

# **Relatório de Estágio**

O ensino do piano a alunos do 1º grau sem iniciação: planificação  
e método

**Sara Marcelino Bernardes**  
Mestrado em Ensino de Música

Junho de 2018

Orientador: Professor Jorge Moyano



# **Relatório de Estágio**

O ensino do piano a alunos do 1º grau sem iniciação: planificação e método

**Sara Marcelino Bernardes**

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

Junho de 2018

Orientador: Professor Jorge Moyano



## Índice Geral

Índice Geral.....	i
Índice de Tabelas.....	iii
Índice de Gráficos.....	iv
Índice de Anexos.....	v
Lista de Termos e Abreviaturas.....	vi
Agradecimentos.....	vii
Resumo I.....	viii
Abstract I.....	ix
Resumo II / Palavras-chave.....	x
Abstract II / Keywords.....	xi
Parte I – Prática Pedagógica.....	1
1. Âmbito e Objetivos.....	2
2. Caracterização da Escola.....	3
2.1. Historial e Contextualização.....	3
2.2. Organização e Gestão da Escola.....	4
2.3. Oferta Educativa.....	6
2.4. Ligação à Comunidade.....	7
2.5. Protocolos e Parcerias.....	9
2.6. Ambiente Educativo.....	10
2.7. Plano de Atividades.....	11
3. Práticas Educativas Desenvolvidas / Estágio.....	13
3.1. Caracterização da Classe.....	13
3.2. Caracterização dos Alunos Seleccionados.....	15
3.2.1. Aluna A (1º grau / 5º ano).....	15
3.2.2. Aluna B (3º grau / 7º ano).....	16
3.2.3. Aluna C (5º grau / 9º ano).....	16
3.3. Descrição das Aulas Lecionadas.....	17
3.3.1. Aluna A (1º grau / 5º ano).....	20

3.3.2. Aluna B (3º grau / 7º ano).....	25
3.3.3. Aluna C (5º grau / 9º ano).....	28
3.4. Atividades Extra-Curriculares.....	32
4. Reflexão Final / Análise Crítica da Atividade Docente.....	34
Parte II – Investigação.....	36
5. O Ensino do piano a alunos do 1º grau sem iniciação: método e planificação .....	37
5.1. Descrição do Projeto de Investigação.....	37
5.2. Motivações.....	40
5.3. Objetivos.....	41
5.4. Revisão da Literatura (Estado da Arte).....	42
5.4.1. Ensino especializado da música: ensino articulado.....	42
5.4.2. Método e Planificação.....	44
5.4.3. Métodos tradicionais e não tradicionais: leitura e criatividade.....	46
5.5. Metodologia de Investigação.....	50
5.6. Recolha de Dados Primários.....	51
5.6.1. Inquérito por questionário.....	51
5.6.2. Análise documental.....	52
5.6.3. Observação participante e sistemática e diário de bordo.....	53
5.6.4. Conversas informais e registos áudio e vídeo.....	53
5.7. Análise e Discussão dos Resultados.....	54
5.7.1. Inquérito por questionário.....	54
5.7.2. Análise documental.....	59
5.7.3. Observação participante e sistemática, conversas informais, registos áudio e vídeo e diário de bordo.....	64
5.8. Reflexão Final.....	69
6. Conclusão.....	72
Bibliografia.....	73
Anexos.....	78

## Índice de Tabelas

Tabela 1 – Análise SWOT (da estagiária).....	2
Tabela 2 – Oferta Educativa AMA 2017/2018.....	6
Tabela 3 – Número de alunos AMA – ensino especializado 2017/2018.....	10
Tabela 4 – Número de alunos AMA – cursos livres e outros 2017/2018.....	10
Tabela 5 – Número de alunos de piano (Ensino Básico) 2017/2018.....	14
Tabela 6 – Programa de Piano 1º grau (AMA – 2017/2018).....	21
Tabela 7 – Programa de Piano 3º grau (AMA – 2017/2018).....	26
Tabela 8 – Programa de Piano 5º grau (AMA – 2017/2018).....	29
Tabela 9 – Audições de período: programa.....	32
Tabela 10 – Número de alunos de piano do 1º grau com e sem iniciação na AMA.....	37
Tabela 11 – Amostra do projeto de investigação.....	39
Tabela 12 – Conteúdos programáticos do 1º grau na AMA, na AMAC e no OL.....	59
Tabela 13 – Objetivos da iniciação e do 1º grau na AMA, na AMAC e no OL.....	60
Tabela 14 – Conteúdos dos métodos mais utilizados.....	63

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Relação do nº de alunos de piano com o total da escola 2017/18.....	13
Gráfico 2 – Distribuição dos alunos de piano nos vários cursos 2017/18.....	13
Gráfico 3 – Número de alunos de piano do 1º grau com e sem iniciação na AMA ao longo dos últimos 3 anos letivos.....	37
Gráfico 4 – Pergunta nº 1 do inquérito por questionário: Quais são as maiores dificuldades que encontra quando dá aulas a alunos que se encontram na situação acima descrita? .....	54
Gráfico 5 – Pergunta nº 2 do inquérito por questionário: Considera possível um aluno nesta situação assimilar todos os conteúdos programáticos correspondentes a cerca de 5 anos (4 de iniciação e 1 do 1º grau) durante 1 ano letivo? Se considerar impossível, porquê?.....	55
Gráfico 6 – Pergunta nº 3 do inquérito por questionário: Quais dos seguintes métodos de piano utiliza nas aulas desses alunos?.....	55
Gráfico 7 – Pergunta nº 5 do inquérito por questionário: Relativamente aos conteúdos e atividades, o que acha que falta nas aulas que leciona a esses alunos e que gostaria de incluir?.....	56
Gráfico 8 – Pergunta nº 6 do inquérito por questionário: Por que razão acha que esta situação se verifica?.....	57

## **Índice de Anexos**

Anexo 1 – Planificação Anual: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação.....	78
Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação.....	84
Anexo 3 – Folhas de sala: audições 1º período.....	112
Anexo 4 – Folhas de sala: audições 2º período.....	114
Anexo 5 – Folhas de sala: audições 3º período.....	116
Anexo 6 – Inquérito por questionário.....	118
Anexo 7 – Programa e objetivos (gerais e específicos): proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação.....	120
Anexo 8 – Programa de Piano 1º grau: Academia de Música de Alcobaça.....	122
Anexo 9 – Programa de Piano 1º grau: Orfeão de Leiria – Conservatório de Artes.....	123
Anexo 10 – Programa de Piano 1º grau: Academia Musical dos Amigos das Crianças.....	125

## **Lista de Termos e Abreviaturas**

ADA – Academia de Dança de Alcobaça

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

AMA – Academia de Música de Alcobaça

AMAC – Academia Musical dos Amigos das Crianças

BA – Banda de Alcobaça

CIMCA – Concurso Internacional de Música de Câmara de Alcobaça

CMA – Câmara Municipal de Alcobaça

DP – Direção Pedagógica

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OL – Orfeão de Leiria

SWOT – *Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats*

## **Agradecimentos**

Ao meu orientador, Professor Jorge Moyano, pela disponibilidade, pela partilha de saberes e pela supervisão do meu trabalho.

À Professora Catarina Fortunato pela ajuda, incentivo e colaboração, enquanto colega e Professora Cooperante.

À minha família, em especial aos meus pais, irmã, Daniel e Afonso, sempre presentes, por todo o apoio e compreensão.

A todos os colegas e amigos que, de alguma forma, tornaram a realização deste projeto possível.

## **Resumo I**

Na primeira secção do relatório pretende-se expor e caracterizar todos os elementos referentes à prática pedagógica, integrada no Estágio do Ensino Especializado, durante o ano letivo de 2017/2018. A mestranda pôde realizar o estágio no âmbito das suas funções docentes, na Academia de Música de Alcobaça, na modalidade de Estágio em Exercício.

Para a realização deste estágio, foram selecionados três alunos de níveis diferentes: 1º, 3º e 5º graus do ensino básico, matriculados em regime articulado. Para cada um deles foi realizada uma planificação anual específica, cerca de trinta planos de aulas individuais semanais e ainda três gravações vídeo/áudio em contexto de sala de aula, permitindo assim à mestranda desenvolver um sentido crítico relativamente ao seu desempenho e uma análise mais profunda do seu trabalho docente.

A organização desta primeira secção contempla as expectativas iniciais da mestranda relativas ao estágio, assim como a descrição das competências a desenvolver, a caracterização da escola onde é realizado o estágio, uma descrição dos alunos envolvidos, a apresentação e descrição dos objetivos gerais para o ano letivo e os métodos utilizados, assim como as práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do ano e ainda uma reflexão final.

Na reflexão final foi elaborada uma conclusão que incluiu não só uma análise crítica da atividade da docente e respetiva prática pedagógica, como também uma avaliação sobre todos os aspetos positivos e negativos ocorridos, resultantes dessa mesma prática.

## **Abstract I**

The first section of the report intends to expose and characterize all the elements pertaining to the pedagogical practice, integrated in the stage of the specialized education, during the school year of 2017/2018. The student was able to perform the internship in the context of its teaching functions, in Academia de Música de Alcobaça, in the form of exercise's internship.

For the realization of this internship, three pupils at different levels were selected: 1st, 3rd and 5th degrees of basic education, enrolled in articulated regime. For each of them a specific annual planning was carried out, about thirty individual lesson plans and still three video/audio recordings in the classroom context, thus allowing the student to develop a critical sense of their performance and a deeper analysis of their teaching work.

The organization of this first section contemplates the initial expectations of the student concerning the internship, as well as the description of the skills to be developed, the characterization of the school where the internship is carried out, a description of the pupils involved, the presentation and description of the general objectives for the school year and the methods used, as well as the pedagogical practices developed throughout the year and still a final reflection.

In the final reflection a conclusion was drawn up which included not only a critical analysis of the student's teaching activity and pedagogical practice, but also an assessment of all the positive and negative aspects resulting from this same practice.

## **Resumo II**

Na segunda secção do relatório é apresentado o projeto de investigação desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino da Música. Este trabalho procura apresentar e analisar a eficácia de uma planificação anual e de um método específico que aborde todos os conteúdos programáticos obrigatórios referentes a cerca de cinco anos (até quatro de iniciação e um do 1º grau), realizados especificamente para alunos de piano inscritos no 1º grau do ensino especializado da música, em regime articulado, e que não frequentaram um curso de iniciação anteriormente. Os alunos que se encontram nesta situação constituem, há já vários anos, a maioria dos alunos da escola onde a mestrandia leciona.

A organização desta segunda secção contempla a descrição do projeto, assim como as motivações e os objetivos da investigação e a revisão da literatura. Desta forma, os métodos já existentes foram analisados, assim como as suas várias estratégias na abordagem dos conteúdos. Do resultado desta análise, e tendo em conta o programa anual de algumas escolas do país, foi realizado um novo método adaptado, que se pretende mais adequado ao tipo de aluno descrito na situação acima, e que tenciona ser flexível, visto que a assimilação destes conteúdos é diferente em cada aluno.

De seguida, são apresentadas a metodologia de investigação, a recolha dos dados primários e a análise e discussão dos resultados.

Por último, são apontadas as limitações deste estudo e é realizada uma reflexão final.

## **Palavras-chave**

piano, ensino articulado, 1º grau sem iniciação, planificação, método

## **Abstract II**

The second section of the report presents the research project developed under the Masters in Music Teaching. This work seeks to present and analyse the effectiveness of an annual planning and a specific method that addresses all mandatory programmatic contents referring to about five years (up to four of initiation and one in the first grade), specifically made for piano students enrolled in the first degree of specialized music education, in articulated regime, and who did not attend an initiation course previously. The students in this situation have for many years been the majority of the students in the school where the teacher teaches.

The organization of this second section contemplates the description of the project, as well as the motivations and objectives of the research and the literature review. Thus, the existing methods were analyzed, as well as their various strategies in the approach of contents. From the result of this analysis, and taking into account the annual program of some schools in the country, a new adapted method was developed, which is intended to be more appropriate to the type of student described in the above situation, allowing some flexibility, since the assimilation of these content is different for each student.

The research methodology, collection of primary data, analysis and discussion of the results are presented below.

Finally, the limitations of this study are pointed out and a final reflection is made.

## **Keywords**

piano, articulated teaching, first grade without initiation, planning, method



## **Parte I – Prática Pedagógica**

## 1. Âmbito e Objetivos

Apesar dos cerca de 10 anos de experiência enquanto docente na Academia de Música de Alcobaça (AMA), a mestranda revela que a sua prática sempre se baseou na sua própria experiência como aluna, adotando uma estratégia algo empírica para tentar potenciar o desenvolvimento dos alunos ao seu cuidado. A frequência no primeiro ano do Mestrado em Ensino da Música permitiu-lhe conhecer novas metodologias variadas e estratégias de ensino-aprendizagem.

Ao longo do estágio, a mestranda espera adquirir ainda novos conhecimentos e competências, com uma constante atitude crítica sobre a sua prática profissional, de modo a melhorar e desenvolver o seu desempenho enquanto docente. A análise SWOT afirma-se como um excelente ponto de partida; ela consiste numa ferramenta utilizada para analisar dados e cenários, sendo um acrónimo de forças (*strengths*), fraquezas (*weaknesses*), oportunidades (*opportunities*) e ameaças (*threats*). Neste caso será utilizada para identificar os pontos fortes e fracos da mestranda, assim como as oportunidades e ameaças que advêm da sua prática profissional.

**Tabela 1 – Análise SWOT (da estagiária)**

Pontos fortes	Pontos fracos	Oportunidades	Ameaças
- Boa relação professora/aluno	- Dificuldade na gestão do tempo de aula	- Partilhar conhecimentos	- Cansaço acumulado
- Experiência de cerca de 10 anos	- Dificuldades na expressão oral	- Partilhar a paixão pela música	- Desmotivação devida a: · aulas em pianos de fraca qualidade; · rotina face a alunos desinteressados
- Dinamismo e motivação	- Dificuldades em desenvolver a autonomia dos alunos	- Formar futuros cidadãos mais cultos	
- Capacidade de entrega e trabalho	- Impaciência com alunos desinteressados	- Formar futuros músicos	

Fonte: Elaborada pela autora

Esta análise permite uma forte componente crítica e reflexiva, que se pretende desenvolver continuamente.

Com esta prática pedagógica, a mestranda pretende refletir sobre a sua prática profissional, de modo a melhorar os seus pontos fracos e aperfeiçoar os fortes, desenvolvendo assim o seu trabalho enquanto docente.

## **2. Caracterização da Escola**

### **2.1. Historial e Contextualização**

De acordo com o que está indicado no site da escola ([www.academiamalcobaca.com](http://www.academiamalcobaca.com)), a AMA é uma escola de ensino artístico especializado de música e dança, autorizada pelo Ministério da Educação desde 2002.

Surge do trabalho de formação de jovens da escola de música da Banda de Alcobaca (BA), sua entidade titular, desenvolvido desde 1985.

A BA teve na sua origem um agrupamento musical composto por instrumentos de metal, a Fanfarra Alcobacense. A atividade deste agrupamento durou de 1900 a 1912, alcançando um nível musical que lhe valeu o título de Real Fanfarra Alcobacense, concedido pelo rei D. Carlos e pela rainha Dona Amélia.

Atualmente, a AMA desenvolve um conjunto de atividades direcionadas para as diferentes faixas etárias (desde a primeira infância até à idade sénior) no sentido de formar futuros músicos e bailarinos, formar professores, criadores e público em geral.

É promovida a aquisição de competências nos domínios da execução artística e no desenvolvimento do sentido estético e crítico dos alunos.

Privilegia assim o desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural, contribuindo para a autonomia das escolhas do aluno, criando oportunidades de participação em desafios coletivos e pessoais que fomentam a imaginação, razão e emoção nas várias formas do saber.

## **2.2. Organização e Gestão da Escola**

As instalações da AMA repartem-se por três edifícios situados em Alcobaça, cedidos pela Câmara Municipal. Os alunos têm ao seu dispor várias salas de aula, uma zona de receção e atendimento ao público, espaços de gestão administrativa e pedagógica, instalações sanitárias, entre outras áreas. Ao nível dos cursos de música, as salas estão devidamente adaptadas, com bom isolamento acústico, não sendo, no entanto, em número suficiente para o grande número de alunos e atividades da escola.

Relativamente à organização administrativa da AMA fazem parte e destacam-se:

- o diretor executivo;
- a chefe dos Serviços Administrativos;
- as funcionárias da secretaria, duas na área da música e uma na área da dança;
- os responsáveis pelos recursos humanos, contabilidade, comunicação, apoio técnico às atividades e manutenção, economato e apoio logístico às atividades.

Com vista ao bom funcionamento da escola, a AMA é orientada pedagogicamente por um Conselho Pedagógico constituído pelos seguintes membros:

- direção pedagógica;
- coordenadores de grupo disciplinares;
- coordenador da área de Outros Projetos;
- representante dos Serviços Administrativos.

A direção pedagógica (DP) é composta pelos seguintes elementos:

- um presidente;
- dois vice-presidentes (um na área da música e outro na área da dança);
- um vogal.

Os coordenadores de grupo têm, entre outras funções, o papel de representar o seu grupo no Conselho Pedagógico.

Os grupos são estruturas de apoio à DP e estão organizados por disciplinas (instrumentos e área artística), no ensino artístico especializado, e ainda por um grupo de Outros Projetos: pré-escolar, atividades de enriquecimento curricular (AEC) no 1º ciclo, atividades para públicos com necessidades educativas especiais (NEE) e ensino sénior. Os grupos reúnem regularmente para abordar temas relacionados com o funcionamento das disciplinas e/ou cursos respetivos.

Dada a dimensão da escola, foram ainda convocados mais dois membros para auxiliar a DP, formando assim a assessoria à DP, e ainda vários coordenadores de escola.

Os coordenadores de escola são os representantes da AMA nas escolas de ensino regular com as quais existem protocolos para o ensino artístico especializado, em regime articulado.

Compete-lhes articular com os órgãos pedagógicos destas escolas – diretor de agrupamento, coordenador de escola e/ou de ciclo e diretores de turmas – as questões de funcionamento regular dos cursos básicos de música e dança, nomeadamente no que respeita a horários, faltas de professores e alunos, material de apoio às aulas, audições e outras atividades a realizar pela AMA e integração dos alunos/turmas em atividades próprias das escolas.

Os coordenadores de escola funcionam assim como órgão intermédio, junto das escolas de ensino geral, entre os coordenadores de grupo (responsáveis pelas questões pedagógicas específicas de cada grupo) e a direção pedagógica. Têm ainda como função, o atendimento aos encarregados de educação, devendo dar conhecimento das questões levantadas à DP.

### 2.3. Oferta Educativa

A AMA apresenta uma oferta diversificada, direcionada para diferentes públicos-alvo das várias faixas etárias:

**Tabela 2 – Oferta Educativa AMA 2017/2018**

Cursos	Área	Informações
Iniciação	Música e Dança	Instrumentos:
Cursos Básicos	Música e Dança	acordeão; canto; clarinete; fagote; flauta de bisel; flauta transversal; guitarra
Cursos Secundários	Música	clássica; harpa; oboé; percussão; piano; saxofone; trombone; trompa; trompete; tuba; violino; e violoncelo.
Cursos Livres	Música e Dança	Inclui: Sensibilização à Música; Coro da Banda de Alcobaça; entre outros.
Outros	Várias	Inclui: Rockscool; AEC; NEE; Pré-escolar; e Ensino Sénior.

Fonte: Elaborada pela autora

Os cursos de Iniciação, Básicos e Secundários constituem os Cursos Oficiais da AMA. O de iniciação é destinado a crianças que estejam a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico e conta com uma carga horária mínima de 135 minutos distribuídos pelas disciplinas de Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento. Os Cursos Básicos são frequentados em regime articulado e são, desta forma, destinados a alunos que ingressem no 5º ano de escolaridade. Contam com uma carga horária mínima de 315 minutos distribuídos pelas disciplinas de Formação Musical, Classe de Conjunto e Instrumento. Ao Curso Secundário de Música são admitidos os alunos que tenham concluído um curso básico na área da música. O plano de estudo compreende não só disciplinas de formação técnica-artística (Instrumento e Classe de Conjunto), como também disciplinas de formação científica (História da Cultura e das Artes, Formação Musical e Análise e Técnicas de Composição).

Relativamente às outras ofertas - Cursos Livres e outros -, destacam-se o Curso de Sensibilização à Música e o Curso Rockscool. O primeiro destina-se a crianças em idade pré-escolar, dos 3 aos 5 anos, e conta com uma sessão semanal de cerca de uma hora. O segundo destina-se a músicos profissionais, amadores ou entusiastas de qualquer idade e experiência musical. Este curso disponibiliza a disciplina principal de Instrumento e ainda duas disciplinas complementares - Teoria Musical e Combo Rock/Pop -, devidamente autorizadas pela Rockscool Portugal.

## 2.4. Ligação à Comunidade

Para além da sua oferta educativa, a AMA organiza, desde 2002, o Cistermúsica - Festival de Música de Alcobaça, um dos mais importantes eventos do género no país, e o Concurso Internacional de Música de Câmara “Cidade de Alcobaça”, ambos em colaboração com a Câmara Municipal de Alcobaça (CMA).

O Cistermúsica - Festival de Música de Alcobaça é um dos mais relevantes acontecimentos artísticos na zona Oeste, constituindo hoje, e graças à qualidade indelével da sua programação, uma verdadeira instituição cultural em toda a região e um dos eventos com maior destaque no plano nacional e internacional.

É um espaço de concertos e espectáculos, tanto como um lugar de descoberta de novos e velhos talentos (regionais, nacionais e internacionais) no universo da música universal, conjugando na perfeição, e como poucas iniciativas do seu género, as qualidades criativas, culturais, arquitectónicas e turísticas de uma região inteira e de tudo aquilo que esta tem para oferecer. Este festival apresenta regularmente formações de câmara e *ensembles* orquestrais, apostando cada vez mais em jovens talentos. O Cistermúsica tem ainda promovido uma forte descentralização cultural levando a música a um acrescido número de freguesias e monumentos do concelho.

Normalmente o festival realiza-se durante os meses de Junho e Julho, num contexto onde a formação e sensibilização musical dos públicos locais acaba por se combinar na perfeição com a passagem pela região dos mais diversos públicos turísticos que anseiam nestes locais muitas vezes, mais do que o testemunho de um passado rico, por experiências únicas e culturalmente relevantes.

O Concurso Internacional de Música de Câmara de Alcobaça (CIMCA) é uma organização da CMA e da BA, com produção da AMA, que se realiza de dois em dois anos desde 2009. Este projeto visa não só divulgar a Música de Câmara, premiando o esforço, o talento e a criatividade dos participantes, como também procura colmatar uma lacuna nacional no que se refere a eventos que premeiam o mérito de músicos e grupos nacionais e também estrangeiros que encaram Portugal como uma possibilidade de lançarem a sua carreira.

Anualmente, a AMA e a BA organizam e produzem o Gravíssimo! Este é um Festival Internacional de Metais Graves sob a direção artística dos músicos Sérgio Carolino (tuba) e Hugo Assunção (trombone), que visa mostrar aos seus participantes e ao público em geral a versatilidade destes instrumentos, trabalhando vários estilos de música.

O festival realiza-se anualmente em Alcobaça, na última semana de agosto, agrupando um número significativo de participantes, nacionais e internacionais, provenientes dos mais diversos *backgrounds* culturais e artísticos. Ao longo dessa semana promove-se a aprendizagem através da partilha de experiências entre todos e com os artistas e professores convidados, de reconhecido valor internacional.

A escola de acolhimento, AMA, tem ainda definidas no seu plano anual outras atividades direcionadas para toda a comunidade escolar (alunos, encarregados de educação, familiares) e público em geral.

São de destacar os concertos com a Banda Sinfónica de Alcobaça, dentro e fora da cidade, que têm por missão fomentar a música de conjunto para os alunos mais avançados da escola e dar a conhecer um tipo de repertório mais erudito e pouco conhecido do público.

Por último, evidenciam-se ainda os concertos com o Coro da Banda de Alcobaça. Este coro promove uma interligação e encontro de gerações de encarregados de educação, alunos e ex-alunos da AMA, professores, pessoas do ensino sénior e amadores, e fomenta o gosto pela música, aproximando elementos de uma faixa etária mais avançada a uma escola maioritariamente direcionada para a faixa etária mais jovem, de modo a ajudar a compreender melhor as dificuldades e desafios inerentes à música de conjunto. Aborda diferentes tipos de repertório o que permite chegar a vários públicos, sendo uma mais valia para a escola e para a comunidade.

## **2.5. Protocolos e Parcerias**

A AMA desempenha um papel muito relevante ao nível do ensino artístico no contexto regional pois a sua atuação extravasa amplamente a freguesia em que se insere, através dos protocolos de articulação para o ensino articulado da música com escolas do ensino regular pertencentes a vários concelhos do distrito de Leiria. Uma parte muito significativa das disciplinas são ministradas nessas mesmas escolas.

Na AMA funcionam os cursos de iniciação, básico e secundário de música e dança, com protocolo de articulação com treze escolas do ensino regular: Agrupamento de Escolas de Cister (Alcobaça); Agrupamento de Escolas da Benedita; Agrupamento de Escolas de São Martinho do Porto; Agrupamento de Escolas da Nazaré; Externato Cooperativo da Benedita; Externato D. Fuas Roupinho (Nazaré); Instituto Educativo do Juncal; e Colégio Frei Cristóvão de A-dos- Francos (Caldas da Rainha).

Como é de notar, o raio de ação da AMA tem uma dimensão extra-concelhia, assumindo um significativo papel no ensino vocacional de música e dança na região, e na vida cultural das suas populações. Estas, bastante díspares tanto a níveis socioeconómico como geográfico, chegam a distanciar-se mais de 50km da sede.

Relativamente aos “Outros Projetos”, a AMA conta com parcerias na área da música e da dança no Pré-Escolar com: a Santa Casa da Misericórdia de Vimeiro, de Aljubarrota e da Marinha Grande; o Centro Social e Paroquial de Benedita, de Santa Catarina, de Turquel e de Valado dos Frades; a Associação Social e Cultural Paradense; o Centro de Bem Estar Infantil de Alcobaça; a Fundação Manuel Francisco Clérigo; a Fundação Maria Oliveira e Vida-Nova; e o Centro Cénico da Cela.

Entre muitas outras parcerias associados aos “Outros Projetos”, destacam-se ainda as realizadas com a Universidade Sénior de Alcobaça, o Lar Via Sol e o Lar O Sossego.

## 2.6. Ambiente Educativo

No ano letivo 2017/2018 o corpo docente da AMA foi composto por 69 professores de música, dança e AEC e por 24 colaboradores. Quanto aos alunos, a AMA contou com 574 alunos no ensino especializado e que estiveram distribuídos da seguinte forma:

**Tabela 3 – Número de alunos AMA – ensino especializado 2017/2018**

	Música	Dança	Total
Iniciação	22	12	34
Básico	515	17	532
Secundário	5	3	8
Total	542	32	574

Fonte: Elaborada pela autora

Todos os alunos do 2º e do 3º ciclo do Ensino Básico estiveram inscritos em regime articulado, modalidade de ensino totalmente financiado pelo Ministério da Educação. Contudo não existe financiamento relativamente ao Curso Secundário de Música, o que pode justificar o facto de a AMA ter apenas 5 alunos inscritos no curso, em regime supletivo. Alguns alunos de música que terminam o ensino básico na instituição, optam por se inscrever em curso livre ou mudam de escola, onde existe financiamento do curso que pretendem frequentar. A AMA contou ainda com mais 1756 alunos nos diferentes cursos livres ministrados e outros, e que estiveram distribuídos da seguinte forma:

**Tabela 4 – Número de alunos AMA – cursos livres e outros 2017/2018**

Música - livre	24
Dança - livre	17
Rockschool	12
Pré-escolar	1173
AEC	344
Sénior	92
NEE	94
Total	1756

Fonte: Elaborada pela autora

## **2.7. Plano de Atividades**

Na AMA, o ano letivo inicia-se em setembro com as Jornadas Pedagógicas, denominadas Prelúdio, que consistem num conjunto de formações direcionadas a todos os professores.

