação com palmas.	- Graus melódicos: 3,5,6.	1. Entoar os sons lá, sol e mi por imitação com nomes de notas e fonomímica. 2. Entoar a cantilena, por imitação, percutindo a pulsação com palmas – em roda, 1/2 alunos são as “ursas” e fazem os gestos que a canção pede, enquanto os colegas cantam.	- Em geral os alunos estavam um pouco irrequietos, tendo sido necessário ir captando à atenção deles para que fizessem o que era pedido.	4 min.
6) Entoar a canção de embalar “Ró-ró”	- Graus: 1, 2, 3, 4, 6↓,7↓ - Divisão binária - Modo maior	1. Ouvir a canção cantada pela professora e baloiçar os braços na pulsação. 2. Entoar a canção e baloiçar os braços na pulsação.	- Como todos os alunos queriam embalar os bonecos, pedi que cantássemos a cantilena “um, dó, li, tá” para sortear. Houve alunos que ficaram tristes por não terem embalado os bonecos e 2 alunos não fizeram a atividade por estarem tristes.	3 min
7) Entoar a “Canção do Adeus”	- Modo Maior - Divisão binária	1. Entoar a canção e acenar com as mãos dentro da pulsação - por imitação.	- Tal como na atividade anterior, alguns alunos estavam distraídos e foi preciso ir captando à atenção deles para que participassem.	1 min

Recursos utilizados: argolas musicais, clavas, coluna.

Repertório e material de apoio

- Ana Sofia Lemos: É natal
- Canção popular: Ursa
- Melodia tradicional de Miranda do Douro: Ró-ró
- Autor desconhecido: Canção do Adeus

Reflexão final/avaliação: Em geral senti que alguns dos alunos estavam tristes e agitados, tendo sido desafiante conseguir que eles se concentrassem nas atividades pedidas.

- É importante continuar a realizar atividades para desenvolver a afinação vocal e ensinar a diferença entre a voz falada e cantada.

Anexo 2 - Plano de aula 2, Pré-Iniciação Musical

Nome do Mestrando: Catarina Marreiros	Data: 23 de Fevereiro de 2023
Professor Cooperante: Margarida Rendeiro	Local: Conservatório de Música de Cascais
Professor Orientador (ESML): Helena Almeida	Número de alunos: 9
Grau/ano/turma: Iniciação Musical 5 anos	Duração da aula: 45 minutos

Contextualização da aula: Faltaram 2 alunos.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
1) Dizer a lengalenga “Roda dos nomes” enquanto percute a pulsação nas pernas.	- Pulsação - Quadratura - Divisão - Improvisação	1. Entoar os sons sol - mi por imitação da professora usando fonomímica. 2. Marcar a pulsação (nas pernas) por imitação da professora: perna + palma. 2. Ouvir e imitar a lengalenga 3. Reproduzir a cantilena (cada aluno entoia a cantilena e os colegas repetem).	- Os alunos estavam extremamente agitados antes da aula começar. - A maioria dos alunos usou a voz falada para reproduzir a cantilena.	4 min.
2) Ouvir e identificar o som da flauta transversal.	- Timbre	1. Ouvir uma aluna a explicar como funciona a Flauta e a mostrar como soa.	- A aluna estava um pouco ansiosa com a situação. No entanto penso que a experiência tenha sido positiva para ela e para o resto da turma.	3 min.
3) Entoar a canção “Eu tenho um amigo” de Margarida Fonseca Santos, com elevado grau de afinação e com acompanhamento (<i>ukulele</i>).	- Quadratura - Modo maior	1. Ouvir o <i>ukulele</i> . 2. Ouvir a canção cantada pela professora e percute as argolas musicais na pulsação (acompanhamento com <i>ukulele</i>). 3. Entoar a canção, enquanto andam e percute as argolas na pulsação (acompanhamento com piano). 4. Entoar a canção com gestos, por imitação da professora.	- Foi um pouco difícil conseguir a atenção dos alunos ao longo da atividade. É importante melhorar é a afinação vocal e qualidade vocal. Alguns alunos ainda não conseguem diferenciar voz falada de voz cantada.	8 min.
4) Movimentar ao som do piano e identificar o modo maior e menor - associar a diferentes partes da sala.	- Modo maior e modo menor	1. Ouvir o mesmo exemplo tocado (ao piano) em modo maior e modo menor e associar a parte da sala que o representa, por imitação da professora. 2. Andar na pulsação ao som do	- Apresentaram dificuldades no reconhecimento dos excertos de música gravada.	9 min.

		<p>excerto tocado ao piano e no fim associar o modo maior/menor.</p> <p>3. Andar na pulsação ao som do excerto musicais de gravações e no fim associar o modo maior/menor.</p>		
5) Entoar a escala de Dó e Ré Maior a partir de ordenações.	<p>- Escala Maior</p> <p>- Divisão ternária</p>	<p>1. Por imitação, entoar as ordenações (nota a nota) – ritmo= 3 colcheias + semínima com ponto</p> <p>2. Entoar as ordenações completas, com apoio da professora e acompanhamento de piano.</p>	- É importante melhorar a afinação.	2 min.
6) Entoar a canção “Um barquinho” (tradicional francesa), com elevado grau de afinação.	<p>- Graus melódicos: 1,2,3,4,5</p> <p>- Modo maior</p>	<p>1. Ouvir e entoar a canção, com acompanhamento da gravação, e andar na pulsação imitando os gestos feitos pela professora.</p> <p>2. Cantar a canção, sem acompanhamento da gravação, e fazer os gestos da canção.</p>	- A maioria dos alunos usou a voz falada nesta canção	4 min.
7) Andar na pulsação e reproduzir ritmos, por imitação da professora, com precisão rítmica, ao som da peça “Valsa nº2” de Shostakovich.	<p>- Pulsação</p> <p>- Divisão ternária</p> <p>- Quadratura</p>	<p>1. Andar na pulsação, por imitação da professora, ao som da peça “Valsa nº2” de Shostakovich.</p> <p>2. Reproduzir ritmos, por imitação da professora e dos colegas.</p>	- O início da atividade foi mais agitado que em aulas anteriores. No entanto, aos poucos os alunos foram-se concentrando. Alguns alunos já são capazes de percutir a pulsação corretamente.	7 min.
8) Entoar a canção de embalar “Deixa-te embalar”.	<p>- Saltos melódicos: 1-3</p> <p>- Divisão binária</p> <p>- Modo maior</p>	<p>1. Ouvir a canção cantada pela professora e baloiçar os braços na pulsação.</p> <p>2. Entoar a canção e baloiçar os braços na pulsação.</p>	- No início havia alunos a conversar enquanto os colegas cantavam.	3 min
9) Entoar a “Canção do Adeus”	<p>- Modo maior</p> <p>- Divisão binária</p>	1. Entoar a canção e acenar com as mãos dentro da pulsação, por imitação da professora.	- Alguns alunos participaram mais do que outros.	2 min

Recursos utilizados: piano, coluna, *ukulele*.

Repertório e material de apoio

- Margarida Fonseca Santos: Eu tenho um amigo
- Melodia tradicional francesa: O barquinho
- Shostakovich: Valsa nº2

- Ana Maria Ferrão: Deixa-te embalar
- Autor desconhecido: Canção do Adeus

Reflexão final/avaliação:

- Em geral os alunos estavam mais agitados do que o normal na aula de hoje. Foi difícil gerir a atenção dos alunos particularmente no início das atividades. Com o desenrolar das atividades os alunos iam fazendo aquilo que era pedido.

- A aluna que trouxe o instrumento musical para mostrar aos colegas, apresentava uma menor autonomia do que a que esperava.

No entanto, tal como referi acima, penso que esta experiência seja muito positiva para os alunos. No fim da aula uma das alunas ofereceu-se para trazer o seu instrumento musical na próxima aula. Para complementar toda esta experiência irei continuar, à semelhança de aulas anteriores, a convidar alunos mais velhos a irem à aula apresentar o seu instrumento musical aos alunos mais novos.

- No final da aula houve um pequeno momento para conversar e refletir sobre o comportamento dos alunos naquela aula.

