

Relatório de Estágio

Aquisição de estratégias de estudo e autonomia na sua aplicação
por alunos do curso básico de Flauta de Bisel.

Ana Maria Marques Silva

Mestrado em Ensino de Música

Outubro de 2020

Professor Orientador: Prof. Pedro Couto Soares

Relatório de Estágio

Aquisição e autonomia na aplicação de estratégias e técnicas de estudo no ensino de Flauta de Bisel.

Ana Maria Marques Silva

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.

Outubro de 2020

Professor Orientador: Prof. Pedro Couto Soares

Índice Geral

	Página
Índice Geral	i
Índice de Tabelas	v
Índice de Gráficos	vi
Índice de Figuras	vii
Lista de Termos e Abreviaturas	viii
Agradecimentos	ix
Resumo I - Prática Pedagógica	xi
Abstract I - Pedagogical Practice	xiii
Resumo II - Projeto de Investigação	xv
Abstract II - Research	xvii
Prefácio	xix
PARTE I – Prática Pedagógica	1
1. Âmbito e Objetivos	1
1.1- Competências a Desenvolver	1
1.2- Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio	2
1.3- Análise SWOT	3
2. Caracterização da Escola	6
2.1 – Historial e Contextualização	6
2.2 – Enquadramento e Caracterização	7
2.3 – Organização e Gestão da Escola	8
2.4 – Oferta Educativa	10

2.5 – Ligação à Comunidade	14
2.6 – Protocolos e Parcerias	15
2.7 – Ambiente Educativo	17
2.8 – Resultados	19
2.9 – Outros Elementos Relevantes para a Caracterização da Escola	21
2.10 – Plano de Atividades	23
2.11 – Reflexão	24
3. Práticas Educativas Desenvolvidas/ Estágio	26
3.1 – Caracterização da Classe	26
3.2 – Caracterização dos Alunos Seleccionados	27
3.3 – Descrição das Aulas Observadas	31
3.3.1 – Descrição das Aulas Observadas: Aluno A	32
3.3.2 – Descrição das Aulas Observadas: Aluna B	34
3.3.3 – Descrição das Aulas Observadas: Aluna C	35
3.4 – Descrição das Aulas Lecionadas	37
3.5 – Atividades Extracurriculares	39
4. Reflexão Final/ Análise Crítica da Atividade Docente	41
4.1 – Nível de Consecução dos Objetivos	41
4.2 – Facilidades/ Dificuldades Sentidas	42
4.3 – Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional	44
PARTE II – Investigação	47
5. Aquisição de estratégias de estudo e autonomia na sua aplicação por alunos do curso básico de Flauta de Bisel.	47
5.1 – Descrição do Projeto de Investigação.	47

5.2 – Motivações e Objetivos.	48
5.3 – Estado da Arte e Revisão da Literatura.	50
5.4 – Metodologia de Investigação.	55
5.4.1- Realização de um Seminário/ <i>Workshop</i> .	56
5.4.2- Elaboração de um Inquérito.	59
5.4.3- Elaboração de uma Agenda de Estudo Semanal.	62
5.4.4- Partilha de vídeos/gravações com Propostas de Exercícios.	63
5.4.5- Elaboração de um Questionário Final.	72
5.5 – Caracterização das Alunas Incluídas na Amostra.	73
5.6 – Análise e Discussão dos Resultados.	74
5.6.1 – Resultados adquiridos através da realização de um seminário/workshop.	74
5.6.2 – Resultados do Inquérito dirigido às alunas.	75
5.6.3 – Resultados alcançados mediante a análise das Agendas de Estudo Semanal preenchidas pelas estudantes.	76
5.6.4 – Resultados inerentes à partilha de vídeos/gravações com Proposta de Exercícios.	77
5.6.5 – Resultados do Questionário Final dirigido às alunas.	82
5.7 – Limitações do Estudo.	83
5.8 – Reflexão Final.	84
6 – Conclusão.	87
Bibliografia	88
Anexos	92
Anexo 1 – Modelo de Inquérito cedido às alunas do ensino básico de flauta de bisel.	

Anexo 2 – Transcrição dos três Inquéritos realizados às alunas do ensino básico de flauta de bisel.

Anexo 3 – Modelo de Agenda de Estudo sugerido às alunas do ensino básico de flauta de bisel.

Anexo 4 – Exemplos de preenchimento das Agendas de Estudo por cada uma das alunas do ensino básico de flauta de bisel.

Anexo 5 – Modelo de Questionário Final cedido às alunas do ensino básico de flauta de bisel.

Anexo 6 – Transcrição dos três Questionários Finais realizados às alunas do ensino básico de flauta de bisel.

À parte, em formato digital, foi entregue a documentação relativa ao conjunto das Fichas de Observação, Planos de Aula e Planificações Anuais dos três alunos incluídos no Estágio de Ensino Especializado (Anexo 7), bem como as declarações de consentimento do uso de imagem das três discentes da amostra do Projeto de Investigação (Anexo 8).

Os vídeos relativos às propostas de exercícios sugeridas às alunas encontram-se disponíveis para visualização nas hiperligações abaixo mencionadas e no capítulo referente à análise dos resultados, apresentados de acordo com o seguimento e exposição dos conteúdos. Para aceder às mesmas, basta clicar em cima do título do vídeo:

Aluna D – D1, D2, D3, D4, D5, D6.

Aluna E – E1, E2, E3, E4, E5, E6.

Aluna F – F1, F2, F3, F4, F5, F6.

Índice de Tabelas

	Página
Tabela 1 – Plano de Estudos do Curso de Iniciação do IGL.	11
Tabela 2 – Plano de Estudos do Curso Básico de Musica (2º ciclo) do IGL.	11
Tabela 3 – Plano de Estudos do Curso Básico de Canto Gregoriano (2º ciclo) do IGL.	12
Tabela 4 – Plano de Estudos do Curso Básico de Música (3º ciclo) do IGL.	12
Tabela 5 – Plano de Estudos do Curso Básico de Canto Gregoriano (3º ciclo) do IGL.	13
Tabela 6 – Plano de Estudos do Curso Secundário de Música do IGL.	13
Tabela 7 – Plano de Estudos do Curso Secundário de Canto Gregoriano do IGL.	14
Tabela 8 – Organização dos alunos de Iniciação por escola, regime e curso.	18
Tabela 9 – Organização dos alunos do 2º Ciclo por escola, regime e curso.	18
Tabela 10 – Organização dos alunos do 3º Ciclo por escola, regime e curso.	19
Tabela 11 – Organização dos alunos do Secundário por regime e curso.	19

Índice de Gráficos

	Página
Gráfico 1 – Número de alunos inscritos por regime de frequência e ciclo de estudos no ano letivo de 2019/2020.	16
Gráfico 2 – Número de alunos inscritos em Flauta de Bisel no ano letivo de 2019/2020.	22
Gráfico 3 – Número de alunos inscritos em Flauta de Bisel no ano letivo de 2019/2020 em comparação com as restantes Classes.	22

Índice de Figuras

	Página
Figura 1 – Exemplo de Mapa de Aprendizagem Simultânea.	38
Figura 2 – Processo de monitorização do pensamento na aquisição de competências.	52
Figura 3 – Exercícios de coordenação de dois elementos (sopro e dedos).	57
Figura 4 – Fases de autorregulação no estudo.	61
Figura 5 – 1ª Variação do exercício de coordenação de dois elementos (sopro e dedos).	65
Figura 6 – Exemplo de escala em colcheias apresentado às alunas.	66
Figura 7 – Exercício de reforço e desenvolvimento da articulação.	66
Figura 8 – Exemplo de escala em semicolcheias apresentado às alunas.	67
Figura 9 – 2ª Variação do exercício de coordenação de dois elementos (sopro e dedos).	67
Figura 10 – 3ª Variação do exercício de coordenação de dois elementos (sopro e dedos).	68
Figura 11 – 4ª Variação do exercício de coordenação de dois elementos (sopro e dedos).	69
Figura 12 – 5ª Variação do exercício de coordenação de dois elementos (sopro e dedos).	69
Figura 13 – Fragmento do estudo nº5 de Frans Brüggen	71

Lista de Termos de Abreviaturas

ESML – Escola Superior de Música de Lisboa

IGL – Instituto Gregoriano de Lisboa

CEG – Centro de Estudos Gregorianos

EEE – Estágio do Ensino Especializado

Agradecimentos

Ao Instituto Gregoriano de Lisboa, pela simpática receptividade e acolhimento para a realização do meu Estágio do Ensino Especializado, em particular à professora Diana Cortez Pinto, valorizando a sua total abertura à minha presença nas aulas e disponibilidade em qualquer circunstância.

À comunidade da Escola Superior de Música de Lisboa, que me permitiu chegar ao grau de mestre e fez parte de todo o meu percurso académico, em especial ao Professor Pedro Couto Soares, por toda a dedicação e auxílio na execução deste relatório de estágio.

Aos alunos participantes no projeto, pelo seu empenho, curiosidade e disposição.

Um reconhecimento especial ao meu avô Alberto, que em plena época de pandemia se ofereceu ao cargo de meu revisor de escrita, através de trocas constantes de papel pela caixa de correio.

À minha família, pelo apoio incondicional e paciência.

Resumo I – Prática Pedagógica

Realizei um estágio de ensino especializado em modalidade de observação durante todo o ano letivo de 2019/2020 no Instituto Gregoriano de Lisboa, no âmbito do Mestrado em Ensino da Música, com especialização em Flauta de Bisel.

Fui acompanhada neste processo pelo professor orientador Pedro Couto Soares e pela professora cooperante Diana Cortez Pinto, tendo desenvolvido o meu conhecimento a vários níveis, descritos e pormenorizados nesta primeira parte do relatório de estágio.

Tive a oportunidade de observar as aulas de três alunos de graus de ensino diferentes – Iniciação, Curso Básico e Curso Secundário – usufruí, igualmente, do privilégio de assistir às aulas partilhas de uma das alunas e de um *consort* de flautas da escola, o que me permitiu expandir e enriquecer a minha aprendizagem.

Ainda sobre a parte correspondente à prática pedagógica, foram exploradas temáticas alusivas à caracterização da supramencionada escola, com detalhes sobre a evolução histórica e informações relevantes acerca da atualidade da Instituição.

Todo este somatório de conteúdos é complementado em anexo por Fichas de Observação, Planos de Aula e Planificações Anuais, que contêm em si variadas ferramentas e estratégias essenciais, observadas e lecionadas em aula, que poderão ser um acessório de importância primordial para professores em início de atividade profissional.

Palavras-chave: Ensino; Ensino Artístico Especializado; Escola Superior de Música de Lisboa; Instituto Gregoriano de Lisboa; Flauta de Bisel; Prática Pedagógica.

Abstract I - Pedagogical Practice

It was made an internship specialized in observation modality throughout the 2019/2020 school year at the Instituto Gregoriano de Lisboa, under the Master's Degree in Music Teaching, with a specialization in Recorder.

The process was accompanied by the guidance of professor Pedro Couto Soares and the cooperating teacher Diana Cortez Pinto. During this time was developed knowledge at various levels, as described and detailed in this first part of the internship report.

An opportunity was given to observe the classes of three students in different stages of their learning – Beginners, Basic Course and Secondary Course – I had the privilege of attending the shared classes of one of the students and a consort of recorders from the school, which allowed me to widen and enrich my learning.

Also, as far as the pedagogical practice is concerned, themes were explored alluding to the characterization of the school where the internship took place, with details about the historical evolution and also some relevant information about the current situation of the Institution.

All this is completed with Observation Sheets, Lesson Plans and Annual Planning, which contain various essential tools and strategies observed and taught in class, which may be an accessory of primordial importance for teachers in the beginning of their professional activity.

Keywords: Teaching; Specialized Artistic Education; Instituto Gregoriano de Lisboa; Recorder; Pedagogical Practice.

Resumo II – Projeto de Investigação

A segunda parte deste relatório foi dedicada ao meu projeto de investigação, que pretende explorar a temática referente à aquisição de estratégias de estudo e autonomia na sua aplicação por alunos de Flauta de Bisel.

Foi realizado um estudo de caso com três discentes do ensino básico, em que foram avaliados os respetivos perfis comportamentais e métodos de estudo individual, refletindo sobre os seus níveis de autonomia na prática diária e na facilidade de aquisição dos conteúdos trabalhados durante toda a investigação.

O projeto tenciona estabelecer e incorporar uma série de estratégias de estudo básicas, submetendo os alunos a essas técnicas para que, com a interiorização e aplicação desses princípios ao contexto adequado, os alunos desenvolvam e melhorem os resultados no estudo, tornando-se cada vez mais independentes e intrinsecamente motivados na sua prática diária.

Na sua constituição está presente uma revisão de literatura (baseada na investigação já existente sobre esta temática, reforçando a sua importância), descrições detalhadas das atividades realizadas e seis semanas de interação com as alunas, incluindo vídeos e a respetiva análise dos resultados obtidos.

Apesar dos alunos incluídos na amostra expressarem que as estratégias desenvolvidas foram úteis e que trouxeram vantagens à sua prática, no final do estudo verificou-se que em seis semanas não as conseguiram aplicar num fragmento que lhes foi cedido para ler em dez minutos.

Em anexo, como complemento a esta investigação, são apresentados não só os inquéritos e questionários realizados às discentes, mas também exemplos de agendas de estudo que serão úteis à organização do trabalho diário de qualquer aluno.

Palavras-chave: Estratégias de estudo; Autonomia; Flauta de Bisel; Agenda de estudo; Prática Independente.

Abstract II - Research Project

The second part of this report was dedicated to the research project, which aims at exploring the thematic referring to the acquisition of study strategies and autonomy in its application by recorder students.

A case study was carried out with three students from the basic education, evaluating their behavioural profile and individual practice strategies, reflecting upon the levels of autonomy in daily practice and the ease in acquiring the contents worked on throughout the investigation.

The project intends to establish and incorporate a series of basic study strategies, exposing students to these techniques so that, with the internalization and application of these principles to the proper context, the students can develop and improve the results in their study, becoming increasingly independent and intrinsically motivated in their daily practice.

Its constitution includes a literature review - based on existing research on this topic, reinforcing its importance - detailed descriptions of the activities carried out and six weeks of interaction with the students, including videos and the analysis of the results.

Students included in the sample expressed that the strategies developed were useful and that brought advantages to their practice. The end of the study it was found that in six weeks they were unable to apply them to a fragment that was given to them to practice in ten minutes.

As a complement to this research, in the appendix the surveys and questionnaires filled in by the students are presented, as well as examples of study schedules that may be useful for organizing the daily practice of any student.

Keywords: Study Strategies; Autonomy; Recorder; Study Schedule; Independent Practice.

Prefácio

As the teacher, your role is to match tools to the task. Your student is counting on you, and if you get it wrong, you can turn their practice into a complete waste of time. On the other hand, if you find the perfect tool, they'll get more done in ten minutes than they might have otherwise in an hour. (Johnston, 2007: 124)¹

De acordo com a etimologia da palavra, prefácio vem do latim *praefatio*, resultado da junção da palavra *prae* – “antes” com *fatio* – “dito”, facilmente relaciono este significado com a temática da minha investigação.

Continuando a linha de pensamento de Philip Johnston, todas as bases e estratégias indispensáveis a um bom desempenho devem ser transmitidas antecipadamente ao aluno da forma mais eficiente possível para que, num futuro, esses princípios se tornem ferramentas indispensáveis à sua autonomia.

Primacialmente, esta autonomia terá de ser trabalhada e construída com a ajuda do professor que fornecerá em aula todas as ferramentas indispensáveis ao sucesso de cada tarefa que o aluno deverá reproduzir sozinho até que se torne numa rotina de estudo.

É importante transmitir ao aluno que o tempo que despense com uma tarefa não é por si só sinónimo de qualidade. A essência de uma sessão de estudo produtiva está nas estratégias de estudo e na forma como estas estão a ser utilizadas em cada ocasião.

Este é o propósito da pedagogia que quero levar para a minha vida profissional: tudo o que é desenvolvido com um suporte inicial forte tem consistência para enfrentar obstáculos – os alunos a quem eu consiga fomentar independência e eficiência na sua prática, terão mais possibilidades de se tornarem músicos de excelência e de mais tarde difundirem o saber de forma a garantir a aquisição de autonomia pelos seus futuros alunos.

¹ Tradução da autora: “Como professor, o seu dever é estabelecer correspondências entre as ferramentas e a tarefa. O seu aluno está a contar consigo, e se falhar, pode transformar o estudo deles numa completa perda de tempo. Por outro lado, se conseguir encontrar o método perfeito, eles vão conseguir fazer mais em dez minutos do que de outra maneira fariam numa hora.”

PARTE I – Prática Pedagógica

1. Âmbito e Objetivos.

Realizei um estágio em modalidade de observação durante todo o ano letivo de 2019/2020 no Instituto Gregoriano de Lisboa (IGL), no âmbito do Mestrado em Ensino da Música, com especialização em Flauta de Bisel.

Durante o mês de setembro e o mês de março o estágio foi efetuado presencialmente e, a partir dessa data, até ao final do ano no mês de junho, o mesmo começou a realizar-se através de aulas síncronas em videochamada devido à pandemia *Covid-19* ocorrida no presente ano.

Dado ter um enorme apreço por esta Instituição de ensino, escolhi-a para a realização do meu estágio principalmente por um dos seus maiores focos ser a área da música antiga e a sua valorização pela Flauta de Bisel.

Escolhi para orientador do estágio e da consequente investigação o Prof. Pedro Couto Soares, igualmente meu professor na unidade curricular Didática de Ensino Especializado e que acompanha o meu percurso académico desde a minha entrada na Escola Superior de Música de Lisboa (ESML) até aos dias de hoje. A escolha da professora cooperante, Diana Cortez Pinto, foi-me aconselhada pelo orientador, sendo esta sua ex-aluna a quem reconhece capacidades profissionais para esta função.

Tive ainda oportunidade de complementar as minhas observações individuais dos alunos, com o privilégio de assistir a aulas de um grupo de *consort*, o que me ofereceu uma maior abrangência e diversificação de experiências para este estágio.

1.1- Competências a Desenvolver.

Enquanto assistia atentamente a todas as aulas, o meu objetivo desde o início enquanto observadora foi o de imaginar-me no lugar da professora cooperante e ir refletindo sobre as minhas possíveis decisões caso estivesse no lugar dela, acompanhando sempre a aula no sentido de me antecipar no raciocínio e só depois compará-lo com as

observações dadas ao aluno. Neste sentido, quando chegava a altura das oportunas aulas lecionadas por mim, sentia-me mais segura e preparada para ter um raciocínio rápido e dar a resposta correta às necessidades do aluno.

Ao longo do estágio aperfeiçoei a gestão do tempo e a dinâmica da aula, adquiri uma maior consciência da importância do seu planeamento e expandi o meu conhecimento do repertório destinado a cada grau de ensino.

Foi igualmente possível desenvolver competências e experiência de ensino a vários níveis de aprendizagem. Durante cinco anos tive a oportunidade de auxiliar crianças no início do seu percurso e isso ajudou-me a ganhar experiência com o nível de Iniciação, mas não estava familiarizada com o ensino de alunos de graus mais avançados. Por outro lado, o meu conhecimento essencialmente empírico da prática da flauta de bisel expandiu-se e tornou-se mais consciente.

Deste modo, aproveitando o facto de realizar observações durante as aulas dos alunos, também me foi possível desenvolver um projeto de investigação, com um estudo de caso que complementou o meu estágio e será descrito na segunda parte deste relatório.

Em suma, este estágio veio ajudar-me a alargar os meus conhecimentos, a crescer profissionalmente e a mudar a minha postura enquanto pedagoga.

1.2- Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio.

A fundamental razão pela qual tinha a certeza de que este meu estágio no IGL iria ser proveitoso e benéfico para a minha formação foi desde cedo sentir, ainda enquanto estudante, que todos os alunos e professores desta escola têm um olhar positivo e interessado em relação à Flauta de Bisel.

Em muitas outras instituições de ensino artístico especializado, constatei que a flauta é por vezes colocada num patamar inferior aos outros instrumentos talvez por a relacionarem com a sua utilização nas escolas regulares do ensino preparatório, nas aulas de educação musical. Sendo descrita como o instrumento onde os alunos iniciam o

seu percurso e, dessa forma, não se adequa a uma carreira de instrumentista igual a todas as outras.

O que me deslumbra no Instituto Gregoriano de Lisboa é o reconhecimento que todos os docentes, de qualquer instrumento, dão à Flauta de Bisel, transmitindo esse valor aos alunos que nunca se sentem menosprezados e têm um orgulho enorme de se intitularem “Flautistas”.

Enquanto estudante, só comecei a tocar música de conjunto regularmente na Escola Superior. Por isso, a possibilidade de assistir às aulas de um *consort* da escola, proposta feita pela professora cooperante Diana Pinto, cativou-me bastante pela oportunidade de conseguir complementar as competências apreendidas no Projeto de Música de Conjunto da ESML com a observação desta dinâmica do ensino em grupo.

Por fim, é primordial lembrar-me a todo o momento da importância que têm todos os conhecimentos que me foram transmitidos, indispensáveis à expansão do meu domínio no campo da pedagogia e formação educacional, que me serviram e servirão de base para o meu desenvolvimento profissional.

1.3- Análise SWOT.

Forças (pontos fortes):

- Disposição e interesse pelo estágio;
- Boa relação e interação com os professores da disciplina de flauta de bisel;
- Capacidade de compreensão e adaptação às circunstâncias com rapidez;
- Experiência profissional de cinco anos com crianças na área de iniciação musical;
- Recursos académicos adicionais que poderão complementar a aprendizagem do aluno (piano, baixo-contínuo, música de câmara).

Fraquezas (pontos fracos):

- Falta de experiência profissional com alunos de graus mais avançados;
- Gestão debilitada do tempo de pergunta/resposta entre professor/aluno;

- Desconhecimento das exigências pretendidas para cada grau de ensino;
- Falta de diversidade na escolha de reportório de conjunto.

Oportunidades:

- Observação de aulas individuais e de *consort*;
- Realização de um estudo de caso durante o estágio em observação;
- Expandir competências no domínio da pedagogia;
- Exploração de novo reportório.

Ameaças:

- O percurso entre o local onde vivo e o IGL onde realizei o estágio é relativamente extenso, demorando cerca de uma hora na deslocação, o que poderá esporadicamente prejudicar na pontualidade devido às horas de ponta e ao trânsito da zona central de Lisboa.

2. Caracterização da Escola.

Instituto Gregoriano de Lisboa é o nome da Instituição de Ensino Artístico Especializado em Música que me acolheu para a realização do meu Estágio, com uma excepcional receptividade por parte da comunidade escolar. Este capítulo foi elaborado com base em dados obtidos através do site oficial do Instituto Gregoriano, onde contém um estudo efetuado no ano letivo de 2014/2015.

2.1 – Historial e Contextualização.

Em 1953, surge em Portugal a primeira instituição escolar precursora em diversas especialidades da música e musicologia – Centro de Estudos Gregorianos (CEG) – destaca-se neste processo o patrocínio do Instituto de Alta Cultura e a figura marcante de Júlia d’Almendra, musicóloga, pedagoga e violinista portuguesa (1904-1992), fundadora desta entidade que, anos mais tarde, daria origem ao Instituto Gregoriano de Lisboa. Este estabelecimento seria primogénito na doutrina de disciplinas a nível superior como História da Música, Paleografia e Órgão e ainda do Curso de Pedagogia Musical (baseada no método de *Ward*) no nosso país, de tal modo que inicialmente o ensino era lecionado por professores estrangeiros, devido à falta de profissionais com essas competências em Portugal. *Canto Gregoriano* daria o nome à primeira revista publicada sobre esta temática em 1956.

O Centro de Estudos Gregorianos deu lugar ao Instituto Gregoriano de Lisboa no ano de 1976. Sendo este funcionamento dependente da Direção-Geral de Ensino, a Instituição dividia-se, então, entre a gestão tanto de cursos de ensino geral como de ensino superior. O objetivo principal do IGL consistia no desenvolvimento da formação musical do indivíduo, na execução a nível profissional e na continuidade da investigação.

Em 1983, devido à necessidade de reestruturação do ensino artístico, o Instituto Gregoriano de Lisboa sofreria uma mudança – a separação entre os níveis superior e não superior levou à extinção dos cursos superiores nos conservatórios, tornando o IGL numa escola vocacional de música, lecionando apenas ensino básico e secundário; o ensino superior seria transferido para a Escola Superior de Música de Lisboa (ESML).

O plano de estudos foi adaptado e atualizado, incluindo os cursos de Canto Gregoriano, Órgão e Piano e, em 1999, estendeu-se pelas modalidades de Cravo, Violoncelo e Flauta de Bisel, bem como Violino no ano de 2006.