Já para os alunos e respetivas famílias, a primeira grande atividade do ano letivo corresponde ao habitual Concerto de Professores, que coincide geralmente com o Dia Mundial da Música, e que se revela como uma oportunidade para poder testemunhar a qualidade e dinamismo do corpo docente da AMA.

Ao longo do ano, são realizadas inúmeras prestações públicas por parte dos alunos: audições não só na sede em Alcobaça, como também nos inúmeros pólos, aos quais os professores se deslocam; concertos no final de cada período (Concerto de Natal, Espetáculo da Primavera e Espetáculo Final de Ano), onde se privilegiam acima de tudo as classes de conjunto vocais e instrumentais, realizados em Alcobaça e na Benedita; recitais de 9º ano (finalistas do curso básico) e ainda os recitais Jovens Valores da Academia de Música de Alcobaça, realizados no Mosteiro de Alcobaça, em que os alunos são selecionados por apresentarem bons resultados académicos e uma evolução digna de destaque.

Fazem também parte do plano de atividades da AMA workshops, Estágios de Orquestra (Sopros, Cordas, Iniciação de Direção e Guitarras) e Masterclasses com professores do ensino superior convidados, espalhados ao longo do ano letivo. Os Estágios de Orquestra e as Masterclasses são de grande importância e de valioso enriquecimento musical, pois permitem trabalhar com professores de excelência e partilhar opiniões musicais e ainda promovem o contacto entre alunos, professores e público.

Outra atividade de destaque na AMA é o Concurso dos Pequenos Grandes Talentos, concurso interno que já conta com 7 edições. Esta iniciativa tem como principais objetivos: promover os seus alunos e o trabalho por eles realizado ao longo do ano letivo; incentivar o estudo individual; encorajar os alunos mais motivados e com maior dedicação ao estudo da música; incentivar as diferentes práticas musicais; promover o

encontro entre alunos de diferentes instrumentos; envolver os pais e amigos nos processos de aprendizagem; estimular a criatividade individual e de grupo, entre muitos outros.

Outra atividade de extrema importância é o “Baquetas Convida”, que consiste num espetáculo itinerante pelos vários pólos onde a AMA leciona, de modo a dar a conhecer aos alunos mais novos as várias famílias dos instrumentos, o seu timbre e as suas características principais, antes de ingressarem no ensino articulado.

Fazem também parte do plano anual de atividades as reuniões gerais de professores e as reuniões de grupo disciplinares. Nas primeiras são convidados todos os professores da AMA e realizam-se cerca de 4 vezes por ano: a primeira ainda antes do início das aulas, para preparação do ano letivo; e as outras 3 realizadas no final de cada período, onde as avaliações dos alunos são o ponto mais importante da ordem de trabalhos. Relativamente às reuniões de grupo, elas são realizadas também cerca de 4 vezes por ano e permitem abordar temas relacionados com o funcionamento da disciplina respetiva.

Por último, é de destacar ainda a atividade “Há Música no Parque”, em que o Parque dos Monges abre as suas portas gratuitamente a todos os professores, funcionários e alunos da AMA/ADA e aos seus familiares diretos para que possam usufruir do parque e das suas atividades, bem como assistir a alguns momentos criados pela AMA para este dia. Esta atividade encerra o ano letivo e o convívio entre professores, funcionários, alunos e respetivas famílias é o principal objetivo.

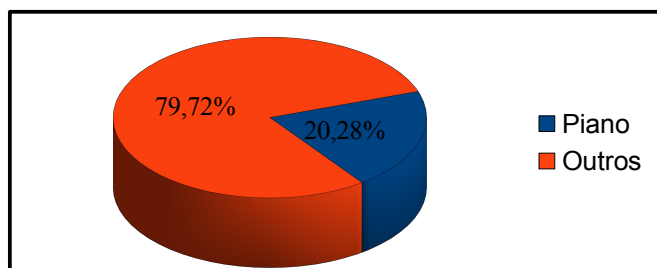
### 3. Práticas Educativas Desenvolvidas / Estágio

#### 3.1. Caracterização da Classe

A classe de piano da AMA contou com 144 alunos espalhados pelos vários pólos onde a AMA atua, e que foram distribuídos por 6 professores de piano.

No gráfico seguinte, pode-se observar a relação do número de alunos de piano com o total de alunos da escola, no ano letivo de 2017/2018:

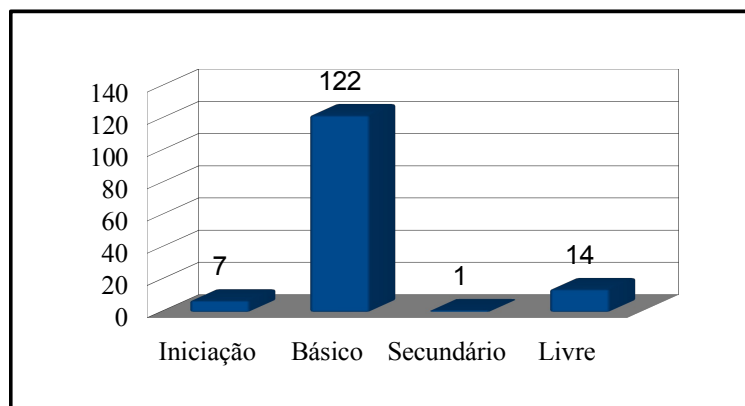
**Gráfico 1 – Relação do nº de alunos de piano com o total da escola 2017/18**



Fonte: Elaborado pela autora

Do número total de alunos de piano, uma grande maioria encontrava-se a frequentar o Curso Básico de Música, tal como se pode verificar no gráfico seguinte:

**Gráfico 2 – Distribuição dos alunos de piano nos vários cursos 2017/18**



Fonte: Elaborado pela autora

Os 122 alunos inscritos no Curso Básico de Música frequentaram as seguintes escolas:

- Colégio Frei Cristóvão (A-dos-Francos) - 15;
- Escola Básica 2/3 D. Pedro I (Alcobaça) - 15;
- Escola Básica 2/3 Frei Estêvão Martins (Alcobaça) - 29;
- Externato Cooperativo da Benedita (Benedita) - 19;
- Escola Básica 2 da Benedita (Benedita) - 14;
- Escola Básica e Secundária de São Martinho do Porto (São Martinho do Porto) – 12;
- Escola Básica de Santa Catarina (Santa Catarina) - 8;
- Escola Básica Marinhas do Sal (Rio Maior) - 9;
- Instituto Educativo do Juncal (Juncal) - 1.

A única aluna de piano a frequentar o Curso Secundário de Música encontrava-se matriculada no 8º grau, em regime supletivo. Todos os alunos de piano que frequentam o Curso Básico de Música encontravam-se matriculados em regime articulado, modalidade de inscrição totalmente gratuita.

A distribuição desses alunos em cada grau foi relativamente equilibrada, verificando-se um menor número de inscrições no 1º e 5º graus, tal como se pode verificar na seguinte tabela:

**Tabela 5 – Número de alunos de piano (Ensino Básico) 2017/2018**

	Articulado	Supletivo	Total
1º grau	18	-	18
2º grau	32	-	32
3º grau	24	-	24
4º grau	31	-	31
5º grau	17	-	17
Total	122	-	122

Fonte: Elaborada pela autora

### **3.2. Caracterização dos Alunos Selecionados**

No presente ano letivo, a mestranda teve 28 alunos inscritos na sua classe de piano na AMA, estando dois deles matriculados em regime livre e os restantes no Curso Básico de Música, em regime articulado.

Para a realização do estágio em exercício, foram selecionadas três alunas da classe. Os dois critérios de seleção foram:

- pertencerem a níveis diferentes do Ensino Básico de Música – 1º, 3º e 5º graus;
- não terem frequentado anteriormente um curso de iniciação, situação que está ligada ao tema da investigação, presente na segunda parte deste relatório.

Por razões éticas, o nome das alunas permanece anónimo neste relatório, tendo sido atribuída uma letra a cada uma delas.

#### **3.2.1. Aluna A (1º grau / 5º ano)**

A aluna A tem 10 anos de idade, frequenta o 5º ano de escolaridade, em regime articulado, e o 1º grau do Ensino Básico de Música, sem nunca ter frequentado um curso de iniciação. A irmã mais velha é aluna do 4º grau de trombone, a frequentar também a AMA. Contudo, foi o piano a primeira escolha da aluna A, que pediu logo à mãe para comprar o instrumento (digital) durante as férias grandes anteriores ao início das aulas, passando grande parte delas a tentar ler e executar peças tradicionais e outras que foi encontrando na internet, com a ajuda da irmã que já sabia ler música. Tudo isto ajudou a desenvolver a sua leitura, assim como alguma da técnica pianística, como por exemplo o *legato*. Apesar da dificuldade que é assimilar durante um ano letivo todos os conteúdos programáticos referentes a cinco anos (quatro de iniciação e um do 1º grau), a aluna mostrou-se sempre muito empenhada e aplicada, tendo procurado realizar todas as tarefas propostas.

### **3.2.2. Aluna B (3º grau / 7º ano)**

A aluna B tem 12 anos de idade, frequenta o 7º ano de escolaridade, em regime articulado, e o 3º grau do Ensino Básico de Música. Iniciou os seus estudos de piano há três anos, diretamente no 1º grau. Desde então tem tido grandes dificuldades em cumprir o programa mínimo com qualidade. A sua leitura em ambas as claves é fraca, teoricamente tem graves lacunas e tecnicamente apresenta um nível baixo. Apesar de gostar de tocar piano e de se mostrar interessada nas aulas, não estudou regularmente e muitas vezes apenas o fez na véspera da aula, no seu teclado, justificando-se pelo excesso de trabalho que tinha nas outras disciplinas. A encarregada de educação tinha consciência de que o estudo da aluna era insuficiente. Contudo, mostrou-se condescendente com as desculpas apresentadas. A aluna revelou ainda dificuldades na autonomia do seu trabalho, tais como na leitura ou na interpretação. O trabalho apresentado pela aluna foi resultado quase exclusivo do que foi realizado nas aulas.

### **3.2.3. Aluna C (5º grau / 9º ano)**

A aluna C tem 14 anos de idade, frequenta o 9º ano de escolaridade, em regime articulado, e o 5º grau do Ensino Básico de Música. Esta aluna começou por aprender flauta transversal aos 8 anos de idade, na Banda Filarmónica de Turquel. Aos 10 anos iniciou os seus estudos de piano, na AMA, mantendo as aulas de flauta transversal na Banda Filarmónica de Turquel. Para além disso, frequentou paralelamente a Orquestra de Sopros da AMA, enquanto flautista, e aulas de hóquei em patins. Apesar de ser uma aluna aplicada (tanto na música como nas outras disciplinas da escola e também nas outras atividades extra-curriculares), trabalhadora e com uma excelente leitura, sobrava-lhe pouco tempo para estudar piano diariamente e a sua técnica pianística sofreu imenso com isso. O seu estudo não foi muito regular, nem sempre conseguindo atingir os objetivos propostos. Acresce a este facto que a aluna tinha em casa um teclado de fraca qualidade. Apesar de algumas melhorias, a aluna revelou ainda muitas dificuldades em libertar-se do texto musical, para se interessar pela questão interpretativa. Apesar de gostar do instrumento, conscienciosa do trabalho diário que tem de realizar e tendo em conta as inúmeras atividades em que participa, encontra-se ainda indecisa sobre se irá continuar com aulas de piano no próximo ano letivo, em regime supletivo ou livre.

### **3.3. Descrição das Aulas Lecionadas**

As três alunas selecionadas tiveram aulas semanais com a duração de cerca de 45 minutos, numa sala devidamente equipada com um piano vertical acústico.

Para cada uma das alunas foi realizada uma planificação anual específica, que teve em conta o programa anual da escola onde se realizou o estágio, assim como cerca de trinta planos de aulas individuais semanais, que atenderam aos conhecimentos prévios, às necessidades técnicas individuais e ao gosto estético das alunas, proporcionando, contudo, a aquisição de novos gostos e de novas competências. A elaboração destas planificações permitiu à mestranda ter uma perceção mais clara sobre os processos de aprendizagem, possibilitando adequar as estratégias e as práticas pedagógicas de acordo com o tempo de que os alunos precisavam para a aquisição das competências necessárias. Foram ainda realizadas, para cada uma delas, três gravações vídeo/áudio em contexto de sala de aula, o que permitiu à mestranda ter uma noção mais realista do seu desempenho, desenvolvendo assim um sentido crítico e uma observação e reflexão mais profunda sobre o seu trabalho enquanto docente.

Hoje em dia é fundamental que um professor seja versátil, pois na sua classe tem vários alunos com necessidades variadas. É necessária uma constante adaptação do professor à situação, aos níveis pedagógico, didático e psicossocial. Segundo Roldão (2009), “Ensinar consiste (...) em desenvolver uma acção especializada, fundada em conhecimento próprio, de fazer com que alguém aprenda alguma coisa que se pretende e se considera necessária” (p. 14).

Nas aulas lecionadas, foi fundamental a adoção de várias estratégias pela estagiária. Essas estratégias de ensino referem-se ao conjunto de ações orientadas para favorecer o desenvolvimento de determinadas competências de aprendizagem. Segundo Petrucci e Batiston (2006),

(...) a palavra 'estratégia' possui uma estreita ligação com o ensino. Ensinar requer arte por parte do docente, que precisa envolver o aluno e fazer com que ele se encante com o saber. O professor precisa promover a curiosidade, a segurança e a criatividade para que o principal objetivo educacional, a aprendizagem do aluno, seja alcançada. (p. 263).

A escolha do método e das estratégias de ensino a utilizar no processo ensino-aprendizagem revela-se fundamental para o tipo de aula que se quer desenvolver, e pode ser baseado, entre outros, num ensino mais expositivo (tradicional), dirigido e mecanizado, ou num ensino mais construtivista (moderno), autónomo e criativo. Tanto um método como outro têm conceitos, pressupostos e metodologias completamente diferentes, ambos com potencialidades e limitações. Contudo a mestranda procurou utilizar ambos nas aulas que lecionou, pois considera que se podem complementar. Para além destes dois métodos, a estagiária utilizou igualmente um método tecnicista (ensino centrado nos objetivos e nas suas técnicas), para resolver problemas técnicos, associados às diversas obras que as alunas tinham de tocar.

Ao longo do ano, a estrutura das aulas foi bastante similar, dividindo-se em cerca de três partes, cuja duração foi variando, dependendo dos objetivos de cada aula. Na primeira parte, reservada à técnica e com uma duração média de cerca de 10 a 15 minutos, poderiam ser executados escalas, arpejos, pequenos exercícios e/ou estudos. A segunda parte, muitas vezes anulada por falta de tempo, era reservada à performance do programa já estudado e que se pretende manter para futuras audições e/ou provas de passagem. Na última parte da aula, mas que tinha maior duração, o repertório novo era executado e, geralmente, lido; era o momento em que se clarificavam as dúvidas dos alunos e se resolviam os problemas de leitura, rítmicos e outros.

Nas aulas lecionadas, a aprendizagem foi frequentemente discriminada, tendo a mestranda procurado orientar os alunos sobre “o quê e como aprender algo”, traçando uma trajetória, pois este tipo de aprendizagem permite uma melhor gestão e economia do tempo, uma vez que o programa é exigente e a carga horária era de apenas 45 minutos semanais. Contudo, a mestranda reservou sempre uma parte da aula para uma aprendizagem dedutiva, deixando assim espaço às alunas para porem em prática os seus conhecimentos e aplicá-los e ainda para dar asas à sua criatividade, com improvisações, escolha de dinâmicas, entre outros.

Independentemente da aluna ter um estilo de aprendizagem de preferência – visual, auditivo ou cinestésico -, a mestranda procurou que as suas alunas aprendessem e desenvolvessem qualquer um dos estilos, dando mais ênfase à sua preferência.

A mestranda considera ainda que, para além da existência de um método eficaz, é fundamental uma boa relação entre professor/aluno para o sucesso da aprendizagem e assim procurou estabelecer uma relação de confiança e de respeito mútuo. Segundo Perrenoud (2000), “Resta trabalhar a partir das concepções dos alunos, dialogar com eles, fazer com que sejam avaliadas para aproximá-las dos conhecimentos científicos a serem ensinados” (p. 29).

A partir desta relação com as alunas, a mestranda procurou sempre orientá-las, adotando o papel de facilitador da aprendizagem: de acordo com Hallam (1998) a aprendizagem só pode ser feita por quem está a aprender e o melhor que o professor pode fazer é facilitar a aprendizagem (p. 125). No sentido de facilitar o processo de ensino e seguindo os conselhos dados pela autora referida anteriormente, a mestranda procurou dar *feedback* eficaz e explicações claras, dividir sempre que possível as tarefas em pequenas partes, possibilitar as repetições de exercícios e ainda desenvolver as competências metacognitivas.

Relativamente ao *feedback*, a mestranda tentou que este fosse utilizado em todas as aulas com frequência, de forma clara e maioritariamente de forma positiva, tendo sido utilizado não só para dar explicações e instruções teóricas e técnicas, como também para dar sugestões de interpretação. Desta forma, o objetivo da mestranda na utilização de *feedback* às suas alunas era que estas pudessem obter informações importantes e úteis, para as poderem aplicar no seu trabalho e, por consequência, obter melhores resultados.

Embora sinta alguma dificuldade no domínio da língua portuguesa e na expressão oral - fruto de parte da sua formação ter sido em França -, a mestranda considera imprescindível que as instruções dadas aos alunos sejam claras. Johnston (2004) refere que o professor se deve certificar de que as suas instruções sobre a prática sejam poderosos trampolins para a semana seguinte – instruções precisas, fáceis de absorver, divertidas de trabalhar, e impossíveis de ignorar (p. 23). Sendo assim, a mestranda procurou, nas aulas lecionadas, não só utilizar uma linguagem apropriada à faixa etária das alunas, utilizar analogias e metáforas com algo com que as alunas se identificassem e pedir que explicassem o que foi tinha sido pedido/ensinado, mas também demonstrar com exemplos o que se pretendia (tanto no piano como a cantar ou até mesmo recorrendo às novas tecnologias, tais como ao *Youtube*).

A divisão das tarefas em pequenas partes foi utilizada para melhor compreensão e assimilação dos diversos e diferentes conteúdos, permitindo às alunas terem objetivos específicos, claros e relativamente fáceis de cumprir.

Por último, a mestranda procurou incentivar as alunas a desenvolverem as suas competências metacognitivas, sendo o principal objetivo torná-las autónomas no seu estudo e perante uma peça nova. Neste sentido, foram utilizadas algumas estratégias tais como: a auto-avaliação das alunas após uma performance em aula; pedir que explicassem o que era necessário realizar utilizando as suas próprias palavras; refletirem juntos sobre os hábitos de estudo; explicar às alunas como se dever realizar algo, exemplificando como trabalhar os diferentes aspetos presentes numa obra, tais como a dedilhação, articulação e fraseado; e discutir outros aspetos relacionados com a interpretação, incentivando as alunas a ouvirem várias interpretações em casa, através, entre outros, das novas tecnologias.

### **3.3.1. Aluna A (1º grau / 5º ano)**

Para a aluna A, que nunca tinha tido aulas de piano, um dos primeiros objetivos a alcançar referia-se a adquirir uma postura corporal adequada, assim como das mãos, e manter ambas ao longo das aulas.

Como estratégias, a mestranda apresentou inicialmente as “regras” de uma postura correta através de uma lista escrita – costas direitas, pés bem assentes no chão, ombros, braços e pulsos relaxados, pulso e antebraço alinhados aos cotovelos e sentar-se na segunda metade do banco (a da frente) -, acompanhada de uma imagem, pedindo à aluna para ir corrigindo o que achasse necessário da sua própria postura; de seguida foi realizado um exercício de deteção de erros, em que a professora se sentou incorretamente, tendo a aluna que identificar 5 erros, o que permitiu, num ambiente descontraído e divertido, assimilar algumas das “regras”.

Quanto à postura da mão foi pedido à aluna para as pousar naturalmente em cima das teclas, sem tensão. Para uma melhor compreensão, a mestranda aludiu à postura natural das mãos quando os braços se encontram pendentes, mostrou uma imagem,

exemplificou ao piano e ainda sugeriu algumas imagens mentais, tais como segurar uma maçã ou uma bola.

A aluna soube aplicar corretamente todas as informações atrás referidas, tendo sido raro a chamada de atenção ao longo do ano, por parte da mestrandia, na correção de uma postura menos correta.

Relativamente ao programa anual da disciplina (2017/2018), a tabela seguinte apresenta os conteúdos programáticos e os objetivos (conhecimentos e competências) obrigatórios para todos os alunos do 1º grau da AMA:

**Tabela 6 – Programa de Piano 1º grau (AMA – 2017/2018)**

<p>Conteúdos Programáticos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escalas diatónicas maiores de Dó, Sol e Fá e relativas menores harmónicas, na extensão de uma oitava; respetivos arpejos no estado fundamental na extensão de uma oitava;</li> <li>- 2 estudos escolhidos de uma lista elaborada pelo grupo no início do ano letivo;</li> <li>- 3 peças de vários estilos, de autor português e/ou estrangeiro, sendo uma delas a 4 mãos.</li> </ul>
<p>Objetivos (Conhecimentos e Competências)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento da percepção do tempo / pulsação;</li> <li>- Leitura das notas nas duas claves;</li> <li>- Estrutura das peças: primeiras noções;</li> <li>- Fraseado: primeiras noções;</li> <li>- Domínio da passagem do polegar;</li> <li>- Domínio técnico das especificidades dos estudos;</li> <li>- Correta articulação dos dedos;</li> <li>- Precisão rítmica;</li> <li>- Desenvolvimento da memória.</li> </ul>

Fonte: Academia de Música de Alcobaça (2017)

Numa primeira fase, a aluna teve de passar por outro tipo de programa, referente ao do curso de iniciação, fundamental para consolidar algumas bases técnicas e musicais, uma vez que entrou diretamente para o 1º grau.

Desta forma, a mestrandia seguiu a planificação anual sugerida para alunos que não tiveram iniciação, realizada para o projeto de investigação da segunda secção deste relatório (Anexo 1), e utilizou o método efetuado e sugerido para os mesmos (Anexo 2).

Após ter concluído com sucesso os objetivos propostos nesta fase, a aluna focalizou-se no programa a apresentar na prova de passagem, que se realiza no final do 3º período e que incluía:

- escalas diatônicas maiores de Dó, Sol e Fá maiores e relativas menores harmônicas, na extensão de uma oitava;
- arpejos de Dó, Sol e Fá maiores e relativas menores harmônicas, no estado fundamental e na extensão de uma oitava;
- C. Czerny, estudo em Dó M;
- S. Joplin, *The Entertainer* (arranjo para 4 mãos de J. e A. Bullard);
- D. Türk, *Allegro* em Dó M;
- G. Martin, *Gypsy Tango*.

Relativamente ao estudo das escalas foram utilizadas diversas estratégias ao longo do ano. Num primeiro momento, foi necessário realizar exercícios específicos para trabalhar a passagem do polegar, assim como executar a escala de mãos separadas para a assimilação da dedilhação. Já no 3º período, depois de conhecidas e assimiladas todas as escalas referentes ao 1º grau, foram acrescentadas algumas dificuldades na execução das mesmas, tais como tocá-las com ritmos e articulações diferentes.

Tocar escalas com ritmos diferentes tinha como objetivos assimilar novos ritmos que não tinham sido ainda trabalhados na disciplina de formação musical, tais como o “galope” (colcheia com ponto/semicolcheia e o inverso) e a síncopa, trabalhar ritmos presentes nas peças/estudos que se estavam a preparar e ainda quebrar a monotonia das repetições.

O uso de articulações diferentes em ambas as mãos (por exemplo *legato* na mão direita e *non legato* na mão esquerda), tinha como objetivos desenvolver a independência das mãos e preparar a execução de peças da época barroca. Estas estratégias foram recebidas com entusiasmo; a aluna executou sem dificuldades o que foi pedido e ainda sugeriu a aplicação de outros ritmos nas escalas, apenas por diversão.

Desde o início do ano letivo, a mestranda proporcionou sempre em cada aula, um momento de *performance*, em que a aluna tivesse que executar, sem intervenções da professora, um exercício, uma escala, um arpejo, um estudo ou uma peça. Este momento tinha como objetivo desenvolver a capacidade de concentração e confiança da aluna.

Após este momento musical, a aluna era convidada a dar um *feedback* relativo à sua prestação, para desenvolver igualmente a sua capacidade de auto-avaliação. A mestranda dava, de seguida, também o seu *feedback*, abordando os possíveis erros de forma positiva e explicando os critérios de avaliação.

Inicialmente, a aluna tinha alguma dificuldade em auto-avaliar-se e os seus comentários baseavam-se em “acho que foi bom” ou “enganei-me aqui”. Foi então necessário durante algumas semanas que a mestranda orientasse esses comentários, com perguntas específicas, tais como “e sobre as dinâmicas, o que achaste?”, “e a tua pulsação manteve-se regular?”, entre outras. Já a partir do segundo período, a aluna demonstrou melhorias na autonomia das suas respostas, tendo uma visão bastante mais realista sobre a sua *performance*.

Ao longo do ano, e apesar de um programa muito extenso para cumprir, a mestranda considerou essencial realizar algumas atividades que considera fundamentais, tais como: a improvisação/composição; leituras à 1ª vista; e transposições.

Os exercícios de improvisação e de composição foram realizados sobretudo durante o 1º período e ainda no 2º período. Basearam-se em:

- improvisações melódicas nas teclas pretas, segundo um ritmo pré-escrito;
- improvisações melódico-rítmicas, com fórmulas pré-escritas e com acompanhamento típico de um *Boogie*;
- improvisações livres (de acordo com os conteúdos dados até ao momento) e posterior escrita no papel, com a ajuda da professora.

A aluna revelou algumas dificuldades em libertar-se e tocar de forma livre. Contudo, com orientações específicas, a aluna começou a sugerir e executar ritmos e melodias simples. Na transposição para o papel, foi necessária uma grande intervenção da

mestranda, pois a aluna demonstrou algumas dificuldades em perceber que ritmos estava a executar.

Quanto às leituras à 1ª vista foram iniciadas a partir da 1ª aula do 2º período e realizadas em quase todas as aulas até ao final do ano letivo. A mestranda utilizou as leituras do livro *Improve your sight-reading!*, Piano level 1, de P. Harris. Os objetivos dessas leituras semanais eram de desenvolver a leitura da aluna e sua autonomia, pondo em prática as principais regras/conselhos de uma boa leitura à 1ª vista, segundo o autor do livro escolhido.

No final do ano letivo, a aluna deveria ser capaz de ler à 1ª vista um pequeno trecho musical com as seguintes características:

- 4 compassos em 4/4 ou 3/4 ou 6 compassos em 2/4;
- tonalidades de Dó, Sol ou Fá Maiores ou lá e ré menores;
- cada mão toca separadamente, não existe polifonia;
- posição das mãos sobre 5 notas, sem alterações durante o trecho;
- dinâmicas simples;
- ritmos simples (semínimas, mínimas, mínimas com ponto e colcheias);
- articulações simples (*legato*, *staccato* e acentuações);
- utilização de acidentes só nas tonalidades menores.

Nas aulas em que se realizaram leituras à 1ª vista, a aluna tinha cerca de 3 minutos de preparação. A professora procurou orientar essa preparação, explicando quais os principais aspetos a analisar.

A aluna realizou as leituras sem grandes problemas, mas revelou sempre algumas dificuldades em executar as dinâmicas sugeridas e em seguir quando se enganava. Para evitar que a aluna voltasse para trás durante a leitura, a mestranda decidiu ir tapando as notas já tocadas. Esta estratégia, utilizada durante algumas semanas, apenas permitiu que a aluna não voltasse atrás, mas não evitou que a aluna sentisse necessidade em parar na maioria das vezes em que se apercebia de um erro.