Anexo 3 - Plano de aula 3, Pré-Iniciação Musical

Nome do Mestrando: Catarina Marreiros	Data: 30 de Março de 2023
Professor Cooperante: Margarida Rendeiro	Local: Conservatório de Música de Cascais
Professor Orientador (ESML): Helena Almeida	Número de alunos: 9
Grau/ano/turma: Iniciação Musical 5 anos	Duração da aula: 45 minutos

Contextualização da aula: Chegaram poucos alunos a horas; faltaram 2 alunos.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
1) Entoar a cantilena “Roda dos nomes” enquanto percute um ostinato rítmico.	- Pulsação - Quadratura - Divisão - Graus melódicos: 1, 2.	1. Ouvir e imitar a cantilena cantada pela professora (na parte final cada um diz qual o animal que gosta). 2. Reproduzir a cantilena (cada aluno entoa a cantilena e os alunos repetem).	- Na próxima aula vou experimentar fazer a roda dos nomes com graus melódicos diferentes.	4 min.
2) Percutir o ritmo da melodia e o acompanhamento da obra “The Blue Danube Waltz” de Strauss com elevada precisão rítmica.	- Quadratura - Divisão ternária	1. Percutir o ritmo da melodia com vários timbres (shakers, chão, pandeiro), por imitação da professora, ao som do excerto musical – revisão 2. Percutir o ritmo da melodia e acompanhamento com a turma dividida em 2 partes (com os shakers e pandeiros).	- Como havia uma aluna que tinha faltado na semana anterior, e em geral os alunos estavam entusiasmados com os shakers, antes da atividade 1 fiz uma “revisão” de como se tocava os shakers para que todos pudessem tocá-los de forma organizada.	15 min.
3) Entoar a escala de Dó maior/menor, com elevado grau de afinação (com acompanhamento de piano). - Entoar ordenações em Dó Maior com elevado grau de afinação (com acompanhamento de piano).	- Modo maior/menor - Acorde maior	1. Entoar a escala de Dó maior, com acompanhamento de piano (ritmo: colcheias). 2. Entoar a escala de Dó maior, por imitação da professora, com o padrão “1 2 1” (ritmo: 2 colcheias + semínima).	- São notórias algumas melhorias na afinação.	4 min.
4) Entoar a canção “Vai correndo lindo anel”, de Borba,	- Modo maior - Saltos: 4 – 6; 5 – 3; 5 – 2; 5 – 7; 1 – 4.	1. Ouvir e entoar a cantilena, enquanto acontece o jogo – um dos alunos está no meio da roda a fazer o jogo enquanto os colegas	- Os alunos têm tendência para se aproximarem do meio da roda	6 min.

com elevado grau de afinação (sem acomp.).		cantam – revisão.		
5) Percutir um ostinato rítmico ao som da música “On Windy Meadows” de Nobuo Uematsu, com elevada precisão rítmica.	- Quadratura - Divisão binária	1. Percutir, por imitação da professora, o ostinato rítmico – revisão. 2. Percutir o ostinato rítmico e no final passar o copo para o colega à direita. 3. Percutir o ostinato rítmico (com o passar do copo), por imitação da professora, ao som da música. Ao sinal da professora, passar o copo para o sentido contrário.	- Ainda não foi possível realizar o ostinato rítmico com a troca dos copos	7 min.
6) Entoar a cantilena “Ursa”, com elevado grau de afinação e percutir a pulsação com palmas.	- Graus melódicos: 3,5,6.	1. Entoar a cantilena, enquanto se realiza o jogo - revisão	- Não houve tempo.	
7) Entoar a canção tradicional de embalar “Vai-te embora ó papão”.	- Métrica irregular. - Modo maior	1. Ouvir a canção cantada pela professora e percutir nas pernas a pulsação. 2. Entoar a canção e baloiçar os braços na pulsação. 3. Ouvir a professora a tocar a melodia da canção na kalimba, enquanto os alunos fecham os olhos para ouvir.	- Não houve tempo para realizar esta atividade.	
8) Entoar a “Canção do Adeus”	- Modo maior - Divisão binária	1. Entoar a canção e acenar com as mãos dentro da pulsação - por imitação.	- Nada a acrescentar.	1 min

Recursos utilizados: piano, coluna, shakers, pandeiros.

Repertório e material de apoio

- Strauss: The Blue Danube Waltz
- Tomás Borba: Vai correndo lindo anel
- Nobuo Uematsu: On Windy Meadows
- Melodia tradicional portuguesa: Ursa
- Melodia tradicional portuguesa (Viscu): Vai-te embora ó papão
- Autor desconhecido: Canção do Adeus.

Reflexão final/avaliação:

- Nada a acrescentar para além do que já foi mencionado acima.

Anexo 4 - Plano de aula 1, 1º grau

Nome do Mestrando: Catarina Marreiros	Data: 9 de Novembro de 2022
Professor Cooperante: Margarida Rendeiro	Local: Conservatório de Música de Cascais
Professor Orientador (ESML): Helena Almeida	Número de alunos: 10
Grau/ano/turma: 1º grau	Duração da aula: 90 minutos

Contextualização da aula:

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
1) Entoar ordenações, em modo maior, com elevado grau de afinação e precisão rítmica.	- Quadratura - Células rítmicas: 2 colcheias; tercina	1. Entoar as ordenações, com nomes de notas, em Dó menor. 2. Entoar as ordenações: <ul style="list-style-type: none"> • andando na pulsação; • percutindo o ritmo das ordenações entoadas; • substituindo a entoação de algumas notas por percussão corporal. 	- Foram notórias algumas fragilidades, de modo que será importante continuar este tipo de trabalho nas próximas aulas.	3 min.
2) Entoar a melodia “Hashivenu”, com elevado grau de afinação e precisão rítmica, percutindo um ostinato rítmico com acomp. de piano.	- Quadratura - Divisão ternária - Modo menor	1. Ouvir a professora a entoar a primeira frase enquanto percutem o ostinato: pé – pernas -pernas. 2. Entoar por imitação as três frases enquanto percutem o ostinato rítmico. 3. Entoar melodia completa, percutindo o ostinato.	- A afinação pode ser melhorada. - O ostinato foi executado com uma maior facilidade do que na semana anterior	10 min.
3) Identificar divisão binária e ternária nos excertos musicais ouvidos.	- Divisão binária e divisão ternária.	1. Ouvir exemplos musicais tocados ao piano pela professora e percutir a pulsação e a divisão. 2. Ouvir excertos musicais e identificar a pulsação (andar) e a divisão (percutir).	- As alunas identificaram bem a pulsação e divisão.	17 min.
4) Entoar intervalos de 2ªm e 2ªM (ascendentes e descendentes), com elevado grau de afinação, a partir de um som dado, sem apoio do piano.	- Intervalos de 2ªM e 2ª m	1. Entoar intervalos de 2ªm ascendentes: <ul style="list-style-type: none"> • por imitação, com apoio do piano. • a partir de um som dado, sem apoio do piano. 2. Entoar intervalos de 2ªm descendentes, seguindo os	- Correu bem a entoação e identificação dos intervalos.	8 min.

- Identificar intervalos de 2ªm e 2ª M, por comparação.		mesmos passos. 3. Entoar intervalos de 2ªM ascendentes e descendentes, seguindo os mesmos passos 4. Entoar um intervalo de 2ªM e um de 2ªm a partir de vários sons: 1º por imitação e com apoio do piano; 2º sem apoio do piano. 5. Ouvir exemplos de intervalos de 2ªm e 2ªM, por comparação, tocados ao piano. 6. Identificar intervalos de 2ªm e 2ªM, por comparação.		
5) Percutir o ritmo da obra “The dragoons of Alcala – Carmen Suite 1” de Bizet, com elevada precisão rítmica.	- Quadratura - Divisão binária	1. Ouvir o excerto completo. 2. Ouvir, memorizar e percutir o excerto dividido em várias partes. 3. Percutir o excerto completo, em conjunto com a gravação.	- O nível de dificuldade era um pouco elevado para as alunas, no entanto, foi possível memorizar a 1ª frase.	12 min.
6) Entoar o padrão melódico a partir de vários sons, com elevado grau de afinação.	- Salto:1-3	1. Entoar o motivo “1 2 3 4 5 4 3 2 1 3 1” por imitação. Depois de indicada a tonalidade, entoar o padrão com nomes de notas. 2. Entoar o motivo, com nomes de notas, a partir do som dado, em turma e individualmente.	- Em geral correu bastante bem. Houve apenas uma tonalidade em que as alunas tiveram mais dificuldades. Recorreu-se à utilização da mão como apoio visual para os graus que estavam a cantar, estratégia que ajudou as alunas a terem sucesso na atividade.	6 min.
7) Reconhecer auditivamente cadências perfeitas e cadências à dominante, tocadas ao piano.	- Cadência perfeita e à dominante. - Modo maior e menor - Pulsação	1. Ouvir exemplos de cadências perfeitas, tocadas ao piano. 2. Ouvir exemplos de cadências à dominante, tocadas ao piano. 3. Identificar a cadência tocada ao piano: andar na pulsação e quando o piano terminar, de acordo com a cadência ouvida, os alunos vão para um determinado sítio da sala.	- Em geral as alunas já percebem a diferença auditiva entre as duas cadências.	5 min.
8) Entoar acordes maiores, arpejando-os - Identificar acordes maiores e menores, por comparação.	- Acordes: maior e menor	1. Entoar acordes menores, por imitação e com suporte do piano (sílabas neutras). 2. Entoar acordes menores a partir da harmonia dada pelo piano. 3. Entoar acordes maiores, por imitação e com suporte do piano	- Em geral as alunas já vão identificando auditivamente a diferença entre os dois acordes.	8 min.