Devido à vasta experiência em iniciação musical exercida em agrupamentos de escolas em anos anteriores, o Instituto Gregoriano decidiu alargar as suas atividades e, no ano letivo de 2004/2005 criou o Curso Preparatório destinado a crianças, para que a formação desenvolvida servisse como base para o seguimento dos seus estudos no Curso Básico – Iniciação Musical, Iniciação Instrumental e Coro – seriam as disciplinas constituintes deste curso.

Atualmente, a instituição oferece aos alunos os cursos preparatório, básico e secundário com a opção de ensino articulado e supletivo. Apresenta protocolos com escolas de Agrupamentos da área de Lisboa aproveitando a sua boa localização geográfica para expandir o seu conhecimento. Os cursos disponibilizados na sua sede dividem-se entre Curso de Música e Curso de Canto Gregoriano sendo o primeiro destinado à aprendizagem de um instrumento (órgão, piano, cravo, violoncelo, flauta de bisel, violino e viola d'arco e contrabaixo) e o segundo ao canto.

2.2 – Enquadramento e Caracterização.

O IGL é uma escola pública de ensino artístico especializado em música de frequência gratuita. Localiza-se em Lisboa, na freguesia do Campo Grande, na Avenida 5 de Outubro e o nº 258 deu lugar às suas instalações.

O seu horário de funcionamento decorre de segunda-feira a sexta-feira das 8h00 até às 20h00 e aos sábados, em atividade mais reduzida, das 9h00 até às 14h00.

A boa localização e centralidade geográfica alcança um enorme número de candidatos que, porém, a escola não consegue suportar derivado à sua pequena dimensão, o que torna as candidaturas restritas e selecionadas com rigor. Perante esta realidade, o IGL criou protocolos com escolas da região ao seu redor com o intuito de expandir o seu conhecimento. Os professores da Instituição deslocam-se às escolas regulares protocoladas para que as crianças possam ter uma formação inicial adequada a que, caso assim o ambicionem, possam futuramente ingressar no curso básico de música – devido

a terem os conhecimentos básicos necessários para uma aprendizagem mais sólida, estes alunos contribuem para que o IGL consiga fazer uma seleção mais eficaz dos candidatos para o seguinte ano letivo, tornando-se esta uma condição importante para as admissões.

A escola disponibiliza aos alunos os meios materiais necessários para que tenham uma aprendizagem completa – no ramo da Flauta de Bisel, a Instituição possibilita que os alunos se familiarizem com toda a família de flautas existente, tendo ao seu dispor um *consort* de flautas renascentistas (incluindo 1 flauta soprano, 1 flauta soprano, 2 flautas contralto, 3 flautas tenor, 1 baixo e uma sub-baixo), 1 flauta baixo barroca de madeira, e 2 flautas de plástico (soprano e contralto).

2.3 – Organização e Gestão da Escola.

Os Órgãos de Direção, Administração e Gestão escolar estão agrupados em quatro elementos: Conselho Geral, Direção, Conselho Pedagógico e Conselho Administrativo.

O Conselho Geral é “o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa” (Diário da República, 2008).

Este elemento é composto por representantes diversos, dos quais deverá estar incluído o diretor, o pessoal docente e não docente, os representantes dos alunos, pais e encarregados de educação, membros da Câmara Municipal de Lisboa e outros representantes da comunidade local.

A Direção é “o órgão de administração e gestão nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial” (Regulamento Interno IGL, 2019) e as suas funções são divididas pelo diretor, subdiretor e por adjuntos como forma de cooperação e coadjuvação de responsabilidades.

O Conselho Pedagógico é “o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa (...), nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente” (Diário da República, 2008).

Na sua constituição faz parte o diretor, coordenadores de diferentes departamentos curriculares e representantes dos cursos da oferta educacional.

Por fim, o Conselho Administrativo que é descrito como órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira da escola, é formado pelo diretor, o subdiretor e o chefe dos serviços de administração escolar, este último para efeitos de substituição.

As Estruturas de Coordenação e Supervisão Pedagógica da Instituição são constituídas pelos Departamentos Curriculares, Conselho Interdisciplinar, Coordenadores de Ciclo e Diretores de Turma.

Os Departamentos Curriculares servem como apoio e estrutura orientadora à comunidade educativa, apoiando diretamente o Conselho Pedagógico na elaboração dos regimes internos (regras estabelecidas por um grupo para regulamentar o seu funcionamento) respetivos a cada departamento existente, tais como:

- Departamento de Canto e Música de Conjunto (Canto Gregoriano, Classes de Conjunto, Coro Gregoriano, Música de Câmara, Coro dos Pequenos Cantores, Educação Vocal, Iniciação à Prática Vocal, Latim, Modalidade, Prática Vocal e Técnica Vocal);
- Departamento de Ciências Musicais (Análise e Técnicas de Composição, Formação Musical, História da Cultura e das Artes e História da Música);
- Instrumentos de Teclas (Acompanhamento e Improvisação, Baixo Cifrado, Cravo, Instrumento de tecla, Órgão, Piano, Prática ao Teclado e Teclado);
- Instrumentos Monódicos (Flauta de Bisel, Violino e Violoncelo).

O Conselho Interdisciplinar é o responsável pela resolução de assuntos que abrangem mais do que um departamento curricular, sendo necessário ao Diretor eleger representantes para cada um dos departamentos em causa.

Os Coordenadores de Ciclo são indivíduos designados pelo Diretor de entre os Diretores de Turma como forma de transmissão da informação necessária entre estes e o Conselho Pedagógico.

Por último, os Diretores de Turma são professores da escola eleitos pelo Diretor com a função de organizarem e acompanharem os alunos no seu percurso escolar, tomarem decisões em relação à avaliação sumativa e são os responsáveis por garantir que estas respeitem os critérios estabelecidos pela instituição.

2.4 – Oferta Educativa.

O IGL oferece três cursos no seu plano de estudos: o Curso de Iniciação – correspondente ao período compreendido entre a 2ª e a 4ª Iniciação – o Curso Básico – do 1º grau até ao 5º grau – e o Curso Secundário – equivalente ao 6º, 7º e 8º grau de escolaridade. A escola ganhou ao longo dos anos uma diversidade de opções de escolha instrumental, sendo que atualmente os instrumentos lecionados na instituição são o cravo, a flauta de bisel, o piano, o órgão, a viola, o violino, o violoncelo, o contrabaixo e o canto.

O curso de Iniciação foi o mais recente criado com o intuito de melhorar a preparação das crianças para o ensino básico e combater a falta de conhecimentos transmitidos aos alunos nas escolas regulares, que continua a ser a principal falha e contribuição para o desinteresse dos mesmos pela disciplina de educação musical.

Nos cursos básicos e secundários os alunos podem optar por dois regimes de frequência: articulado e supletivo.

O regime articulado, pressupõe que algumas disciplinas da escola regular sejam substituídas por outras da área de música que o aluno frequente no IGL, diminuindo a carga horária, o que beneficia o sucesso escolar e uma melhor gestão de tempo por parte do aluno em relação aos seus estudos. As notas obtidas no final de cada período escolar correspondem ao somatório das avaliações da escola regular com os resultados obtidos no IGL.

No regime supletivo, pelo contrário, os alunos continuam a ter todas as disciplinas da escola regular para além das disciplinas da área de música que terão de integrar na sua carga horária. A carga horária total é por isso bastante superior da que resulta da frequência em regime articulado.

No ensino básico, os alunos têm a opção de escolha entre dois cursos disponibilizados pela escola: Curso Básico de Música e Curso Básico de Canto Gregoriano.

O Curso Básico de Música centra-se na aprendizagem de um instrumento de entre as variantes disponibilizadas pela escola, enquanto que o Curso Básico de Canto Gregoriano o ensino focasse na utilização da voz, embora também tenha uma componente de prática instrumental.

O mesmo acontece no ensino secundário, onde os alunos podem frequentar um de dois cursos acessíveis: Curso Secundário de Música e Curso Secundário de Canto Gregoriano, o primeiro centrado no estudo de um instrumento e o segundo vocacionado para a formação de cantores.

Nas tabelas seguintes, esquematizam-se os planos de estudos em vigor no IGL:

Tabela 1 – Plano de Estudos do Curso de Iniciação do IGL

Curso de Iniciação (2ª a 4ª iniciação)	Tempos de 45 minutos
Iniciação Musical	1
Iniciação Instrumental	1
Coro Preparatório	1
Total	3

Fonte: Elaboração da mestrandia a partir de informação obtida através do Projecto Educativo do IGL, 2015.

Tabela 2 – Plano de Estudos do Curso Básico de Música (2º ciclo) do IGL

Curso Básico de Música 2º Ciclo (1º e 2º graus)	Tempos de 45 minutos
Formação Musical	2+1
Instrumento	2
Classe de Conjunto: Coro	2
Total	7

Fonte: Elaboração da mestrandia a partir de informação obtida através do Projeto Educativo do IGL, 2015.

Tabela 3 – Plano de Estudos do Curso Básico de Canto Gregoriano (2º ciclo) do IGL

Curso de Canto Gregoriano 2º Ciclo (1º e 2º graus)	Tempos de 45 minutos
Formação Musical	2+1
Prática Instrumental	1
Iniciação à Prática Vocal	1
Classe de Conjunto: Coro	2
Total	7

Fonte: Elaboração da mestranda a partir de informação obtida através do Projeto Educativo do IGL, 2015.

Tabela 4 – Plano de Estudos do Curso Básico de Música (3º ciclo) do IGL

Curso de Música 3º Ciclo (3º a 5º graus)	Tempos de 45 minutos	
	Instrumentos Monódicos	Instrumentos de Tecla
Formação Musical	2	2
Instrumento	2	2
Classe de Conjunto: Coro	1	2
Classe de Conjunto: Orquestra ou Consort	2	
Oferta Complementar: Coro Gregoriano A		1
Oferta Complementar: Coro Gregoriano B (frequência de 1 ano letivo)	1	
Total	7/8	7

Fonte: Elaboração da mestranda a partir de informação obtida através do Projeto Educativo do IGL, 2015.

**Tabela 5 – Plano de Estudos do Curso Básico de
Canto Gregoriano (3º ciclo) do IGL**

Curso de Canto Gregoriano 3º Ciclo (3º a 5º graus)	Tempos de 45 minutos
Formação Musical	2
Prática Instrumental	1
Prática Vocal	1
Classe de Conjunto: Coro	2
Classe de Conjunto: Coro Gregoriano A	1
Total	7

Fonte: Elaboração da mestrandia a partir de informação obtida através do Projeto Educativo do IGL, 2015.

Tabela 6 – Plano de Estudos do Curso Secundário de Música do IGL

Curso Secundário de Música (6º a 8º graus)	Tempos de 45 minutos					
	Instrumentos Monódicos			Instrumentos de Tecla		
	6º	7º	8º	6º	7º	8º
História e Cultura das Artes	3	3	3	3	3	3
Formação Musical	2	2	2	2	2	2
Análise e Técnicas de Composição	3	3	3	3	3	3
Instrumento (variando consoante regime supletivo/ articulado)	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2
Oferta Complementar: Coro Gregoriano	2	2	2	2	2	2
Disciplina de Opção: Baixo Contínuo					1	1
Disciplina de Opção: Acompanhamento e Improvisação					1	1
Disciplina de Opção: Instrumento de Tecla		1	1			
Classe de Conjunto: Coro	1	1	1	2	2	2
Classe de Conjunto: Música de Câmara				1	1	1
Classe de Conjunto: Orquestra ou Consort	2	2	2			
Total	14/15	15/16	15/16	14/15	15/16	15/16

Fonte: Elaboração da mestrandia a partir de informação obtida através do Projeto Educativo do IGL, 2015.

Tabela 7 – Plano de Estudos do Curso Secundário de Canto Gregoriano do IGL

Curso Secundário de Canto Gregoriano (6º a 8º graus)	Tempos de 45 minutos		
	6º	7º	8º
História e Cultura das Artes	3	3	3
Formação Musical	2	2	2
Análise e Técnicas de Composição	3	3	3
Canto Gregoriano	2	2	2
Técnica Vocal (variando consoante regime supletivo/ articulado)	1/2	1/2	1/2
Disciplina de Opção: Coro Gregoriano C (caso tenha concluído o instrumento ou prática instrumental num instrumento de tecla)		1	1
Disciplina de Opção: Instrumento de Tecla (caso não tenha concluído o instrumento ou prática instrumental num instrumento de tecla)		1	1
Oferta Complementar: Latim	2	2	
Oferta Complementar: Modalidade			2
Classe de Conjunto: Coro	2	2	2
Classe de Conjunto: Música de Câmara	1	1	1
Total	16/17	17/18	17/18

Fonte: Elaboração da mestrandia a partir de informação obtida através do Projeto Educativo do IGL, 2015.

2.5 – Ligação à Comunidade.

Apesar das limitações respeitantes às reduzidas dimensões que a escola possui, o IGL tomou várias iniciativas para a integração e partilha de experiências com a comunidade. Através de recitais, concertos e audições, permitiu que o seu público ganhasse um crescente gosto e interesse pelas atividades desenvolvidas, que contribuíram para o aumento da variedade de ouvintes:

Apesar dos condicionalismos inerentes à falta de instalações e aos horários dos alunos nas escolas de ensino regular que frequentam, verifica-se que o número de audições e concertos realizado é bastante grande, tornando-se um fator da maior importância para a formação dos alunos e um serviço à comunidade no que diz respeito à formação do músico amador e do público conhecedor.²

Anualmente é realizada a “Semana Aberta”, iniciativa que reúne inúmeras atividades e que envolve alunos, antigos alunos, professores, encarregados de educação e convidados externos com a possibilidade de as participações serem de entrada livre

² Informação retirada do website do IGL, a partir do documento “Projeto Educativo de 2015”.

quando o evento ocorre no exterior do edifício. No ano letivo de 2019/2020, esta semana decorreu desde o dia 31 de março até ao dia 5 de abril e algumas das dinâmicas promovidas foram, nomeadamente, concertos de professores, intercâmbio de alunos e aulas abertas.

Também no sentido de ligação do IGL à comunidade, a escola estabeleceu protocolos com outros estabelecimentos de ensino público, inerentes ao 1º ciclo de aprendizagem, em que os professores se deslocam às escolas com o intuito de lecionarem aulas de Educação Musical às crianças, proporcionando-lhes um ensino mais adequado que estimule o seu desenvolvimento.

A edição da revista *Modus*, que já dispõe de seis números disponíveis, é uma mais valia para a partilha de conhecimento nas áreas do Canto Gregoriano e Música Medieval, realizada em colaboração com vários autores de inúmeras nacionalidades:

O IGL edita desde 1987 a revista de musicologia *Modus*, uma revista essencialmente vocacionada para a divulgação de estudos musicológicos originais sobre canto gregoriano e música medieval.

A lista de colaboradores inclui personalidades de vários países e os artigos são publicados em português, inglês e francês.

Os 6 números disponíveis incluem também valiosos fac-símiles de documentação relacionada com esta temática, recensões bibliográficas, artigos de compositores contemporâneos residentes em Portugal, estudos de organologia, e vários outros assuntos.³

2.6 – Protocolos e Parcerias.

Com o objetivo de expandir a sua oferta de ensino, o IGL estabeleceu protocolos com escolas de agrupamentos próximos da sua localização para que o seu conhecimento se alargasse e chegasse ao maior número de alunos possível. Fazem parte desta parceria o agrupamento de escolas de Alvalade, o agrupamento de escolas Rainha D. Leonor e o agrupamento de escolas Vergílio Ferreira.

Devido às instalações do Instituto não permitirem a frequência dos alunos em regime integrado, no ano letivo de 2018/2019 foram reforçados os protocolos com as escolas

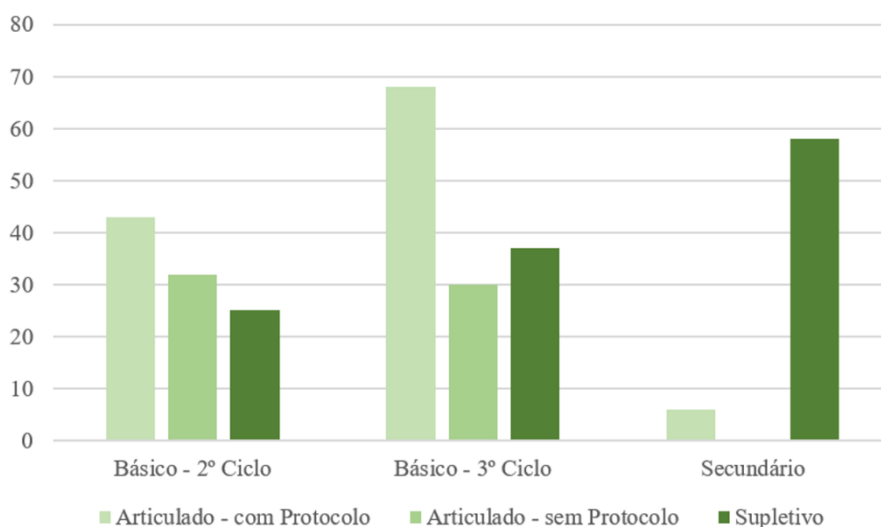
³ Informação sobre a revista *Modus*, retirada do website do IGL, em <http://www.institutogregoriano.pt/portal/actividades/revista-modus>

das imediações com o intuito de aumentar a frequência dos alunos em regime articulado.

Assim, neste ano letivo de 2019/2020 o IGL conta com a colaboração das seguintes escolas: Escola Básica do 1º Ciclo e Jardim de Infância Teixeira de Pascoais, Escola Básica 2/3 Almirante Gago Coutinho, Escola Básica S. João de Brito – inseridas no agrupamento de escolas de Alvalade – Escola Secundária Rainha D. Leonor – agrupamento de escolas Rainha D. Leonor – Escola Básica do Lumiar, Escola Básica de Telheiras e Escola Secundária Vergílio Ferreira – pertencentes ao agrupamento de escolas Vergílio Ferreira.

O gráfico abaixo (gráfico 1) mostra que no Ensino Básico a frequência dos alunos em regime articulado numa escola protocolada é bastante superior aos restantes regimes existentes:

Gráfico 1 – Número de alunos inscritos por regime de frequência e ciclo de estudos no ano letivo de 2019/2020.



Fonte: Elaboração da mestranda a partir da informação obtida através da secretaria do Instituto Gregoriano de Lisboa.

A escola prevê no futuro a possibilidade de colaboração didática, científica e musical com o ensino superior, com parcerias com a Escola Superior de Música de Lisboa, a Universidade de Évora e a Universidade Nova de Lisboa.

2.7 – Ambiente Educativo.

O Ambiente Educativo é caracterizado, segundo a Inspeção-Geral da Educação e Ciência, no Relatório da “Avaliação Externa das Escolas” efetuado no ano letivo de 2015/2016 como acolhedor e familiar. Um dos pontos fracos apontados ao meio educativo descrito neste relatório é o pequeno espaço que o Instituto dispõe para o exercício das suas funções. No entanto, este fator negativo influencia de forma positiva a interação entre a comunidade escolar: A familiaridade, proximidade e ligação entre todos os membros constitui uma característica muito própria desta escola:

É habitual os mais velhos orientarem e ajudarem os mais novos, conduta também visível no convívio estabelecido na sala de alunos, onde estes permanecem nos intervalos das aulas, evidenciando o clima de solidariedade e de entreaajuda. O bom comportamento dos estudantes é favorecedor de um ambiente propício ao desenvolvimento das aprendizagens. As normas de conduta estão devidamente interiorizadas e não se registaram participações relativas a ocorrências de natureza disciplinar no último quadriénio.⁴

No ano letivo de 2019/2020, o IGL listou 710 alunos inscritos, a saber: 292 Iniciações (1º ano), 119 no Curso de Iniciação Musical (2º,3º e 4º ano), 100 no 2º Ciclo do Curso Básico (5º e 6º ano), 135 no 3º Ciclo do Curso Básico (7º, 8º e 9º ano) e 64 no Curso Secundário (10º, 11º e 12º ano).

O Curso de Música constitui-se o de maior afluência de alunos em detrimento do Curso de Canto Gregoriano. No Curso Básico o regime preferencial é o articulado enquanto que no Curso Secundário o regime supletivo agrega a maioria dos alunos mais velhos.

Os tabelas que se seguem, organizadas por ciclo de estudos, permitem a visão geral e uma melhor perceção da distribuição dos 710 alunos:

⁴ Informação retirada do website do IGL, a partir do documento Avaliação Externa das Escolas de 2016.

Tabela 8- Organização dos alunos de Iniciação por escola, regime e curso.

1º Ciclo										
Iniciação (1º ano)										Total (1º Ciclo) 411
EB1 S. João de Brito		EB1 T. de Pascoais		EB1 Lumiar		EB1 Telheiras		Total		
69		67		88		68		292		
Curso de Iniciação (2º, 3º e 4º ano)										Total
IGL			EB1 Telheiras		EB1 Lumiar		EB1 S. João de Brito/ T. de Pascoais			
2º	3º	4º	3º	4º	3º	4º	2º	3º	4º	
16	15	14	11	13	7	12	9	11	11	119

Fonte: Elaboração da mestranda a partir da informação obtida através da secretaria do Instituto Gregoriano de Lisboa.

Tabela 9 – Organização dos alunos do 2º Ciclo por escola, regime e curso.

2º Ciclo (5º e 6º ano)				
Regime Articulado				
Curso Música		Curso Canto Gregoriano		Total 100
Vergílio Ferreira				
5º	6º	5º	6º	Total VF 22
11	1	5	5	
Rainha D. Leonor				
5º	6º	5º	6º	Total RDL 13
8	3	2	0	
Gago Coutinho				
5º	6º	5º	6º	Total GC 8
1	5	0	2	
Escolas Sem Protocolo				
5º	6º	5º	6º	Total ESP 32
13	9	6	4	
Regime Supletivo				
5º	6º	5º	6º	Total S 25
9	11	1	4	

Fonte: Elaboração da mestranda a partir da informação obtida através da secretaria do Instituto Gregoriano de Lisboa.

Tabela 10 – Organização dos alunos do 3º Ciclo por escola, regime e curso.

3º Ciclo (7º, 8º e 9º ano)						
Regime Articulado						
Curso Música			Curso Canto Gregoriano			Total
Vergílio Ferreira						Total VF 42
7º	8º	9º	7º	8º	9º	
13	14	8	4	2	1	
Rainha D. Leonor						Total RDL 26
7º	8º	9º	7º	8º	9º	
10	9	4	2	1	0	
Escolas Sem Protocolo						Total ESP 30
7º	8º	9º	7º	8º	9º	
8	12	3	3	1	3	
Regime Supletivo						
7º	8º	9º	7º	8º	9º	Total S 37
10	11	8	3	2	3	

Fonte: Elaboração da mestranda a partir da informação obtida através da secretaria do Instituto Gregoriano de Lisboa.

Tabela 11 – Organização dos alunos do Secundário por regime e curso.

Secundário (10º,11º,12º ano)		
Regime Articulado		
Curso de Música	Curso Canto Gregoriano	Total
4	2	6
Regime Supletivo		
39	19	58

Fonte: Elaboração da mestranda a partir da informação obtida através da secretaria do Instituto Gregoriano de Lisboa.

2.8 – Resultados.

Através do mesmo relatório da Inspeção-Geral de Saúde referido acima em 2.7, é possível analisar as avaliações obtidas em três domínios distintos: Resultados, Prestação do Serviço Educativo e Liderança e Gestão. Direcionando a pesquisa para a área dos Resultados, verifica-se que a escola tem obtido um desenvolvimento estável com número gerais de sucesso, atribuídos maioritariamente às inúmeras participações dos

seus alunos em vários concursos com a obtenção de prémios e classificações de relevância.

Esta componente dos Resultados foi subdividida em três secções – Resultados Académicos, Resultados Sociais e Reconhecimento da Comunidade – para que fosse possível uma apreciação crítica mais fundamentada e concisa.

Nos Resultados Académicos, as boas avaliações devem-se essencialmente ao facto da escola conseguir adaptar o seu programa às necessidades do aluno com um currículo flexível adequado à sua aprendizagem e individualização. A coordenação de todos os docentes para que os alunos adquiram aprendizagens diferenciadas contribui para o aumento do seu enriquecimento pedagógico assim como a colaboração de excelência entre alunos, departamentos curriculares e encarregados de educação incentiva e estimula o conhecimento.

Regularmente, os órgãos e estruturas de coordenação educativa reúnem-se para analisar os resultados académicos e redefinir estratégias adequadas a cada ocasião, o que tem minimizado os insucessos e atualizado as técnicas de aprendizagem escolares.