Relativamente às transposições, apenas foi realizado um exercício já no final do ano letivo. A mestranda apresentou à aluna uma possível execução de cadência perfeita em Dó Maior, que teve de executar ao piano e memorizar. Posteriormente foi pedido à aluna que executasse essa mesma cadência nas tonalidades de Sol e Fá Maior. A aluna realizou o exercício sem grandes dificuldades.

Ao longo do ano letivo, a leitura das peças foi quase sempre realizada da mesma maneira: primeiro fazia-se uma breve análise da peça, falando da forma e do porquê do título quando este tinha alguma relação com a forma (exemplo: “Tema e Variações”), e verificando tonalidades, frases que repetem, entre outros; seguia-se a leitura por frases, de mãos separadas, observando-se onde se situava a melodia, qual o seu contorno melódico e as dinâmicas e articulações sugeridas.

A junção das duas mãos era frequentemente realizada primeiro tocando apenas o acompanhamento e cantando a melodia, só depois as duas mãos juntas.

Quando surgiam dificuldades de execução, eram propostos exercícios pela mestranda, após ambas perceberem o porquê dessas dificuldades.

Foi pedido em diversas ocasiões à aluna que lesse em casa sozinha uma peça nova ou parte dela, o que foi quase sempre bem realizado, pois o que era pedido incluía em grande parte conteúdos já abordados anteriormente.

A avaliação da aluna na Prova de Passagem foi de 5 (cinco), avaliação que corresponde igualmente à sua nota final de ano e que reflete todo o trabalho e empenho da aluna ao longo do ano letivo.

### **3.3.2. Aluna B (3º grau / 7º ano)**

A escolha do repertório para a aluna B foi realizada logo na primeira aula do início do ano letivo e teve em mente não só o programa anual da disciplina, como também a motivação da aluna. Neste sentido, a mestranda interpretou ao piano duas ou três peças dentro de cada um dos estilos/formas obrigatórias, para a aluna escolher aquelas com as quais mais se identificava.

A tabela seguinte apresenta os conteúdos programáticos e os objetivos (conhecimentos e competências) obrigatórios para todos os alunos do 3º grau da AMA, presentes no programa anual da disciplina:

**Tabela 7 – Programa de Piano 3º grau (AMA – 2017/2018)**

<p>Conteúdos Programáticos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escalas diatónicas maiores de Mi e Si e relativas menores harmónicas, na extensão de 2 oitavas; respetivos arpejos com inversões na extensão de 2 oitavas; escala cromática em 2 oitavas;</li> <li>- 2 estudos (Czerny Op. 599 a partir do nº 71, Heller Op. 47 ou outro de dificuldade similar);</li> <li>- 1 peça polifónica barroca (J.S. Bach, Álbum de Anna Magdalena Bach ou outro compositor da mesma época);</li> <li>- 2 peças de estilos diferentes, de autor português e/ou estrangeiro;</li> <li>- 1 andamento de sonatina, escolhido no livro de sonatinas da AMA;</li> <li>- Leituras à 1ª vista de pequenos trechos (nível de dificuldade de 2º grau).</li> </ul>
<p>Objetivos (Conhecimentos e Competências)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento da percepção do tempo, da pulsação e da precisão rítmica;</li> <li>- Leitura das notas nas duas claves (desenvolvimento);</li> <li>- Desenvolvimento das noções de estrutura harmónica;</li> <li>- Escalas – domínio da passagem do polegar / coordenação das mãos em movimento paralelo / igualdade digital / velocidade;</li> <li>- Estudos – domínio técnico das especificidades;</li> <li>- Peça polifónica – domínio técnico / interpretação segundo o estilo (touché, articulações, fraseado, andamento e dinâmicas);</li> <li>- Peças - aprofundamento do conceito de estilo / referências históricas e estilísticas do compositor;</li> <li>- Sonatina – distinção dos vários planos sonoros / fraseado / domínio técnico e dos pormenores interpretativos;</li> <li>- Correto emprego do pedal.</li> </ul>

Fonte: Academia de Música de Alcobaça (2017)

Ao longo do ano letivo, a mestranda procurou trabalhar todo o programa mínimo obrigatório, mas não foi possível a sua total execução por falta de tempo e de estudo da aluna. Este foi o principal problema sentido pela mestranda ao longo do ano relativamente a esta aluna e que não foi resolvido. A aluna diz que gosta de tocar piano, mas confessa que chega tarde a casa e que tem trabalhos nas outras disciplinas, o que não lhe permite estudar regularmente. Em alturas de testes revelou mesmo que o seu trabalho em casa era nulo.

A mestranda procurou conversar com a encarregada de educação, perceber a veracidade destas informações e tentar encontrar uma alternativa, tal como a elaboração de um horário de estudo, mas não se conseguiu chegar a uma solução, pois a mesma considera a disciplina secundária, havendo outras prioridades na vida da filha. Como a aluna raramente aplicou no seu estudo em casa (quase inexistente), o que lhe tinha sido transmitido nas aulas, não foi possível cumprir, na grande maioria das vezes, os planos de aula semanais. Como consequência, o trabalho realizado numa aula era frequentemente repetido na(s) seguinte(s) e todos os objetivos definidos anualmente ficaram bastante aquém do que tinha sido planeado, o que se pôde observar não só na qualidade da execução das peças, como também na sua quantidade.

Na prova de passagem de piano do final do ano letivo, a aluna apresentou-se, de acordo com a matriz referente ao 3º grau de piano, com o seguinte programa:

- escalas e arpejos referidos no programa anual acima indicado;
- J. C. Bach, Marcha em Ré M (do Álbum de Anna Magdalena Bach);
- Clementi, 3º andamento (Rondó) da Sonatina em Sol M, Op. 36 nº 5;
- Kabalevsky, *Clowns* Op. 39 nº 20.

Para além deste programa, a aluna apenas trabalhou mais um estudo (Heller, Op. 45 nº 2) e uma peça de autor português - “Toada” de Eurico T. de Lima - (que não foi concluída por falta de tempo e de estudo da aluna) e foram ainda realizadas algumas leituras à 1ª vista do livro *Improve your sight-reading!*, Piano level 2, de P. Harris.

Relativamente ao estudo das escalas, foi sugerido, ao longo do ano, a sua execução com ritmos e articulações diferentes, permitindo por um lado evitar a monotonia no estudo das mesmas e, por outro, desenvolver a independência das mãos.

A leitura das peças iniciava-se por uma breve contextualização da obra, que permitia esclarecer algumas características estilísticas, seguido da análise de alguns elementos pertinentes e, por último, a sua leitura.

Logo nas primeiras aulas, a mestranda detetou na aluna graves lacunas ao nível dessa última competência, perdendo-se grande parte da aula a ler notas. Como solução, a

mestranda considerou que só a prática diária da leitura (de notas) poderia ajudar. Tendo em conta que a aluna afirmou não ter disponibilidade diária para isso, a mestranda recorreu ao professor de Formação Musical, no sentido de pedir ajuda nessa mesma prática. O pedido foi bem recebido pelo professor e, após algumas semanas, com exercícios de leitura realizados na sua disciplina, a leitura da aluna tinha melhorado substancialmente.

Na leitura ao piano, após a execução de uma frase de mãos separadas, era frequente a mestranda pedir à aluna que cantasse a linha melódica, o que lhe permitia ter uma melhor noção do fraseio e conseqüentemente das dinâmicas a utilizar. Como a aluna revelava algumas dificuldades na execução dessa tarefa, a mestranda orientou a aluna, na maioria das vezes, indicando-lhe os inícios e finais de frase, assim como o seu eixo, para além de cantar juntamente com ela. Cantar permitia ainda, sem qualquer tipo de esforço, memorizar a melodia. Antes da junção das duas mãos, a mestranda executava frequentemente, simultaneamente com a aluna, a mão que faltava, o que permitia à aluna a perceção dos diferentes planos sonoros necessários.

Para resolver alguns problemas técnicos, foi ainda utilizado pela mestranda, por diversas vezes, a exemplificação, para imitação e assimilação dos gestos musicais. A reprodução por parte da aluna era assim mais facilmente conseguida.

Apesar da avaliação negativa nos parâmetros dos trabalhos de casa e das competências e conhecimentos musicais e apesar de não ter executado todo o programa mínimo do grau onde se encontra, a aluna obteve a avaliação de 3 (três) na Prova de Passagem de piano realizada no final do ano letivo, o que lhe permitiu obter 3 (três) na nota final do ano. Contudo, a mestranda decidiu, mais uma vez, ter uma conversa séria com a aluna e sua encarregada de educação, com o objetivo de tentarem encontrar uma solução de planeamento de estudo, que permita que a aluna possa cumprir, no ano seguinte, todos os objetivos propostos.

### **3.3.3. Aluna C (5º grau / 9º ano)**

A escolha do repertório para a aluna C já tinha sido realizada no final do ano letivo anterior e teve em mente não só o programa anual da disciplina, como também a

motivação da aluna. Apenas se efetuou uma alteração na escolha da peça estrangeira, a meio do ano letivo, após a aluna ter tido consciência que seria muito difícil executar com o mínimo de qualidade a primeira peça escolhida, o 2º improviso Op. 90 de Franz Schubert.

A tabela seguinte apresenta os conteúdos programáticos e os objetivos (conhecimentos e competências) obrigatórios para todos os alunos do 5º grau da AMA, presentes no programa anual da disciplina:

**Tabela 8 – Programa de Piano 5º grau (AMA – 2017/2018)**

<p>Conteúdos Programáticos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escalas diatónicas maiores e relativas menores harmónicas, na extensão de 4 oitavas; arpejos com inversões na extensão de 4 oitavas; escala cromática em 4 oitavas;</li> <li>- 1 estudo (Cramer, Czerny Op. 299 ou Op. 740);</li> <li>- 1 peça de J.S. Bach (das 23 Peças Fáceis ou, de preferência, 1 invenção a duas vozes);</li> <li>- 2 peças (uma de autor português outra de autor estrangeiro);</li> <li>- 1 sonata completa (Mozart, Haydn, Beethoven, entre outros).</li> </ul>
<p>Objetivos (Conhecimentos e Competências)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apuramento da percepção do tempo, da pulsação e da precisão rítmica;</li> <li>- Desenvolvimento das noções de estrutura harmónica;</li> <li>- Conceito de interpretação (aprofundamento);</li> <li>- Escalas – domínio da passagem do polegar / coordenação das mãos em movimento paralelo / igualdade digital / velocidade;</li> <li>- Estudo – domínio técnico das especificidades;</li> <li>- Peça polifónica – domínio técnico / interpretação segundo o estilo (<i>touché</i>, articulações, fraseado, andamento e dinâmicas);</li> <li>- Peças – aprofundamento do conceito de estilo / referências históricas e estilísticas do compositor;</li> <li>- Sonata – distinção dos vários planos sonoros / fraseado / domínio técnico e dos pormenores interpretativos;</li> <li>- Pedal e exploração tímbrica.</li> </ul>

Fonte: Academia de Música de Alcobaça (2017)

A aluna trabalhou ao longo do ano letivo todo o programa mínimo obrigatório.

Na AMA, os alunos de 5º grau realizam uma prova global de instrumento com um peso de 40% na nota final da disciplina e que decorre em dois momentos: a Prova Técnica, realizada a meio do mês de fevereiro; e o Recital, realizado no final do ano letivo.

Na primeira, a aluna apresentou as escalas e os arpejos referidos no programa anual da disciplina e o estudo Op. 740 nº 41 de C. Czerny. Já no recital, a aluna apresentou, de acordo com a matriz, o seguinte programa:

- J. S. Bach, Invenção a duas vozes em Si bemol Maior;
- O. Merikanto, Valsa Lenta Op. 33;
- W. A. Mozart, Sonata em Dó M, KV. 545: 1º andamento.

Ao longo do ano foi sugerido à aluna a realização de pequenas pesquisas sobre o programa escolhido, pois a mestrandia considera fundamental que os alunos conheçam os compositores das peças que tocam e o contexto em que a música foi criada. Essas pesquisas eram partilhadas na 1ª ou 2ª aula em que se trabalhava uma peça nova. Nessas aulas também a mestrandia partilhou informações que considerava pertinentes. Segundo Lopes e Dotsenko (1994), “O professor deve, de uma forma simples, inserir cada uma das obras na época em que foi composta, fazendo referência à linguagem sonora utilizada e, no caso da música barroca, aos instrumentos que existiam na época.” (p.85).

Relativamente ao estudo das escalas, foi sugerido, à semelhança das alunas anteriores, a execução das mesmas com ritmos e articulações diferentes, com os mesmos objetivos anteriores. Para além destas estratégias, foi ainda sugerido o estudo das escalas em movimento contrário e à distância de décimas e sextas. Estes exercícios foram bem recebidos pela aluna, que aprecia desafios deste género.

Para o trabalho do estudo de Czerny foi fundamental a análise dos acordes, a análise e compreensão de algumas técnicas usadas, tais como a marcha harmónica e ainda o uso do metrónomo. Este último permitiu à aluna não só ter consciência de frases em que, pela dificuldade técnica, tocava a uma velocidade bem inferior sem ter a noção, como também manter uma velocidade regular.

Em aula, a mestrandia apercebeu-se da rigidez do pulso da aluna, quando esta tocava alguns acordes (frequentemente de 4 notas) na mão direita. Foram sugeridos alguns exercícios de relaxamento e através de uma nova análise em conjunto, foram identificados os sítios em que a aluna poderia/deveria relaxar, tais como nos grandes saltos que a mão direita tem entre os mesmos acordes. Também com o mesmo objetivo, a exemplificação e a demonstração por parte da mestrandia foram ferramentas que se

mostraram eficazes, uma vez que a aluna podia observar e imitar o mesmo gesto, o mesmo movimento físico.

Como referido anteriormente, este estudo foi apresentado na Prova Técnica em fevereiro. Como a aluna não conseguiu, por falta de estudo regular, aumentar a velocidade em frases mais difíceis, decidiu-se, por uma questão de equilíbrio, executar o estudo numa velocidade mais lenta do que o previsto, mas regular do início até ao fim. A avaliação dessa prova foi boa (nível 4), pois apesar do nível médio com que apresentou o estudo, as escalas e os arpejos foram muito bem executados.

Quanto à leitura das outras peças, foram sempre realizadas relativamente da mesma forma: primeiro fazia-se uma breve análise da forma, tonalidades e de outros aspetos que se destacavam; depois efetuava-se uma leitura de mãos separadas, por frases; e, por último, juntavam-se as duas mãos quase sempre primeiro cantando a voz que tinha a melodia e tocando a outra, e só depois juntando ambas as mãos.

No que diz respeito à interpretação, a mestranda procurou orientar a aluna sempre que julgou necessário. Contudo, foi pedido por diversas vezes à aluna que desse mais ideias a esse nível, pois a mestranda percebeu que, provavelmente por sua culpa, a aluna revela uma grande falta de autonomia a esse nível. Para colmatar esta lacuna, foi sugerido à aluna ouvir gravações em casa não só das obras que estava a tocar, mas também de outras peças da mesma época. A audição dessas gravações tinha como objetivo não só perceber o que era habitual fazer-se na época e assim poder dar um cunho pessoal às peças que estava a tocar, como também para criar hábitos de ouvir música.

Segundo Gondar (2008), “No processo de aprendizagem, o jovem músico devia, por um lado, receber a orientação do professor nos seus raciocínios interpretativos e na formação da sua individualidade artística, usufruindo, por outro, da autonomia indispensável para o desenvolvimento da mesma” (p.57).

No Recital do final do ano letivo, a aluna C obteve a classificação de 4 (quatro), nota que corresponde igualmente à sua nota do final do ano.

### 3.4. Atividades Extra-Curriculares

Na escola onde o estágio foi realizado, as audições são estratégias de ensino de caráter obrigatório, constituindo um dos elementos de avaliação. Cada aluno deverá realizar pelo menos uma audição por trimestre e a nota dessa prestação tem um peso de 15% na nota final do período.

A mestrandia considera estas audições muito importantes e fundamentais no percurso escolar dos alunos, pois promovem esses alunos e o trabalho realizado por eles, incentivam o estudo individual e proporcionam o envolvimento dos pais e dos amigos nos processos de aprendizagem. Todas as alunas selecionadas neste estágio participaram nas audições de classe, tendo sido apresentado o seguinte programa:

**Tabela 9 – Audições de período: programa**

Audições	1º Período (Folhas de sala em Anexo 3)	2º Período (Folhas de sala em Anexo 4)	3º Período (Folhas de sala em Anexo 5)
Aluna A	S.M.B., Allegro em Dó M, Valsa em Sol M e Boogie Final	S.M.B., Dança dos Índios, Dança no Deserto e Tema e Variações	Joplin, The Entertainer (4 mãos); S.M.B., Canção Triste; Martin, Gypsy Tango
Aluna B	Kabalevsky, Clowns Op. 39 nº 20	J. C. Bach, Marcha em Ré Maior (Anna Magdalena Bach)	M. Clementi, 3º and. (Rondó) da Sonatina em Sol M, op. 36 nº 5
Aluna C	Mozart, 1º andamento da Sonata em Dó M KV. 545	Czerny, Estudo Op. 740 nº 41	J. S. Bach, Invenção a duas vozes em Sib M; O. Merikanto, Valsa Lenta Op. 33

Fonte: Elaborada pela autora

A aluna C participou ainda na atividade “Artes em Família”, projeto realizado na interrupção letiva do final do 1º período, que procurou integrar diversas variantes artísticas em palco, envolvendo ativamente alunos de piano da AMA e familiares, e que teve como principal objetivo proporcionar o envolvimento da família no percurso musical do seu educando. Nesta atividade, os alunos foram convidados a apresentar peças musicais diferentes das constantes do programa do ano letivo. A participação dos pais, ou eventualmente de outros familiares, poderia passar por tocar algumas notas conjuntamente com o aluno, declamar um poema enquanto este tocasse, dançasse e/ou cantasse, ou ainda qualquer outra atividade ao alcance da imaginação. Para a criação destes vários momentos musicais foi construída uma sequência teatral orientada por uma professora especializada e trabalhada durante o próprio dia. No final da tarde, o

resultado da atividade foi apresentado num Espetáculo Final. A aluna C preparou para esta atividade, juntamente com o seu irmão no saxofone e com a sua mãe a cantar, um arranjo escrito pela sua professora do *Ave Maria* de F. Schubert.

As alunas A e C participaram ainda no Concurso Pequenos Grandes Talentos da AMA. Na eliminatória (1ª fase) deste concurso interno da escola, os alunos concorrem com outros alunos do mesmo grupo de instrumento e do mesmo grau. Já na semifinal (2ª fase), concorrem os 3 alunos selecionados em cada grau, de cada grupo de instrumento, e são selecionados mais uma vez os 3 melhores de cada grau, independentemente do grupo de instrumento a que pertencem. Na final só participam os 3 finalistas de cada grau e são aí classificados do 1º ao 3º lugar. Apenas a aluna A conseguiu passar para a semifinal. O principal objetivo em levar as duas alunas ao concurso por parte da mestrandia, foi procurar motivá-las e incentivá-las a estudar mais, garantindo que passassem por experiências gratificantes, criando um clima de competição que não sobrevalorizasse a importância de vencer. Os objetivos foram assim cumpridos.

A mestrandia procurou ainda que as alunas realizassem mais prestações públicas, que permitissem partilhar o trabalho realizado por elas e, sendo assim:

- a aluna A apresentou-se num dos Recitais Jovens Valores da Academia de Música de Alcobaça, realizado no Mosteiro de Alcobaça em maio;
- a aluna B participou numa audição dos Dias Abertos do Agrupamento de Escolas de São Martinho do Porto, destinada a dar conhecimento da oferta educativa da AMA aos alunos do 1º ciclo;
- a aluna C participou no Recital de 9º ano, destinado aos alunos finalistas do curso básico, e, à semelhança da aluna A, num dos Recitais Jovens Valores da Academia de Música de Alcobaça, realizado no Mosteiro de Alcobaça em maio.

As três alunas foram convidadas a participar como “ouvintes”, ou como “participantes” no caso da aluna C, na 7ª Masterclasse de piano organizada pela AMA. Esta edição foi dirigida pelo professor Fausto Neves e realizou-se no final da interrupção letiva da Páscoa. A aluna B não mostrou interesse em estar presente. As alunas A e C não se puderam inscrever por se encontrarem indisponíveis nas datas propostas, mas lamentaram esse facto, mostrando-se interessadas em participar numa próxima edição.

#### 4. Reflexão Final / Análise Crítica da Atividade Docente

A mestranda considera que o seu percurso no Mestrado em Ensino da Música foi fundamental para dar um novo “ânimo” à sua carreira de docência. Teve o privilégio de adquirir novas ferramentas fundamentais para o ensino, novas ideias e novas metodologias. Considera ainda que a reflexão sobre a atividade docente, no âmbito da realização do estágio e para a concretização deste trabalho final, deveria ser uma prática recorrente, uma vez que esta orienta de certa forma o professor e torna o seu trabalho mais consciente e responsável.

Relativamente ao nível de consecução dos objetivos pretendidos para o estágio, a mestranda acredita ter sido positivo. As aulas lecionadas foram dadas da forma mais natural possível e foram aplicadas, sempre que viáveis, ferramentas para a prática pedagógica adquiridas durante o curso.

O estágio forneceu uma visão mais clara do seu desempenho enquanto docente, tendo-se as gravações das aulas revelado excelentes ferramentas de trabalho e ajudado ainda a complementar a sua auto-avaliação. Do resultado da análise realizada, podem-se destacar alguns pontos positivos, que se pretendem desenvolver, e outros negativos, com os quais se pretende tirar conclusões e conseqüentemente uma mudança de atitude. As apreciações do professor orientador foram tidas em conta ao longo do estágio e permitiram evidenciar ainda outros aspetos a corrigir, muitos deles inconscientes.

Como pontos positivos, destacam-se algumas estratégias que funcionaram bem, tais como:

- a exemplificação / o recurso à imitação de gestos para resolver passagens técnicas;
- cantar para encontrar a condução de uma frase e assimilá-la, entre outros benefícios;
- a *performance* do aluno seguida do seu *feedback*, para desenvolver a capacidade de concentração e de confiança, assim como a sua posterior capacidade de auto-avaliação;
- o *feedback* da mestranda, que permitia explicar os critérios de avaliação, abordando os erros de forma positiva.

Quanto aos pontos negativos, a mestranda crê que deverá trabalhar para uma melhor organização das suas aulas. Por um lado, deverá evitar dar demasiadas instruções que sobrecarregam os alunos e, por outro lado, não deverá ficar muito tempo com a mesma peça na mesma aula. Os alunos aborrecem-se e parte das informações não é retida.

Outro ponto negativo está relacionado com o trabalho pedido para ser executado em casa; a mestranda considera que deverá ser mais precisa no que pede e verificar que os alunos compreenderam como deverão trabalhar.

Por último, e após a visualização de uma das gravações efectuadas para o Estágio, o Professor Orientador detetou um erro recorrente na forma de ensinar por parte da mestranda. Este erro consistia em não trabalhar de forma persistente com as mãos separadas, fruto de uma certa precipitação, decorrente do tempo de aula limitado e consequência pressão em cumprir os programas. Com esta reflexão, a mestranda considera que deverá estar mais atenta no futuro.

De referir ainda que a investigação realizada na segunda parte deste relatório foi de grande ajuda na elaboração dos planos de aula da aluna A (aluna do 1º grau sem iniciação), tendo fornecido material importante utilizado nas mesmas. Foi nessas aulas que a estagiária se sentiu mais à vontade, comparativamente às outras duas alunas, e onde considera que conseguiu utilizar estratégias mais produtivas. Apesar de ser um ano muito complicado, tanto para a aluna A como para a professora, fruto dos inúmeros conteúdos a abordar e a assimilar, não abalou a motivação de ambas, uma vez que era tudo novo para a aluna e porque a professora acreditava no projeto que estava a testar.

Após este estágio, a mestranda pretende continuar a exercer o seu trabalho enquanto docente, tendo a consciência de que será constantemente confrontada com novos desafios, alunos diferentes, e que terá sempre necessidade de se questionar, de refletir de novo, de ir à procura de novas respostas e ainda de experimentar novas metodologias e práticas pedagógicas.

## **Parte II - Investigação**

## 5. O Ensino do piano a alunos do 1º grau sem iniciação: planificação e método

### 5.1. Descrição do Projeto de Investigação

Na escola onde a mestranda leciona há cerca de 10 anos – a AMA –, a grande maioria dos alunos frequenta o Ensino Especializado da Música em regime articulado. Neste regime, a academia de música e a escola regular articulam entre si, de forma a aliviar a carga horária e não duplicar disciplinas. Desta forma, os alunos frequentam um plano de estudos especificamente adaptado, em que as disciplinas de música substituem as disciplinas de formação artística da escola regular. É de salientar uma grande adesão por parte dos alunos, que se deve sobretudo à gratuidade desta modalidade de ensino.

No caso concreto da disciplina de piano, mas que também se verifica nos outros instrumentos, a maioria dos alunos do 1º grau (5º ano na escola regular; alunos com 10 anos de idade) nunca frequentou um curso de iniciação (ensino que antecede o 1º grau; alunos dos 6 aos 9 anos de idade), no entanto, deverão ser capazes, durante um ano letivo, de assimilar os conteúdos programáticos que, na realidade, deveriam ter sido assimilados ao longo de cerca de cinco anos (até 4 de iniciação e 1 relativo ao 1º grau).

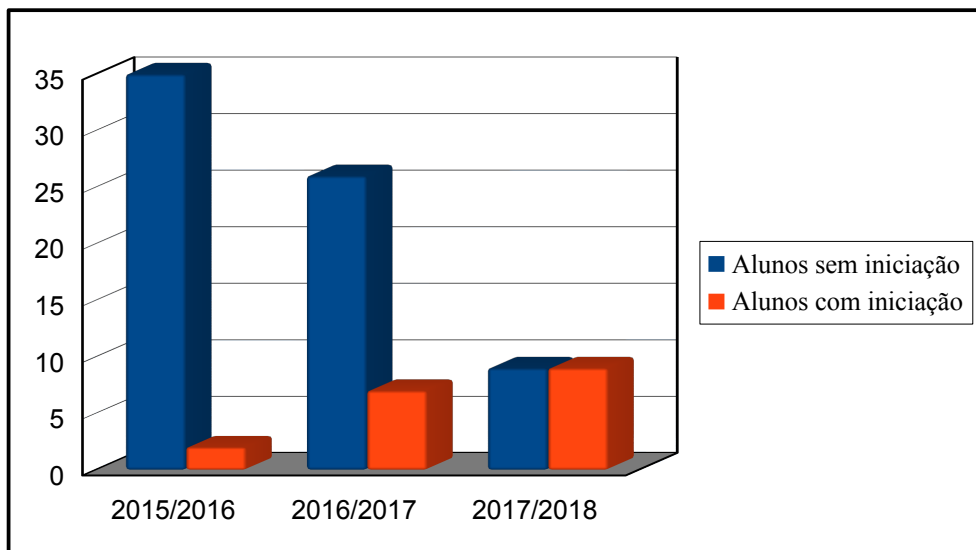
No presente ano letivo, entraram na classe de piano da AMA dezoito alunos novos no 1º grau, sendo que metade deles nunca frequentou um curso de iniciação. Tal como se pode verificar na tabela e no gráfico seguintes, nos dois anos letivos anteriores, o número de alunos que entraram sem iniciação tinha sido ainda mais elevado – 26 alunos num total de 33 em 2016/17 e 35 alunos num total de 37 em 2015/16 – o que representava a quase totalidade do número de alunos admitidos no 1º grau.

**Tabela 10 – Número de alunos de piano do 1º grau com e sem iniciação na AMA**

Ano letivo	Total alunos	Alunos com iniciação	Alunos sem iniciação
2015/16	37	2	35
2016/17	33	7	26
2017/18	18	9	9

Fonte: Elaborada pela autora

**Gráfico 3 – Número de alunos de piano do 1º grau com e sem iniciação na AMA ao longo dos últimos 3 anos letivos**



Fonte: Elaborado pela autora

Esta situação não é apenas um caso isolado, pois também se verifica em muitas outras escolas do país. No intuito de comprovar a afirmação anterior, foi enviado um email a várias escolas da região centro e a uma da cidade de Lisboa, pedindo a colaboração das mesmas na obtenção de informações sobre o número de alunos que se encontram nesta situação, para a elaboração deste projeto de investigação. Não se obteve, contudo, qualquer resposta.

