



Instituto Politécnico de Lisboa

Escola Superior de Música de Lisboa

Relatório de Estágio
Aulas de Grupo de Oboé

António Luís Rodrigues Mota – N° 2009241

Mestrado em Ensino da Música

Junho de 2014

Orientador: Professor Andrew Swinnerton

Agradecimentos

A elaboração deste relatório de estágio só foi possível graças à colaboração direta ou indireta de várias pessoas. Aproveito por isso este espaço para lhes manifestar os meus sinceros agradecimentos.

Agradeço ao meu professor e orientador, Andrew Swinnerton, que muito me ensinou e apoiou em todo o meu percurso académico na Escola Superior de Música de Lisboa.

Agradeço à professora Dra. Sandra Barroso, a qual foi determinante numa altura de grande indefinição na escolha do meu tema de investigação.

Agradeço também à Dra. Salomé Almeida pela grande ajuda que me prestou na elaboração deste relatório.

Um agradecimento muito especial ao Conservatório de Santarém na pessoa da sua presidente, Dra. Beatriz; à sua diretora pedagógica, Sónia Tomás, assim como a todo o corpo docente e funcionários.

Um profundo agradecimento também ao colega e Mestre Nuno Martins, a quem recorri inúmeras vezes sempre que me surgiram algumas dúvidas ao longo deste trabalho.

Por último, agradeço a toda a minha família pelo apoio, compreensão e estímulo que me deram ao longo de todo o meu percurso académico.

Resumo I (Prática Pedagógica)

Neste relatório de estágio apresenta-se uma caracterização do Conservatório de Música de Santarém (CMS). Dá-se a conhecer um pouco da sua história, o seu funcionamento e os seus objetivos pedagógicos. Caracterizam-se também os alunos que participam no estágio e faz-se uma pequena descrição dos seus percursos académicos; suas influências, motivações e expectativas.

Nas práticas desenvolvidas apresentam-se os princípios pedagógicos – A Motivação, como condição fundamental para o sucesso escolar dos alunos; e ainda a importância da aquisição de competências metacognitivas, ao permitirem a reflexão sobre os processos de aprendizagem. É feita uma descrição sobre as estratégias que o professor deve adotar com o objetivo de obter a motivação dos alunos; e apresentam-se os objetivos pedagógicos propostos para este estágio.

Por último é feita uma análise do trabalho desenvolvido com os alunos e uma análise crítica da atividade docente, onde a criatividade, a autoavaliação e a reflexão devem estar sempre presentes no íntimo do professor. Ainda no encerramento da secção pedagógica dá-se conta do novo paradigma do ensino vocacional de música, após a Portaria nº 691/2009 de 25 de junho, e a necessidade do professor se adaptar a esta nova realidade.

Palavras-chave

Princípios pedagógicos, motivação, metacognição e música.

Abstract I (Teaching)

The first part of this report is the Pedagogical Practices section where we start to present a characterization of the Conservatory of Music of Santarem (CMS), a short resume of its history, its working philosophy and its pedagogical goals. Following is the student's characterization that have participated in this academic study, including a short description of their academic backgrounds, their influences, motivations and expectations.

Then it is presented the pedagogical principles of developed practices, namely the Motivation as a key condition to students' school success, and the importance of acquiring metacognitive skills while enabling the reflection on about the learning processes. It is also done a description of the strategies that teacher should adopt in order to get the student's motivation; and presented the proposed educational objectives for this stage.

Finally it is performed an analysis of the work with the students and a critical analysis of teaching activity, where creativity, self-assessment and reflection must always be present from the teacher's himself. At the end of the pedagogical section it is made some considerations about the new paradigm of vocational teaching music, after de regulation through "Portaria No. 691/2009 of 25 June", and the need of the teacher to adapt to this new reality.

Keywords

Pedagogical principles, motivation, metacognition and music.

Resumo II (Investigação)

Na segunda parte descreve-se o projeto de investigação – Aulas de Oboé em Grupo. - Será que as aulas em grupo serão uma boa metodologia de ensino, sobretudo nas escolas vocacionais de música? – Este trabalho de pesquisa tem como objetivo responder a esta e outras questões que possam surgir ao longo da investigação. A metodologia de investigação a utilizar será a investigação-ação, uma vez que o investigador é parte integrante da ação. Assim tem o duplo papel de investigar e ao mesmo tempo controlar ou modificar o processo metodológico. As amostras, objeto de investigação, são dois grupos distintos no seu enquadramento: o grupo de clarinetes da Escola de Música da Filarmónica Instrução e Recreio de Abrunheira (FIRA) e a classe de oboés do Conservatório de Música de Santarém. Na abordagem ao tema – Aulas de Grupo – foi determinante a experiência de duas décadas de atividade e afeto que ligam o investigador à FIRA.

Haverá recurso a bibliografia especializada nesta área, para dar solidez e consistência ao estudo.

As técnicas de investigação utilizadas serão as entrevistas e os inquéritos.

No fim da investigação será feita a recolha e análise de dados, que, espera-se, respondam às questões levantadas pelo investigador.

Palavras-chave

Aulas de grupo, oboé, CMS, FIRA.

Abstract II (Investigation)

The second part – the Research Section - describes the research project, named *Oboe Lessons Group*. - *Does the group lessons will be a good teaching methodology, especially in vocational schools of music?*.

This research aims to answer this, and others, question, and also a few more that could arise from the investigation development. The research methodology to be used is the action-research, since the researcher is an primary part of the action, with the dual role of investigating and, at the same time, controlling or modifying the methodological process. The sample under investigation is constituted of ~~are~~ two distinct groups, from different environments: the group of Clarinets from the School of Music of the Filarmónica Instrução e Recreio de Abrunheira (FIRA) and the class of oboes from the Conservatory of Music of Santarem.

In the approach to the topic – Oboe lessons in Group - was decisive the experience of two decades of activity and dedication that connects the researcher to FIRA.

To give strength and consistency to the study, it was performed a specialized literature review in this knowledge area.

The investigation assessment was supported by the application of interviews and surveys to the participants, designed by the researcher.

At the end of the this section will be the analysis of the collected data, which is expected to respond to the issues raised by the investigator

Keywords

Group lessons, oboe, CMS, FIRA.

Índice

Agradecimentos	1
Resumo I (Prática Pedagógica)	2
Abstract I (Teaching)	3
Resumo II (Investigação)	4
Abstract II (Investigation)	5
Secção I.....	9
Relatório de Estágio – Prática Pedagógica.....	9
1. Caracterização do Conservatório de Música de Santarém	10
2. Caracterização dos Alunos participantes no Estágio de Ensino Especializado	13
3. Práticas Educativas Desenvolvidas.....	14
3.1 Princípios Pedagógicos.....	14
Motivação.....	15
Desenvolvimento de competências metacognitivas.....	17
3.2. Objetivos e metas Pedagógicas, por aluno	17
3.3. Análise Crítica da Atividade Docente.....	23
4. Análise do trabalho desenvolvido com os alunos.....	24
5. Novos Desafios	31
Secção II	32
Investigação – Aulas de Oboé em Grupo	32
1. Descrição do Projeto de Investigação	33
2. Revisão de Literatura.....	34
Grupo	35
Função humanística e social	35
Expetativas do professor versus novo paradigma.....	35
Expetativas dos alunos	36
3. Metodologia	37
3.1. Descrição da metodologia utilizada nas aulas da FIRA.....	37

3.1.1.	Caracterização dos alunos que fazem parte da investigação-ação.....	38
3.2.	Caracterização da Filarmónica Instrução e Recreio de Abrunheira.....	39
3.3.	Metodologia de Investigação	40
3.4.	Técnicas de recolha e análise de dados	41
3.5.	Objetivos a atingir:.....	42
4.	Análise do Trabalho Desenvolvido no Âmbito das Aulas de Oboé em Grupo	42
4.1.	Primeiro Período	43
4.1.1	Resultados parciais atingidos ao fim do primeiro período	45
4.2.	Segundo Período.....	46
4.2.1.	Resultados parciais atingidos ao fim do segundo período	48
4.3.	Terceiro Período.....	49
4.3.1.	Resultados parciais atingidos ao fim do terceiro período.....	50
5.	Conclusão Investigação-ação.....	51
6.	Avaliação do processo de investigação (Apresentação e Análise de Resultados)	53
6.1.	Inquérito aos alunos do CMS – Apresentação dos resultados	53
6.2.	Inquérito aos alunos da EM da FIRA – Apresentação dos resultados.....	55
6.3.	Inquérito a professores	58
6.4.	Resultados Obtidos a Formação Musical.....	62
7.	Estudo realizado por António Pacheco Ribeiro.....	65
8.	Conclusão do Projeto de Investigação	67
9.	Reflexão final	69
	Bibliografia	71
	Webgrafia.....	72
	ANEXO 1	73
	Ten top tips for successful group teaching.....	73
	ANEXO 2	74
	Strategies for Group Teaching.....	74
	ANEXO 3	75
	ANEXO 4	78

ANEXO 5	81
ANEXO 6	83

Secção I

Relatório de Estágio – Prática Pedagógica

1. Caracterização do Conservatório de Música de Santarém

O Conservatório de Música de Santarém, propriedade de uma Cooperativa do mesmo nome, é um Estabelecimento Particular e Cooperativo de Ensino Artístico Especializado. A sua denominação foi alterada em Julho de 2005 (até então o Conservatório de Música de Santarém denominava-se Escola de Música de Santarém).

Criado com o objetivo de ministrar Cursos de Música, oferece à comunidade educativa a possibilidade de frequência dos Cursos Básico e/ou Complementar do Ensino Especializado da Música, em regime articulado e supletivo, e, ainda, a frequência de Cursos em regime livre. Desde Outubro de 2011, o Conservatório faculta também aulas de Dança Contemporânea, ministradas por uma professora devidamente habilitada. Mais recentemente, em Fevereiro de 2012, criou também uma oferta para a faixa etária mais nova, a saber, Música para Bebés.

O Conservatório de Música de Santarém, com Autorização Definitiva de Funcionamento concedida pelo Ministério da Educação em 10.08.1994 (Alvará nº4551), tem, desde o ano de 1985, desenvolvido um trabalho não só de formação de músicos, como também de agente cultural, organizando concertos, audições, recitais, seminários, cursos de aperfeiçoamento, *masterclass* e *workshops*, e colaborando intensamente com outras Entidades oficiais e privadas da região.

Tendo iniciado as suas atividades no Círculo Cultural Scalabitano, encontra-se atualmente a funcionar em instalações próprias, num espaço cedido pela Câmara Municipal de Santarém, sito na Rua Miguel Bombarda, nº4, 1º, em Santarém.

Com sede em Santarém, Capital de Distrito com grandes tradições humanísticas, literárias e artísticas, serve a população não só deste Concelho como de outros Concelhos limítrofes, tais como Golegã, Alpiarça, Almeirim, Cartaxo, Salvaterra de Magos, Azambuja, Coruche, Chamusca, Caldas da Rainha, etc. Assim, desde que os meios pedagógicos e humanos o permitam, e após autorização concedida pela Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo, o Conservatório poderá vir a abrir Polos do Conservatório em qualquer localidade do Distrito de Santarém.

Presentemente, o Conservatório de Música de Santarém conta com uma população escolar média de 300 alunos, com idades compreendidas entre os 3 e os 70 anos.

O Corpo Docente é constituído por cerca de três dezenas de Professores, residentes, na sua grande maioria, na área metropolitana de Lisboa.

O ensino ministrado no Conservatório de Música de Santarém, altamente individualizado, é moldado e adaptado às necessidades e realidades de cada aluno. Tem como objetivos, para além da formação cultural e musical de carácter geral e do crescimento do gosto pela prática artística, desenvolver a criatividade e as capacidades analítica e crítica, bem como apurar a memória, a capacidade de concentração e a motricidade.

OBJETIVOS DO CONSERVATÓRIO DE MÚSICA DE SANTARÉM

É intenção prioritária do Conservatório de Música de Santarém proporcionar aos seus alunos uma prática musical e cultural valiosa e sensibilizar o público em geral para a atividade musical.

Entre os seus objetivos, contam-se como principais:

- a) Estimular os alunos na descoberta dos seus próprios potenciais artísticos e criativos;
- b) Incentivar a produção artística a solo e em agrupamentos de música de câmara;
- c) Promover o sucesso escolar, inculcando nos alunos ideais de rigor e disciplina individual nos estudos;
- d) Educar a sensibilidade estética e desenvolver o espírito crítico;
- e) Incentivar os alunos a assistirem a Concertos, Audições Escolares, Palestras e outras iniciativas, para que a Pedagogia e a Cultura se completem na prática educativa do Conservatório;
- f) Proporcionar ensino de qualidade, moldado e adaptado às necessidades e realidades de cada aluno, que permita o desenvolvimento artístico e musical dos alunos;
- g) Contribuir para a deteção precoce de aptidões artísticas e para o encaminhamento de talentos musicais;
- h) Desenvolver o gosto pela Música e pela prática musical.

LINHAS GERAIS DE ATUAÇÃO

Com vista à concretização dos objetivos propostos, o Conservatório propõe-se cumprir as seguintes linhas orientadoras:

- a) Promover a divulgação cultural e artística através de Concertos, Audições Escolares e intercâmbios com outras Escolas de Música;
- b) Organizar visitas de estudo;
- c) Realizar Seminários e Cursos de Aperfeiçoamento, ministrados por professores portugueses ou estrangeiros de comprovado mérito;
- d) Realizar Concertos e Audições com alunos e/ou professores;
- e) Diversificar a oferta pedagógica;
- f) Organizar Concertos, Espetáculos de Dança, Teatro, Ópera, bem como conferências versando assuntos ligados à História da Arte, ou outros;
- g) Integrar a oferta artística do Conservatório na programação cultural da Cidade;
- h) Promover Concursos Internos de instrumento, história da música e outros de forma a estimular os alunos;
- i) Incentivar e apoiar os alunos na participação de Festivais e Concursos, a nível nacional e internacional;
- j) Divulgar, nos locais e publicações próprios, as iniciativas abertas à comunidade e suscetíveis de cativar o seu interesse;
- k) Estimular e integrar iniciativas de carácter permanente e/ou pontual de colaboração com Instituições não só do Concelho de Santarém, mas também de outros Concelhos e Distritos;
- l) Promover o Dia Mundial da Música com a realização de um Concerto de alunos e/ou professores;
- m) Promover e dinamizar Ações/ Eventos, na qualidade de Escola pertencente à rede SEA da UNESCO.

PLANOS DE ESTUDO E CURSOS MINISTRADOS

O ensino no Conservatório de Música de Santarém subordina-se ao sistema educativo vigente e engloba dois Planos de Estudo:

- a) Planos curriculares e conteúdos programáticos de acordo com a legislação em vigor no que diz respeito ao Ensino Especializado da Música;
- b) Planos próprios com métodos e programas adequados.

O ensino é ministrado em dois Ciclos: Básico e Complementar. A frequência dos mesmos pode ser feita em Regime Articulado ou Supletivo.

São lecionados Cursos dos seguintes instrumentos: Piano, Órgão, Guitarra Portuguesa, Viola Dedilhada, Violino, Violela, Violoncelo, Contrabaixo, Bateria, Percussão, Flauta Transversal, Flauta de Bisel, Oboé, Clarinete, Saxofone, Fagote, Trompete, Trombone, Trompa, Tuba, Acordeão, Bandolim e Canto.

São ministrados, ainda, Cursos Livres de todos os instrumentos acima indicados, bem como “Música para Bebés”.

O Conservatório oferece ainda a possibilidade de frequência de Dança Contemporânea e *Workshops* de Ballet.

2. Caracterização dos Alunos participantes no Estágio de Ensino Especializado

O grupo de trabalho deste estágio é constituído por três alunos de oboé do CMS: Manuel Canavarro; Catarina Cardana e Diogo Roque.

Manuel Canavarro, a frequentar o primeiro ano da iniciação, tem apenas seis anos de idade. Está matriculado no Jardim Escola João de Deus e decidiu matricular-se na classe de oboé após ter assistido a um concerto de música clássica na televisão. – Achou o timbre do oboé muito bonito.

É um aluno com capacidades cognitivas acima da média e demonstra muito interesse pelo oboé.

Catarina Cardana tem treze anos de idade, e está matriculada no terceiro grau de oboé. Frequenta o conservatório em regime articulado com a Escola Mem Ramirez, onde está matriculada no sétimo ano do Ensino Básico. É minha aluna desde o primeiro grau.

Diogo Roque tem dezassete anos e está a frequentar o sétimo grau em regime supletivo. Está matriculado no décimo primeiro ano do Ensino Secundário, na Escola Secundária Marquesa da Alorna, em Almeirim.

Iniciou os estudos de oboé numa banda filarmónica amadora e no início foi necessário fazer algumas correções, sobretudo ao nível da dedilhação e da postura.

Após prova de acumulação para que pudesse frequentar o “Regime Articulado” foi inscrito no terceiro grau.