		(sílabas neutras). 4. Ouvir exemplos de acordes maiores e menores. 5. Identificar acordes maiores e menores, por comparação.		
9) Percutir ritmos, com elevado grau de precisão, imitando, improvisando e lendo.	- Divisão binária - Quadratura: 4 tempos - Células rítmicas: Semínima, colcheias e semicolcheias.	1. Reproduzir ritmos por imitação da professora (com voz) e percutir a pulsação com palmas. 2. Reproduzir ritmos por imitação das improvisações da professora e colegas 3. Reproduzir ritmos por imitação da professora e colegas percutindo a divisão: pé – palma 4. Percutir o ritmo escrito nos cartões de pré-leitura rítmica.	- Em geral correu bem. Noto que as alunas têm um pouco de dificuldade em memorizar frases rítmicas que contenham pausas. - A pré-leitura dos cartões rítmicos correu muito bem.	12 min.

Recursos utilizados: piano, partitura.

Repertório e material de apoio

- Melodia tradicional israelita: Hashivenu
- Bizet: The dragoons of Alcalá – Carmen Suite 1

Reflexão final/avaliação:

- De uma forma geral nota-se uma melhoria na turma. Para melhorar as aulas considero que devo realizar mais atividades sensoriais de memorização rítmica e melódica.

Anexo 5 - Plano de aula 2, 1º grau

Nome do Mestrando: Catarina Marreiros	Data: 22 de Fevereiro de 2023
Professor Cooperante: Margarida Rendeiro	Local: Conservatório de Música de Cascais
Professor Orientador (ESML): Helena Almeida	Número de alunos: 7
Grau/ano/turma: 1º grau	Duração da aula: 90 minutos

Contextualização da aula: Faltaram duas alunas.
A aula anterior foi lecionada por um professor substituto.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
1) Entoar a melodia da canção “I like the flowers”, com elevado grau de afinação (com acompanhamento de piano) – revisão da aula passada.	- Quadratura - Modo maior - Saltos: 1 – 4, 1 – 5, 2 – 5.	1. Entoar a escala de Fá Maior. 2. Entoar a escala de Fá Maior com o ritmo (colcheia com ponto + semicolcheia, 2 colcheias) 3. Ouvir a professora a entoar a melodia do início ao fim – revisão. 4. Entoar a melodia memorizada, por frases e depois do início ao fim (como faltaram algumas alunas na semana passada, as alunas que estiveram presentes irão ensinar a melodia às colegas). 5. Entoar a melodia e percutir o ostinato 6. Entoar a canção em cânone a 2 vezes e percutir o ostinato.	- Tal como previsto, foi necessário voltar a memorizar a peça. - Houve alguns momentos em que a afinação estava um pouco instável. - A melodia não estava suficientemente consolidada para avançar com o cânone (teria sido melhor deixar este passo para a próxima aula)	27 min.
2) Reconhecer auditivamente as cadências: perfeita, à dominante e perfeita picarda, tocadas ao piano.	- Cadências: perfeita, à dominante e perfeita picarda	1. Ouvir exemplos de cadências perfeita e à dominante, tocadas ao piano. 2. Identificar as cadências tocadas ao piano, associando-as a gestos. 3. Ouvir exemplos de cadências perfeitas picardas, tocadas ao piano. 4. Identificar as cadências tocadas ao piano, associando-as a gestos.	Quando as cadências tocadas ao piano são mais simples as alunas têm maior facilidade em identificar. Será importante continuar a exemplificar cadências com características diversificados.	8 min.

<p>3) Percutir uma leitura rítmica em divisão binária com elevada precisão rítmica.</p>	<p>- Divisão binária</p> <p>- Células rítmicas: semínima; 2 colcheias; 4 semicolcheias; mínima; mínima com ponto.</p>	<p>1. Percutir os ritmos escritos no quadro: introdução à mínima e mínima com ponto.</p> <p>2. Percutir os ritmos escritos no quadro a partir de leitura apontada feita por colegas.</p> <p>3. Reproduzir ritmos a partir da leitura do exercício nº3 e percutir a pulsação.</p>	<p>- Em geral a turma está a conseguir ler bem os ritmos. Há apenas uma aluna que está a apresentar dificuldades.</p>	<p>27 min.</p>
<p>4) Entoar acordes maiores, menores e de 7ª da dominante sensorialmente, arpejando.</p> <p>- Identificar acordes maiores, menores e de 7ª da dominante.</p>	<p>- Acordes: maior, menor e 7ª da dominante.</p>	<p>1. Entoar acordes menores e maiores, por imitação e com suporte do piano (sílabas neutras), a partir do mesmo som.</p> <p>2. Entoar acordes menores e maiores a partir da fundamental tocada pelo piano.</p> <p>3. Ouvir exemplos de acordes maiores e menores.</p> <p>4. Ouvir, entoar por imitação e a partir de uma fundamental o acorde de 7ª da dominante.</p>	<p>- Na entoação dos acordes houve alguns desafios na afinação</p> <p>- Como a identificação dos acordes maiores e menores ainda não estava totalmente segura, não avancei para o ponto 4.</p>	<p>6 min.</p>
<p>5) Entoar a leitura melódica “Jogo Eletrónico” de J. Bastien, com números e nomes de notas, com elevado grau de afinação e precisão rítmica.</p>	<p>- Graus melódicos: 1,2,3,4,5</p>	<p>1. Entoar sensorialmente os graus 1 a 5 e o arpejo da tónica.</p> <p>2. Entoar os sons escritos no quadro, com números.</p> <p>2. Entoar a leitura melódica, sem ritmo, com números – com acompanhamento de piano.</p> <p>3. Entoar a leitura melódica, com ritmo, com números e depois com nomes de notas.</p> <p>4. Entoar a leitura melódica, lendo cada par de alunas 2 compassos.</p> <p>5. Entoar a leitura melódica com nomes de notas, diferente da nota real escrita (transposição lida).</p>	<p>- Houve alguns desafios na afinação</p> <p>- Devido à duração da atividade, não se avançou para os pontos 4 e 5</p>	<p>20 min.</p>
<p>6) Percutir ritmos, com elevado grau de precisão rítmica - por imitação e improvisação.</p>	<p>- Divisão binária</p> <p>- Célula rítmica nova: colcheia com ponto + semicolcheia</p>	<p>1. Reproduzir ritmos por imitação da professora (com voz) e percutir a pulsação com palmas.</p> <p>2. Reproduzir ritmos por imitação das improvisações</p>	<p>- Não houve tempo.</p>	

		<p>feitas pela professora e colegas</p> <p>3. Reproduzir ritmos a partir do gesto que a professora faz</p> <p>4. Reproduzir os ritmos a partir da leitura apontada no quadro: introdução à célula rítmica “colcheia com ponto + semicolcheia”.</p> <p>5. Reconhecer e identificar as células reproduzidas pela professora e colegas – cada célula rítmica tem uma letra associada.</p>		
<p>7) Entoar intervalos de 2ªm e 2ªM (ascendentes descendentes), com elevado grau de afinação, a partir de um som dado, sem apoio do piano.</p> <p>- Identificar intervalos de 2ªm e 2ªM – gestos associados.</p>	<p>- Intervalos: 2ªm e 2ªM.</p>	<p>1. Entoar duas 2ªM ascendentes e duas 2ªm descendentes, por imitação e com apoio do piano.</p> <p>2. Entoar duas 2ªM ascendentes e duas 2ªm descendentes, a partir de um som dado e sem apoio do piano.</p> <p>3. Identificar, por comparação, os intervalos tocados: 2ªm e 2ªM.</p> <p>4. Identificar, sem comparação, os intervalos tocados: 2ªm e 2ªM – gestos associados.</p>	<p>- Não deu tempo.</p>	

Recursos utilizados: piano, partitura, coluna.

Repertório e material de apoio

- Tradicional: I like flowers.
- Jollet: ficha de leituras rítmicas
- J. Bastien: Jogo Eletrónico

Reflexão final/avaliação:

- Em geral a aula foi muito produtiva. As alunas estiveram empenhadas e foram proactivas durante a aula. Tem sido visível uma evolução nas alunas desde o início do ano letivo.
- A entoação da melodia em cânone foi cansativa para as alunas.
- Na próxima aula será importante continuar as atividades que ficaram por fazer.