Desta forma, para sustentar a ideia de que a existência de um método específico, acompanhado de uma planificação anual, é útil para diversos professores, nesta realidade encontrada nas escolas nos últimos anos, a investigadora apenas pôde contar com os dados da escola onde leciona e com as informações dadas, em conversas informais, por colegas que trabalham noutras instituições de música do país.

De que forma um professor poderá levar o seu aluno de piano do 1º grau, que não tenha frequentado um curso de iniciação, a cumprir todos os conteúdos programáticos correspondentes a cerca de cinco anos (quatro de iniciação e um do 1º grau) durante um ano letivo, sem a existência de um método específico?

Poderá uma planificação e um método específico realizados para o efeito ajudar os professores a garantir que esses mesmos alunos possam cumprir todos esses conteúdos com sucesso?

A mestranda acredita que esta situação torna imprescindível a existência de uma planificação anual e de um método específico para os alunos acima descritos, que possibilitem ao professor orientar-se na sua prática pedagógica, permitindo aos alunos ter acesso a todos os conteúdos fundamentais e evitando a pressão natural que ambos possam sentir, resultante da situação acima descrita.

Para o aluno, a planificação e o método são também importantes, na medida em que toma consciência de que, para além da parte lúdica de se tocar um instrumento musical, devem cumprir os objetivos propostos, perceberem o que estão a fazer, o porquê e o para quê, e assim poderem auto avaliar-se, comparando o que estão a realizar com o que deveriam estar a realizar.

A planificação e o método foram realizados no âmbito deste estudo e aplicados por três professoras da AMA, a uma amostra de 6 alunos da mesma escola, que se encontram inscritos no 1º grau de piano, sem nunca terem frequentado um curso de iniciação.

**Tabela 11 – Amostra do projeto de investigação**

Amostra 6 alunos da AMA		
Aluno 1	3	Professora A
Aluno 2		
Aluno 3		
Aluno 4	2	Professora B
Aluno 5		
Aluno 6	1	Professora C

Fonte: Elaborada pela autora

Posteriormente são analisadas as vantagens e as desvantagens da planificação e do método sugerido, assim como a sua relevância no ensino atual do instrumento.

## 5.2. Motivações

O objeto de investigação surge na sequência dos problemas que foram aparecendo ao longo dos últimos anos no trabalho da mestrandia, enquanto professora de piano, devidos à situação descrita acima, e que poderá ter interesse para um público vasto, nomeadamente professores que tenham alunos na mesma situação.

Esta problemática parece assim relevante para o ensino atual do piano, pois é muito frequente encontrarmos alunos que vão acumulando problemas técnicos e musicais. Estes começam logo nesse primeiro ano, vão-se “arrastando” e os alunos chegam ao final do ensino básico com um nível musical muito abaixo do pretendido.

A grande variedade de métodos de piano, na qual é fácil os professores perderem os seus objetivos sobretudo pelo facto de não serem específicos a este tipo de alunos, e a limitação do tempo (cerca de 45 minutos de aula semanal por aluno) são a razão pela qual se acha imperativo a necessidade de antecipadamente ser elaborado um plano anual das aulas e de desenvolver um método com exercícios e peças previamente escolhidas onde os professores possam abordar todos os conteúdos obrigatórios. É evidente que o tempo de assimilação desses conteúdos é diferente para cada aluno, não só pela aptidão que possa ter, mas também pelo tempo de estudo em casa, pelo facto de ter ou não instrumento onde praticar e até mesmo pela relação professor/aluno. No entanto, a planificação e o método de piano que se tenciona apresentar, pretendem ser um apoio, uma orientação, podendo ser flexíveis.

Dada a especificidade desta situação e o recente aumento significativo de alunos inscritos em regime articulado em Portugal, este trabalho é apresentado no intuito de colmatar esta necessidade, importante para os professores e alunos de piano que se encontram nesta situação.

### 5.3. Objetivos

O objetivo geral desta investigação é o de apresentar e de analisar a eficácia de uma planificação anual e de um método específico, realizados para alunos do 1º grau que não frequentaram um curso de iniciação.

Para atingir este fim, foi necessário estabelecer e realizar os seguintes objetivos específicos:

- conhecer os principais métodos de piano utilizados pelos professores e analisar os seus conteúdos;
- analisar os programas anuais e as matrizes das provas de passagem da disciplina de piano, relativos ao curso de iniciação e ao 1º grau, e identificar todos os conteúdos programáticos fundamentais a serem assimilados;
- identificar os principais problemas técnicos e musicais acumulados ao longo dos anos, detetados nos alunos que frequentaram o Ensino Vocacional da Música, em regime articulado, e procurar uma possível ligação ao facto de não terem frequentado o curso de iniciação;
- realizar uma planificação e um método elaborado a partir dos resultados encontrados nos objetivos anteriores, mais adequado ao perfil de alunos descritos anteriormente.

## **5.4. Revisão da Literatura (Estado da Arte)**

A revisão da literatura foi efectuada em vários domínios que pareceram fundamentais para a realização deste projeto de investigação. Primeiro fez-se um enquadramento da modalidade de ensino correspondente ao ensino articulado, dentro do chamado ensino especializado da música. De seguida, clarificaram-se os conceitos de método e de planificação, salientando a importância de ambos no contexto educacional e esclarecendo tudo o que eles abrangem e que parece imprescindível neste estudo. Por último, pareceu relevante abordar ainda a distinção entre o que se considera um método tradicional e um método não tradicional, apresentando alguns exemplos existentes no mercado, destinados ao ensino do piano, assim como destacar e esclarecer dois dos seus pontos divergentes: a leitura e a criatividade.

### **5.4.1. Ensino especializado da música: ensino articulado**

Segundo Santos (2013), o aparecimento do ensino articulado da música data de 1983:

A reforma de 1983 [com a publicação do Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho] constituiu mais um marco importante na política educativa, e na regulação de controlo deste subsistema de ensino, o ensino vocacional da música. De seguida, desenvolvem-se os aspetos desta reforma, uma vez que se inicia aqui (...) a origem e evolução do regime articulado. (p. 28).

A mesma autora explica que nesta modalidade as disciplinas da formação geral são ministradas num estabelecimento do ensino regular e as disciplinas de formação específica e vocacional na escola do ensino artístico (p. 29). Santos (2013) refere ainda que era notório “(...) um objetivo muito claro neste regime que se prende com o facto de pretender facilitar a vida escolar aos alunos, aliviando de certa forma a carga horária ao substituir umas disciplinas na escola genérica, por outras da escola vocacional” (p. 30). Algumas críticas têm sido apresentadas. Folhadela et al. (1998) apontam que muitas vezes se assiste a um desaproveitamento de recursos "uma vez que se investe numa formação em que a maioria dos alunos acaba por desistir ou optar por prosseguir estudos noutras áreas”. Os mesmos afirmam que “esta realidade pode (...) questionar a pertinência das próprias escolas especializadas que se vêm assim confrontadas com a

dificuldade de cumprirem o papel de formação que sempre lhes esteve atribuído.” (p. 30).

De acordo com o estudo realizado por Fernandes et al. (2007),

Com a implantação do regime articulado pretendia-se dar resposta à diversidade da população escolar e também às necessidades de uma formação de excelência para uma via profissionalizante. No entanto, a sua operacionalização tem-se deparado com diversos constrangimentos, nomeadamente, a inexistência de iniciação de formação musical (...), o insuficiente número de escolas, a dificuldade de articulação de horários entre as escolas vocacionais e as do ensino regular, factores, entre outros, que levam a que a generalidade dos alunos frequentem escolas de ensino regular e paralelamente escolas de ensino artístico especializado em regime supletivo. (p.136)

Os mesmos autores consideram ainda que não existe um consenso entre os professores e os vários presidentes dos conselhos executivos, no que diz respeito às perspetivas relativas aos alunos inscritos nesta modalidade:

Nuns casos considera-se que é muito importante que os conservatórios aceitem muitas crianças, mesmo que seja apenas numa perspectiva de ocupação do tempo, porque se alarga a base de recrutamento e/ou porque se formam “bons ouvintes”. Noutros casos refere-se que o Estado está a gastar recursos muito significativos em escolas que deveriam ter uma missão clara - formar músicos - mas que afinal estão a formar poucos músicos e a atender muitas crianças que realmente não têm qualquer vocação (p. 46).

Uma nova reforma surge em 2008/2009. Segundo Santos (2013),

(...) com o propósito de explicar todos os antecedentes que conduziram às grandes alterações, e nova reforma, introduzidas pelos diplomas normativos publicados em 2008 e 2009 (...), é de salientar o facto de, no ano letivo de 2008/2009, o Ministério da Educação ter lançado as “20 medidas de política para um novo ano lectivo” (...) Estas medidas encontram-se, igualmente, explicadas na brochura do Ministério da Educação (2009) no que diz respeito ao ensino artístico especializado e onde se observa a influência da Conferência Mundial sobre Educação Artística, começando exatamente por referenciar esta conferência e o seu tema principal: “Sublinhar a importância e o papel transversal da educação artística e a incidência que as disciplinas artísticas podem ter no desenvolvimento intelectual, pessoal e social da criança e do adolescente”. (...) pretende-se inserir o ensino artístico numa “lógica de educação de qualidade”, reconhecendo esta educação como desempenhando “um papel fundamental na qualidade da aprendizagem, no reforço da diversidade cultural e da coesão social”, sendo estas as razões que motivaram o Ministério a iniciar uma reforma neste setor de ensino, visando essencialmente um incremento de alunos no ensino artístico especializado. (pp. 40-41)

De acordo com Rodrigues (2010), as medidas preconizadas conseguiram atingir os objetivos que tinham sido propostos para este tipo de ensino:

O principal resultado imediato foi o do aumento do número de alunos (...) Em 2008, o crescimento ascendeu a cerca de 50% (...) do ensino integrado e articulado do nível básico. A rede escolas foi alargada (...) 21% no número de escolas do ensino particular e cooperativo, apoiadas por contratos de patrocínio, (...) A rede estendeu-se a cerca de 100 escolas do 1º ciclo (...) E houve ainda, o envolvimento de 350 escolas do ensino regular com protocolo com escolas do ensino artístico especializado. O número de professores com profissionalização nas escolas públicas sofreu um aumento de 40%. (p. 203)

#### **5.4.2. Método e Planificação**

Um método de ensino é essencial para um professor e para os seus alunos. Na área da educação, e segundo Uszler et al (2000), método significa uma forma de ensinar alguma coisa a alguém e frequentemente refere-se a mostrar a alguém como realizar uma competência específica (p. 339).

De acordo com Kochevitsky (1967), qualquer professor de piano deveria ter o seu método e a ausência de um método em pedagogia é sinónimo de caos. Contudo, o autor, pianista e professor alerta para o facto de que o uso de um método não exclui de modo algum uma abordagem individualizada; a flexibilidade aparece como uma das características de qualquer bom método na pedagogia moderna (p. 36).

Corroborando este autor, Harris (2008) afirma que o método é um acessório na prática pedagógica mas não pode ser a única linha orientadora (p. 28).

Também Bastien (1995) alerta os professores para terem consciência de que um método sozinho não fará o trabalho de um professor (p. 47).

Por sua vez, numa entrevista realizada no âmbito de uma dissertação de mestrado realizada por Almeida (2011), Teixeira-Lopes explica que “(...) qualquer método usado de uma forma taxativa, tal como está escrito, é mau porque todos os alunos são diferentes uns dos outros (...) Portanto, o método é realmente uma ferramenta.” (p. 97).

Bouthinon-Dumas (1993) partilha das mesmas ideias anteriores, afirmando que não pode haver um ensino padronizado; é necessário não só a utilização de métodos diversificados, como também uma prática personalizada, o que implica uma atitude cautelosa do professor (p. 107).

Desta forma, uma planificação poderá ser uma importante aliada ao método, ajudando os professores, entre outros aspetos, a manterem os objetivos sempre presentes, com várias estratégias possíveis. Na perspetiva de Silva (2013), a planificação “deve contribuir para a otimização, maximização e melhoria da qualidade do processo educativo. É um guião de ação que ajuda o professor no seu desempenho” (p.11).

Também Barroso (2013) afirma que

A planificação é um importante auxiliar da prática pedagógica, contribuindo para o sucesso do processo ensino-aprendizagem, uma vez que permite ao docente fazer uma previsão do que poderá ser a sua aula, definindo o conjunto de objetivos, conteúdos, experiências de aprendizagem, assim como a avaliação. (p. 3).

O ato de planificar encontra-se, assim, entre os aspetos mais relevantes do processo de ensino-aprendizagem, logo tem de ser uma competência que todos os professores têm de desenvolver, não só para o benefício da qualidade da sua prática pedagógica, como também para o benefício da aprendizagem dos seus alunos.

Braga (2004) considera que “a planificação passa pela criação de ambientes estimulantes que propiciem atividades que não são à partida previsíveis e atendam à diversidade das situações e aos diferentes pontos de partida dos alunos.” (p.27).

Nesta mesma ordem de ideias, Zabala (2001) explica que planificar “(...) pressupõe prever atividades que apresentam os conteúdos de forma a tornarem-se significativos e funcionais para os alunos, que sejam desafiantes e lhes provoquem conflitos cognitivos, ajudando-os a desenvolver competências de aprender a aprender.” (p. 27).

Braga (2004), também considera que se trata de um “instrumento de trabalho, sempre aberto a novas experiências e a qualquer tipo de inovação, pelo que é uma actividade flexível, interactiva, aberta e incompleta.” (p. 72).

### 5.4.3. Métodos tradicionais e métodos não tradicionais: leitura e criatividade

Ao longo dos últimos anos, os métodos têm sofrido profundas alterações, muitas delas devido a uma nova forma de se encarar a aprendizagem pelos psicólogos e pedagogos: dá-se mais relevo à criatividade, em detrimento da capacidade de leitura de símbolos musicais; critica-se o ensino da música que se baseia na teoria e na aprendizagem da leitura e da escrita musical, colocando em primeiro plano a importância determinante da experiência do som, de vivenciar a música, fundamentais para a sua compreensão.

Segundo Mills e McPherson (2006), uma exposição precoce à leitura de partituras pode levar os indivíduos a subvalorizar ou não focalizar devidamente características ou aspectos da música relevantes (p. 155).

Willems (1970) defende que

No passado ensinava-se em vez de se educar, tirava-se proveito dos talentos em vez de os desenvolver, favorecia-se a pura virtuosidade por meio de uma técnica cerebral ou exclusivamente instrumental, e tudo isso em detrimento dos valores vitais auditivos e rítmicos. (...) Os métodos tornaram-se mais activos: desde a infância apela-se para as possibilidades criadoras; faz-se passar a vida antes da perfeição formal; tende-se para uma técnica mais espiritualmente artística que materialmente racional, baseada tanto sobre a acção sensível como sobre o saber. (p. 8)

Também Amado (1999) reforça algumas das ideias anteriores:

Os métodos de ensino da música mais teóricos e intelectuais foram progressivamente sendo postos de parte, a partir deste século, dando lugar a outros em que se começou a valorizar a atenção à criança, as suas fases de desenvolvimento e os seus interesses e necessidades. (...) Surgiram os métodos de 'pedagogia activa'. (...) Sabendo que a criança é capaz de sentir um enorme prazer em viver a música mesmo sem conhecer os seus códigos, e que também é capaz de criar, [os autores destes métodos] partem dessa experiência para chegar aos conhecimentos teóricos. (p. 39)

No que diz respeito ao ensino do piano, é bastante significativo o número de métodos existentes, desde os mais tradicionais, tais como os de J. Thompson e de Alfred, até aos de abordagem menos tradicional, como é o caso do método *Suzuki* e de *Music Moves for Piano* de M. Lowe. A maioria destes métodos é constituída por séries que compilam

vários livros, sendo que os primeiros se destinam a uma faixa etária média a partir dos 5 anos de idade e que vão progredindo gradualmente; alguns têm séries para iniciantes adultos; e apenas se encontraram três, específicos para crianças que começam mais tarde, por volta dos 9 anos de idade – o de *Bastien Piano Basics*, o de *Alfred's Basic Piano Library* e o *Piano Adventures* de Faber -, todos métodos tradicionais.

Segundo Almeida (2011), Houlahan e Tacka consideram que

o que distingue os métodos tradicionais dos não tradicionais é que os primeiros seguem uma abordagem que parte do símbolo para o som, enquanto que os segundos seguem a abordagem oposta, ou seja, partem do som e só depois passam para o símbolo. De acordo com os mesmos autores a abordagem tradicional acarreta muitas vezes problemas na compreensão dos conceitos musicais porque é superficial. (p.23)

Como já referido anteriormente, se compararmos os dois tipos de métodos, o que mais se destaca são as diferentes abordagens à leitura e a inclusão e o destaque da criatividade nos métodos não tradicionais, que são consequência das novas filosofias e dos novos pensamentos dos pedagogos, que surgiram ao longo do séc. XX.

Nos métodos tradicionais de piano, a leitura é introduzida logo no início, geralmente baseada em pré-notação, seguido do recurso à leitura absoluta na pauta completa; também se encontram livros que não recorrem à pré-notação e que começam de imediato com a pauta completa e com as duas claves, como é o caso do método de J. Thompson. Quanto à criatividade, a maioria dos livros não introduz qualquer atividade neste domínio.

Já nos métodos não tradicionais, a criatividade é considerada imprescindível no processo da aprendizagem. Recorre-se inicialmente à leitura baseada em pré-notação, sendo a pauta introduzida de forma gradual, linha a linha, sem claves; escolhe-se uma nota qualquer para começar e a leitura é realizada por relatividade, associada aos intervalos. De acordo com Cruz (1995), “(...) a vantagem imediata para instrumentistas que começam pelo sistema relativo [combinando-o com a audição absoluta] é a enorme facilidade com que ficam para compreender musicalmente as obras que estudam e a melhor qualidade de execução que lhe advém” (p. 7).

Dentro dos métodos não tradicionais também se encontram aqueles que não abordam de todo a leitura; é o caso do método *Suzuki* e do método *Music Moves for Piano* de Marilyn Lowe. Ambos os autores consideram que o fundamental é treinar o ouvido primeiro, sendo a notação distrativa e podendo até mesmo levar à desmotivação dos alunos.

Em entrevista realizada no âmbito de uma dissertação de mestrado realizada por Almeida (2011), Lowe critica o grande número de elementos musicais que são ensinados ao mesmo tempo na maioria dos métodos de iniciação ao piano. Segundo esta autora, “Estes iniciantes [alunos entre os quatro e os seis anos de idade] necessitam de aprender muitos fundamentos musicais e como e o que ouvir na música e ainda como se adaptar fisicamente ao teclado antes de ser expectável a sua leitura musical, através da notação.” (p. 109).

A mesma autora sugere como atividades preparatórias, antes da introdução da notação: “atividades de improvisação e criatividade, construir competências ao nível da execução e performance e adquirir um vocabulário ao nível de padrões rítmicos e melódicos que seja funcional e inserido num contexto tonal e métrico.” (p. 110).

No ensino da música, a criatividade está geralmente associada à composição e à improvisação, pois são atividades em que os alunos têm espaço para as suas ideias musicais.

De acordo com Hickey e Webster (2011), todas as crianças têm potencial para o desenvolvimento da criatividade e os professores poderão incentivá-los nessa tarefa. Segundo os mesmos autores, a improvisação e a composição, têm-se mostrado como estratégias eficazes na sua estimulação e estas deveriam ser atividades sempre presentes em sala de aula. Os autores salientam ainda que, na criação da música ou na interpretação, os alunos têm oportunidade de sentir o poder e o sentido musical que está para além das notas (p.20).

Também Swanwick (2012) considera que o ensino da música tendeu até há relativamente pouco tempo a excluir os verdadeiros elementos do jogo criativo (composição e improvisação), orientando-se para o domínio das destrezas de execução ou ainda a formar bons ouvintes (p. 49).

Por seu lado, Caspurro (2006) também defende que

O destaque dado ao canto, ao movimento corporal, a actividades de escuta sonora, à improvisação – antes da aprendizagem da leitura e da escrita musical – é um exemplo de como, para aqueles pedagogos [Kohut (1992), Suzuki (1983; 1993), Steinitz (1988), Choksy (1981), Cruz (1995), entre outros], é a maneira como a música é assimilada que é determinante para o desenvolvimento de níveis ou âmbitos de conhecimento e realização musical qualitativamente diferenciados (p.36).

A mesma autora (1999) lamenta ainda o facto de que

sendo a improvisação um gesto genuinamente criativo, é com alguma resistência que a vemos empreendida no quotidiano das práticas escolares, tendo-se tornado quase numa 'propriedade privada' de restritos círculos musicais, como o Jazz, alguma música popular ou qualquer outra tendência de tradição “não erudita” de transmissão cultural baseada na oralidade. (p. 13)

De acordo com Campbell (2009), a improvisação permite aos estudantes receberem um ensino da música mais completo, com uma verdadeira compreensão de todos os seus elementos e no qual a teoria musical, o treino auditivo e a *performance* possam estar interligadas (p. 133).

Ao longo da História da Música Ocidental, podemos constatar que a improvisação sempre fez parte da formação e da prática quotidiana dos intérpretes e dos compositores. Alcantara (1997) refere que, no passado, ser músico significava ser compositor, improvisador e intérprete. Estas atividades eram dificilmente distinguíveis (p. 243).

Apesar desta antiga tradição no contexto da música erudita, Dobbins (1980) lamenta a perda da mesma ao longo dos últimos anos, criticando a crescente obsessão pela notação musical (p. 39).

## 5.5. Metodologia de Investigação

Para melhor servir os interesses da investigação, foi efetuada uma abordagem qualitativa, afirmando-se a investigação-ação como a metodologia mais apta a favorecer as mudanças necessárias, pois tal como Watts (1985), citado por Coutinho (2013), refere, a investigação-ação é “um processo em que os participantes analisam as suas próprias práticas educativas de uma forma sistemática e aprofundada, usando técnicas de investigação” (p. 363).

Assim sendo, a investigação realizou-se na AMA, local onde a mestrande exerce as suas funções docentes, com a colaboração de duas colegas, professoras do mesmo instrumento, e com uma amostra de 6 alunos de piano do 1º grau do ensino articulado que não frequentaram o curso de iniciação.

Segundo Zubber-Skerritt (1992), citado por Coutinho et al. (2009), “a investigação-ação implica planear, atuar, observar e refletir mais cuidadosamente do que aquilo que se faz no dia-a-dia” (p. 363).

Deste modo, os instrumentos de recolha de dados privilegiados neste estudo foram o inquérito por questionário, a análise documental, a observação participante e sistemática, o diário de bordo, conversas informais, bem como registos áudio e vídeo.

A análise de dados envolveu a organização, categorização e síntese dos vários documentos, notas e inquéritos e da interpretação desses dados surgiram novas questões e algumas conclusões, provisórias ou temporárias, que apenas poderão ser esclarecidas com novas recolhas de dados.

## **5.6. Recolha de Dados Primários**

O inquérito por questionário e a análise documental foram realizados numa primeira fase, antes da elaboração da planificação e do método, ou seja, antes do ano letivo se iniciar. Os instrumentos de recolha de dados seguintes foram utilizados ao longo do ano letivo.

### **5.6.1. Inquérito por questionário**

Nesta investigação, o inquérito por questionário (Anexo 6) serviu quer de complementaridade com outros dados, bem como de fator de triangulação e validação de outras formas de os recolher. O inquérito por questionário é definido como um instrumento que “visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo (...) [e para tal] coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interacção directa entre estes e os inquiridos” (Sousa & Baptista, 2011, pp. 90-91).

Neste caso concreto, o inquérito por questionário, que estava destinado a todos os professores de piano da AMA, tinha como objetivo recolher informações acerca da prática pedagógica relacionada com alunos do 1º grau, que não frequentaram um curso de iniciação, tais como:

- as dificuldades sentidas pelos professores;
- os métodos utilizados e a sua eficácia;
- os conteúdos e as atividades que não têm tempo de abordar;
- os problemas técnicos e musicais que podem decorrer posteriormente, causados por esta situação.

O questionário foi realizado antes do presente ano letivo se iniciar, para que o resultado pudesse ajudar a investigadora na elaboração do método e da planificação que foram testados.

O questionário aplicado nesta investigação assenta na tipologia mista porque contém perguntas abertas e fechadas, indo, desta forma, ao encontro do objetivo definido. As perguntas abertas permitiram ao inquirido utilizar as suas próprias palavras, originando respostas variadas; já as perguntas fechadas (perguntas de escolha múltipla) facilitaram o tratamento e a análise da informação, exigiram menos tempo de preenchimento e focalizaram os dados no objeto de estudo.

### **5.6.2. Análise documental**

Segundo Sousa (2005), a análise documental “(...) procura conhecer os factos verídicos com a maior objetividade e o menor número de distorções, dentro da situação particular que estuda” (p. 88). De acordo com Calado e Ferreira (2005), ela tem como objetivo “servir para complementar a informação obtida por outros métodos, esperando encontrar-se nos documentos informações úteis para o objecto de estudo” (p. 2). Desta forma, a análise documental nesta investigação centrou-se na análise dos programas e matrizes da disciplina de piano e ainda na análise dos conteúdos dos métodos mais utilizados pelos professores que responderam ao inquérito por questionário no início desta investigação.

Relativamente à análise dos programas e matrizes, para um resultado mais completo, foram escolhidos e analisados os de três escolas do país: a AMA, a Academia Musical dos Amigos das Crianças (AMAC) e o Orfeão de Leiria, Conservatório de Artes (OL). A AMA foi escolhida por ser a instituição que os elementos da amostra frequentam; as outras duas escolas foram escolhidas não só por serem duas escolas de referência, como também pela facilidade de acesso aos documentos. Dos documentos referidos foram seleccionados os conteúdos programáticos referentes ao curso de iniciação e 1º grau e ainda, pela sua importância, os objetivos dos mesmos que, de acordo com Arends (1999), assemelham-se a mapas de estradas: ajudam professores e alunos a conhecerem os caminhos que estão a percorrer e a saberem se o destino já foi alcançado (p. 54).

A análise documental permitiu à investigadora elaborar a lista do programa e dos objetivos para o 1º grau (Anexo 7), a planificação anual (Anexo 1) e um método específico para esses alunos (Anexo 2).

### **5.6.3. Observação participante e sistemática e diário de bordo**

Observar a ação educativa é uma prática fundamental, presente no dia-a-dia dos professores, que permite “reconhecer e identificar fenômenos; ser sensível às reações dos alunos; pôr problemas e verificar soluções; recolher objectivamente a informação, organizá-la e interpretá-la; situar-se criticamente face aos modelos existentes [e] realizar a síntese entre teoria e prática” (Estrela, 1994, p. 58). Nesta investigação, a observação assume-se como participante, porque a investigadora integra o contexto em estudo, vive as situações com os outros intervenientes. Os dados resultantes dessa observação foram compilados num diário de bordo (pequeno caderno) que, segundo Bogdan e Boklen (1994), é o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha, refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo (p. 150). Nele, a investigadora pôde registar todas as atitudes e reações mais relevantes manifestadas pelos alunos durante a realização das tarefas propostas, assim como a sua visão da análise da eficácia da planificação e do método testado.