Ainda sobre o parâmetro dos Resultados Académicos, o relatório aponta o aumento de alunos do ensino básico em regime articulado, devido à prioridade na admissão e na escolha de horários. A diminuição do abandono escolar por parte dos alunos do 3º ciclo é um dado conseqüente das ações de sensibilização e esclarecimento aos encarregados de educação sobre o ensino artístico que contribuíram para um maior apoio motivacional destes para com os seus educandos, estimulando os alunos a despenderem mais tempo de estudo em casa.

Em relação aos Resultados Sociais, existe um comprometimento dos alunos na organização e dinamização de atividades, como por exemplo na Semana Aberta, onde os alunos planejam e estruturam audições temáticas e concertos de angariação de fundos. Estas iniciativas vieram colmatar a falha exposta na avaliação externa anterior referente ao “não envolvimento dos alunos na elaboração de todos os documentos orientadores da Escola, o que compromete o seu desenvolvimento global e responsabilização (...)”, agora superada.

Por último, no que diz respeito ao Reconhecimento da Comunidade, foram realizados questionários com o intuito de perceber qual o grau de satisfação com o serviço prestado pela escola: os alunos revelaram respeitar e reconhecer o trabalho dos professores enquanto que os encarregados de educação mostraram ter apreço pela escola e pelo ensino lecionado, apesar de despreziarem as instalações. Os docentes partilharam do mesmo descontentamento em relação ao conforto das salas de aula, mas em contrapartida, um dos pontos positivos é o comportamento dos alunos, que demonstram ser muito respeitadores tanto com o pessoal docente como não docente, além disso reconhecem o grau de exigência do Instituto, bem como a boa liderança e gestão de conflitos por parte da direção.

O reconhecimento dos resultados obtidos confirma-se através do feedback dos júris e professores nos concursos internos de instrumento com a entrega de prémios e com o concerto dos laureados que tem lugar em variadíssimos lugares tais como: Museu de Arte Antiga, Palácio Foz e Instituto Superior de Economia e Gestão.

Em forma de conclusão, a avaliação final da categoria “Resultados” é descrita na transcrição abaixo:

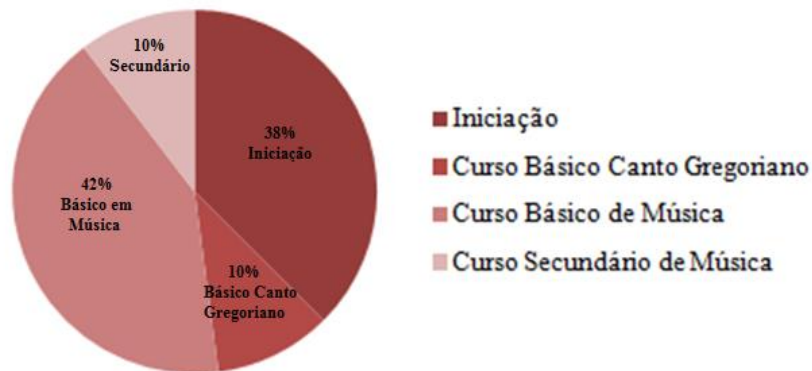
Em suma, a ação da Escola tem produzido um impacto consistente na melhoria das aprendizagens e dos resultados dos alunos e nos respetivos percursos escolares. Os pontos fortes predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes. Tais fundamentos justificam a atribuição da classificação de MUITO BOM no domínio Resultados.⁵

2.9 – Outros Elementos Relevantes para a Caracterização da Escola.

Neste ano letivo de 2019/2020, estiveram inscritos no IGL 48 alunos no instrumento Flauta de Bisel, sendo que 18 correspondem à Iniciação, 5 ao Curso Básico de Canto Gregoriano, 20 ao Curso Básico de Música e 5 ao Curso Secundário de Música, como se verifica no gráfico que se segue (gráfico 2):

⁵ Informação retirada do website do IGL, a partir do documento Avaliação Externa das Escolas de 2016.

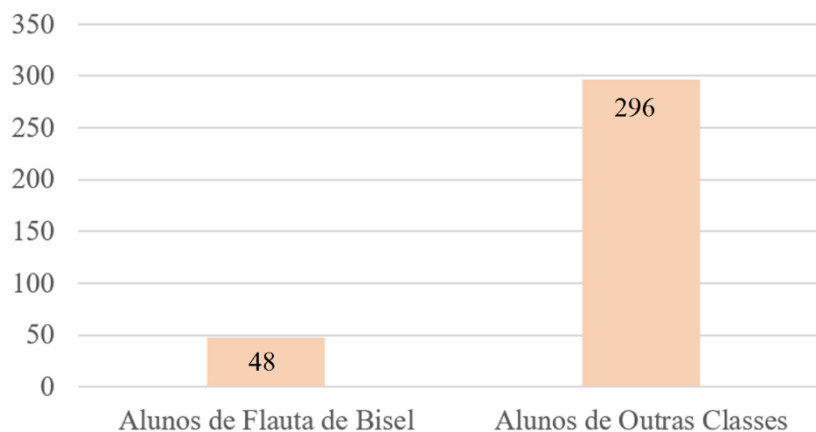
Gráfico 2- Número de alunos inscritos em Flauta de Bisel no ano letivo de 2019/2020.



Fonte: Elaboração da mestranda a partir de informação obtida pela professora cooperante.

No gráfico seguinte (gráfico 3), é possível comparar o número de alunos inscritos em Flauta de Bisel com os restantes alunos da escola, excluindo as Iniciações (1º ano) e os alunos do Curso de Iniciação que têm aulas lecionadas nas escolas regulares protocoladas:

Gráfico 3- Número de alunos inscritos em Flauta de Bisel no ano letivo de 2019/2020 em comparação com as restantes Classes.



Fonte: Elaboração da mestranda a partir da informação obtida através da secretaria do Instituto Gregoriano de Lisboa.

2.10 – Plano de Atividades.

O instituto organiza anualmente variadas atividades artísticas para promover, incentivar e enriquecer o gosto dos alunos pela música. Algumas das atividades proporcionadas foram visitas de estudo para o visionamento de inúmeros concertos, *masterclasses*, audições de classe, oficinas, conferências e debates. Além disto, os alunos tiveram oportunidade de ter encontros, intercâmbios e interações com alunos de outras escolas.

O Plano de Atividades pode ser encontrado no website do IGL, documento bastante completo e detalhado de todas as programações artísticas deste ano letivo de 2019/2020. No entanto, acho interessante apresentar os eventos relacionados com a Flauta de Bisel, diretamente ligados ao meu relatório de estágio:

- *Masterclass* de Flauta de Bisel com Erik Bosgraaf, organizada pela Escola de Música Conservatório Nacional (EMCN) e direcionada a alunos dos *consorts* de flautas. A professora Daniela Carvalho, docente do IGL, foi nomeada como responsável deste evento que decorreu no dia 18 de outubro de 2019 no Palácio Nacional da Ajuda;
- “XXI Encontro de Música Antiga de Loulé – Francisco Rosado”, onde decorreu a *masterclass* de Flauta de Bisel com Matthias Maute e os alunos dos *consorts* de flauta do IGL tiveram oportunidade de partilhar o palco com o ensemble de flautas de Loulé no Auditório do Solar da Música Nova e na Igreja Matriz de Alte. As professoras Diana Pinto e Janaina Nóbrega, docentes do IGL, estiveram responsáveis por esta iniciativa que decorreu nos dias 26 e 28 de outubro de 2019;
- Concerto dos *consorts* de flautas do IGL na Capela do Convento da Nossa Senhora do Bom Sucesso no dia 31 de outubro de 2019, reaproveitando o programa do evento anterior para fortalecer e desenvolver o gosto pela performance nos alunos;
- Oficina de Improvisação com Jostein Gundersen, sobre os ostinatos dos séculos XVI a XVIII. A professora Daniela Carvalho foi a responsável pela organização do evento que decorreu nos dias 19 e 20 de dezembro de 2019 nas instalações do IGL;

- Oficina de Ornamentação dos séculos XVI e XVII com Tiago Simas Freire, organizada pelas professoras Diana Pinto e Daniela Carvalho nos dias 28 e 29 de fevereiro de 2020 nas instalações do IGL.

Os restantes eventos foram cancelados devido à pandemia *Covid-19*, mas consistiam em um Concerto no Mosteiro dos Jerónimos e Gravações para um CD pelos *consorts* de flautas.

2.11 – Reflexão.

O Instituto Gregoriano de Lisboa inspirou-me a vários níveis. Entendi que não podemos pressupor o desempenho de uma entidade pelas suas condições e dimensão, mas sim pela sua organização, dedicação e esforço para com o seu prepósito.

Foi muito curioso para mim perceber detalhadamente como esta escola é multifacetada, pela quantidade de atividades extracurriculares que oferece, pelo seu plano de estudos rigoroso e exigente, que alimenta o empenho e dedicação dos alunos por ser fatora da união de toda a comunidade escolar que, trabalhando em equipa, contribui decisivamente para o contínuo desenvolvimento da escola.

O bom desempenho que os docentes apresentam nas escolas protocoladas é evidente na vontade expressa pelos alunos de quererem aprender mais e de ingressarem no ensino artístico de música, ajudando a difundir e divulgar a escola perante a sociedade.

A escola fornece todo o material e serviços necessários aos alunos para que o seu ensino seja completo: no caso da flauta de bisel, os alunos têm acesso a toda a família de flautas e dispõem de professores acompanhadores, tanto de cravo como de piano, para que aperfeiçoem e se familiarizem com as suas peças para futuras apresentações públicas.

Assim, é de louvar o funcionamento da escola, que não se deixa vencer pelos obstáculos físicos e que todos os anos se reinventa com novas estratégias para proporcionar aos seus alunos um ensino de excelência que lhes permite adquirir além de todos os conhecimentos base, uma maior experiência para a vida profissional.

3. Práticas Educativas Desenvolvidas/ Estágio.

O desafio de um estágio em observação é auferirmos a aplicação dos conteúdos apreendidos apenas em três oportunidades das trinta vezes que temos contacto com o aluno. Isto é, teoricamente observamos vinte e sete aulas e praticamente lecionamos três, sem qualquer treino nem experiência no assunto.

Com a pandemia *Covid-19*, o número de aulas lecionadas foi inferior ao estabelecido, sendo que apenas pude elaborar dois planos de aula por aluno e, deste modo, preenchi vinte e oito fichas de observação para compensar a situação.

Ao longo do ano letivo registrei todos os conteúdos que achei fundamentais para mais tarde expor nas fichas de observação, mas também os que entendi serem essenciais para a minha formação futura. Nesse período de tempo, também me fui consciencializando da importância de transportar o meu instrumento comigo para as aulas, pois mesmo sendo um estágio em observação, senti necessidade de auxiliar a professora cooperante em qualquer situação que fosse oportuna.

Felizmente, tive o privilégio de escolher uma professora cooperante muito flexível, que rapidamente se adaptou à situação de ter uma estagiária a assistir às suas aulas e me deixou à vontade para tirar dúvidas caso necessário e intervir, dando a minha opinião quando requisitada. Igualmente, propôs-me assistir às aulas partilhadas de uma das alunas, ao *consort* de flautas que acompanhava e a aulas extra que iam surgindo, tornando a minha experiência de estágio muito mais abrangente e enriquecedora.

3.1 – Caracterização da Classe.

Como descrito em 2.9, neste ano letivo de 2019/2020 estiveram inscritos na classe de Flauta de Bisel 48 alunos, distribuídos pelas professoras Daniela Carvalho, Janaina Nóbrega e Diana Cortez Pinto, esta última responsável pelo meu estágio.

A classe da professora cooperante era constituída por 15 alunos: três alunos no Curso de Iniciação, quatro alunos no 3º Grau, três alunos no 4º Grau, três alunos no 5º Grau, um aluno no 6º Grau e um aluno no 8º Grau.

Durante o estágio, tive a oportunidade de acompanhar três alunos da classe da professora Diana Cortez Pinto, caracterizados em 3.2, mas também assisti às aulas partilhadas da Aluna B, ao *consort* de flautas do 3º Grau e a aulas extra que iam surgindo no contexto de auxiliar os alunos quando necessário.

As três professoras responsáveis pela classe demonstraram ter um grande sentido de entreatajuda, sempre dispostas a colaborar e que juntas discutiam as possíveis soluções para os problemas.

Senti isto com a observação das aulas de *consort*, onde os alunos são agrupados por graus de aprendizagem e não por classes, por isso, cada professora fica encarregue de um determinado grau e, assim, os alunos têm contacto com abordagens de ensino diversificadas. Devido a esta disposição, foi interessante observar a professora cooperante a tentar ultrapassar estas diferenças de comunicação entre os alunos que lhe pertenciam e os alunos das outras professoras, habituados a práticas pedagógicas diferentes. No fim destas aulas, a comunicação das docentes era no sentido de ajudar os alunos a ultrapassarem algumas das dificuldades sentidas, tanto na aula individual como na aula de grupo.

Nas aulas partilhadas da aluna B, que maioritariamente foram constituídas pelas três alunas do 5º grau, apercebi-me das diferenças que existem entre alunos do mesmo nível de ensino e que o principal objetivo dessas aulas era fomentar o contacto e interação entre as alunas, para que captassem todos os pontos positivos umas das outras e evoluíssem em conjunto.

A possibilidade de assistir às aulas extra fez-me compreender também a afeição que as professoras sentem pela classe, despendendo do seu tempo livre com uma honrada boa vontade, para que os alunos com mais dificuldades atingissem os objetivos esperados.

3.2 – Caracterização dos Alunos Selecionados.

Aluno A

O Aluno A tem 8 anos, toca flauta de bisel há 2 anos e frequenta a 3ª ano do Curso de Iniciação em Música.

O Curso de Iniciação em Música, que no IGL começa no 2º ano de escolaridade, é constituído por três tempos de 45 minutos semanais, distribuídos pelas disciplinas de Iniciação Musical, Coro Preparatório e Iniciação Instrumental.

O aluno ingressou no IGL com a expectativa de que no 1º grau do Curso Básico em Música faria uma nova prova para entrar no curso de piano. Por esta razão, tinha aulas de piano particulares em paralelo com as aulas de flauta lecionadas no Instituto.

Apesar desta simultaneidade, o aluno sempre demonstrou capacidades e um trabalho constante na prática da flauta, acabando mais tarde por admitir que tinha o mesmo nível de gosto pelos dois instrumentos. Apesar de tímido, mostrou ser uma criança interessada, trabalhadora e de uma capacidade de concentração invulgar para a sua idade.

Apresentou alguma desmotivação durante o mês de dezembro, devido ao facto de ter colocado aparelho nos dentes e isso ter implicado uma sensibilidade diferente daquela a que estava habituado: a produção de saliva aumentou e não conseguia controlar a articulação com esse fator, entupindo a flauta constantemente. Este acontecimento levou a que não tocasse na audição do início do 2º período, não por não estar apto, mas sim porque este fator condicionou bastante a sua autoconfiança. Depois dessa adaptação à nova realidade, o aluno voltou ao seu ritmo habitual e evoluiu bastante durante todo o ano letivo.

Aluna B

A aluna B tem 15 anos e frequenta o 5º grau do Curso de Música em regime articulado. O regime articulado pressupõe que algumas disciplinas da escola regular sejam substituídas por outras da área de música que o aluno frequente no IGL.

O plano de estudos deste curso é constituído por oito tempos de 45 minutos semanais, distribuídos pelas disciplinas de Formação Musical (2 tempos), Coro (1 tempo), *Consort* (2 tempos), Coro Gregoriano (1 tempo) e Instrumento (2 tempos). Em relação ao instrumento, a aluna tinha um tempo de aula individual e mais outro dividido com uma colega do mesmo grau de escolaridade, onde o trabalho incidia mais no desenvolvimento da prática de conjunto.

A aluna começou a estudar música com a professora Diana Cortez Pinto aos 8 anos de idade quando ingressou no curso preparatório. Também participou em diversas *masterclasses* e cursos fornecidos pela escola onde teve contacto com outros pedagogos como Jostein Gunderson, Tiago Simas Freire e Catarina Costa e Silva. Desde cedo teve interesse em participar em concursos de flauta: no 3º grau obteve o seu primeiro lugar e, desde aí, nos restantes concursos em que participou conseguiu sempre ser premiada.

Revelou características de uma estudante empenhada, trabalhadora e muito organizada. Apesar de todos os pontos positivos, senti que a sua timidez a impedia de reconhecer as suas capacidades. O seu sentido de autoeficácia era muito inferior às suas reais competências, o que a impedia de avançar mais rápido no reportório.

Muitas vezes me apercebi que a aluna teria capacidade para vencer um desafio, mas que a falta de confiança nas suas aptidões e o receio de se expor na execução dos exercícios propostos a impossibilitava de ter o sucesso que parecia estar ao seu alcance. Nas aulas partilhadas escolhia sempre as vozes inferiores dos duetos e, na maior parte das vezes, soprava pouco talvez pela falta de confiança, conseqüentemente era a flauta com a afinação mais baixa.

Independentemente disso, o seu esforço era visível e conseguia atingir os resultados pretendidos para o seu grau de escolaridade.

Aluna C

A aluna C tem 17 anos e frequenta o 8º grau do Curso Secundário em Música em regime supletivo. No regime supletivo continua a ter todas as disciplinas da escola regular para além das que constituem a área de música que terá de integrar na sua carga horária.

O plano de estudos deste curso é composto por quinze tempos de 45 minutos semanais, distribuídos pelas disciplinas de História da Cultura e das Artes (3 tempos), Formação Musical (2 tempos), Análise e Técnicas de Composição (3 tempos), Instrumento (1 tempo), Canto Gregoriano (2 tempos), Instrumento de tecla (1 tempo), Coro (1 tempo) e *Consort* (2 tempos).

A aluna ingressou na Escola de Música Nossa Senhora do Cabo com 6 anos, tendo o seu curso preparatório sido feito nessa mesma instituição. Mais tarde, começou a estudar no IGL e todo o seu percurso escolar desde então foi acompanhado pela professora Diana Cortez Pinto.

Além da professora Diana, a aluna teve igualmente contacto com outros professores como António Carrilho, Dulce Marçal e Janaina Nóbrega através de diversos cursos e *consorts*.

Derivado à extensa carga horária que exige o regime supletivo, a aluna tinha de conseguir conciliar o curso de Ciências e Tecnologias na escola regular mais dois desportos que praticava como lazer.

O tempo semanal para a prática de flauta era reduzido e a aluna mostrou não conseguir organizar bem o seu tempo com todas as atividades a que se propunha – de semana para semana o seu estudo apresentou-se inconsistente. A flauta parecia ser a menor das suas preocupações, justificando sempre a sua falta de estudo com as outras atividades que, como transparecia inconscientemente, eram mais importantes e necessitavam de maior dispêndio de tempo.

Em conversa com a professora de flauta que a acompanha, cheguei à conclusão que a aluna nem sempre foi assim, mostrando até intenções em anos anteriores de concorrer ao Ensino Superior em Música.

Não obstante, a aluna possuía qualidades, como a capacidade brilhante de ler à primeira vista e o facto de a sua aprendizagem ser maioritariamente auditiva. Este fator permitia-lhe não precisar de gastar tantas horas a estudar pois apenas um exemplo dado pela professora era o suficiente para a aluna imitar corretamente o pretendido.

A aluna tem ouvido absoluto, o que para muitos poderia ser uma vantagem, mas que neste caso a prejudica na audição de reportório – a aluna diz que lhe faz confusão ouvir peças na afinação 415 *Hz*, o que torna as suas alternativas muito mais limitadas e reduzidas na área da música antiga, ouvindo apenas obras executadas a 440 *Hz*.

A sua evolução na aprendizagem é predominantemente atribuída à sua capacidade de memorização e audição.

3.3 – Descrição das Aulas Observadas.

Ao longo do ano letivo 2019/2020 observei 53 aulas presenciais e 29 aulas não presenciais, num total de 82 aulas assistidas.

As aulas observadas basearam-se num ensino centrado em competências, em que maioritariamente os conteúdos eram transmitidos aos alunos através de processos não verbais de imitação, onde o professor demonstrava o exercício e o aluno reproduzia. Como complemento a este processo, a professora cooperante recorria à verbalização para sustentar, com uma base teórica, os exercícios pretendidos.

A escolha do repertório foi definida principalmente pelas competências globais do aluno, associadas aos objetivos traçados para cada grau de aprendizagem. As peças eram desafiantes, mas respeitavam a perceção do aluno em relação às suas capacidades: a escolha era apoiada segundo o nível de desafio ótimo, ou seja, a professora balanceava os níveis de auto-eficácia do aluno com as capacidades que lhe reconhecia.

A docente dava instruções curtas e rápidas sobre os exercícios e o seu *feedback* era claro e eficaz, direcionando a atenção do aluno para o que achava necessário e ajudando a manter uma boa dinâmica de aula.

Um fundamento base que interiorizei foi que para alcançarmos o estatuto de “bom professor”, é essencial conseguirmos coordenar duas componentes: a pedagogia e a didática.

A pedagogia engloba a relação professor-aluno e a transmissão dos valores implícitos na função da educação, por outro lado, a didática é a ciência auxiliar da pedagogia, que promove as metodologias adequadas à aprendizagem – uma formação docente articulada destes dois componentes contribui para um melhor acompanhamento e desempenho dos estudantes.

A professora cooperante dividia a dinâmica da aula entre a pedagogia, resolvendo questões emocionais e motivacionais do aluno, bem como a didática, centrando a sua atenção para o comando da aula, sabendo identificar a raiz de um problema e definindo estratégias para resolver essas mesmas dificuldades.

A maioria das estratégias utilizadas pela docente já me eram familiares, devido a termos compartilhado experiências idênticas na licenciatura com o mesmo professor de instrumento. Muitos dos métodos utilizados nas suas aulas baseavam-se nos conhecimentos apreendidos enquanto estudante e, sendo estes os mesmos que os meus, tive a oportunidade de revê-los e encará-los na perspectiva de observadora, analisando se realmente as estratégias escolhidas refletem resultados adequados.

O investimento constante no desenvolvimento do sentido crítico do aluno esteve bastante presente durante todo o ano letivo. Em todas as aulas, a autoavaliação de uma tarefa era de extrema importância – existia uma rotina de conclusão de aula, que consistia numa síntese geral dos conteúdos aprendidos e num questionário sobre os tópicos que precisavam de ser aperfeiçoados para a aula seguinte – como forma de desenvolver a capacidade de reflexão e autonomia dos alunos.

A descrição pormenorizada das aulas observadas pode ser encontrada nas fichas de observação incluídas em anexo.

3.3.1 – Descrição das Aulas Observadas: Aluno A.

É surpreendente perceber a necessidade que um professor de ensino artístico especializado tem de adaptar o discurso à idade do aluno, dado trabalhar com idades tão diferenciadas, o que pressupõe que a adequação da linguagem é um recurso imprescindível à sua atividade profissional.

A professora cooperante, com este aluno do nível de Iniciação, utilizava frequentemente acontecimentos do quotidiano para ajudar o discente a entender melhor as tarefas. Esta associação a elementos do conhecimento comum auxiliava-o a alcançar os objetivos mais rapidamente (uma das expressões que resultou com maior facilidade foi a associação de um elástico à qualidade sonora). O aluno percebia que para conseguir uma melhor sonoridade, teria de pensar num elástico e esticar as notas, pois deste modo, a sua tendência de tocar notas soltas sem contexto seria substituída por um fraseado e linha melódica adequado à peça.

Percebi que, nesta tenra idade, relacionar a percepção visual do aluno aos exercícios pode estimular a sua atenção, pois pintar alguns sinais de partitura e símbolos do seu

desconhecimento com cores diferentes, auxiliava no processo de memorização, bem como o diálogo sobre o nome das peças constituía um aspeto de extrema importância pois criava no aluno uma imagem daquilo que ia tocar.

Por fim, achei enriquecedor a professora promover o sentido de responsabilidade do aluno, finalizando o estudo de uma peça com a marcação de um pequeno teste. Este compromisso impulsionava a sua preparação e organização no estudo.

Habitualmente, as aulas eram divididas em três partes: aquisição e desenvolvimento das qualidades sonoras, onde se realizava um pequeno aquecimento e correções posturais; incremento da leitura e competências técnicas, trabalho centrado nas peças estudadas e consolidação de conteúdos com a competente reflexão sobre as tarefas que precisavam de ser aperfeiçoadas em casa.

O Aluno A trabalhou o seguinte reportório ao longo do ano:

- *Water Lilies* – Sarah Watts;
- *Main Street* – Sarah Watts;
- *Noodlin' and Doodlin'* – Sarah Watts;
- *Looking Up* – Sarah Watts;
- *Menuett* – Johann Kaspar Ferdinand Fischer;
- *Western Down* – Sarah Watts;
- *Sea Sparkle* – Sarah Watts;
- *And then the Evening Came* – Sarah Watts;
- *Morning Mist* – Sarah Watts;
- *Gavotte* – Alan Davis;
- *Popeye the sailor man* – Sammy Lerner;
- *Allemande* – Jean d'Estrée;
- *Mist in Central Park* – Sarah Watts;
- *Shrimp Shuffle* – Sarah Watts.