Anexo 6 - Plano de aula 3, 1º grau

Nome do Mestrando: Catarina Marreiros	Data: 22 de Março de 2023
Professor Cooperante: Margarida Rendeiro	Local: Conservatório de Música de Cascais
Professor Orientador (ESML): Helena Almeida	Número de alunos: 6
Grau/ano/turma: 1º grau	Duração da aula: 90 minutos

Contextualização da aula: Faltaram 3 alunas.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
1) Ler a melodia tradicional inglesa “Hey, ho, nobody home”, entoando com nomes de notas, com elevado grau de afinação.	- Modo Menor - Divisão binária - Saltos: 1 -5, 2 - 5’, 2 - 4	1. Entoar a escala de mi menor natural, com nomes de notas. 2. Entoar ordenações a partir da escala de mi menor, com o padrão “1 2 1”. 3. Entoar a melodia: <ul style="list-style-type: none"> • compassos 1 a 4 • compassos 7 a 10 • compassos 5 e 6 • do início até ao compasso 6 • compassos 11 a 14 • do compasso 7 até ao fim • do início ao fim 	- Por sugestão das alunas, foi em primeiro lugar feita a leitura com números e só depois com nomes de notas. - Deveria ter previsto a dificuldade do salto 7 – 2 – 1 do compasso 13 e tê-lo preparado antes da leitura. No entanto, foi possível ultrapassar as dificuldades que surgiram - Devido ao tempo dedicado a ler a melodia com números, não se avançou para a entoação da melodia com nomes de notas.	31 min.
2) Identificar intervalos de 2ªm e 2ªM, por comparação – tocados ao piano pelas alunas.	- Intervalos: 2ªm, 2ªM.	1. Tocar no piano intervalos de 2ªm e 2ªM – ensinar as alunas a tocar os intervalos no piano. 2. Identificar a sequência de intervalos tocada pela professora no piano (M/m) a partir de um som dado. Fazer o mesmo com uma aluna a tocar os intervalos e as colegas identificam. 3. Identificar o intervalo tocado pelas colegas (sem comparação).	- Não estava à espera que as alunas apresentassem tanta facilidade a tocar os intervalos no piano. Assim, na próxima vez que realizar a atividade poderei acrescentar outros níveis de desafio.	15 min.
3) Percutir o ritmo da melodia da obra “Tannhäuser,	- Quadratura	1. Ouvir o excerto completo (2 frases) e identificar: pulsação, divisão, compasso, número de	- Devido à sua dificuldade, apenas foi memorizado o ritmo da	36 min.

Ouverture” de Wagner, com elevada precisão rítmica.	- Divisão binária	frases. 2. Ouvir e memorizar o ritmo por frases. 3. Percutir o ritmo, com e sem gravação. 4. Aprender a identificar teoricamente compassos de divisão binária e ternária.	primeira frase - Tenho de encontrar mais reportório diversificado e com o nível de desafio adequado ao 1º grau.	
4) Entoar acordes maiores e menores a 3 vezes, com elevado grau de afinação.	- Acordes: maior, menor	1. Entoar acordes maiores, arpejando com números. 2. Entoar a fundamental do acorde. - Sempre que necessário, arpejar primeiro o acorde e depois entoar a fundamental. 3. Entoar a 3ª e a 5ª do acorde seguindo os mesmos passos 4. Entoar a fundamental do acorde, e quando a professora disser “troca” as alunas passam a entoar a 3ª do acorde e assim sucessivamente. 5. Entoar os acordes a 3 vezes (3 grupos) e, tal como explicado no ponto 4, “trocar”. 6. Entoar acordes menores seguindo os mesmos passos.	- Não houve tempo.	
5) Entoar os exercícios de leitura melódica nº1, 2 e 3 (Ficha de leituras melódicas) com elevado grau de afinação.	- Modo maior - Salto: 3 - 1	1. Dizer os nomes de notas escritos no quadro o mais depressa possível – leitura sem claves, com clave de sol e clave de fá. 2. Entoar os sons escritos no quadro com números e depois nomes de notas (leitura apontada). 3. Entoar a leitura melódica nº1, com nomes de notas. 4. Entoar as leituras nº2 e nº3 seguindo os mesmos passos.	- Não houve tempo.	
6) Dizer e percutir o ex.2 (pág.2 – Ficha de leituras rítmicas nº2) com elevada	- Divisão binária	1. Ler ritmos da leitura nº2 e percutir a pulsação 2. Percutir e dizer os ritmos escritos no quadro – revisão	- Não houve tempo.	

<p>precisão rítmica.</p> <p>- Identificar e escrever as células rítmicas percutidas pela professora e alunas.</p>		<p>de todas as células rítmicas estudadas.</p> <p>3. Identificar e escrever as células rítmicas percutidas pela professora (frase de 4 tempo)</p> <p>4. Repetir o ponto 3 com frases rítmicas feitas pelas alunas.</p>		
<p>7) Entoar a canção “I like the flowers”, com elevado grau de afinação (com acompanhamento de piano) – com texto.</p>	<p>- Quadratura - Modo maior - Saltos: 1 – 4, 1 – 5, 2 – 5.</p>	<p>1. Ouvir a professora a entoar a melodia do início ao fim com texto.</p> <p>2. Entoar a melodia com texto – ler a partir do quadro.</p>		<p>7 min.</p>

Recursos utilizados: piano, partitura, coluna, jogo de tabuleiro.

Repertório e material de apoio

- Melodia tradicional inglesa: Hey ho, nobody home
- Wagner: Tannhäuser, Ouverture
- Edlund: Ficha de Leituras melódicas nº2 (seleção de exercícios retirados do livro “Modus Vetus”)
- Jollet: Ficha de leituras rítmicas nº2 – (seleção de exercícios retirados do livro “Jeux de rhythms 1”)
- Canção (autor desconhecido): I like the flowers

Reflexão final/avaliação:

- Considero que a aula foi muito produtiva. No entanto, seria bom fazer atividades mais curtas e diversificadas todas as aulas.

Anexo 7 - Plano de aula 1, 7º grau

Nome do Mestrando: Catarina Marreiros	Data: 16 de Novembro de 2022
Professor Cooperante: Margarida Rendeiro	Local: Conservatório de Música de Cascais
Professor Orientador (ESML): Helena Almeida	Número de alunos: 12
Grau/ano/turma: 7º grau	Duração da aula: 90 minutos

Contextualização da aula: Antes da primeira atividade houve um momento para a recolha dos trabalhos de casa e esclarecimento de pequenas dúvidas.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
1) Identificar auditivamente as cadências perfeita e plagal tocadas ao piano.	Cadências: - perfeita - plagal - à dominante - ao vi grau - Perfeita Picarda	1. Ouvir exemplos de cadências plagais e perfeitas tocadas ao piano. 2. Identificar as cadências perfeitas e plagais. 3. Ouvir exemplos de cadências à dominante, ao vi grau e perfeita picarda, tocadas ao piano. 4. Identificar as cadências tocadas: perfeita; plagal; à dominante; ao vi grau; perfeita picarda.	- Em geral os alunos apresentam segurança na identificação das cadências	7 min.
2) Entoar a linha da mão direita da peça nº 37 do Mikrokosmos, de Bartók, com elevado grau de afinação, e percutir a linha da mão esquerda do piano, com elevada precisão rítmica	- Modo de Fá - Dissociação	1. Entoar a linha da mão direita do piano com o acompanhamento do piano - linha da mão esquerda (revisão). 2. Entoar a linha da mão direita do piano e percutir o ritmo da mão esquerda. 3. Executar a peça do início ao fim, entoando a linha da mão direita e percutindo a linha da mão esquerda.	- Houve algumas dificuldades a juntar as duas partes.	12 min.
3) Entoar as funções harmónicas I IV V VI, com números e nomes de notas, com elevado grau de afinação – com acompanhamento de piano.	- Funções harmónicas: I IV V VI.	1. Entoar, com números, as funções de I IV V VI - modo maior e modo menor 2. Entoar, com nomes de notas, as funções de I IV V VI em: - Dó M - Lá m - Ré m - Mi M 3. Identificar as sequências de funções harmónicas tocadas pela professora.	- Em geral a atividade correu bem.	12 min.
4) Percutir o ritmo do exercício nº 1 do Livro 7 de	- Ritmos com fusas e	1. Percutir as células escritas no quadro – leitura apontada	- Houve algumas dificuldades durante a	28 min.