### **5.6.4. Conversas informais e registos áudio e vídeo**

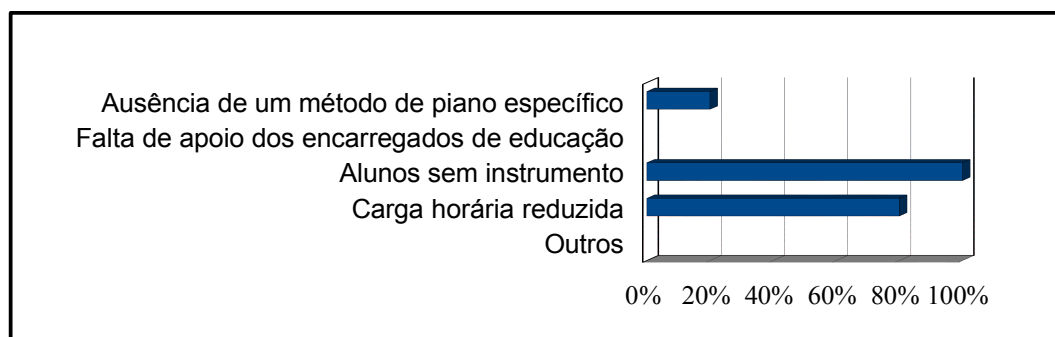
As conversas informais e os registos áudio e vídeo foram ferramentas adicionais e importantes na triangulação dos dados, enriquecendo a investigação. Segundo Mendes (2012), referindo Patton, as “conversas informais baseiam-se em questões que surgem, naturalmente, da interação entre as pessoas, muitas vezes no decurso da recolha de dados, durante a observação participante” (p. 190). Nesta investigação, elas surgiram diversas vezes, não só em contexto de sala de aula, entre a investigadora e os alunos, como também em encontros informais, marcados uma vez em cada período com as professoras colaboradoras nesta investigação, visando compreender de que forma estava a decorrer a análise da eficácia da planificação e do método sugerido para, caso fosse necessário, proceder a algumas alterações, melhorias ou adição de exercícios complementares. Quanto aos registos áudio e vídeo, também eles foram realizados em contexto de sala de aula, num ambiente informal, servindo assim não só para demonstrar as aquisições e o desenvolvimento das competências musicais expectáveis dos alunos (motoras, auditivas, expressivas e performativas), como também para futura análise pela investigadora de alguns aspetos relevantes não detetados no momento.

## 5.7. Análise e Discussão dos Resultados

### 5.7.1. Inquérito por questionário

A primeira pergunta do questionário procurava perceber quais as maiores dificuldades sentidas pelos professores quando dão aulas a alunos do 1º grau que não frequentaram um curso de iniciação. A pergunta era de resposta múltipla e obrigatória. Os resultados foram os seguintes:

**Gráfico 4 – Pergunta nº 1 do inquérito por questionário: Quais são as maiores dificuldades que encontra quando dá aulas a alunos que se encontram na situação acima descrita?**

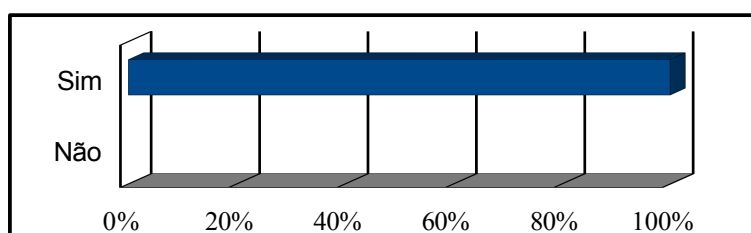


A totalidade dos inquiridos considera que a falta de instrumento é o que mais dificulta o desenvolvimento dos alunos; a carga horária reduzida (45 minutos semanais) também dificulta o trabalho dos professores, tendo sido selecionada por 80% dos inquiridos sendo, desta forma, a segunda resposta mais escolhida. A ausência de um método de piano específico foi apenas escolhida por 20% dos inquiridos e as opções relacionadas com a falta de apoio dos encarregados de educação e “Outros” não obtiveram nenhuma percentagem de respostas. O facto desta última não ter sido escolhida, permite-nos chegar à conclusão que as três opções que foram escolhidas são as únicas razões pela qual os professores sentem dificuldades: alunos sem instrumento; carga horária reduzida; e ausência de método de piano específico.

Quanto à segunda pergunta, de resposta aberta, permitia perceber se os professores acreditam na possibilidade de um aluno, que se encontra nas condições já apresentadas, assimilar todos os conteúdos programáticos de um curso de iniciação e do 1º grau,

durante um ano letivo. Como se pode verificar no gráfico seguinte, todas as respostas foram positivas:

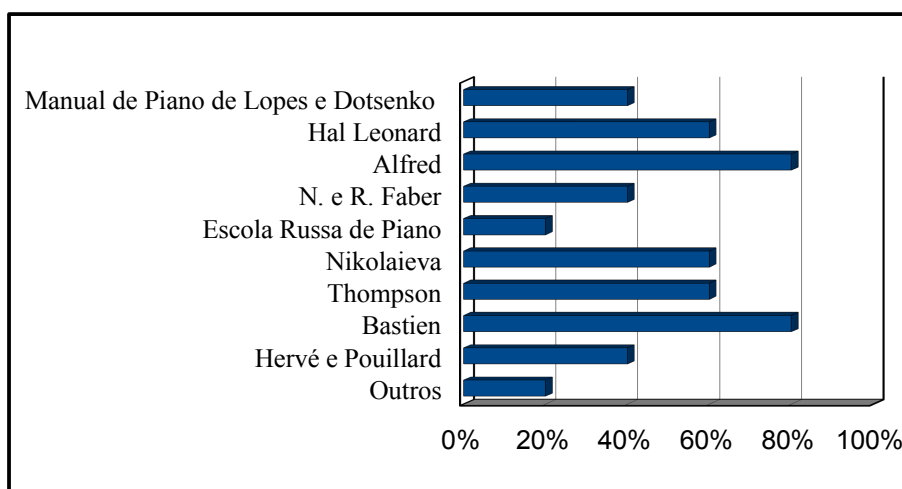
**Gráfico 5 – Pergunta nº 2 do inquérito por questionário: Considera possível um aluno nesta situação assimilar todos os conteúdos programáticos correspondentes a cerca de 5 anos (4 de iniciação e 1 do 1º grau) durante 1 ano letivo? Se considerar impossível, porquê?**



De destacar a resposta de um dos inquiridos que considera que, apesar de ser possível, é uma tarefa “difícil, sendo necessária a convergência de uma série de factores: métodos de estudo regulares, assimilação e consolidação dos conteúdos de trabalho, estruturação e organização de tarefas, definição e cumprimento de objetivos práticos estipulados pelo professor, preparação consistente em casa, acompanhamento por parte dos pais.”.

A terceira pergunta, era de resposta múltipla e obrigatória. Através das respostas, a mestranda procurava conhecer os principais métodos de piano utilizados pelos professores de piano durante esse primeiro grau de piano. Os resultados encontram-se no gráfico seguinte:

**Gráfico 6 – Pergunta nº 3 do inquérito por questionário: Quais dos seguintes métodos de piano utiliza nas aulas desses alunos?**

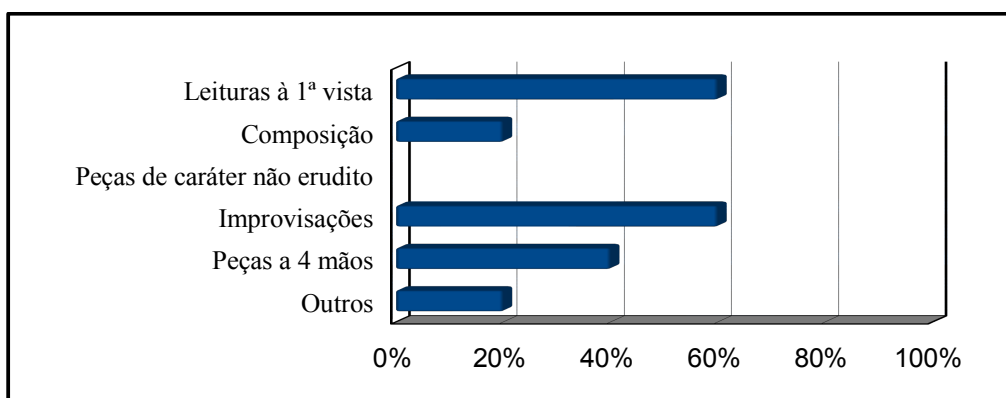


Verificou-se que os professores têm necessidade de recorrer a vários métodos e não apenas a um, e que os métodos mais apreciados são os de Alfred e de Bastien com 80% cada e os de H. Leonard, Nikolaieva e Thompson's com 60% cada. Na opção “Outros”, escolhida por 20% dos inquiridos, foram acrescentados ainda os métodos de P. Hall e de Van de Velde.

A pergunta seguinte, de resposta opcional, pedia aos inquiridos que destacassem alguns pontos positivos e negativos dos métodos de piano utilizados. Um dos inquiridos salientou, nos pontos positivos, o facto de ter “peças mais aliciantes, com acompanhamentos mais modernos”, e, nos pontos negativos, o facto de ser “escrito em língua estrangeira e não serem métodos completos a nível técnico, musical, e com poucas orientações para o professor”.

A quinta pergunta, de resposta múltipla e de carácter obrigatório, procurava perceber quais os conteúdos e as atividades que os professores acham que faltam, mas que gostariam de incluir nessas mesmas aulas. Os resultados foram os seguintes:

**Gráfico 7 – Pergunta nº 5 do inquérito por questionário: Relativamente aos conteúdos e atividades, o que acha que falta nas aulas que leciona a esses alunos e que gostaria de incluir?**

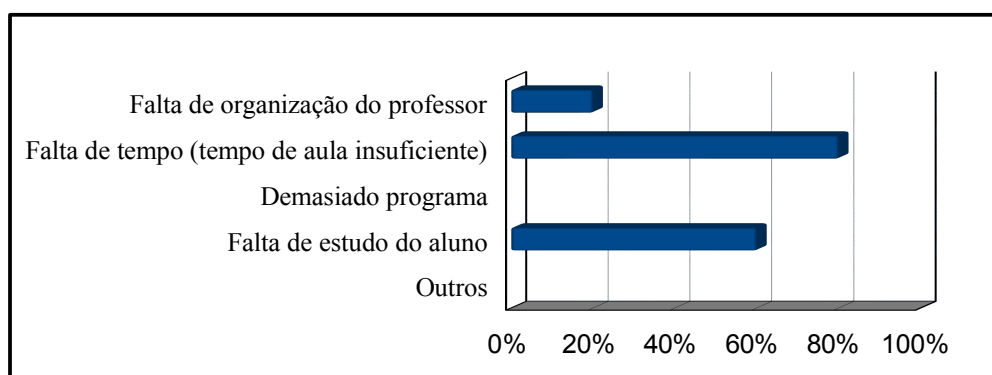


Ao analisar os resultados, a investigadora apercebeu-se de que a pergunta não foi totalmente clara e que os resultados apresentados poderão refletir não só o que os professores não dão de todo nas suas aulas, mas também o que poderão já incluir, mas que gostariam de desenvolver. Verifica-se que 60% dos inquiridos gostaria de incluir ou de desenvolver mais leituras à 1ª vista e improvisações; 40% peças a 4 mãos; e 20% composição e “Outros”. Na opção “Outros” foram referidos a inclusão de momentos de

audição de peças, através de multimédia ou mesmo pelo próprio professor, não só das peças que os alunos estão a tocar, como outras da mesma época ou do mesmo estilo. Nenhum dos inquiridos optou pela opção de “Peças de carácter não erudito” ou porque já incluem, ou porque não consideram pertinente.

A pergunta seguinte, também ela de escolha múltipla e de carácter obrigatório, vem na continuidade da anterior e tinha como objetivo perceber por que razão os professores não conseguem incluir esses conteúdos e/ou essas atividades nas aulas, ou por que razão os desenvolvem pouco. Os resultados são os que se seguem:

**Gráfico 8 – Pergunta nº 6 do inquérito por questionário: Por que razão acha que esta situação se verifica?**



Verifica-se que 80% dos inquiridos considera o tempo de aula insuficiente para incluir essas atividades ou para as desenvolver; 60% acha que o facto dos alunos não estudarem em casa influencia, não permitindo outro tipo de atividades; e apenas 20% dos inquiridos admite que esta situação poderá verificar-se por falta de organização do professor. As opções “Demasiado programa” e “Outros” não foram escolhidas.

A sétima pergunta do questionário, de resposta aberta e opcional, procurava perceber quais os problemas técnicos e musicais que os professores observam nos seus alunos de 5º grau e que acham que poderão ter alguma ligação com o facto de estes não terem frequentado um curso de iniciação. Apenas 80% dos inquiridos responderam e dessas respostas destacam-se os problemas graves de leitura (referido pela totalidade dos inquiridos), a falta de autonomia dos alunos (no estudo e na interpretação), a falta de motivação e os problemas a nível técnico, rítmico e harmónico.

Por último, a investigadora questionou os inquiridos se consideram importante a existência de uma planificação anual e de um método específico para os alunos do 1º grau que não tiveram iniciação, flexível de acordo com as dificuldades de cada um e perante os contratempos que possam surgir.

A pergunta era de resposta aberta e de carácter obrigatório. 80% dos inquiridos respondeu claramente que sim, destacando-se algumas respostas tais como: “Sim, é muito importante; os alunos precisam de tempo de assimilação dos conteúdos, para se motivarem, e precisam de bases para seguirem para os graus seguintes.”; e “Sim (...) porque ajuda na organização das aulas e do material dos alunos e professores; ajuda na avaliação; (...) é também benéfico na evolução e aprendizagem gradual dos alunos.”.

A única resposta que se obteve e que não respondeu claramente que sim, também não afirmou o contrário. Apenas referiu que considerava “pertinente”, sem mais justificações.

Relativamente aos resultados deste inquérito, pode-se concluir que, segundo os professores inquiridos, a assimilação de todos os conteúdos obrigatórios de um curso de iniciação e de um 1º grau, embora muito difícil, é possível durante um ano letivo e que a existência de um método específico e de uma planificação anual flexíveis é importante.

Das respostas relativas aos métodos mais utilizados pelos professores serão selecionados as que tiveram mais percentagem, para análise de conteúdos e estratégias, com vista a elaboração da planificação e do método.

Ambos terão em conta as respostas dadas nas outras perguntas, como por exemplo: a inclusão de leituras à 1ª vista (que poderá ajudar a resolver os graves problemas de leitura que são detetados nos alunos do 5º grau); peças a 4 mãos; exercícios de composição (orientados pelo professor, de acordo com os conteúdos já abordados); e ainda momentos para audição de peças, o que poderá ajudar a resolver a falta de autonomia ao nível da interpretação.

O facto de ser escrito em português e de existir uma planificação com orientações para o professor, poderá igualmente resolver os aspetos negativos realçados por um dos inquiridos, relativamente aos métodos já utilizados.

### 5.7.2. Análise documental

Como já referido, para uma melhor e mais completa elaboração de planificação e de método de um 1º grau de piano, foram analisados os programas de três escolas do país: a AMA (Anexo 8), o OL (Anexo 9) e a AMAC (Anexo 10). Do resultado desta análise, foi elaborada a seguinte tabela com os conteúdos programáticos do 1º grau, pois tal como Boavida (2005) refere, “as tabelas são úteis para observar dados de um modo exploratório, combiná-los e intuir percursos de análise.” (p. 220):

**Tabela 12 – Conteúdos programáticos do 1º grau na AMA, na AMAC e no OL**

Escola	Escalas + Arpejos	Estudos	Peças
AMA	Dó, Sol e Fá Maiores e relativas menores harmónicas, na extensão de 1 oitava; arpejos a partir da fundamental.	2	3 (de vários estilos, de autor português e/ou estrangeiro, sendo uma delas a 4 mãos)
AMAC	Dó e Sol Maiores e relativas ou homónimas menores, na extensão de 1 oitava; arpejos a partir da fundamental.	3	2 (uma barroca, outra à escolha)
OL	-	4	3 (1 de estilo contrapontístico e 2 de compositores de outros estilos e diferentes entre si)

Fonte: Elaborada pela autora

De salientar ainda a referência ao grau de dificuldade dos estudos, semelhante entre as três escolas: Czerny Op. 599 a partir do nº 14, Bradley (Tuneful graded studies vol. 1), Aaron (Piano Course grade 1 e 2), Hanon (Le Pianiste Virtuose), Kohler Op. 190, Lemoine (até nº 21), Gurlitt; Holler; Gnessina, Kohler e Duvernoy.

Relativamente ao curso de iniciação, o programa é muito semelhante entre a AMA e o OL, com apenas a referência da execução de vários estudos e peças de iniciação de entre os seguintes métodos: Bastien, Thompson's, Nikolaieva, Hervé e Pouillard, Bartók, For Children e Mikrokosmos, entre outros de dificuldade similar. A investigadora não encontrou qualquer referência ao programa e à matriz de iniciação na AMAC. Contudo, não lhe pareceu que esta omissão prejudicasse a investigação.

Quanto aos objetivos, elaborou-se a seguinte tabela-resumo:

**Tabela 13 – Objetivos da iniciação e do 1º grau na AMA, na AMAC e no OL**

Objetivos	AMA	AMAC	OL
Conhecer as partes do instrumento e as suas funções		X	
Assimilar uma postura correta e sem tensão ao piano		X	X
Colocar corretamente os dedos e os pulsos no teclado		X	X
Identificar notas no teclado em diferentes registos			X
Coordenar de forma independente as duas mãos		X	
Articular de forma independente os dedos	X	X	X
Dominar a passagem do polegar	X	X	X
Realizar diferentes articulações e dinâmicas		X	X
Dominar cognitivamente os intervalos entre notas e acidentes		X	
Leitura das notas nas claves de sol e fá	X	X	X
Descodificar e interpretar símbolos musicais			X
Empregar corretamente o pedal			X
Percepção do tempo / pulsação	X	X	
Fraseado: primeiras noções	X		
Precisão rítmica	X	X	X
Estrutura das peças: primeiras noções	X		
Desenvolvimento da memória	X	X	X
Ler à 1ª vista, com mãos separadas, pequenos trechos simples		X	
Identificar as tonalidades das peças e obras estudadas		X	
Introduzir o conhecimento dos diferentes estilos musicais e épocas da História da Música das peças e obras estudadas		X	
Expressividade musical		X	
Autonomia no estudo individual e preparação do repertório		X	

Fonte: Elaborada pela autora

Posteriormente, e com o mesmo objetivo da análise anterior – a elaboração da planificação e do método –, foram também analisados os conteúdos dos métodos mais utilizados pelos professores de piano da AMA, consoante as respostas obtidas no inquérito realizado aos mesmos, antes do presente ano letivo se iniciar.

Os dois métodos mais escolhidos, utilizados por 80% dos professores da classe, são: *Alfred's Basic Piano Library*; e *Bastien Piano Basics*.

*Alfred's Basic Piano Library*, de Willard Palmer, Morton Manus e Amanda Lethco, é um método que oferece aos professores 4 séries diferentes para iniciantes ao piano de todas as idades. Diferenciam-se pela diferente velocidade na abordagem dos conteúdos:

- Alfred's Basic Prep Course *for young beginners* – níveis A, B, C, D, E e F;
- Alfred's Basic Piano Course *for beginners* – níveis 1A, 1B, 2, 3, 4, 5 e 6;
- Alfred's Basic All-In-One Course *for beginners* – níveis 1, 2, 3, 4 e 5;
- Alfred's Basic Complete Course *for late beginners* – níveis 1 e 2/3.

Em cada nível da série são propostos quatro livros: o “*Lesson*”, que é o manual principal; o “*Theory*”; o “*Technic*”; e ainda o “*Recital Book*”.

O livro “*Theory*” contém jogos e perguntas que reforçam os conteúdos apresentados no livro “*Lesson*”; através deste livro, os alunos poderão aumentar a sua compreensão musical, quando não se encontram ao piano.

No livro “*Technic*”, os autores referem, no prefácio, que o mesmo está destinado aos alunos que querem aprender a tocar tão bem quanto possível e o mais rapidamente possível, despendendo apenas 4 ou 5 minutos no início de cada sessão de estudo. Constituído por 15 grupos com 4 exercícios cada, os autores afirmam que estes minutos de aquecimento servirão não só para fortalecer os dedos mais fracos, melhorar a musicalidade, desenvolver competências rítmicas e de coordenação, como também servirão para se sentirem mais relaxados enquanto estiverem a tocar, permitindo assim que as peças pareçam mais fáceis. Os autores concluem o prefácio garantindo aos alunos que os benefícios que os exercícios oferecem, fazem com que a pequena quantidade de tempo que eles exigem, valha a pena.

O livro “*Recital Book*” fornece mais peças para *performance*, que utilizam conteúdos já assimilados nos outros livros, para fácil e mais rápida leitura e interpretação.

Para completar esta série, são igualmente sugeridos livros complementares, tais como de leitura à primeira vista e peças tradicionais de Natal.

A série escolhida para análise foi a última, *Alfred's Basic Complete Course*, precisamente por estar indicada para iniciantes mais velhos, sendo assim a mais adequada à amostra deste estudo.

Já o método Bastien Piano Basics, da autoria de James e Jane Smisor Bastien, apresenta duas séries progressivas para iniciantes. A primeira série, *Piano for the Young Beginner*, para iniciantes com cerca de 5/7 anos, apresenta dois níveis, *Primer A* e *Primer B*, com dois livros cada, um principal e outro dedicado à técnica e à teoria. A segunda série destina-se a iniciantes a partir dos 7/11 anos e apresenta 5 níveis – Primer, nível 1, nível 2, nível 3 e nível 4. Em todos os níveis poderão ser adquiridos quatro livros - “*Piano*” (livro principal), “*Theory*”, “*Technic*” e “*Performance*” -, e nos níveis 2 e 3 está incluído um quinto livro, destinado à leitura à 1ª vista. Os autores sugerem o uso dos três livros em simultâneo (ou dos cinco livros nos níveis 2 e 3), para o reforço completo de cada novo conteúdo e, desta forma, uma melhor assimilação.

No prefácio do livro “*Theory*”, os autores explicam que os alunos têm um melhor conhecimento da música que estão a tocar e poderão aprendê-la melhor, quando a teoria está integrada como uma parte regular do processo de aprendizagem.

O livro “*Technic*” contém uma variedade de exercícios para desenvolver não só a coordenação das mãos e dos dedos dos alunos, como também a sua facilidade, o seu controlo e o seu à-vontade ao piano. Os autores do método sugerem a prática desses exercícios como aquecimento, antes do estudo das peças do livro “*Piano*” e/ou “*Performance*”.

No livro “*Performance*”, os autores oferecem uma variedade de melodias originais, canções folclóricas e de estilo *pop*, para completar o desenvolvimento pianístico dos alunos, com peças que poderão estudar e interpretar não só no seu estudo individual, como também em *performance* para a família, amigos e/ou recitais.

Para ainda mais diversidade, são ainda sugeridos outros livros complementares, tais como livros de “*Boogie, Rock & Country*” e músicas tradicionais de Natal, entre muitos outros.

Foram escolhidos para análise, os dois primeiros livros da segunda série, por se aproximarem mais da faixa etária da amostra do estudo.

Da análise aos conteúdos das séries dos dois métodos mais utilizados pelos professores de piano da AMA, realizou-se a seguinte tabela-resumo:

**Tabela 14 – Conteúdos dos métodos mais utilizados**

	Alfred's Basic Complete Course	Bastien Piano Basics (Primer e 1)
Introdução ao teclado	Postura, mãos e número dos dedos Teclas pretas - identificação; noções de: agudo e grave; cima e baixo	Postura, mãos e número dos dedos Teclas pretas - identificação; noções de: agudo e grave; cima e baixo
Pré-notação	Teclas pretas, baseado no ritmo; teclas brancas, com ritmo e notas	Teclas pretas, baseado no ritmo; teclas brancas, com ritmo e notas
Pauta	Claves de sol e fá: mãos alternadas e pauta completa	Claves de sol e fá: mãos alternadas e pauta completa
Figuras rítmicas	Semínima, mínima, mínima com ponto, semibreve, colcheias, semicolcheias, semínima com ponto/colcheia; pausas de colcheia, semínima e semibreve	Semínima, mínima, mínima com ponto, semibreve, colcheias, semínima com ponto/colcheia; pausas de colcheia, semínima, mínima e semibreve
Compassos	2/4, 3/4, 4/4 e 6/8	2/4, 3/4 e 4/4
Dinâmicas	<i>f, p, mf e mp; cresc. e dim.</i>	<i>f, p, mf e mp; cresc. e dim.</i>
Outros símbolos musicais	Sustenido, bemol e bequadro; barra de compasso, final e de repetição; suspensão; <i>rit. e a tempo</i> ; ligaduras; sinal de oitava; indicações de tempo	Sustenido, bemol e bequadro; barra de compasso, final e de repetição; suspensão; <i>Da Capo al Fine</i> ; ligaduras; indicações de tempo
Articulações	<i>Legato e Staccato</i>	<i>Legato e Staccato</i>
Outros	Anacrusa; tom e meio tom	Pedal; anacrusa
Escalas	Dó, Sol, Ré e Fá M; lá e ré m	-
Acordes	Com 2 e 3 notas	Com 2 e 3 notas
Posições fixas	Sim: Dó, Sol, Ré e Fá	Sim: Dó, Sol e Fá

Fonte: Elaborada pela autora

Como se pode verificar através do quadro anterior, resultante da análise realizada, os livros escolhidos são muito semelhantes, relativamente aos conteúdos abordados e às estratégias utilizadas. Contudo, são de destacar alguns conteúdos abordados no *Alfred's Basic Complete Course* que não são ainda abordados nos dois livros analisados do método *Bastien Piano Basics*: a abordagem de tons e meios tons; escalas maiores (Dó, Sol, Ré e Fá) e menores (lá e ré), à distância de uma oitava; as semicolcheias; compassos de divisão ternária (6/8); intervalos superiores à 5ª e, por consequência, a apresentação de peças sem posições fixas dos dedos. Contudo, é ainda de realçar a inclusão de exercícios e de peças com pedal, existente apenas no método *Bastien Piano Basics*.

Finalmente, cruzando os resultados das análises feitas aos programas e matrizes com os das análises dos métodos, e tendo em conta as especificidades destes alunos, foi então realizado: uma proposta de programa e objetivos da disciplina para alunos de piano do 1º grau sem iniciação (Anexo 7); uma planificação anual, com algumas sugestões de estratégias e orientações para os professores (Anexo 1); e um método específico para os mesmos alunos (Anexo 2).

### **5.7.3. Observação participante e sistemática, conversas informais, registos áudio e vídeo e diário de bordo**

A planificação anual e o método realizados após primeira recolha de dados (inquérito e análise documental), foram aplicados a uma amostra de 6 alunos da AMA, durante o ano letivo 2017/2018. A observação participante e sistemática realizada semanalmente, assim como as conversas informais com as professoras colaboradoras (professoras B e C) e os registos áudio e vídeo, permitiram à professora investigadora (professora A) recolher informações e identificar os pontos positivos e negativos dos dois documentos. Todas essas informações foram apontadas no diário de bordo, para posterior reflexão.

A professora A aplicou a planificação e o método aos seus três alunos que se encontravam no 1º grau, sem terem frequentado um curso de iniciação: aluna 1, aluna 2 e aluno 3.

A aluna 1 cumpriu todos os objetivos (gerais e específicos) do grau onde se encontra e

realizou com sucesso todo o programa sugerido para os alunos do 1º grau. Para além de ter concluído todas as peças e exercícios previstos no método, que continha todos os conteúdos resultantes das análises realizadas na 1ª fase da investigação, executou ainda mais 2 estudos e 3 peças (uma delas a 4 mãos), de nível de 1º grau. Para este sucesso, foram fundamentais a sua motivação intrínseca, constante ao longo do ano, e o seu estudo regular. As leituras à 1ª vista, introduzidas a partir do 2º período, foram fundamentais não só para o desenvolvimento da sua leitura, como também para o desenvolvimento da sua autonomia na leitura de peças novas, inclusive na independência da análise de alguns aspetos das peças, tais como a tonalidade, as indicações de tempo/caráter e armações de clave. De destacar ainda, no caso desta aluna, que a insistência desde a primeira aula nos momentos de *performance* e de posterior *feedback* da aluna, seguido do *feedback* da professora foram muito positivos. Inicialmente a aluna apenas se limitava a achar que “está bem” ou que “enganei-me nesta nota”. Foi então necessário orientar os comentários através de perguntas específicas, direcionadas para a dinâmica, pulsação ou outros. Ao longo do ano, os *feedback* foram sendo cada vez mais realistas e desenvolvidos e permitiram tornar a aluna mais autónoma, com o desenvolvimento da sua auto-avaliação e auto-correção. Relativamente ao método, foi uma escolha da professora investigadora ter associado cada tonalidade diferente das peças a posições fixas (ou semi-fixas) a partir da tónica. Independentemente de ser uma boa ou má escolha, deveria ter sido referido aos alunos nas aulas, que esta é apenas uma coincidência, pois quando foi escolhida a primeira peça de nível de 1º grau, fora do método, para a aluna 1, a mesma após ter identificado a tonalidade da peça – Dó M –, questionou como iria executar o primeiro compasso da peça nessa mesma posição, pois achava que esta seria uma regra.

