

Relatório de Estágio

O Envolvimento Parental na Aprendizagem da Harpa: A Perceção
dos Professores em Portugal

Priscila Simões Vieira Nogueira

Mestrado em Ensino de Música

Julho de 2024

Orientador: Professora Erica Versace

Coorientador: Rebeca Roxo Couto

Relatório de Estágio

O Envolvimento Parental na Aprendizagem da Harpa: A Perceção
dos Professores em Portugal

Priscila Simões Vieira Nogueira

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

Julho de 2024

Orientador: Professora Erica Versace

Coorientador: Rebeca Roxo Couto

ÍNDICE GERAL

LISTA DE TERMOS E ABREVIATURAS	v
AGRADECIMENTOS	vii
RESUMO I	ix
ABSTRACT I	x
RESUMO II / PALAVRAS-CHAVE	xi
ABSTRACT II / KEYWORDS	xii
PREFÁCIO	xiii
PARTE I – PRÁTICA PEDAGÓGICA	1
1. Âmbito e Objetivos	3
1.1. Competências a Desenvolver	3
1.2. Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio	3
1.3. Análise SWOT	4
2. Caracterização da Escola	6
2.1. Historial e Contextualização	6
2.2. Enquadramento e Caracterização	8
2.3. Organização e Gestão da Escola	9
2.4. Oferta Educativa	9
2.5. Ligação à Comunidade, Protocolos e Parcerias	10
2.6. Ambiente Educativo	10
2.7. Resultados	11
2.8. Plano de Atividades	11
2.9. Reflexão	12
3. Práticas Educativas Desenvolvidas / Estágio	13
3.1. Caracterização da Classe de Harpa	13
3.2. Caracterização das Alunas Seleccionadas	14
3.3. Descrição das Aulas Lecionadas e Aulas Observadas	17

3.3.1. Enquadramento e Condições Gerais _____	17
3.3.2. Aulas Observadas _____	19
3.3.3. Aulas Lecionadas _____	21
3.4. Considerações Finais _____	22
4. Reflexão Final / Análise Crítica da Atividade Docente _____	23
4.1. Nível de Consecução dos Objetivos _____	23
4.2. Facilidades e Dificuldades Sentidas _____	23
4.3. Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional _____	24
PARTE II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO _____	27
O Envolvimento Parental na Aprendizagem da Harpa: A Perceção dos Professores em Portugal _____	29
5. Descrição, Motivações e Objetivos do Projeto de Investigação _____	29
6. Estado da Arte e Revisão da Literatura _____	30
7. Justificação do Projeto, Problemática e Pergunta(s) de Investigação _____	32
8. Metodologia de Investigação _____	33
8.1. Metodologia _____	33
8.2. Método _____	34
8.2.1. Secção Quatro: Envolvimento Parental _____	35
8.2.2. Secção Cinco: Reflexões Finais _____	37
9. Apresentação e Discussão dos Resultados _____	38
9.1. Secção Dois: Informações Pessoais _____	38
9.2. Secção Três: Experiência Profissional _____	39
9.3. Secção Quatro: O Envolvimento Parental _____	40
9.4. Secção Cinco: Reflexões finais _____	45
10. Consolidação e Análise de Resultados _____	47
11. Conclusões, Limitações e Futuras Pesquisas _____	50
CONCLUSÃO _____	53
BIBLIOGRAFIA _____	55

WEBGRAFIA	57
ANEXOS	59
[ANEXO A – modelo de autorização da gravação dos alunos da EAMCN]	59
[ANEXO B – respostas abertas ao questionário]	60
B.1. Respostas à pergunta “Na sua opinião e experiência, que impacto têm os tipos de envolvimento parental, acima mencionados, no sucesso dos alunos?”	60
B.2. Respostas à pergunta “Que outras formas de envolvimento parental, não listadas na pergunta 2, observa na sua prática? Liste-as aqui descrevendo também como impactam o sucesso do aluno, dando o maior número de exemplos possível.”	61
B.3. Respostas à pergunta “Na sua opinião, que formas de envolvimento parental estão subdesenvolvidas e se deveriam incentivar mais?”	62
B.4. Respostas à pergunta “Ao longo da sua carreira tem verificado tipos de envolvimento que não beneficiam o sucesso do aluno? Se sim, liste-os aqui e justifique o porquê de não serem benéficos.”	63
B.5. Respostas à pergunta “Observa diferenças entre a prestação dos alunos que têm pais muito envolvidos e a dos alunos que têm pais pouco envolvidos?”	65
B.6. Respostas à pergunta “Que estratégias tem utilizado ao longo da sua carreira para promover o envolvimento parental?”	66
B.7. Respostas à pergunta “O que acredita que os professores poderiam fazer mais para melhorar o incentivo do envolvimento parental?”	67
B.8. Respostas à pergunta “Partilhe situações que tenha experienciado/observado ao longo da sua carreira que o tenham impactado ou que considere relevantes no âmbito desta temática.”	68
B.9. Respostas à pergunta “Deixe aqui quaisquer comentários finais sobre a importância do envolvimento parental no processo de aprendizagem dos alunos, e respetivo impacto no seu sucesso.”	69

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Respostas à pergunta “Idades” _____	38
Figura 2 – Respostas à pergunta “Região” _____	39
Figura 3 – Respostas à pergunta “Anos de experiência como professor(a) de harpa”_	39
Figura 4 – Respostas à pergunta “Quantos alunos leciona atualmente” _____	40
Figura 5 – Respostas à pergunta “Em que ciclo escolar se encontram os seus alunos?”	40
Figura 6 – Respostas à pergunta “Quantos encarregados de educação correspondem aos seguintes adjetivos, relativamente ao seu envolvimento no processo de aprendizagem dos seus educandos?” _____	41
Figura 7 – Respostas à pergunta “Os encarregados de educação...” _____	42

LISTA DE TERMOS E ABREVIATURAS

EAMCN: Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

EE: Encarregados de Educação

EMCN: Escola de Música do Conservatório Nacional

EP: Envolvimento Parental

ESML: Escola Superior de Música de Lisboa

OJ.COM: Orquestra de Jovens dos Conservatórios Oficiais de Música

AGRADECIMENTOS

Chegando ao fim desta jornada, é com gratidão que entrego a versão final deste Relatório de Estágio. A Escola Superior de Música de Lisboa permitiu-me um profundo crescimento tanto a nível académico como pessoal. Sinto-me grata por esta instituição e todos os professores que me acompanharam ao longo destes 6 anos, em especial aqueles que contribuíram para o meu desempenho durante este mestrado. Destaco a minha professora de Harpa, Carolina Coimbra, que me conduziu durante os 4 anos de Licenciatura. Os seus conselhos e orientação ajudaram-me tanto a aperfeiçoar a minha proficiência como harpista, como a crescer pessoalmente e a nível profissional.

A minha orientadora, Erica Versace, que, apesar da sua breve contribuição no meu percurso académico, teve um papel muito importante neste último ano orientando-me no estágio e na redação deste relatório. A minha coorientadora Rebeca Roxo Couto que, para além da sua amizade, aceitou o desafio de me coorientar. O seu apoio constante foi traduzido em longas e produtivas videochamadas de planeamento, sendo chave na redação e entrega deste relatório.

Durante o estágio tive o grande privilégio de trabalhar com a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, uma escola que respeito e admiro. Poder observar as aulas da Professora Ana Castanhito e ter o seu *feedback* constante foi um grande privilégio. Agradeço a sua disponibilidade e exemplo nesta tão estimada arte de ensinar.

Não me esqueço também de todos os participantes que fizeram parte da minha investigação. Agradeço a sua participação e dedicação a responder ao inquérito permitindo-me ter os resultados necessários.

Não posso deixar de agradecer à minha Professora de Harpa de sempre, Eleonor Picas, por todas as bases e tudo o que me ensinou sobre Harpa, sendo ainda um grande exemplo desta profissão. Os seus ensinamentos foram de grande valor para que o meu futuro fosse concretizado e poder orgulhá-la com a conclusão deste mestrado. A sua paciência e cuidado materno serão sempre lembrados.

Por fim quero agradecer também ao meu Deus, família e amigos que de longe ou de perto estiveram sempre presentes. Agradeço a todos os meus amigos que com telefonemas e mensagens de encorajamento me deram força. Estou grata aos meus pais e irmão, André, Sara e David, que mesmo distantes me animaram com longos telefonemas de partilha.

Aos meus sogros, Paulo e Ângela, que me ofereceram apoio emocional e prático, nomeadamente o bacalhau com natas delicioso. A minha cunhada, Rute, com o seu carinho e presença me apoiou, particularmente nos momentos de descanso com muita gargalhada. E finalmente o meu marido, André, que me ensinou o significado da palavra “resiliência” e com amor e cuidado me acompanhou na finalização desta etapa.

RESUMO I

A Escola Artística de Música do Conservatório Nacional vem acompanhada de anos de história que lhe conferem renome enquanto escola de música. No presente relatório descreve-se o estágio em regime de observação ao longo do ano letivo 2023/2024, com a cooperação da Professora Ana Castanhito. Foram acompanhadas 3 alunas de harpa de níveis diferentes: 2º grau de Iniciação (Aluna A), 2º grau (Aluna B) e 8º grau (Aluna C). Cada aluna tem uma caracterização distinta, com pontos fortes e dificuldades próprias. Isto permitiu trabalhar perfis diferentes de modo a adquirir estratégias para as diferentes situações que possam surgir. O estágio com a professora cooperante permitiu observar uma docente mais experiente e receber *feedback* imediato.

Ao longo deste relatório são abordados: o âmbito deste estágio, tendo em conta os objetivos a alcançar e competências a desenvolver; o contexto e caracterização da escola onde o estágio decorreu; as práticas educativas desenvolvidas pela professora cooperante e pela candidata a mestre; terminando com uma reflexão sobre o projeto de estágio, analisando a atividade docente desenvolvida.

A experiência de observação foi enriquecedora na medida que proporcionou uma exposição a um ambiente pedagógico profissional de alta competência. A Prática Pedagógica foi uma experiência positiva que resultou no desenvolvimento de competências e obtenção de ferramentas para a minha carreira. A lição mais valiosa desta experiência foi compreender a importância de uma formação e autoanálise contínua.

ABSTRACT I

The Escola Artística de Música do Conservatório Nacional comes with years of history that confers its renown as a music school. In this report, the observation internship throughout the 2023/2024 academic year is described in cooperation with Professor Ana Castanhito. Three harp students of different levels were followed: 2nd Initial Grade (Student A), Grade 2 (Student B), and Grade 8 (Student C). Each student has a distinct characterization, with their own strengths and difficulties. This allowed working with different profiles to acquire strategies for various situations that may arise. The internship with the cooperating teacher allowed the observation of a more experienced teacher and the possibility to receive immediate feedback.

Throughout this report, the following will be addressed: the scope of this internship, considering the objectives to be achieved and the skills to be developed; the context and characterization of the school where the internship took place; the educational practices developed by the cooperating teacher and the master's candidate; concluding with a reflection on the internship project, by analyzing the teaching activities developed.