Jollet, com elevada precisão rítmica	ligaduras.	<p>2. Identificação da célula/células percutidas pela professora/aluno</p> <p>3. Leitura do exercício nº1 – percutir também a pulsação</p> <p>4. Percutir o excerto todo, percutindo também a pulsação.</p> <p>5. Percutir o excerto, percutindo a divisão.</p>	atividade.	
5) Entoar e reconhecer intervalos de 2ªm, 2ªM, 3ªm, 3ªM 5ªP e 8ªP, com elevado grau de afinação.	Intervalos: - 2ªm - 2ªM - 3ªm - 3ªM - 5ªP - 8ªP	<p>1. Entoar intervalos de 5ªP (ascendentes e descendentes) por imitação, com e sem apoio do piano.</p> <p>2. Ouvir a professora a tocar exemplos dos intervalos: 2ªm; 2ªM; 3ªm; 3ªM; 8ªP.</p> <p>3. Identificar auditivamente intervalos de 2ªm, 2ªM, 3ªm, 3ªM 5ªP e 8ªP (harmônicos e melódicos).</p>	- Em geral correu bastante bem.	7 min.
6) Entoar e reconhecer acordes maiores, menores e de 7ª da dominante, com elevado grau de afinação.	Acordes: maior, menor, diminuto, 7ª da dominante, 7ª maior.	<p>1. Entoar acordes de 7ª maior por imitação, com apoio do piano.</p> <p>2. Entoar acordes de 7ª maior a partir de um som dado.</p> <p>3. Ouvir exemplos dos acordes maior, menor, 7ª da dominante e diminuto tocados ao piano.</p> <p>4. Identificar auditivamente os acordes tocados ao piano.</p> <p>5. Entoar acordes aumentados por imitação, com apoio do piano.</p> <p>6. Entoar acordes aumentados a partir de um som dado.</p> <p>7. Identificar auditivamente os acordes tocados ao piano.</p>	- Em geral a atividade correu bem, houve apenas alguma confusão no reconhecimento da 7ª da dominante a da 7ª maior por parte de alguns alunos.	5 min.
7) Leitura da peça “Aria”, de Eugene Bozza, com elevado grau de afinação e precisão rítmica (apenas frase 1 e 2).	- Modo menor	<p>1. Entoar a peça, com nomes de notas.</p> <p>2. Entoar a peça do início até ao compasso 19.</p>	- Houve algumas dificuldades em entoar os sons corretos. A nível rítmico houve dificuldades na leitura das ligaduras.	10 min.
8) Percutir o ritmo da obra “Sinfonia nº 2 - Ressurreição”, de Mahler, enquanto percutem a	- Divisão binária	<p>1. Ouvir o excerto completo e identificar: pulsação, divisão, compasso, modo.</p> <p>2. Ouvir, memorizar e percutir o</p>	- Não houve tempo.	

<p>pulsção (com a gravação).</p> <p>- Escrever o ritmo memorizado.</p>		<p>ritmo da melodia por partes.</p> <p>3. Percutir a melodia do excerto completo.</p> <p>4. Percutir o ritmo da melodia com mão direita e percutir a pulsção com mão esquerda.</p> <p>5. Escrever o ritmo do excerto memorizado.</p>		
--	--	--	--	--

Recursos utilizados: piano, partitura, coluna.

Repertório e material de apoio

- Bartók: Mikrokosmos nº 37
- Jollet: Livro 7, Exercício nº1
- Bozza: Aria
- Mahler: Sinfonia nº 2 - Ressurreição

Reflexão final/avaliação:

- Em geral a aula foi bastante produtiva.
- Em relação aos intervalos, como os alunos tiveram alguma facilidade em identificá-los, na próxima aula será acrescentado o intervalo de 4ªA.
- O objetivo comportamental número 4 levou mais tempo do que o previsto, no entanto, considero que as atividades realizadas foram proveitosas para os alunos.
- Como a leitura rítmica não ficou bem consolidada, na próxima aula continuaremos a estudá-la
- Na próxima aula será importante continuar a consolidar a leitura da “Ária” de Bozza.

Anexo 8 - Plano de aula 2, 7º grau

Nome do Mestrando: Catarina Marreiros	Data: 22 de Fevereiro de 2023
Professor Cooperante: Margarida Rendeiro	Local: Conservatório de Música de Cascais
Professor Orientador (ESML): Helena Almeida	Número de alunos: 11
Grau/ano/turma: 7º grau	Duração da aula: 90 minutos

Contextualização da aula:

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
1) Entoar, com elevado grau afinação e precisão rítmica a melodia de um excerto da obra “BWV 21” de Bach em Si menor, Dó menor, Dó menor e Ré menor.	- Saltos: 6 – 2 – 5	<ol style="list-style-type: none"> Ouvir uma gravação do excerto e entoar a melodia em sílaba neutra – revisão. Entoar a melodia com nomes de notas, em Si menor. Entoar, com nomes de notas os graus melódicos 5 1 4 2 em Dó menor. Entoar a melodia em Dó menor. Transpor a melodia para Ré menor seguindo os mesmos passos. 	- A melodia já tinha sido muito estudada no 1º semestre. Por esse motivo, pensei que apenas seria necessário realizar uma breve revisão para que fosse possível cantar a melodia com nomes de notas. No entanto, parece que o que seria trabalho de revisão teve de ser um trabalho demorado para foi necessário lembrar tudo novamente, não sendo possível avançar para os pontos 3, 4 e 5.	25 min.
2) Entoar e reconhecer acordes maiores e menores no estado fundamental e na 1ª inversão, com elevado grau de afinação.	<p>- Acordes maior, menor e 7ª da dominante, no estado fundamental e na 1ª inversão.</p> <p>- Acordes: aumentado, diminuto, 7ª menor e 7ª maior.</p>	<ol style="list-style-type: none"> Entoar acordes maiores no estado fundamental e na 1ª inversão por imitação, com apoio do piano. Entoar acordes maiores no estado fundamental e na 1ª inversão a partir de um som dado. Entoar acordes menores seguindo os mesmos passos. Identificar auditivamente acordes. Audição, entoação e reconhecimento do acorde de 7ª da dominante seguindo os mesmos passos. Ouvir exemplos dos acordes aumentado, diminuto, 7ª menor 	- Alguns alunos conseguem distinguir bem os acordes e diferenciar as inversões, no entanto a maioria dos alunos apresenta dificuldades a identificar auditivamente as inversões. Deste modo, não se avançou para os pontos 5, 6 e 7.	7 min.

		e 7ª maior. 7. Identificar auditivamente dos acordes: maior, menor, 7ª da dominante – estado fundamental e 1ª inversão; aumentado, diminuto, 7ª menor e 7ª maior.		
3) Construir acordes de 7ª menor e 7ª maior (introdução).	- Teoria: acordes 7ª menor e 7ª maior.	1. Ouvir e construir teoricamente acordes de 7ª da dominante, 7ª maior e 7ª menor (em grupo e individualmente).	- No reconhecimento auditivo dos acordes uns alunos estão mais à vontade e outros confundem ainda os diversos acordes.	12 min.
4) Percutir a leitura rítmica “Mikrokosmos nº100” de Bartók, com elevada precisão rítmica.	- Compasso 5/8 e 3/8	1. Ouvir uma breve contextualização do compositor e da peça. 2. Percutir o ritmo da mão direita. 3. Percutir o exercício todo. 4. Percutir a leitura a 2 partes. 5. Ouvir uma gravação da peça.	- Alguns alunos estavam à vontade com o compasso 5/8, outros não conseguiam sentir bem a pulsação. - Nesta atividade houve alguns momentos em que a atenção de alguns alunos dispersava - No final da atividade a leitura não ficou totalmente consolidada - Como houve algumas dificuldades, não se avançou para o ponto 4. - Por lapso da minha parte, os alunos não ouviram a gravação da peça no final da atividade.	18 min.
5) Identificar auditivamente as cadências: perfeita, plagal, dominante, ao vi grau, perfeita picarda e 2ª inversão de cadência.	Cadências: - perfeita - plagal - à dominante - ao vi grau - perfeita picarda	1. Ouvir exemplos de cada uma das cadências, tocadas ao piano. 2. Identificar as cadências: perfeita, plagal, à dominante, ao vi grau, perfeita picarda, 2ª inversão de cadência.	- Alguns alunos conseguem identificar com alguma facilidade as cadências, mas a maioria da turma ainda apresenta dificuldades.	8 min.
6) Entoar a peça “Die Mainacht” de Brahms, com elevado grau de afinação e precisão rítmica.		1. Entoar a peça por secções: <ul style="list-style-type: none">• do início até ao compasso 14.• do compasso 27 até ao compasso 32.• do início até ao compasso 32.• do compasso 33 até ao fim.	- Devido à falta de tempo só foi possível trabalhar até ao compasso 32. Os alunos tiveram algumas dificuldades, mas rapidamente ultrapassaram-nas. Apresentaram pouca autonomia a encontrar estratégias para conseguirem encontrar	15 min.

		<ul style="list-style-type: none"> do compasso 15 até ao compasso 26. do início até ao compasso 26. do início até ao fim. 	o primeiro som da peça.	
<p>7) Entoar as funções harmónicas I II IV V⁷ VI, com números e nomes de notas, com elevado grau de afinação – com acompanhamento de piano.</p> <p>- Identificar auditivamente as funções harmónicas I II IV V⁷ VI, tocadas ao piano.</p>	<p>- Funções harmónicas: I II IV V VI.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entoar, sílaba neutra, as funções de I II IV V⁽⁷⁾ VI - modo maior e modo menor. 2. Ouvir e entoar, com números os acordes I e Ib. 3. Identificar as sequências de funções harmónicas tocadas ao piano associando-as a gestos. 4. Ouvir e entoar, com números o acorde Vb. 5. Identificar as sequências de funções harmónicas tocadas ao piano associando-as a gestos. 	- Não houve tempo.	