Já no caso da aluna 2 a evolução foi diferente. A aquisição de um piano apenas a meio do 1º período veio atrasar e dificultar o seu desenvolvimento técnico inicial. Tudo o que era feito em aula era bem percebido e executado pela aluna. Contudo, todo o trabalho que era realizado no piano vinha pior na semana seguinte, pois a aluna não tinha onde praticar. Sabendo desta situação e tendo em conta que a aquisição do instrumento por parte dos encarregados de educação seria apenas feita após estes considerarem que a aluna gostava mesmo do instrumento e que esta teria o mínimo de capacidades físicas para aprender, a professora decidiu ir avançando nos exercícios do método, reforçando os conteúdos anteriores nos exercícios seguintes. Esta decisão foi possível, pois uns dos

primeiros exercícios do método são de leitura na clave de sol e fá, exercícios que foram escritos de forma a que os alunos pudessem ir avançando na assimilação dos conteúdos obrigatórios, neste caso, a leitura em ambas as claves e execução ao piano, mas ao mesmo tempo, as professoras poderiam ir acrescentando outros, dependendo da resposta de assimilação dos alunos. Em cerca de 3 aulas com essas 6 leituras (sugestão da planificação), as professoras poderiam variar e ir introduzindo outros conceitos/conteúdos específicos: podiam pedir frases em *legato*; pedir para tocar apenas com a mão direita, com a mão esquerda ou com ambas ao mesmo tempo; introduzir dinâmicas simples; entre outros. Para a aluna 2, foi o desenvolvimento do *feedback* que mais ficou prejudicado pela falta de instrumento. Por haver poucos momentos de *performance* em que a aluna apresentava o seu trabalho de casa, a sua capacidade de auto-avaliação não foi tão bem desenvolvida. Após a compra do piano, a aluna, por sua própria iniciativa, trouxe para apresentar na aula seguinte todos os exercícios anteriores dados até ao momento. Todo este trabalho foi muito benéfico para a aluna, que rapidamente passou a tocar com um *legato* muito mais natural. A partir daquele momento, a evolução foi positiva. Houve momentos em que foi necessário mais tempo do que outros alunos para resolver uma dificuldade específica, mas, por outro lado, também houve momentos em que a aluna avançou mais rapidamente noutros conteúdos/peças. Daí se considerar ser positiva a flexibilidade da planificação, que se pode adaptar a cada aluno. De salientar ainda que, já na segunda metade do ano letivo, a aluna revelou grandes dificuldades em executar ritmos mais complexos, tais como a tercina. Após imitação imediata, o ritmo era bem executado, mas na semana seguinte o ritmo vinha novamente alterado e a aluna não se apercebia. Foi então necessário criar novas estratégias adaptadas ao problema específico desta aluna. Primeiro foi sugerido à aluna contar de forma contínua “1-2-3-1-2-3...” antes da peça começar e continuar a contar pelo menos durante o 1º compasso (que tinha tercinas na mão direita). Esta estratégia apenas funcionou quando a professora contava ao mesmo tempo da aluna; quando a aluna executava o exercício sozinha, a contagem não se mantinha regular quando começava a tocar. Como a aluna conseguia executar o ritmo bem no momento imediato após ouvir a professora a tocar, portanto por imitação, a outra estratégia utilizada e que resultou, foi a de gravar no seu telemóvel a primeira frase da peça, executada pela professora. É desta forma importante salientar que, por muito que se tenham escrito exercícios de preparação para as peças e que se possam escrever mais, um método nunca vai ser suficiente. Esses exercícios funcionam como uma ajuda, uma

ferramenta de auxílio. Dependendo da peça e do aluno, é indispensável que o professor identifique os problemas específicos que surgem naquele momento e que se ajuste: a execução de apenas um dos exercícios poderá ser suficiente; noutros casos poderá ser necessário adaptar um exercício para resolver outro tipo de dificuldade que não se tinha previsto no momento da elaboração do método; e ainda noutros casos será necessário pensar noutros exercícios ou noutras estratégias.

Quanto ao aluno 3, também ele à semelhança da aluna anterior, realizou todos os exercícios e peças do método e ainda 1 estudo e duas peças (uma a 4 mãos), de nível de 1º grau, mas com uma evolução diferente. O maior problema verificado neste aluno, e que nem a planificação nem o método poderiam resolver, foi a sua grande tensão corporal e das mãos ao querer executar os exercícios pedidos, querendo sempre passar rapidamente para outro. Toda a parte teórica era rapidamente entendida por este aluno, que considerava os exercícios iniciais muito fáceis, o que o levava a executar tudo a uma velocidade excessiva e, conseqüentemente, a muitos enganos e paragens. Tudo isto deixava-o frustrado e criava ainda mais tensão nele; aluno com muitas capacidades intelectuais, mas que não davam frutos na prática do instrumento. A professora considerou que deveria adaptar-se e, mantendo os objetivos e exercícios previstos, foi dando-lhe espaço na aula para ele mostrar o que sabia e o que tinha aprendido sozinho (programa fora do programa previsto para a aula), aproveitando esses momentos para, de forma discreta, incluir alguns conteúdos obrigatórios: dinâmicas; *legato*; entre outros. O que à primeira vista poderia parecer má criação do aluno ou falta de interesse pelo instrumento, afinal foi identificado (já a meio do 1º período) como consequência do facto de ser considerado “sobredotado”. Este diagnóstico justifica o seu aborrecimento e desistência face a tarefas de rotina, necessária para a prática de um instrumento, para além da sua tensão corporal e das mãos em tentar realizar os exercícios. Foram utilizadas as estratégias sugeridas na planificação para relaxamento corporal. Contudo, a professora tentou não valorizar essa tensão, pois quando o aluno era confrontado com aspetos menos positivos ficava ainda mais tenso. Já na segunda metade do ano letivo, a aquisição de um piano digital de melhor qualidade pelo aluno e de um banco regulável, permitiu-lhe realizar com melhor qualidade o que lhe era pedido em casa e conseqüentemente, notou-se também uma melhoria na sua postura, já muito mais descontraída. Em suma, a professora A verificou que tanto a flexibilidade da planificação como do método permitiu que os seus alunos da amostra, cada um com

diferentes tipos de dificuldades, assimilassem todos os conteúdos pré-definidos a um ritmo diferente, mas dentro do tempo planeado.

A professora B, colaboradora nesta investigação, aplicou a planificação e o método a duas das suas alunas: aluna 4 e 5. Ambas cumpriram todo o programa proposto e ainda trabalharam mais 1 estudo e 2 peças (uma delas a 4 mãos). A professora B referiu que apesar de algumas dificuldades iniciais – uma das alunas só adquiriu o piano a meio do 1º período e a outra frequentou aulas de guitarra em paralelo e tem um teclado de apenas 3 oitavas em casa –, a flexibilidade do método permitiu que ambas fossem progredindo e cumprindo em tempos diferentes. A professora confessa que não acrescentou outros conteúdos nem exercícios, mas referiu que faltava neste método exercícios de orientação ao teclado. A professora B propõe que sejam acrescentadas mais leituras iniciais, mas noutras tessituras, com notas fora das 5 linhas da pauta, para o desenvolvimento da leitura de notas e sua localização no teclado. A mesma professora também não concorda com a inclusão de escalas no 1º período, pois considera que os alunos não dominam ainda muitos aspetos técnicos necessários numa primeira fase, e sugere ainda a inclusão de mais peças a 4 mãos e de mais canções tradicionais, melodias que os alunos já conhecem, tais como “O Balão do João” ou “As Pombinhas da Catrina”.

Já a professora C, também colaboradora nesta investigação, aplicou a planificação e o método apenas a uma das suas alunas - aluna 6 –, por não ter mais alunos que se encontrem na situação desejada. À semelhança da aluna 1, a aluna 6 cumpriu todos os objetivos (gerais e específicos) do grau onde se encontra e realizou com sucesso todo o programa sugerido para os alunos do 1º grau. Concluiu não só todas as peças e exercícios previstos no método, como também executou mais 2 estudos e 3 peças (uma delas a 4 mãos), de nível de 1º grau. A professora C referiu que a utilização deste método e da planificação foi muito positiva, destacando a forma gradual como os conteúdos foram apresentados, as explicações em português de alguns dos termos musicais novos que iam surgindo e ainda o facto de permitir ao professor uma maior organização, gestão e controlo das aulas e conteúdos a lecionar. A mesma professora não destacou pontos negativos, nem referiu algum aspeto que tenha que ser alterado. Contudo, salientou que o sucesso da sua aluna também foi condicionado pelo seu estudo regular em casa e pelo seu empenho pela disciplina.

## 5.8. Reflexão Final

O objetivo geral desta investigação era o de apresentar e de analisar a eficácia de uma planificação anual e de um método específico, realizados para alunos do 1º grau que não frequentaram um curso de iniciação. Nesta reflexão são apontadas e analisadas as vantagens e as desvantagens desses mesmos documentos, assim como a sua relevância no ensino actual do instrumento, para desta forma poder dar resposta às duas perguntas de investigação deste estudo.

Todos os alunos da amostra realizaram com sucesso o que tinha sido sugerido, o que, numa primeira fase, parece confirmar a eficácia da planificação e do método. Foram destacados pelas professoras alguns aspetos positivos, tais como:

- o facto do método ser constituído por várias pequenas peças, que permitiram a introdução de todos os conteúdos necessários de forma muito gradual, evitando tensões e pânico por parte dos alunos e respetivas professoras;
- a flexibilidade da planificação e do método, que permitiu às professoras adaptarem-se às especificidades dos seus alunos, gerindo e controlando as suas aulas e os conteúdos a lecionar dentro de prazos ajustáveis;
- os títulos e as explicações de alguns termos musicais em português.

Relativamente aos aspetos negativos, destacam-se:

- a pouca diversidade de peças em cada uma das tonalidades;
- a falta de mais canções tradicionais portuguesas;
- a falta de leituras, que não sejam baseadas em posições fixas, que não permite ao aluno o desenvolvimento da sua leitura de notas fora das cinco linhas e da sua posterior localização no piano.

O primeiro ponto negativo poderá ser rapidamente corrigido, pois é intenção da professora investigadora completar o método num futuro próximo, escrevendo mais peças com objetivos específicos. Quanto à falta de canções tradicionais portuguesas,

destacado pela professora B, foi opção da professora investigadora ter incluído apenas duas e somente para as duas primeiras aulas do ano letivo. A mesma considera que essas canções são interessantes e que ajudam os alunos quando iniciam, pois já conhecem as melodias e identificam-se com elas, mas isso numa idade inferior ao da amostra deste estudo. Por experiência, quando os alunos de 10/11 anos são confrontados com estas melodias acham-nas muito infantis e raramente se sentem encantados por elas ou então têm o preconceito de as querer tocar. Relativamente à inclusão de mais leituras com notas fora das cinco linhas, também sugerido pela professora B, a professora investigadora prefere não incluí-las numa fase inicial. São alunos que não tiveram iniciação musical, que têm (na sua maioria) muitas dificuldades de leitura de notas dentro das 5 linhas, por isso considera que a sua inclusão poderia ser prejudicial e dificultar ainda mais os seus progressos. Contudo, a professora investigadora considera que poderão ser sugeridos na planificação mais exercícios/jogos em que os alunos utilizem os vários registos do piano, pois o que a professora B refere é verdade e prejudicial, já que a partir do momento em que começam a ler as peças do método, ficam muito condicionados em posições fixas, todas elas no registo médio do piano.

Tendo em conta os resultados obtidos através deste estudo e apesar dos aspetos negativos, a planificação e o método realizados consideram-se relevantes para o ensino atual do instrumento, tornando-se um excelente aliado para os professores e alunos. A mestrande considera que é importante não esquecer que o método não funciona por ele mesmo, sendo apenas uma ferramenta, e que é fundamental o professor adaptar-se aos seus alunos, criar novas estratégias, para além de ter de trabalhar os aspetos musicais que muitas vezes não se podem escrever nos métodos, tais como o fraseado.

De que forma um professor poderá levar o seu aluno de piano do 1º grau, que não tenha frequentado um curso de iniciação, a cumprir todos os conteúdos programáticos correspondentes a cerca de cinco anos (até quatro de iniciação e um do 1º grau) durante um ano letivo, sem a existência de um método específico? Esta era a primeira pergunta de investigação e, embora se tratasse de uma pergunta retórica, foram vários os assuntos abordados, investigados e analisados que permitem perceber que não existe uma forma única de se chegar a esse fim, que não é uma tarefa fácil para os alunos nem para os professores e que o sucesso depende de diversos fatores, que nem sempre se podem controlar, nem prever.

Poderá uma planificação e um método específico realizados para o efeito ajudar os professores a garantir que esses mesmos alunos possam cumprir todos esses conteúdos com sucesso? Quanto a esta segunda pergunta, a resposta é sim; os resultados da aplicação da planificação e do método foram positivos e os objetivos foram cumpridos com todos os elementos da amostra do estudo. Contudo, há que salientar que apesar de ter sido possível, é fundamental que nos graus seguintes os mesmos conteúdos possam ser reforçados. Os professores deverão ter em atenção que estes alunos carecem do mesmo tipo de cuidado, de trabalho e de incentivo nos anos letivos seguintes, para a continuação da sua evolução, de modo a atingir os níveis exigidos.

Apesar do sucesso nos resultados da eficácia da planificação e do método específico, a mestranda considera que este estudo apresenta algumas limitações. A primeira diz respeito à amostra utilizada, constituída por apenas 6 alunos, todos eles pertencentes à mesma escola, o que não se pode considerar representativo do número elevado de alunos que se encontram nestas condições. Por outro lado, todos os alunos da amostra, independentemente do tempo de estudo em casa, possuíam o mínimo de capacidades físicas e psicológicas para cumprir o programa sugerido. Contudo, em anos anteriores, a mestranda já teve na sua classe alunos com graves problemas rítmicos, físicos, ou outros de carácter mais psicológico, tais como a dislexia, com quem seria muito difícil realizar tudo o que estava planificado. Será que nestes casos a planificação e o método teriam permitido aos professores e aos alunos cumprirem todos os objetivos?

Os resultados deste estudo não são conclusivos, e a mestranda considera que o tipo de investigação utilizado se apresenta mais uma vez como o mais adequado para dar resposta às novas questões e aos novos desafios que vão sempre surgindo. Como referem Oliveira e Cardoso (2009),

este tipo de metodologia [investigação-ação] permite a realização de um conjunto de fases (ciclos), que se desenvolvem de forma contínua numa sequência em espiral de: planificação – ação – observação – reflexão, e implica a realização de tantos ciclos quanto aqueles que sejam necessários para alcançar as mudanças pretendidas ou a melhoria dos resultados. (p. 90)

Apesar dos resultados obtidos neste estudo não serem generalizáveis, a professora investigadora considera que este facto não retira a utilidade desta mesma investigação.

## 6. Conclusão

Hoje em dia, no nosso país, todas as crianças têm acesso ao ensino da música, o que se deve em grande parte ao aumento do número de escolas de música com protocolo com o Estado, que permitiu a gratuidade deste ensino para a maioria. Qualquer criança pode, por exemplo, entrar no ensino articulado (1º grau/5º ano) com ou sem bases musicais, tendo apenas que realizar uma prova de aptidão, que assume muitas vezes apenas uma formalidade. Se por um lado esta nova modalidade de ensino é extremamente positiva, pois alarga o acesso ao ensino da música a outras classes sociais, por outro lado, tem-se verificado ao longo dos últimos anos, algumas consequências negativas, tais como a diminuição do sucesso do ensino musical ou até mesmo alunos que acabam o ensino básico da música com graves lacunas.

É pois imprescindível que professores e escolas, fundamentais no sucesso da educação, se unem e reúnam para refletir sobre esta nova realidade e conseqüente inadequação dos conteúdos ao novo perfil de alunos e que, através de investigações já realizadas e outras que deverão ser feitas, se procurem soluções para aplicar.

Relativamente a este trabalho, que inclui uma secção relativa à prática pedagógica e outra à investigação, revelou-se bastante enriquecedor para a mestranda, do ponto de vista pessoal e profissional. A primeira parte permitiu uma melhor organização das aulas e consciencialização do processo ensino-aprendizagem, com a aplicação de novas metodologias e estratégias. A segunda parte permitiu uma maior reflexão e procura de soluções sobre uma realidade que afecta o quotidiano de algumas escolas do Ensino Especializado da Música. A questão que a mestranda suscitou vai iniciar um contributo modesto para a sistematização de um problema que existe nos primeiros anos de aprendizagem ao piano.

Na realização de todo este trabalho, destaca-se a permanente reflexão e autocrítica que, aliadas à investigação e à procura sistemática de soluções, a mestranda considera fundamental mantê-las ao longo de toda a sua vida.

## Bibliografia

Academia de Música de Alcobaça. (2018). Retrieved April 14, 2018, from <https://www.academiamalcobaca.com/>

Alcantara, P. (1997). *Indirect Procedures: A Musician's Guide to the Alexander Technique*. Oxford: Clarendon Press.

Almeida, S. B. G. (2011), "*Pianando*": estudo metodológico de iniciação ao piano em Portugal (Master's thesis, Universidade de Aveiro). Retrieved from <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/9389/1/disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Amado, M. L. (1999). *O prazer de ouvir música*. Lisboa: Editorial Caminho

Arends, R. I. (1999). *Aprender e Ensinar*. Lisboa: McGraw Hill.

Barroso, D. S. (2013). *A importância da planificação do processo ensino-aprendizagem nas aulas de história e geografia*. (Master's thesis, Universidade do Porto). Retrieved from <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/71580>

Bastien, J. (1991). *Bastien Piano Basics: Piano Primer Level*. San Diego, CA: Kjos Music Co.

Bastien, J. (1995). *How to teach piano successfully (3a ed.)*. San Diego, CA: Kjos Music Company.

Boavida, A. M. (2005). *A argumentação em Matemática. Investigando o trabalho de duas professoras em contexto de colaboração*. (Doctoral Dissertation, Universidade de Lisboa). Retrieved from [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3140/1/ulsd048032\\_td\\_Ana\\_Boavida.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3140/1/ulsd048032_td_Ana_Boavida.pdf)

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bouthinon-Dumas, B. 1993). *Mémoire d' Empreintes – l' enseignement du piano*. Paris: Editions IPMC.

Braga, F., Vilas-Boas, F. M., Alves M. E. M., Freitas, M. J. & Leite C. (2004). *Planificação: Novos papéis, novos modelos: Dos projetos de planificação à planificação em projeto*. Porto: Edições ASA.

Calado, S. D., & Ferreira, S. C. (2005). Análise de documentos: método de recolha e análise de dados. In Defcul (Ed.), *Metodologia da investigação I* (pp. 1-13). Retrieved from <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>

Campbell, P. S. (2009). Learning to improvise music, improvising to learn music. In G. 15 Solis & B. Nettl (Eds.), *Musical improvisation: Art, education, and society* (119-142). Urbana, IL: University of Illinois Press.

Caspurro, H. (1999). A Improvisação como processo de significação: Uma abordagem com base na Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 103. Retrieved from [http://www.mulheravestruz.pt/downloads/DocenciaInvestigacao/A\\_Improvisacao\\_como\\_Processo\\_de\\_Significacao\\_Final.pdf](http://www.mulheravestruz.pt/downloads/DocenciaInvestigacao/A_Improvisacao_como_Processo_de_Significacao_Final.pdf)

Caspurro, H. (2006). *Efeitos da aprendizagem da sintaxe harmónica no desenvolvimento da improvisação*. (Doctoral Dissertation, Universidade de Aveiro) Retrieved from <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/4947/1/206789.pdf>

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Beca, F., Ferreira, M. j., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura, Vol. XIII, n° 2*, pp. 355-379.

Coutinho, C. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.

Cruz, C. B. (1995). Conceito de Educação Musical de Zoltan Kodály e Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon – Uma Abordagem Comparativa. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 87, 4-9. Retrieved from [https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1442/1/conceito\\_1995.pdf](https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1442/1/conceito_1995.pdf)

Dobbins, B. (1980). Improvisation: An essential element of music proficiency. *Music Educators Journal*, 66 (5). Retrieved from <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2307/3395774?journalCode=mej>

- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D., Ó, J. R., Ferreira, M. B., Marto, A., Paz, A., & Travassos, A. (2007). *Estudo de avaliação do ensino artístico: Relatório final*. Lisboa: M.E.
- Folhadela, P., Vasconcelos, A., & Palma E. (1998) *Ensino Especializado da Música: Reflexões de Escolas e Professores*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Gondar, R. M. V. (2008). *As Raízes Nacionais Na Metodologia Russa de Ensino Do Piano - Um Contributo Para A Busca De Uma Nova Pedagogia Em Portugal*. (Master's thesis, Universidade do Minho, Braga).
- Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching: A practical guide to better teaching and learning*. Oxford: Heinemann Educational.
- Harris, P. (2008). *Improve Your Teaching: Teaching Beginners*. Londres: The Associated Board of Royal Schools of Music.
- Hickey, M. & Webster, P. (2001). *Creative Thinking in Music*. Music Educators Journal (Special Focus), 88, 19-23.
- Johnston, P. (2004). *The Practice Revolution – Getting the great results from the six days between music lessons*. Australia: PracticeSpot Press
- Kochevitsky, G. (1967). *The art of piano playing: a scientific approach*. New York: Summy - Birchard Inc.
- Lopes, Á. T., & Dotsenko, V. (1994). *Manual de Piano*. Lisboa: M.E.
- Lowe, M. (2017). Welcome to Music Moves for Piano. *Music Moves for Piano*. Retrieved April 14, 2018, from <https://www.musicmovesforpiano.com/home/>
- Mendes, M. (2012). *A Aprendizagem da Multiplicação numa perspetiva de Desenvolvimento do sentido do Numero: Um estudo com alunos do 1º ciclo*. (Doctoral Dissertation, Universidade de Lisboa). Retrieved from [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5893/1/ulsd062295\\_td\\_Maria\\_Mendes.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5893/1/ulsd062295_td_Maria_Mendes.pdf)

Mills, J., & McPherson, G. E. (2006) Musical literacy. In G. E. McPherson (Ed.). *The child as a musician: a handbook of musical development*. New York: Oxford University Press.

Oliveira, S. & Cardoso, E. (2009). Novas Perspectivas no Ensino da Língua inglesa: Blogues e Podcasts. *Educação, Formação & Tecnologias*, pp. 87-101.

Palmer W., Manus M. & Lethco A. (n.d.). *Alfred's Basic Piano Course for the Late Beginner Complete Lesson 1 (1A/1B)*. Van Nuys, CA: Alfred Music

Perrenoud, P. (2008). *10 Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed

Petrucci, V. B. C. & Batiston, R. R. (2006), *Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade*. São Paulo: Edições Saraiva

Rodrigues, M. L. (2010). *A Escola Pública pode fazer a diferença*. Coimbra: Edições Almedina.

Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Santos, T. M. G. (2013). *A Regulação do Ensino Vocacional da Música: um estudo sobre o regime articulado na perspectiva dos atores*. (Master's thesis, ISEC, Lisboa). Retrieved from <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8617/1/A%20regula%C3%A7%C3%B5%20do%20ensino%20vocacional%20da%20musica.pdf>

Silva, D. B. (2013). *A importância da planificação do processo ensino aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Sousa, M. J., & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo Bolonha*. Lisboa: Pactor.

Suzuki Association of the Americas (2018). Retrieved April 14, 2018, from <https://suzukiassociation.org/about/>

Swanwick, K. (2012). *Teaching Music Musically*. Abingdon: Routledge.

Thompson, J. (1955). *Easiest Piano Course – Part One*. Cincinnati, OH: The Willis Music Company.

Uszler, M., Gordon, S. & McBride-Smith, S. (2000). *The Well-Tempered Keyboard Teacher (2<sup>a</sup>ed.)*. New York: Schirmer Books.

Vieira, M. H. (2006). *O ensino da música em Portugal no início do séc. XXI*. (Doctoral Dissertation, Universidade do Minho).

Willems, Edgar (1970). *As bases psicológicas da educação musical*. Bienne: Pro Música.

Zabala, A. (2001). Os pontos de vista didáticos. In C. Coll, E. Martin, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia & A. Zabala. *O construtivismo na sala de aula*. Porto: Edições ASA.