Quando se matriculou no décimo ano de escolaridade, e para que se pudesse dedicar mais à parte académica (uma vez que pretendia na altura estudar medicina), transferiu-se para o regime “supletivo”.

Tem uma variante suave do autismo (síndrome de Asperger), revelando algumas dificuldades de socialização. No entanto, e como é comum nesta síndrome, revela um elevado nível de concentração.

No ano letivo 2011/12 ganhou o prémio de melhor aluno do CMS.

No presente ano letivo foi selecionado para participar na oitava edição dos “Dias da Música” no Centro Cultural de Belém, tendo interpretado o primeiro andamento do concerto em dó maior de Joseph Haydn, com acompanhamento ao piano da professora Lioudmila.

3. Práticas Educativas Desenvolvidas

3.1 Princípios Pedagógicos

“Atualmente sabe-se que, para toda e qualquer aprendizagem é essencial a motivação. Dificilmente um indivíduo aprende o que não quer aprender. A motivação é fundamental para a mobilização de recursos cognitivos essenciais na atenção.” Eloi, J. (2012)

Segundo Mitchell, citado por Bzuneck “No aluno, a motivação é unanimemente considerada como a determinante principal do êxito e da qualidade da aprendizagem escolar. Quem estuda pouco, ou quem lê pouco, aprende pouco; a qualidade e a intensidade do envolvimento nas aprendizagens dependem de motivação.” Bzuneck, J. (2010)

Motivação

Motivação (do Latim *moveres*, mover) refere-se em psicologia, em etologia e em outras ciências humanas à condição do organismo que influencia a *direção* (orientação para um objetivo) do comportamento. Em outras palavras é o impulso interno que leva à ação. (<http://pt.wikipedia.org/wiki/Motiva%C3%A7%C3%A3o>)

Sendo a motivação um fator tão importante, para não dizer imprescindível no sucesso dos alunos, nós enquanto professores, tudo devemos fazer para os motivar.

Genericamente existem dois tipos de motivação: Intrínseca e Extrínseca.

Normalmente, as crianças iniciam os seus estudos, académicos ou musicais, por vontade dos pais. Por isso é consensual aceitar que a criança execute as tarefas para lhes agradar ou, nalguns casos até, para não ser castigada. Digamos que a sua motivação tem origem em fatores externos – **motivação extrínseca**. Nesta altura nós, enquanto professores temos um duplo papel, o de criar um clima emocional positivo nos alunos, para que eles se entreguem com entusiasmo às tarefas, e ao mesmo tempo ajudá-los a dar resposta às expectativas dos pais.

A **motivação intrínseca**, por sua vez, é uma motivação pessoal que tem origem no foro interno do indivíduo e manifesta-se na satisfação com que ele executa uma tarefa.

Segundo Csikszentmihalyi, Citado por Cardoso “os indivíduos, quando realizam tarefas com predominância da orientação motivacional intrínseca, envolvem-se profundamente nas mesmas, experienciando sensações de prazer e satisfação, o que caracteriza o estado de *fluir*”. Cardoso, F. (2011)

Um aluno motivado tem vontade de aprender sem necessidade de fatores externos e sem necessidade de recompensas. Procura a novidade e o entretenimento; busca a satisfação da curiosidade; anseia por exercer novas habilidades; obter domínio e orientação pessoal para dominar tarefas desafiadoras, associadas ao prazer derivado do próprio sucesso.

Dependendo a aprendizagem deste tipo de motivação, na medida em que o aluno tem vontade de aprender sem necessidade de fatores externos, sem esperar recompensas, o professor deve agir de forma a promover esta motivação no aluno.

Mas para o professor despertar entusiasmo no aluno deverá ser organizado, coerente e equilibrado emocionalmente, para além transmitir paixão pelo que faz.

“Escolhe um trabalho de que gostes, e não terás que trabalhar nem um dia da tua vida”
(Confúcio)

Nesse sentido, o professor pode adotar um conjunto de estratégias, como por exemplo:

- Desenvolver atividades variadas que entusiasmem o aluno;
- Evitar as rotinas desinteressantes e tarefas sem significado que não tenham grandes efeitos práticos;
- Evitar colocar pressão nos alunos, sobretudo quando é incapaz de ultrapassar uma dificuldade, pois elas interferem no desempenho;
- Propor objetivos e defini-los de forma muito clara;
- Adequar as tarefas às capacidades do aluno de forma que ele tenha confiança nas suas capacidades e assim obtenha resultados positivos;
- Programar adequadamente os momentos de performance de forma a evitar a ansiedade do aluno;
- Propor tarefas ao alcance do aluno mas ao mesmo tempo desafiadoras;
- Dar feedback claro, sem qualquer tipo de ambiguidade e ajustado ao desenvolvimento cognitivo do aluno;
- Dar elogios – “O elogio é uma arma poderosa que mexe com a motivação do aluno.” Se queremos ganhar a empatia do aluno, o elogio é uma ótima ferramenta para o conseguir. É claro que não o devemos banalizar e utilizá-lo em qualquer circunstância, mas sim sempre que seja justificado.

Um outro aspeto a considerar no campo da motivação é a **autoeficácia**. Em 1977 Bandura introduziu o conceito “Autoeficácia” que define o tipo de avaliação que as pessoas fazem das suas capacidades para atingir determinados objetivos. Alunos que tenham expectativas positivas e elevadas em relação à aprendizagem sentir-se-ão mais motivados para trabalhar e esforçar-se, independentemente de habitualmente terem bons ou maus resultados de aprendizagem. Sendo assim, o professor deverá valorizar o esforço do aluno mais que o resultado para que ele se sinta confiante e se entregue aos desafios e dificuldades que vão surgindo.

Desenvolvimento de competências metacognitivas

A metacognição e a avaliação das competências nas suas diversas formas, seja pelo docente, pelo aluno ou outro agente educativo, são necessárias para promover a reflexão sobre os seus próprios processos de aprendizagem. Neste estágio desenvolver-se-ão estratégias e atividades pedagógicas que permitam aos alunos a aquisição destas competências, para que possam: ter um maior conhecimento de si mesmos e desta forma adequar os seus ritmos de trabalho às suas características pessoais; reconhecer mais facilmente os seus avanços e dificuldades, aceitando-as mas ao mesmo tempo tentarem sempre superá-las; aprender tanto com os erros como com os acertos. Esta é, no fundo, uma capacidade que se deve desenvolver e aplicar de forma constante ao longo de toda a vida académica e profissional.

3.2. Objetivos e metas Pedagógicas, por aluno

A prática docente exige reflexão sobre como planear adequadamente e realizar atividades que visem captar o entusiasmo dos alunos de forma a promover avanços nas suas competências. Planear não é uma tarefa fácil, mas sem planeamento seremos um barco à deriva sem saber onde chegar. Planear é fundamental para alcançarmos os objetivos traçados para o ano letivo, no entanto o planeamento não é algo estanque, podendo sofrer alterações na busca de atingir os objetivos.

Neste planeamento, além dos conteúdos, contemplam-se as habilidades e competências para que o aluno tenha sucesso na aprendizagem. Para cada um destes alunos é possível considerar um conjunto de objetivos pedagógicos implícitos, desenvolvidos de forma adaptada às características de cada um (em especial considerando a idade e o nível de aprendizagem). Assim, definem-se como objetivos pedagógicos implícitos o desenvolvimento das seguintes competências:

- Competências auditivas
- Competências motoras
- Competências expressivas
- Competências de leitura
- Competências *performativas*

Estes objetivos serão desenvolvidos, atingidos ou consolidados através de um conjunto de **objetivos gerais**, direcionados para cada um dos alunos do estágio.

3.2.1. Objetivos gerais por aluno

⇒ Objetivos gerais para o aluno Manuel Canavarro do 1º ano da iniciação

Quanto ao instrumento

Conhecer o instrumento, como se monta e desmonta

Criar hábitos de limpeza

Quanto ao aluno enquanto praticante

Trabalhar a postura corporal

Trabalhar a embocadura

Trabalhar a respiração

Quanto à prática instrumental

Compreender a articulação básica no oboé

Adquirir noções básicas de pulsação e de agógica

Ler e interpretar peças musicais

⇒ Objetivos gerais para a aluna Catarina Cardana do 3º grau

Quanto ao aluno enquanto praticante

Trabalhar a postura corporal

Consolidar a embocadura

Trabalhar a respiração

Quanto à prática instrumental

Consolidar as noções de timbre e pulsação

Dominar a articulação do oboé

Ler e interpretar peças musicais adequadas ao seu nível de aprendizagem

Trabalhar processos técnicos, expressão do discurso musical,

Interpretar obras para participação em audições públicas

Trabalhar a autonomia através de planos de estudo e prática de exercícios

⇒ Objetivos gerais para o aluno Diogo Roque do 7º grau

Quanto ao aluno enquanto praticante

Consolidar a postura corporal

Consolidar a embocadura

Consolidar hábitos de respiração

Quanto à prática instrumental

Aperfeiçoar a técnica de vibrato em repertórios variados

Interpretação de exercícios e peças programadas

Desenvolver a autonomia do aluno através da prática da planificação do trabalho

Ler e interpretar peças musicais conjugando a liberdade criativa e o respeito do estilo e época das peças escolhidas

Interpretar obras para participação em audições e concertos públicos

3.2.2. Metas a atingir, por aluno

Torna-se assim possível especificar, para cada aluno, as competências pedagógicas a desenvolver e as metas específicas que permitam atingir os objetivos gerais.

⇒ Metas para o aluno do 1º ano de iniciação na disciplina de oboé.

Competências a desenvolver:

- Competências auditivas que lhe permitam o reconhecimento auditivo de fenómenos sonoros como o timbre e afinação, assim como a interpretação e organização desses fenómenos sonoros no tempo atribuindo-lhes significados.
- Competências motoras que lhe permitam uma boa coordenação de movimentos, seja ao nível da coordenação motora grossa, permitindo-lhe um bom domínio do corpo no espaço e na relação com o oboé; seja ao nível da coordenação motora fina de forma a poder executar movimentos delicados e específicos, nomeadamente ao nível da embocadura e digitação.
- Competências expressivas, ainda que muito elementares e em pequenas frases, envolvendo aspetos tímbricos e de dinâmica.
- Competências de leitura, através da descodificação de elementos básicos de notação musical, com e sem ajuda do professor.

- Competências *performativas* para a preparação de situações de *performance*, ajudando o aluno a controlar os níveis de ansiedade.

Metas a atingir:

- Montar corretamente o oboé.
- Desenvolver hábitos de limpeza que permitam uma boa conservação do instrumento.
- Adotar uma postura corporal correta que se adapte naturalmente à fisionomia do aluno ao oboé.
- Adotar uma embocadura que permita ao aluno ser capaz produzir uma sonoridade rica timbricamente; equilibrada em toda a extensão do instrumento e permita grande amplitude de dinâmicas sem exercer grande esforço físico.
- Compreender e adquirir hábitos de respiração corretos. O aluno deverá ser capaz de inspirar e expirar pela boca de forma relaxada sem levantar os ombros, permitindo uma respiração diafragmática profunda aumentando a capacidade volumétrica dos pulmões.
- Compreender a articulação básica que se efetua no oboé
- Adquirir a noção de pulsação, assim como de questões básicas de agógica.
- Ler e interpretar peças adequadas ao seu nível de aprendizagem.

⇒ Metas para a aluna Catarina Cardana, matriculada no 3º grau na disciplina de oboé, Competências a desenvolver:

- Competências auditivas que lhe permitam desenvolver capacidades ao nível da afinação, qualidade tímbrica e estabilidade rítmica na execução de exercícios e interpretação de partituras.
- Competências motoras que lhe permitam uma boa coordenação de movimentos, seja ao nível da coordenação motora grossa, permitindo-lhe um bom domínio do corpo no espaço e na relação com o oboé; seja ao nível da coordenação motora fina de forma a poder executar movimentos delicados e específicos, como por exemplo: embocadura e digitação.
- Competências expressivas, de forma a poder interpretar exercícios e o mais diverso repertório de oboé. Para isso é fundamental que já tenha um razoável

domínio do instrumento em termos técnicos e de dinâmicas para que possa dar significado às frases musicais.

- Competências de leitura para poder decodificar de forma correta a notação musical adequada ao seu nível de desenvolvimento, para além de exercitar a audição interior em tempo real na execução e interpretação de exercícios e repertório de oboé.
- Competências *performativas*, aprendendo a controlar os níveis de ansiedade e fazendo uma preparação mental adequada para a *performance*. Desenvolver a autoconfiança e adaptar uma boa postura em palco demonstrando segurança.
- Desenvolver competências metacognitivas para que possa autoavaliar-se em cada momento, permitindo reconhecer a sua evolução e dificuldades ao longo da aprendizagem, e assim poder desenvolver estratégias que a ajudem a ultrapassar essas as dificuldades.

Metas a atingir:

- Adotar e consolidar uma postura que adapte naturalmente a fisionomia da aluna ao oboé.
- Consolidar a embocadura de forma que a aluna seja capaz de produzir uma sonoridade rica timbricamente; equilibrada em toda a extensão do instrumento e permita grande amplitude de dinâmicas sem exercer grande esforço físico.
- Compreender e adquirir hábitos de respiração corretos: A aluna deverá ser capaz de inspirar e expirar pela boca de forma relaxada sem levantar os ombros, permitindo uma respiração diafragmática profunda aumentando a capacidade volumétrica dos pulmões.
- Desenvolver e consolidar a noção de timbre.
- Compreender e dominar a articulação do oboé.
- Consolidar a noção de pulsação, assim como questões de agógica.
- Interpretar peças adequadas ao seu nível de aprendizagem, através do seu instrumento, com a fluidez necessária.
- Dominar os processos técnicos adequados ao seu nível de aprendizagem de forma a conseguir exprimir liberdade criativa ao seu discurso musical.
- Interpretar adequadamente as obras trabalhadas de acordo com critérios básicos de estilo, sempre que participe em audições e concertos públicos.

- Apresentar na aula a interpretação de exercícios, estudos e peças programadas, de modo a que se verifique uma boa capacidade de planificação e trabalho autónomo da aluna.

⇒ Metas para o aluno Diogo Roque, matriculado no 7º grau de oboé

Competências a desenvolver.

- Competências auditivas que o ajudem a reconhecer fenómenos sonoros, tais como timbre, afinação, agógica, articulação e dinâmicas.
- Competências motoras que lhe permitam uma boa coordenação de movimentos, seja ao nível da coordenação motora grossa, permitindo-lhe um bom domínio do corpo no espaço; seja ao nível da coordenação motora fina de forma a poder executar movimentos delicados e específicos.
- Competências expressivas, de forma a poder interpretar exercícios e o mais diverso repertório de oboé, utilizando um timbre natural em todo o registo do instrumento; fazer as dinâmicas mantendo uma boa afinação; executar corretamente situações de agógica; consolidar a técnica de vibrato, utilizando os músculos do diafragma.
- Competências de leitura para poder descodificar de forma correta todo o tipo de notação musical, para além de exercitar a audição interior em tempo real na execução e interpretação dos mais diversos exercícios e repertório de oboé.
- Competências *performativas* na preparação mental da *performance*, controlo dos níveis de ansiedade. Aquisição de uma boa postura em palco desenvolvendo ao mesmo tempo um nível adequado de auto confiança.
- Desenvolver competências metacognitivas para que possa autoavaliar-se em cada momento, permitindo reconhecer a sua evolução e dificuldades ao longo da aprendizagem, e assim poder desenvolver estratégias que o ajudem a ultrapassar essas dificuldades.

Metas a atingir:

- Consolidar uma postura que adapte naturalmente a fisionomia do aluno ao oboé.
- Consolidar a embocadura de forma que o aluno seja capaz de produzir uma sonoridade rica timbricamente; equilibrada em toda a extensão do instrumento e permita grande amplitude de dinâmicas sem exercer grande esforço físico.

- Consolidar hábitos de respiração corretos. O aluno deverá ser capaz de inspirar e expirar pela boca de forma relaxada sem levantar os ombros, permitindo uma respiração diafragmática profunda aumentando a capacidade volumétrica dos pulmões.
- Aperfeiçoar a técnica de vibrato como elemento natural de caráter expressivo na interpretação do mais variado repertório.
- Apresentar na aula a interpretação de exercícios, estudos e peças programadas, de modo a que se verifique uma boa capacidade de planificação e trabalho autónomo do aluno.
- Interpretar adequadamente as obras trabalhadas exprimindo toda a sua liberdade criativa, mas respeitando o estilo e a época, sempre que participe em audições e concertos públicos.

3.3. Análise Crítica da Atividade Docente

O professor deve desenvolver uma prática pedagógica pautada pela criatividade e reflexão numa perspetiva de atualização permanente. No decorrer da sua prática pedagógica deve, sempre que necessário, identificar problemas, estabelecendo relações causais e procurar formas de resolução adequadas a cada situação.