Recursos utilizados: piano, partitura, coluna.

Repertório e material de apoio

- Bach: "Schweigt stille, plaudert nicht", BWV 21
- Bartók: Mikrokosmos nº100
- Brahms: Die Mainacht

Reflexão final/avaliação:

- Em geral a aula foi produtiva, no entanto alguns alunos conversaram mais do que o costume
- Não estava previsto demorar tanto na revisão da obra de Bach, de modo que não foi possível fazer a transposição. No entanto espero que as estratégias desta aula permitam avançar para a transposição na próxima semana.
- Na próxima aula será importante continuar as atividades que ficaram incompletas, como a transposição de Bach, a leitura rítmica, a leitura melódica e a identificação de funções harmónicas.

Anexo 9 - Plano de aula 3, 7º grau

Nome do Mestrando: Catarina Marreiros	Data: 22 de Março de 2023
Professor Cooperante: Margarida Rendeiro	Local: Conservatório de Música de Cascais
Professor Orientador (ESML): Helena Almeida	Número de alunos: 11
Grau/ano/turma: 7º grau	Duração da aula: 90 minutos

Contextualização da aula: Faltaram 2 alunos.

Objetivos	Conteúdos	Atividades/Estratégias	Análise/Observações	Duração
<p>1) Entoar a melodia tradicional albanesa e percutir o ostinato rítmico, com elevado grau de afinação e precisão rítmica.</p> <p>- Tocar no piano a melodia tradicional albanesa.</p>	<p>- Métrica Irregular</p> <p>- Modo Maior</p> <p>- Saltos: 5 – 3; 2 – 5; 4 – 2.</p>	<p>1. Entoar a escala de Láb maior – uma nota em cada tempo (semínima com ponto, semínima, semínima) - enquanto andam na pulsação</p> <p>2. Entoar a ordenação “1 2 1, 2 3 2 (...)” – uma nota em cada tempo (semínima com ponto) – enquanto andam na pulsação.</p> <p>3. Percutir a pulsação, por imitação da professora (semínima com ponto, semínima, semínima).</p> <p>4. Percutir, individualmente, a pulsação em roda (quando alguém estala os dedos muda a direção) a pulsação na seguinte ordem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Semínima com ponto, semínima • Semínima, semínima com ponto <p>5. Ouvir a professora a tocar a melodia tradicional albanesa e descobrir: pulsação, modo, número de frases.</p> <p>6. Memorizar, por frases, a melodia e percutir o ostinato rítmico: percutir a pulsação numa perna e a divisão na outra perna.</p> <p>8. Entoar com números os</p>	<p>- Nem sempre as instruções foram claras</p> <p>- A atividade demorou muito tempo. Deveria ter repartido esta atividade por duas aulas.</p>	42 min.

		<p>seguintes motivos melódicos, por imitação da professora (Láb M):</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 2 3 4 5 4 3 2 1 • 1 3 5 3 1 • 3 4 5 6 5 • 5 6 5 • 3 4 5 4 3 • 4 2 3 • 3 2 5 1 <p>9. Entoar com números os motivos tocados pela professora ao piano:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 3 5 • 5 4 3 4 5 • 5 6 5 4 5 • 4 2 3 • 3 2 5 1 • 3 2 1 <p>10. Entoar a melodia com números.</p> <p>11. Entoar a melodia com nomes de notas.</p> <p>12. Entoar a melodia com nomes de notas e percutir o ostinato rítmico.</p>		
2) Entoar a 3 vezes os acordes de 7ª da dominante e 7ª maior, com elevado grau de afinação.	- Acordes: 7ª da dominante; 7ª maior.	<p>1. Entoar os acordes de 7ª da dominante tocados ao piano.</p> <p>2. Entoar a fundamental, 3ª, 5ª e 7ª dos acordes de 7ª da dominante tocados ao piano.</p> <p>3. Identificar e entoar a fundamental do acorde tocado ao piano, e sempre que a professora disser “troca” os alunos têm de passar a entoar o som seguinte do acorde.</p> <p>4. Entoar a 4 vezes acordes de 7ª da dominante - quando a professora disser “troca” os alunos têm de passar a entoar o som seguinte do acorde.</p>	- Poderia ter tocado acordes mais diversificados.	23 min.

		<p>5. Entoar o acorde de 7^a maior seguindo os mesmos passos.</p> <p>6. Entoar a 4 vezes acordes de 7^a da dominante e 7^a maior – troca de acorde quando a professora fizer o gesto que corresponde ao acorde pedido. Depois, quando a professora disser “troca” os alunos têm de passar a entoar o som seguinte do acorde.</p> <p>8. Entoar o acorde de 7^a menor seguindo os mesmos passos.</p>		
<p>3) Entoar, com elevado grau de afinação e precisão rítmica a melodia de um excerto da obra “Schweigst stille, plaudert nicht BWV 21” de Bach em Si menor, Mi menor e Fá menor.</p>	<p>- Saltos: 6 – 2 – 5</p> <p>- Transposição</p>	<p>1. Entoar a melodia com nomes de notas em Si menor – revisão.</p> <p>2. Entoar, com nomes de notas, os seguintes saltos/graus melódicos em Mi menor: - 5 1 4 2</p> <p>3. Entoar a melodia em Mi menor.</p> <p>4. Entoar a melodia em Fá menor seguindo os mesmos passos.</p>	<p>- Por lapso, pedi no ponto 2 para entoarem o padrão com números em vez de com os nomes de notas.</p> <p>- Devido à exigência deste tipo de atividades não deveria ter escolhido fazer esta atividade no final da aula pois os alunos já estavam cansados. Não foi possível transpor a melodia para as duas tonalidades.</p>	10 min.
<p>4) Identificar intervalos de 2^am, 2^aM, 3^am, 3^aM e 5^aP - tocados ao piano pelos alunos.</p>	<p>- Intervalos (identificação): 2^am, 2^aM, 3^am, 3^aM, 5^aP</p> <p>- Intervalos (construção): 7^am e 7^aM.</p>	<p>1. Tocar no piano intervalos de 2^am e 2^aM – ensinar os alunos a tocar os intervalos no piano.</p> <p>2. Identificar auditivamente o intervalo tocado pela professora ou pelos colegas no piano a partir de um som dado.</p> <p>3. Tocar e identificar auditivamente os intervalos de 3^am, 3^aM e 5^aP seguindo os mesmos passos.</p> <p>4. Construir intervalos de 7^a na pauta: introdução à abordagem teórica.</p>	<p>- O nível de desafio foi baixo para os alunos.</p>	10 min.
<p>5) Entoar a melodia tradicional húngara e</p>	<p>- Métrica Irregular</p>	<p>1. Entoar a peça do início ao fim – revisão.</p>	<p>- Por escolha dos alunos, foi entoada a peça de Brahms primeiro. Como depois não houve mais tempo esta</p>	

percutir o ostinato rítmico, com elevado grau de afinação e precisão rítmica.	- Modo menor - Saltos: 1 – 3; 3 – 5; 4 – 1 – 3.		atividade já não foi realizada.	
6) Entoar a peça “Die Mainacht” de Brahms, com elevado grau de afinação e precisão rítmica.	- Mudanças de tonalidade. - Graus alterados.	1. Entoar a peça do início ao fim – revisão.	- Como só tínhamos tempo para passar a peça uma vez estava com receio que a mesma não saísse bem e depois não fosse possível terminar a aula com a sensação de sucesso. Acabaram por acontecer alguns erros, os quais tentei corrigir em 5 minutos.	10 min.

Recursos utilizados: piano, partitura, coluna.

Repertório e material de apoio

- Melodia tradicional albanesa
- Bach: Schweigt stille, plaudert nicht, BWV 21
- Melodia tradicional húngara
- Brahms: Die Mainacht

Reflexão final/avaliação:

- De uma forma geral os alunos estiveram muito cativados durante a aula. Em termos de estrutura da aula deveria introduzido uma atividade mais descontraída e menos exigente entre a primeira e segunda atividades. O cansaço resultante da primeira atividade influenciou o decorrer da segunda atividade. No entanto, realizar descoberta dos intervalos ao piano funcionou muito bem no final da aula.

Anexos – Investigação

Anexo 10 - Inquérito por questionário

A utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical

Exmo(a). Sr(a). Professor(a) de Formação Musical,

No âmbito do Mestrado em Ensino de Música, área de especialização em Formação Musical da Escola Superior de Música de Lisboa, estou a realizar um estudo sobre a utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical como estratégia de aprendizagem. Este questionário é dirigido a todos os professores de Formação Musical que lecionem no ensino especializado de música público ou privado no ano letivo 2023/2024, no 2º ciclo, no 3º ciclo do Ensino Básico, e/ou no Ensino Secundário.