3.3.2 – Descrição das Aulas Observadas: Aluna B.

As aulas desta aluna eram baseadas no desenvolvimento da leitura, bem como das competências técnicas e expressivas das peças trabalhadas durante todo o ano letivo. As aulas eram no formato pergunta-resposta entre professor e aluno, onde a repetição era o recurso de maior afluência. Com vista à transmissão das noções interpretativas necessárias, a professora abordava aspectos fundamentais à prática instrumental, tais como postura, respiração, sonoridade, direção de frase e dinâmica.

Relativamente à qualidade sonora, ponto de trato recorrente nas aulas, a professora cooperante alertava a aluna para que o seu som fosse estável e sustentado. Para isso, elucidou-a com uma visão que vou sempre lembrar: imaginar que o som da flauta é uma torneira a verter água – mesmo que ponhamos o dedo a tapar a saída da água, ela continua a correr – o mesmo deve acontecer com o som, a língua não deve impedir a continuidade do ar. Penso como teria sido essencial no meu anterior tempo de estudante estas associações, para o esclarecimento de questões *a priori* não tão evidentes e que, com uma imagem mental, passam a fazer todo o sentido.

Tal como utilizado na Iniciação, as cores eram um recurso empregue quando as indicações na partitura não pareciam ser suficientes para o cumprimento do delineado em aula: por exemplo, nas dinâmicas de crescendo, a professora desenhava um degradé de cores para melhor simbolizar o pretendido (amarelo, laranja, vermelho = p, mf, f).

Um das estratégias que utilizava era o jogo das moedas, que ajudava a trabalhar uma passagem à base da repetição: consistia em três moedas, em que cada uma simbolizava uma passagem tocada corretamente. O aluno só poderia avançar caso conseguisse tocar três vezes sem erros a passagem em mãos, o que fazia com que a interiorizasse sem se aperceber.

Outra estratégia assídua nas aulas da aluna era trabalhar um excerto ou uma passagem entre duas notas difíceis tocando ritmos ainda mais complicados do que aqueles apresentados na peça – isto ajudava no ganho de agilidade, consciencialização e percepção do movimento dos dedos para ultrapassar as dificuldades.

No início de cada aula, a professora elaborava uma agenda de estudo semanal, para que a aluna conseguisse conciliar e organizar o seu estudo da escola regular com o estudo da flauta.

A Aluna B trabalhou o seguinte reportório ao longo do ano:

- Sonata em Sol menor, Op. 1, nº3 – Francesco Barsanti;
- Sonata III – Giovanni Battista Fontana;
- *Blues 4 a Cruise* – Ray Lemond;
- *Caribbean Sands* – Ray Lemond.

3.3.3 – Descrição das Aulas Observadas: Aluna C.

No geral, as aulas com os alunos mais velhos eram no formato pergunta-resposta onde o professor demonstrava o exercício e o aluno reproduzia como mencionado acima em 3.3. Neste caso em específico e por esta ser a aluna mais velha da classe da professora cooperante, foi interessante observar o seu discurso. A aluna foi tratada como adulta, com responsabilidades sobre os seus estudos, autonomia de decisões, gestão de tempo e prioridades iminentes ao grau de finalista que lhe corresponde.

O seu trabalho em sala de aula era maioritariamente de consolidação de conteúdos e esclarecimento de dúvidas que poderiam ir surgindo ao longo da semana. A aluna estava encarregue de uma vez por semana gravar o seu estudo para que a professora pudesse planear a aula e confirmar que esta cumpria com as suas responsabilidades.

Percebi que o trabalho de sonoridade é uma das tarefas primordiais e principais, seja qual for o grau de aprendizagem do aluno, visto que, um dos maiores desafios da aluna, era contrariar as oscilações de sopro que tinha inconscientemente, sendo que esta condição se agravava em passagens rápidas e em ritmos mais complexos.

A professora cooperante incentivava a aluna a tocar de cócoras e a guardar na memória a sensação proveniente desta posição, pois apesar da própria não se aperceber, este era um excelente exercício de melhoramento sonoro que permitia manter um som estável e apoiado.

Em todas as aulas a professora tocava a linha do baixo acompanhando a aluna, para que esta se familiarizasse com as peças e se sentisse mais confiante quando fosse ensaiar com os professores acompanhadores no contexto de apresentação pública.

A compreensão da estética musical proveniente da época de cada obra era um assunto discutido em aula, reforçando o carácter dos andamentos para que a aluna ficasse com uma imagem mais clara, conseguindo assim transmitir e compreender melhor o pedido.

A professora trabalhava pormenorizadamente a ornamentação das peças, sugerindo para cada passagem duas possibilidades diferentes, permitindo assim que a aluna escolhesse com qual delas se identificava mais ou decorando à sua vontade, desenvolvendo assim a capacidade de embelezar o seu próprio repertório.

Em todas as obras, é importante que o aluno crie automatismos e rapidez de raciocínio no que diz respeito às mudanças de andamentos, pois são indispensáveis para um bom desempenho. A professora atuava nesse sentido, executando um trabalho de consciencialização das mudanças presentes na peça, tocando o final de cada andamento seguido do início do seguinte.

Os erros nunca eram ignorados pois a aluna poderia correr o risco de os voltar a cometer no futuro. Em vez disso, a professora pedia-lhe que tocasse a passagem da maneira errada e seguidamente da maneira certa, para que os erros fossem confrontados e resolvidos definitivamente.

A Aluna C trabalhou o seguinte repertório ao longo do ano:

- Sonatina – Gordon Jacob;
- Sonata nona – Dario Castello;
- Sonata Metódica VI – Georg Philipp Telemann;
- *La Follia* – Arcangelo Corelli;
- Concerto Brandeburguês II – Johann Sebastian Bach;
- *A New Sonata for Two Flutes* – Arcangelo Corelli.

3.4 – Descrição das Aulas Lecionadas.

Tal como previsto no estágio em regime de observação, tive oportunidade de lecionar três aulas de cada período letivo a cada um dos alunos que acompanhei. Exceção feita ao 3º período quando as aulas deixaram de ser presenciais devido à pandemia do Covid-19, ficando os últimos planos de aula comprometidos, mas de alguma forma compensados por aulas adicionais observadas. Foram lecionadas duas aulas a cada aluno, num total de seis planos de aula elaborados.⁶

Na preparação dos planos de aula segui a linha de raciocínio de Paul Harris⁷. Consegui organizar e sistematizar os conteúdos que pretendia abordar elaborando um Mapa de Aprendizagem Simultânea, para que fosse mais fácil perceber todas as áreas que necessitava tratar em cada aula.

O mapa esquematiza pequenos apontamentos com ideias fundamentais da aprendizagem de uma peça que serão indispensáveis à fluência da dinâmica de aula. Nos meus planos de aula incluí anotações, como: sonoridade, articulação, dinâmicas e ritmos, que pudessem suscitar dificuldades, adjetivos descritivos do carácter da peça, mudanças de tonalidade e correções posturais.

⁶ Como complemento a este capítulo, foram elaboradas Fichas de Observação e Planos de Aula correspondentes a cada aluno, onde se podem encontrar estes conteúdos com maior detalhe.

⁷ Paul Harris é um músico e escritor inglês que criou o conceito de aprendizagem simultânea.

Figura 1 – Exemplo de Mapa de Aprendizagem Simultânea.



Fonte: Livro “Simultaneous Learning: the define guide.”
Paul Harris (2014). London: Faber Music.

Sempre que possível respeitei a estrutura de aula da professora cooperante, assim como estas foram uma continuação e aperfeiçoamento da montagem de repertório por ela desenvolvido. Procurei aplicar estratégias apreendidas nas sessões observadas e algumas outras que achei relevantes no enquadramento das aulas. Por exemplo, em passagens que sentia que o aluno não captava o essencial do discurso musical, recorria à simplificação e adaptação do material. Pretendia assim que o aluno tivesse contacto com a peça “decomposta” e simples para que melhor interiorizasse a melodia e, desta forma, seguidamente, serem preenchidos os intervalos sugeridos pelo compositor. Assim, as passagens passavam a fazer sentido e o aluno conseguia acompanhar uma linha melódica ornamentada.

Outra das estratégias que utilizei foi tocar o acompanhamento ajustado às irregularidades rítmicas do aluno (quando este se deparava com uma dificuldade, eu tentava ajudá-lo realizando o acompanhamento com o mesmo ritmo complicado), ficando em uníssono e ajudando-o assim a superar as suas adversidades.

Foi muito desafiador e de forma geral fiquei satisfeita, os alunos corresponderam aos meus estímulos e superaram os obstáculos que foram surgindo.

A descrição pormenorizada das aulas lecionadas pode ser encontrada nos planos de aula incluídos em anexo.

3.5 – Atividades Extracurriculares.

Ao longo do ano letivo, fiquei ocasionalmente responsável por iniciar o trabalho das aulas de *consort*, quando a professora cooperante precisava de ir tratar de procedimentos inesperados e cheguei mesmo a lecionar uma aula inteira devido a um concerto que ocorreu fora da escola e a docente não pôde estar presente, o que ajudou na preparação das aulas individuais que viria a lecionar.

A classe da professora Diana Cortez Pinto efetuou ao longo do ano duas audições no segundo período, a primeira realizada no dia 18 de janeiro de 2020 e a segunda no dia 7 de março de 2020.

Na minha experiência enquanto estudante, estava habituada a que em todos os períodos houvesse uma audição de classe com a participação indubitável de todos os alunos, exceção feita aos casos de doença. Por vezes sentia que não estava preparada para tocar para o público por não me encontrar suficientemente confiante com a peça, o que causava insegurança e nervosismo em relação ao palco. Outro dos muitos aspetos positivos que já referi sobre a escola, foi o facto do número de audições não precisar de ser constante e de não existir uma obrigatoriedade de todos os alunos participarem – apenas tocam na audição da classe os alunos que têm as peças montadas, seguras e que se sintam confiantes para tal – esta atenção e cuidado para com os discentes previne traumas que possam ser ganhos em relação ao palco e à interação com o público, bem como precavendo, com esta atitude, a eventualidade de possíveis desistências:

It is also unfortunate if a beginner wishes to be heard in public before he has acquired the necessary sureness in time and in reading notes. For as a result of the fear born of his incertitude, he will form many bad habits from which he cannot easily free himself. (Quantz, 1752: 113)⁸

⁸ Tradução da autora: É também lamentável que o iniciante queira ser ouvido pelo público antes de adquirir a certeza necessária sobre o tempo e a leitura das notas. Como resultado do medo nascido da sua incerteza, ele irá formar inúmeros maus hábitos dos quais não conseguirá libertar-se facilmente.

4. Reflexão Final/ Análise Crítica da Atividade Docente.

A iniciação à prática profissional no campo do ensino de música, concretizada através da realização de um Estágio (prática de ensino supervisionada), é concebida numa perspetiva de formação e desenvolvimento profissional do mestrando que potencie a articulação entre os conhecimentos adquiridos e as formas de os transmitir. O Mestrado em Ensino de Música visa proporcionar ferramentas ao (futuro) professor do Ensino Especializado de Música para que este seja um profissional reflexivo, autónomo e motivado, capaz de desenvolver a sua própria identidade nos domínios artístico, do ensino e da investigação.⁹

4.1 – Nível de Consecução dos Objetivos.

Os objetivos para este Estágio do Ensino Especializado (EEE), segundo o Manual do Mestrado em Ensino da Música, passam por adquirir e desenvolver competências básicas nos seguintes domínios:¹⁰

- a) Conhecimento da instituição escolar e da comunidade envolvente;
- b) Aplicação interdisciplinar e integrada dos conhecimentos adquiridos relativos às diferentes componentes de formação;
- c) Domínio dos métodos, técnicas e saberes relacionados com o processo de ensino/aprendizagem, o trabalho em equipa, a organização da escola e a investigação educacional.

Com base nas metas conferidas para o EEE, penso que atingi os objetivos exigidos. Os pareceres transmitidos pela professora cooperante, bem como pelo professor orientador foram positivos, apesar deste último ter dado um *feedback* de carácter mais corretivo, que me incentivou e motivou a evoluir no sentido de desenvolver cada vez mais as minhas competências enquanto pedagoga.

Relativamente ao domínio a), a professora cooperante transmitiu-me todas as informações necessárias à minha integração na organização escolar.

⁹ Informação sobre o Mestrado em Ensino da Música, retirada do website da ESML em <https://www.esml.ipl.pt/index.php/cursos/mestrados/mestrado-em-ensino-de-musica>

¹⁰ Informação retirada do documento “Manual do Mestrado em Ensino de Música 2019-2020”, cedido pela secretaria da Escola Superior de Música de Lisboa.

A elaboração desta primeira parte do relatório de estágio, correspondente à prática pedagógica, elucidou-me sobre a escola, permitindo-me conceber uma imagem e conhecimento muito abrangentes e pormenorizados sobre o IGL, resultando, da minha parte, numa avaliação bastante positiva sobre toda a comunidade escolar.

Procurei, no que diz respeito ao domínio b), aplicar todos os conhecimentos que me foram transmitidos ao longo dos anos, tanto através do meu grau de licenciatura, no papel de aluna, como em todas as Unidades Curriculares que frequentei no grau de mestrado, sendo que o auxílio do professor orientador e da professora cooperante foi fulcral para a aquisição das competências pretendidas.

Por fim, no que concerne ao domínio c), a aquisição da capacidade de saber aplicar determinada estratégia e método a um tipo específico de dificuldade, possibilitou-me ter um leque extensivo de opções e permitiu tornar o meu ensino mais diversificado, enquadrando as especificidades de cada aluno e respeitando a sua individualidade.

É importante referir que ainda existe uma grande margem de progressão na minha aprendizagem. O conhecimento não é estanque, é dinâmico e, por essa razão, sei o quão humilde é a minha experiência, pois ainda preciso de polir, desenvolver e aperfeiçoar a minha destreza em diversas situações. Apesar disso, sinto que saio deste estágio com a certeza de que todo o saber nele desenvolvido será uma base consistente para o seguimento do meu percurso profissional.

4.2 – Facilidades/ Dificuldades Sentidas.

O primeiro aspeto que realço como ponto positivo, foi a facilidade sentida na elaboração dos planos de aula. Consegui expor toda a informação que achei pertinente aos alunos e as aulas correram como planeado.

As instruções dadas em aula foram transmitidas claramente e as estratégias utilizadas certas e adequadas a cada exercício – este foi outro ponto positivo que alcancei – refletindo-se na capacidade de enquadrar o trabalho de técnicas e métodos de estudo às necessidades dos alunos.

A primeira dificuldade com que me deparei, resumidamente exposta em 1.1, foi o obstáculo sentido na capacidade de resposta à demonstração do aluno. Durante as aulas observadas, quando o aluno tocava alguma passagem, o meu tempo de reação era demasiado longo em comparação ao da professora cooperante. Sentia que a docente manifestava sempre rapidamente o seu parecer, enquanto eu demorava mais a processar toda a informação. Cheguei a revelar essa minha preocupação à professora cooperante que me tranquilizou dizendo que com o tempo iria adquirir essa capacidade. Procurei trabalhar esse aspeto durante as aulas observadas, tentando antecipar o meu raciocínio de modo a ter uma resposta formada previamente ao *feedback* a dar ao aluno, para poder comparar as minhas observações com as da docente. Ao fim de algumas semanas a dificuldade em apreço foi ultrapassada, pois quando chegou o momento de lecionar as aulas aos alunos o meu *feedback* foi rápido e imediato como era suposto ser.

Outro aspeto negativo, também este ultrapassado ao longo do ano letivo, foi a minha dificuldade de leitura da linha do baixo, por nunca ter sido fluente na leitura da clave de fá. Não sendo este um conhecimento obrigatório durante todo o meu percurso escolar e apenas desenvolvido nas aulas de Formação Musical a um nível elementar (oito anos letivos), reconheço que este era um ponto limitativo ao meu percurso profissional. Com o estudo e prática durante toda esta temporada, fui desenvolvendo esta competência e acredito ser um aspeto solucionado.

O objeto de maior crítica por parte do professor orientador em relação à minha prestação, é a necessidade que tenho de me fazer explicar ao aluno, ou seja, a verbalização dos conteúdos em demasia. Percebi que a minha primeira tendência é a de transmitir verbalmente o exercício ao aluno, de seguida exemplificar o pretendido e ainda acrescentar a explicação do mesmo conteúdo por outras palavras. A excessividade de discurso fazia com que a dinâmica de aula sofresse quebra, acabando esta por ser mais preenchida por verbalização do que por ação.¹¹

¹¹ Temática abordada no artigo de Altenmüller, E., Gruhn, W. (2002). *Brain Mechanisms*. In R. Parncutt & G.E. McPherson (Eds.), *The Science and Psychology of Music Performance*. New York: Oxford University Press, informação que desenvolverei na segunda parte deste relatório.

O docente clarificou-me que o modo correto seria exemplificar com o instrumento o objetivo pretendido e esperar os resultados do aluno. Caso este não conseguisse atingir o intuito pretendido nesta fase, o professor deveria então, explicar, recorrendo à verbalização dos conteúdos.

Em síntese, inicialmente devemos proporcionar uma experiência ao aluno, isto é, dar-lhe a oportunidade de experimentar ou imitar o propósito visado, só depois necessitamos de atribuir à tarefa um nome, uma explicação ou uma descrição.

Este aspeto foi tido em conta nas aulas lecionadas do 2º período escolar: apesar do esforço exercido para não descurar desta aprendizagem, este elemento continua a ser uma tendência involuntária da minha parte, pelo que tento manter uma especial atenção para não me exceder na verbalização. No futuro, seria positivo gravar a minha postura em aula, pois não tinha noção desta atitude e pretendo melhorá-la. Visto não ter ganho automatismos nesta matéria, avalio este ponto como um processo em desenvolvimento – que ultrapassarei certamente.

4.3 – Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional.

A conclusão deste estágio é igualmente o término do meu ciclo de estudos. Encerro este capítulo do meu percurso com a convicção e certeza de que continuarei a minha atividade enquanto professora de flauta de bisel mantendo a abertura necessária à evolução do nível de conhecimentos e aprendizagens que me tornarão uma melhor pedagoga a cada dia, pois o saber é algo que nunca deverá ser dado como totalmente encerrado, a aprendizagem é dinâmica e deve ser constantemente impulsionada.

Este estágio ajudou-me a definir a minha própria identidade profissional e a corrigir falhas de perfil, traços que provavelmente demoraria mais tempo a conquistar e que sem o apoio dos docentes de excelência que tive retardaria o meu progresso.

A conjugação de todas as Unidades Curriculares deste curso, com o parecer do professor orientador Pedro Couto Soares, juntamente com o auxílio e observações feitas às aulas da professora Diana Cortez Pinto, tornou esta etapa significativa, cativante e de um aprendizado essencial, imprescindível à minha futura atividade docente.

O crescimento a nível profissional não terminou com a conclusão deste Mestrado em Ensino de Música, pois sinto ainda a necessidade de aperfeiçoar técnicas e métodos de ensino. No entanto, a consistência das competências base nele adquiridas irão auxiliar o meu caminho e desejo de o percorrer.

PARTE II – Investigação

5. Aquisição de estratégias de estudo e autonomia na sua aplicação por alunos do curso básico de Flauta de Bisel.

5.1 – Descrição do Projeto de Investigação.

Com esta investigação pretende-se conhecer e avaliar o perfil comportamental de alunos do ensino básico, recorrendo aos resultados observados durante o ano letivo e ao seu método de estudo individual, refletindo sobre os níveis de autonomia de trabalho diário e a facilidade na aquisição de conteúdos em aula.

O projeto tenciona estabelecer e incorporar uma série de estratégias de estudo básicas, submetendo os alunos a essas técnicas para que, com a interiorização e aplicação dos princípios em que se fundamentam ao contexto adequado, os alunos desenvolvam e melhorem os resultados no estudo, tornando-se cada vez mais autónomos e intrinsecamente motivados na sua prática diária.

O objetivo principal dos professores é cultivar nos alunos o gosto pela música e dotá-los dos meios necessários para poderem executá-la com qualidade e contentamento. Caso estes decidam prosseguir os seus estudos musicais e tornarem-se músicos profissionais, é necessário terem uma base que lhes permita progredir.

Para que tal aconteça, é essencial no seu percurso de aprendizagem musical que adquiram o mais cedo possível um repertório de estratégias de estudo eficientes que serão essenciais para a progressão futura, mas também úteis e desejáveis para qualquer estudante de música, independentemente das suas ambições.

Estas técnicas de estudo permitem ao aluno prosperar de forma mais rápida e consistente, o que pode ser um fator positivo, adicional na sua motivação. Pelo contrário, alunos que não consigam vencer as suas dificuldades, dada a utilização de métodos de estudo pouco apropriados, podem facilmente ficar desencorajados, perdendo a sua dedicação e gosto pela música.

Primeiramente foi feita uma revisão de literatura a artigos e livros com temáticas alusivas ao tema da minha investigação. Em seguida, realizei um seminário/*workshop* com as três alunas incluídas no meu projeto educativo para que lhes fosse transmitido um compêndio de estratégias de estudo previamente selecionado, com o objetivo de as elucidar sobre qual o método de estudo que devem adotar no que concerne às questões relacionadas com os temas em apreço.

Entrevistei as alunas, assimilando dados referentes à sua organização e disponibilidade semanal para o estudo do instrumento, bem como os materiais e estratégias utilizadas na sua prática. Durante várias semanas foi mantido o contacto com as alunas, pedindo gravações de exercícios que lhes fui sugerindo ao longo do tempo, complementando com o preenchimento de uma agenda onde as alunas sistematizavam e refletiam sobre o seu trabalho e métodos de estudo utilizados.

Após este acontecimento, aproximadamente três meses depois, foi efetuado um questionário com perguntas relativas à eficácia do método de estudo aplicado e se este as ajudou a ganharem independência e autonomia no seu trabalho em casa.

5.2 – Motivações e Objetivos.

A escolha da temática apresentada deriva do meu percurso académico e das dificuldades a ele associadas. Enquanto estudante do ensino básico e secundário, a minha variedade de estratégias de estudo era reduzida, baseada na repetição das passagens quando surgia um erro ou dificuldade.

A prática da repetição é eficaz quando associada a outras técnicas de estudo, mas quando utilizada isoladamente, o aluno acaba por perder muito tempo. Esta repetição “cega” pode tornar-se um problema na medida em que o aluno não reflete sobre o seu trabalho, não resolvendo muitas vezes a sua dificuldade de forma eficiente.

O professor tem um papel fundamental ao fazer o aluno perceber que existem inúmeras estratégias de estudo para além da repetição. Na minha opinião, uma aula dedicada à aprendizagem de estratégias de estudo nunca é tempo perdido. Pelo contrário, se dispensarmos uma parte da sessão com estas questões, o aluno acaba por conseguir

melhores resultados mais rapidamente, visto que a sua evolução depende sobretudo do seu estudo em casa.

Outro aspeto que me motivou na preferência por esta matéria, foi o facto de apenas ter começado a trabalhar pormenorizadamente questões relacionadas com sonoridade e fraseado musical quando ingressei no ensino superior. No ensino básico e secundário, os assuntos eram abordados de forma simplista, em que eram anotados apontamentos não esclarecedores na partitura, limitando-se a docente a registar, para a obtenção de uma melhor sonoridade e condução de frase, respetivamente, as palavras “som” e “expressividade” em letras maiúsculas nas passagens que necessitavam de aperfeiçoamento.

Refletindo sobre estes acontecimentos, iam surgindo questões, tais como:

1. Como se obtém uma sonoridade adequada?
2. O que é ser expressivo?

Com esta descrição quero reforçar a importância e relevância que os professores têm no percurso académico dos alunos e a conseqüente projeção dos mesmos para o ensino superior.

Só quando integrei a classe de Música Antiga da ESML, obtive respostas para estas questões. As estratégias utilizadas pelos docentes eram mais específicas e os assuntos eram abordados de forma mais esclarecedora. Com igualdade, durante o EEE, a professora cooperante também trabalhava com os seus alunos estes assuntos, dando importância ao estudo em casa e aos detalhes técnicos de cada peça trabalhada.

Desta forma, pretendo com esta investigação colmatar esta lacuna com que me confrontei na minha formação, pois só muito tarde comecei a refletir sobre as minhas estratégias de estudo e onde a abordagem dos assuntos de extrema importância era feita de forma superficial. Reuni um conjunto de estratégias e técnicas de estudo que me foram úteis nos últimos anos e procurei introduzi-las a um grupo de alunas para depois verificar até que ponto elas as aplicavam autonomamente no seu estudo individual.