A autoavaliação deve ser constante e devemos olhar para ela de forma crítica. Obviamente que há muitos aspetos onde a nossa intervenção é positiva, e aí os métodos utilizados, ao se revelarem eficazes, são ferramentas que se consolidam nas nossas estratégias. Por outro lado, quando encontramos falhas na nossa forma de atuar faz com que procuremos outras soluções.

O trabalho do professor deve ir muito para além da sala de aula e do simples processo de ensinar, porque cada aluno é um ser complexo e único, e é alguém que nos é confiado numa fase tão importante da sua formação enquanto pessoa. O professor deve por isso olhar para ele como uma “preciosidade”.

Tudo isto representa para nós uma grande responsabilidade. Ora, é nosso dever enquanto professores, para além de formar músicos, ajudar na construção da personalidade dos nossos alunos. Fazer com que sejam competentes, mas mais do que

isso – Felizes! Por isso devemos ter uma mente fresca e arejada, onde o processo de reflexão seja um ato permanente.

4. Análise do trabalho desenvolvido com os alunos

Manuel Canavarro

O aluno Manuel canavarro, com seis anos de idade e a frequentar o 1º ano da iniciação iniciou os seus estudos de oboé no presente ano letivo. Um aluno com capacidades cognitivas acima da média para a sua idade, e para quem o oboé já não era um objeto desconhecido. Ganhou um gosto especial por este instrumento após ter assistido a um concerto de música clássica através da televisão. No entanto o primeiro contacto que teve ao vivo com o oboé foi durante um *atelier* que se realizou no CMS durante o mês de junho de 2013. Nesse *atelier* teve oportunidade de manusear o oboé, fazer alguns exercícios com a palheta e no fim executou algumas notas com a ajuda do professor, o que o deixou com uma enorme vontade de vir a aprender a tocar este instrumento.

Assim, quando o Manuel iniciou os seus estudos de oboé no CMS o professor tinha a responsabilidade de não defraudar as suas expetativas. Apostou-se então em assentar os princípios pedagógicos em atividades que desenvolvessem a motivação intrínseca no aluno: “aulas leves” dando por vezes lugar ao lúdico; vocabulário simples com metáforas e comparações divertidas; utilização frequente do elogio; escutar atentamente as estórias do aluno vivenciadas ao longo do dia; etc.

Como era de esperar o Manuel abordou as aulas com muito entusiasmo! Começou-se por ensiná-lo a montar e desmontar o oboé e chamou-se à atenção dos cuidados que deveria ter com a sua manutenção e limpeza. – Tarefas que interiorizou bem, pois manteve estes cuidados ao longo do ano. - Nas primeiras aulas trabalhou-se muito a postura corporal e a formação da embocadura. Depois vieram as primeiras notas e durante grande parte do primeiro período trabalhou-se a técnica de base utilizando sobretudo a mão esquerda, embora pontualmente o Manuel utiliza-se também a mão direita, sobretudo em exercícios com sons longos. Nesta fase o aluno ia fazendo exercícios

por imitação para que sem outras distrações pudesse assimilar a dedilhação da mão esquerda, formasse a embocadura e aprendesse a respirar corretamente.

Como apoio didático, no primeiro período utilizou-se exclusivamente o livro de exercícios: “Oboe Sight Reading” de John Kember. - Decidiu-se utilizar este livro porque, sobretudo a “Section 1”, contém uma série de exercícios com uma extensão e dificuldade adequadas à iniciação do oboé.

Devido ao trabalho desenvolvido com o aluno, com o seu esforço e empenho, no final do primeiro período já tinha desenvolvido razoáveis competências auditivas e motoras. Isso permitiu que na avaliação do primeiro período o aluno tivesse um “Bom”.

No início do segundo período intensificámos a utilização da mão direita, o que permitiu aumentar a extensão dos exercícios. O aluno passou a fazer com frequência a escala e arpejo de dó com uma oitava, e os avanços técnicos foram bastante assinaláveis.

Utilizando o mesmo livro “Oboe Sight Reading” e com a colaboração do professor começou-se a executar pequenas lições a duas vozes, o que fez com que o aluno deixasse de centralizar a atenção exclusivamente em si durante a execução de um exercício e passasse a escutar outros fenómenos sonoros.

No início de Fevereiro (aula 16), e com o objetivo de diversificar os exercícios foi utilizado pela primeira vez o método “Studies and Melodious Etudes for Oboe – Cahier 1¹” de Blaine Edlefsen

Foi Já no final do segundo período que se começou a preparar o Manuel para a performance. Recorreu-se ao livro de peças: “Bravo! Oboe²” de Carol Barratt, e daí tocou a primeira peça: “Round Dance”. Trabalhou-se esta peça durante várias semanas e depois fizeram-se ensaios com piano. O Manuel adaptou-se com relativa facilidade e quando se apresentou em audição no final do período estava bastante à vontade, - a sua performance foi um enorme sucesso!

O terceiro período foi muito curto, por isso tomou-se a decisão de, à exceção da peça para a audição (“The Black Tube” de Carol Barratt) não introduzir novos conteúdos,

¹ Este é um livro suplementar de técnica, e baseia-se em exercícios sobre escalas, arpejos, mudança de registos e dedilhações complexas.

² Este é um livro da autoria de Carol Barratt e contem mais de 25 peças para oboé e piano.

mas sim consolidar o trabalho anteriormente desenvolvido. No final o aluno fez a sua segunda audição e à imagem da primeira foi também muito bem-sucedido!

Chegado o fim do ano letivo pode concluir-se que o Manuel atingiu todos os objetivos que tinham sido propostos para ele. Já terá nalguns momentos ativado até o estado de fluxo o que terá ajudado a desenvolver, ainda que de forma muito superficial, a motivação intrínseca. Por tudo isto deixa antever que poderá vir a concluir o seu curso de oboé com um alto nível de rendimento.

Catarina Cardana

A Catarina está matriculada no 3º grau, é minha aluna há três anos e foi através de um *atelier* no CMS que tomou conhecimento com o oboé. Ao longo destes três anos tem tido um rendimento algo inconstante, sobretudo devido ao seu comportamento. Ainda assim já desenvolveu razoáveis competências e alguma motivação intrínseca.

Propôs-se para ela no presente ano letivo a consolidação de todas as competências desenvolvidas até então, dando especial enfoque na expressividade e nas competências metacognitivas, para que passasse a monitorizar o seu desempenho; a ter hábitos de estudo e ao mesmo tempo adquirir um leque de estratégias que a ajudasse a superar as dificuldades que fossem aparecendo.

Foram utilizados três métodos de estudos: “Studies and Melodious Etudes for Oboe – Cahier 1³” de Blaine Edlefsen; “ Méthode⁴” de Joseph Sellner e “50 Études Faciles et Progressives – Cahier 1⁵” de Guy Lacour. Ao longo do ano foi-se alternando entre os três livros.

Iniciou-se o ano letivo recorrendo-se ao livro “Studies and Melodious Etudes” a fim de trabalhar as dinâmicas. Este trabalho permitiu à aluna melhorar a sua embocadura; aumentar o controlo sobre a palheta e por conseguinte ganhar recursos – amplitude dinâmica – para potenciar a sua capacidade expressiva. Ao longo de todo o primeiro período foi frequente a utilização daquele livro, não só para desenvolver as capacidades

³ Este é um livro suplementar de técnica, baseando-se em exercícios sobre escalas, arpejos, mudança de registos, dedilhações complexas e dinâmicas.

⁴ Este é um método que se baseia em escalas e arpejos e trabalha sobretudo a articulação.

⁵ Este é um método que ajuda o aluno a desenvolver a capacidade lírica.

descritas anteriormente, mas também para trabalhar mudanças de registo; dedilhações alternativas; dedilhações complexas; etc. Ainda que a Catarina tenha demonstrado algum desinteresse pelos exercícios, executou a maior parte deles com um razoável grau de sucesso.

Na aula número sete, 13 de Novembro, e já a pensar na audição do final de período, introduziu-se a peça “Andante e Rondo” de I. Pleyel num arranjo de V. Gray. Esta é uma peça de um grau de dificuldade relativamente baixo, para o terceiro grau, mas decidiu-se utilizá-la porque a aluna mostrava por esta altura alguma rejeição a repertório mais exigente. Fizeram-se alguns ensaios com piano e no final do período a Catarina apresentou-se em audição – e diga-se: até teve um bom desempenho! Apesar disso e porque ao longo de todo o período o seu comportamento não permitiu ganhos significativos nas diversas competências, foi-lhe atribuído um “3” (de 0 a 5) como nota de final de período.

No segundo período decidiu-se - sem diminuir a qualidade do trabalho com a aluna - propor tarefas mais próximas do seu *nível de desenvolvimento real*⁶ (lembra-se que a aluna durante o primeiro período oferecia alguma rejeição a tarefas exigentes).

Acredita-se que fruto disso a Catarina pareceu mais determinada e ainda que não tenha corrigido completamente o seu comportamento, mostrava-se um pouco mais entusiasmada e concentrada nas aulas.

Fez algumas aulas em grupo com o aluno do primeiro grau, Martim Ferreira, e ainda que pontualmente o seu comportamento não tenha sido o mais desejado; esta revelou-se uma boa estratégia. – Segundo Mauro Soares “nas aulas de grupo os estudantes observam os colegas mais adiantados em alguns aspetos e estão atuando em sua ZDP, tendo exemplos dos próximos passos que darão. Ao mesmo tempo, observam os menos adiantados e, mentalmente, estão refazendo o seu caminho, consolidando etapas que já atravessaram.” Soares, M. (2010)

⁶ Este é a região que, segundo o conceito de *Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)* introduzido por Vygotsky (Letrado que nasceu na Bielorrússia no final do século XIX, formou-se em Direito mas interessou-se por outras áreas, tais como a filosofia e a psicologia.), diz respeito às tarefas que a criança já é capaz de fazer por si mesma, sem ajuda de terceiros. Do seu conceito faz ainda parte o *Nível de desenvolvimento potencial*, que diz respeito às tarefas que a criança só consegue executar com orientação ou acompanhamento de um adulto ou companheiro que já adquiriu independência na execução da tarefa.

Em fevereiro, nas provas intermédias a Catarina já dava alguns sinais de melhorias e a sua nota foi de 65%.

Na aula dezanove e até ao fim do segundo período trabalhou-se a peça que a aluna viria a apresentar na audição. Mostrou já um pouco mais de empenho e quando se apresentou em performance teve um bom desempenho. Fruto desta situação, da mudança de atitude e pelas competências adquiridas, no final do período a Catarina teve um “4”.

No terceiro período mantiveram-se as mesmas estratégias do segundo período, uma vez que aquelas tinham dado bom resultado. Foi um período relativamente tranquilo ainda que pontualmente a aluna ainda tivesse cometido alguns “excessos”.

Intensificaram-se as estratégias que visavam o desenvolvimento de competências metacognitivas e competências expressivas. Uma e outras deram bons resultados uma vez que no final do ano letivo a aluna, para além de já conseguir pôr em prática algumas estratégias para a execução de tarefas, também conseguiu por em evidência as suas capacidades expressivas na audição final.

O ano letivo chegou ao fim. Trabalhar com a Catarina nem sempre foi uma tarefa fácil, ainda assim, conseguiram-se alguns avanços: a aluna melhorou, ainda que não na totalidade, o seu comportamento; aumentou a sua motivação; e aumentou todas as competências, com principal destaque para as competências motoras, metacognitivas e expressivas. Assim, a sua nota de final foi um “4”

Diogo Roque

O Diogo Roque está matriculado no 7º grau e é meu aluno há 5 anos. É um aluno que valoriza o esforço e o trabalho (teoria incremental) e tem uma forte motivação intrínseca. É muito interessado e disciplinado e de uma forma geral capta e reage bem à informação que lhe transmito.

Tem desenvolvido com sucesso todas as competências (auditivas, motoras, expressivas, de leitura e até performativas). Já desenvolveu também razoáveis competências metacognitivas, que lhe têm sido extremamente úteis, na medida em que pode fazer uma gestão adequada do tempo de estudo. É um aluno com uma

competência global acima da média, embora ao nível da autoeficácia manifeste alguma insegurança em pequenos aspetos de nível técnico.

Para o presente ano letivo propôs-se para o Diogo a consolidação de todas as competências desenvolvidas ao longo dos últimos anos, mas dando especial enfoque nas competências metacognitivas e expressivas.

Foram utilizados dois métodos: “18 Etudes op. 12” de Wilhelm Ferling; e “50 Études – Cahier 2” de Guy Lacour.

No primeiro período, para além das Escalas e Arpejos, foram trabalhados vários Estudos dos Métodos selecionados e três peças: Concerto em mi bemol maior de V. Bellini; O primeiro andamento do Concerto para dois oboés em Ré menor RV 535 de António Vivaldi e o primeiro e segundo andamentos do Concerto em sol menor de J. S. Bach.

Ao fim de algumas semanas e devido à intensidade de trabalho, o Diogo acusou alguma pressão e ansiedade. – A escola ocupava-lhe cada vez mais tempo, por isso a disponibilidade para preparar as aulas de oboé era cada vez menor. Decidiu-se então reduzir a intensidade de trabalho. - Isto deu bons resultados porque o Diogo passou a apresentar-se nas aulas mais sereno, menos ansioso e mais confiante, e ainda que no imediato os progressos não tenham sido o que se estava à espera, a longo prazo foram bastante satisfatórios.

Na audição de final de período o Diogo interpretou com sucesso o concerto em sol menor de J. S. Bach.

A nota de final de período foi um 17 (de 0 a 20).

Iniciou-se o segundo período. Após candidatura para participar nos “Dias da Música” no Centro Cultural de Belém, - cujo tema era “Mudam-se os Tempos” - o Diogo foi selecionado! Iria interpretar o primeiro andamento do Concerto em dó maior de J. Haydn, por isso grande parte deste período foi ocupado a preparar este Concerto.

Mantiveram-se os objetivos. – Continuar a desenvolver as competências propostas – mas procurando assegurar um clima emocional positivo no aluno.

Em Fevereiro nas provas intermédias o Diogo teve 18 valores (de 0 a 20). Nesta prova avalia-se a componente técnica, por isso desde o início do período até à data da prova trabalharam-se fundamentalmente Estudos e Escalas. Com este trabalho, para além de desenvolver capacidades e habilidades no domínio técnico da prática instrumental, o aluno, quer através da autorreflexão, quer através da ajuda do professor, adquiriu uma vasta gama de estratégias que o ajudaram a resolver as dificuldades que lhe iam surgindo.

Feita a prova de Fevereiro, começou-se então a preparar o Concerto de Haydn. Direta e indiretamente, para que fosse feito um trabalho consistente e sólido, de forma a reduzir os níveis de ansiedade no aluno, o resto do segundo período foi gasto a preparar esse Concerto. Entretanto chegou o final do período, e aproveitando o trabalho feito, o Diogo apresentou o “Haydn” na audição – foi como que um ensaio geral para o CCB.

Pela performance, pela prova, pelo trabalho desenvolvido, pelas competências adquiridas, pelo comportamento e atitudes, o Diogo teve dezoito valores no final do período.

O terceiro período foi muito curto, ainda assim foi bastante produtivo. No dia 3 de Maio no CCB, acompanhado ao piano pela professora Leoudmila, o Diogo teve o seu grande momento de performance! – Foi um justo representante do CMS.

Até ao final do ano ainda houve tempo para trabalhar duas peças: A “Duo Sonata” de Widerkehr e a “Sonata” de Paul Hindemith (peça que viria a apresentar na audição final). Terminou o ano com 18 Valores.

Pode concluir-se que foi um ano muito proveitoso para o Diogo. Ainda que no início do ano tivéssemos que ajustar as estratégias à sua disponibilidade, esta alteração veio a revelar-se eficaz. O Diogo teve o seu momento “alto” no Concerto do CCB. – “Parabéns Diogo!”

5. Novos Desafios

O paradigma das escolas vocacionais de música sofreu profundas alterações na última década. Com a reestruturação do ensino artístico através da Portaria nº 691/2009 de 25 de junho, deu-se um “assédio” generalizado às escolas vocacionais de música, contudo as expectativas e objetivos dos novos alunos são bem diferentes dos do século passado, por isso o professor tem também que se adaptar à nova realidade.

“A escola de música, atualmente, é frequentada por crianças e jovens de diferentes estratos sociais e cujos objetivos iniciais estão longe de passar pela opção vocacional aos 10 anos de idade (frequentam a escola de música sem intenções de seguir a área vocacional da música). As preocupações principais centram-se numa formação geral equilibrada que permita a respetiva escolha vocacional devidamente sustentada. Assim sendo, a vocação não é (nem pode ser) um requisito *a priori* mas uma aquisição *a posteriori*, e é necessário alargar esta possibilidade de formação geral a todas as crianças e jovens.” Ribeiro, A. (2013, p.366)

No processo ensino aprendizagem a ação do professor é ao mesmo tempo aliciante e desafiadora devendo ele estar atento às mudanças propostas e às novas maneiras de ensinar e aprender. Deve ser organizado fazendo um planeamento adequado das suas aulas e definir claramente os objetivos que pretende atingir. Deve proporcionar interações ricas, inovadoras e saudáveis na sala de aula; propor atividades variadas; orientar e conduzir as práticas; promover a reflexão, de modo a que os alunos sejam capazes de aprender a aprender e a conviver em conjunto.