Gostaria de solicitar a sua colaboração pedindo-lhe que responda a este breve questionário. Tendo em conta o formato das perguntas, aconselho o seu preenchimento num computador. Em média cada preenchimento tem uma duração aproximada de 10 minutos. A sua participação será voluntária, anónima e confidencial.

Desde já agradeço a sua participação que é essencial para a consecução do projeto de investigação que me encontro a realizar.

Muito obrigada,
Catarina Marreiros

Mestrado em Ensino de Música - área de especialização em Formação Musical
Escola Superior de Música de Lisboa
catarinamarreiros@mestrado@gmail.com

* Indica uma pergunta obrigatória

Secção I - Caracterização dos participantes

1. *

Marcar apenas uma oval.

Declaro ter lido e compreendido as informações acima prestadas. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

2. Idade: *

3. Género: *

4. Zona do país em que leciona maioritariamente: *

Marcar apenas uma oval.

- Norte
- Centro
- Área Metropolitana de Lisboa
- Alentejo
- Algarve
- Açores
- Madeira

5. Habilitações Académicas: *

Marcar apenas uma oval.

- Secundário *Avançar para a pergunta 9*
- Bacharelato *Avançar para a pergunta 8*
- Licenciatura *Avançar para a pergunta 7*
- Mestrado *Avançar para a pergunta 6*
- Doutoramento *Avançar para a pergunta 6*

6. Qual o nome do mestrado que completou? Caso tenha completado mais do que um mestrado, *
responda, por favor em "outra".

Marcar apenas uma oval.

- Mestrado em Ensino de Música - Formação Musical
- Mestrado em Ensino de Música - Teoria e Formação Musical
- Mestrado em Ensino de Música - Direção Coral
- Outra: _____

7. Qual o nome da licenciatura que completou? Caso tenha completado mais do que uma
licenciatura, responda, por favor em "outra". *

Marcar apenas uma oval.

- Formação Musical
- Direção Coral
- Direção Coral e Formação Musical
- Direção, Teoria e Formação Musical
- Formação Musical, Direção Coral e Instrumental
- Outra: _____

8. Qual o nome do bacharelato que completou? *

9. Anos de experiência a lecionar Formação Musical: *

10. Costuma utilizar os instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical (pelo menos uma vez por ano)? *

Marcar apenas uma oval.

Sim *Avançar para a pergunta 11*

Não *Avançar para a pergunta 25*

• **Secção II - Questões destinadas aos professores que utilizam os instrumentos musicais**

11. Aproximadamente há quantos anos utiliza os instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical? *

12. Em que níveis de Formação Musical utiliza os instrumentos musicais dos alunos? *

Marcar tudo o que for aplicável.

2º ciclo (1º e 2º graus/5º e 6º anos)

3º ciclo (3º, 4º e 5º graus/ 7º, 8º e 9º anos)

Secundário (6º, 7º e 8º graus/10º, 11º e 12º anos)

13. Aproximadamente com que frequência faz atividades nas aulas de Formação Musical com os instrumentos musicais dos alunos nos diferentes níveis? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Uma vez por semana	De duas em duas semanas	Uma vez por mês	De dois em dois meses	Três vezes por ano	Duas vezes por ano	Uma vez por ano	Não se aplica
2º ciclo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º ciclo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secundário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Qual a duração média das atividades que faz com recurso aos instrumentos musicais dos alunos? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	5 minutos	10 minutos	15 minutos	30 minutos	45 minutos	Mais de 45 minutos	Não se aplica
2º ciclo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3º ciclo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secundário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Quais são as razões mais importantes que o(a) levam a utilizar os instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical? Assinale até 3 respostas. *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Motivar os alunos para a disciplina de Formação Musical
- Diversificar as atividades realizadas em Formação Musical
- Pôr em prática os conhecimentos adquiridos em Formação Musical
- Interligar as aprendizagens da disciplina de Formação Musical e de Instrumento
- Consolidar as aprendizagens adquiridas na disciplina
- Desenvolver capacidades e/ou promover a aquisição de competências
- Os alunos perceberem a aplicabilidade e a utilidade das aulas de Formação Musical
- Porque considero que há capacidades e competências que são adquiridas mais facilmente com recurso aos instrumentos musicais
- Porque tive essa experiência enquanto aluno(a) nas aulas de Formação Musical
- Outra: _____

16. Que competências pretende que os alunos adquiram através da utilização dos instrumentos musicais na disciplina de Formação Musical? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Competências auditivas
- Competências motoras
- Competências expressivas
- Competências de leitura
- Competências performativas
- Outra: _____

17. Considera que há competências que são adquiridas mais facilmente com recurso aos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical?

Marcar tudo o que for aplicável.

- Sim, as competências auditivas
- Sim, as competências motoras
- Sim, as competências expressivas
- Sim, as competências de leitura
- Sim, as competências performativas
- Não considero
- Não sei
- Outra: _____

18. Que capacidades pretende desenvolver através da utilização dos instrumentos musicais dos alunos? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Precisão rítmica e sentido de pulsação
- Afinação
- Audição (capacidade de ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente)
- Capacidade de "tocar de ouvido"
- Capacidade de improvisar
- Capacidade de memorizar música
- Capacidade de leitura de notação musical
- Capacidade de escrita de notação musical
- Capacidade de transpor
- Capacidade de reconhecer auditivamente tonalidades/modos
- Capacidade de harmonizar
- Capacidade de compor
- Capacidade de tocar expressivamente
- Nenhuma em específico
- Outra: _____

19. Considera que há capacidades que são adquiridas mais facilmente com recurso aos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Não
- Precisão rítmica e sentido de pulsação
- Afinação
- Audição (capacidade de ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente)
- Capacidade de "tocar de ouvido"
- Capacidade de improvisar
- Capacidade de memorizar música
- Capacidade de leitura de notação musical
- Capacidade de escrita de notação musical
- Capacidade de transpor
- Capacidade de reconhecer auditivamente tonalidades/modos
- Capacidade de harmonizar
- Capacidade de compor
- Capacidade de tocar expressivamente
- Nenhuma em específico
- Outra: _____

20. Que atividades faz com recurso aos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical nos diferentes graus?

Marcar tudo o que for aplicável.

	2º ciclo	3º ciclo	Secundário	Não se aplica
"Tocar de ouvido" (após memorização melódica)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ler notação musical (ritmo)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ler notação musical (melodia)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Improvisar frases rítmicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Improvisar melodias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escrever notação musical (após tocar uma melodia "de ouvido")	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Transpor melodias (após tocar uma melodia "de ouvido")	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Transpor melodias (a partir da leitura)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tocar uma melodia adaptando-a a vários modos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tocar intervalos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tocar acordes/arpejos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tocar escalas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Harmonizar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tocar progressões harmónicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. Há mais alguma atividade que faça com recurso aos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical? Se for esse o caso, especifique, por favor, a atividade e o nível em que a realiza.

22. Quais são os desafios da utilização dos instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Dificuldade em ajudar os alunos quando apresentam limitações técnicas
- Falta de conhecimento do funcionamento de alguns instrumentos
- Falta de autonomia dos alunos a tocar os instrumentos nos primeiros anos da aprendizagem instrumental
- Falta de espaço na sala de aula
- Pouco isolamento acústico na sala de aula
- Preparação de atividades ajustadas ao nível técnico dos alunos
- Preparação de atividades que envolvam todos os alunos (ex: muitos alunos de piano)
- Gestão das atividades quando há alunos que tocam instrumentos musicais transpositores
- Gestão das atividades em turmas grandes
- Gestão do comportamento do grupo
- O facto dos alunos precisarem de tempo para preparar e afinar os instrumentos musicais
- O facto de alguns alunos se esquecerem de levar o instrumento musical para a aula
- O facto de alguns alunos não poderem levar o instrumento musical para a aula
- Outra: _____

23. Gostaria de acrescentar alguma informação relevante sobre este tema?

Venho por este meio convidá-lo(a) a colaborar numa outra fase de recolha de dados deste projeto de investigação. A participação consistirá no envio de vídeos de atividades realizadas nas aulas de Formação Musical (no máximo três) nas quais os alunos utilizem instrumentos musicais. Se estiver disponível para participar, peço a amabilidade de enviar um email para "catarinamarreirosmeistrado@gmail.com" de modo a poder obter mais informações e decidir de forma informada sobre a possibilidade de colaboração.

24. *

Marcar apenas uma oval.

- Tomei conhecimento deste convite.