## Anexos

### Anexo 1 – Planificação Anual: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação (p. 1 de 6)

#### PLANIFICAÇÃO ANUAL

1º PERÍODO - CERCA DE 10 AULAS DE 45 MINUTOS PARA CADA ALUNO			
Conteúdos / Objetivos / Estratégias		Página método	Aulas
Apresentação	- Apresentação do professor, do aluno e da disciplina.	-	1
	- Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> <li>. criar laços de confiança, procurando deixar o aluno mais confortável e descontraído;</li> <li>. perceber a razão que levou o aluno a escolher o instrumento;</li> <li>. conhecer os gostos musicais do aluno e outros interesses, para possível aplicação em futuros exercícios ou para futuras analogias e metáforas;</li> <li>. apresentar os objetivos gerais da disciplina e o material necessário.</li> </ul>		
Estrutura e mecanismo do piano	- Funcionamento do piano; - Pedais; - Notas musicais no piano e registos.	1	1 2 3
	- Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> <li>. conhecer o mecanismo e a estrutura do piano, tais como o seu funcionamento, os pedais, as notas e os registos;</li> <li>. identificar notas no piano, em diversos registos.</li> </ul>		
Postura, mãos e dedos	- Postura correta ao piano e postura correta das mãos ao piano; - Números correspondentes aos dedos das mãos.	1	1  (e sempre que necessário)
	- Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> <li>. adquirir uma postura adequada ao piano: costas direitas, pés bem assentes no chão, ombros, braços e pulsos relaxados, pulso e antebraço alinhados aos cotovelos e sentar-se na segunda metade do banco (a da frente);</li> <li>. identificar erros de uma má postura;</li> <li>. adquirir uma postura adequada da mão, pousada naturalmente em cima das teclas, sem tensão;</li> <li>. manter a postura corporal e das mãos ao longo das aulas;</li> <li>. conhecer e assimilar a correspondência dos números com os dedos.</li> </ul>		
	- Estratégias: <ul style="list-style-type: none"> <li>. apresentação das "regras" de uma postura correta através da visualização de uma imagem e correção imediata da postura do aluno;</li> <li>. caso o aluno tenha dificuldade em relaxar os ombros, pedir para puxar os ombros até às orelhas, aguentar uns segundos e depois relaxar;</li> <li>. caso o aluno tenha dificuldades gerais de relaxamento, pedir para elevar os braços, esticados, por cima da cabeça. Depois, pedir para relaxar por partes: 1º as mãos, depois até aos cotovelos e depois o resto do braço, cujo relaxamento deve ser acompanhado pelo movimento de deixar cair o tronco.</li> <li>. exercício de deteção de erros: a professora senta-se incorretamente e o aluno identifica 5 erros.</li> <li>. pedir para pousar a mão naturalmente em cima das teclas, sem tensão;</li> <li>. aludir à postura natural da mesma quando os braços se encontram pendentes;</li> <li>. mostrar imagem e exemplificar e sugerir imagens mentais: segurar maçã ou bola;</li> <li>. apresentar o número indicativo dos dedos de cada mão.</li> </ul>		

**Anexo 1 – Planificação Anual: proposta para alunos de piano do 1º grau sem  
iniciação (p. 2 de 6)**

	. na posição Chopiniana, o aluno deverá tocar em <i>non legato</i> com os dedos que a professora indicar (1º mãos separadas, depois em simultâneo);		
Pulsação / Improvisação	- Exercícios que irão culminar na leitura e execução da peça “Boogie Final”.	6	1
	- Conteúdos específicos: . ritmos: semínimas, mínimas, semibreves e respetivas pausas e colcheias; . dinâmicas ( <i>fe p</i> ); . improvisação e memorização.	8	2
	- Objetivos: . desenvolver o sentido de pulsação; . assimilar a correspondência dos números com os dedos; . identificar e reproduzir semínimas, mínimas, semibreves e colcheias; . desenvolver a memorização e a improvisação.	12/13	3
	- Estratégias aula 1: . “Jogo da Imitação” - na posição Chopiniana, apenas com o 3º dedo de cada mão, o prof. toca 4 semínimas e o aluno repete; variar pulsação e dinâmica ( <i>fou p</i> ); . leitura rítmica (só com semínimas, mínimas e semibreves) – 2 frases cada uma com 2 compassos (o prof. escreve no caderno). O aluno deverá solfejar as duas frases e memorizar o ritmo. Depois, o aluno deverá improvisar com base neste ritmo, na posição Chopiniana e com acompanhamento do professor. Finalmente, o aluno deverá memorizar uma das improvisações e escrever os dedos por cima do ritmo. - Estratégias aula 2: . variação do “Jogo da Imitação” - mesmo exercício mas utilizando o 2º, 3º e 4º dedos. - Estratégias aula 3-10: . exercício “Boogie” (pág. 6 do método) – o professor irá repetir o mesmo padrão rítmico-melódico de 4 compassos (típico de um Boogie), variando a pulsação no início de cada repetição; o aluno deverá ir variando o ritmo/notas, dependendo da letra do exercício pedido pelo professor; deverá ser incluída uma repetição com ritmo e notas improvisados pelo aluno, dentro dos que já foram trabalhados. . leitura da mão esquerda do Boogie; executar ao piano; trabalhar mudança rápida da posição da mão esquerda, tocando apenas o 1º acorde do início de cada posição; . leitura e execução dos exercícios de preparação (pág. 8 do método); . leitura e execução do “Boogie Final” (pp. 12-13); improvisar na frase 3; memorizar uma das improvisações do aluno e escrever no método.		4 5 6 7 8 9 10
Pré-notação	- Execução de “A Quinta do Tio Manel” e “Maria tinha um carneirinho”.	3	1
	- Conteúdos específicos: . compassos, barras de compasso, barra final e barra de repetição; . <i>Da capo al Fine</i> ; . ritmos – semínimas, mínimas e semibreves.		2
	- Objetivos: . desenvolver a leitura rítmica e assimilar a correspondência números/dedos.		
	- Estratégias: . ler pré-notação, baseada em figuras rítmicas e dedos, cantando a melodia já conhecida, sendo a letra da canção os números dos dedos que deverão tocar; . executar as melodias no piano (com acompanhamento do professor).		
Clave de Sol e Fá	- Exercícios para os 5 dedos, em ambas as claves.	4	2
	- Conteúdos específicos novos: . ritmo – mínima com ponto; . articulação – <i>legato</i> .	5	3
	- Objetivos: . desenvolver a leitura em ambas as claves sem olhar para o teclado; . aplicar e desenvolver o <i>legato</i> ; . desenvolver a leitura rítmica.		4
	- Estratégias: . exercício “mão fantasma” - na posição de dó, a mão do aluno deverá estar tapada e		

**Anexo 1 – Planificação Anual: proposta para alunos de piano do 1º grau sem  
iniciação (p. 3 de 6)**

	<p>este deverá executar as notas que o professor indicar (dó, ré, mi, fá ou sol);                  . leitura e execução dos vários exercícios, sempre que possível em <i>legato</i>; poderão ser executados apenas com a mão direita e/ou esquerda e, dependendo da evolução do aluno, tocar com ambas as mãos ao mesmo tempo.</p>		
Primeiras polifonias	<p>- 2 exercícios e 2 peças polifónicas, na posição fixa de dó.</p> <p>- Conteúdos específicos novos:                  . articulação – <i>staccato</i>;                  . identificação de tempos – <i>Allegro</i> e <i>Andante</i>.</p> <p>- Objetivos:                  . desenvolvimento da independência das mãos;                  . desenvolvimento da leitura de notas e rítmica.</p> <p>- Estratégias:                  . explicação dos termos novos, tais como polifonia e <i>staccato</i>, e de como se devem ler as duas pautas ao mesmo tempo;                  . leitura e execução dos exercícios e das peças, dividindo sempre as peças por frases, analisando tudo o que poderá ajudar na leitura e/ou na memorização.</p>	7	4 5
Tonalidades de Dó e Sol Maiores e lá e mi menores	<p>- Execução das escalas e respetivos arpejos, à distância de uma oitava.                  - Execução de peças nas diferentes tonalidades: “Andante”, “Allegro” e estudo de Czerny (Dó M); “Valsa” (Sol M); “Dança dos Índios” (lá m) e “Dança no Deserto” (mi m).</p> <p>- Conteúdos específicos novos:                  . indicações de tempo – <i>Alegretto</i>, <i>Vivace</i>, <i>Presto</i> e <i>Moderato</i>;                  . passagem do polegar;                  . acordes de duas e três notas;                  . suspenso, bemol e bequadro;                  . acentuações e ligaduras.</p> <p>- Objetivos:                  . desenvolver a independência das mãos e a capacidade de leitura ao piano;                  . conhecer as 4 escalas (constituição e dedilhação) e executar ao piano numa oitava, melhorando a técnica do <i>legato</i> e da passagem do polegar;                  . aprender o que é um acorde e um arpejo, como se escrevem e como se executam;                  . adquirir umas primeiras noções relativamente à estrutura das peças.</p> <p>- Estratégias:                  . explicação da constituição e dedilhação das escalas; possíveis exercícios para passagem do polegar: 1) a partir do dó central 1-3-1-3-... (dó, mi, fá, lá, si,...) em mínimas; o polegar deverá passar por baixo do 3º dedo sem alterar a posição da mão e imediatamente depois de tocar o 3º dedo; o aluno deverá aproveitar o 2º tempo de cada nota para voltar a colocar a “mão no sítio”; mesmo exercício, adaptado, para a mão esquerda; 2) tocar o mi com o 3º dedo da mão direita e manter a nota enquanto o polegar toca ora o dó ora o fá; mesmo exercício, adaptado, para a mão esquerda.                  . explicação do que é um arpejo – constituição e dedilhação;                  . nas peças, analisar sempre tudo o que for pertinente, para uma leitura e memorização mais eficaz, e ler e trabalhar sempre por frases/partes;                  . exercícios de preparação para a “Dança no Deserto” (pág. 16 do método).</p>	7 9 10/11 14/15 /16 17 22 24	4 5 6 7 8 9 10
Peça de Natal	- Leitura e execução de uma peça de Natal, à escolha do professor (leitura ou de ouvido).	-	última
Performance e auto-avaliação	<p>- Performance e auto-avaliação semanal</p> <p>- Objetivo:                  . desenvolver a capacidade de concentração e confiança durante a performance e a posterior capacidade de auto-avaliação do aluno.</p> <p>- Estratégias:                  . em todas as aulas, o aluno deverá ter um momento de performance (com escalas, arpejos, exercícios, peças ou parte de uma peça), sem intervenção do professor;                  . após performance, o aluno deverá dar um <i>feedback</i> relativamente à sua prestação, que será seguido de um <i>feedback</i> do professor, que deverá abordar os erros de forma positiva e explicitando os critérios de avaliação.</p>	-	todas

**Anexo 1 – Planificação Anual: proposta para alunos de piano do 1º grau sem  
iniciação (p. 4 de 6)**

2º PERÍODO - CERCA DE 10 AULAS DE 45 MINUTOS PARA CADA ALUNO			
Conteúdos / Objetivos / Estratégias		Página método	Aulas
Leitura à 1ª vista	- 1 ou 2 leituras à 1ª vista por aula – entre 5 a 10 minutos. P. Harris, <i>Improve your sight-reading!</i> Piano level 1- este livro é constituído por 8 níveis de dificuldade, sendo que idealmente deverão ser dados os 4 primeiros níveis no 2º período e os outros 4 no 3º período.	anexo	todas
	- <b>Objetivos:</b> . ter conhecimento e pôr em prática as principais regras/ conselhos de uma boa leitura à 1ª vista, segundo Paul Harris; . ser capaz de ler à 1ª vista um pequeno trecho musical com as seguintes características: 4 compassos em 4/4 ou 3/4 ou 6 compassos em 2/4; tonalidades de Dó, Sol ou Fá Maiores ou lá e ré menores; cada mão toca separadamente, não existe polifonia; posição das mãos sobre 5 notas, sem alterações a meio do trecho; dinâmicas simples; ritmos simples – semínimas, mínimas, mínimas com ponto e colcheias; articulações simples – legato, staccato e acentuações; acidentes só nas tonalidades menores.		
	- <b>Estratégias:</b> . ler uma ou duas leituras por aula, com cerca de 3 minutos de preparação; o aluno não deverá parar durante a execução. Nas primeiras leituras de cada nível, o professor poderá/deverá ajudar o aluno na preparação, orientando o aluno sobre quais os principais aspetos que terá de analisar.		
Tonalidades de Dó, Sol e Fá Maiores e de lá, mi e ré menores	- Execução das escalas e respetivos arpejos, à distância de uma oitava. - Execução de peças em diferentes tonalidades: “Dança no deserto” - continuação (mi m); “Tema e Variações” (Fá M) e “Canção Triste” (ré m).	14/15 /16	todas
	- <b>Conteúdos específicos novos:</b> . ritmo – tercina; . formas – tema e variações e ABA; . passagem do polegar com o 4º dedo	18/19	
	- <b>Objetivos:</b> . desenvolver a independência das mãos e a capacidade de leitura ao piano; . conhecer as escalas e os arpejos de Fá M e ré m harmónica (constituição e dedilhação) e executar ao piano numa oitava; . aperfeiçoar a execução das escalas aprendidas no período anterior; . conhecer e executar um novo ritmo – tercinas; . adquirir umas primeiras noções relativamente à estrutura das peças; . ser capaz de executar peças de memória.	20/21	
	- <b>Estratégias:</b> . exercícios para a passagem do polegar com o 4º dedo – os mesmos do que no período anterior, mas em vez de ser com o 3º dedo, praticar com o 4º dedo; . exercícios de preparação para: a “Dança no Deserto” (pág. 16 do método); o “Tema e Variações” (pág. 19 do método); e a “Canção Triste” (pág. 21 do método); . nas peças analisar sempre tudo o que for pertinente, para uma leitura e memorização mais eficaz, e ler e trabalhar sempre por frases/partes;	22	
		24	
Performance e auto- avaliação	- Performance e auto-avaliação semanal	-	todas
	- <b>Objetivo:</b> . desenvolver a capacidade de concentração e confiança durante a performance e a posterior capacidade de auto-avaliação do aluno.		
	- <b>Estratégias:</b> . em todas as aulas, o aluno deverá ter um momento de performance (com escalas, arpejos, exercícios, peças ou parte de uma peça), sem intervenção do professor; . após performance, o aluno deverá dar um <i>feedback</i> relativamente à sua prestação, que será seguido de um <i>feedback</i> do professor, que deverá abordar os erros de forma positiva e explicitando os critérios de avaliação.		

## Anexo 1 – Planificação Anual: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação (p. 5 de 6)

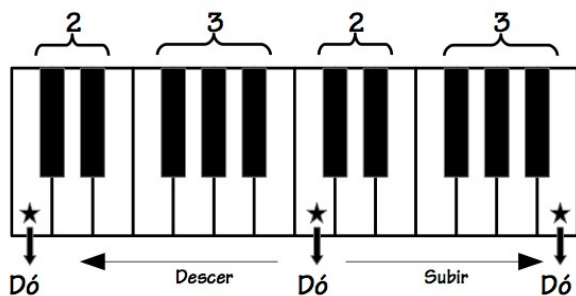
3º PERÍODO - CERCA DE 10 AULAS DE 45 MINUTOS PARA CADA ALUNO			
Conteúdos / Objetivos / Estratégias		Página método	Aulas
Leitura à 1ª vista	<p>- 1 ou 2 leituras à 1ª vista por aula – entre 5 a 10 minutos. P. Harris, <i>Improve your sight-reading!</i> Piano level 1- este livro é constituído por 8 níveis de dificuldade, sendo que idealmente deverão ser dados os 4 primeiros níveis no 2º período e os outros 4 no 3º período.</p> <p>- <b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. ter conhecimento e pôr em prática as principais regras/ conselhos de uma boa leitura à 1ª vista, segundo Paul Harris;</li> <li>. ser capaz de ler à 1ª vista um pequeno trecho musical com as seguintes características: 4 compassos em 4/4 ou 3/4 ou 6 compassos em 2/4; tonalidades de Dó, Sol ou Fá Maiores ou lá e ré menores; cada mão toca separadamente, não existe polifonia; posição das mãos sobre 5 notas, sem alterações a meio do trecho; dinâmicas simples; ritmos simples – semínimas, mínimas, mínimas com ponto e colcheias; articulações simples – legato, staccato e acentuações; acidentes só nas tonalidades menores..</li> </ul> <p>- <b>Estratégias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. ler uma ou duas leituras por aula, com cerca de 3 minutos de preparação; o aluno não deverá parar durante a execução. Nas primeiras leituras de cada nível, o professor poderá/deverá ajudar o aluno na preparação, orientando o aluno sobre quais os principais aspetos que terá de analisar.</li> </ul>	anexo	todas
Tonalidades de Dó, Sol e Fá Maiores e de lá, mi e ré menores	<p>- Execução das escalas e respetivos arpejos, à distância de uma oitava. - Execução de peças em diferentes tonalidades: “Tema e Variações” - continuação (Fá M) e “Canção Triste” - continuação (ré m).</p> <p>- Conteúdos específicos novos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. ritmos - “galope” (colcheia com ponto/semicolcheia e o contrário) e síncopa;</li> <li>. legato / staccato.</li> </ul> <p>- <b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. desenvolver a independência das mãos e a capacidade de leitura ao piano;</li> <li>. aperfeiçoar a execução das escalas aprendidas;</li> <li>. conhecer e executar novos ritmos – “galope” e síncopa;</li> <li>. adquirir umas primeiras noções relativamente à estrutura das peças;</li> <li>. ser capaz de executar peças de memória.</li> </ul> <p>- <b>Estratégias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. exercícios de preparação para: o “Tema e Variações” (pág. 19 do método); e a “Canção Triste” (pág. 21 do método);</li> <li>. nas peças analisar sempre tudo o que for pertinente, para uma leitura e memorização mais eficaz, e ler e trabalhar sempre por frases/partes;</li> <li>. executar as escalas já assimiladas com o ritmo do “galope”. Caso o aluno não tenha ainda conhecimento deste ritmo, executar por imitação do professor e só depois apresentar a forma como se escreve. Fazer o mesmo com a síncopa;</li> <li>. alternar, em cada aula, a maneira como executar as escalas, seja alternando os ritmos, seja alternando a articulação;</li> <li>. exercícios para trabalhar os arpejos (pág. 25 do método);</li> </ul>	18/19 20/21 22/23 24/25	escalas e arpejos em todas;  peças 3 / 4 aulas
Peças de nível de 1º grau	<p>- 2 peças contrastantes, de preferência de épocas diferentes (à escolha do professor)</p> <p>- <b>Objetivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. introduzir o conhecimento dos diferentes estilos musicais e épocas da História da Música das peças e obras estudadas.</li> </ul> <p>- <b>Estratégias:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. audição de peças, através de multimédia ou executadas pelo próprio professor, não só das peças que os alunos estão a tocar, como outras da mesma época ou do mesmo estilo;</li> </ul>	-	depois de concluir peças do método

**Anexo 1 – Planificação Anual: proposta para alunos de piano do 1º grau sem  
iniciação (p. 6 de 6)**

	. analisar sempre tudo o que for pertinente, para uma leitura e memorização mais eficaz, e ler e trabalhar sempre por frases/partes.		
Exercícios  vários  do método	- Execução de exercícios para trabalhar conteúdos que não foram trabalhados anteriormente.	26	Várias, à escolha
	- Conteúdos específicos novos: . ritmo - semínima com ponto/colcheia; . cadências perfeitas; . transposições; . compasso de divisão ternária.	27  28	
	- Objetivos: . conhecer e executar um novo ritmo - semínima com ponto/colcheia; . compreender o que é uma cadência perfeita e saber executar um exemplo possível numa das tonalidades aprendidas durante o ano letivo; . saber transpor nas tonalidades já aprendidas cadências perfeitas; . compreender o que é um compasso de divisão ternária, conhecer algumas das figuras rítmicas mais utilizadas e saber executar alguns exercícios e um estudo em G/B.		
	- Estratégias: . executar um ou mais exercícios do método, relativamente ao novo ritmo; . escolher uma das cadências, dependendo das dificuldades que o aluno tenha e ler e executar, com partitura, numa das tonalidades estudadas; depois de memorizado, retirar partitura e pedir para transpor noutro(s) tom(tons); . executar um ou mais exercícios do método, relativamente ao compasso ternário e ler e executar o estudo.		
Peça a 4 mãos	- Execução de uma peça a 4 mãos que aborde os conteúdos já assimilados; à escolha do professor e do aluno.	-	3 aulas à escolha
Performance  e  auto- avaliação	- Performance e auto-avaliação semanal	-	todas
	- Objetivo: . desenvolver a capacidade de concentração e confiança durante a performance e a posterior capacidade de auto-avaliação do aluno.  - Estratégias: . em todas as aulas, o aluno deverá ter um momento de performance (com escalas, arpejos, exercícios, peças ou parte de uma peça), sem intervenção do professor; . após performance, o aluno deverá dar um <i>feedback</i> relativamente à sua prestação, que será seguido de um <i>feedback</i> do professor, que deverá abordar os erros de forma positiva e explicitando os critérios de avaliação.		

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 1 de 28)

### Localização da nota Dó:



• Notas a subir:

Dó Ré Mi Fá Sol Lá Si (Dó)

• Notas a descer:

Dó Si Lá Sol Fá Mi Ré (Dó)

### Postura correta ao piano:

- Costas direitas;
- Pés bem assentes no chão;
- Ombros, braços e pulsos relaxados;
- Pulso e antebraço alinhados aos cotovelos;
- Sentar-se na 2ª metade do banco (a da frente).



### Posição da mão:

pousada naturalmente em cima das teclas; sem tensão.



### Indicação do número dos dedos de cada mão:



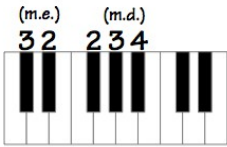
Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 2 de 28)

NOME	FIGURA	PAUSA	TEMPOS
Semibreve			4
Mínima			2
Semínima			1
Colcheia			0,5
Semicolcheia			0,25
Tercina			1
<b>COMBINAÇÕES</b>			
<b>2 colcheias</b> $0,5 + 0,5 = 1 \text{ tempo}$			
<b>4 semicolcheias</b> $0,25 + 0,25 + 0,25 + 0,25 = 1 \text{ tempo}$			
<b>2 semicolcheias e 1 colcheia</b> $0,25 + 0,25 + 0,5 = 1 \text{ tempo}$			
<b>1 colcheia e 2 semicolcheias</b> $0,5 + 0,25 + 0,25 = 1 \text{ tempo}$			
<b>1 colcheia com ponto e 1 semicolcheia</b> $0,5 + 0,25 + 0,25 = 1 \text{ tempo}$			

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 3 de 28)



**A Quinta do Tio Manel**

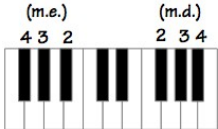


Handwritten musical notation for the first system of 'A Quinta do Tio Manel'. It consists of two staves: (m.d.) and (m.e.), both in 4/4 time. The melody is on the (m.d.) staff, and the accompaniment is on the (m.e.) staff. The piece ends with a 'Fine' marking.

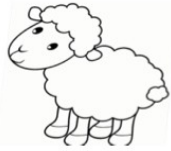
Handwritten musical notation for the second system of 'A Quinta do Tio Manel'. It consists of two staves: (m.d.) and (m.e.), both in 4/4 time. The piece concludes with the instruction 'Da capo al Fine'.

Acompanhamento professora: Handwritten piano accompaniment for the first system of 'A Quinta do Tio Manel', showing bass and treble clefs with chords and melodic lines.

**Maria tinha um carneirinho**



Handwritten musical notation for the first system of 'Maria tinha um carneirinho'. It consists of two staves: (m.d.) and (m.e.), both in 4/4 time. The melody is on the (m.d.) staff, and the accompaniment is on the (m.e.) staff.



Acompanhamento professora: Handwritten piano accompaniment for the first system of 'Maria tinha um carneirinho', showing bass and treble clefs with chords and melodic lines.

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 4 de 28)

**Clave de Sol** — indica que a nota sol fica na 2ª linha

nota  
SOL

Sol Fá Mi Ré Dó (central)

Leitura de notas (solfejo)

Leituras no piano

1

3 2 1 2 3 4 5 5 3 3 2 2 1

3 4 5 4 3 2 1 1 3 3 4 4 5

Acompanhamento Professora

2

3 3 2 1 5 5 4 4 3 2 3 4

3 3 4 5 1 1 2 2 3 4 3 2

3 3 2 1 5 5 2 3 2 1

3 3 4 5 1 1 4 3 4 5\*

\* O ponto ao lado direito de uma nota chama-se ponto de augmentação e aumenta metade do valor da nota. Sendo assim, a mínima com ponto vale três tempos (2 + 1 = 3)

Acompanhamento Professora

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 5 de 28)

**Clave de Fá** — indica que a nota fá fica na 4ª linha

nota FÁ

Sol

Fá

Mi

Ré

Dó (abaixo do dó central)

Leitura de notas (solfejo)

Leituras no piano

1

2

Acompanhamento Professora

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 6 de 28)

Pulsação – exercício “Boogie”

		Dó	Fá	Sol	Dó
A	4 4	○	○	○	○
B	4 4	♪	♪	♪	♪
C	4 4	♪	♪	♪	♪
D	4 4	○	♪	♪	○
E	4 4	♪	♪	♪	♪

Mão esquerda:

b - bemol - desce ½ tom à nota  
\* - bequadro - anula um acidente (bemol ou sustenido)

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 7 de 28)

Primeiros exercícios polifônicos

1)

2)

Primeiras peças polifônicas

Allegro

S.M.B.

\* As notas com um pontinho por cima ou por baixo devem ser tocadas *staccato* e as notas que têm uma ligadura devem ser tocadas *legato*.

Andante

S.M.B.

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 8 de 28)

Boogie:  
exercícios de preparação

1ª versão mãos juntas

2ª versão mãos juntas

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 9 de 28)

Valsa em Sol M nº 1

S.M.B.

Allegretto

1  
mp

1  
5

\*\*

1  
2

\*\*\*

5  
mf

1

1  
2

1  
3

1  
3  
5

Valsa em Sol M nº 2

S.M.B.

Allegretto

3  
mf

1  
5

\*\*

1  
2

1  
3

\*\*\*

5  
mf

1

1  
2

1  
3

1  
3  
5

Valsa em Sol M nº 3

S.M.B.

Allegretto

5  
mf

1  
5

\*\*

1  
2

1  
3

\*\*\*

5  
mf

1

1  
2

1  
3

1  
3  
5

- \* acorde - duas ou mais notas tocadas em simultâneo
- \*\* pausa de semínima - vale 1 tempo
- \*\*\* ligadura entre duas notas iguais - não se toca a 2ª nota e a 1ª tem a duração das duas

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 10 de 28)

Dança dos Índios nº 1

Vivace S.M.B.

The musical score is written for piano in 4/4 time, marked *Vivace*. It consists of four systems of music. The first system begins with a piano (*p*) dynamic and features a melody in the right hand with fingering numbers 1 and 5, and a bass line with a 1-5 fingering. The second system starts with a forte (*f*) dynamic and includes a triplet of eighth notes in the right hand with fingering 5-3. The third system begins with a forte (*f*) dynamic and shows a dynamic shift to piano (*p*) in the second measure. The fourth system starts with a forte (*f*) dynamic and includes a triplet of eighth notes in the right hand with fingering 5-3. The piece concludes with a double bar line.

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 11 de 28)

Dança dos Índios nº 2

Vivace S.M.B.

1 5

*p*

1 5

*f*

*p*

*f*

*p*

1

1 5

*p*

1 5

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 12 de 28)

### Boogie Final

S.M.B.

*Presto*

1  
*mf*

5

5

5

5

9

*p* 1

4

13

5

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 13 de 28)

17 m.d. livre durante 8 compassos

Musical score for measures 17-20. The bass clef contains a sequence of chords and notes: C2-E2-G2, C2-E2-G2, F2-A2-C3, C2-E2-G2, C2-E2-G2, F2-A2-C3, C2-E2-G2, C2-E2-G2. The treble clef is empty.

21

Musical score for measures 21-24. The bass clef contains a sequence of chords and notes: C2-E2-G2, C2-E2-G2, F2-A2-C3, C2-E2-G2, C2-E2-G2, F2-A2-C3, C2-E2-G2, C2-E2-G2. The treble clef is empty. A "(glissando)" instruction is written in the treble clef area for the final measure.

25

Musical score for measures 25-28. The bass clef contains a sequence of chords and notes: C2-E2-G2, C2-E2-G2, F2-A2-C3, C2-E2-G2, C2-E2-G2, F2-A2-C3, C2-E2-G2, C2-E2-G2. The treble clef contains a sequence of notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The first measure has a "1" and "mf" marking. The last measure has a "4" marking.

29

Musical score for measures 29-32. The bass clef contains a sequence of chords and notes: C2-E2-G2, C2-E2-G2, F2-A2-C3, C2-E2-G2, C2-E2-G2, F2-A2-C3, C2-E2-G2, C2-E2-G2. The treble clef contains a sequence of notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5. The first measure has a "5" marking. The last measure has a "4 3 2 1" marking and a "ff" marking.

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 14 de 28)

Dança no Deserto nº 1

Moderato S.M.B.

The musical score is written for piano in 4/4 time, key of D major. It consists of four systems of music. The first system is marked 'Moderato' and 'mp'. The second system includes 'mp' and 'mf' dynamics. The third system includes a '5' fingering. The fourth system includes a 'rit.' marking and a 'mp' dynamic. The score features various musical notations such as slurs, ties, and fingerings (1-5) for both hands.

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 15 de 28)

Dança no Deserto nº 2

Moderato S.M.B.

The musical score is written for piano in 4/4 time, key of D major. It consists of four systems of music. The first system is marked 'Moderato' and 'mf'. The second system has 'mp' and 'mf' dynamics. The third system has no dynamic marking. The fourth system ends with a 'rit.' (ritardando) marking. The score includes various fingerings (1-5) and articulations (accents, slurs) for both hands.

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 16 de 28)

"Dança no Deserto":  
exercícios de preparação

1)

First system of exercise 1. The piece is in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#). The first staff (treble clef) contains a melodic line with fingerings: 1, 2, 3, 1, 2, 3, 4, 5, 2. The second staff (bass clef) contains a bass line with fingerings: 5, 1, 5, 1. The system concludes with a double bar line.

2)

First system of exercise 2. The piece is in 4/4 time with a key signature of one sharp (F#). The first staff (treble clef) contains a melodic line with fingerings: 1 2 3 1 2, 2 3 4 2 3, 3 4 5 3 1, 1 2 3 1 2. The second staff (bass clef) contains a bass line with fingerings: 5, 1, 1, 5, 5, 2, 2, 5. The system concludes with a double bar line.

Second system of exercise 2. The first staff (treble clef) contains a melodic line with fingerings: 4 3 2 4 3, 3 2 1 3 2, 2 1 3 5 4, 4 3 2 4 5. The second staff (bass clef) contains a bass line with fingerings: 5, 1, 1, 5, 5, 2, 2, 5. The system concludes with a double bar line.