O professor deve deixar que o aluno seja o protagonista da construção das suas aprendizagens utilizando as suas capacidades e encontrando soluções para os problemas com que se vai deparando.

O material didático e repertório deve ser contextualizado, diversificado e flexível, devendo responder às necessidades dos estudantes para apoiar o desenvolvimento das suas capacidades e contribuir deste modo para a sua formação integral.

Não obstante as aulas individuais serem eficazes permitindo atingir grandes níveis de satisfação, é pertinente considerar as aulas em grupo como um elemento importante na aprendizagem do próprio instrumento.

Secção II

Investigação – Aulas de Oboé em Grupo

1. Descrição do Projeto de Investigação

De acordo com Keith Swanwick, citado por Costa, “as evidências sugerem que pode-se obter melhores resultados ensinando-se instrumentos em grupos em vez de exclusivamente, de um em um” Soares, M. (2010)

O tema deste projeto de investigação surgiu de uma casualidade. No presente ano letivo após um *atelier* de demonstração do oboé no CMS inscreveram-se na minha classe três amigos. Aproveitando este facto comecei por juntá-los todos na mesma aula, ou seja, em vez dos quarenta e cinco minutos a que cada um tinha direito individualmente, passaram a ter os três juntos três blocos de quarenta e cinco minutos - duas horas e quinze minutos.

Neste contexto teria que abordar as aulas de forma diferente das aulas convencionais, ou seja, das aulas individuais. Comecei então por pôr em prática alguma da experiência que já tinha adquirido na escola de música da Filarmónica Instrução e Recreio de Abrunheira (FIRA).

Nesta associação exerço as funções de diretor artístico há mais de vinte anos. Por ser uma associação com fracos recursos económicos, recorre à “prata da casa” para a transmissão de conhecimentos: os elementos mais velhos ensinam os mais novos, e eu para além de diretor artístico acumulo as funções de coordenador e professor nos diversos naipes instrumentais.

Como havia um número significativo de alunos e o tempo de que dispunha para lecionar era muito reduzido, comecei por juntar vários alunos no mesmo grupo. Testei várias metodologias, umas mais eficazes que outras, mas no fundo tudo isto permitiu que todo o processo fosse evoluindo e eu adquirisse alguma experiência.

Foi a partir desta experiência que achei proveitoso juntar esses três alunos do CMS e aplicar algumas das metodologias desenvolvidas na escola de música da FIRA. – Mas serão as Aulas de Grupo um bom modelo de ensino nas escolas vocacionais de música? – O presente trabalho tem como objetivo central dar resposta a esta questão, e para responder terão que se encontrar resposta para muitas outras:

- Quais são as vantagens e as desvantagens das aulas de grupo?
 - Para o aluno?
 - Para o professor?

- As aulas de grupo são mais ou menos exigentes para o professor?
- Que estratégias o professor deve adotar?
- Que preferem os alunos?
- Têm influência nas expectativas dos alunos?
- Afetam o desenvolvimento dos alunos?
- Os alunos sentem maior ou menor pressão?
- Os resultados obtidos numa escola de música amadora são diferentes dos obtidos numa escola vocacional de música?
- Entre outras...

Segundo Oliveira, citado por Cruvinel (2004) e por Ribeiro (2013, p.) o ensino instrumental em grupo tem as suas origens na Alemanha, e foi posto em prática em 1834 por Felix Mendelssohn aquando da inauguração do Conservatório de Lipzig. Mais tarde este modelo de ensino foi levado para os Estados Unidos, onde foi fortemente implementado. No Japão, depois da Segunda Guerra Mundial, foi desenvolvido por Shinichi Suzuki o método com seu nome. O princípio deste método é centrado na criação do mesmo ambiente para aprender música que a criança tem para aprender a sua língua materna. O método Suzuki tem ainda a particularidade de envolver os pais no processo de aprendizagem dos filhos. Estes são alguns dos exemplos que comprovam que o ensino instrumental em grupo é generalizado e está fortemente implantado.

Com o estudo aqui apresentado pretende-se saber se ao abrigo dos princípios pedagógico-didáticos vigentes no contexto específico das escolas vocacionais de música, o “ensino do oboé em grupo” é uma metodologia que traz vantagens para o ensino deste ou outros instrumentos.

2. Revisão de Literatura

A revisão de leitura passou pela seleção e estudo de bibliografia especializada nos temas tratados neste trabalho, tais como: Aulas de grupo; Dinâmicas de grupo; Ensino coletivo de instrumento; técnicas a utilizar nas aulas de grupo; o ensino e a aprendizagem; os professores e o ensino; ensinar e aprender. Para a execução deste relatório destacam-

se os trabalhos apresentados por Ribeiro (2013); Carla Santos (2005); Harris, P. & Crozier, R. (2000) e Beach (2005), Costa (2009); Tourinho (2007); entre outros.

Grupo

Em sociologia, um grupo é um sistema de relações sociais e de interações recorrentes entre pessoas. Também pode ser definido como uma coleção de várias pessoas que compartilham certas características, interajam uns com os outros, aceitem direitos e obrigações como sócios do grupo e compartilhem uma identidade comum – para haver um grupo social, é preciso que os indivíduos se percebam de alguma forma afiliados ao grupo. Galliano, A. (1981)

Função humanística e social

De acordo com Curvinel, (2009^a, p. 33), citado por Ribeiro, ” (...) os educadores que atuam no campo do ensino coletivo estão comprometidos com uma formação de qualidade, mas também humanística e social do aluno”. Ribeiro, A. (2013)

A forma como o professor interage com o aluno numa aula individual determina o tipo de empatia que se vai formar entre eles, e esta empatia vai influenciar a motivação do aluno. Ora, nas aulas de grupo, para além desta relação aluno professor ou alunos professor, existe também o relacionamento intergrupais; por isso o professor deve promover um verdadeiro espírito de grupo e dar uma certa liberdade de comunicação, permitindo que os alunos partilhem experiências e troquem ideias ou pontos de vista. Para além disso, deve dar um tratamento igual a todos, dando destaque a quem se esforça e executa uma tarefa com sucesso, é verdade, mas evitado humilhar ou dar “ralhetes” a alunos menos empenhados, sobretudo na presença dos colegas.

Expetativas do professor versus novo paradigma.

Segundo Curvinel, citado por Ribeiro, “não devemos olhar para uma criança ou um iniciante como um futuro profissional.” Ribeiro, A. (2009)

O aumento exponencial de alunos no ensino articulado deu origem a um novo paradigma no que diz respeito ao ensino da música. A grande maioria dos alunos que frequentam as escolas do ensino vocacional não pretendem tornar-se profissionais de música; eles pretendem sim um enriquecimento curricular, e ao mesmo tempo retirar deste tipo de ensino todo o benefício que lhes dá. Por isso é importante que o professor, sem hipotecar as suas exigências e as suas próprias expectativas em relação ao grupo, deva desenvolver atividades motivacionais em sala de aula para os estimular no processo de aprendizagem.

Ainda citado por Ribeiro, Curvinel acrescenta: “não devemos ter um modelo único que ‘sirva’ a todos os alunos. Devemos enxergar a individualidade de cada aluno, sua realidade humana, no contexto natural e social.” Ribeiro, A. (2013)

Expectativas dos alunos

No seio de um grupo é natural que por vezes haja interesses e expectativas diferentes. À partida o professor desenvolve atividades pedagógicas no sentido de promover uma evolução homogénea do grupo. No entanto fatores diversos, tais como as capacidades de cada elemento do grupo, as suas origens, com tradição ou não no seio musical, e as suas ambições de fazer carreira, ou não, na música, podem afetar o desenvolvimento do grupo no seu todo, ou não corresponder aos anseios de um ou mais elementos em particular. Assim, para bem do grupo ou para satisfazer os interesses e expectativas dos alunos, devem ser feitas alterações que vão de encontro às suas necessidades, quer através da mobilidade entre grupos, quando isso é possível, quer através da transferência para as aulas individuais.

Segundo Nick Beach, “as aulas de grupo só terão sucesso se os grupos forem homogéneos em termos de idade e os seus elementos tenham a capacidades semelhantes.” Beach, K. (2005)

Segundo Harris & Crozier, “Group teaching will only be successful if the pupils are reasonably well matched in age, standard and learning ability. If possible, you should be able to move pupils from one group to another in order to allow them to mix with those

closest to their own abilities and learning speeds. Groups might be reviewed at the end of each term to determine whether each pupil is in the one most appropriate to their current standard.” Harris & Crozier (2000).

3. Metodologia

Na execução deste projeto de investigação recorre-se a duas amostras: um grupo de três alunos da classe de oboé do investigador, do CMS, e um grupo de quatro alunos de clarinete da Escola de Música da FIRA. Ao juntar-se este grupo da FIRA à investigação pretende-se, não só comparar os resultados, comportamentos e expectativas, mas também alargar o número da amostra e dessa forma ajudar a dar consistência aos resultados obtidos.

Esta metodologia de ensino não tem um fundamento economicista, ou seja, o estudo não tem como objetivo saber se se pode fazer mais com menos dinheiro, mas sim fazer melhor com pelo menos os mesmos recursos.

“Group teaching is not an economic necessity, not a compromise and not a second class learning experience. In fact, group teaching is the best way to most children to learn a musical instrument.” Beach, N. (2005)

3.1. Descrição da metodologia utilizada nas aulas da FIRA

Na EM da FIRA os grupos têm variado entre dois e oito alunos e nem sempre têm sido muito homogêneos no que diz respeito não só às idades mas também às capacidades de cada um. Neste contexto os alunos mais avançados auxiliam os que têm mais dificuldade, e ao desempenharem este papel acabam por relembrar e cimentar processos que já tinham adquirido, fazendo com que eles próprios aumentem as suas competências.

Vigotsky, citado por Soares, corrobora esta vantagem ao afirmar que “trabalhar com um parceiro mais competente promove o desenvolvimento da criança menos competente.” Soares, M. (2009)

Como apoio didático foram utilizados vários meios tecnológicos: computador; videoprojector e sistema de som *hi-fi*.

Como os alunos, sobretudo no início, têm uma leitura de partituras muito rudimentar, o videoprojector é uma ferramenta muito útil. – Projeto os diversos exercícios no quadro, permitindo que todos consigam visualizá-los, e acompanhá-los através da ajuda do professor/investigador. O sistema de som é utilizado tanto para a audição dos exercícios a trabalhar, assim como para acompanhamento *midi* aos mesmos exercícios.

Este modelo pedagógico tem dado muitos bons resultados na escola de música da FIRA.

3.1.1. Caracterização dos alunos que fazem parte da investigação-ação.

- Classe de oboé do CMS

Leonor Xavier tem onze anos de idade e frequenta o conservatório em regime articulado com a Escola Alexandre Herculano. Foi por decisão dos pais que se inscreveu no conservatório e escolheu o oboé após uma aula de demonstração deste instrumento.

Tiago Guedes tem dez anos de idade e também frequenta o conservatório em regime articulado com a Escola Alexandre Herculano. Foi por sua iniciativa, e com o desejo de aprender a tocar um instrumento musical, que se matriculou no conservatório e tal como a Leonor, escolheu o oboé após uma aula de demonstração.

Eduardo Silva tem dez anos de idade, tal como o Tiago foi também opção sua matricular-se no conservatório. Escolheu o oboé por gostar do timbre deste instrumento.

- Grupo de clarinetes da FIRA

Diana Nobre tem 17 anos de idade, frequenta a escola de música há quatro anos e foi por influência dos pais que se inscreveu nesta escola de música.

Joana Borges tem 13 anos de idade, frequenta a escola de música há quatro anos e foi por influência de uma irmã, aluna também nesta escola, que aqui se inscreveu.

Pedro Fernandes tem 11 anos de idade, frequenta a escola de música há dois anos e foi por vontade própria que se inscreveu na escola de música.

Leonor Cachulo tem 12 de idade, frequenta a escola de música há três anos e foi também por vontade própria que se inscreveu na escola de música.

3.2. Caracterização da Filarmónica Instrução e Recreio de Abrunheira

Filarmónica de Abrunheira, breve historial

A Filarmónica Instrução e Recreio de Abrunheira foi fundada em 1881, com os seus primeiros Estatutos aprovados a 3 de Abril desse ano.

Ao longo do tempo a FIRA tem vindo a deixar a sua marca na História, tendo, desde cedo, participado em grandes eventos realizados na região, como é o caso das Festas da Rainha Santa em Coimbra, onde esteve presente logo no ano de 1905, ou atuações no (primeiro) Casino da Figueira da Foz, nas primeiras décadas do século XX.

Em Maio de 1999 é alcançado mais um marco do seu centenário historial, já que é concretizado o seu primeiro trabalho discográfico, intitulado “Filarmónica de Abrunheira em Concerto”. Dois anos depois é gravado “Concerto d’Amore”, o segundo trabalho. Segue-se-lhe em 2002 a participação no Projeto “As melhores Bandas da Região Centro”, onde conjuntamente com outras 8 filarmónicas faz nova incursão pela produção discográfica. Em 2004 grava um novo CD, intitulado “Reflexo”.

A sete de Julho de 2001 é conferido à F.I.R.A. o diploma de reconhecimento de “pessoa coletiva de utilidade pública”, em despacho assinado pelo primeiro-ministro António Guterres. Em Setembro deste mesmo ano a Filarmónica de Abrunheira efetua uma digressão à Alemanha onde realiza cinco concertos nos estados de Baden-Wurtemberg e da Baviera, num intercâmbio com a Musikschule Steinheim am Albuch, que em 2002 retribui a visita, apresentando-se em concertos em Figueira da Foz, Cantanhede, Pampilhosa e Abrunheira.

No ano de 2004 concretiza nova digressão à Alemanha, participando no Festival Internacional de Música de Kapfenburg, conjuntamente com agrupamentos musicais da Rússia, China, África do Sul e Alemanha. Além da participação neste Festival atuou, ainda, em Estugarda (no Parlamento estadual de Baden-Wurtemberg) e nas cidades de Neresheim e Steinheim am Albuch.

Em Julho de 2006 desloca-se à Ilha do Pico, Açores, para participar nas festas da Freguesia de Santo Amaro, tendo realizado concertos em Ribeirinha, Santo Amaro e São Roque do Pico.

Ao longo dos anos, a FIRA para além dos seus serviços de desfiles e festas religiosas, apresenta-se regularmente em Concertos e Festivais de Bandas, tendo-se já apresentado, por exemplo, em Lisboa (Feira Popular, Olivais e Marvila), Aveiro (Teatro Aveirense), Castelo Branco (Cine-Teatro Avenida), Tomar (Sociedade Gualdim Pais), Vila Franca de Xira (Ateneu Artístico Vilafranquense), Almada (S. F. Incrível Almadense), Alenquer, Sever do Vouga, Lagos, Entroncamento, Alcácer do Sal, Fanhões (Loures), Pêro Pinheiro (Sintra), Arrentela (Seixal), Moita do Ribatejo, Celorico da Beira (Centro Cultural), Estarreja (Cine-Teatro) e Santa Comba Dão (Centro Cultural), entre outras localidades do país.

Dentro do seu plano de divulgação musical a Filarmónica de Abrunheira organiza anualmente um Festival de Bandas, com bandas filarmónicas de todo o país, sendo um excelente meio de partilha e de são convívio musical.

Atualmente a FIRA, sob a Direcção Musical de António Luís Mota, conta com 56 elementos, maioritariamente jovens, sendo a sua média etária de 21 anos.

Desta associação faz parte também a Banda Juvenil de Abrunheira com cerca de 30 jovens elementos, servindo de meio de transição entre a Escola de Musica e a Filarmónica. Anualmente a FIRA realiza *workshops* destinados ao aperfeiçoamento musical e instrumental dos seus membros, no âmbito das atividades da sua Escola de Música.

3.3. Metodologia de Investigação

De acordo com Thiollent, citado por Vasconcelos, “a investigação-ação assenta numa pesquisa social de base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os investigadores e os participantes estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.” Vasconcelos, V. (2006)

A metodologia utilizada neste trabalho é a investigação-ação e tem o duplo objetivo de ação e investigação. Esta metodologia permite flexibilizar os processos metodológicos, possibilitando ao investigador adequar a investigação a cada momento. Ao mesmo tempo, pela forma interativa como se desenvolve permite também a produção de saberes ao longo de todo o processo. Assim, pressupõe a melhoria das práticas mediante a mudança e a aprendizagem a partir das consequências dessa mudança.