The observation experience was enriching as it provided exposure to a highly competent professional pedagogical environment. The Pedagogical Practice was a positive experience that resulted in the development of skills and acquisition of tools for my career. The most valuable lesson from this experience was understanding the importance of continuous training and self-analysis.

RESUMO II / PALAVRAS-CHAVE

No processo de aprendizagem de música, o envolvimento parental é um fator influenciador. A literatura indica que este pode afetar positivamente ou negativamente a aprendizagem de um aluno, tornando o seu estudo indispensável. Neste trabalho procura-se analisar que formas de envolvimento parental (EP) existem, e como é que este impacta o sucesso dos alunos, tanto como quais estratégias os professores usam para incentivar este envolvimento. Esta análise é feita na perspetiva dos professores de harpa em Portugal.

Os estudos realizados sobre o EP no processo de aprendizagem musical permitem desenhar uma relação maioritariamente positiva entre estes fatores, todavia não possuem informação sobre o processo de aprendizagem específico da harpa.

O método proposto consiste num inquérito feito aos professores de harpa em Portugal, procurando analisar a sua perceção quanto aos objetivos mencionados. Este método reúne dados subjetivos e objetivos de pedagogos dispersos geograficamente em quase todas as regiões de Portugal. As respostas obtidas de 10 professores demonstra que existe um envolvimento e que este é maioritariamente positivo. Porém, um envolvimento excessivo e controlador afeta negativamente o sucesso do aluno. Neste trabalho são também recolhidas várias estratégias para incentivar este envolvimento construtivo que eleva o progresso do aluno. É sublinhada a importância de consciencializar os Encarregados de Educação em relação ao compromisso e responsabilidade que devem ter para promover sucesso no processo de aprendizagem dos seus educandos. Relativamente aos professores, observou-se uma disparidade entre a realidade portuguesa e a literatura desta área, no que toca à responsabilidade de incentivar o envolvimento parental.

Palavras-chave: Ensino de Música, Envolvimento Parental, Encarregados de Educação, Harpa.

ABSTRACT II / KEYWORDS

In the process of learning music, parental involvement is an influential factor. The literature indicates that it can positively or negatively affect a student's learning, making its study indispensable. This work seeks to analyze the forms of parental involvement that exist and how it impacts student success, as well as the strategies teachers use to encourage this involvement. This analysis is conducted from the perspective of harp teachers in Portugal.

Studies conducted on Parental Involvement in the music learning process generally suggest a predominantly positive relationship between these factors. However, they lack information about the specific learning process of the harp.

The proposed method consists of a survey conducted among harp teachers in Portugal, aiming to analyze their perceptions regarding the mentioned objectives. This method gathers both subjective and objective data from a geographically dispersed group of pedagogues across almost all the regions of Portugal. The survey responses obtained from 10 teachers demonstrate that there is involvement, and it is mostly positive. However, when there is excessive and controlling involvement, it negatively affects the student's success. This work also collects various strategies to encourage constructive involvement that enhances the student's progress. The importance of raising awareness among parents about the commitment and responsibility they must have to promote success in their children's learning process is emphasized. Regarding the teachers, a disparity was noticed between the Portuguese reality and the literature in this area regarding the responsibility of motivating parental involvement.

Keywords: Music Education, Parental Involvement, Parents, Harp.

PREFÁCIO

“Música é o barulho que pensa” – Victor Hugo

Mesmo antes do surgimento da espécie humana a Música já existia na própria natureza. O canto de pássaros, sons de riachos, o bater das asas, e muitos outros elementos naturais serviam de inspiração para melodias e ritmos. A Música é um elemento tão intrínseco a nós quanto o próprio ato de respirar. O processo de inspirar e expirar é algo natural em nós desde que nascemos. Da mesma forma, a música surge naturalmente ao Homem, quer a busque ou não, manifestando-se como algo inerente e natural à humanidade.

Nos tempos primitivos em que as nações habitavam separadas umas das outras e sem contacto entre elas, todas manifestavam nas suas culturas algo em comum – a Música. Esta tornou-se algo que ressoava por todos os cantos do mundo, deixando marcas por toda a história. Tornou-se numa linguagem, que transcende qualquer barreira.

Com o desenvolvimento da sociedade, criaram-se teorias e instrumentos musicais, tornando a Música uma forma de arte cada vez mais aprimorada. Profissionalizou-se algo que até então se tratava apenas de uma forma de expressão. Evidentemente, não se perdeu este fator, porém surgiram outros novos como, por exemplo, a busca pelo pódio, pela excelência. Não por ser o melhor ‘eu’ possível, mas por ser eu o melhor. Individualizou-se algo que até então unia as pessoas. Mas será que vale a pena manchar algo tão bonito pela nossa ganância? O problema não surge na busca da mestria, mas sim na busca de ser o mestre. Cabe-nos a nós buscar ser a melhor versão de nós próprios mantendo, contudo, a essência da Música enquanto uma forma de expressar aquilo que só com palavras não se consegue.

À medida que a música toma um papel mais presente na atualidade e cada vez mais pessoas buscam aprender a tocar um instrumento, apercebemo-nos dos desafios que esta aprendizagem apresenta (que este é um processo árduo). Aprender música sozinho requer grande autodisciplina, determinação, perseverança e acesso a bons recursos. Surge assim a necessidade de haver quem a leccione. É necessário um professor que seja não só um bom instrumentista profissional, mas também um bom pedagogo. Assim é possível otimizar esta aprendizagem, evitando criar nos seus aprendizes maus vícios, má postura, e garantindo que, posteriormente, estes não necessitam de desfazer maus hábitos.

O ensino da Música não se resume à transmissão de conhecimento teórico, mas estende-se a inúmeras competências, explorando diversas áreas e fomentando sensibilidade em nós. Desta forma, a missão dos professores de música é complexa e desafiadora, mas indispensável. Esta é a minha motivação.

PARTE I – PRÁTICA PEDAGÓGICA

1. Âmbito e Objetivos

1.1. Competências a Desenvolver

Ao longo dos nossos anos de estudo enquanto músicos desenvolvemos competências a nível do nosso instrumento. Todavia, é nesta etapa final em que nos edificamos, não só enquanto instrumentistas, mas, essencialmente, enquanto profissionais, possibilitando da nossa parte uma maior contribuição na sociedade. O Mestrado em Ensino de Música tem como intuito ultrapassar o domínio do instrumento e ir mais além, aprimorando a transmissão do conhecimento. O segundo ano do mestrado é uma etapa essencial a este mesmo objetivo, visto que é o período em que temos a experiência do estágio. Disciplinas como Psicopedagogia, Didática da Música, Psicologia, entre outras, facultaram valioso conhecimento teórico pedagógico. Ao recorrer a este entendimento e conciliando-o a esta nova experiência, que nos expõe a novas circunstâncias, é-nos propiciada uma excelente oportunidade para aprimorar o nosso método de ensino.

Desta forma, esta etapa do mestrado é proveitosa para desenvolver diversas competências que só na prática poderão ser obtidas, como por exemplo a capacidade de criar abordagens adaptadas às necessidades do aluno. Contudo, outro aspeto relevante procedente desta vivência, no segundo ano de mestrado, é que este é o primeiro contacto que temos com uma troca de papéis em que deixamos de ser o aluno e passamos a lecionar. Apesar de no meu caso já ter dado aulas antes do segundo ano de mestrado, e mesmo durante este ano estar a dar aulas em dois conservatórios simultaneamente, foi no estágio que pude tanto administrar aulas acompanhadas, como observar as de outra Professora, criando uma bela harmonia entre os fatores aprender e aplicar, e favorecendo uma evolução eficiente e ativa.

1.2. Expectativas Iniciais em Relação ao Estágio

A minha estreia na prática pedagógica não se deu com o começo do ano de estágio, mas sim dois anos antes. Adquiri um ano de experiência no Conservatório de Música e Artes do Centro (CMAC) em Fátima durante o ano letivo 2021/2022, seguido de mais um ano no Conservatório d'Artes de Loures, agora denominado de Artallis, durante o ano letivo 2022/2023. Assim, no primeiro ano lecionei uma classe de 12 alunos, tanto do ensino

básico como secundário. No ano letivo posterior lecionei uma classe composta por 15 alunos, do 2º e 3º ciclo. Dito isto, não encaro o estágio simplesmente como mais do mesmo, mas sim com expectativas de novos desafios e oportunidades de aprendizagem. Esta visão foi potenciada, não só pela própria experiência de dar aulas, mas também pelo aspeto de poder assistir, pela primeira vez, a um docente mais experiente a fazê-lo, e desta forma, ter um contacto em primeira mão com os seus métodos de ensino, princípios, postura e muitas outras questões.

O meu estágio dá-se na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN), com a coordenação da Professora Ana Castanhito, sendo um novo ambiente que poderei estudar e compreender, quer a nível do ritmo de aprendizagem esperado, quer a nível da dificuldade, ou mesmo até às relações interpessoais, entre alunos, professores e EE. De forma concisa, espero o fortalecimento e firmamento do meu conhecimento a nível da pedagogia, assim como aprendizagem e treino de novas competências nesta área.

1.3. Análise SWOT

O acrónimo "SWOT" em inglês corresponde às iniciais das palavras "*strengths*", "*weaknesses*", "*opportunities*" e "*threats*". Traduzindo para português seriam, respetivamente, "forças", "fraquezas", "oportunidades" e "ameaças". Este foi criado com o intuito de fornecer um modelo sucinto e eficaz que permita o auxílio na análise do ambiente que nos rodeia, e a nós próprios. As primeiras duas palavras "forças" e "fraquezas" permitem esta análise a nível introspetivo enquanto "oportunidades" e "ameaças" são relativas a fatores externos, ou seja, do ambiente em si.

Apresento de seguida uma autoanálise através do esquema SWOT.