Para uma mais fácil pesquisa e análise da informação, decidi formar as minhas perguntas de investigação, que definem a problemática do meu estudo:

- Quais as estratégias de estudo preferenciais e mais frequentemente utilizadas pelos alunos?
- Qual a relação entre o número de estratégias de estudo utilizadas pelos estudantes com o seu nível de performance?
- Como é que um professor poderá ajudar o aluno no desenvolvimento e aquisição da autonomia na sua prática?

5.3 – Estado da Arte e Revisão da Literatura.

Depois de tanto ler, levei algum tempo a condensar os resultados que obtive numa revisão crítica concisa. Parece uma injustiça que apenas uma fração de tantos meses de leitura trabalhosa possam aparecer no trabalho final. No entanto, pondo de lado esses sentimentos, decidi (...) classificar em alguns temas principais os fatores que afetam a participação, para facilitar a sua consolidação. (Nai *apud* Bell, 90).¹²

Toda a temática da minha investigação se centra em torno de uma palavra – estratégia. Este vocábulo advém da Grécia Antiga e, de acordo com a sua etimologia, é originário do latim *strategia*, formado a partir do processo de aglutinação entre dois termos gregos: *stratos* – “comando” com *agos* – “líder”.

A sua utilização remonta a períodos bélicos: “parte da arte militar que estuda as grandes operações da guerra e lhes prepara o plano”, tendo como sinónimos: “estrategema, tática, ardil”¹³. Os autores definem-na como o estabelecimento dos recursos fundamentais para atingir os objetivos (Hofer, Schadel, 1978)¹⁴, ou seja, um meio para atingir um fim.

Observando o sentido primordial da palavra, há uma relação de semelhança entre o seu significado primitivo e as diversas aceções atualmente praticadas. Relativamente à

¹² Citação retirada do livro de Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação* (3ª ed.). Lisboa: Gradiva.

¹³ Citações retiradas do *Dicionário Fundamental da Língua Portuguesa*, 1998, Texto Editores, Lda.

¹⁴ Hofer, C.W., Schendel. D. (1978). *Strategy formulation: Analytical concepts*. West Publishing Company.

educação, fazendo o paralelo com a eficiência no ensino da música, a definição está diretamente relacionada com a eficácia no estudo e na prática instrumental.

Segundo John Flavell (1979)¹⁵, existem dois tipos de estratégias: Cognitivas e Metacognitivas.

As estratégias cognitivas são aquelas que executamos sem aparente esforço mental, sendo a resolução do problema uma tarefa automática que realizamos diariamente na nossa rotina. Poderá dizer-se que um aluno de flauta de bisel que toca há três anos, utiliza estratégias cognitivas para produzir som e dedilhar o seu instrumento, pois estes acontecimentos já se tornaram hábitos frequentes no seu dia-a-dia.

Pelo contrário, as estratégias metacognitivas são domínios novos e recentes para o nosso cérebro, exigindo reflexão e uma progressiva monitorização do pensamento para atingir as soluções pretendidas. Poderemos dizer que a metacognição é um mecanismo de consciencialização do processo cognitivo, que transforma um conceito apreendido num hábito ou rotina de aprendizagem.¹⁶

Pedindo ao mesmo aluno que consiga soprar mais forte sem que isso implique uma tensão adicional na língua e nos dedos. O discente irá tendencialmente pressionar mais os seus dedos de encontro à flauta e articular firmemente a língua por não conseguir distinguir ou separar os três elementos (língua, sopro e dedos), sendo esta tarefa de uma adicional ponderação e esforço cognitivo para vencer o novo desafio.

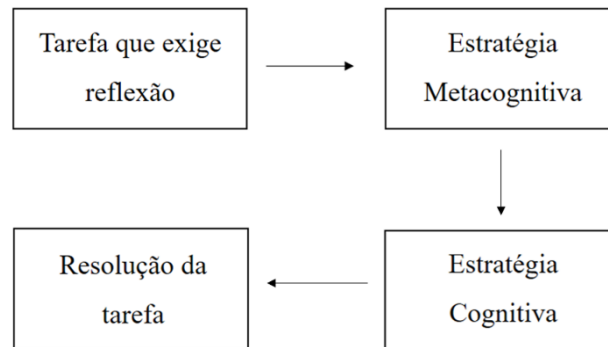
O aluno necessitará de algum tempo de estudo para que a nova temática seja apreendida e, como resultado, vir a executá-la naturalmente na sua aprendizagem. Desta forma, a estratégia metacognitiva transformar-se-á em cognitiva, conseguindo atingir a resolução da tarefa e adicionando, assim, um novo conceito à sua lista de técnicas assimiladas.

No esquema abaixo (Figura 2), esquematizei a informação referida anteriormente, como complemento a uma melhor compreensão:

¹⁵ Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive development inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.

¹⁶ Cardoso, F. (2013) *Metacognição*. (powerpoint da disciplina de Psicopedagogia, MEM- ESML).

Figura 2- Processo de monitorização do pensamento na aquisição de competências.



Fonte: Elaboração da mestrandia a partir dos apontamentos cedidos pelo professor Francisco Cardoso na disciplina de Psicopedagogia.

Os bons aprendizes utilizam estratégias metacognitivas para controlar a sua aprendizagem e a resolução de problemas. Por isso, sabem selecionar estratégias específicas de aprendizagem para cada adversidade, apropriando cada uma continuamente e modificando-a consoante a necessidade e a ocasião (Bråten, 1996).¹⁷

Os estudantes que tenham a capacidade de monitorizar o seu estudo, ou seja, que consigam planejar tarefas, isolar as suas dificuldades e posteriormente solucioná-las, tornam-se músicos autorregulados e motivados no seu processo de aprendizagem. (McPherson, McCormick, 1999)¹⁸.

Para Burwell e Shipton (2013)¹⁹, uma prática saudável e autodisciplinada seria aquela em que se planeia um “antes”, preparando *à priori* a tarefa, um “durante”, correspondente à execução e um “depois”, referente à reflexão sobre a ação anterior.

Os professores desempenham um papel muito importante no desenvolvimento destas competências nos alunos e são objeto de estudo de diversas investigações: A capacidade mais importante que pode ser ensinada por um professor de música é como estudar

¹⁷ Bråten, I. (1996). Cognitive Strategies in mathematics: I. On children’s strategies for solving simple addition problems. In I. Bråten, *Cognitive strategies in mathematics*. 10, 7-57. Oslo: The Institute for Educational Research, University of Oslo.

¹⁸ McPherson, G. E., McCormick, J. (1999). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Musical Practice. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 141, 98-102.

¹⁹ Burwell, K., Shipton, M. (2013). Strategic Approaches to practice: an action research Project. *British Journal of Music Education*, 30 (3), 329-345.

(Zhukov, 2009)²⁰, transmitindo aos estudantes qual a forma mais expedita e de resultado mais consistente, recorrendo à implementação de estratégias de estudo adequadas.

Assim, com o propósito de estimular uma mudança dos métodos tradicionais de ensino praticados pelos pedagogos, vários autores apuraram abordagens mais abrangentes para uma prática musical de maior eficiência, recorrendo à pesquisa e averiguação de ferramentas de estudo que promovam a independência e autorregulação na aprendizagem: A título de exemplo surge Rosenshine, Foehlich e Fakhouri (2002), afirmando que a prática em casa é facilitada se o professor der instruções específicas sobre o que necessita de ser trabalhado, indicações de como fazê-lo e exemplificando o resultado pretendido²¹.

Segundo Hallam, Varvarigou, Creech e Papageorgi (2012)²², através de questionários com perguntas relativas ao autoconhecimento dos métodos exercidos por jovens estudantes, apurou-se que o número de estratégias utilizadas no estudo individual se correlaciona com o nível dos saberes e performance do aluno.

Deste modo, propõem que os professores conduzam os seus discentes à aquisição de automatismos na sua prática, através do estudo de múltiplas estratégias em sala de aula:

An important implication therefore is that teachers should spend time during their lessons demonstrating and modelling specific strategies that their students can try when practicing, such as how to correct or prevent certain types of performance errors. (McPherson, Renwick, 2001: 184).²³

Sugerem que o professor identifique uma passagem difícil e que, seguidamente, defina com o aluno uma lista de opções de como estudá-la – contrariamente, também é possível questionar o aluno sobre qual o sítio que causa maior desconforto à sua prática

²⁰ Zhukov, K. (2009). Effective practising: A research perspective. *Australian Journal of Music Education*, 1, 3-12.

²¹ Rosenshine, B., Foehlich, H., Fakhouri, I. (2002). Systematic instruction. In R. Colwell, C. Richardson (Eds.), *The new handbook of research on music teaching and learning* (229-314). Oxford: Oxford University Press.

²² Hallam, S., Varvarigou, M., Creech, A., Papageorgi, I. (2012). *The development of practising Strategies in young people*. *Psychology of Music*, 40 (5), 652-680.

²³ Tradução da autora: “Portanto, uma implicação importante é que os professores deveriam gastar tempo durante as suas aulas demonstrando e modelando estratégias específicas que os seus alunos possam experimentar quando estudam, por exemplo como corrigir ou prevenir certos tipos de erros na performance.”

e de que forma o estudaria – o pensamento e reflexão incitados, desenvolverão a capacidade de identificar erros.

A falta de perícia de um aluno na percepção das suas dificuldades pode estar associada ao pedagogo, na medida em que este não dá tempo ao discípulo de se autocorriger. A tendência existente de intervir de imediato, impossibilita-o de ganhar as competências fundamentais à sua independência futura. (Rohwer, Polk, 2006).²⁴

Quantz (1752)²⁵, reforça a importância fulcral que um professor tem no percurso académico dos alunos, sendo este um recurso importante de prevenção e antecipação de maus hábitos.

Igualmente, Kendall (1996)²⁶ realçou este ponto de vista expondo a influência positiva de os alunos disporem de modelos sonoros na sua aprendizagem, através da audição de gravações sugeridas pelos professores e das demonstrações dos mesmos ouvidas em aula.

Assim, o padrão de sonoridade é encontrado mais facilmente e mesmo que o aluno não consiga estudar fisicamente o seu instrumento, a memória auditiva destes exemplos constitui um elemento importante e evolutivo na sua prática: “Saber exatamente ao que soa a sua nova peça, torna o processo de aprendizagem mais fácil” (Johnston, 2007).²⁷

Este recurso à prática mental, ao ser associado à prática física, produz bastantes benefícios e reduz o tempo despendido no estudo, pois este torna-se deliberado, pensado e explícito (Ross, 1985).²⁸

A premissa de que, quanto mais tempo gastamos no nosso estudo mais resultados obtemos é contestada por Ericsson, Krampe e Tesch-Romer (1993)²⁹, afirmando que

²⁴ Rohwer, D., Polk, J. (2006). Practice Behaviors of Eighth-Grade Instrumental Musicians. *The National Association for Music Education*, 54 (4), 350-362.

²⁵ Quantz, J. J. (1966). *On Playing the Flute*. (trad. E. Reilly). Nova Iorque: Schirmer Books (Obra original publicada em 1752).

²⁶ Kendall, J. (1996). Suzuki's Mother Tongue Method. *Music Educators Journal*, 83 (1), 43-46.

²⁷ Johnston, P. (2007). *The Practice Revolution*. Australia: PracticeSpot Press.

²⁸ Ross, S. L. (1985). The effectiveness of mental practice in improving the performance of college trombonists. *Journal of Research in Music Education*, 33 (4), 221-230.

²⁹ Ericsson, K. A., Krampe, R. T., Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100 (3), 363-406.

apenas precisamos de praticar o tempo suficiente para atingir resultados, ou seja, a quantidade não é sinónimo de qualidade, por isso, o tempo despendido nem sempre é diretamente proporcional ao sucesso na aprendizagem.

Uma forma dos professores maximizarem a performance e eficiência no estudo dos seus alunos será, ao invés de darem uma visão geral do trabalho, identificar em aula objetivos concretos dando ao discente a noção clara de quais as metas que deve atingir durante a semana.

Por exemplo, substituir expressões generalizadas como “estuda a página três da peça” por “estuda a página três até conseguires tocá-la três vezes do início ao fim, sem erros” (Johnston, 2007) são, isso sim, propósitos definidos que ajudarão o aluno a ter uma visão mais específica dos conteúdos que precisam de ser trabalhados, desenvolvendo o seu sentido de autocrítica e conseqüente pensamento metacognitivo: “O desenvolvimento da capacidade de pensamento metacognitivo nos alunos e a autorregulação será uma vantagem à sua independência e autoconfiança na aprendizagem” (Zhukov, 2009).

5.4 – Metodologia de Investigação.

Para a elaboração deste projeto de investigação, recorri aos seguintes elementos como forma de planificação e estruturação do meu plano de trabalho:

1. Revisão de literatura, baseada na investigação publicada em artigos e livros científicos sobre o ensino da música (exposta na secção 5.3);
2. Seminário/*workshop* com a participação de três alunas do curso básico incluídas no meu projeto educativo;
3. Inquéritos referentes à prática e organização das discentes sobre os seus métodos de aprendizagem;
4. Agendas de estudo semanal, a fim de acompanhar as alunas e auxiliá-las nas dificuldades que poderiam surgir durante todo o processo;
5. Interação através da partilha de vídeos/gravações com propostas de exercícios;
6. Questionário relativo à eficácia do método de estudo desenvolvido.

Em seguida, explicarei detalhadamente cada tópico, para uma mais fácil compreensão e acessibilidade à linha de raciocínio utilizada nesta estrutura.

5.4.1- Realização de um Seminário/*Workshop*.

O propósito desta sessão de partilha de conhecimentos referentes às estratégias de estudo incluídas na minha investigação, foi o de facilitar as alunas na assimilação dos conteúdos e elucidá-las sobre todo o projeto que iríamos desenvolver ao longo dos meses subsequentes.

Tive a oportunidade de dispor da ajuda do professor orientador Pedro Couto Soares, que me auxiliou previamente no planeamento e estruturação do seminário, bem como no decorrer do *workshop*, cooperando e clarificando algumas temáticas, garantindo assim uma boa dinâmica de aula.

A sessão decorreu no dia 10 de março de 2020, durante a aula partilhada de que as alunas dispunham semanalmente, tendo iniciado o trabalho com uma pequena introdução referente à importância do estudo técnico e à influência de uma rotina diária sustentada pela prática de escalas e respetivos arpejos, como forma de atingir melhores resultados com menor desperdício de tempo.

Procurei explicar-lhes que a maior parte do repertório que tocam é baseado em fragmentos de escalas e arpejos, sendo indispensável um prévio aquecimento técnico baseado na tonalidade das peças que serão estudadas, pois terá um impacto direto no bom desempenho da prática diária.

Iniciámos a aula com a execução da escala de dó maior, tendo de seguida confrontado as alunas com perguntas relativas à perceção do movimento dos dedos, tais como:

- Entre que notas existe movimento de dois ou mais dedos?
- O movimento dos dedos executado é contrário ou na mesma direção?
- Quantos dedos baixam ou levantam entre essas duas notas?

Estas questões favorecem o pensamento metacognitivo, pois as discentes necessitam de refletir sobre conteúdos que anteriormente nunca teriam aprofundado. A execução da

escala por si só não beneficia a aprendizagem, mas quando é realizada uma análise pormenorizada aos seus constituintes e possíveis dificuldades, conseguimos tornar o nosso estudo mais consistente e com um propósito de execução adequado, pois de outro modo apenas estamos a dispersar-nos e a tocar sem um objetivo definido.

Após esta atividade de consciencialização sobre o domínio e controle que deveremos ter no nosso estudo quando trabalhamos questões técnicas, apresentei às alunas o primeiro exercício que pretendia desenvolver a coordenação de dois dos três elementos fundamentais do processo de aprendizagem da flauta de bisel – sopro, dedos e língua, relacionados, respetivamente, com a sonoridade, dedilhação e articulação – sendo que esta tarefa pretende auxiliar o aperfeiçoamento de passagens entre duas notas, conseguindo manter a mesma consistência sonora na presença de movimento dos dedos.

O foco principal deste exercício é que o aluno consiga coordenar e alternar os elementos até que consiga integrá-los conjuntamente. A figura abaixo apresentada (Figura 3), é o paradigma evidente desta prática:

Figura 3- Exercício de coordenação de dois elementos (sopro e dedos).



Fonte: Elaboração da mestrandia com base em conhecimentos apresentados e transmitidos a partir de Couto Soares (2013: 354)³⁰.

Esta fórmula exclui a língua e apenas procura coordenar o controlo do sopro com os movimentos rítmicos dos dedos. É possível trabalhar o elemento língua eliminando a ligadura caso seja pretendido.

O exercício inicia-se com duas semibreves que exercem a função de notas de referência à sonoridade e direção frásica pretendida, sendo o maior desafio incluso nesta prática a

³⁰ Couto Soares, P. (2013) *A Ingerência do Conhecimento Explícito no Conhecimento Tácito: A Técnica Alexander e a prática e ensino da flauta*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte.

tentativa de não descurar o controlo da emissão sonora. O som conseguido no começo da atividade deve manter-se estável e sustentado, independentemente da adicional movimentação dos dedos derivada dos ritmos de maior vivacidade presentes na continuidade do exercício.

Deste modo, deve evitar-se criar acentuações resultantes da tensão exercida nos dedos ou decorrente de um sopro instável com oscilações sonoras, para que se consiga manter a condução da frase musical adequada do início ao fim da tarefa.

Foi proposta às alunas uma atividade que as ajudou a compreender melhor o propósito desta fórmula: duas das discentes teriam de dividir a mesma flauta, dedicando-se cada uma a um elemento diferente – sopro ou dedos – enquanto outra teria o dever de interpretar os resultados que ouvia, comparando a diferença entre a execução individual e conjunta.

Após algumas sequências da atividade, foi concluído que a decomposição dos elementos melhorou a qualidade sonora e contribuiu positivamente para a redução da tensão exercida pelos dedos, impedindo igualmente o corpo de ter movimentos involuntários de que resultavam as indesejadas e prejudiciais acentuações.

As restantes fórmulas apresentadas na sessão foram variações deste exercício base, onde os ritmos expostos implicavam uma maior movimentação dos dedos e um conseqüente maior controle motor. Apresentarei detalhadamente em 5.4.4 as demais variações, onde darei seguimento a esta temática.

Para finalizar o seminário, foi efetuada uma atividade baseada no conceito da *Integrated Practice*, disponibilizada pelo violoncelista e compositor Pedro de Alcantara³¹ onde, no seu livro com o mesmo título, descreve o procedimento deste exercício e o denomina de “coincidência”:

Say something out loud. As you speak, snap your fingers and make the snapping coincide with some of the syllables in your discourse. (...) you can clap your hands, tap a tabletop with your fingertips, stomp your foot, or walk in a place (...).

³¹ Informação retirada do website da *Oxford University Press Academic*, em <https://global.oup.com/us/companion.websites/9780195317084/chapter5/5/>

The purpose of the exercise is for you to obtain a total coincidence – in time and space – of linguistic intention, vocal performance, and physical gesture. (Alcantara, 2011: 65,66)³²

Após a visualização de um vídeo, onde o músico mostrava e executava esta prática, achei proveitoso integrá-la neste *workshop*. A atividade consistiu em isolar uma passagem problemática de entre as peças do repertório das alunas e seguir as seguintes etapas:

1. Tocar a passagem problemática na íntegra;
2. Marcar o compasso com o braço e realizar um solfejo rítmico da passagem;
3. Dedilhar a passagem enquanto se solfeja, posicionando a flauta por baixo do queixo.
4. Tocar novamente a passagem da forma descrita na etapa nº1, observando as diferenças.

Esta prática pode tornar-se um modelo adequado de estudo, na medida em que ajuda os alunos a saberem com exatidão o que exprime o discurso musical, identificando imprecisões de coordenação e preparando antecipadamente os discentes para uma performance mais experiente e consistente.

5.4.2- Elaboração de um Inquérito.

Considerei ser pertinente a conceção de um inquérito de resposta aberta para aprofundar o meu conhecimento em relação à personalidade das alunas enquanto estudantes. Com esta entrevista recolhi dados importantes referentes à organização e disponibilidade das mesmas para a prática instrumental, assim como apreendi as estratégias e métodos de estudo que utilizam perante a necessidade de ultrapassar dificuldades presentes no seu repertório.

O inquérito realizado e as respetivas respostas das discentes encontram-se em anexo como complemento à posterior análise dos resultados.

³² Tradução da autora: “Diga alguma coisa em voz alta. Enquanto fala, estale os dedos e faça com que o estalar coincida com algumas das sílabas do seu discurso. Pode bater palmas, tocar numa mesa com a ponta dos dedos, bater o pé, ou andar em algum sítio (...). O propósito do exercício é obter uma total coincidência – no tempo e no espaço – da intenção linguística, performance vocal, e gesto físico.”

Tive em consideração que as respostas poderiam não ser genuinamente sinceras, por questões de constrangimento ou timidez e, por esse motivo, optei por incluir duas perguntas que tinham no seu retorno um significado indireto. Assim, sem que as alunas percebessem, pude fazer interpretações subentendidas das suas respostas, que me ajudaram a decifrar os seus comportamentos desfavoráveis no estudo, que prejudicam os seus resultados e futura performance. Para tal, as questões nº3 e nº5 foram elaboradas com um propósito oculto, facilitando a minha tomada de consciência em relação à realidade do seu estudo em casa.

A questão nº3 procurava entender se as discentes tinham por hábito dividir o seu estudo diário em pequenas secções durante o dia. A distribuição da prática ao longo do tempo torna-se geralmente mais eficiente e tem mais benefícios do que o estudo por blocos densos de duração³³.

Assim, evitando a fadiga, temos mais facilidade na construção do pensamento metacognitivo e resolvemos determinadas tarefas de forma mais ágil e com uma maior desenvoltura, impedindo a acumulação de cansaço por efeito das excessivas e continuadas horas de estudo.

No meu percurso académico, os meus colegas transmitiram-me a ideia de que o melhor instrumentista seria aquele que passava mais horas do seu dia a estudar e, inconscientemente, adquiri o conceito errado de que quanto mais horas estivesse a estudar, mais resultados obteria – raciocínio falacioso a que alguns estudantes recorrem para se compararem a nível de execução e que em nada tem a haver com a qualidade e competências performativas – desta forma, pretendo perceber se as alunas igualmente se iludiram com esta linha de pensamento.

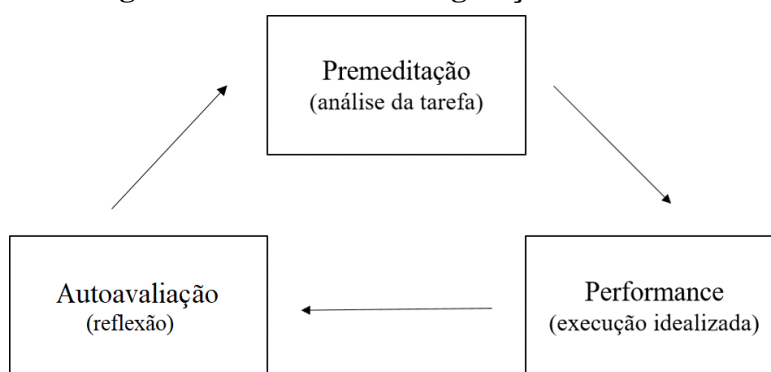
A questão nº5, sobre o número de vezes que cada aluno toca uma peça do princípio ao fim numa sessão de estudo, pretendia obter uma resposta espontânea das alunas que pudesse facilmente tipificar o seu método de estudo, uma melhor compreensão sobre qual a sua linha de pensamento e como atingem os resultados nas tarefas a que se propõem, já que estes pontos são fulcrais na elaboração deste inquérito.

³³ Cardoso, F. *Trabalho em Casa*. (powerpoint da disciplina de Psicopedagogia, MEM- ESML).

McPherson, Osborne, Evans e Miksza (2017)³⁴, na análise feita a duas estudantes com diferentes personalidades e contrastante autoconhecimento de métodos de estudo, concluíram que os alunos devem passar por três fases de autorregulação para atingir resultados satisfatórios na sua prática: A premeditação, descrita como a fase de análise da tarefa, que vai definir as suas motivações para o estudo e consequente execução; a performance, que consiste na aplicação das estratégias previamente estruturadas e a autoavaliação, representativa da apreciação crítica do que foi executado anteriormente.

O discente deve repetir este processo continuamente durante toda a sessão de estudo de forma a conseguir uma linha direccionada de prática e a eficácia necessária que auxiliará no seu progresso performativo, bem como a segurança indispensável ao alcance de níveis emocionais benéficos à sua concentração (Figura 4):

Figura 4- Fases de autorregulação no estudo.



Fonte: Elaboração da mestranda a partir do artigo:
McPherson, G. E., Osborne, M. S., Evans, P., Miksza, P. (2017).
Applying self-regulated learning microanalysis musicians' practice.