Segundo Rosa & Schnetzler (2003, p. 31), este tipo de investigação permite alterar o processo educativo de forma a melhorar as suas práticas. Rosa & Schnetzler (2003, p. 31).

A Investigação-ação é constituída por um ciclo que começa com o diagnóstico ao qual se seguem as fases de Planeamento da ação, Ação experimental e por último a validação e descrição do conhecimento adquirido.

A investigação-ação, enquanto metodologia de pesquisa, contemplou dois grupos de trabalho: um do ensino vocacional (Conservatório) e outro da Escola de Música da F. I. R. A. (Filarmónica Instrução e Recreio de Abrunheira, concelho de Montemor-o-Velho). Os instrumentos de recolha de dados foram: registos de vídeo, inquérito por questionário e entrevista.

3.4. Técnicas de recolha e análise de dados

Os dados para estudo nesta secção de investigação-ação foram recolhidos no âmbito do próprio funcionamento das aulas, considerando os objetivos, metas e competências que se esperam da aprendizagem contínua de um instrumento. Assim, a análise dos dados e conclusões baseia-se na avaliação dos alunos quanto à aquisição de competências e desenvolvimento no contexto das aulas.

Em adição foram elaborados inquéritos para avaliação qualitativa a partir dos alunos, uma forma de observar a perceção destes sobre as vantagens, ou desvantagens, do ensino em grupo. O inquérito baseou-se apenas no conhecimento empírico e experiência profissional do investigador, e tem um valor apenas qualitativo.

De igual forma, foi solicitado aos professores do Conservatório que observassem uma aula de ensino em grupo e respondessem a um inquérito, também elaborado pelo investigador para esse efeito.

Assim, esta parte da análise qualitativa das aulas em grupo baseou-se nos dados recolhidos através de:

- Inquéritos aos alunos;
- Inquérito aos professores, após a observação de uma aula;

Por fim foi solicitado à professora de Formação Musical, a avaliação dos seus alunos, incluindo os que participaram neste projeto, de forma a tentar encontrar alguma variação no desempenho destes alunos que pudesse de alguma forma estar associado ao facto de ter aulas em grupo.

3.5. Objetivos a atingir:

- Perceber se os alunos atingem os objetivos de aprendizagem definidos pelo curso;
- Identificar objetivos de aprendizagem direcionados para o grupo;
- Perceber se há vantagem nas aulas em grupo.

4. Análise do Trabalho Desenvolvido no Âmbito das Aulas de Oboé em Grupo

Swanwick, citado por Soares, considera que “o trabalho em grupo é uma excelente forma de enriquecer e ampliar o ensino de um instrumento”. Soares, M. (2010)

Ao longo do ano letivo os conteúdos programáticos lecionados no âmbito das aulas de grupo foram, genericamente, os mesmos das aulas individuais, porque não se pretende que estas sejam aulas de ensemble. O que se pretende na verdade é que, utilizando todas as qualidades e virtudes do trabalho em grupo cada aluno atinja o seu máximo rendimento. No entanto, a partir do terceiro período, fruto das competências auditivas já desenvolvidas pelos alunos, foi possível introduzir novos desafios, tais como: interpretar exercícios e pequenas peças a duas vozes. Isto foi extremamente importante porque permitiu que os alunos ganhassem independência rítmica e melódica, para além, é claro, de melhorar as competências auditivas.

4.1. Primeiro Período

Na primeira aula foi feita uma pequena apresentação do oboé aos alunos. Demonstrou-se como o deveriam montar e desmontar e alertou-se para os cuidados que deveriam ter com a sua manutenção e limpeza. - Todos ouviram atentamente. - Depois tiveram oportunidade para manusear o instrumento: montá-lo e desmontá-lo várias vezes. De seguida foi dada uma palheta a cada um dos alunos, ensinou-se-lhes como deveriam colocar a embocadura e todos puderam produzir os primeiros sons. – Numa e noutra situação cada um dos alunos ia observando os outros e isso ajudou que mais facilmente assimilassem os processos.

“Pode-se argumentar em favor do ensino coletivo que o aprendizado se dá pela observação e interação com outras pessoas, a exemplo de como se aprende a falar, a andar, a comer.” Tourinho (2007).

Ao juntarem-se os três alunos, somando os quarenta e cinco minutos a que cada um teria direito, dava um total de duas horas e quinze minutos, por isso decidiu-se fazer um intervalo de dez minutos quando se atingiu metade deste tempo. Depois do intervalo continuou-se a praticar com a palheta e ainda houve oportunidade para tocar algumas notas no oboé.

“Todos trabalham juntos e se ajudam mutuamente sob supervisão do professor, quem sabe mais ensina a quem sabe menos.” Soares, M. (2010).

Nas aulas seguintes, para além de se continuar a desenvolver e consolidar os primeiros exercícios, deu-se especial importância à postura. – A partir daqui e à medida que os alunos iam ficando mais descontraídos, não só observavam os colegas, mas também começavam a corrigir-se uns aos outros. Muitas vezes o professor tinha um papel meramente supervisor.

“(…) Acreditar que todos aprendem com todos. O professor é modelo, quem toca com facilidade, enquanto os demais colegas atuam como espelhos, refletindo (ou não) as dificuldades individuais do grupo. Assim é possível observar/comparar/avaliar a si mesmo sem necessidade de intervenções verbais explícitas.” Tourinho, C. (2007).

“Ao executarem juntos, cria-se uma interação onde um apoia o outro, diminuindo a tensão e a responsabilidade. Segundo Vygotsky, citado por Soares, a interação entre os

pares traz uma forma de aquisição de conhecimento diferente da interação entre aluno e professor, que pressupõe uma relação entre quem sabe e quem não sabe.” Soares, M. (2010).

Como apoio didático decidiu-se utilizar os mesmos métodos e livros do ensino individual: “Studies and Melodious Etudes” de Blaine Edlefsen; “Learn as you Play” de Peter Wastall; “Oboe Sight Reading” de John Kember, Catherine Ramsden and Susan Purton, e ainda “Bravo! Oboe” de Carol Barrat, (este contendo peças com acompanhamento de piano). Cada exercício era previamente explicado e demonstrado pelo professor, depois executado pelos alunos: primeiro em grupo; depois individualmente, mas mais pormenorizadamente; e por último voltado a repetir por todo o grupo. Quando executavam o exercício individualmente, a ordem de execução era do mais avançado para o menos avançado⁷.

“Quando se passa uma tarefa para mais que um estudante é conveniente procurar identificar qual deles está mais apto para a execução e começar a prática individual por este estudante. Este procedimento dará oportunidade para os demais aprenderem mais um pouco ao verem a execução do primeiro, além de valorizar e estimular o estudo daquele estudante.” Soares, M. (2010)

Para que todos pudessem seguir a execução dos exercícios estes eram escritos no quadro e guiados pelo professor. – Este método tornou-se muito útil nesta fase uma vez que os alunos ainda tinham muita dificuldade na descodificação da notação musical.

O primeiro período foi decorrendo com grande normalidade e com grande entusiasmo pelos alunos, no entanto, mais ou menos a meio deste período, um dos alunos, ao ter uma aula menos positiva, - comparativamente aos colegas - pela dificuldade que teve em executar alguns exercícios, manifestou o desejo de passar a ter aulas individuais⁸. Após uma conversa com o aluno ele aceitou manter-se no grupo.

Foi também por esta altura que se começou a intensificar a execução de exercícios de técnica em grupo, ora através da imitação do professor ora através do recurso aos livros de exercícios. À medida que os alunos iam desenvolvendo as capacidades de leitura, recorria-se cada vez menos ao quadro.

⁷ O nível dos alunos era muito similar, no entanto, pontualmente e em certos exercícios, uns mostravam-se mais bem preparados que os outros.

⁸ Estas dificuldades surgiram porque o oboé não estava a funcionar corretamente.

No último mês de aulas do primeiro período os alunos já conseguiam fazer a escala e arpejo de dó maior com uma oitava. Uma vez que eles a executavam com entusiasmo e até com algum carácter competitivo, “usou-se” e “abusou-se” desta escala, o que permitiu avanços técnicos assinaláveis. - Verificou-se que a competição positiva e saudável pode ser positiva.

“Competition Between students was regarded as healthy because it encouraged students to progress more quickly” Shender, M. (1998)

Ainda por esta altura começou-se a preparar os alunos para a audição de final de período. Recorreu-se ao livro “ Bravo! Oboe”, e daí cada um dos alunos seleccionou uma peça. No entanto, utilizando as mesmas estratégias dos exercícios precedentes (tocar em unísono; observação; imitação), acabou cada um por trabalhar também as peças dos colegas. Fizeram-se algumas simulações de audição; depois vieram os ensaios com piano; e quando se apresentaram em público estavam muito bem preparados, daí não se estranhar que tenha corrido bastante bem.

No final do período todos tinham atingido os resultados propostos, por isso na avaliação tiveram “4 valores”.

4.1.1 Resultados parciais atingidos ao fim do primeiro período

Competências auditivas

Ao fim do primeiro período os elementos do grupo já possuíam razoáveis capacidades auditivas. Já conseguiam distinguir um som nasalado dum som timbrado e, ainda que com a ajuda do professor, já conseguiam também tocar pequenas e muito elementares frases musicais com uma afinação apreciável, sobretudo para o pouco tempo que ainda tinham de aprendizagem do oboé.

Competências motoras

Ao fim do primeiro período os elementos do grupo também já tinham desenvolvido algumas competências motoras, sobretudo ao nível da coordenação motora grossa – o oboé já não parecia ser um objeto estranho – para além de conseguirem tocar, mantendo a cabeça levantada e o corpo numa posição ereta. No que diz respeito à coordenação fina já mostravam também alguma destreza sobretudo na mão esquerda, uma vez que o trabalho técnico ao longo do período tinha incidido mais nesta mão.

Competências expressivas

Como era expetável esta era a competência onde não se notavam progressos assinaláveis.

Competências de leitura

No final do primeiro período os alunos já conseguiam descodificar elementos básicos de notação musical, tais como: escala de dó e as figuras rítmicas semibreve, mínima e semínima.

Competências performativas

No final do primeiro período tiveram a sua primeira experiência performativa, e diga-se: “tiveram-na com muito sucesso!” Para isso muito ajudou o trabalho que foi desenvolvido, sobretudo nas últimas aulas antes da audição. Nessas aulas cada aluno interpretou a sua peça, como se de uma audição se tratasse, para os restantes colegas e professor. – Pelo que foi dado a observar ao longo do período, esta possibilidade “tocar para os colegas” é uma das grandes vantagens das aulas de grupo uma vez que permite ao aluno adquirir um certo grau de familiarização com situações de performance e por conseguinte ser-lhe-á mais fácil controlar os níveis de ansiedade.

Segundo Tourinho, “Os estudantes são menos tímidos nos primeiros contactos com o público, visto que a exposição constante ao julgamento mesmo que silencioso dos colegas diminui a inibição das “audições” e provas de fim de semestre.” Tourinho, C. (2007)

4.2. Segundo Período

“Planeamento prévio, disciplina e concentração também são pré-requisitos para o professor. A aula precisa de ser planeada, deve haver roteiro de apoio. Se experiente, o professor estrutura apenas tópicos, que são seguidos ou organizados de acordo com o desenrolar das atividades, mas a disciplina e a organização são fatores essenciais. A aula coletiva exige também grande concentração do professor, que precisa estar atento a muitos estudantes simultaneamente.” Tourinho, C. (2007)

No segundo período os alunos começaram a fazer as aulas sentados em

semicírculo. O que permitiu que não só tirassem todas as vantagens da observação, mas ao mesmo tempo diminuísse a desconcentração e desgaste físico.

“If they are not enjoying themselves, feeling a sense of achievement and feeling appropriately they will give up.” Beach, N. (2005)

Nesta altura do ano, devido às competências já adquiridas foi possível introduzir novas estratégias, as quais os alunos acharam muito divertidas:

- Um dos elementos executava um exercício e os colegas efetuavam batimentos rítmicos;
- Um dos elementos executava um exercício e os colegas entoavam o mesmo exercício;
- Ao executarem uma escala cada aluno fazia uma nota ou sequência de notas alternadamente com os colegas;
- Ao executarem um arpejo cada aluno executava uma nota desse arpejo;
- Cada um dos alunos tocava uma nota do arpejo em simultâneo com os colegas fazendo ouvir um acorde;

“Children working in a group context are not only likely to be more relaxed and comfortable, but are also likely to have more fun! The group situation allows for a whole range of games and other activities which help them understand the joy of music-making.” Beach, N. (2005)

Aproveitando as vantagens da prática em grupo, ao longo do Segundo período intensificou-se a utilização do Método “Studies and Melodious Etudes”. Este trabalho permitiu grandes avanços, sobretudo ao nível das competências motoras. Os alunos, para além de outros ganhos, passaram a utilizar a primeira e segunda chave de oitavas permitindo aumentar a extensão dos exercícios, e a execução da escala de dó com duas oitavas. Quando fizeram as provas intermédias em Fevereiro, numa escala de “0” a “100”, O Tiago teve “87” a Leonor e o Eduardo tiveram “93”. Na aula seguinte à prova a mãe do Tiago transmitiu que o desejo do filho era passar a ter aulas individuais. No decorrer da conversa verificou-se que esse desejo tinha origem nos resultados da prova intermédia, onde os outros dois alunos tinham tido uma nota superior ao seu educando. Foi então explicado que ainda que o Tiago tivesse tido uma nota ligeiramente inferior naquela prova, as competências adquiridas por uns e outros seriam idênticas, pelo que a nota da

prova não se iria refletir na nota do final do período. Ainda assim deu-se liberdade de opção ao aluno: aulas individuais ou em grupo. – Manteve-se nas aulas em grupo.

Mais ou menos a meio do período um dos alunos faltou à aula, por isso na aula seguinte, para que aquele aluno não se atrasasse em relação aos colegas, durante a primeira metade dessa aula trabalhou-se os conteúdos da aula anterior.

O segundo período deste ano letivo foi excepcionalmente longo e a certa altura os alunos começaram a manifestar algum cansaço, por isso decidiu-se passar a fazer dois intervalos.

Ao aproximar-se o final do período começou-se a preparar os alunos para a audição. Foram utilizadas as mesmas estratégias do primeiro período, onde cada aluno acabou por praticar e interpretar, em sala de aula, as peças dos restantes colegas. Tudo isto permitiu que mais uma vez tivessem bastante sucesso na audição!

Como nota final deste período, e porque tinham melhorado todas as competências, refletindo-se isso, não só na prova intermédia mas também na audição, os três alunos tiveram “5” valores.

4.2.1. Resultados parciais atingidos ao fim do segundo período

Competências auditivas

Quando chegaram ao fim do segundo período os alunos já tinham consolidado as competências auditivas básicas. Já procuravam produzir um som focado e timbrado; quando tocavam pequenas peças ou exercícios em uníssono esforçavam-se por tocar afinados e já faziam algumas diferenças de dinâmica.

Competências motoras

As competências motoras eram agora ainda mais evidentes: a embocadura estava praticamente consolidada, permitindo ter já um razoável controlo sobre a palheta de forma a dar respostas às outras competências. Ou seja, esta competência permite ao aluno apurar as competências auditivas e expressivas, as quais se refletem de forma positiva nas competências performativas. A coordenação motora fina também sofreu assinaláveis melhorias. Nesta fase os alunos já efetuavam exercícios envolvendo tanto a mão esquerda como a mão direita com algum grau de complexidade.

Competências expressivas

Com o domínio e controlo da palheta os alunos conseguem agora revelar, ainda que utilizando processos muito simples (dinâmicas e articulação), alguma expressividade.

Competências de leitura

No final do segundo período os alunos já possuíam uma capacidade de leitura bastante assinalável. Esta competência permitiu que muito próximo do final do período os alunos já pudessem fazer leitura de exercícios a duas vozes

Competências performativas

A audição do final do período foi um grande sucesso para todos os elementos do grupo. Penso mesmo que terão ativado o estado de fluxo, tal foi o entusiasmo com que encararam a audição.

4.3. Terceiro Período

No último período do ano letivo e com o objetivo não só de evitar as rotinas dos períodos passados, mas sobretudo desenvolver novas competências, introduziram-se novos e variados conteúdos: começaram-se a fazer com maior regularidade exercícios a duas vozes e a uma voz com suporte harmónico dos restantes elementos; os alunos foram desafiados a ter um papel ainda mais interventivo, avaliando, comentando e criticando não só as suas prestações mas também as prestações dos colegas; foi-lhes dada liberdade criativa, pedindo-lhes que criassem novas frases musicais a partir da colaboração de cada um com pequenos fragmentos ou células melódicas; etc.

Como o terceiro período era bastante curto e os alunos já tinham, ao nível das competências motoras, atingido os objetivos definidos, focou-se o trabalho nas outras competências, privilegiando as competências auditivas e performativas.