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 17 de 28)

**Estudo**  
(Dó Maior)

C. Czerny

Lively

1  
*mf*

2

1  
4

1  
5

5  
*f*

1

2

1 5 2

9  
*mf*

5

5

4

13  
*f*

5

4

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 18 de 28)

Tema e Variações  
(Fá M)

S.M.B.

Allegretto

The musical score is written for piano in F major (one flat) and 2/4 time. It consists of six systems of music, each with a treble and bass clef staff. The first system is labeled 'Tema' and begins with a mezzo-piano (*mp*) dynamic. The melody in the treble clef starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5, then a half note B4, and finally a quarter note G4. The bass clef accompaniment consists of a steady eighth-note pattern: G3, B2, D3, F3, G3, B2, D3, F3. The second system is labeled '1ª Variação' and features a more active melody with eighth-note runs. The third system continues the first variation. The fourth system is labeled '2ª Variação' and features a melody with sixteenth-note runs. The fifth system continues the second variation. The sixth system is labeled 'Tema' and is a repeat of the first system, ending with a double bar line. Fingerings are indicated by numbers 1-5 in the treble clef and 1-5 in the bass clef. The tempo marking 'Allegretto' is placed above the first system.

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 19 de 28)

Tema e Variações:  
exercícios de preparação

1

1 2 3 4 5 2 5 1

1/5 2/4 1/5 2/4 1/5 2/4 1/5

2

1 5 4 3 2 2 4 3 2 3 2 3 4 3 4 4 5 4 3 4 5 1

5 1 2 3 4 4 2 3 4 3 4 2 3 4 2 2 1 2 3 2 1 5

3

1 4 3 2 3 4 4 3 2 3 4 2 3 4 4 2 3 4 3 2 2

2/4 1/5 2/4 2/4

5 5 3 4 3 2 3 4 3 2 3 4 4 3 4 5 1

1/5 2/4 2/4 1/5

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 20 de 28)

Canção triste

Andante S.M.B.

The musical score is written for piano in 4/4 time, featuring a key signature of one flat (B-flat). It consists of four systems of music, each with a treble and bass staff. The first system begins with a dynamic marking of *f* and includes triplets in both staves. The second system starts with a dynamic marking of *mp* and features a long melodic line in the treble staff and a rhythmic accompaniment of eighth-note triplets in the bass staff. The third system begins with a dynamic marking of *p* and continues the eighth-note triplet accompaniment. The fourth system concludes with a dynamic marking of *f* and a *rit.* (ritardando) instruction, ending with a final chord in the bass staff. Fingering numbers (1-5) are provided for many notes throughout the piece.

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 21 de 28)

Canção triste:  
exercícios de preparação

1

\* Tercina - 3 notas com a mesma duração e que ocupam 1 tempo

2

3

4

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 22 de 28)

Escalas  
1 oitava

**Dó Maior**

**lá menor**

**Sol Maior**

**mi menor**

**Fá Maior**

**ré menor**

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 23 de 28)

Escalas:  
ritmos e articulações

1

2

3

4

5

\* O aluno deverá executar os exercícios anteriores com as outras escalas já aprendidas

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 24 de 28)

Arpejos no estado fundamental

1 oitava

**Dó Maior**

1 2 3 5 3 2 1

5 4 2 1 2 4 5

**lá menor**

1 2 3 5 3 2 1

5 4 2 1 2 4 5

**Sol Maior**

1 2 3 5 3 2 1

5 4 2 1 2 4 5

**mi menor**

1 2 3 5 3 2 1

5 4 2 1 2 4 5

**Fá Maior**

1 2 3 5 3 2 1

5 4 2 1 2 4 5

**ré menor**

1 2 3 5 3 2 1

5 4 2 1 2 4 5

Detailed description: The image shows six rows of musical notation for piano arpeggios in 2/4 time. Each row corresponds to a specific chord: Dó Maior (D major), lá menor (A minor), Sol Maior (G major), mi menor (E minor), Fá Maior (F major), and ré menor (D minor). Each row consists of a treble clef staff and a bass clef staff. The notes are quarter notes. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above the notes in the treble clef and below the notes in the bass clef. The sequence of notes in the treble clef is 1-2-3-5-3-2-1, and in the bass clef is 5-4-2-1-2-4-5. Each row ends with a double bar line and repeat dots. The key signatures are: Dó Maior (no sharps or flats), lá menor (no sharps or flats), Sol Maior (one sharp, F#), mi menor (one sharp, F#), Fá Maior (one flat, Bb), and ré menor (two flats, Bb and F).

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 25 de 28)

Exercícios  
(para trabalhar arpejos)

1

2

3

4

5

\* O aluno deverá transpor cada um destes exercícios nas tonalidades já aprendidas, mantendo a mesma dedilhação.

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 26 de 28)

Semínima com ponto:  
3 exercícios

1

2

3

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 27 de 28)

Cadências perfeitas (V-I):  
transposições

1

Dó M Sol M Fá M

lá m mi m ré m

2

Dó M Sol M Fá M

lá m mi m ré m

3

Dó M Sol M Fá M

lá m mi m ré m

Anexo 2 – Método: proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação  
(p. 28 de 28)

Divisão ternária: exercícios

1

2

3

Estudo em lá m

Allegretto

I. Sherniavskay

## Anexo 3 – Folhas de sala: audições 1º período (p. 1 de 2)



Academia de Música  
de Alcobaça

**Audição**  
**Classes de Piano e**  
**Flauta Transversal**  
Prof. Sara Bernardes e Rui Ramos  
Pianista Acompanhadora:  
**Sara Bernardes**  
07.12.2017 - 17h45  
Academia de Música  
de Alcobaça



Academia de Música  
de Alcobaça

2017  
15  
ANOS

REPÚBLICA  
PORTUGUESA  
EDUCAÇÃO

### Programa

**Margarida Henriques**  
“Air de Buffons” - Tradicional  
“The Cuckoo” - Tradicional

**Sara Horta**  
“Farewell” - Tradicional  
“Dance” - Praetorius

**Ariana Machado**  
“Allegro” - S.M.B.  
“Valsa em Sol M nº 1” - S.M.B.  
“Boogie Final” - S.M.B.

**Celina Domingos**  
“Summertime” - G. Gershwin  
“I Got Plenty of Nothin’” - G. Gershwin

**Bianca Mendes**  
“Estudo em lá m” - I. Berkovich  
“Suite de la Réjouissance” - L. Daquin

**Maria Vitorino**  
“Hot Chili” - P. Wedgwood

**Diogo Ferreira**  
“Estudo em Sol M” - C. Gurlitt  
“Military Minuet” - P. Hall

**Francisco Inácio**  
“Shepherd, Shepherd” - H. Purcell

**Filipa Caetano**  
“Estudo em lá m” - T. Lack  
“Baroque Prelude” - P. Wedgwood

**Simão Luís**  
“Solvejg’s Song” - E. Grieg

**Catarina Fialho**  
“Rondo-Vivace” - F. Kuhlau

**Maria Gomes**  
“Minuet” - L. van Beethoven

**Maria Arraião**  
“Tapping Heels” - A. Bullard

**Sílvia Lourenço**  
“O Lago dos Cisnes” - P. Tchaikovsky

**Maria Monteiro**  
“Fantasia” - W.A. Mozart  
“Rondo” - L. van Beethoven

**Catarina Henriques**  
“1º Andamento da Sonata  
em Dó M KV. 545” - W.A. Mozart

**Margarida Sardinha**  
“Andante alla Siciliana” - S. Mercadante

## Anexo 3 – Folhas de sala: audições 1º período (p. 2 de 2)



Academia de Música  
de Alcobaça

### Audição Classe de Piano

Prof. Sara Bernardes

04.12.2017 - 18h30

Agrupamento de Escolas  
de São Martinho do Porto



#### Programa

Valentim Pedro  
"Andante" - SMB

"Valsa em sol M n.º1" - SMB

Vitória Columbano  
"Valsa em sol M n.º3" - SMB

"Boogie Final" - SMB

Maria Paulino  
"Estudo em Dó M" - D. Bradley  
"In the Hall of the Mountain Bear" - P. Wedgwood

Matilde Andrade  
"Estudo em Sol M" - C. Gurlitt  
"Hubble Bubble" - P. Wedgwood

Tomás Silva  
"Estudo em Ré M" - Schitte  
"Sweet Marianne" - P. Wedgwood

Margarida Sousa  
"Clowns" - D. Kabalevsky

Cristiano Kishpan  
"Never Too Late" - H. Hammond

## Anexo 4 – Folhas de sala: audições 2º período (p. 1 de 2)



Academia de Música  
de Alcobaça

### Audição Classe de Piano

Prof. Sara Bernardes  
14.03.2018 - 17h30  
Centro Cultural Gonçalves  
Sapinho - Benedita  
Sala de Música



#### Programa

**Ariana Machado**  
“Dança dos Índios” - S.M.B.  
“Dança no Deserto” - S.M.B.  
“Tema e Variações” - S.M.B.

**Bianca Mendes**  
“Mazurka” - Gretchaninov

**Diogo Ferreira**  
“Lazy Days” - P. Wedgwood

**Filipa Caetano**  
“1º andamento da Sonatina  
em Sol M” - L. V. Beeethoven

**Catarina Fialho**  
“Allegretto” - C. Gurlitt

**Maria Arraião**  
“Allegretto da Sonatina em Sol M” - F. Kuhlau

**Catarina Henriques**  
“Estudo Op. 740 nº 41” - C. Czerny

## Anexo 4 – Folhas de sala: audições 2º período (p. 2 de 2)



Academia de Música  
de Alcobaça

### Audição Classe de Piano

Prof. Sara Bernardes  
07.03.2018 - 17h45  
Agrupamento de Escolas  
de São Martinho do Porto



#### Programa

##### Valentim Pedro

“Estudo em Dó M” - C. Czerny

“Dança dos Índios nº1” - SMB

##### Vitória Columbano

“Dança no Deserto nº2” - SMB

“Tema e Variações” - SMB

##### Maria Paulino

“Minueto em dó m” - C. Seixas

“Allegretto” - Attwood

##### Matilde Andrade

“Minueto em Dó M” - C. Seixas

“Landler” - D. Steibelt

##### Tomás Silva

“Rondó” - W. A. Mozart

##### Margarida Sousa

“Marcha em Ré M” - J. C. Bach

##### Cristiano Kishpan

“Scherzo” - A. Diabelli

“Adelita” - A. Tárrega

## Anexo 5 – Folhas de sala: audições 3º período (p. 1 de 2)



Academia de Música  
de Alcobaça

### Audição Classe de Piano

Prof. Sara Bernardes  
23.05.2018 - 17h30  
Centro Cultural Gonçalves  
Sapinho - Benedita



#### Programa

##### Ariana Machado

*"The Entertainer (4 mãos)"* - S. Joplin  
*"Canção Triste"* - S. M. B.  
*"Gypsy Tango"* - G. Martin

##### Bianca Mendes

*"Suite de la Réjouissance"* - Daquin  
*"Tema do Lago dos Cisnes"* - P. Tchaikovsky

##### Diogo Ferreira

*"Trumpet Tune"* - H. Purcell  
*"Lazy Days"* - P. Wedgwood

##### Filipa Caetano

*"Bourrée"* - Krieger  
*"1º Andamento da Sonatina em Sol M"* - Beethoven

##### Catarina Fialho

*"Minueto em dó m"* - J. S. Bach

##### Maria Arraião

*"Polonaise em Mi M"* - J. S. Bach

##### Catarina Henriques

*"Invenção a duas vozes em Si b M"* - J. S. Bach  
*"Valsa Lenta Op.33"* - O. Merikanto

## Anexo 5 – Folhas de sala: audições 3º período (p. 2 de 2)



Academia de Música  
de Alcobaça

### Audição Classes de Piano e Saxofone

Profs. Sara Bernardes e  
João Salcedas

16.05.2018 - 17h30

Pianista Acompanhadora:  
Sara Bernardes  
Agrupamento  
de Escolas de  
São Martinho  
do Porto



#### Programa

**Tomás Silva**

“Bourrée” - J. Krieger  
“Rondó” - W. A. Mozart

**Beatriz Silva**

“Cantilena” - Warren Benson

**Vitória Columbano**

“Estudo em Dó M” - C. Czerny  
“Canção Triste” - S.M.B.

**Maria Esteves**

“The Pink Panther” - Henry Mancini

**Cristiano Kishpan**

“Minueto em si m” - J. S. Bach

**Matilde Ribeiro**

“My Heart Will Go On” - James Horner

**Maria Paulino**

“Minueto em dó m” - C. Seixas  
“Polka” - Glinka

**João Hu**

“Sax Machine” - Gilles Martin

**Margarida Sousa**

“Rondó da Sonatina em Sol M,  
Op. 36 no 5” - M. Clementi

**Matilde Costa**

“Soul Track” - Andre Ktori

**Valentim Pedro**

“Dança no Deserto nº 1” - S. M. B.  
“Tema e Variações” - S. M. B.

**Mateus Costa**

“A Rattle Snake Rag” - Colin Cowles

**Matilde Andrade**

“Minueto em Dó M” - C. Seixas  
“Scherzo” - J. Haydn

**Rafael Moreira**

“1º Andamento do Concerto para  
Saxofone Alto e Orquestra” - Ronald Binge

## Anexo 6 – Inquérito por questionário (p. 1 de 2)

### O Ensino do piano a alunos do 1º grau sem iniciação: método e planificação

Com este questionário pretende-se recolher informações acerca da prática pedagógica relacionada com alunos de piano do 1º grau, que não frequentaram um curso de iniciação.

Este instrumento metodológico enquadra-se numa investigação realizada no âmbito do Mestrado em Ensino da Música, na Escola Superior de Música de Lisboa.

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais.

A sua opinião é muito importante.

Obrigada pela colaboração.

\*Obrigatório

**1. Quais são as maiores dificuldades que encontra quando dá aulas a alunos que se encontram na situação acima descrita? \***

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Carga horária de aula reduzida
- Falta de apoio dos encarregados de educação
- Alunos sem instrumento
- Ausência de um método de piano específico
- Outra: \_\_\_\_\_

**2. Considera possível um aluno nesta situação assimilar todos os conteúdos programáticos correspondentes a cerca de 5 anos (4 de iniciação e 1 do 1º grau) durante um ano letivo? Se considerar impossível, porquê? \***

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**3. Quais dos seguintes métodos de piano utiliza nas aulas desses alunos? \***

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Hervé e Pouillard
- Bastien
- Thompson's
- Nikolaieva
- Escola Russa de Piano
- Manual de Piano de A. Teixeira-Lopes e V. Dotsenko
- N. e R. Faber
- Alfred
- Hal Leonard
- Outra: \_\_\_\_\_

## Anexo 6 – Inquérito por questionário (p. 2 de 2)

4. Destaque alguns pontos positivos e negativos dos métodos que utilize.

---

---

---

---

---

5. Relativamente aos conteúdos e atividades, o que acha que falta nas aulas que leciona a esses alunos e que gostaria de incluir? \*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Leituras à 1ª vista
- Peças a 4 mãos
- Improvisações
- Peças de carácter não erudito
- Composição
- Outra: \_\_\_\_\_

6. Por que razão acha que esta situação se verifica? \*

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- Falta de organização do professor
- Falta de tempo (tempo de aula insuficiente)
- Demasiado programa obrigatório a assimilar
- Falta de estudo do aluno
- Outra: \_\_\_\_\_

7. Quais são os principais problemas técnicos e interpretativos que observa nos seus alunos de 5º grau e que considera que possam ter uma ligação com o facto de não terem frequentado um curso de iniciação?

---

---

---

---

---

8. Considera importante a existência de uma planificação anual e de um método específico para os alunos do 1º grau que não tiveram iniciação, flexível de acordo com as dificuldades de cada um e perante os contratempos que possam surgir? Porquê? \*

---

---

---

---

---

## Anexo 7 – Programa e Objetivos (gerais e específicos): proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação (p. 1 de 2)

### PIANO 1º GRAU SEM INICIAÇÃO: PROGRAMA E OBJETIVOS

#### Programa

- Escalas diatônicas Maiores de Dó, Sol e Fá e relativas menores harmônicas na extensão de uma oitava; respetivos arpejos no estado fundamental, na extensão de uma oitava;
- Pequenos exercícios e peças simples (do método realizado para esta investigação), na qual são abordados conteúdos fundamentais a assimilar durante todo o curso de iniciação e 1º grau:
  - tonalidades: Dó, Sol e Fá Maiores e relativas menores harmônicas;
  - ritmo: semibreve, semínima, mínima, colcheia, semicolcheia, tercina e respetivas pausas;
  - diferentes articulações: *legato* e *staccato*;
  - acordes com duas e três notas;
  - compassos de divisão binária: 2/4; 3/4; e 4/4;
  - alterações: sustenido, bemol e bequadro;
  - indicações de tempo: *andante*, *moderato*, *allegretto*, *allegro*, *vivace* e *presto*.
- 2 estudos (um deles escolhido da lista elaborada pelo grupo no início do ano letivo, podendo o outro constar na lista ou apresentar dificuldade similar);
- 3 peças, sendo uma delas a 4 mãos:
  - o nível de dificuldade deverá ser de um 1º grau;
  - as peças escolhidas deverão ser contrastantes, de preferência de épocas diferentes e deverão ainda abordar novos conteúdos, tais como: compassos de divisão ternária; e peças sem posições fixas da mão.

#### Objetivos Gerais

- Desenvolver competências técnicas e artísticas através do estudo de um repertório variado;
- Desenvolver a capacidade de leitura ao instrumento;
- Trabalhar a compreensão do texto musical de modo a favorecer uma evolução consciente da capacidade de interpretação;
- Desenvolver as capacidades de concentração e de memorização;
- Favorecer a estruturação de hábitos e métodos de estudo regulares e produtivos;
- Desenvolver a autonomia;
- Incentivar a criatividade;
- Fomentar a qualidade em todas as apresentações públicas do trabalho efetuado.

## **Anexo 7 – Programa e Objetivos (gerais e específicos): proposta para alunos de piano do 1º grau sem iniciação (p. 2 de 2)**

### **Objetivos Específicos**

- Cumprir o plano estabelecido pelo professor;
- Conhecer o mecanismo e a estrutura do piano, tais como o seu funcionamento, os pedais, as notas e os registos;
- Adquirir e assimilar uma postura correta, natural e sem tensão ao piano, atentando à distância do corpo ao teclado, às costas direitas, à altura do banco e ao apoio dos pés;
- Colocar corretamente os dedos e os pulsos no teclado;
- Ter consciência de alguns aspetos técnicos, tais como o peso e a tensão/relaxamento;
- Coordenar de forma independente as duas mãos;
- Articular de forma independente os dedos;
- Dominar a passagem do polegar;
- Conseguir realizar diferentes articulações e dinâmicas, bem como um fraseado adequado;
- Conseguir realizar leituras à 1ª vista (com mãos separadas) nas duas claves;
- Desenvolver capacidades de leitura em duas claves (Sol e Fá);
- Adquirir noções sólidas de ritmo e de pulsação e conseguir manter o tempo ao longo de uma peça;
- Dominar tecnicamente as especificidades dos estudos;
- Ser capaz de executar peças de memória;
- Adquirir umas primeiras noções relativamente à estrutura das peças;
- Introduzir o conhecimento dos diferentes estilos musicais e épocas da História da Música das peças e obras estudadas;
- Adquirir e cumprir um método de estudo autónomo, estruturado e eficaz;
- Apresentar o seu trabalho em audições, testes e outras provas.

## Anexo 8 – Programa de Piano 1º grau: Academia de Música de Alcobaça (p. 1 de 1)

Grupo de Piano e Acordeão



### Programa Anual de Piano – 1º grau

Conteúdos Programáticos	Objetivos (Conhecimentos/Competências)
<ul style="list-style-type: none"><li>- Escalas diatónicas Maiores de Dó, Sol e Fá relativas menores harmónicas na extensão de uma oitava; respetivos arpejos no estado fundamental, na extensão de uma oitava;</li><li>- 2 estudos (um deles escolhido da lista elaborada pelo grupo no início do ano lectivo, podendo o outro constar na lista ou apresentar dificuldade similar);</li><li>- 3 peças de vários estilos, de autor português e/ou estrangeiro, sendo que uma delas deverá ser a 4 mãos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Desenvolvimento da percepção do tempo / pulsação;</li><li>- Leitura das notas nas duas claves;</li><li>- Estrutura das peças: primeiras noções;</li><li>- Fraseado: primeiras noções;</li><li>- Domínio da passagem do polegar;</li><li>- Domínio técnico das especificidades dos estudos;</li><li>- Correta articulação dos dedos;</li><li>- Precisão rítmica;</li><li>- Desenvolvimento da memória.</li></ul>



## Anexo 9 – Programa de Piano 1º grau: Orfeão de Leiria – Conservatório de Artes (p. 1 de 2)



### 4. Objetivos, conteúdos programáticos e sistema de avaliação

#### 4.1. Iniciação I, II, III e IV

##### Objetivos

O aluno deve ser capaz de:

- Assimilar e aplicar a postura correta ao teclado;
- Identificar notas no teclado e diferentes registos;
- Conhecer ritmos binários e ternários;
- Reconhecer as notas nas claves de sol e de fá;
- Compreender o modo de execução de diferentes dinâmicas e articulações;
- Descodificar e interpretar símbolos musicais;
- Executar obras de memória.

##### Conteúdos programáticos

###### Estudos

Estudos de Iniciação de entre os seguintes Métodos:

- Bastien;
- Thompson's;
- Nikolaieva;
- Escola russa de piano;
- Hervé e Pouillard;
- Bartók: for children e Mikrokosmos.

###### Obras

Peças de Iniciação de entre os seguintes Métodos:

- Bastien;
- Thompson's;
- Nikolaieva;
- Escola russa de piano;
- Hervé e Pouillard;
- Bartók: for children e Mikrokosmos.

## Anexo 9 – Programa de Piano 1º grau: Orfeão de Leiria – Conservatório de Artes (p. 2 de 2)



### 4.2. 1º Grau

#### Objetivos

O aluno deve ser capaz de:

- Assimilar e aplicar a postura correta ao teclado, atendendo ao posicionamento de mãos, braços, ombros, costas;
- Identificar e executar corretamente o texto musical no que respeita a notas, ritmos, dinâmicas e articulações;
- Empregar corretamente o pedal, assim que indicado ou solicitado;
- Executar obras de memória.

#### Conteúdos programáticos

##### Estudos

Quatro estudos de entre os seguintes compositores:

- Czerny op. 599;
- Lemoine (até nº 21);
- Gurlitt;
- Holler;
- Gnessina;
- Kohler;
- Duvernoy...

##### Obras

Uma peça de estilo contrapontístico de entre os seguintes compositores:

- J. S. Bach;
- Haendel;
- Couperin;
- C. P. E. Bach...

Duas peças de compositores de outros estilos e diferentes entre si.

**Anexo 10 – Programa de Piano 1º grau: Academia Musical  
dos Amigos das Crianças (p. 1 de 3)**

**Programa de Piano | 1º grau**

**► OBJETIVOS**

<b>Domínio</b>	<b>Competências técnicas</b>
<b>Conhecimento do piano</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conhecer as partes do instrumento e as suas funções</li> </ul>
<b>Postura corporal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Assimilar uma postura correta e sem tensão ao piano, atentando a:               <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ distância do corpo ao teclado</li> <li>▪ costas direitas</li> <li>▪ altura do banco</li> <li>▪ apoio dos pés</li> </ul> </li> </ul>
<b>Mãos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Colocar corretamente os dedos e os pulsos no teclado</li> <li>▪ Coordenar de forma independente as duas mãos</li> <li>▪ Articular de forma independente os dedos</li> <li>▪ Dominar a passagem do polegar</li> <li>▪ Realizar diferentes articulações</li> <li>▪ Dominar cognitivamente os intervalos entre as notas e os acidentes</li> </ul>
<b>Leitura à 1ª vista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ler à 1ª vista, com as mãos separadas, pequenos trechos musicais simples</li> </ul>
<b>Conhecimento teórico do repertório</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar as tonalidades das peças e obras estudadas</li> <li>▪ Introduzir o conhecimento dos diferentes estilos musicais e épocas da História da Música das peças e obras estudadas</li> </ul>

<b>Domínio</b>	<b>Capacidades</b>
<b>Execução instrumental</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Leitura nas claves de sol e de fá</li> <li>▪ Estabilidade da pulsação e andamento</li> <li>▪ Rigor rítmico e de articulação</li> <li>▪ Coordenação motora</li> <li>▪ Realização de fraseado e dinâmicas</li> <li>▪ Expressividade musical</li> <li>▪ Memória musical</li> <li>▪ Autonomia no estudo individual e preparação do repertório</li> </ul>

## Anexo 10 – Programa de Piano 1º grau: Academia Musical dos Amigos das Crianças (p. 2 de 3)

### ► CONTEÚDOS MUSICAIS

Domínio	Conteúdos musicais	
Escalas e arpejos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Escalas maiores e as respetivas escalas menores relativas ou homónimas, na extensão de 1 oitava:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Dó e Sol</li> </ul> </li> <li>▪ Arpejos maiores e menores das escalas correspondentes, a partir da fundamental (tónica), na extensão de 1 oitava</li> </ul>	
	<b>autor</b>	<b>designação</b>
Métodos e estudos	Michael AARON	“Piano course” (Grade 1 e Grade 2)
	Dorothy BRADLEY	“Tuneful graded studies” (Volume 1)
	Carl CZERNY	“O Primeiro Mestre de Piano”, Op. 599: a partir do N.º 11
	C. L. HANON	“Le pianiste virtuose”
	Adolph STARK e Moritz MAYER-MAHR (Ed.)	“Der Praktische Czerny” (Volume 1): a partir do N.º 14
	Álvaro TEIXEIRA LOPES e Vitali DOTSENKO (Ed.)	“Manual de Piano”: estudos a partir do N.º 76
	Louis KÖHLER	“The very easiest studies”, Op. 190
	<b>compositor</b>	<b>obra</b>
Peças	Béla BARTÓK (1881-1945)	“Peças para Crianças” (Volume 1) “Mikrokosmos” (Volume 1): a partir do N.º 21
	L. V. BEETHOVEN (1770-1827)	“6 Écossaises”, WoO 83
	Alexander GRETCHANINOV (1864-1956)	“Livre d’enfants”, Op. 98 “Album de Nina”, Op. 141
	Cornelius GURLITT (1820-1901)	“Albumleaves for the young”, Op. 101
	Dmitri KABALEVSKY (1904-1987)	“24 Peças para Piano”, Op. 39 “Peças fáceis”, Op. 27
	Marthe MORHANGE-MOTCHANE (Ed.)	“Le Petit Classique”
	Leopold MOZART (1719-1787)	“Notenbuch für Wolfgang” “Notenbuch für Nannerl Mozart”
	Erwin Christian SCHOLZ (Ed.)	“Die allerersten Klassiker und Romantiker”, Op. 12
	Igor STRAVINSKY (1882-1971)	“Les cinq doigts”
	Álvaro TEIXEIRA LOPES e Vitali DOTSENKO (Ed.)	“Manual de Piano”: peças a partir do N.º 65
Peças portuguesas	Sérgio AZEVEDO (N. 1968)	“Piano-Borboleta”
	Paulo BASTOS (N. 1967)	“10 Peças Infantis”

## Anexo 10 – Programa de Piano 1º grau: Academia Musical dos Amigos das Crianças (p. 3 de 3)

	compositor	obra
<b>Peças portuguesas (cont.)</b>	Joly BRAGA SANTOS (1924-1988)	“Siciliana”
	Constança CAPDEVILLE (1937-1992)	“Caixinha de música”
	Frederico de FREITAS (1902-1980)	“O Livro da Maria Frederica”
<b>Duetos</b>	Vincenzo BILLI (1869-1938)	“Il paradiso dei Bambini”
	Anton DIABELLI (1781-1858)	“Pièces mélodiques”, Op. 149
	R. Ch. MARTIN (N. 1968)	“L’ ABC du 4 mains”, Op. 123

### ► PROGRAMA MÍNIMO

Escalas e arpejos	Estudos	Peças
todos os definidos	3 estudos completos	1 peça Barroca 1 peça à escolha