<p style="text-align: center;">FORÇAS <i>(strengths)</i></p>	<p style="text-align: center;">FRAQUEZAS <i>(weaknesses)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Paixão por aprender e ensinar ▶ Personalidade amigável, observadora e crítica ▶ Boa autoconsciência e uso intencional da metacognição ▶ Rigor técnico ▶ Elevada motivação para explorar o processo de ensino/aprendizagem ▶ Experiência de 2 anos a lecionar harpa, no contexto profissional de conservatório de música 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Dificuldade em gerir o tempo em sala de aula ▶ Falta de assertividade perante alunos de outro professor ▶ Desconhecimento de todo o repertório a abordar ▶ Demasiado detalhista ▶ Sentimento de insegurança

<p style="text-align: center;">OPORTUNIDADES <i>(opportunities)</i></p>	<p style="text-align: center;">AMEAÇAS <i>(threats)</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Estágio em observação: contacto com novas estratégias pedagógicas ▶ Aprendizagem em primeira-mão com um profissional mais experiente ▶ Todas as 3 aulas semanais observadas numa só tarde ▶ Possibilidade de acompanhamento de alunas de 3 níveis diferentes 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Dificuldade de transporte até à escola devido a: distância geográfica, falta de transporte próprio e greves de transportes públicos ▶ Mudança de professor orientador no fim do 1º semestre ▶ Problemas burocráticos que atrasaram o início do estágio ▶ Impossibilidade de assistir às audições devido a incompatibilidades de horário

2. Caracterização da Escola

2.1. Historial e Contextualização

Em maio de 1835 abriu a primeira escola pública de música do país, um conservatório de música cuja direção foi entregue ao pianista, compositor e pedagogo João Domingos Bomtempo (1775-1842). Bomtempo tinha como objetivo transferir o modelo de um ensino musical de tipo religioso para um modelo de tipo laico que ministrasse formação tanto no campo lírico como na música instrumental. Em adição, também queria formar progressivamente músicos e cantores portugueses, de ambos os sexos, evitando assim a necessidade constante de contratação de estrangeiros. O conservatório funcionou inicialmente anexado à Casa Pia, em Belém, por questões económicas e por isto os seus primeiros alunos foram alunos dessa mesma instituição.¹

Pouco mais de um ano depois verificou-se que o Conservatório de Música não estava a atingir os seus fins, tendo sido incorporada em novembro de 1836 no Conservatório Geral de Arte Dramática o projeto concretizado pelo dramaturgo Almeida Garrett. Este passou a englobar três escolas: uma Escola de Música, da qual Bomtempo mantém a direção, uma Escola de Teatro e Declamação, e uma Escola de Mímica e Dança. Esta nova instituição instalou-se no antigo Convento dos Caetanos e após algumas obras de intervenção, a primeira Escola a funcionar foi precisamente a Escola de Música que abriu portas em janeiro de 1837. Depois de algumas dificuldades de variadas origens, a situação apenas se resolveu quando, em 1840, Bomtempo solicita a D. Maria II a proteção régia, sendo nomeado seu marido, D. Fernando, presidente honorário do Conservatório e seu protetor. A partir daí o Conservatório foi designado como Conservatório Real de Lisboa e posteriormente promulgados os seus estatutos.

Após a proclamação da República (outubro, 1910), passa a designar-se como Conservatório Nacional de Lisboa. Em 1919 sofre uma das suas mais importantes reformas ao nível do ensino musical, com nova direção entregue a Viana da Motta (1868-1948), eminente pianista, musicólogo e pedagogo. Aliás, seria ele o primeiro músico a ser nomeado diretor da instituição. Sob a sua ação, e em conjunto com Luís de Freitas Branco (1890-1955), subdiretor da secção de Música, o Conservatório introduziu novas

¹ A informação deste subcapítulo foi obtida através do *website* oficial da EAMCN (Acerca da nossa Instituição, s.d.) referenciado na Webgrafia.

disciplinas (Cultura geral, Ciências Musicais, entre outros), sendo este um dos períodos áureos da Escola de Música que aumentou substancialmente a sua população escolar. Em 1930, sob a mesma direção, sofreu um novo projeto de reforma, fruto de necessários cortes orçamentais, que representou um nítido retrocesso no processo evolutivo do ensino musical, desaparecendo várias das novas disciplinas. Também a afluência de alunos decresceu, apenas voltando a subir na década seguinte. Passou a ter a designação de Conservatório Nacional, tornando-se um estabelecimento com duas secções (Música e Teatro, com subsecção de Dança), sem autonomia administrativa. O Dr. Júlio Dantas é nomeado inspetor do Conservatório Nacional e Vianna da Motta diretor da Secção de Música.

Em 1938 é convidado para a direção do Conservatório Nacional o Maestro e compositor Ivo Cruz (1901-1986) que se empenhou na criação de uma instituição equivalente às suas congéneres europeias. Este teve um mandato até 1971 marcado por uma dinâmica reformista, apesar das várias medidas recusadas. No ano letivo de 1939/1940 as turmas de instrumento passaram a ter a configuração de somente dois alunos por turma, com o rácio de um aluno por hora-aula, semelhante ao praticado atualmente.

Ivo Cruz foi o último diretor do Conservatório Nacional no século XX. Em 1971 o Ministério da Educação nomeou Madalena Perdigão para presidir a Comissão Orientadora da reforma do Conservatório Nacional. Esta teve como objetivo rever e reestruturar o ensino desatualizado face aos programas de 1930. Após o 25 de abril de 1974, o Conservatório Nacional formou uma Comissão Diretiva constituída por três professores e três alunos, com o propósito de substituir uma direção singular.

Os finais da década de 1970 foram marcados pela administração de gestores nomeados pelo Ministério da Educação. Em 1986 foi criada a Escola de Música do Conservatório Nacional (EMCN) que passou a lecionar apenas o ensino básico e secundário após uma nova legislatura que dividiu os níveis de ensino em dois (geral e superior).²

No ano letivo de 2002/2003, de acordo com uma política de descentralização da iniciação musical, começam a funcionar os Polos da Amadora e de Sacavém. Em 2008 inicia-se na EMCN a coordenação técnica e pedagógica do projeto Orquestra Geração, em

² A informação dos seguintes parágrafos foi obtida através do *website* oficial da Assembleia da República (Pernão, 2015) referenciado na Webgrafia.

colaboração com o Sistema Nacional das Orquestras Juvenis e Infantis da Venezuela, projeto de inclusão social que pretende levar a música clássica a bairros desfavorecidos.

Depois de várias décadas em que a direção da Escola esteve sucessivamente garantida por diversas Comissões, regressou novamente, em 2009, a figura de um Diretor, sendo eleita para o cargo a Prof. Ana Mafalda Correia Pernão. É na década de 2010 que surge o nome atual de Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN).

2.2. Enquadramento e Caracterização

Atualmente, e previsivelmente durante alguns anos, a EAMCN, para além de manter o funcionamento dos seus três polos em Loures, na Amadora e no Seixal, desenvolve a sua atividade nas instalações da Escola Secundária Marquês de Pombal em Belém devido às obras de requalificação do seu edifício sede, na Rua dos Caetanos no Bairro Alto, em Lisboa. Esta mudança de instalações para uma outra zona da cidade – igualmente com muito boas acessibilidades, boa oferta cultural, e com excelentes equipamentos – não pode comprometer a concretização dos objetivos do seu Projeto Educativo.³ Não obstante, é necessário considerar o esforço de adaptação de toda a comunidade escolar às novas instalações onde já existe uma outra comunidade escolar ativa e com dinâmicas e rotinas próprias.

No seu *website* oficial, a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa descreve a sua missão:

“Qualificar os alunos através de uma sólida formação nas suas múltiplas vertentes, humanística, científica, histórica, ética, ecológica, estética, artística e musical, capacitando-os para uma opção profissional como músicos.”

Esta é, portanto, uma escola que preza por uma formação completa e profissional dos seus alunos. Dentro dos seus valores estão incluídas, entre outros, a cidadania, a participação, a responsabilidade e a integridade. Destaca-se a qualidade dos docentes não só no ensino, como também na performance profissional. Juntamente com a longa história desta escola,

³ “Projeto educativo de Escola 2021/2024” informação obtida através do *website* oficial

este e vários outros fatores explorados adiante, constroem a reputação de uma das melhores escolas de música em Portugal.

2.3. Organização e Gestão da Escola

Os órgãos de administração e gestão da EAMCN consistem: num Conselho Geral; numa Direção, presidida atualmente por Cândido Fernandes; num Conselho Pedagógico; num Conselho Administrativo, constituído por 3 elementos sendo um deles o diretor.⁴

O Conselho Geral é composto por 21 elementos, que representam 6 áreas, sendo elas – pessoal docente; pais e encarregados de educação; pessoal não docente; alunos do ensino secundário; autarquia (câmara municipal e junta de freguesia); comunidade local. A Direção constitui 4 elementos, sendo eles o diretor, o subdiretor e dois adjuntos. O Conselho Pedagógico é composto por 17 elementos que representam vários departamentos – nove coordenadores dos Departamentos Curriculares; Coordenador dos Diretores de Turma; Coordenador dos Professores Tutores; Coordenador das Iniciações; Coordenador das Componentes de Formação Artística; Coordenador das Componentes de Formação Geral; Coordenador dos Cursos Profissionais; Coordenador do Projeto Educativo. É ainda relevante mencionar a existência de uma Equipa de Produção, bem como um Serviço de Psicologia e Orientação.

2.4. Oferta Educativa

A EAMCN proporciona os seguintes cursos de Música: Curso Iniciação (1.º Ciclo do Ensino Básico); Curso Básico de Música (2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico); Curso Secundário de Música, nas variantes de Instrumento, Formação Musical, e de Composição; Curso Secundário de Canto; Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão; Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e Teclas; Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e Teclas, Variante Voz; Curso Profissional de Instrumentista de Jazz, nas variantes de Instrumento e Voz.

⁴ A informação deste subcapítulo foi obtida no Regulamento Interno da EAMCN de 2023 e no website oficial da instituição, ambas as referências listadas na Bibliografia e Webgrafia.

Os Cursos Básicos e Secundários de Música podem ser frequentados nos seguintes regimes: Integrado, com frequência de todas as componentes do currículo na EAMCN; Articulado, com frequência das disciplinas das componentes de formação artística especializada, científica e técnica artística, na EAMCN e as restantes disciplinas numa escola de ensino geral; e Supletivo, cuja frequência é restrita às disciplinas da componente de formação artística especializada, no nível básico e das componentes de formação científica e técnica artística, no nível secundário.⁵

2.5. Ligação à Comunidade, Protocolos e Parcerias

A EAMCN tem desenvolvido os seus contactos e relações institucionais que, nalguns casos, têm conduzido ao estabelecimento de protocolos e parcerias com diversas entidades, entre as quais: associações; câmaras municipais; bandas do exército, armada e GNR; universidades; fundações, como por exemplo a Fundação Calouste Gulbenkian e a Fundação do Centro Cultural de Belém; juntas de freguesia, entre outros.

No âmbito do protocolo estabelecido com a Direção-Geral de Património Cultural, a EAMCN realiza ainda audições e concertos públicos em vários espaços museológicos. Entre eles estão o Museu Nacional do Teatro e da Dança, o Mosteiro de Alcobaça e o Palácio de Alcobaça – como afirmam no seu *website* oficial.

2.6. Ambiente Educativo

Tal como já referido, atualmente a EAMCN enquanto espaço físico está em obras, pelo que o estágio decorreu nas instalações da Escola Secundária Marquês de Pombal. Esta instituição é bastante acolhedora, apesar de não ser o espaço ideal para uma escola de música. Contudo, tendo em conta que se trata de um espaço provisório, este satisfaz as necessidades básicas. Independentemente das suas condições atuais, a EAMCN possui um clima de respeito mútuo e apoio entre alunos, professores e auxiliares, promovendo

⁵ A informação deste subcapítulo foi obtida no Regulamento Interno da EAMCN de 2023 e no website oficial da instituição, ambas as referências listadas na Bibliografia e Webgrafia.

um ambiente de concentração para os alunos, em que todos são valorizados e motivados de igual forma.