Quando um aluno apenas se concentra na fase da performance, sem um planeamento da tarefa nem uma posterior reflexão, possivelmente não conseguirá tirar um total proveito da utilidade da sessão de estudo. Os conteúdos ficam inconsistentes e inseguros, devido ao facto de estes serem estudados superficialmente sem recorrer ao pensamento metacognitivo para ultrapassar as dificuldades.

Os estudantes que adotam esta instabilidade na sua prática costumam conseguir repetir inúmeras vezes o seu reportório numa sessão de estudo, visto que a falta de reflexão nas

³⁴ McPherson, G. E., Osborne, M. S., Evans, P., Miksza, P. (2017). Applying self-regulated learning microanalysis musicians' practice. *Psychology of Music*, 1-15.

atividades lhes dá margem à inexistência das ferramentas necessárias para a resolução dos desafios, o que lhes impossibilita isolarem uma passagem e a distanciarem da peça com o intuito de aperfeiçoamento.

Desta forma, vão limitar-se a uma reprodução constante dos conteúdos, através da relação entre a quantidade de repetições e a qualidade do estudo, o que lhes dará uma falsa noção de autoconhecimento, revelando-se uma prática ténue que não resolve as principais dificuldades.

Partindo desta perspetiva, tentei perceber se as alunas incluídas na amostra da minha investigação compartilhavam igualmente desta opinião, de que a quantidade de repetições não define a qualidade da sua prática e saber, aproximadamente, quantas vezes tal ocorria nas suas sessões, definindo de forma geral o seu método de estudo.

5.4.3- Elaboração de uma Agenda de Estudo Semanal.

A idealização da agenda de estudo surgiu após a leitura de um artigo de McPherson e Renwick (2001)³⁵, onde os autores enfatizam a importância de apontar os progressos, os desafios e as adversidades que surgem durante a sua prática.

Nesse estudo, os investigadores mostram o quão positivo pode ser o uso de um diário, auxiliando o aluno na reflexão sobre os seus sucessos e dificuldades, tornando-se um elemento indispensável em aula para que o professor possa mais facilmente prestar a devida assistência ao trabalho individual efetuado pelo discente, através de um reforço e fortalecimento dos conteúdos, com possíveis sugestões que contribuam para o ajuste e adaptação das técnicas utilizadas.

Assim, o aluno consegue analisar e avaliar com maior detalhe o seu próprio estudo, da mesma maneira que se consciencializa dos pontos que tem a melhorar, das estratégias que mais se adequam a determinada passagem e, principalmente, a sua prática ganha um propósito, visto que as anteriores avaliações o ajudam na organização e planeamento do seu trabalho, entendendo assim quais os pontos que lhe exigem maior dedicação e empenho na próxima sessão de estudo.

³⁵ McPherson, G. E., Renwick, J. M. (2001) A longitudinal study of self-regulation in children's music practice. *Music Education Research*, 3 (2), 169-186.

Durante seis semanas as três alunas incluídas no meu projeto de investigação preencheram uma agenda elaborada por mim. O modelo fornecido às discentes encontra-se disponível no anexo e compreendia os seguintes conteúdos:

- Obras e trabalho técnico a trabalhar;
- Planeamento do horário de estudo para cada semana, expondo o tempo planeado e o tempo real de prática, no qual as alunas devem apresentar os acontecimentos inesperados que provocaram a diminuição do tempo relativamente à sua planificação inicial;
- Estratégias de estudo aplicadas e respetiva autoavaliação;
- Pontos a melhorar e os progressos de cada semana.

Este compromisso decorreu entre os dias 13 de abril e 24 de maio do corrente ano de 2020, período referenciado para o envio dos seus diários, devidamente preenchidos, no início de cada semana.

5.4.4- Partilha de vídeos/gravações com Propostas de Exercícios.

Após a realização do seminário alusivo às práticas que pretendia aprimorar com as alunas, tinha a intenção de começar imediatamente na semana subsequente o trabalho contínuo de consciencialização das técnicas nele desenvolvidas. Devido à pandemia do Covid'19 e à divergência das circunstâncias por mim projetadas, precisei de adaptar os meus planos e apenas iniciei o processo com as discentes no início do 3º período letivo.

Assim, a partir do dia 13 de abril de 2020 e nas seis semanas seguintes, desenvolvi o visado projeto com as modificações inerentes à situação que atualmente vivemos.

Com obrigatoriedade do ensino à distância, contactei as alunas através de plataformas eletrónicas de comunicação, onde semanalmente compartilhei documentos com a explicação das atividades que iriam ser desenvolvidas. Além da componente escrita, foi enviado posteriormente um vídeo que continha a minha execução do trabalho pretendido, para uma melhor compreensão e clareza na transmissão dos conteúdos.

De seguida, irei explicitar as atividades desenvolvidas com as alunas de acordo com as técnicas correspondentes a cada semana de trabalho:

Semana 1- Dias 13 a 19 de abril de 2020.

Nesta primeira semana de proposta de exercícios, pedi que as alunas identificassem a passagem que consideravam mais complicada de uma das peças do seu repertório para que, posteriormente, viessem a aplicar a atividade baseada no conceito da *Integrated Practice* de Pedro de Alcantara, apresentada em 5.4.1.

As estudantes teriam como objetivo gravar um vídeo, isolando um excerto problemático e seguir as etapas descritas no exercício, concluindo-o com uma reflexão sobre quais as mudanças sentidas na sua performance do início para o fim da atividade.

Semana 2- Dias 20 a 26 de abril de 2020.

Comecei por questionar as discentes sobre quais as peças que iriam trabalhar no decorrer da semana com a professora cooperante, para que os exercícios por mim indicados fossem um seguimento e auxílio à prática, ao invés do adionamento de elementos extra que prejudicassem o seu estudo e percurso acadêmico.

Nielsen (1999)³⁶, refere a importância de o trabalho técnico ser direcionado para o repertório que está a ser estudado pelo aluno, descrevendo a praticabilidade de o discente estudar a escala e o arpejo na armação de clave respectiva à peça que lhe seja familiar. Desta forma, a prática torna-se mais eficaz devido à associação das dedilhações, atuando como um aquecimento prévio que previne futuras imprecisões técnicas.

Partindo do princípio de que a confiança do aluno e a sua percepção de si mesmo enquanto músico pode tornar-se mais positiva caso opte por este trabalho de consistência técnica (McPherson, McCormick, 1999)³⁷, procurei que cada aluna incluída neste projeto interpretasse os exercícios segundo a tonalidade das peças que fosse adequada e congruente com o repertório estudado.

³⁶ Nielsen, S. G. (1999). Regulation of learning strategies during practice: A case study of a single church organ student preparing a particular work for a concert performance. *Psychology of Music*, 27, 218-229.

³⁷ McPherson, G. E., McCormick, J. (1999). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Musical Practice. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 141, 98-102.

Assim, iniciei as atividades desta semana solicitando as alunas a gravar um vídeo executando uma escala em semínimas, num andamento confortável à sua escolha concretizando, logo após, as seguintes etapas:

Etapa 1- Refletir sobre dois intervalos problemáticos entre duas notas dessa mesma escala, realizando o exercício de coordenação dos dois elementos, apresentado acima em 5.4.1;

Etapa 2- Tocar a primeira variação do mesmo exercício, exposto na figura abaixo (figura 5), a partir desses intervalos problemáticos:

Figura 5- 1ª Variação do exercício de coordenação de dois elementos (sopro e dedos).



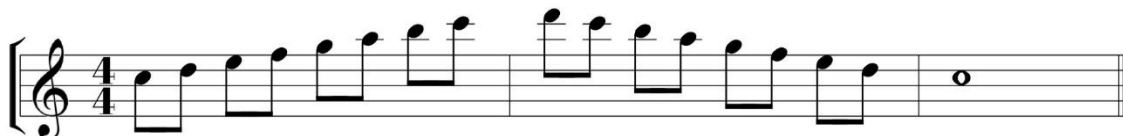
Fonte: Elaboração da mestrandia com base em conhecimentos apresentados e transmitidos a partir de Couto Soares (2013: 355).

O exercício torna-se mais desafiante a cada variação, pois o executante terá de reforçar a sua capacidade de concentração. Enquanto que na fórmula base as maiores precauções são a continuidade sonora e o risco de acentuações involuntárias derivadas da tensão dos dedos, nas variações seguintes o movimento dos dedos será mais rápido, resultando num tendencial descontrolo do início e final das frases.

As alunas devem ter este aspeto em conta na execução do exercício, contrariando este possível desfecho, conseguindo manter a leveza e naturalidade da atividade, ao invés de esta se tornar brusca e áspera, afastando-se do objetivo principal do exercício.

Etapa 3- Depois de trabalhados os intervalos que poderiam ocasionar dificuldades técnicas, as discentes deveriam executar a escala definida ascendente e descendente, utilizando a figura rítmica colcheia (figura 6):

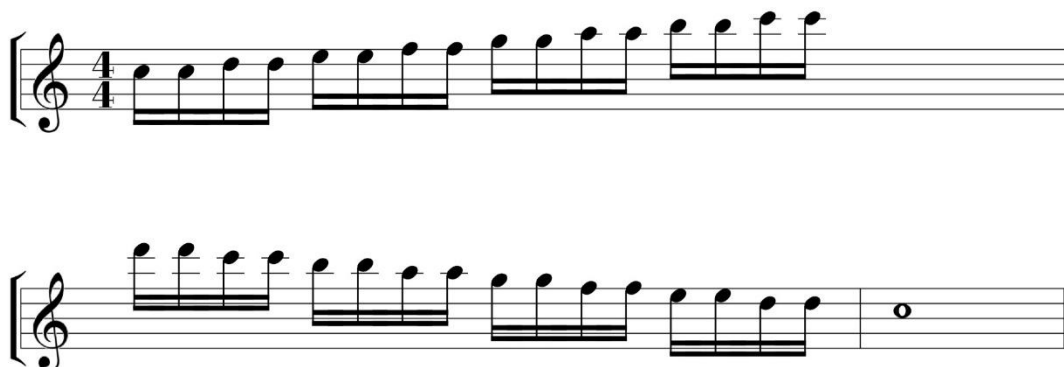
Figura 6- Exemplo de escala em colcheias apresentado às alunas.



Fonte: Elaboração da mestranda.

Etapa 4- Com o intuito de reforço e desenvolvimento da articulação, foi proposto que as alunas executassem a escala escolhida, repetindo duas vezes cada nota e usando a figura rítmica semicolcheia como base do exercício (figura 7):

Figura 7- Exercício de reforço e desenvolvimento da articulação.

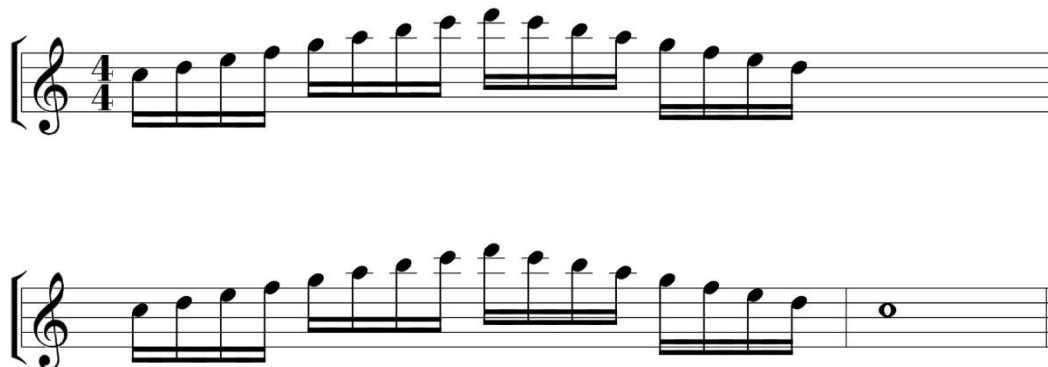


Fonte: Elaboração da mestranda.

Este formato de exercício permite que o executante fortaleça a sua precisão articular, (pois a figura rítmica semicolcheia assim o exige), enquanto que os dedos continuam a executar o exercício a um andamento mais lento, correspondente à colcheia, conseguindo assim convergir toda a atenção das alunas para o elemento língua.

Etapa 5- Por fim, as discentes teriam de tocar a escala em semicolcheias percorrendo duas vezes a extensão estabelecida (figura 8):

Figura 8- Exemplo de escala em semicolcheias apresentado às alunas.



Fonte: Elaboração da mestrandia.

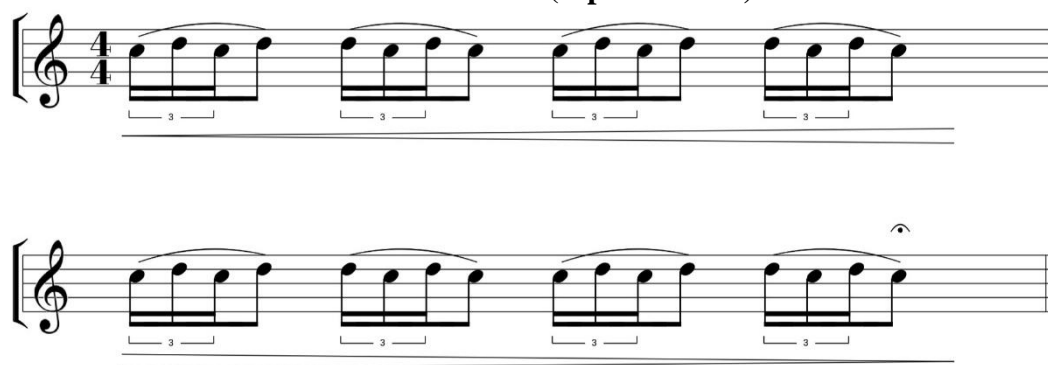
Todas as etapas deveriam ser efetuadas recorrendo ao metrónomo, de modo a que a pulsação fosse constante, atendendo à eficiência e utilidade da atividade.

Semana 3- Dias 27 de abril a 3 de maio de 2020.

As seguintes duas semanas dispuseram da mesma dinâmica da segunda, recorrendo ao formato das etapas e acrescentando progressivamente as diversas variações da fórmula original.

Deste modo, a seguir à etapa nº2, foram adicionadas a segunda e terceira variação do exercício de coordenação dos dois elementos, apresentadas a seguir (figuras 9 e 10):

Figura 9- 2ª Variação do exercício de coordenação de dois elementos (sopro e dedos).



Fonte: Elaboração da mestrandia com base em conhecimentos apresentados e transmitidos a partir de Couto Soares (2013: 355).

**Figura 10- 3ª Variação do exercício de coordenação
de dois elementos (sopro e dedos).**



Fonte: Elaboração da mestrandia com base em conhecimentos apresentados e transmitidos a partir de Couto Soares (2013: 355).

Em virtude de a dificuldade das variações se intensificar com o decorrer das semanas, achei pertinente pedir às alunas que realizassem primeiramente um solfejo correspondente à variação que iriam executar. Este processo auxiliava-as na compreensão visual e rítmica do que era pedido, prevenindo possíveis falhas e erros de leitura.

Na etapa 5, acompanhando a sucessiva progressão da investigação, as alunas teriam de aumentar o metrônomo cinco batimentos por segundo, como forma de comparação futura dos seus resultados desde o início até ao fim desta atividade.

Semana 4- Dias 4 a 10 de maio de 2020.

Durante este período, optei por sugerir às alunas que reduzissem significativamente o andamento que tinham definido no metrônomo, ao iniciar a atividade, para aproximadamente metade.

O objetivo destes exercícios é o de conseguir que o executante mantenha a clareza e transparência na apresentação dos conteúdos, mesmo que estes se tornem progressivamente mais difíceis.

Assim, o meu intuito ao sugerir estas atividades às alunas não seria desencadear nelas um sentido de virtuosismo e rapidez extremos, mas sim que o exercício fosse cumprido

com leveza e graciosidade em toda a sua extensão e variações, sem envolver qualquer esforço ou tensão acrescidos.

Nesta antepenúltima semana de propostas de estratégias, incluí a quarta e quinta variação do exercício de coordenação dos dois elementos (figuras 11 e 12):

Figura 11- 4ª Variação do exercício de coordenação de dois elementos (sopro e dedos).



Fonte: Elaboração da mestrandia com base em conhecimentos apresentados e transmitidos pelo professor Pedro Couto Soares.

Figura 12- 5ª Variação do exercício de coordenação de dois elementos (sopro e dedos).



Fonte: Elaboração da mestrandia com base em conhecimentos apresentados e transmitidos pelo professor Pedro Couto Soares.

Semana 5- Dias 11 a 17 de maio de 2020.

Para finalizar esta atividade, fragmentada em quatro semanas consecutivas, as discentes realizaram um somatório de todas as etapas trabalhadas durante a investigação.

Decidi pedir que neste término do processo excluíssem os solfejos, para poder analisar a sua utilidade e importância no estudo dos alunos, comparando com as semanas anteriores da atividade.

Semana 6- Dias 18 a 24 de maio de 2020.

Com base num estudo de caso realizado pelos investigadores Rohwer, D. e Polk, J. (2006)³⁸, que pretendia identificar tendências comuns no comportamento dos alunos enquanto estudavam, achei adequado e relevante aplicar esse conceito ao meu projeto:

A amostra incluía 65 alunos do 8º grau de escolaridade de escolas e instrumentos diferentes. Foram realizadas entrevistas aos estudantes em que se pedia que descrevessem oralmente as suas principais estratégias de estudo. Seguidamente, leram à primeira vista um excerto e, após esta primeira performance, foram encaminhados a uma sala onde tiveram a oportunidade de estudar durante cinco minutos o mesmo exercício. Por fim, realizaram uma segunda performance para entender a evolução de cada um dos participantes.

Durante o tempo destinado à prática foram avaliados cinco parâmetros fundamentais, tais como a precisão rítmica e melódica, o tempo, a interpretação e a articulação numa escala de 0 a 10 valores.

Decidi reproduzir esta concepção de investigação e, por isso, esta minha última proposta de atividade consistiu numa leitura à primeira vista de um excerto do estudo nº5 de Frans Brüggen (desde o compasso nº 9 até ao início do compasso nº 18), seguida de um momento de observação do método de estudo utilizado pelas alunas e numa posterior performance para avaliar a evolução de cada uma das participantes em relação à sua primeira interpretação.

Escolhi este estudo por o considerar de uma exigência técnica considerável, sendo a passagem escolhida composta por múltiplos saltos entre notas e mudanças de harmonia

³⁸ Rohwer, D., Polk, J. (2006). Practice Behaviors of Eighth-Grade Instrumental Musicians. *The National Association for Music Education*, 54 (4), 350-362.

inesperadas que, sem um estudo devidamente fundamentado e refletido, dificilmente se conseguiria dele obter resultados imediatos e concisos.

Na figura 13, poderá observar-se o fragmento selecionado para a concretização da atividade.

Figura 13- Fragmento do estudo nº5 de Frans Brüggen.



Fonte: Elaboração da mestrandia.

Após esta primeira performance, as alunas teriam de estudar dez minutos o excerto do exercício – no artigo em que me inspirei para esta proposta, os estudantes apenas teriam oportunidade de praticar por cinco minutos – mas em virtude do fragmento por mim escolhido constar de dez compassos, optei por propor um período de dez minutos, permitindo às alunas dispor em medida de um minuto por compasso.

Este trabalho teve como finalidade verificar se as discentes utilizavam as estratégias de estudo que citaram empregar nos inquéritos realizados, bem como perceber se estariam a aplicar e a incluir gradualmente os exercícios trabalhados nestas semanas de investigação.

Por último, foi efetuada uma segunda performance do exercício para entender os seus progressos e avaliar se as técnicas utilizadas pelas alunas no tempo disponibilizado foram eficientes e de carácter evolutivo para o seu percurso académico.

A recolha de dados de todas as semanas de investigação foi efetuada através de gravações, que são disponibilizadas em anexo.

5.4.5- Elaboração de um Questionário Final.

Após a realização das atividades anteriormente descritas, considerei relevante comprovar a eficácia do método de estudo aplicado, recorrendo à elaboração de um questionário dirigido às alunas.

Com este último inquérito pretendia tomar conhecimento sobre a opinião das discentes acerca das estratégias desenvolvidas, bem como entender se esta investigação as ajudou a expandirem o seu compêndio de técnicas de estudo, auxiliando e contribuindo para uma prática individual cada vez mais autónoma.

As seis questões colocadas às alunas foram as seguintes:

- 1- Que benefícios lhe trouxeram as estratégias desenvolvidas neste projeto?
- 2- Encontrou alguma utilidade nas práticas apreendidas que possa introduzir nas suas sessões de estudo?
- 3- Recentemente tem aplicado na sua prática diária as estratégias que foram desenvolvidas?
- 4- Qual é para si, neste momento, o intuito e os benefícios provenientes do estudo técnico?
- 5- Acha que atualmente o seu repertório de estratégias de estudo aumentou ou manteve-se igual relativamente ao início desta investigação?
- 6- Sente-se mais preparada para a resolução de possíveis dificuldades que possam surgir durante o estudo do seu instrumento?

5.5 – Caracterização das Alunas Incluídas na Amostra.

Aluna D

A aluna D iniciou os seus estudos musicais na cidade de Bilbao, em Espanha. Após completar a 4ª iniciação no ensino espanhol, voltou para Portugal ingressando no IGL para estudar flauta de bisel com a professora Diana Cortez Pinto.

A discente finaliza este ano o 5º grau do ensino básico e decidiu não continuar os seus estudos musicais porque tenciona experienciar outras atividades, afirmando sempre o seu gosto indiscutível por tocar flauta e a certeza de que irá continuar a tocar nos seus tempos livres.

Durante esta investigação tive a oportunidade de interagir mais com a aluna, identificando os seus traços de personalidade: revelou ser uma estudante organizada, criativa e com muito sentido de responsabilidade.

Das três alunas incluídas na amostra revelou-se a menos intuitiva, com algumas dificuldades rítmicas e de coordenação motora, que compensou com a dedicação e quantidade de trabalho realizado.

Aluna E

A aluna E tem 15 anos e frequenta o 5º grau do Curso de Música em regime articulado. Iniciou os seus estudos musicais com 8 anos de idade com a professora Diana Cortez Pinto, docente que vem acompanhando até aos dias de hoje o seu percurso académico.

Para além das aulas no IGL, a aluna presenciou diversas experiências em workshops e outras dinâmicas de grupo com alguns pedagogos, tais como Tiago Simas Freire, Jostein Gundersen, Erik Bosgraaf e Matthias Maute, enriquecendo o seu saber com diferentes práticas e metodologias.

Durante o ano letivo assisti às aulas partilhadas da discente e observei as suas características enquanto estudante. A aluna mostrou ser empenhada e trabalhadora, bem como confiante e segura das suas capacidades, sendo que a sua determinação se traduziu nos bons resultados obtidos ao longo do ano.

Mostrou boa vontade e dedicação relativamente ao meu projeto de investigação, cooperando e realizando as atividades sempre que requisitada.

Aluna F

A Aluna F fez igualmente parte do grupo de alunos a que tive oportunidade de assistir às aulas durante o EEE, sendo que a sua caracterização se encontra na primeira parte deste relatório, nomeadamente em 3.2, designada como Aluna B.

5.6 – Análise e Discussão dos Resultados.

5.6.1 – Resultados adquiridos através da realização de um seminário/workshop.

Desde o primeiro momento em que foi comunicado que se iria realizar esta atividade com a colaboração do professor Pedro Couto Soares que as alunas se mostraram imediatamente bastante disponíveis e entusiasmadas. Questionaram a temática do seminário, quais os materiais que deveriam trazer e que reportório precisariam de apresentar.

No dia do workshop foram pontuais e manifestaram interesse durante a exposição de todos os exercícios.

Um dos pontos que mais me surpreendeu nesta aula foi o facto de as alunas referirem não ter qualquer tipo de ligação ao estudo técnico, não o incluindo na sua prática diária e desvalorizando a sua utilidade e eficácia.

Apesar de ter conseguido apresentar os conteúdos que tinha planeado para a atividade, achei o tempo disponibilizado demasiado curto e considero que algumas ideias foram apresentadas de forma superficial devido à duração limitada de 45 minutos, impedindo que as alunas entendessem por completo o propósito dos exercícios.

Contudo, constatei que alguns assuntos se revelaram bastante claros na aprendizagem, como por exemplo a importância do estudo técnico para o sucesso de um músico e a utilidade da fórmula inerente à coordenação dos dois elementos.

Para a compreensão deste último tópico, foi de extrema relevância a atividade de decomposição descrita em 5.4.1 – dividindo a mesma flauta, cada uma das duas discentes teria de executar apenas um elemento (sopro ou dedos) – desta forma, isolando os componentes, a terceira estudante pôde tomar consciência das diferenças existentes entre a execução individual e conjunta, permitindo compreender o objetivo do exercício e a sua função relativa ao aperfeiçoamento da sonoridade.