O primeiro terço da aula era utilizado a fazer exercícios que lhes permitissem desenvolver as capacidades auditivas, executando notas longas, arpejos e acordes.

O segundo terço da aula era utilizado a desenvolver as capacidades expressivas e performativas. Os alunos tiveram oportunidade para trabalhar as peças que iriam apresentar na audição de final de ano.

O terceiro terço da aula era utilizado a desenvolver a capacidade criativa dos alunos, através da criação de novas frases musicais.

Neste período voltaram a fazer provas intermédias: A Leonor teve 92%, o Tiago 90 % e o Eduardo 88%.

No final do ano letivo voltaram todos a ter “5” valores

4.3.1. Resultados parciais atingidos ao fim do terceiro período

Competências auditivas

No final do ano letivo os alunos desenvolveram as capacidades auditivas propostas. Todos procuravam produzir um som focado e timbrado e com sentido de afinação razoavelmente apurado.

Competências motoras

Todos os alunos apresentavam uma boa coordenação de movimentos, quer ao nível da coordenação motora grossa, que lhes permitia manter uma postura correta e adequada para a prática do oboé, quer ao nível da coordenação motora fina, que lhes permitia executar movimentos de digitação complexos com controlo e sincronização.

Competências expressivas

Todos os alunos desenvolveram competências básicas expressivas, que evidenciavam no rigor com que respeitavam as indicações de agógica e as dinâmicas; o cuidado com que executavam os finais de frase; e a qualidade tímbrica que procuravam produzir.

Competências de leitura

Todos os alunos eram capazes de descodificar os elementos de notação musical trabalhados, com pouca ou nenhuma ajuda do professor.

Competências performativas

Todos os alunos desenvolveram competências performativas, sabendo controlar os níveis de ansiedade. Apresentavam-se em palco com grande “à vontade” e as suas performances foram muito bem conseguidas.

5. Conclusão Investigação-ação

O ano letivo no âmbito do ensino do oboé em grupo superou todas as expectativas e proporcionou experiências enriquecedoras a professor e alunos. Houve uma boa dinâmica de grupo e as aulas decorreram num ambiente descontraído e prazeroso. As práticas pedagógicas foram fortemente direcionadas para a observação, imitação e comparação, permitindo que os alunos aprendessem com os erros e os acertos, tanto com os seus como os dos companheiros.

No decorrer do ano letivo, e com o objetivo de aperfeiçoar a metodologia, foram feitos alguns ajustes, tais como: encorajar os alunos a terem um papel ativo na sua própria aprendizagem; passar a fazer-se dois intervalos em vez de um só; dispor os alunos sentados e em semicírculo; diversificar as tarefas e torná-las mais atrativas, evitando atividades rotineiras; apelar aos alunos a darem *feedbacks*; introdução de novos conteúdos direcionados ao grupo; etc.

Houve momentos de cooperação, mas também de competição entre os alunos, que embora não fosse induzida pelo professor, se manifestava, de forma implícita, através das suas prestações em sala de aula. Um e outro fator - ainda que o segundo por vezes tenha criado alguma tensão nos alunos - acabaram por ser positivos e determinantes na aquisição de competências.

“Segundo Swanwick, citado por Ribeiro, a aprendizagem em música envolve imitação e comparação com outras pessoas. Somos fortemente motivados ao observar os outros, e tendemos a "competir" com nossos colegas, o que tem um efeito mais direto do que quando instruídos apenas por aquelas pessoas as quais chamamos "professores". Ribeiro (2013).

Por opção, na fase inicial da aprendizagem do oboé não foi solicitado o estudo em casa, para que, sem a supervisão do professor, os alunos não ganhassem defeitos difíceis de corrigir. No entanto, no decorrer do ano letivo e após aquisição de algumas competências básicas, sobretudo competências metacognitivas, foi sugerido esse estudo. Os alunos começaram a dar sinais de trabalho em casa no segundo período, próximo da primeira prova intermédia e intensificou-se ao longo de todo o terceiro período.

O comportamento dos alunos, de uma forma geral foi satisfatório, embora pontualmente, e fruto da liberdade de ação que lhes era inculcada, tenham havido alguns

excessos, que prontamente foram resolvidos.

A assiduidade dos alunos foi praticamente plena, só um dos alunos, por doença, faltou a uma aula. Esta assiduidade foi possível pela boa relação que existiu entre alunos e professor, permitindo em certos momentos do ano a flexibilização das aulas.

Embora revelassem satisfação pelas aulas de grupo, por vezes os alunos demonstraram desejo de experimentar as aulas individuais. Houve mesmo dois deles que em momentos diferentes reforçaram esse desejo: um no decorrer de uma aula em que não conseguiu executar alguns exercícios com o mesmo desembaraço dos colegas; e o outro após a prova intermédia de Fevereiro, onde teve uma nota ligeiramente inferior aos companheiros. - Depois de uma conversa com estes alunos, aceitaram manter-se no grupo.

A avaliação foi o aspeto mais embaraçoso e constrangedor no contexto das aulas de grupo. Não tanto nas avaliações de final de período porque aí, tendo todos desenvolvido sensivelmente as mesmas competências, e a avaliação sendo de “o” a “5”, os alunos acabaram por ter sempre notas iguais. A dificuldade verificou-se nas duas provas intermédias, onde qualquer ponto percentual de diferença entre eles foi “mal digerido”.

Conclui-se que, e apesar deste último ponto, o trabalho em grupo se revelou um instrumento pedagógico eficaz para uma aprendizagem ativa e participada, fazendo com que todos os alunos desenvolvessem com sucesso todas as competências propostas. Para o êxito desta metodologia foram determinantes dois fatores: as competências sociais e de comunicação dos alunos, que ajudaram a fomentar uma boa interação entre eles e o professor; e a composição do grupo, que pela sua homogeneidade de competências, para além de favorecerem a imitação, diminuíram a imprevisibilidade e facilitaram a ação do professor.

6. Avaliação do processo de investigação (Apresentação e Análise de Resultados)

Para se conseguir perceber se os objetivos associados à investigação-ação foram alcançados, foram realizados dois conjuntos de inquéritos – aos alunos, não só para perceber a sua satisfação em relação a esta metodologia, mas também para obter o seu *feedback* em relação à forma como participam na construção das aprendizagens; e aos professores, com o objetivo de avaliar a própria metodologia das aulas.

Foi ainda pedido à professora de formação musical alguns resultados obtidos pelos alunos ao longo do ano letivo.

6.1. Inquérito aos alunos do CMS – Apresentação dos resultados

Tabela 1 – Inquérito aos alunos sobre o funcionamento das aulas de Oboé em grupo, no CMS

Questões	Respostas			
	Nada	Pouco	Moderadamente	Muito
1. Gostas de aulas de grupo?			3	
2. Gostas de tocar em grupo?			1	2
3. Achas as aulas de grupo divertidas?			2	1
4. Aprendes quando observas os teus colegas a tocar?		1	1	1
5. Aprendes quando ouves os teus colegas tocar?		2		1
6. Auxilias os teus colegas quando eles têm dificuldade em executar uma tarefa?				3
7. Os teus colegas ajudam-te quando tens dificuldade em executar uma tarefa?			2	1
8. Sentes-te pressionado ao tocares individualmente para os teus colegas?	1		2	
9. Dentro do grupo tens uma boa relação com os teus colegas?	Sim		Mais ou menos	Não
	3			
10. Sentes que todos têm a mesma importância?	Sim		Não	Não Sei
	2		1	
11. Sentes que executas as tarefas tão bem como os outros elementos do grupo?	Não, pior.		Sim	Não, melhor.
			3	

12. Sentes que há liberdade de ação dentro do grupo?	Nenhuma	Pouca	Moderadamente	Muita
			3	

Questão 13. (aberta) preferias ter aulas individuais?

Aluno A – sim. Porquê? – porque sim

Aluno B – sim. Porquê? – porque eu acho que as aulas em grupo duram muito tempo.

Aluno C – não.

Ao analisar a tabela 1, e em relação às duas primeiras questões, constata-se que todos os alunos gostam mas moderadamente das aulas de grupo, no entanto, dois deles gostam muito de tocar em grupo e o outro gosta moderadamente. Em relação à terceira questão, um deles acha as aulas em grupo muito divertidas enquanto os outros dois acham-nas apenas moderadamente divertidas. Nas duas questões seguintes as respostas são mais díspares. Todos admitem que aprendem quando observam os colegas tocar, mas em graus diferentes. Um aprende pouco, outro moderadamente e o outro muito. Já no que se refere à aprendizagem pela audição, dois dos alunos acham que aprendem pouco e um acha que aprende muito. A resposta à sexta questão é consensual: todos afirmam que auxiliam muito os colegas quando estes têm dificuldade em executar uma tarefa. Da mesma forma admitem que, em resposta à sétima questão, são ajudados, embora em graus diferentes: Um sente que é muito ajudado ao passo que os outros dois se sentem moderadamente ajudados. Questionados sobre se se sentem pressionados quando tocam individualmente perante os colegas, um dos alunos afirma que não se sente nada pressionado, mas dois deles afirmam que se sentem moderadamente pressionados. No que diz respeito às relações pessoais, afirmam todos que têm uma relação muito boa com os colegas. No entanto e ainda que dois deles sintam que todos têm a mesma importância dentro do grupo, um deles acha que não. Quando questionados se acham que executam as tarefas tão bem como os colegas, todos respondem afirmativamente. Em relação à penúltima questão, todos sentem que há liberdade de ação dentro do grupo, mas de forma moderada. Na última questão, quando se pergunta se preferiam ter aulas individuais, um dos alunos responde que sim, outro que não e o terceiro também que sim, justificando que “as aulas em grupo duram muito tempo.”

6.2. Inquérito aos alunos da EM da FIRA – Apresentação dos resultados

Tabela 2 - Inquérito aos alunos sobre o funcionamento das aulas de Oboé em grupo, na EM da FIRA

Questões	Respostas			
	Nada	Pouco	Moderadamente	Muito
1.Gostas de aulas de grupo?			2	2
2.Gostas de tocar em grupo?			2	2
3.Achas as aulas de grupo divertidas?			2	2
4.Aprendes quando observas os teus colegas a tocar?			2	2
5.Aprendes quando ouves os teus colegas tocar?			3	1
6.Auxilias os teus colegas quando eles têm dificuldade em executar uma tarefa?			3	1
7.Os teus colegas ajudam-te quando tens dificuldade em executar uma tarefa?			1	3
8.Sentes-te pressionado ao tocares individualmente para os teus colegas?	1	1	2	
9. Dentro do grupo tens uma boa relação com os teus colegas?	Sim		Mais ou menos	Não
	4			
10. Sentes que todos têm a mesma importância?	Sim		Não	Não Sei
	1			3
11. Sentes que executas as tarefas tão bem como os outros elementos do grupo?	Não, pior.		Sim	Não, melhor.
			4	
12. Sentes que há liberdade de ação dentro do grupo?	Nenhuma	Pouca	Moderadamente	Muita
			3	1

Questão 13. (aberta) preferias ter aulas individuais?

Todos responderam “**não**”

Após análise e comparação entre as duas tabelas, verifica-se que, excetuando as questões quatro e cinco, em que não há consenso quanto à aprendizagem através da observação nem através da audição, de uma forma geral as respostas dadas pelos alunos da EM da FIRA reforçam as respostas dos alunos do CMS, ajudando, como se pretendia, a dar consistência aos resultados.

Respostas em percentagem após juntar os dois grupos

1.Gostas de aulas de grupo?

Moderadamente – 71% Muito – 29%

2.Gostas de tocar em grupo?

Moderadamente – 43% Muito – 57%

3.Achas as aulas de grupo divertidas?

Moderadamente – 57% Muito – 43%

4.Aprendes quando observas os teus colegas a tocar?

Moderadamente – 43% Muito – 43% Pouco – 14%

5.Aprendes quando ouves os teus colegas tocar?

Moderadamente – 43% Muito – 29% Pouco – 28%

6.Auxilias os teus colegas quando eles têm dificuldade em executar uma tarefa?

Moderadamente – 43% Muito – 57%

7.Os teus colegas ajudam-te quando tens dificuldade em executar uma tarefa?

Moderadamente – 43% Muito – 57%

8.Sentes-te pressionado ao tocares individualmente para os teus colegas?

Moderadamente – 57% Pouco – 29% Nada – 14%

9. Dentro do grupo tens uma boa relação com os teus colegas?

Sim – 100%

10. Sentes que todos têm a mesma importância?

Sim- 43% Não – 14% Não sei – 43%

11. Sentes que executas as tarefas tão bem como os outros elementos do grupo?

Sim – 100%

12. Sentes que há liberdade de ação dentro do grupo?

Moderadamente – 86% Muita – 14%

13. Preferias ter aulas individuais?

Sim – 29% Não – 71%

Ao juntar os resultados das duas tabelas verifica-se que os alunos na sua maioria gostam das aulas de grupo, embora só (29%) deles gostem muito desta metodologia. No entanto a satisfação com que os alunos tocam em grupo é um pouco maior, tendo (57%) dos alunos respondido que gostam muito de tocar em grupo, e (43%) moderadamente. Ao observar os resultados pode verificar-se que, genericamente, os alunos acham as aulas em grupo divertidas e (43%) deles acham mesmo que estas aulas são muito divertidas. No que se refere à aprendizagem através da observação e da audição, de uma forma geral os alunos admitem que aprendem por esta via: em ambos os casos (43%) deles responderam que aprendem moderadamente. No entanto (43%) dos alunos admitem aprender muito pela observação e (28,5%) pela audição dos colegas, (14%) acham que não aprendem quando observam os colegas e (28,5%) acham que não aprendem quando ouvem os colegas. Existe uma grande entreajuda entre os alunos, como se pode verificar pelas suas repostas: (57%) dos alunos responderam que auxiliam muito os colegas e na mesma percentagem sentem-se também muito ajudados pelos seus pares. (43%) Deles afirmam que auxiliam os companheiros e no mesmo valor se sentem ajudados. Quando tocam individualmente praticamente todos os alunos se sentem pressionados, embora não excessivamente pressionados: (57%) Moderadamente; (29%) pouco; e apenas (14%) dos alunos não se sentem pressionados. (43%) Dos alunos sentem que todos os elementos do grupo têm a mesma importância e (14%) sentem que não, os restantes (43%) responderam que não sabiam. Ao perguntar-se aos alunos se sentiam que executavam as tarefas tão

bem como os colegas a resposta foi unânime: todos responderam que sim. Da mesma forma todos acham que há liberdade de ação dentro do grupo, sendo que (14%) respondeu que há muita liberdade. Por último, quando questionados se preferiam ter aulas individuais, (71%) dos alunos responderam que não, enquanto (29%) deles responderam que sim.

6.3. Inquérito a professores

Tabela 3 – Inquérito aos professores relativamente à observação da aula em grupo, no CMS

Questões	Respostas		
	Sim	Não	Não Sei
1. Achou adequada a dimensão do grupo?	15		
2. Achou as tarefas adequadas a uma aula de grupo?	13		2
3. Achou que os elementos do grupo observavam os seus pares enquanto aqueles executavam uma tarefa?	15		
4. Achou vantajosa a intervenção dos elementos do grupo na resolução de problemas de outros colegas?	14	1	
5. Sentiu algum constrangimento dos alunos sempre que estes tiveram dificuldades em executar uma tarefa perante os seus pares?	3	10	2
6. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades auditivas?	13		2
7. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades rítmicas?	13		2
8. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades expressivas?	10	1	4
9. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades metacognitivas?	12		3
10. Acha que esta metodologia de ensino prepara melhor o aluno para situações de performance?	14		1
11. Achou que a intervenção do professor ao longo da aula foi adequada?	15		
12. Achou adequadas as estratégias utilizadas pelo professor?	15		
13. Achou os alunos interessados nesta metodologia de ensino?	15		
14. Os alunos mostraram concentração?	15		
15. Achou os alunos motivados?	15		
16. Achou que nesta metodologia de ensino existiram diferenças significativas em relação às aulas individuais?	11	2	2

17. Acha que as aulas em grupo podem substituir ou complementar as aulas individuais?	Substituir	Complementar	Nenhuma delas
		15	
18. Acha que as aulas em grupo se poderiam estender a outros ciclos de ensino?	Secundário	Superior	Não sei
	11	8	4
19. Aplicaria esta metodologia de ensino na sua classe?	Sim	Não	Não Sei
	12		3

Respostas em percentagem

1. Achou adequada a dimensão do grupo?

Sim – 100%

2. Achou as tarefas adequadas a uma aula de grupo?

Sim – 86,66%

Não Sei – 13,33%

3. Achou que os elementos do grupo observavam os seus pares enquanto aqueles executavam uma tarefa?

Sim – 100%

4. Achou vantajosa a intervenção dos elementos do grupo na resolução de problemas de outros colegas?

Sim – 93,33%

Não – 6,66%

5. Sentiu algum constrangimento dos alunos sempre que estes tiveram dificuldades em executar uma tarefa perante os seus pares?