2.7. Resultados

Com fins de regulação de qualidade, o Ministério da Educação e Ciência estabeleceu o Decreto Regulamentar n.º 26/2012 que determinou critérios de avaliação do desempenho dos docentes. O corpo docente da EAMCN está sujeito a estes critérios, assegurando a qualidade de ensino, garantindo resultados positivos.

O Relatório da Inspeção-Geral da Educação e Ciência de avaliação externa das escolas, correspondente à EAMCN em 2016/2017, afirma, na página 3, no que diz respeito aos Resultados Académicos da EAMCN:

“De um modo global, os resultados escolares revelam progressos, consistência e sustentabilidade, em particular, no regime integrado, onde, na formação artística, se posicionam sempre acima dos 80% de aprovações. (...)

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

2.8. Plano de Atividades

Como disponibilizado no seu *website* oficial, o ano letivo na EAMCN iniciou no dia 15 de setembro de 2023 e terminou no dia 14 de junho. As interrupções letivas destinadas a férias de Natal e Páscoa, respetivamente, estavam agendadas para acontecer entre 18 de dezembro e 2 de janeiro de 2023, e 25 de março e 5 de abril de 2024.

Como referido no seu documento “Plano Anual de Atividades 2023/2024”, disponibilizado online, a sua missão é que os alunos tenham acesso a uma “sólida formação nas suas múltiplas vertentes (...) capacitando-os para uma opção profissional como músicos” e por isto o Plano Anual de Atividades prevê uma série de atividades e iniciativas que promovem este princípio.

No Plano Anual de Atividades 2023/2024 optou-se por organizar as atividades em 6 eixos, a saber: *masterclasses*, seminários, palestras e conferências; audições, concertos e espetáculos; projetos de educação literária e artística; concursos e competições; ações educativas e de formação; promoção de saúde e bem-estar.

Mais de 100 atividades foram propostas para este ano letivo. Estas atividades consistiram em audições, recitais, provas, *masterclasses*, concertos, intercâmbios, visitas de estudo, exposições, concursos, cursos de línguas, eventos de desporto e participação no estágio OJ.COM 2024. Este Plano de Atividades preenchido mostra a devoção que esta escola tem para com os seus alunos em dar-lhes a mais completa experiência não só musical.

2.9. Reflexão

A EAMCN, no espaço que se encontra atualmente em Belém, usufrui da sua localização favorecedora, história e renome, e corpo docente competente, que estimula um ambiente de aprendizagem. Desta forma, é possibilitada a formação de alunos encaminhados para o sucesso numa carreira do ramo musical. Esta também proporciona programas que incentivam os alunos a procurar sempre a sua evolução.

Assim, a EAMCN promete um valioso ambiente profissional, pelo que fazer o estágio nesta escola me leva a iniciar o segundo ano de mestrado motivada e com altas expectativas. Devido à experiência que já possuía na área da pedagogia, creio que encaro esta nova etapa como algo menos intimidante do que teria caso não a tivesse. Pelo contrário, sinto-me mais encorajada. Este ano de estágio será uma nova experiência enriquecedora e formativa. Creio que, após este ano, as minhas expectativas serão ultrapassadas relativamente ao que um pedagogo e um conservatório de música devem ser.

3. Práticas Educativas Desenvolvidas / Estágio

3.1. Caracterização da Classe de Harpa

A EAMCN é uma escola de ensino artístico vocacional. Em média, nota-se nos alunos uma maior motivação intrínseca. Particularmente para os alunos de harpa, também se percebe uma forte motivação extrínseca vinda da Professora Ana Castanhito.

Para efeitos de admissão, a EAMCN realiza provas para alunos que já tocam um instrumento e provas para alunos que ainda não tocam. As provas para acesso à Iniciação e 1º grau do curso básico incluem competências como: o posicionamento no instrumento; coordenação motora; capacidade de compreensão, aprendizagem e memória; destreza e articulação; reprodução do texto musical; entre outros. As provas de admissão ao 6º grau do curso secundário incluem conteúdos específicos, desde elementos técnicos, a peças e estudos, tanto como um andamento ou tema e duas variações de uma obra, ou dois andamentos de uma *suite*. Também são feitas provas de transferência entre o 2º e 3º graus, 4º e 5º graus e 7º e 8º para o caso de um aluno vindo de fora querer ingressar no conservatório⁶. Estas provas permitem uma pré-seleção que reflete o cuidado que a EAMCN tem em assegurar o nível das classes de instrumento. Devido a este processo exigente de seleção, os alunos já possuem aptidões auditivas e motoras significativas que permitem desenvolver habilidades num menor espaço de tempo.

A EAMCN situa-se no centro de Lisboa e tem como principal público-alvo famílias de classe média e média-alta. É requerido que os alunos adquiram o próprio instrumento e acessórios. Também é expectável que os encarregados de educação sejam responsáveis pelo transporte dos alunos. Resultante destas condições, não é comum existirem alunos num contexto familiar de privação socioeconómica. Uma grande parte dos alunos têm EE com formação superior, sendo muitos, inclusive, músicos e/ou professores. Este fator tem impacto no nível de desenvolvimento dos alunos ao entrar na EAMCN. Nomeadamente, os hábitos de estudo, preparação das aulas e capacidade de concentração (Huang, 2015).

⁶ A informação deste subcapítulo foi obtida através do *website* oficial da EAMCN (Acerca da nossa Instituição, s.d.) referenciado na Webgrafia.

3.2. Caracterização das Alunas Selecionadas

Neste ponto apresento o trabalho que desenvolvi com as três alunas ao longo do estágio, de acordo com o que está definido no programa de harpa em vigor na EAMCN e tendo em conta a planificação anual de cada aluna realizada pela Professora cooperante. O conjunto de objetivos, conhecimentos e competências relativos à aprendizagem da harpa, foi desenvolvido tendo em consideração o nível de aprendizagem e características individuais de cada aluna. Os documentos relativos aos planos de aulas e fichas de observação e planificação anual encontram-se na lista de anexos dos planos de aula (em suporte digital)⁷.

Para experiência de estágio, foi possível ter uma aluna de Iniciação, uma aluna do curso Básico e outra do ensino Secundário. Em específico, observei uma aluna de 2º grau de Iniciação, à qual, por questões de confidencialidade, chamaremos Aluna A, uma aluna de 2º grau do ensino Básico, Aluna B, e uma aluna de 8º grau do ensino Secundário, que será a Aluna C.

Aluna A (2º grau de Iniciação - 2º ano do ensino Básico)

A Aluna A tem 7 anos e é presentemente aluna do 2º grau de Iniciação, significando que tem apenas um ano de aprendizagem de harpa. Esta aluna estuda desde o 1º grau de Iniciação com a Professora cooperante, sendo interessada, bastante motivada e com gosto por aprender. Porém, é um pouco dispersa e tem dificuldade em estar focada numa atividade durante algum tempo. Ela pode-se caracterizar como extrovertida. Nunca demonstrou hesitação em colocar questões ou indicar quando não compreendia algo. A aluna é muito criativa, mas precisa de sentir resultados imediatos para manter a motivação. Os pais são disponíveis e acompanham de perto o seu percurso.

A Professora planeava as aulas de forma a serem dinâmicas e fluidas, lidando assim com a energia da aluna. Ocasionalmente, a Professora planeava atividades didáticas de forma a promover outras formas de arte. Uma destas atividades didáticas que mais motivava a aluna foi desenhar inspirando-se numa música tocada pela Professora. Com base na vontade da aluna de improvisar, também foram propostos exercícios que promovessem a

⁷ Veja-se o Anexo A.

improvisação com indicações que ajudavam a aluna a ganhar bases neste âmbito. Ao longo do ano letivo demonstrou apreço pelas aulas e pelas atividades desempenhadas nestas. Também não demonstrou dificuldades significativas em seguir as indicações da Professora. No final do ano letivo, a Professora cooperante atribuiu-lhe “Bom”, sendo que a nota máxima é “Muito Bom”.

Percecionou-se o envolvimento dos pais no processo de aprendizagem da aluna. Frequentemente a Professora cooperante enviou vídeos dela própria a tocar as peças que a aluna estava a aprender para que os EE tivessem uma base para acompanhar o estudo em casa. Os EE também colocaram questões relativas a teoria musical para melhor compreensão e acompanhamento da educanda.

A Aluna A trabalhou o repertório seguinte: exercícios e peças do livro *“Play the harp with Charlie the kitten”* de Isabelle Frouvelle; peça *“Pussy Cat”* (anónimo); *“Rain Song”* (anónimo); e peça *“Marelles n°1”* de Bernard Andrés.

Aluna B (2º Grau – 6º ano do Ensino Básico)

A Aluna B, de 11 anos, está no 2º grau do ensino Básico. Esta entrou para a classe de harpa da EAMCN no 3º grau de Iniciação, sem prévios estudos musicais. Estuda desde o 5º ano de escolaridade em regime integrado na escola. Esta aluna caracteriza-se pela sua personalidade reservada. É uma aluna que tem algumas dificuldades de leitura, mas tem uma grande capacidade de memorização. Comparativamente com o ano anterior, a Professora cooperante indicou que este ano a aluna esteve mais dispersa e pouco organizada no seu estudo individual, pelo que, ocasionalmente, a aluna demonstrava dificuldade em seguir as indicações da Professora.

Para colmatar as dificuldades da aluna, a maioria das aulas foram dedicadas à leitura e consolidação do repertório. Durante leituras de peças, a Professora aproveitava para desenvolver a leitura à primeira vista da aluna. Em várias ocasiões, a Professora promoveu esta habilidade pegando em excertos de peças e pedindo a aluna para as tocar à primeira vista.

No fim do ano a Professora atribuiu-lhe nível 4 numa escala de 1 a 5, um nível abaixo do ano anterior. Isto deveu-se à falta de consistência no seu estudo que se refletiu na sua

performance nos vários momentos de avaliação ao longo do ano. Percecionei o envolvimento dos EE, de uma forma prática, na aquisição do instrumento permitindo que a aluna pudesse ter o seu estudo individual em casa.

O repertório da Aluna B consistiu: peça “*Marellles n°11*” de Bernard Andrés; “Estudo II” de Freddy Alberti; peça “*The first Nowell*” de Caterina Bergo; “Estudo III” de Freddy Alberti; peça “*The See Saw*” de Grandjany; “Estudo n°17” de Grossi; peça “*Gavotte*” de Gluck; “Estudo n°15” de Grossi; “*Minuet in F*” de Mozart; e a peça “*The Nightingale*” de Deborah Henson-Conant. A Aluna B também estudou a peça “*Le roy fait battre tambour*” de Annie Chalan no contexto de uma classe de conjunto. Ocasionalmente a Professora cooperante deu apoio no estudo desta peça.