No término do seminário, todas as alunas tinham conseguido executar as atividades propostas com êxito, permanecendo apenas a incerteza quanto à sua compreensão e ao seu emprego pertinente.

A tentativa de lhes inculcar autonomia na execução destas estratégias abordadas no seminário foi prosseguida nas seguintes seis semanas de investigação.

5.6.2 – Resultados do Inquérito dirigido às alunas.

Na entrevista realizada, as discentes demonstraram ser estudantes empenhadas e trabalhadoras, com uma média de estudo entre três a quatro vezes por semana, sendo a duração das sessões de trinta minutos a uma hora.

Igualmente referiram não dividir a sua prática em pequenas secções, executando apenas uma sessão continuada durante o dia. As alunas afirmaram não ter o hábito de estudar técnica, dedicando o seu tempo ao estudo de peças do seu repertório e às eventuais dificuldades que vão surgindo.

Relativamente à questão nº5, “numa sessão de estudo normalmente quantas vezes consegue tocar um andamento de uma peça do princípio ao fim?”, as discentes responderam entre quatro a cinco vezes sendo, a meu ver, um resultado demasiado extenso para o tempo de estudo despendido. Apesar disto, as alunas D e E ripostaram dizendo que, por vezes, começam a sua prática nas dificuldades, em virtude de já saberem onde estas se situam.

O uso do metrónomo é familiar a duas das três discentes incluídas na amostra, porém, a aluna que não o utiliza no seu estudo aceita ser este um elemento adicional que a pode auxiliar a manter o tempo.

Todas as alunas comunicaram a importância e a utilidade de ouvir o repertório que vão tocar, mecanismo que “ajuda a perceber como é o carácter e o andamento da peça”, ficando assim com uma ideia mais clara do que têm de trabalhar. Apesar disto, nunca gravaram fragmentos das suas sessões de estudo, nem cantaram ou solfejaram durante a sua prática.

Por fim, revelaram ter alguma variedade de estratégias de estudo, a saber: a utilização de articulações distintas das escritas na partitura, alterando staccatos e ligaduras de expressão; tocar a peça num andamento mais lento; introduzir ritmos pontuados nas semicolcheias; executar uma passagem do fim para o início e repetir as notas duas a duas.

A resposta a este inquérito será posteriormente comparada ao desempenho das alunas nas atividades que foram desenvolvidas.

5.6.3 – Resultados alcançados mediante a análise das Agendas de Estudo Semanal preenchidas pelas estudantes.

Com a análise das agendas de estudo redigidas pelas discentes apreendi que, de forma geral, as três estudantes são muito organizadas e regradas, sendo que o tempo planeado de estudo a que se propõem corresponde com exatidão à duração real da sua prática.

No seu preenchimento, as alunas reconhecem que não utilizam a variedade de estratégias de estudo suficiente para alcançar os seus objetivos, repetindo os mesmos métodos de estudo semana após semana.

Um dos pontos que achei mais interessante aquando da observação das suas agendas foi o facto das estratégias utilizadas não corresponderem às maiores dificuldades que as discentes apontaram ter sentido, por exemplo: referir que o maior problema durante a semana foi a sonoridade, mencionando estratégias de trabalho relacionadas com a articulação e outras questões técnicas – a incongruência entre estes dois termos leva-me a crer que as estudantes não empregam adequadamente as estratégias que utilizam às situações corretas, da mesma forma que não distinguem a finalidade e a eficácia na sua aplicação.

5.6.4 – Resultados inerentes à partilha de vídeos/gravações com Proposta de Exercícios.³⁹

Na primeira semana de investigação, foi experienciado o processo de coincidência de Pedro de Alcantara em uma das passagens mais desafiadoras do repertório das três alunas.

Em geral, a atividade teve um retorno positivo nas discentes (vídeos D1 e F1), auxiliando na superação de questões relacionadas com a pulsação, na coordenação entre a dedilhação e a articulação, bem como tornou as passagens mais seguras e as alunas revelaram autoconfiança na sua execução.

Duas das alunas foram bem sucedidas nesta prática, sendo que o mesmo não aconteceu com a aluna E, no vídeo denominado como E1.

A aluna anteriormente a esta gravação, tocava a passagem em articulação dupla, mas no vídeo recorre à articulação simples, confundindo o processo de aprendizagem atingido até ao momento. O excerto ficou num andamento mais lento àquele que habitualmente tocava e a passagem piorou a nível articular, mas apesar disso, a atividade surtiu efeito na regularização da pulsação.

No que diz respeito à segunda semana de investigação, foi introduzida a fórmula de coordenação dos dois elementos e a sua primeira variação, exercício que pretende melhorar a qualidade sonora e as tensões associadas ao domínio e controle da língua e dos dedos.

No vídeo D2, podemos verificar a tendência principal associada a este género de exercício: a aluna impulsiona o ar, causando oscilações na sua sonoridade. Ao mesmo tempo que este acontecimento sucede, observável no minuto 00:22, a discente movimenta os braços acompanhando a mudança da nota, o que provoca uma quebra ainda maior do fluxo de ar.

³⁹ Durante a exposição de resultados desta secção, é possível aceder aos vídeos correspondentes a cada temática abordada. Para o efeito, basta clicar em cima do título de cada vídeo entrando, assim, numa hiperligação direta do mesmo.

Aos 00:43, na passagem entre as notas lá e sol#, a discente ameniza os seus gestos e consegue maior estabilidade sonora. Esta mudança é possivelmente derivada do intervalo entre as notas ser mais estável do que o anterior, fá e mi, onde a flauta está menos apoiada. Além disto, existe uma ligeira disposição para os dedos se moverem mais depressa do que o metrónomo.

A performance que mais vai de encontro ao pretendido neste exercício está disponível no vídeo E2, onde a aluna executa a atividade com um som apoiado e respeitando a continuidade da frase.

Uma correção pertinente que deve trabalhar no futuro, é a diminuição da distância dos dedos em relação à flauta, pormenor que pode evitar tensões desnecessárias e observáveis no minuto 01:00, na passagem entre as notas lá e sol, onde se encontra uma mudança de registo e existe a ação simultânea de cinco dedos, sendo notório a pressão executada no movimento descendente dos mesmos.

Por último, em F2, é manifestada uma predisposição da aluna para soprar menos quanto mais rápido for o movimento dos dedos. A discente tem dificuldade em dissociar estes dois elementos um do outro – primeiramente, deve dedicar tempo a trabalhá-los em separado, utilizando estratégias que cumpram com esse propósito e, posteriormente, juntar os dois elementos com a consciencialização da sua individualidade e equilíbrio entre ambos.

Na semana seguinte foram introduzidas a terceira e quarta variações da fórmula de coordenação dos dois elementos.

Em D3 verifica-se uma melhoria na qualidade sonora apesar de ainda se notar alguma persistência na associação de movimentos à mudança das notas. Na segunda variação do exercício a aluna antecipa as fusas, invertendo inconscientemente a figura rítmica pretendida, caindo a pulsação na colcheia, ao invés de na primeira fusa, no minuto 00:38 e 01:43.

No vídeo E3 apenas indiquei à discente que não deveria articular entre as duas notas longas do início da fórmula, visto que a função destas seria a de auxílio no encontro da estabilidade sonora e que precisaria de manter esse apoio ao longo de todo o processo.

Foi explicado às alunas que os intervalos que escolhessem trabalhar para este exercício teriam de contribuir para a melhoria da qualidade da execução da escala final. Até este momento, as discentes demonstraram conhecer quais os intervalos que poderiam causar mais transtorno na sua execução, escolhendo-os devidamente.

Ao visualizar o vídeo F3, no minuto 02:00, a aluna trabalha o intervalo entre as notas dó e ré numa escala de sol menor. Esta tonalidade, na minha opinião, apresenta intervalos entre notas muito mais problemáticos em comparação com o que foi escolhido pela discente, como exemplo o intervalo ré-mib ou mib-fá#, o que me faz pensar que a aluna quis evitar as suas dificuldades. Este fundamento é comprovado no final do vídeo em 03:43, onde esta se engana nos intervalos que enunciei como os mais complexos, confirmando a pertinência dum estudo direcionado para as dificuldades.

Ao fim de quatro semanas de investigação, apesar de todas as minhas recomendações, é notório que os erros das alunas prevalecem e vão-se repetindo (vídeo D4, E4 e F4).

Não obstante, observo melhorias na qualidade sonora e aprecio o facto de as alunas me irem dando um *feedback* positivo sobre os progressos que têm sentido, afirmando notar evoluções na sua aprendizagem derivado à escala final se encontrar num andamento bastante mais rápido ao qual pensavam conseguir executar, em comparação com o início da atividade.

Na quinta semana de investigação, para terminar este conteúdo, pedi às alunas que executassem a totalidade das variações estudadas, excluindo o solfejo que as antecedia.

A qualidade das suas prestações diminuiu, especialmente na componente rítmica, onde o solfejo se apresenta como uma ferramenta essencial no processo de aprendizagem – um exemplo claro disso está presente no vídeo D5, no minuto 02:10, onde é possível perceber que a aluna, na segunda variação, executa as tercinas num andamento mais rápido ao marcado no metrónomo, tentando emendar de imediato o seu erro.

Em E5, ao longo de todo o vídeo, nota-se o esforço da discente em refletir sobre as próximas variações, fazendo pausas de longa duração como se estivesse a realizar um solfejo mental. No entanto, há momentos em que não o executa, como é o caso observado ao minuto 02:35, onde era suposto ter tocado a segunda variação e saltou

imediatamente para a quarta, inconscientemente. Ainda a trabalhar o mesmo par de intervalos, no minuto 03:05, a estudante repete as mesmas variações não se apercebendo do erro anterior.

Confrontei a aluna, apenas indicando que existia uma falha na realização do segundo intervalo de notas e sugeri-lhe que assistisse à sua própria gravação, indicando-me, posteriormente, o erro existente na execução. Esta minha atitude teve como intuito desenvolver o seu sentido de autonomia – a estudante mencionou no inquérito que nunca aplicou como método de estudo a utilização das suas gravações, assim, achei pertinente que a aluna se apercebesse da utilidade resultante desta prática.

No entanto, depois de repetidas visualizações da gravação, a estudante não encontrou o erro e não chegou ao resultado esperado sozinha. Só após a minha explicação e uma observação extra do vídeo, finalmente entendeu.

Com a visualização do vídeo F5, reparei na existência de um corte entre o minuto 01:01 e 01:02, equivalente à transição entre duas variações. Este hiato advém, possivelmente, do mesmo problema encarado pela aluna E, mas reconhecido e modificado a tempo do envio da gravação.

Com esta semana, consciencializei-me do “poder” da realização de um solfejo antes da dita execução. Este processo funciona como uma recapitulação e ao mesmo tempo revisão da performance, antecipando falhas e erros, mas também estimulando o aluno a ponderar e reflexionar sobre o que vai transmitir na sua execução futura.

Igualmente, neste período, percebi a utilidade que teria para as alunas solfejar a primeira variação – indiquei-lhes que solfejassem previamente a partir da segunda variação, desvalorizando a dificuldade da primeira.

As adversidades que surgiram mediante a execução desta variação poderiam ter sido facilmente colmatadas com um solfejo, visto este funcionar como um elemento preventivo e chamada de atenção para as futuras dificuldades.

Na última semana de atividades, decidi realizar uma avaliação subentendida às alunas, utilizando como referência um estudo de caso de Rohwer e Polk (2006), descrito em 5.4.4.

Por lapso, esqueci-me de pedir à Aluna F que tocasse a segunda performance da atividade, ainda assim, consegui apurar todos os detalhes necessários para este tópico ser integrado na investigação.

Antes das discentes iniciarem a leitura à primeira vista, foi-lhes comunicado a exigência do excerto, aconselhando que a melhor forma de o lerem seria num andamento lento, para que tivessem tempo de refletir sobre as dificuldades.

Logo no início de D6, verifica-se que as minhas recomendações não surtiram efeito. A aluna iniciou a sua leitura a um andamento demasiado rápido, correspondente a um trabalho que já se encontra numa fase final de estudo. Como resultado, obteve uma prática soluçante e descontinuada, todavia, foi a discente que melhor cumpriu com as alterações das notas presentes na partitura.

Durante os dez minutos disponibilizados para estudar, trabalhou sempre num andamento muito instável e em nenhum momento se lembrou de utilizar o metrónomo.

As suas estratégias de estudo basearam-se na repetição exaustiva de passagens e, apesar de saber isolar as suas dificuldades, não possui as ferramentas suficientes para a sua devida resolução (conjuntura comum às três discentes).

Para estudar os saltos entre notas, modificou o ritmo existente, acrescentando às semicolcheias ritmos pontuados – estratégia que utilizou apenas uma vez, isoladamente.

No geral, as alunas têm um estudo superficial, não se centrando nos problemas, mas sim confiando no resultado da primeira tentativa positiva. A título de exemplo surge E6, onde a aluna ao trabalhar uma passagem problemática dá-se como satisfeita à primeira execução que lhe corre bem, acreditando que a dificuldade ficou resolvida.

Outro padrão comum observável na visualização dos vídeos, é a tentativa de “fuga” às adversidades que vão surgindo, como por exemplo em F6, no minuto 03:30, em que a

discente perante uma dificuldade opta por voltar a uma zona segura, neste caso o início da peça, ao invés de enfrentar o problema com que se deparou.

Com esta atividade constatei que as estudantes não utilizaram nenhuma das estratégias de estudo trabalhadas durante estas seis semanas de investigação, tão pouco empregaram as que citaram nos inquéritos realizados no início do ano letivo.

Comparando a primeira com a segunda performance (a aluna F, apesar de não ter a execução final, a partir do minuto 10:04, toca o excerto do início ao fim, o que equivale a um término da atividade), as discentes apresentam uma pequena evolução relativamente ao início do exercício. Ainda assim, se utilizassem as estratégias adequadas às respetivas dificuldades, os resultados teriam sido mais satisfatórios.

5.6.5 – Resultados do Questionário Final dirigido às alunas.

Em anexo, poderão ser consultadas as respostas das três estudantes a este questionário, representativo do término da minha investigação.

As alunas demonstraram apreciação positiva em relação a todo o projeto desenvolvido, afirmando que a investigação lhes trouxe benefícios e melhorias a nível da coordenação e agilidade nos dedos, articulação, capacidade de resolução de problemas, suporte sonoro e leitura à primeira vista.

Este último ponto, citado pela Aluna F, motivou-me um sentimento de admiração – nenhum dos exercícios desenvolvidos nestas semanas pretendia desenvolver aspetos relacionados com a leitura à primeira vista, o que fez deste retorno uma resposta inesperada.

Todas as discentes declararam continuar a utilizar estas estratégias no seu estudo individual, sendo que a sua opinião sobre o estudo técnico se modificou em relação à resposta dada no seminário, mostrando-se agora muito mais positiva – referem ser de extrema utilidade quando o tempo de estudo é curto, auxiliando na resolução das principais dificuldades inerentes à peça que estão a trabalhar – a Aluna E cita-o como uma ajuda para a prática se tornar mais proveitosa e focada.

Disseram ainda que o seu reportório de estratégias de estudo aumentou e que se sentem muito mais preparadas para a resolução de determinadas dificuldades relacionadas com estudo do seu instrumento.

5.7 – Limitações do Estudo.

Este trabalho apresenta algumas limitações que foram surgindo no decorrer do seu desenvolvimento.

A amostra reduzida e o curto espaço de tempo em virtude da pandemia Covid'19, não permitiram que as alunas digerissem toda a informação que lhes foi transmitida, impedindo que a aplicassem autonomamente no seu estudo.

Igualmente, as discentes encontravam-se no fecho de um ciclo, sobrecarregadas de encargos e responsabilidades inerentes ao término do ano lectivo e aos exames a ele associados.

Deste modo, foi-me solicitado pela professora cooperante que não as sobrecarregasse com os exercícios respeitantes à minha investigação, com o intuito de não prejudicar o seu desempenho no IGL derivado ao trabalho excessivo que já possuíam.

Assim, as estratégias de estudo presentes neste relatório foram executadas apenas no contexto de uma escala e tonalidade, sem a aplicação direta nas peças do reportório das alunas, o que, a meu ver, seria mais vantajoso e eficaz.

O fragmento do estudo nº5 de Frans Brüggen revelou não ser o mais adequado no encadeamento da investigação, uma vez que as alunas não tiveram oportunidade de aplicar as estratégias desenvolvidas fora de um contexto técnico, não foi possível estabelecer uma ligação destas com as dificuldades presentes no excerto.

Como trabalho futuro, surge a ideia de começar a investigação exatamente no sítio onde esta terminou: uma leitura à primeira vista de um excerto, seguida de um período de trabalho direccionado para a aquisição de estratégias de estudo que se enquadrem e adequem ao desenvolvimento da prática individual.

Posteriormente, conceder ao aluno um outro excerto, onde as dificuldades fossem semelhantes e o método de trabalho idêntico e, partindo novamente do processo de observação do seu estudo após uma primeira performance, analisar até que ponto o aluno ganhou automatismos para superar as suas dificuldades.

5.8 – Reflexão Final.

Com a realização deste projeto de investigação, tornou-se perceptível que seis semanas não são suficientes para a aquisição de um novo hábito.

A frequente repetição de experiências permite a progressiva alteração das práticas e do perfil comportamental de um estudante em relação ao seu método de trabalho. Assim, a durabilidade deste estudo foi curta para que dele se pudessem recolher resultados confirmativos de uma mudança de rotina por parte das alunas.

A primeira pergunta de investigação por mim formulada pretendia responder à inquirição sobre quais as estratégias de estudo preferenciais e mais frequentemente utilizadas pelos alunos: as atividades realizadas ao longo da investigação mostraram que as discentes desenvolvem o seu estudo individual com base no elemento repetição, reproduzindo uma passagem difícil várias vezes até conseguirem um primeiro sucesso.

Apesar das suas respostas ao último questionário realizado serem positivas, existe uma incoerência e dissemelhança em relação aos resultados obtidos durante toda a investigação.

As alunas não aplicaram as estratégias desenvolvidas no decorrer do estudo, mas referem entender a sua utilidade e de estas terem auxiliado na aquisição de novas linhas de trabalho, afirmando que as têm usado regularmente na sua prática individual.

A sexta semana revelou-se de extrema importância na finalização do estudo, contribuindo para o meu apuramento de três diferentes vertentes, possivelmente relacionadas com os resultados obtidos:

A insuficiente variedade de estratégias pode estar associada a um nervosismo perante a exposição, relativo ao facto de se encontrarem a ser filmadas durante o seu estudo;

igualmente pode ser consequência do tempo reduzido de prática disponibilizado para esse efeito ou pela falta de conhecimentos sobre qual a estratégia ideal a utilizar em determinado momento.

A segunda questão era alusiva à relação entre o número de estratégias de estudo utilizadas com o seu nível de performance. Conhecendo o bom desempenho escolar das alunas durante este ano letivo de 2019/2020, concluo que não existe uma associação evidente entre estes dois constituintes, podendo um aluno ter uma variedade de técnicas de estudo reduzidas e, mesmo assim, conseguir desfechos satisfatórios na sua prática.

No entanto, é indiscutível e notória a ânsia por parte das discentes em tentar obter resultados rapidamente sem que houvesse uma avaliação prévia dos meios necessários para os atingir.

Por fim, respondendo à última questão relativa à forma como um professor poderá ajudar o aluno no desenvolvimento e aquisição de autonomia na sua prática, acredito ser aconselhável e necessária uma mudança de hábitos por parte quer de alunos quer de pedagogos, com o intuito de tornar a prática instrumental produtiva e proactiva, incluindo cada vez mais em sala de aula reflexões sobre métodos de estudo e práticas que tornem os discentes em músicos autónomos, diminuindo assim frustrações associadas a um trabalho individual inadequado.

6 – Conclusão.

No que diz respeito ao EEE, a minha experiência enquanto observadora foi totalmente positiva, permitindo-me explorar e aprofundar conteúdos que já me eram familiares enquanto aluna numa outra perspectiva, desta vez como professora.

Igualmente, ajudou-me a expandir as minhas competências no domínio da pedagogia e didática, tornando ainda maior a minha vontade em partilhar conhecimento com o próximo, sensibilidade pedagógica e desejo por um futuro relacionado com a educação.

Reconheço que houve uma evolução no nível da minha aprendizagem, sendo que este estágio contribuiu fortemente para que o meu conhecimento, unicamente empírico, progredisse para uma visão mais consciente e pragmática de todo o trabalho educacional que advém de um bom professor.

Relativamente ao Projeto de Investigação, acredito intensamente na pertinência desta temática que, derivado às lacunas existentes, ainda tem uma imensa margem de exploração e desenvolvimento.

Partindo do princípio que a persistência leva ao sucesso, estou disposta a dedicar-me a este tema e a contribuir para que os meus futuros alunos sejam instrumentistas providos da capacidade de prosseguir um estudo individual eficaz e autónomo, disponibilizando tempo de aula para esta consciencialização.

Por fim, do ponto de vista pessoal, este mestrado revelou-se uma enorme conquista, resultante do estímulo que me auxiliou a passar para o papel todos os pensamentos enviesados e confusos que tinha sobre esta investigação.

O processo mental por detrás de uma investigação torna-se, por vezes, desorganizado e difícil de transmitir por palavras, mas com este trabalho consegui superar as minhas adversidades constituindo-se, assim, um fator de progresso e crescimento individual extraordinário.

Bibliografia

- Alcantara, Pedro (2011). *Integrated Practice: Coordination, Rhythm & Sound*. Nova Iorque: Oxford University Press.
- Altenmüller, E., Gruhn, W. (2002). *Brain Mechanisms*. In R. Parncutt & G.E. McPherson (Eds.), *The Science and Psychology of Music Performance*. New York: Oxford University Press.
- Barry, N. H., McArthur, V. (1994). Teaching strategies in the music studio: a survey of applied music teachers. *Psychology of Music*, 22, (45-46).
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em Ciências Sociais e da Educação* (3ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Bråten, I. (1996). Cognitive Strategies in mathematics: I. On children's strategies for solving simple addition problems. In I. Bråten, *Cognitive strategies in mathematics*. 10, 7-57. Oslo: The Institute for Educational Research, University of Oslo.
- Burwell, K., Shipton, M. (2013). Strategic Approaches to practice: an action research Project. *British Journal of Music Education*, 30 (3), 329-345.
- Cardoso, F. (2013). *Metacognição*. (powerpoint da disciplina de Psicopedagogia, MEM- ESML).
- Cardoso, F. *Trabalho em Casa*. (powerpoint da disciplina de Psicopedagogia, MEM- ESML).
- Couto Soares, P. (2013) *A Ingerência do Conhecimento Explícito no Conhecimento Tácito: A Técnica Alexander e a prática e ensino da flauta*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., Tesch-Romer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100 (3), 363-406.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive development inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.

- Haldane, R. (2001). *Jewels of the Trade*. Australia: Brown Prior Anderson.
- Hallam, S. (1997). The development of memorisation strategies in musicians: implications for education. *British Journal of Music Education*, 14 (1), 87-97.
- Hallam, S. (1997b). Approaches to instrumental music practice of experts and novices: Implications for education. In H. Jorgensen, A. C. Lehmann (Eds.), *Does practice make perfect? Current theory and research on instrumental practice* (89-107). Oslo, Norway: Norges Musikkhogskole.
- Hallam, S., Varvarigou, M., Creech, A., Papageorgi, I. (2012). The development of practising Strategies in young people. *Psychology of Music*, 40 (5), 652-680.
- Harris, P. (2014). *Simultaneous Learning: the define guide*. London: Faber Music.
- Heyens, G. (2005). *The Art of Playing the Recorder: Breathing and Sound*. (2). Germany: Schott.
- Hofer, C.W., Schendel. D. (1978). *Strategy formulation: Analytical concepts*. West Publishing Company.
- Johnston, P. (1990). *Not Until You've Done Your Practice!* United States: Kangaroo Press.
- Johnston, P. (2007). *The Practice Revolution*. Australia: PracticeSpot Press.
- Kendall, J. (1996). Suzuki's Mother Tongue Method. *Music Educators Journal*, 83 (1), 43-46.
- McPherson, G. E., McCormick, J. (1999). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Musical Practice. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 141, 98-102.
- McPherson, G. E., Osborne, M. S., Evans, P., Miksza, P. (2017). Applying self-regulated learning microanalysis musicians' practice. *Psychology of Music*, 1-15.

McPherson, G. E., Renwick, J. M. (2001) A longitudinal study of self-regulation in children's music practice. *Music Education Research*, 3 (2), 169-186.

Nielsen, S. G. (1999). Regulation of learning strategies during practice: A case study of a single church organ student preparing a particular work for a concert performance. *Psychology of Music*, 27, 218-229.