Sim – 20%

Não – 66,66

Não Sei – 13,33%

6. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades auditivas?

Sim – 86,66%

Não Sei – 13,33%

7. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades rítmicas?

Sim – 86,66%

Não Sei – 13,33%

8. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades expressivas?

Sim – 66,66%

Não – 6,66%

Não Sei – 26,66%

9. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades metacognitivas?

Sim – 80%

Não Sei – 20%

10. Acha que esta metodologia de ensino prepara melhor o aluno para situações de performance?

Sim – 93,33%

Não Sei – 6,66%

11. Achou que a intervenção do professor ao longo da aula foi adequada?

Sim – 100%

12. Achou adequadas as estratégias utilizadas pelo professor?

Sim – 100%

13. Achou os alunos interessados nesta metodologia de ensino?

Sim – 100%

14. Os alunos mostraram concentração?

Sim – 100%

15. Achou os alunos motivados?

Sim – 100%

16. Achou que nesta metodologia de ensino existiram diferenças significativas em relação às aulas individuais?

Sim – 73,33%

Não – 13,33%

Não Sei – 13,33%

17. Acha que as aulas em grupo podem substituir ou complementar as aulas individuais?

Complementar – 100%

18. Acha que as aulas em grupo se poderiam estender a outros ciclos de ensino?

Secundário – 73,33%

Superior – 53,33%

Não Sei – 26,66%

19. Aplicaria esta metodologia de ensino na sua classe?

Sim – 80%

Não Sei – 20%

Na resposta ao inquérito houve muito consenso entre os professores, e em sete das questões responderam mesmo de forma unânime: Todos acharam que a dimensão do grupo foi adequada; que os elementos do grupo observavam os seus pares enquanto aqueles executavam uma tarefa; que a intervenção do professor foi adequada ao longo da aula; que as estratégias utilizadas pelo professor foram adequadas; acharam também os alunos interessados nesta metodologia de ensino; que os alunos estiveram concentrados ao longo de toda aula; que estiveram motivados; e que as aulas em grupo podem complementar as aulas individuais. As questões (4) e (10) também estiveram muito perto da unanimidade, onde (93,33%) responderam que acharam vantajosa a intervenção dos elementos do grupo na resolução de problemas de outros colegas, e que esta metodologia de ensino prepara melhor os alunos para situações de performance. Com uma percentagem também bastante alta, (86,66%) dos professores acharam as tarefas adequadas a uma aula de grupo e que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades auditivas e as capacidades rítmicas. Com uma percentagem um pouco mais abaixo, (80%) dos professores acham que esta metodologia desenvolve com mais sucesso as capacidades metacognitivas; e na mesma percentagem afirmam que aplicariam esta metodologia de ensino nas suas classes. (73%) Dos professores acharam que nesta metodologia existiram diferenças significativas em relação às aulas individuais, no entanto (13,33%) acharam que não. Quando se perguntou se as aulas em grupo se poderiam estender a outros ciclos de ensino – nesta questão deu-se a possibilidade de escolher mais de um ciclo -, houve (73,33%) de respostas para o “Secundário”, (53,33%) para o “Superior” e (26,66%) responderam “Não Sei”.

6.4. Resultados Obtidos a Formação Musical

Foram disponibilizados pela professora de Formação Musical os resultados obtidos pelos alunos ao longo do ano letivo, que se apresentam de seguida sob a forma de gráficos:

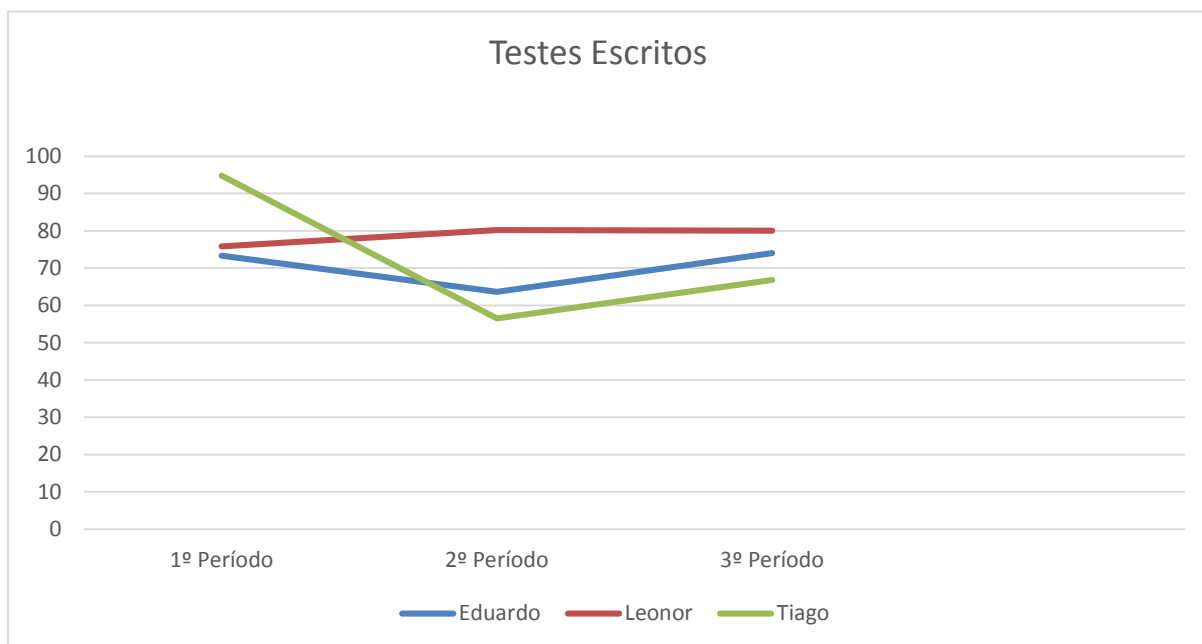


Gráfico 1 – Resultados dos testes escritos para os alunos participantes deste estudo

Nos resultados obtidos nos testes verifica-se que o Tiago e o Eduardo tiveram uma quebra no segundo período e uma ligeira recuperação no último período. A Leonor teve uma ligeira subida no segundo período, e obteve sensivelmente a mesma nota no último período.

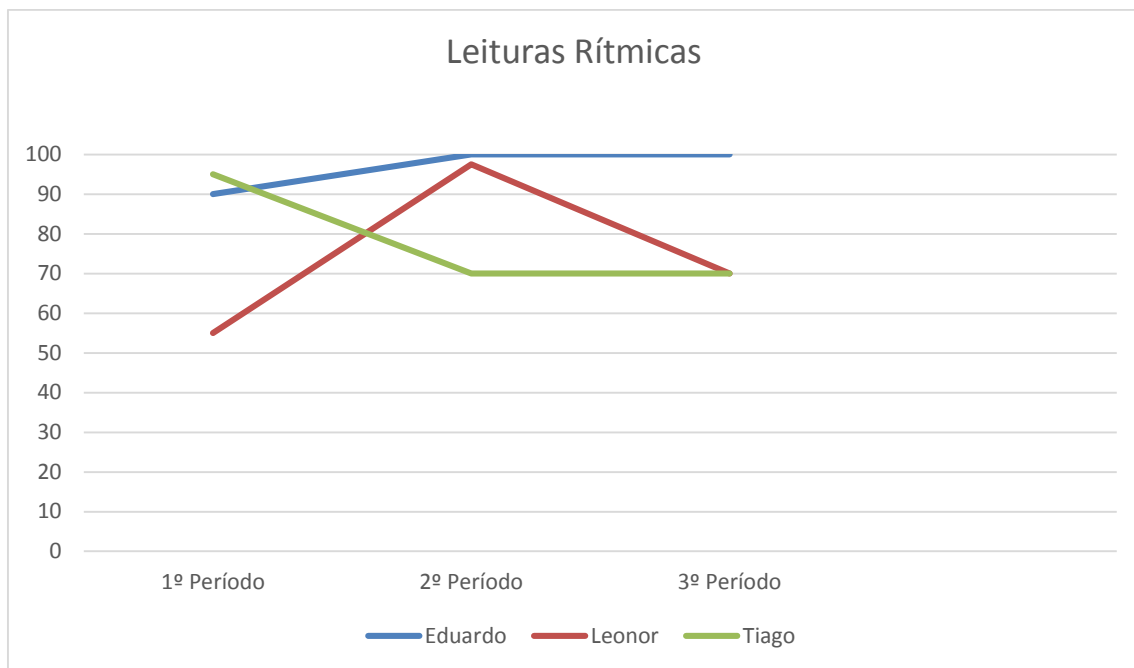


Gráfico 2 – Resultados das leituras rítmicas para os alunos participantes deste estudo

Nas leituras rítmicas verifica-se que o Eduardo teve excelentes resultados, começando com 90% no primeiro período, subindo para 100% no segundo e manteve essa percentagem no último período. A Leonor teve uma subida bastante acentuada no segundo período, mas voltou a cair para os 70% no último período. O Tiago começou muito bem com um 95% no primeiro período, mas descendo para os 70% no segundo período, percentagem que manteve no terceiro período.

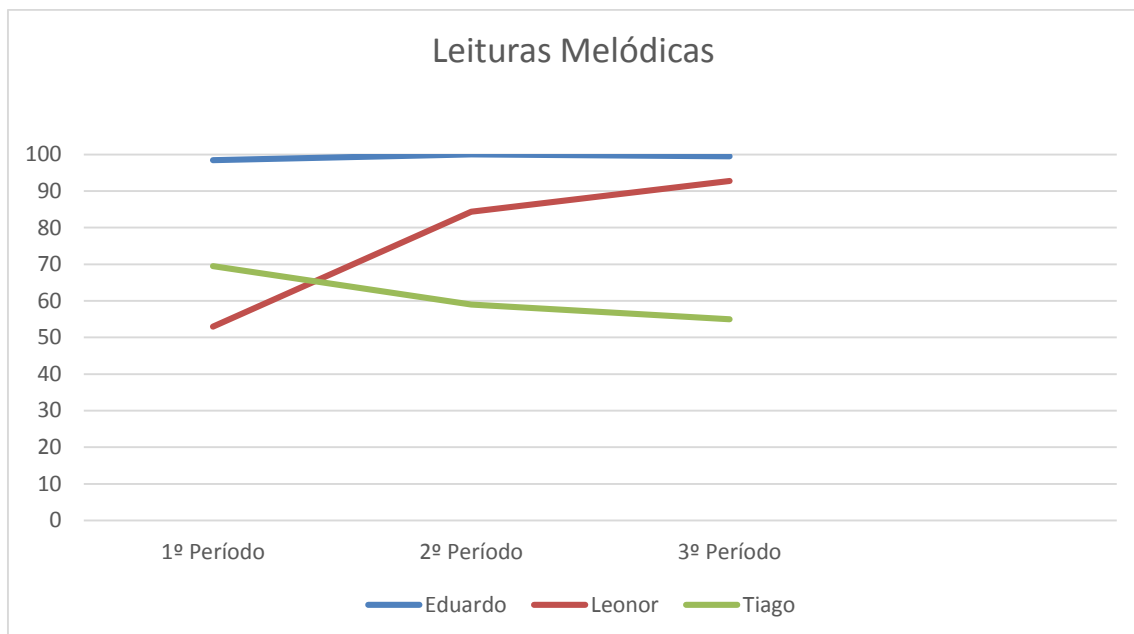


Gráfico 3 – Resultados das leituras melódicas para os alunos participantes deste estudo

Nas leituras melódicas, o Tiago voltou a ter uma quebra. Começou nos 70% e teve duas ligeiras descidas até atingir os 55%. A Leonor teve uma subida muito acentuada do primeiro para o segundo período e manteve essa tendência no terceiro período terminando acima dos 90%. O Eduardo teve um excelente desempenho ao longo de todo o ano, mantendo-se sempre na casa dos 100%.

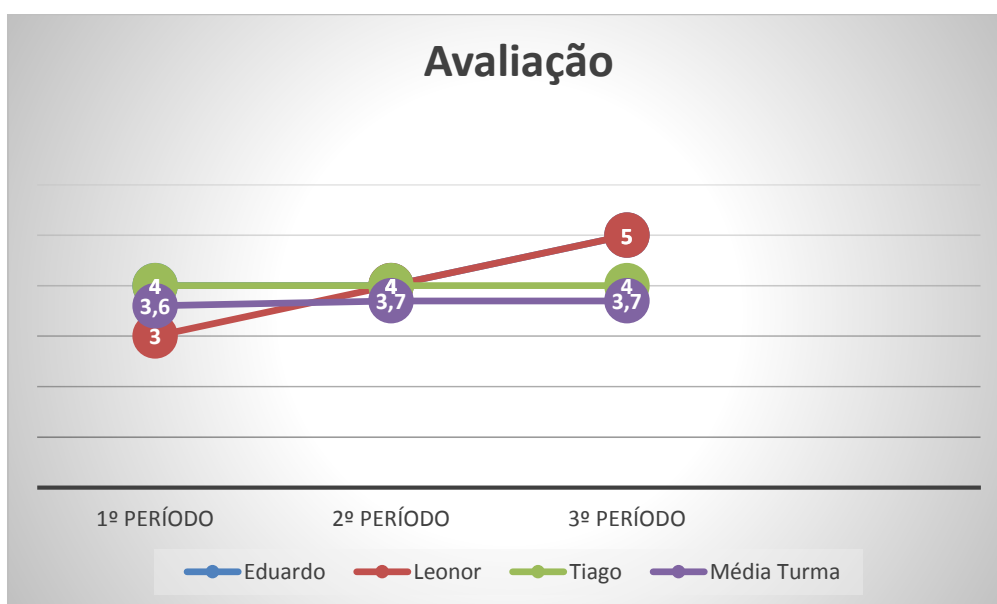


Gráfico 4 – Avaliação final dos alunos participantes deste estudo; assinala-se a média da turma de Formação Musical

Como se verifica neste gráfico todos os alunos que frequentaram as aulas em grupo terminaram com uma nota acima da média da turma, que se manteve nos “3,7” valores. O Tiago manteve um “4” ao longo dos três períodos. O Eduardo teve “4” no primeiro e segundo período subindo para “5” no último período. A Leonor foi a aluna que teve maior ascensão, começando com um “3” no primeiro período, subiu para “4” no segundo e terminou com um “5” no final do ano letivo.

7. Estudo realizado por António Pacheco Ribeiro

“Children will only learn when the three criteria of enjoyment, challenge and achievement are being met. As teachers, we have to give these three areas absolute priority. It is a rare case of educational priority matching with funding necessity.” Beach, N. (2005)

Num estudo realizado no âmbito da revisão curricular do ensino básico (Portaria nº 691/2009, de 25 de junho) Ribeiro (2013), conclui: “A tradição do ensino da música em Portugal assenta na perspetiva individual desde 1835 e este diploma rompe com as tradições e introduz o conceito de ensino instrumental em grupo na escola de música especializada. Neste âmbito, afigura-se de grande importância registar as opiniões dos diferentes intervenientes no sentido de esclarecer posições e perceber que práticas pedagógicas estão subjacentes a tal metodologia. Neste sentido, as alterações curriculares produzidas pelo diploma acima referido vieram beneficiar o ensino da música em regime articulado, pelo facto de permitir um maior número de aulas de instrumento e, consequentemente possibilitar a adoção de estratégias pedagógicas diferenciadas com base na interação, motivação entre os alunos e permitir uma vivência musical e experiências diversas.

O ensino instrumental em grupo revela-se, desta forma, como estratégia pedagógica didática eficaz, para a grande maioria dos docentes, e o ensino vocacional da música deve ser palco desta metodologia de ensino de instrumento. A consciência de que este tipo de metodologia não se praticava antes, no ensino vocacional da música, é uma realidade para (64%) dos docentes e o ensino genérico também não usufruiu, no passado, desta metodologia, no entanto, tal metodologia deve fazer parte do ensino vocacional da música e não ser exclusiva do ensino genérico. O ensino instrumental em grupo apresenta

vantagens que devem ser aproveitadas não só apenas no início do processo de ensino aprendizagem musical, para a maioria dos docentes. Ao longo de todo o processo as aulas instrumentais em grupo suscitam alguma polémica e dividem de igual modo opiniões: são muito úteis para qualquer ano/grau apenas para 50% dos docentes. Apesar das ligeiras discrepâncias verificadas, o ensino instrumental em grupo revelou-se, efetivamente, uma estratégia metodológica com grandes vantagens e aspetos positivos inequívocos e há quem considere que o atual modelo proposto não apresente desvantagens, desde que contemple pelo menos uma aula individual.