Aluna C (8º grau – 12º ano do Ensino Secundário)

A Aluna C tem 18 anos e encontra-se no 8º grau, sendo já aluna do ensino Secundário. A aluna estudou na Academia de Amadores de Música nos primeiros anos, tendo vindo para a classe da Professora cooperante no 3º grau. Mudou para regime integrado no 4º grau, frequentando as disciplinas académicas e vocacionais na EAMCN. Repetiu o 8º grau e terminou este ano o seu percurso na escola, tendo escolhido prosseguir os seus estudos de harpa no estrangeiro. A aluna realizou o estágio da OJ.COM em Loulé.

Esta foi caracterizada pela Professora como uma aluna com potencial e capacidades de aprendizagem rápida, mas com falta de consistência e profundidade no estudo, o que a impede de alcançar o tal potencial. Teve um percurso atribulado, com momentos de fraco rendimento e organização, pouca disciplina e sentido de responsabilidade. No entanto, tem uma capacidade de memorização e compreensão musical que se revelaram fundamentais no seu percurso.

O presente ano letivo foi uma repetição do 8º grau com vista a consolidar a sua técnica para entrar no ensino superior com maior solidez. Pela instabilidade acima descrita existiram reticências por parte da Professora cooperante em aconselhar esta aluna para observação. Porém, considerei a aluna de forma a garantir uma oportunidade de acompanhamento com desafios, observando as estratégias utilizadas pela Professora. Certamente estas serão úteis para a minha futura vida pedagógica.

Durante as aulas a aluna seguia as orientações da Professora sem dificuldades. Apesar da sua proficiência na harpa, a Aluna C demonstrou falta de motivação e compromisso sob várias formas: faltas excessivas, falta de estudo consistente, e estudo superficial sem utilizar as estratégias indicadas pela Professora. No entanto, a Professora cooperante foi insistente no apoio à aluna através de: aulas extra, indicação de estratégias, diálogo de motivação, sessões de estudo acompanhado durante as aulas, entre outros. Não obstante, a aluna preparou-se para realizar provas em vários estabelecimentos de ensino superior no estrangeiro. A aluna foi admitida numa destas entidades. Durante este período, ela teve aulas com alguns professores dos estabelecimentos a concorrer. Os mesmos indicaram que a aluna já demonstrava um repertório de ensino superior. No final do ano letivo a Professora cooperante atribuiu-lhe 14, numa escala de 1 a 20. Em vários momentos percecionei o envolvimento do EE desta aluna através da existência de comunicação entre a Professora cooperante e o EE.

A Aluna C trabalhou o seguinte repertório: “Estudo nº10” de Bach-Grandjany; peça “*Le Coucou*” de Louis-Claude Daquin; peça “*Sarabanda e Tocatta*” de Nino Rota; “Estudo nº2” de Posse; peça “*The Firebird*” de Stravinsky; estudo “*Etude de Concert en Mib Menieur*” de F. Godefroid; peça “*The Young Person’s Guide to the Orchestra*” de Britten, peça “*Russian Easter Festival Overture*” de Korsakov; peça “Sinfonia Fantástica” de Berlioz; estudo “*Etude de Concert en Mib Menieur*” de Godefroid; “Estudo nº 4” de Bochsa; peça “*Clair de lune*” de Debussy; “Estudo nº10” de Bochsa; e peça “*Gitana*” de Hasselmans.

3.3. Descrição das Aulas Lecionadas e Aulas Observadas

3.3.1. Enquadramento e Condições Gerais

Na EAMCN o ano letivo foi iniciado no dia 15 de setembro de 2023. Na Escola Superior de Música de Lisboa (ESML) foi iniciado dia 25 do mesmo mês. No entanto, a ESML indicou o começo do estágio a 9 de novembro. Apesar disto, o início do estágio na EAMCN foi a dia 12 de outubro devido ao meu contacto antecipado com a Professora cooperante que, de boa vontade, permitiu o começo do estágio mesmo sem as autorizações oficiais. Este Estágio de Ensino Especializado foi realizado na modalidade de observação e foram acompanhadas as três alunas mencionadas, ao longo do ano letivo

2023/2024. As três aulas ocorreram sempre no mesmo dia da semana da seguinte forma: a aula da Aluna C, a aula da Aluna A, a aula da Aluna B. Antes da sua aula individual de harpa, a Aluna B tinha uma aula de Música de Conjunto onde fazia o aquecimento técnico.

Fora as aulas de observação, foram requeridas três aulas por período gravadas, onde lecionei com supervisão da Professora cooperante Ana Castanhito. A captação audiovisual teve como único propósito a minha avaliação no contexto da disciplina Didática do Ensino Especializado. Para estas aulas, a cada EE das três alunas foi enviado por e-mail, pela Professora cooperante, uma declaração de autorização da utilização dos vídeos para o propósito mencionado⁸. Por cada aula observada foi preenchida uma Ficha de Observação e para as aulas lecionadas foi preenchido um Plano de Aula. Estes documentos também servem como elementos de avaliação da disciplina supramencionada e não estão presentes no presente Relatório de Estágio por motivos de anonimato e proteção de identidade.

Foram observadas 19 aulas das Alunas A e B e 13 da Aluna C. Para além destes, dei 3 aulas a cada um (total de 9 aulas dadas). A disparidade de aulas observadas entre as Alunas A e B e a Aluna C devem-se a 6 faltas da Aluna C. Tirando esta disparidade, existiram outros motivos para não ser possível a observação das aulas. Estes motivos serão descritos no parágrafo seguinte.

O início do estágio foi adiado devido a questões administrativas, resultando na perda de dois dias de aulas. Contudo, foi mantido contacto com a professora cooperante, e assim que houve a possibilidade da escola me acolher como estagiária, tal aconteceu. Também não foi possível comparecer dois dias, devido a problemas de saúde incapacitantes. Infelizmente este ano houve a colisão de dois dias de aulas com feriados nacionais, e outros dois dias em que a Professora cooperante faltou por motivos de força maior. Por motivos meteorológicos, uma das aulas foi remota, pelo que não foi possível fazer observação por problemas de transmissão. Finalmente, deu-se um evento de três dias, denominado “Dias da Harpa”, direcionado aos alunos de harpa, o qual colidiu com um dia de aulas. Apesar de isso implicar menos aulas registadas em Ficha de Observação, tive a oportunidade de assistir a dois dos três dias deste evento, o qual será descrito a seguir.

⁸ Veja-se o Anexo A.

O evento “Dias da Harpa” foi organizado pela Professora cooperante e teve lugar no Museu do Azulejo. Este evento aconteceu nos dias 15, 16 e 17 de fevereiro com as harpistas convidadas Carmen Cardeal, Beatrix Schmidt e Ana Aroso. Várias atividades tiveram lugar, tais como: audições de alguns alunos da classe de harpa da Professora Ana Castanhito e da Professora Beatrix; *masterclasses* com a Professora Carmen Cardeal e Ana Aroso; um Laboratório de Criação com alunos e famílias com a Professora Ana Castanhito.

Devido a questões profissionais e incompatibilidade de horário, não foi possível assistir a audições e concertos nos quais as alunas participaram. Nas aulas posteriores a estes eventos, a Professora cooperante fez questão de criar diálogo reflexivo sobre a performance de cada aluna. Este diálogo possibilitou uma melhor compreensão sobre o desempenho das alunas e contribuiu para um melhor entendimento do perfil destas.

3.3.2. Aulas Observadas

De uma forma geral, as aulas foram organizadas e eficientes abordando sempre o maior número de aspetos. A professora revelou ser dedicada aos seus alunos, sempre de uma forma personalizada. Evidenciando o seu profissionalismo, demonstrou paciência e acessibilidade, equilibrando a assertividade com palavras e um tom de voz agradáveis com os alunos. As diversas estratégias usadas foram sistematicamente adequadas a cada dificuldade específica do aluno. As aulas foram cativantes do início ao fim, beneficiando a motivação dos alunos.

As aulas geralmente seguiam a seguinte estrutura: diálogo inicial, parte técnica (como por exemplo, escalas ou estudos), parte lírica (peças a trabalhar mais aprofundadamente) e, ocasionalmente, a leitura à primeira vista. Com as Alunas A e B a professora escrevia os trabalhos de casa nos seus cadernos.

O diálogo inicial esteve presente na maioria das aulas, onde a professora tinha o cuidado de saber como tinha sido a semana da aluna com o objetivo de perceber a regularidade do seu estudo naquela semana. Conversava-se sobre dificuldades no estudo, dava-se *feedback* do progresso do repertório e *feedback* depois de audições ou provas. Quando

havia provas ou audições à porta, a professora tinha o cuidado de planejar com a aluna que repertório apresentar e o que faltava para chegar pronta no dia da prova.

A parte técnica consistia geralmente de escalas e arpejos adequados ao nível de cada aluna e focados em técnicas relevantes para o repertório a ser desenvolvido. A Aluna A fazia o maior número de exercícios técnicos, uma vez que está na fase de desenvolvimento de técnicas base. A Aluna B, na aula anterior à aula observada, fazia em conjunto com a colega de Música de Conjunto escalas em variadas tonalidades. A Aluna C raramente fez este tipo de trabalho, uma vez que enfrentava desafios técnicos superiores no repertório que estudou. Dito isto, a Professora recomendava frequentemente exercícios para estudar individualmente.

A parte lírica ocupava pelo menos dois terços da aula e era direcionada a um repertório mais melódico/lírico como peças, sonatas, concertos e suites que as alunas devessem desenvolver e até, eventualmente, tocar nas provas e audições. A Professora cooperante serviu-se de variadas estratégias: repetição consciente e intencional, sempre justificando à aluna o porquê das repetições; explicação verbal das correções a fazer; *feedback* imediato e construtivo; correção de postura; isolamento de detalhes técnicos mais desafiantes em secções ou células; memorização das obras; explicação e análise do contexto das obras, explicando o estilo e compasso, entre outros aspetos; desconstrução da obra em aspetos mais simples e abordáveis.

Com as Alunas A e B, a professora cooperante retirava pelo menos 2 minutos no fim da aula para escrever detalhadamente no caderno destas o que fazer no seu estudo individual. Com a Aluna C a Professora cooperante insistia para que esta tivesse um caderno para escrever os seus objetivos da semana a cada aula, mas esta nunca chegou a adquiri-lo. Apesar disso a Professora cooperante tinha o cuidado de, de alguma forma, registar os objetivos e tarefas a fazer no estudo individual.

A Professora Ana manteve sempre uma postura rigorosa puxando ao máximo pelas capacidades de cada aluna. Ela requeria das alunas dedicação, compromisso e um estudo regular de forma a progredirem de forma eficaz. Isto resultava em avanços notáveis a cada semana. Para além disto, eram ocasionalmente marcadas aulas extra com a Aluna C quando havia momentos de avaliação ou de performance em que esta precisasse de um apoio extra.

3.3.3. Aulas Lecionadas

A experiência de observar aulas de uma professora com um elevado nível de experiência e proficiência foi muito enriquecedora para a minha formação como professora. Durante as aulas, a Professora cooperante aplicou várias estratégias que aprendi durante o meu percurso no Mestrado em Ensino de Música. Apesar das diferenças entre os alunos, a Professora conseguiu estruturar as aulas de forma a abordar os aspetos necessários e essenciais para garantir a progressão de cada uma.