Quantz, J. J. (1966). *On Playing the Flute*. (trad. E. Reilly). Nova Iorque: Schirmer Books (Obra original publicada em 1752), *What a Begginer Must Observe in His Independent Practice*, Capítulo X, 109-118.

Rohwer, D., Polk, J. (2006). Practice Behaviors of Eighth-Grade Instrumental Musicians. *The National Association for Music Education*, 54 (4), 350-362.

Rosenshine, B., Foehlich, H., Fakhouri, I. (2002). Systematic instruction. In R. Colwell, C. Richardson (Eds.), *The new handbook of research on music teaching and learning* (229-314). Oxford: Oxford University Press.

Ross, S. L. (1985). The effectiveness of mental practice in improving the performance of college trombonists. *Journal of Research in Music Education*, 33 (4), 221-230.

Sloboda, J., Davidson, J. (1996). The young performing musician. In I. Deliége, J. Sloboda (Eds.), *Musical beginnings: origins and development of musical competence* (171-190). New York: Oxford University Press.

Spanhove, B. (2016). *The Finishing Touch to Practising*. Germany: Moeck No. 4067.

Zhukov, K. (2009). Effective practising: A research perspective. *Australian Journal of Music Education*, 1, 3-12.

<https://www.esml.ipl.pt/index.php/cursos/mestrados/mestrado-em-ensino-de-musica>

<https://www.institutogregoriano.pt/portal/>

<https://www.pedrodealcantara.com/integrated-practice>

<https://global.oup.com/us/companion.websites/9780195317084/chapter5/5/>

ANEXO 1 (Modelo de Inquérito)

Inquérito no âmbito do Mestrado em Ensino de Música

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

Questões:

- 1- Quantas sessões de estudo realiza semanalmente?
- 2- Qual o tempo disponibilizado por sessão?
- 3- Alguma vez dividiu o seu estudo diário em pequenas secções?
- 4- Faz parte da sua rotina de trabalho um tempo dedicado ao estudo de técnica?
- 5- Numa sessão de estudo, normalmente quantas vezes consegue tocar um andamento de uma peça do princípio ao fim?
- 6- Como estrutura o fator tempo no estudo diário e qual o seu método de trabalho?
- 7- Quando se depara com uma passagem problemática onde tem dificuldades, quais as estratégias que costuma utilizar?
- 8- Utiliza o metrónomo durante a preparação do seu repertório? Em que situações?
- 9- Tem o hábito de gravar fragmentos das suas sessões de estudo? Acha esta prática proveitosa? Se sim, justifique.
- 10- Costuma ouvir alguma gravação da peça que vai estudar como forma de auxílio? Acha benéfico? Se sim, justifique.
- 11- Já experimentou cantar ou solfejar a peça que está a estudar?

ANEXO 2 (Transcrição dos Inquéritos)

Inquérito no âmbito do Mestrado em Ensino de Música

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

Inquérito Aluno D.

1- Quantas sessões de estudo realiza semanalmente?

Normalmente três estudos. No fim-de-semana 2 vezes e 1 vez durante a semana ou vice-versa. Tendo em conta que no fim-de-semana estudo muito mais tempo do que durante a semana.

2- Qual o tempo disponibilizado por sessão?

Normalmente entre meia hora a uma hora.

3- Alguma vez dividiu o seu estudo diário em pequenas secções?

Costumo fazer intervalos de cinco minutos, mas não costumo dividir o meu estudo em sessões durante o dia.

4- Faz parte da sua rotina de trabalho um tempo dedicado ao estudo de técnica?

Não dedico um tempo específico à técnica. Costumo repetir as passagens que me custam nas peças.

5- Numa sessão de estudo normalmente quantas vezes consegue tocar um andamento de uma peça do princípio ao fim?

Consigo entre quatro a cinco vezes. Toco uma vez, vejo algumas partes que tento melhorar e depois repito o processo.

6- Como estrutura o fator tempo no estudo diário e qual o método de trabalho?

Toco uma vez do início ao fim a não ser que já saiba alguma coisa que preciso de trabalhar em concreto e vou logo direta a essa parte. Tento melhorar algumas coisas

e depois toco mais uma vez do início ao fim. Vejo novamente se há mais alguma parte que possa melhorar e assim sucessivamente.

7- Quando se depara com uma passagem problemática onde tem dificuldades, quais as estratégias que costuma utilizar?

Começo por tocar essas passagens devagar, faço ritmos diferentes, ponho vários tipos de ligaduras, repito notas e leio de trás para a frente. Também tento isolar uma passagem complicada entre duas notas e ir alternando o tempo entre lento e rápido.

8- Utiliza o metrónomo durante a preparação do seu repertório? Em que situações?

Sim estudo com metrónomo, ajuda-me a manter o tempo.

Perante uma passagem difícil, especialmente numa peça nova, tento tocar lento e ir aumentando a velocidade de 5 em 5 até atingir o andamento que pretendo.

9- Tem o hábito de gravar fragmentos das suas sessões de estudo? Acha esta prática proveitosa? Se sim, justifique.

Não. Deve ajudar porque se consegue perceber o que trabalhar, mas o som fica estranho por vezes.

10- Costuma ouvir alguma gravação da peça que vai estudar como forma de auxílio? Acha benéfico? Se sim, justifique.

Sim, ajuda a perceber como é o carácter e o andamento da peça. Também fico com uma ideia do que é que tenho de trabalhar.

11- Já experimentou cantar ou solfejar a peça que está a estudar?

Não, mas por vezes com a flauta faço o ritmo só com uma nota ou então faço só as notas sem ritmo todas ligadas. Quando não tenho oportunidade de tocar, por exemplo na rua, vou cantando interiormente as peças.

Inquérito no âmbito do Mestrado em Ensino de Música

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

Inquérito Aluna E.

1- Quantas sessões de estudo realiza semanalmente?

Eu estudo normalmente 4 vezes por semana.

2- Qual o tempo disponibilizado por sessão?

Durante a semana estudo entre dez a trinta minutos e ao fim-de-semana estudo cerca de uma hora.

3- Alguma vez dividiu o seu estudo diário em pequenas secções?

Eu nunca dividi o meu estudo.

4- Faz parte da sua rotina de trabalho um tempo dedicado ao estudo de técnica?

Não, eu estudo normalmente só as minhas peças.

5- Numa sessão de estudo, normalmente quantas vezes consegue tocar um andamento de uma peça do princípio ao fim?

Um 3 ou 4 vezes, no início do estudo toco uma vez do princípio ao fim, mas depois vou diretamente às dificuldades ou então começo logo pelas dificuldades, já sei quais são.

6- Como estrutura o fator tempo no estudo diário e qual o método de trabalho?

No início do estudo toco uma vez do princípio ao fim, mas depois vou diretamente às dificuldades ou então começo logo pelas dificuldades, já sei quais são. No fim do estudo costumo tocar uma última vez o andamento todo.

7- Quando se depara com uma passagem problemática onde tem dificuldades, quais as estratégias que costuma utilizar?

Costumo utilizar ligaduras, ligo tudo, depois faço ligaduras de 2 em 2, normalmente as dificuldades são nas semicolcheias. Depois faço galopes ou toco a passagem do fim para o início tudo articulado e depois toco normal.

8- Utiliza o metrónomo durante a preparação do seu repertório? Em que situações?

Não tenho o hábito de estudar com metrónomo, mas devia porque costumo acelerar e poderia ajudar.

9- Tem o hábito de gravar fragmentos das suas sessões de estudo? Acha esta prática proveitosa? Se sim, justifique.

Não tenho o hábito de gravar as minhas sessões de estudo, mas penso que é benéfico porque ajuda para relembrar aquilo que não fiz tão bem.

10- Costuma ouvir alguma gravação da peça que vai estudar como forma de auxílio? Acha benéfico? Se sim, justifique.

Sim, com regularidade. Ajuda-me muito porque já tenho na cabeça o que vou ouvir quando tocar aquela peça.

11- Já experimentou cantar ou solfejar a peça que está a estudar?

Não, nunca experimentei.

Inquérito no âmbito do Mestrado em Ensino de Música

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

Inquérito Aluno F.

1- Quantas sessões de estudo realiza semanalmente?

Eu realizo 4 sessões de estudo semanalmente.

2- Qual o tempo disponibilizado por sessão?

Eu durante a semana não tenho muito tempo para estudar, mas quando posso eu estudo de cinco a dez minutos. No fim-de-semana estudo mais porque tenho mais tempo, entre meia hora a uma hora.

3- Alguma vez dividiu o seu estudo diário em pequenas secções?

Eu nunca dividi o meu estudo diário.

4- Faz parte da sua rotina de trabalho um tempo dedicado ao estudo de técnica?

Não, mas em passagens mais difíceis nas minhas peças eu treino um pouco dessa parte para melhorar.

5- Numa sessão de estudo normalmente quantas vezes consegue tocar um andamento de uma peça do princípio ao fim?

Entre três a quatro vezes. Toco tudo, trabalho as dificuldades e depois toco tudo novamente do início ao fim.

6- Como estrutura o fator tempo no estudo diário e qual o método de trabalho?

Toco o andamento do princípio ao fim, depois trabalho as dificuldades, tento melhorar certas partes e por fim tocar tudo de novo para ver se melhorou alguma coisa.

7- Quando se depara com uma passagem problemática onde tem dificuldades, quais as estratégias que costuma utilizar?

Toco num andamento mais lento, uso staccatos para perceber qual é a dedilhação correta, ligaduras de 2 em 2, mudo o ritmo para galopes nas semicolcheias e repito notas.

8- Utiliza o metrónomo durante a preparação do seu repertório? Em que situações?

Sim, estudo com metrónomo para manter o tempo.

9- Tem o hábito de gravar fragmentos das suas sessões de estudo? Acha esta prática proveitosa? Se sim, justifique.

Não, mas acho que poderia ajudar porque há passagens que não damos conta que erramos e a gravação ajuda a ver o que é que errámos.

10- Costuma ouvir alguma gravação da peça que vai estudar como forma de auxílio? Acha benéfico? Se sim, justifique.

Sim, eu adoro ouvir musica. Ajuda-me a perceber a música.

11- Já experimentou cantar ou solfejar a peça que está a estudar?

Não, nunca experimentei.

ANEXO 3 (Modelo de Agenda de Estudo)

Agenda de Estudo Semanal

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

(Deve apagar os exemplos abaixo cedidos, substituindo-os com os resultados obtidos a cada semana de estudo)

Nome: Ana Maria Marques Silva

Semana de 13 / 04 / 2020 **a** 19 / 04 / 2020

1- Obras e trabalho técnico que preciso de estudar esta semana.

Sonata em Si b Maior, G. Sammartini: I. Andante; II. Adaggio; III. Allegro.

Escala de Si b Maior em colcheias com a semínima igual a 65 no metrónomo, em três versões diferentes: 1ª versão simples; 2ª versão repetir duas vezes cada nota; 3ª versão igual à 2ª versão, mas a primeira nota de cada grupo com um trilo.

2- Horário de estudo planeado:

Segunda-feira:	10 minutos das 15h às 15h10.
Terça-feira:	Não vou conseguir estudar.
Quarta-feira:	Não vou conseguir estudar.
Quinta-feira:	1 hora das 10h às 11h.
Sexta-feira:	30 minutos das 19h30 às 20h.
Sábado:	1 hora das 19h30 às 20h30.
Domingo:	Não vou conseguir estudar.

Tempo planeado:	2h40
Tempo real:	2h

3- Acontecimentos inesperados.

Não consegui estudar no sábado, mas compensei no domingo tocando 20 minutos.

4- Estratégias de estudo aplicadas nas sessões de maior relevância.

III. Allegro – Trabalhei só a dedilhação com a flauta no queixo, depois a articulação numa nota só e por fim juntei os dedos e a língua.

Entre duas notas difíceis apliquei as fórmulas do seminário.

5- Autoavaliação descritiva das estratégias utilizadas.

Penso que as estratégias resultaram, mas preciso de insistir mais vezes nos exercícios porque ainda sinto que a articulação e dedos não estão juntos.

6- Maiores dificuldades sentidas nas obras estudadas.

Os dedos e a articulação em certas passagens não estão juntos.

7- Maiores dificuldades no estudo técnico.

Os trilos da 3ª versão fazem com que por vezes não consiga tocar ao mesmo tempo que o metrónomo.

8- Pontos que preciso de melhorar para a próxima semana.

Organizar melhor as sessões de estudo da escola regular de maneira a conseguir cumprir os horários que registei na agenda.

Começar a fazer as gravações da semana que tenho de enviar à professora mais cedo, para ter tempo de melhorar e aperfeiçoar as que achar necessário fazê-lo.

9- Pontos fortes da semana.

Acho que o meu som tem melhorado de dia para dia.

Já consigo executar a escala de Si b Maior com a semínima igual a 90 no metrónomo sem qualquer dificuldade.

**ANEXO 4 (Exemplos de preenchimento
das Agendas de Estudo pelas alunas)**

Agenda de Estudo Semanal

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

Nome: Aluna D

Semana de 04 / 05 / 2020 **a** 10 / 05 / 2020

1- Obras e trabalho técnico que preciso de estudar esta semana.

Sonata I, op.3, Giacobbe Cervetto: II. Allegro Spirituoso; III. Rondeau, Allegro.

Flauta soprano: Escala em Dó M, com metrónomo a 60. Primeiro mínimas, depois semínimas, depois colcheias e depois arpejo em semínimas. Escala de trilos em Dó M, com metrónomo a 60. Primeiro semínimas, depois duas semínimas sem e outras duas com trilo e por último duas colcheias sem e duas com trilo.

Flauta contralto: Escala cromática ascendente e descendente em toda a extensão da flauta, metrónomo a 70. Primeiro em semínimas. Depois 4 colcheias e mínima com a forma fá fá # fá fá# fá. Por último, arpejo a começar em cada nota, com forma 4 semínimas, quatro colcheias com as mesmas notas que as semínimas.

2- Horário de estudo planeado:

Segunda-feira:	Não vou conseguir estudar.
Terça-feira:	Não vou conseguir estudar.
Quarta-feira:	1 hora das 15h30 às 16h30.
Quinta-feira:	30 minutos das 15h30 às 16h.
Sexta-feira:	2 horas das 14h30 às 16h30.
Sábado:	Não vou conseguir estudar.
Domingo:	Não vou conseguir estudar.

Tempo planeado:	3h30
Tempo real:	3h30

3- Acontecimentos inesperados.

Não tive acontecimentos inesperados.

4- Estratégias de estudo aplicadas nas sessões de maior relevância.

Fazer a peça completa e ver as partes necessárias para trabalhar. Fazer a parte técnica antes de tocar a peça.

5- Autoavaliação descritiva das estratégias utilizadas.

Acho que a escala de trilos ajudou bastante, por isso antes de tocar pode ser uma boa ideia fazer uma escala rápida antes de tocar.

6- Maiores dificuldades sentidas nas obras estudadas.

A articulação de algumas passagens e o som.

7- Maiores dificuldades no estudo técnico.

Fazer o arpejo na flauta contralto e algumas passagens da escala cromática.

8- Pontos que preciso de melhorar para a próxima semana.

Tentar otimizar o tempo para demorar menos tempo a fazer as gravações. Trabalhar mais o som e articulação de algumas partes.

9- Pontos fortes da semana.

Acho que os trilos melhoraram e que a escala cromática na flauta contralto está cada vez melhor.

Agenda de Estudo Semanal

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

Nome: Aluna E

Semana de 04 / 05 / 2020 **a** 10 / 05 / 2020

1- Obras e trabalho técnico que preciso de estudar esta semana.

Ende, Louis Andriessen.

Sonata I, Fontana: VI. Adagio.

Escala cromática com três versões diferentes: 1º em semínimas com metrónomo a 70, 2º em colcheias com metrónomo a 60, 65 e 70, 3º arpejos com metrónomo a 60, 65 e 70.

2- Horário de estudo planeado:

Segunda-feira:	15 minutos das 14h às 14h15.
Terça-feira:	45 minutos, das 14h às 14h45.
Quarta-feira:	Não vou conseguir estudar.
Quinta-feira:	Não vou conseguir estudar.
Sexta-feira:	Não vou conseguir estudar.
Sábado:	2 horas das 14h30 às 16h30.
Domingo:	1 hora, das 16h às 17h.

Tempo planeado:	4h
Tempo real:	4h

3- Acontecimentos inesperados.

Não tive acontecimentos inesperados.

4- Estratégias de estudo aplicadas nas sessões de maior relevância.

Sonata I, Fontana

VI. Adagio – Para afinar o dó final eu utilizei o afinador enquanto gravava.

Ende, Louis Andriessen – Para melhorar a coordenação na primeira página e a articulação das semicolcheias do fim da segunda página toquei uma flauta de cada vez e depois juntava as duas outra vez.

5- Autoavaliação descritiva das estratégias utilizadas.

A estratégia do afinador resultou, mas acho que deixei de pensar na vibração da nota, logo não saiu tão bem.

Podia ter feito mais alguma estratégia no Ende para as semicolcheias ficarem mais juntas.

6- Maiores dificuldades sentidas nas obras estudadas.

(não preencheu)

7- Maiores dificuldades no estudo técnico.

(não preencheu)

8- Pontos que preciso de melhorar para a próxima semana.

Utilizar mais estratégias que me ajudem a melhorar a coordenação e a articulação.

Distribuir melhor o tempo de estudo se puder.

9- Pontos fortes da semana.

(não preencheu)

Agenda de Estudo Semanal

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

Nome: Aluno F

Semana de 04 / 05 / 2020 **a** 10 / 05 / 2020

1- Obras e trabalho técnico que preciso de estudar esta semana.

Sonata em Sol menor, Barsanti.

Blues 4 a Cruise, Ray Lmond.

Caribbean Sands, Ray Lmond.

Escala cromática com três versões diferentes: 1º em semínimas com metrónomo a 70, 2º em colcheias com metrónomo a 60, 65 e 70, 3º arpejos com metrónomo a 60, 65 e 70.

2- Horário de estudo planeado:

Segunda-feira:	40 minutos das 14h às 14h40.
Terça-feira:	20 minutos das 15h às 15h20.
Quarta-feira:	Não vou conseguir estudar.
Quinta-feira:	Não vou conseguir estudar.
Sexta-feira:	Não vou conseguir estudar.
Sábado:	2 horas das 10h às 12h.
Domingo:	1 hora das 11h às 12h.

Tempo planeado:	4h
Tempo real:	4h

3- Acontecimentos inesperados.

Não tive acontecimentos inesperados.

4- Estratégias de estudo aplicadas nas sessões de maior relevância.

Barsanti, Allegro – Diminui a velocidade para perceber as posições dos dedos, toquei as semínimas com ligaduras de 2 em 2, 3 em 3, etc...

Blues 4 a Cruise – Para melhorar os glissandos e ligaduras, comecei só por tocar devagar as notas que tinham estes efeitos.

Caribbean Sands – Utilizei o metrónomo.

5- Autoavaliação descritiva das estratégias utilizadas.

A estratégia que utilizei para o Barsanti resultou, e quando toquei normalmente, soou muito melhor que antes.

O metrónomo ajudou, mas acho que antes de tocar seria melhor dizer o ritmo para mim e depois começar a tocar.

6- Maiores dificuldades sentidas nas obras estudadas.

Blues 4 a cruise – glissandos;

Barsanti, Allegro – semicolcheias;

Caribbean Sands – ritmo.

7- Maiores dificuldades no estudo técnico.

A posição dos dedos nas notas mais agudas.

8- Pontos que preciso de melhorar para a próxima semana.

Utilizar mais estratégias para as três obras, que me ajudem a melhorar mais rapidamente as dificuldades.

Tenho de trabalhar mais os glissandos.

Distribuir melhor o tempo de estudo se puder.

9- Pontos fortes da semana.

(não preencheu)

**ANEXO 5 (Modelo de Questionário
Final)**

Questionário Final no âmbito do Mestrado em Ensino de Música

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

- 1- Que benefícios lhe trouxeram as estratégias desenvolvidas neste projeto?
- 2- Encontrou alguma utilidade nas práticas apreendidas que possa introduzir nas suas sessões de estudo?
- 3- Recentemente tem aplicado na sua prática diária as estratégias que foram desenvolvidas?
- 4- Qual é para si, neste momento, o intuito e os benefícios provenientes do estudo técnico?
- 5- Acha que atualmente o seu repertório de estratégias de estudo aumentou ou manteve-se igual relativamente ao início desta investigação?
- 6- Sente-se mais preparado para a resolução de possíveis dificuldades que possam surgir durante o estudo do seu instrumento?

ANEXO 6 (Transcrição dos Questionários Finais)

Questionário Final no âmbito do Mestrado em Ensino de Música

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

Questionário Final: Aluna D.

1- Que benefícios lhe trouxeram as estratégias desenvolvidas neste projeto?

Melhorei a minha articulação, a minha agilidade com os dedos e a minha capacidade de resolução de problemas.

2- Encontrou alguma utilidade nas práticas apreendidas que possa introduzir nas suas sessões de estudo?

Sim, se estiver com algum problema (ou se tiver tempo, sempre antes de tocar uma peça) posso fazer alguns dos exercícios que aprendi com as notas ou se notar que tenho que melhorar alguma passagem também os posso usar.

3- Recentemente tem aplicado na sua prática diária as estratégias que foram desenvolvidas?

Durante a quarentena, durante os estudos acho que beneficiei de fazer os exercícios para este trabalho.

4- Qual é para si, neste momento, o intuito e os benefícios provenientes do estudo técnico?

Ajuda na articulação, na coordenação dos dedos e dos dedos e articulação e na “limpeza geral” das passagens.

5- Acha que atualmente o seu repertório de estratégias de estudo aumentou ou manteve-se igual relativamente ao início desta investigação?

Aumentou, antes tinha poucas estratégias, apenas 3 ou 4 para articulação e dedos e agora tenho vários, de forma organizada e sistematizada.

6- Sente-se mais preparado para a resolução de possíveis dificuldades que possam surgir durante o estudo do seu instrumento?

Sim, porque o estudo técnico ajuda a melhorar não só as passagens mais difíceis, mas também todas em geral.

Questionário Final no âmbito do Mestrado em Ensino de Música

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

Questionário Final: Aluna E.

1- Que benefícios lhe trouxeram as estratégias desenvolvidas neste projeto?

As estratégias que foram desenvolvidas neste projeto trouxeram-me inúmeros benefícios, tais como o desenvolvimento do som, maior suporte e uma melhor coordenação e articulação.

2- Encontrou alguma utilidade nas práticas apreendidas que possa introduzir nas suas sessões de estudo?

Sim, as estratégias desenvolvidas foram e continuam a ser muito úteis nas minhas sessões de estudo.

3- Recentemente tem aplicado na sua prática diária as estratégias que foram desenvolvidas?

Sim, principalmente em certas partes em que tenho mais dificuldades.

4- Qual é para si, neste momento, o intuito e os benefícios provenientes do estudo técnico?

Para mim os benefícios provenientes do estudo técnico são: mesmo que o tempo de estudo seja curto, o estudo continua a ser muito aproveitado e as dificuldades são muito mais rápidas de ultrapassar para depois resolver outras dificuldades. Assim, o estudo é muito mais proveitoso e focado.

5- Acha que atualmente o seu reportório de estratégias de estudo aumentou ou manteve-se igual relativamente ao início desta investigação?

O meu reportório de estratégias de estudo aumentou com esta investigação.

6- Sente-se mais preparado para a resolução de possíveis dificuldades que possam surgir durante o estudo do seu instrumento?

Sinto-me muito mais preparada quando, eventualmente, surgir alguma dificuldade durante o estudo do meu instrumento.

Questionário Final no âmbito do Mestrado em Ensino de Música

Para alunos do ensino básico de Flauta de Bisel

Questionário Final: Aluna F

1- Que benefícios lhe trouxeram as estratégias desenvolvidas neste projeto?

Neste projeto, as estratégias trouxeram-me vários benefícios, tal como: ter uma melhor leitura à primeira vista e resolver alguns problemas que surgem ao tocar mais rapidamente.

2- Encontrou alguma utilidade nas práticas apreendidas que possa introduzir nas suas sessões de estudo?

Sim.

3- Recentemente tem aplicado na sua prática diária as estratégias que foram desenvolvidas?

Sim, quando encontro alguma dificuldade na peça que estou a tocar.

4- Qual é para si, neste momento, o intuito e os benefícios provenientes do estudo técnico?

Resolver possíveis dificuldades que tenho ao longo da peça.

5- Acha que atualmente o seu repertório de estratégias de estudo aumentou ou manteve-se igual relativamente ao início desta investigação?

Eu acho que o repertório de estratégias de estudo aumentou em relação ao início da investigação.

6- Sente-se mais preparado para a resolução de possíveis dificuldades que possam surgir durante o estudo do seu instrumento?

Sim.