- Secção III - Questões destinadas aos professores que não utilizam os instrumentos musicais

25. Por que motivos não utiliza os instrumentos musicais dos alunos nas aulas de Formação Musical? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Porque não considero que a utilização de instrumentos musicais seja vantajosa para a aquisição de competências e/ou para o desenvolvimento de capacidades
- Porque se perde muito tempo de aula
- Porque não sei como realizar atividades com instrumentos musicais
- Porque não conheço o funcionamento de alguns instrumentos musicais
- Por questões logísticas: impossibilidade de alguns alunos levarem o seu instrumento musical para as aulas
- Por questões logísticas: tenho turmas com muitos alunos
- Por questões logísticas: as salas de aula não têm espaço suficiente
- Por questões logísticas: as salas de aula na minha escola têm pouco isolamento acústico
- Por falta de tempo
- Outra: _____

26. Gostaria de acrescentar alguma informação relevante sobre este tema?

Por favor, clique em "Enviar" para submeter o questionário.

Muito obrigada pela sua colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

Anexo 11 - Consentimento informado, Direção Pedagógica



CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM INVESTIGAÇÃO de acordo com a Declaração de Helsínquia ¹ e a Convenção de Oviedo ²

Diretor da escola:

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Título do estudo: A utilização dos instrumentos dos alunos nas aulas de Formação Musical no Ensino Especializado de Música em Portugal.

Enquadramento: Este estudo insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino de Música, área de especialização em Formação Musical, na Escola Superior de Música de Lisboa.
Orientadora: Helena Almeida e Silva.

Explicação do estudo: Este estudo envolve a recolha de gravações de atividades realizadas nas aulas de Formação Musical com recurso aos instrumentos dos alunos. A análise das gravações incidirá sobre as atividades realizadas e possíveis desafios associados à utilização dos instrumentos. Para isso, será solicitada a sua autorização para que sejam recolhidas gravações de algumas atividades realizadas nas aulas de Formação Musical na sua escola. Será salvaguardada a autorização dos encarregados de educação e do(s) professor(es) participante(s). Ressalva-se que o objetivo do estudo não é avaliar o desempenho do professor e/ou alunos. As gravações serão apenas visualizadas pelo professor da disciplina, pela investigadora e pela orientadora e serão apagadas após a defesa da dissertação do mestrado.

Condições e financiamento: Este estudo não conta com qualquer tipo de financiamento. A participação no estudo é de carácter voluntário, sendo um direito do participante desistir a qualquer momento.

Confidencialidade e anonimato: A recolha de dados a partir das gravações será de uso exclusivo para o presente estudo. Será garantida a confidencialidade e anonimato de todos os participantes e das instituições nas quais foram realizadas as gravações.

Muito obrigada pela sua participação,
Catarina Marreiros
catarinamarreirosmestrado@gmail.com
965612145

Assinatura da investigadora:.....

-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar que os professores e alunos participem neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito que os professores e alunos participem neste estudo e permito a utilização dos dados voluntariamente fornecidos, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

Escola:.....

Nome do diretor:.....

Assinatura:Data: / /

**ESTE DOCUMENTO É COMPOSTO DE 1 PÁGINA E É FEITO EM DUPLICADO:
UMA VIA PARA A INVESTIGADORA, OUTRA PARA A PESSOA QUE CONSENTE.**

¹ <http://epidemiologia.med.up.pt/pdfs/Helsinq.2013.pdf>

² <http://dre.pt/pdf1sdip/2001/01/002A00/00140036.pdf>

Anexo 12 - Consentimento informado, Professor participante



CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM INVESTIGAÇÃO de acordo com a Declaração de Helsínquia ¹ e a Convenção de Oviedo ²

PROFESSORES:

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Título do estudo: A utilização dos instrumentos dos alunos nas aulas de Formação Musical no Ensino Especializado de Música em Portugal.

Enquadramento: Este estudo insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino de Música, área de especialização em Formação Musical, na Escola Superior de Música de Lisboa.

Orientadora: Helena Almeida e Silva.

Explicação do estudo: Este estudo envolve a recolha de gravações de atividades realizadas nas aulas de Formação Musical com recurso aos instrumentos dos alunos, do 2º e do 3º ciclo do Ensino Básico, e do Ensino Secundário. A análise das gravações incidirá sobre as atividades realizadas, objetivos, estratégias utilizadas, repertório escolhido e possíveis desafios associados à utilização dos instrumentos. Para isso, será solicitado ao professor participante que envie até 3 gravações de atividades com recurso aos instrumentos dos alunos, **preferencialmente** com as seguintes características: atividades que não excedam os 30 minutos, atividades variadas e de níveis diferentes (2º ciclo, 3º ciclo e Secundário). Ressalva-se que o objetivo do estudo não é avaliar o desempenho do professor e/ou alunos. As gravações serão apagadas após a defesa da dissertação do mestrado.

Condições e financiamento: Este estudo não conta com qualquer tipo de financiamento. A participação no estudo é de carácter voluntário, sendo um direito do participante desistir a qualquer momento.

Confidencialidade e anonimato: A recolha de dados a partir das gravações será de uso exclusivo para o presente estudo. Será garantida a confidencialidade e anonimato de todos os participantes e das instituições nas quais foram realizadas as gravações.

Muito obrigada pela sua participação,
Catarina Marreiros
catarinamarreirosmestrado@gmail.com
965612145

Assinatura da investigadora:.....

-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

Nome:

Assinatura:Data: /..... /.....

**ESTE DOCUMENTO É COMPOSTO DE 1 PÁGINA E É FEITO EM DUPLICADO:
UMA VIA PARA A INVESTIGADORA, OUTRA PARA A PESSOA QUE CONSENTE.**

¹ http://epidemiologia.med.up.pt/pdfs/Helsing_2013.pdf

² <http://dre.pt/pdf1sdip/2001/01/002A00/00140036.pdf>

Anexo 13 - Consentimento informado, Encarregado de Educação



**POLITÉCNICO
DE LISBOA**



**ESCOLA SUPERIOR
DE MÚSICA DE LISBOA**

CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM INVESTIGAÇÃO de acordo com a Declaração de Helsínquia ¹ e a Convenção de Oviedo ²

Encarregados de Educação:

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Título do estudo: A utilização dos instrumentos dos alunos nas aulas de Formação Musical no Ensino Especializado de Música em Portugal.

Enquadramento: Este estudo insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino de Música, área de especialização em Formação Musical, na Escola Superior de Música de Lisboa.
Orientadora: Helena Almeida e Silva.

Explicação do estudo: Este estudo envolve a recolha de gravações de atividades realizadas nas aulas de Formação Musical com recurso aos instrumentos dos alunos. A análise das gravações incidirá sobre as atividades realizadas e possíveis desafios associados à utilização dos instrumentos. Para isso, será solicitada a sua autorização para que sejam recolhidas gravações de algumas atividades realizadas nas aulas de Formação Musical do seu educando (no máximo 3). Ressalva-se que o objetivo do estudo não é avaliar o desempenho do professor e/ou alunos. As gravações serão apenas visualizadas pelo professor da disciplina, pela investigadora e pela orientadora e serão apagadas após a defesa da dissertação do mestrado.

Condições e financiamento: Este estudo não conta com qualquer tipo de financiamento. A participação do seu educando no estudo é de carácter voluntário, sendo um direito do participante desistir a qualquer momento.

Confidencialidade e anonimato: A recolha de dados a partir das gravações será de uso exclusivo para o presente estudo. Será garantida a confidencialidade e anonimato de todos os participantes e das instituições nas quais foram realizadas as gravações.

Muito obrigada pela sua participação,
Catarina Marreiros
catarinamarreirosmestrado@gmail.com
965612145

Assinatura da investigadora:.....
-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-0-

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar a participação do meu educando neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito que o meu educando participe neste estudo e permito a utilização dos dados voluntariamente fornecidos, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pela investigadora.

Nome do Enc. de Educação.:

Nome do Educando.:.....

Grau de parentesco ou tipo de representação.:

Assinatura do Enc. de Educação: Data: /..... /.....

**ESTE DOCUMENTO É COMPOSTO DE 1 PÁGINA E É FEITO EM DUPLICADO:
UMA VIA PARA A INVESTIGADORA, OUTRA PARA A PESSOA QUE CONSENTE.**

¹ http://epidemiologia.med.up.pt/pdfs/Helsinki_2013.pdf

² <http://dre.pt/pdf1sdip/2001/01/002A00/00140036.pdf>

Anexo 14 - Grelha de observação

Grelha de Observação

Identificação da atividade			
Ano/Grau:	Nº de alunos:	Data:	
Atividade(s) e repertório utilizado:			Duração da atividade:

Estrutura da atividade								
Objetivo comportamental	Estratégias (plano de aula/momento da aula)	Utilização do instrumento musical do aluno			Observações			
		Sim/não	Quais?	Individualmente? Grupos? Todos?	Vantagens	Desafios	Reações dos alunos	Outros

Capacidades desenvolvidas e competências adquiridas	
Capacidades desenvolvidas	
Competências adquiridas	

Outras observações