O facto de estar a dar aulas em dois conservatórios enquanto realizava o estágio foi proveitoso pois pude aplicar os conhecimentos que estava a adquirir nas minhas aulas. Ao longo do ano letivo fundi a minha abordagem com a da Professora cooperante. Por reconhecer o mérito desta abordagem e por respeito à dinâmica criada pela Professora, decidi seguir uma estrutura de aula semelhante nas aulas lecionadas no âmbito do estágio, utilizando os mesmos princípios e estratégias, procurando sempre integrar o *feedback* oferecido pela Professora cooperante.

A estrutura das aulas foi a seguinte: parte técnica (onde abordava exercícios técnicos coerentes com o repertório a estudar), parte lírica (maioritariamente peças), e atividade didática com a Aluna A. Apesar da semelhança na estrutura entre as minhas aulas e as aulas observadas, notou-se uma disparidade na gestão de tempo da minha parte, o que resultou, por vezes, em menor número de atividades realizadas. Este acontecimento melhorou ao longo do ano letivo, sendo que nas últimas aulas não foi significativo.

À exceção da Aluna B, que executava exercícios de técnica na classe de conjunto anterior, foram feitos exercícios de técnica adequados ao repertório a estudar. Estes incluíam escalas, arpejos e outros exercícios com técnicas específicas, como por exemplo exercícios de reposição de dedos. Um dos grandes focos que tenho durante estes exercícios é a postura adequada do aluno. Esta abrange as mãos, os dedos, o pulso, o braço, o tronco e os pés. Para além de garantir uma posição correta e saudável, é fundamental garantir que o aluno esteja relaxado, evitando tensões desnecessárias que causem vícios ou até lesões. Dito isto, é importante existir uma tensão natural e saudável que potencie uma execução controlada.

Relativamente à parte lírica, pedi uma passagem da obra completa ou da secção a trabalhar, e trabalhámos em detalhe as partes mais desafiantes ou com aspetos a melhorar.

Utilizei estratégias de modo a endereçar as dificuldades que surgiram. Estas permitiram desconstruir as dificuldades das alunas. Algumas das estratégias utilizadas foram: recurso ao metrónomo, trabalho lento, uso de diferentes ritmos em excertos desafiantes, trabalho de mãos separadas, isolamento de aspetos técnicos, entre outras.

Tal como noutros contextos, procurei adotar uma abordagem personalizada para cada aluna, tirando partido da sua forma de aprender. Para isto, apliquei estratégias pedagógicas aprendidas ao longo da licenciatura e mestrado na ESML. Algumas destas foram: exemplificação e imitação, explicação verbal de correções a fazer (nomeadamente a nível técnico), repetição consciente e intencional, e *feedback* construtivo e positivo.

Durante as aulas procurei manter uma atmosfera positiva e animada, propícia a diálogo aberto e reflexivo, criando assim uma conexão com as alunas que permitiu ganhar a confiança destas e sustentar as minhas intervenções. Em retrospectiva, esta abordagem teve sucesso pois as alunas foram recetivas às minhas indicações e sugestões.

Em suma, esta oportunidade foi fundamental no progresso da minha carreira pedagógica. Pude cooperar com a Professora Ana Castanhito, recebendo sempre *feedback* que me permitiu melhorar a cada aula lecionada. A habilidade que mais desenvolvi durante estas aulas foi a gestão de tempo e planeamento prévio e detalhado das aulas. Ao observar e lecionar, foi clara a importância de um planeamento detalhado e personalizado, procurando antecipar as dificuldades de cada aluna.

3.4. Considerações Finais

As três alunas estão dentro do nível esperado segundo o documento do Programa de Harpa onde indica as competências a adquirir em cada grau. Este documento foi facultado pela Professora cooperante de forma a preencher as “Planificações Anuais”. Foi facultado a título privado visto não estar disponível publicamente no *website* da EAMCN. A Aluna A, tendo iniciado apenas o segundo ano de iniciação, demonstrou empenho e progresso ao longo do ano letivo, demonstrando que está dentro das expectativas do programa. De um modo geral a Aluna B também se encontra dentro das expectativas do programa, com exceção das competências de leitura, apesar da melhoria gradual ao longo do ano letivo. Sendo o segundo ano do 8º grau da Aluna C, esta procurou e alcançou, em algumas

competências, superar as expectativas do programa. Esta aluna atingiu maturidade em repertório avançado, apesar de demonstrar fraquezas nas competências motivacionais e de estudo individual.

4. Reflexão Final / Análise Crítica da Atividade Docente

4.1. Nível de Consecução dos Objetivos

Depois de um ano letivo de trabalho, sinto-me imensamente satisfeita e grata pela oportunidade que este estágio me proporcionou. Mesmo já tendo a experiência de lecionar em contexto de conservatório, a experiência de observação foi uma valiosíssima adição ao meu desenvolvimento como professora, reafirmando e fortalecendo os conhecimentos adquiridos ao longo dos 6 anos de formação académica. Este estágio não só contribuiu significativamente para o meu crescimento profissional, mas também consolidou muitas aprendizagens anteriores, tornando-se uma experiência inestimável.

Fazer o estágio em observação foi desafiante no sentido em que é necessário ter uma atenção constante de análise e espírito crítico, adicionando ainda o desafio de ter cuidado em respeitar os métodos da Professora cooperante no leccionamento das suas alunas. Mas poder observar o trabalho da Professora Ana Castanhito durante um tão longo período, aprendendo os seus métodos e estratégias, foi sem dúvida enriquecedor. Tive a oportunidade de observar e refletir sobre as várias estratégias e como cada aluna reage a elas, pensando de como poderia aplicar novos princípios e abordagens na minha atual e futura docência. Assim, concluo que a experiência deste estágio foi positiva e proveitosa tendo oportunidade de observar e aplicar, lecionando e recebendo avaliação imediata.

4.2. Facilidades e Dificuldades Sentidas

A Professora cooperante mostrou-se sempre disponível para me aconselhar, esclarecendo as minhas dúvidas de forma completa e construtiva. Também fez questão de dar em cada aula lecionada uma breve apreciação e orientação de modo a poder melhorar. Assim, a Professora cooperante e a Professora orientadora ajudaram-me a identificar os meus pontos fracos tanto como os meus pontos fortes. Identifiquei dois pontos fracos: a

dificuldade na gestão do tempo e a falta de assertividade. A falta de percepção do tempo a passar, gastando uma grande parte da aula na mesma tarefa, contribui para o não cumprimento do plano inicial. Um professor deve ser organizado e planejar as suas aulas de forma a estas serem produtivas e eficientes, antecipando dificuldades que possam surgir. É importante fazer um plano detalhado e durante a aula ir verificando o plano e estar atenta ao tempo que passa (por exemplo ver as horas, ter um relógio, fazer uso de alarmes, entre outros). Sendo estas alunas de outra professora, procurei não me sobrepor ao método pedagógico da Professora cooperante. No entanto, detetei que esta abordagem limitou a minha assertividade, nomeadamente na forma como dava sugestões e correções às alunas. Também aprendi a importância de levar a aluna a compreender algo, em vez de apenas lhe entregar a informação. É necessário garantir o equilíbrio entre respeito, assertividade e ensino.

Identifiquei quatro pontos fortes na minha prática docente. Apesar de ser detalhista e sentir a necessidade de corrigir logo, fui paciente com os erros dados pelas alunas, equilibrando a correção verbal e o deixar a aluna tocar uma secção sem ser interrompida, mencionando e trabalhando o erro posteriormente. Tive uma maior facilidade em interagir com alunos mais novos, mais perto da Iniciação. Outro ponto foi o saber a que exercícios recorrer para o aluno superar determinada dificuldade. Finalmente, destaco a capacidade de captar a atenção dos alunos e gestão dos momentos da aula, garantindo o foco em cada atividade.

Os pontos mencionados estão em linha com a análise SWOT inicial no que diz respeito à interação com as alunas e Professora cooperante. Esta análise inicial teve um grande contributo na identificação prévia de aspetos a melhorar e consolidar. Isto notou-se particularmente em relação à gestão de tempo. Na primeira aula lecionada este foi o ponto mais fraco, mas através de *feedback* da Professora cooperante e da Professora orientadora, fui capaz de melhorar significativamente nas seguintes aulas.

4.3. Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional

O *feedback* recebido ao longo do estágio foi de extrema importância e utilidade. Contudo, no meu futuro profissional, este nem sempre existirá. Ao longo do estágio aprendi como ser crítica sobre a minha performance como pedagoga, e como utilizar esta informação

para melhorar as minhas capacidades de ensino. A metacognição não é algo que apenas se aplique na performance musical, esta é fundamental em qualquer área de performance onde o sujeito não queira estagnar.

Esta experiência também me conferiu uma maior segurança, pois à medida que fui dando as aulas pude trabalhar nos meus pontos fracos e receber validação relativamente aos meus pontos fortes. Tenho convicção que as minhas capacidades como pedagoga estão superiores como resultado desta experiência formativa, didática e expansiva. Concluo que os objetivos da Prática Pedagógica e Estágio Especializado foram alcançados.

Levo desta experiência uma vontade de continuar a aprender e a investir na minha formação, não só como docente, mas também como aluna. É fundamental um professor estar atualizado a vários níveis, procurando ser sempre autocrítico e humilde. Todo o investimento na formação contínua irá refletir-se na aprendizagem dos alunos.

PARTE II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

O Envolvimento Parental na Aprendizagem da Harpa: A Percepção dos Professores em Portugal

5. Descrição, Motivações e Objetivos do Projeto de Investigação

A aprendizagem musical é um processo longo e complexo. Não é expectável que uma criança passe por este processo sem qualquer tipo de apoio e tenha bons resultados. Por exemplo, quando um EE inscreve o seu educando num conservatório ou escola de música, existem responsabilidades imediatas a assegurar. Algumas destas são a compra/aluguer do instrumento, a disponibilidade para levar o aluno às audições e concertos tanto como assistir e apoiar na prática do instrumento, entre outras.

Durante a minha aprendizagem e nos três anos como professora de harpa em três conservatórios diferentes, tenho vindo a compreender a importância que o Envolvimento Parental (EP) tem na aprendizagem da harpa. O EP começa no desejo de querer aprender um instrumento, seja vindo do educando ou do EE. É importante experimentar o instrumento e conversar com o professor com o intuito de perceber se aquele instrumento será uma boa opção para o seu educando. Nisto deverão ter em conta o seu estilo de vida, poder financeiro, limitações físicas e, no geral, disponibilidade para tudo o que envolve ser EE de um aluno de música. Tudo isto se resume à compreensão do compromisso e responsabilidade que os EE devem ter quando inscrevem o seu educando.

Dito isto, existem vários tipos de envolvimento que os EE podem/devem assumir de modo a serem facilitadores do processo de aprendizagem do seu educando. No entanto, é compreensível que estes nem sempre tenham o conhecimento necessário de como agir e até, geralmente inconscientemente, serem entrave a este processo. Cabe então aos professores ser este mediador que facilita e incentiva o EP de forma construtiva.