A motivação dos docentes para a lecionação das aulas instrumentais em grupo não foi afetada pela positiva, mas também não foi afetada pela negativa e não criou desmotivação. As aulas instrumentais em grupo foram encaradas de igual modo como as individuais. A motivação dos alunos para a frequência das aulas instrumentais em grupo dividiu opiniões: há quem considere que os alunos não revelam uma motivação acrescida (58%), e há quem defenda o oposto (28%) que, de facto, os alunos se sentem mais motivados pelas aulas instrumentais em grupo. Não obstante as duas posições mencionadas, a verdade é que os alunos não revelam um menor gosto pelas aulas instrumentais em grupo, por um lado, e por outro, as aulas instrumentais em grupo obrigam os alunos a um trabalho acrescido e, conseqüentemente, a obtenção de melhores resultados finais. Esta ideia da obtenção de melhores resultados finais apresentou-se dividida, na perspetiva dos pais e encarregados de educação. Por um lado, há quem entenda que, realmente, o ensino instrumental em grupo potencia resultados, na medida em que desenvolve a capacidade de concentração e permite um maior à vontade; por outro lado, pode ser prejudicial, na medida em que pode conduzir a um certo facilitismo de conjunto e um descuido do professor. Pese embora esta dicotomia, o ensino instrumental em grupo ainda não formou opinião a um número considerado de pais salvaguardando, desta forma, os seus possíveis benefícios.” Ribeiro, A. (2013)

8. Conclusão do Projeto de Investigação

Apoiado na bibliografia consultada e nos resultados obtidos nas mais diversas formas podem tirar-se as seguintes conclusões:

As aulas em grupo no âmbito da investigação-ação revelaram-se uma metodologia que proporcionou excelentes resultados. Houve uma evolução muito positiva ao longo do ano letivo, contudo, tem que se ter em conta que o grupo estudado reunia características que favoreceram esses bons resultados: os alunos tinham competências sociais e de comunicação, aparentemente as mesmas expectativas; a assiduidade foi praticamente plena, para além de todos possuírem aptidões musicais muito semelhantes. Pese embora os excelentes resultados obtidos, foi possível verificar através do inquérito que, no grupo do CMS, ainda que os alunos tenham admitido gostar das aulas de grupo; de tocar em grupo; e de acharem as aulas divertidas; dois deles manifestaram preferência pelas aulas individuais. No entanto devemos relativizar este resultado, uma vez que estes alunos nunca tiveram esse tipo de aulas, não podendo por isso fazer comparações.

Nesta metodologia, na opinião do investigador, muito do sucesso obtido deveu-se, e ainda que nem todos os alunos tenham admitido isso, à observação, imitação, interação entre todos os alunos.

Não se pode afirmar que esta metodologia tenha afetado diretamente os resultados de Formação Musical dos alunos - embora se acredite que sim. Seja como for, os alunos envolvidos nas aulas de grupo obtiveram resultados mais elevados que a média dos restantes colegas de turma, verificando-se até, no caso da Leonor, que começou o ano letivo com (3) valores, ou seja, abaixo da média da turma, que teve (3,6); e após ascensão ao longo de todo o ano letivo terminou com (5) valores, contra (3,7) da média da turma.

A entrevista aos professores do Conservatório de Santarém, no fundo vem confirmar muito do que foi referenciado ao longo deste relatório, quer através da bibliografia, quer através da investigação-ação. Estes professores puderam comprovar, através de uma aula de demonstração, que esta metodologia pode trazer enormes benefícios para o ensino da música instrumental. Para além de acharem os alunos interessados e motivados com esta metodologia de ensino verificaram também que podem realmente retirar vantagens através da observação, da imitação e da interação entre eles.

Aperceberam-se *in loco* que esta interação é útil não só na entreaajuda para resolver problemas e superar tarefas, mas também para a construção de novos conhecimentos e aquisição de novas capacidades. Outro aspeto em que estiveram plenamente de acordo, foi de que as aulas em grupo, pelas mais diversas razões, tais como: tocar em grupo, em unísono ou “a vozes”; tocar em homoritmia ou poliritmia; pelo papel crítico que lhes é sistematicamente suscitado; para além de estarem sempre sujeitos à avaliação dos colegas; entre outras situações; desenvolvem com bastante sucesso todas as competências.

No fim, quase todos consentiram que aplicariam esta metodologia nas suas classes, embora para complementar as aulas individuais.

Em suma, e depois das conclusões retiradas da investigação-ação assim como da recolha e análise dos dados obtidos e com base no estudo levado a cabo também nesta área pelo professor doutor António José Pacheco Ribeiro, conclui-se que esta é uma metodologia que pode trazer grandes benefícios para o ensino instrumental nas escolas vocacionais de música, sobretudo se for complementada com aulas individuais. Tem no entanto que se ter algumas considerações em conta:

- Alunos e professores devem estar predispostos para esta metodologia;
- Os professores devem adquirir conhecimentos sobre aulas e dinâmicas de grupo;
- Embora esta metodologia possa funcionar com grupos heterogéneos, poder-se-ão obter melhores resultados, no âmbito das escolas vocacionais de música, com grupos homogéneos;
- Os alunos devem ter interesses, capacidades e expetativas idênticas;
- Os alunos devem ter competências sociais;
- As salas de aula devem ter condições e dimensões adequadas;
- Em casos pontuais o professor deve adequar o repertório ao grupo;
- O comportamento e concentração dos alunos são condições importantes para o sucesso

9. Reflexão final

No encerramento deste relatório e após nove meses de trabalho intenso, tenho o sentimento do dever cumprido. Foram meses difíceis, onde nem sempre foi fácil conciliar a atividade docente com a carreira artística e a vida familiar. No entanto, estas dificuldades foram ultrapassadas devido à organização, ao rigor e à disciplina impostas ao longo de todo o estágio.

No que concerne à prática pedagógica foi determinante não só toda a programação do trabalho efetuado, mas também e sobretudo a colaboração, quer de alunos, quer de professores, que direta ou indiretamente fizeram parte do meu estágio.

Neste momento de reflexão não posso deixar de assinalar também o quanto útil foi toda a instrução que me foi prestada nos dois primeiros semestres do meu mestrado por todos os docentes nas mais diversas unidades curriculares. Esta instrução tornou-me não só num professor mais competente e atualizado, mas, e sobretudo, fez com que em todos os momentos da minha atividade docente, passasse a refletir sobre as metodologias que utilizo, as minhas ações e atitudes, fazendo com que a minha atuação seja cada vez menos empírica e cada vez mais apoiada em métodos científicos.

Quanto à investigação, a atividade não foi menos enriquecedora. Através da pesquisa e leitura de documentos afetos ao tema – **aulas de grupo** – pude fazer várias descobertas. Descobertas estas que foram desde a etimologia e significado da própria palavra “**grupo**”, até às vantagens e virtudes do trabalho de grupo.

No âmbito da “investigação-ação” registo também com apreço toda a colaboração prestada pelos alunos, assim como por todo o corpo docente do Conservatório de Música de Santarém, por se terem disponibilizado a assistir a uma das minhas aulas de grupo e respondido a um inquérito por mim elaborado. A colaboração destes docentes foi fundamental para as conclusões a que cheguei sobre a metodologia utilizada neste estágio.

Embora as aulas individuais continuem a dar bons resultados e a ser o modelo privilegiado da grande maioria dos docentes, apercebi-me ao longo deste estágio, não só através de conversas informais com alguns desses docentes, mas também da muita bibliografia que fui consultando, que existe cada vez mais uma maior abertura para as aulas de grupo. E na verdade, conforme os resultados obtidos pelos alunos comprovam,

e após análise dos resultados obtidos no âmbito da investigação-ação, as aulas de grupo podem, de facto, ser num futuro muito próximo uma metodologia de sucesso. – Acredito que com a realização deste trabalho de investigação possa, muito humildemente, ter dado um pequeno contributo nesse sentido.

Bibliografia

Beach, N. (2005). Group teaching. in Stringer, M. (ed.). *The music teacher's handbook*. Londres: Faber Music, 33-40.

Cardoso, F. (2010) – Informação pessoal, no âmbito da disciplina de Psicopedagogia. Escola superior de Música de Lisboa.

Galliano, A. (1981) – Introdução à Sociologia. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1981.

Hallam, S., (2006). Teachers and teaching, *Music Psychology in Education*. London: Institute of Education, University of London, 165-178.

Harris, P., & Crozier, R. (2000). Group teaching. *The Music Teacher's Companion*. London: Associated Board, 79-84.

Portaria nº 691/2009 de 25 de Junho; Diário da República, 1ª série

Ribeiro, A. (2013) - O Ensino da Música em Regime Articulado. Projeto de Investigação-Ação no Conservatório do Vale do Sousa. Realizado por António José Pacheco Ribeiro, no âmbito da Tese de Doutoramento em Estudos da Criança. Universidade do Minho.

Shender, M. (1998) - An Evaluation of the Effectiveness of a Group Piano Program using Electronic Keyboard and Computer Technology. Ed.D. diss, Columbia Teachers College, 1998.

Soares, M. (2010) Monografia. Aulas de Instrumentos Musicais em Grupo: Uma Proposta a Partir do Conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky. Rio de Janeiro 2010.

Tourinho, C. (2007) - Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. Trabalho apresentado no XVI Encontro Nacional da ABEM e no Congresso Regional da ISME, América Latina, em 2007

Santos, C. (2007) - Ensino coletivo de instrumento: uma experiência junto ao Grupo de Flautas do Projeto “Musicalizar é Viver”. Trabalho apresentado no XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina 2007.

Teixeira, M. (2008) – Ensino Coletivo de Violão: Diferentes Escritas no Aprendizado de Iniciantes. Monografia apresentada para conclusão do curso de Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música do Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Trindade, B. (2007) - O Ensino-Aprendizagem da Disciplina Flauta Doce em Grupo I no Curso de Licenciatura em Música da Faculdade Evangélica de Salvador. Trabalho apresentado no XVI Encontro Anual da ABEM e VI Congresso Regional da ISME na América Latina – 2007.

Vasconcelos, V. (2006) – Perspetivas de Pesquisa. Ação: Investigar, Atuar, Formar – Revista de C. Humanas, Vol. 6, nº 2, p. 223-238, Jul/Dez. 2006

Webgrafia

http://www.psicologiafree.com/conselhos_praticos/aprendizagem-3-regras-de-uma-estrategia-eficaz/# - Consultado em 20/02/2014

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S167704712013000300010&script=sci_arttext – Consultado em 20/02/2014

<http://www.domain.adm.br/dem/licenciatura/monografia/alexandrecosta.pdf> - Consultado em 20/02/2014

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Motiva%C3%A7%C3%A3o> – Consultado em 02/03/2014

http://pt.wikipedia.org/wiki/Grupo_social - Consultado em 10/03/2014

<http://claracoutinho.wikispaces.com> - Consultado em 10/03/2014

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-75992013000200018&script=sci_arttext - Consultado em 20/03/2014

http://www.atravez.org.br/ceem_4_5/ensino_instrumental.htm - Consultado em 20/04/2014

http://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9todo_Suzuki – 20/05/2014

ANEXO 1

Apresenta-se, de seguida algumas ideias e estratégias que se consideraram interessantes por versarem os temas desta investigação-ação. Foram retirados de documentos de outros autores e optou-se por manter na língua original para evitar erros de interpretação que a tradução pudesse introduzir.

Ten top tips for successful group teaching

- Teach the class, not the individuals.
- Aim to talk less and demonstrate more.
- Take control of the space.
- Try to lose the music stands sometimes.
- Plan well and keep good records.
- The warm-up is a key element of the lesson.
- The review is also a key element of the lesson!
- Children only learn when they are enjoying themselves.
- Share the load.
- Experiment, experiment, experiment!

Nick Beach

Deputy Director,
Trinity Guildhall

ANEXO 2

Strategies for Group Teaching

Once the lesson is under way, it is essential to keep all pupils involved and occupied. Ask questions, and continually switch pupils from playing to active listening. Here are a number of activities you can try.

- Those not playing can either clap the melody others are playing or play the rhythm on a percussion instrument.
- Make appropriate arrangements of pieces you intend to use, with certain parts consisting of simple long notes.
- Have the whole group play war-ups, pieces and studies together – an excellent intonation test.
- Spend some lessons developing group improvisations.
- Encourage the more able to compose for the group (you may have to help quite a lot here, but the results will be well worth it).
- Pupils should be encouraged to comment and criticize (positively). Get them to notice faults in others; it will have a very beneficial effect on their own playing.
- Play duets, trios, quartets or other ensemble music.
- Have group concerts from time to time.
- Try to have some percussion instruments available in your teaching room. Pupils can be encouraged to improvise simple rhythmic accompaniments to pieces being learnt. For example, those not yet able to play the tune might be given an accompanying part.
- Play to your pupils, asking afterwards for comments on how you played certain phrases, you use of dynamic levels (and so on).

Harris, P., & Crozier, R. (2000). Group teaching. *The Music Teacher's Companion*. London: Associated Board, 79-84.

ANEXO 3

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO ESTUDO “AULAS DE INSTRUMENTO EM GRUPO”

O presente inquérito por questionário foi elaborado no âmbito do Estudo “Aulas de Instrumento em Grupo”, e faz parte do meu projeto de Investigação.

Agradecemos a tua colaboração e disponibilidade e esperamos que este estudo contribua para um maior conhecimento desta metodologia de ensino.

Inquérito a alunos

Assinala com um **x** a resposta que mais se adequa a ti

1. Gostas das aulas de grupo?

Nada	Pouco	Moderadamente	Muito

2. Gostas de tocar em grupo?

Nada	Pouco	Moderadamente	Muito

3. Achas as aulas de grupo divertidas?

Nada	Pouco	Moderadamente	Muito

4. Aprendes quando observas os teus colegas a tocar?

Nada	Pouco	Moderadamente	Muito

5. Aprendes quando ouves os teus colegas a tocar?

Nada	Pouco	Moderadamente	Muito

6. Auxilias os teus colegas quando eles têm dificuldade em executar uma tarefa?

Nada	Pouco	Moderadamente	Muito

7. Sentes-te pressionado ao tocares individualmente perante os teus colegas?

Nada	Pouco	Moderadamente	Muito

8. Os teus colegas ajudam-te quando tens dificuldade em executar uma tarefa?

Nada	Pouco	Moderadamente	Muito

9. Dentro do grupo tens uma boa relação com os teus colegas?

Sim	Mais ou menos	Não sei

10. Sentes que todos têm a mesma importância?

Sim	Não	Não Sei

11. Sentes que executas as tarefas tão bem como os outros elementos do grupo?

Não, Pior	Sim	Não, Melhor

12. Sentes que há liberdade de ação dentro do grupo?

Nenhuma	Pouca	Moderadamente	Muita

13. Preferias ter aulas individuais?

a) Sim ____ b) Não ____

Se respondeste “**sim**” diz porquê.

R: _____

ANEXO 4

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

ESTUDO “AULAS DE INSTRUMENTO EM GRUPO”

O presente inquérito por questionário foi elaborado no âmbito do Estudo “Aulas de Instrumento em Grupo”, e faz parte do meu projeto de Investigação.

Agradecemos a sua colaboração e disponibilidade e esperamos que este estudo contribua para um maior conhecimento desta metodologia de ensino.

Inquérito a Professores

Assinale com um **x**, (*exceto 1.1*) para seleccionar a sua resposta

1. Achou adequada a dimensão do grupo?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____

2. Achou as tarefas adequadas a uma aula de grupo?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____

3. Achou que os elementos do grupo observavam os seus pares enquanto aqueles executavam uma tarefa?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____

4. Achou vantajosa a intervenção dos elementos do grupo na resolução de problemas de outros colegas?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____

5. Sentiu algum constrangimento dos alunos sempre que estes tiveram dificuldades em executar uma tarefa perante os seus pares?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____

6. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades auditivas?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____

7. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades rítmicas?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____
8. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades expressivas
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____
9. Acha que esta metodologia de ensino desenvolve com mais sucesso as capacidades metacognitivas?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____
10. Acha que esta metodologia de ensino prepara melhor o aluno para situações de performance?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____
11. Acha que a intervenção do professor ao longo da aula foi adequada?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____
12. Achou adequadas as estratégias utilizadas pelo professor?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____
13. Achou os alunos interessados nesta metodologia de ensino?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____
14. Os alunos mostraram concentração?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____
15. Achou os alunos motivados?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____
16. Achou que nesta metodologia de ensino existiram diferenças significativas em relação às aulas individuais?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____
17. Acha que as aulas de grupo substituir ou complementar as aulas individuais?
a) Substituir ____ b) Complementar ____ c) Nenhuma delas ____

18. Acha que as aulas de grupo se poderiam estender a outros ciclos de ensino?
Secundário) ____ Superior) ____ (*se achar que se pode estender a ambos seleccione as
duas opções*) Não sei ____

19. Aplicaria esta metodologia de ensino na sua classe?
a) Sim ____ b) Não ____ c) Não sei ____

ANEXO 5

Conservatório de Música de Santarém – Classe de Oboé



Foto 1



Foto 2



Foto 3



Foto 4

ANEXO 6

Escola de Música da FIRA – Classe de clarinetes



Foto 1



Foto 2



Foto3



Foto 4