Diante das razões e experiências supramencionadas considerei relevante fazer esta investigação da perspectiva dos professores e analisar as suas respostas da sua percepção do EP nas suas classes de harpa. Concretamente, perceber que tipos de envolvimento existem e de que forma os professores podem incentivar este envolvimento de modo a ser positivo no processo de aprendizagem dos alunos.

6. Estado da Arte e Revisão da Literatura

Diversos estudos reconhecem os benefícios do envolvimento dos EE no processo de aprendizagem e sucesso dos alunos, e também uma maior satisfação dos EE e professores que resultam num melhor clima escolar (Edwards & Alldred, 2000) (Đurišić & Bunijevac, 2017).

Especificamente na aprendizagem musical, este envolvimento parental é imprescindível. Um trabalho realizado por Jane W. Davidson, Sloboda e Graham Moore (1996) envolveu entrevistas com os pais de 257 crianças de diferentes níveis, com o objetivo de investigar o papel da família no desenvolvimento da habilidade musical. Os resultados revelaram que as crianças mais bem-sucedidas tinham pais mais envolvidos nas aulas e no estudo durante os primeiros anos de aprendizagem.

Posteriormente, realizou-se um novo estudo não através de entrevistas como o anterior, mas sim pela observação das aulas e sessões de estudo. Neste estudo conduzido por Margiotta (2011), foram observados 34 pais e respetivos filhos em aulas de piano com o propósito de explorar a influência do apoio dos pais, tanto durante as aulas, como durante as sessões de estudo. A conclusão obtida foi de que a motivação dos alunos, a sua autodeterminação e a presença dos pais durante as sessões de estudo foram os fatores mais significativos para alcançar níveis elevados de sucesso.

Recentemente um estudo conduzido durante o período de confinamento pandémico da COVID-19 em Portugal (Oliveira, McPherson, Mota Ribeiro, & Oliveira-Silva, 2023) teve como objetivo investigar se o apoio dos pais fornecido durante este período estava associado ao desempenho dos seus filhos. Como resultado, este sugere uma forte relação positiva entre o apoio parental e o desempenho musical dos estudantes durante o confinamento pandémico. Pais altamente envolvidos que forneceram regulação externa e estrutura para a aprendizagem dos seus filhos tiveram um impacto significativo no desenvolvimento musical destes. O estudo destaca a importância do envolvimento dos pais na motivação e apoio dos filhos, incluindo observar o seu estudo, participar nas aulas e garantir que eles concluem as tarefas atribuídas. Em suma, o estudo enfatiza a importância de um relacionamento ativo e colaborativo entre estudantes, pais e professores no processo de aprendizagem, promovendo apoio mútuo.

Através destes estudos e muitos outros, podemos observar um impacto positivo do EP no processo de aprendizagem dos alunos. Contudo, nem sempre podemos tirar esta mesma conclusão, pelo que existem alguns trabalhos que demonstram que algumas formas de envolvimento podem ser prejudiciais a este processo de aprendizagem.

Nomeadamente o estudo de Creech (2009), que analisa a tensão que existe entre pais e professores quando os pais não consideram os desejos e as necessidades dos filhos. Isto pode causar dificuldade ao professor de atingir as expectativas dos pais, que podem criar uma mentalidade de consumidor. Isto é, uma mentalidade onde os pais veem as competências musicais como um produto e o processo de aprendizagem como uma transação, esperando que os alunos adquiram estas capacidades sem necessidade de EP nesse processo. Estas expectativas podem resultar em conflito entre pais e professores.

Esta mesma relação entre pais, alunos e professores foi estudada por Davidson & Scutt, (1999), onde se procurou fazer uma análise sistemática da dinâmica relacional entre estes, no contexto de aprendizagem do instrumento. Foram estudados 4 professores e os seus 18 alunos durante 6 meses. Foram feitas várias entrevistas aos participantes e a alguns dos pais dos alunos. Neste trabalho foi observada a delicadeza da relação entre pais, aluno e professor. Em concreto, foi observado que o papel mais crítico é o do professor que tem de proteger pais e alunos de possíveis frustrações, enquanto mantém a sua reputação, a orientação da educação do aluno e garantias de eventuais apoios futuros dos pais.

Vimari Colón-Leon (2018) aborda este mesmo tema. No entanto, coloca o foco também nas motivações dos pais a envolverem-se na aprendizagem dos educandos. Deste modo, Vimari concluiu que existem três motivadores: os valores e práticas da escola; as crenças motivacionais dos pais; e a opinião dos pais relativamente à música. A perceção que os pais têm sobre a competência e o interesse musical de uma criança influencia o tipo do seu envolvimento. Assim, pais que valorizem a educação musical revelam um maior apoio na aprendizagem da música. Tais impressões positivas dos pais servem como estímulo para que se sintam atraídos a dedicar tempo e recursos para ajudar os seus filhos.

Chohan e Khan (2010), ao abordar o envolvimento parental nesta aprendizagem, verificam o seu impacto na performance académica e autoconceito dos alunos. As conclusões retiradas revelaram que o apoio familiar desde cedo permite à criança estabelecer um melhor estatuto académico e um autoconceito positivo. Por conseguinte,

dá-se um amadurecimento da sua personalidade e carreira. Albert Velázquez (2023) corrobora esta mesma relação, relativamente ao impacto na produtividade dos alunos, concluindo através do seu estudo que um maior suporte parental é associado a uma maior motivação e assiduidade no estudo dos alunos.

A literatura sobre este tópico é, como se pode verificar, abundante e repleta de observações valiosas e conclusões de grande aplicabilidade prática. O envolvimento parental no percurso de aprendizagem do aluno revela ser um tema pertinente para qualquer docente, pois é, como estes estudos refletem, um dos fatores com maior impacto no sucesso dos aprendizes de um instrumento. Porém, o estado da arte neste assunto carece de expansão em algumas facetas, nomeadamente aquela que se pretende abordar no presente projeto de investigação: se o EP tem um impacto tão grande na aprendizagem do aluno, o que podem os professores fazer para promovê-lo? Ainda refletindo sobre a realidade do ensino de harpa em Portugal em particular, será que se verificam, ou não, todos estes fatores de EP? A investigação já feita serve de base e motivação para que se aprofunde o estudo nesta direção.

7. Justificação do Projeto, Problemática e Pergunta(s) de Investigação

A pesquisa realizada relativamente ao estado da arte motiva o presente estudo, revelando a sua importância. Esta torna possível observar como este tema tem impacto no processo de aprendizagem musical e como, conseqüentemente, é pertinente estudá-lo, nomeadamente em alunos de harpa.

Será que os EE se envolvem no processo de aprendizagem dos alunos de harpa? Os professores procuram incentivar esse mesmo envolvimento, ou preferem manter-se neutros relativamente a esta temática? Caso incentivem, quais foram as estratégias que criaram ao longo da sua carreira? Pela pesquisa feita e conhecimento adquirido, não é fácil encontrar as respostas a tais perguntas, visto não existirem estudos sobre o EP com alunos ou professores de harpa. Assim procura-se fazer um contributo neste sentido.

Uma vez que a literatura suporta a ideia de que o professor tem o papel mais crítico no sucesso do aluno, esta investigação explora a perspetiva dos professores na sua posição intermediária. Desta forma, este trabalho de investigação pretende responder à seguinte

pergunta: “Na percepção dos professores de harpa em Portugal, que envolvimento parental existe e de que forma?”. Desta pergunta surgem algumas problemáticas que também se pretendem responder. Sendo estas: perceber de que forma o EP impacta o processo de aprendizagem dos alunos, ou seja, se este é benéfico, prejudicial ou indiferente; recolher estratégias que os professores usam para promover o EP; perceber que tipo de EP não é benéfico para o sucesso dos alunos.

8. Metodologia de Investigação

8.1. Metodologia

Elkind explica que o construtivismo é reconhecer que a realidade é a interação entre a inteligência humana e a experiência do mundo real (2005). A abordagem construtivista refere-se a uma posição na qual o conhecimento é construído resultando numa abordagem qualitativa, em oposição a uma abordagem objetiva e quantitativa. Esta abordagem concentra-se na análise da percepção e experiência pessoal daqueles que constituem a amostra do estudo. Por outro lado, a abordagem positivista confia apenas no conhecimento objetivo obtido através da observação, incluindo a quantificação. Nesta abordagem a investigação limita-se à recolha e interpretação dos dados de forma quantitativa. Ou seja, o investigador apenas analisa os resultados e distancia-se dos seus valores pessoais. Uma desvantagem da abordagem construtivista é a sua natureza subjetiva que apresenta dificuldade em generalizar resultados. Por outro lado, a abordagem positivista revela-se limitadora por ser tão sucinta, acabando por ter dificuldade em captar informação com nuance, algo tão intrínseco à experiência humana.

Ambas as perspetivas epistemológicas são absolutamente relevantes e necessárias para responder a tipos de questões diferentes. No final das contas, é crucial que o investigador gira os seus recursos para dar uso às ferramentas que lhe trarão mais perto de novas conclusões, porque nem o objetivismo nem o subjetivismo são capazes de, por si só, compreender todo o escopo da realidade e experiência humana.

Por exemplo, para responder à pergunta de investigação em causa no presente projeto de investigação, é necessária uma recolha de dados objetivos e subjetivos. Os primeiros servem para analisar que tipos de envolvimento existem e a sua frequência. Os segundos

servem para analisar o impacto do envolvimento no processo de aprendizagem dos alunos e as estratégias usadas pelos professores.

Separadas, cada uma das abordagens seria incompleta para responder às perguntas de investigação. A metodologia mista apresenta vantagens e desvantagens. Uma vantagem é que esta permite uma compreensão mais profunda e mais ampla de questões de investigação complexas que não podem ser totalmente respondidas através da utilização de um único método de investigação. Outra seria a possibilidade de examinar as relações entre diferentes variáveis (Bailey, Hole, Plumb, & Caskey, 2022). Existem também controvérsias em torno da abordagem, mas os especialistas na área continuam a defender a utilização de métodos mistos, uma vez que proporcionam uma melhor compreensão dos problemas de investigação (Bell, Warren, & Schmidt, 2022). É possível concluir que esta metodologia oferece os potenciais benefícios dos dados quantitativos e qualitativos, mas requer uma consideração e compreensão cuidadosa dos seus pontos fortes e dos seus desafios.

Tirando partido das suas vantagens, esta investigação utiliza uma abordagem mista onde se procura respostas objetivas e respostas subjetivas, e consolidar as perspetivas de cada participante sem abdicar da experiência individual. Assim, a natureza desta investigação é construtivista e positivista.

Em suma, esta investigação tem como objetivo observar o envolvimento parental na aprendizagem da harpa, através da perceção dos professores. As respostas abertas dos professores serão consideradas como a sua opinião pessoal do que observam ao longo do ano letivo durante os seus anos de experiência. Devido à sua natureza, as restantes respostas serão quantificáveis.

8.2. Método

Estabelecida a base metodológica, o método usado será o inquérito, através da plataforma *Google Forms*. As respostas obtidas foram resumidas nas Figuras 1 a 7 e transcritas *ipsis verbis* no Anexo B, sem qualquer adaptação ou correção ortográfica. Este método permite agregar um maior número de respostas para uma população alvo dispersa geograficamente. Adicionalmente, este permite obter dados objetivos, através de

perguntas com respostas predefinidas, e subjetivos através de perguntas de resposta aberta sem limitações. O inquérito oferece um método de recolha de dados em escala e relativamente rápido. Por fim, este também apresenta vantagens práticas a nível de logística.

Este inquérito consistirá em perguntas de resposta fechada e de resposta aberta. Está dividido em 6 secções, onde a primeira secção introduz, através de uma breve explicação, a problemática desta investigação. A segunda secção contém perguntas sobre informações pessoais, com vista a ter alguns dados estatísticos. A terceira secção é composta por perguntas de resposta fechada com teor objetivo. Mais especificamente foca-se na recolha de dados em relação à experiência profissional dos participantes. A quarta secção já contém perguntas sobre o EP, incluindo algumas perguntas de resposta fechada em escala par e perguntas de resposta aberta, tendo estas teor subjetivo. A quinta secção inclui de igual forma perguntas de resposta aberta com teor subjetivo, tendo o propósito de refletir sobre alguns assuntos específicos do tema e também a partilha de experiências que possam ser relevantes e interessantes para a investigação. Finalmente, a última secção agradece a disponibilidade dos participantes para responder ao inquérito. De seguida será explicada cada pergunta da quarta e quinta secções.

8.2.1. Secção Quatro: Envolvimento Parental

A primeira pergunta (“Quantos encarregados de educação correspondem aos seguintes adjetivos, relativamente ao seu envolvimento no processo de aprendizagem dos seus educandos?”) tem como objetivo saber a perceção dos professores em relação ao envolvimento parental através de um conjunto de 10 adjetivos que serão classificados como presentes em “ nenhuns”, “poucos”, “muitos ou “todos” os encarregados de educação. Desta forma é possível ter uma perceção generalizada de qual a perceção dos professores em relação ao envolvimento parental sem recorrer a uma pergunta binária de “sim ou não”. Para além disto também se poderá perceber de que forma o EP existe e com que frequência. Os adjetivos usados foram: “presente”, “indiferente”, “prestável”, “interessado”, “controlador”, “ausente”, “negligente”, “encorajador”, “desinteressado” e “colaborativo”.

A segunda pergunta (“Assinale em que medida observa os seguintes tipos de envolvimento parental. Os encarregados de educação...”) apresenta 12 tipos de envolvimento parental também com a classificação da pergunta anterior. Esta tem o propósito de saber quais os tipos de envolvimento mais comuns e menos comuns percebidos pelos professores.

A terceira pergunta (“Na sua opinião e experiência, que impacto têm os tipos de envolvimento parental, acima mencionados, no sucesso dos alunos?”)⁹ pretende saber a percepção dos professores em relação ao impacto dos tipos de envolvimento mencionados, no sucesso do aluno.

A quarta pergunta (“Que outras formas de envolvimento parental, não listadas acima, observa na sua prática? Liste-as aqui descrevendo também como impactam o sucesso do aluno, dando o maior número de exemplos possível.”)¹⁰ procura complementar a pergunta acima com o propósito de descobrir o maior número de tipos de envolvimento e também perceber o seu impacto no sucesso do aluno.

A quinta pergunta (“Na sua opinião, que formas de envolvimento parental estão subdesenvolvidas e se deveriam incentivar mais?”)¹¹ procura saber que tipos de envolvimento poderiam ser mais desenvolvidos e incentivados.

A sexta pergunta (“Ao longo da sua carreira tem verificado tipos de envolvimento que não beneficiam o sucesso do aluno? Se sim, liste-os aqui e justifique o porquê de não serem benéficos.”)¹² procura perceber se existem tipos de envolvimento que poderão ser prejudiciais ou não beneficiar o sucesso do aluno.

A sétima e última pergunta desta secção (“Observa diferenças entre a prestação dos alunos que têm EE muito envolvidos e a dos alunos que têm EE pouco envolvidos?”)¹³ procura perceber se os professores percebem alguma diferença entre os alunos com EE muito envolvidos e os alunos com EE pouco envolvidos.

⁹ Veja-se o Anexo B.1.

¹⁰ Veja-se o Anexo B.2.

¹¹ Veja-se o Anexo B.3.

¹² Veja-se o Anexo B.4.

¹³ Veja-se o Anexo B.5.

8.2.2. Secção Cinco: Reflexões Finais

A primeira pergunta desta secção (“Que estratégias tem utilizado ao longo da sua carreira para promover o envolvimento parental?”)¹⁴ tenta perceber que estratégias os professores têm usado para promover o envolvimento parental. A segunda pergunta (“O que acredita que os professores poderiam fazer mais para melhorar o incentivo do envolvimento parental?”)¹⁵ pretende saber de que forma os professores podem melhorar no incentivo do envolvimento parental. A terceira pergunta (“Partilhe situações que tenha experienciado/observado ao longo da sua carreira que o tenham impactado ou que considere relevantes no âmbito desta temática.”)¹⁶ procura explorar de forma livre esta temática dando espaço aos professores de partilharem ideias e situações que poderão ser relevantes para este estudo. A quarta e última pergunta do questionário (“Deixe aqui quaisquer comentários finais sobre a importância do envolvimento parental no processo de aprendizagem dos alunos, e respetivo impacto no seu sucesso.”)¹⁷ procura explorar abertamente e de uma forma geral a perceção dos professores sobre a importância e impacto no sucesso dos alunos que o envolvimento parental tem.

Este método em questionário enviado aos professores que participam respondendo *online*, não cria nenhuma ligação direta com o investigador, algo que pode ser tanto uma vantagem como desvantagem. As fragilidades deste não envolvimento direto com o objeto de estudo, consistem na possibilidade da perda de informação contextual do participante e na excessiva quantificação dos resultados. Para compensar estas possibilidades, este método permite ter uma amostra maior, com maior possibilidade demográfica e ainda podendo atingir uma grande percentagem dos professores de harpa em Portugal. Para dar a possibilidade de maior abertura de resposta e tornar mais interessante a análise dos resultados, algumas das perguntas de resposta fechada foram feitas em escala par, também com o objetivo de não haver espaço para a neutralidade. Para compensar o facto de os resultados tenderem a ser demasiado fechados, foram incluídas duas perguntas de resposta aberta, para complementar algumas perguntas de resposta fechada, e duas perguntas de reflexão com o objetivo de explorar algumas ideias.

¹⁴ Veja-se o Anexo B.6.

¹⁵ Veja-se o Anexo B.7.

¹⁶ Veja-se o Anexo B.8.

¹⁷ Veja-se o Anexo B.9.

Com essa variedade de possíveis respostas, espera-se que estas possam ser um contributo para o conhecimento que se pretende descobrir.

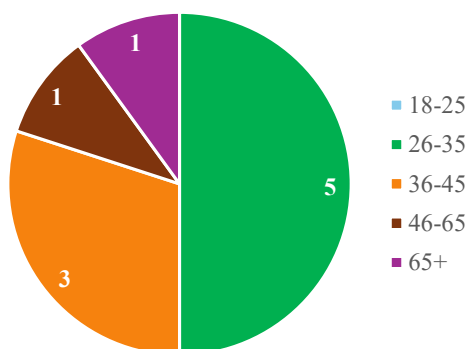
9. Apresentação e Discussão dos Resultados

Em anexo estão os resultados do questionário, obtidos através das 10 respostas recebidas. Estes revelaram que todos os participantes percecionam um mínimo envolvimento por parte dos EE em relação à aprendizagem do instrumento de seus educandos, e que este é maioritariamente benéfico para o sucesso dos alunos. De seguida, serão analisadas algumas das estatísticas e respostas ao inquérito.

9.1. Secção Dois: Informações Pessoais

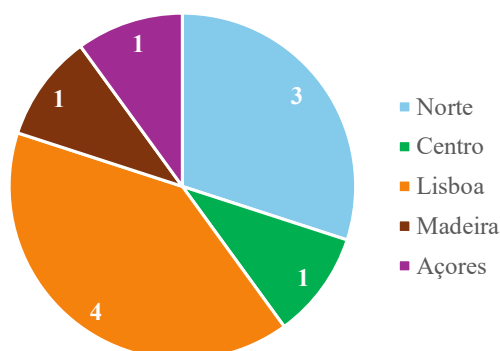
Foram pedidas algumas informações pessoais como o nome, idade e região onde lecionam. As respostas relativas à idade e região estão representadas nas Figuras 1 e 2, respetivamente. Relativamente à idade é de notar que as idades entre os 18-25 não estão representadas e 50% da representação é entre as idades 26-35 anos. Ainda relativo à região é de notar que apenas o Alentejo e o Algarve não estão representados e há uma maior representação da região de Lisboa.

Figura 1 – Respostas à pergunta “Idades”



Fonte: Elaboração da autora consoante os resultados do questionário

Figura 2 – Respostas à pergunta “Região”

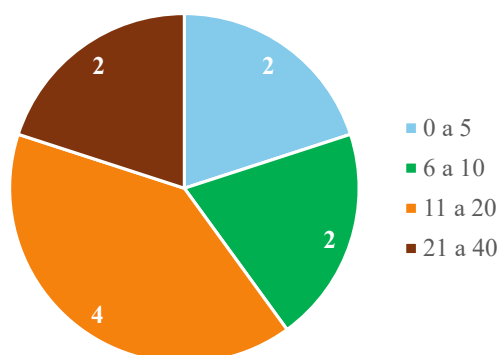


Fonte: Elaboração da autora consoante os resultados do questionário

9.2. Secção Três: Experiência Profissional

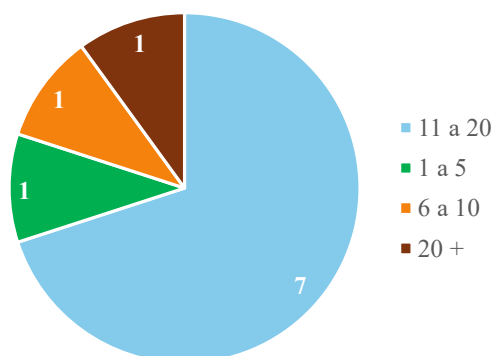
Os participantes também foram questionados sobre a sua experiência profissional. Nestas questões foram abordados os seus anos de experiência, a quantidade de alunos que lecionam no momento do preenchimento do questionário, e em que ciclo escolar se encontram os seus alunos. As respostas relativas às questões mencionadas estão representadas nas Figuras 3, 4 e 5, respetivamente. Relativamente à primeira pergunta, há uma maior incidência nos 11-20 anos de experiência e não existe representação nos mais de 40 anos de experiência. Relativamente à segunda, há uma representação de 70% dos participantes que leciona entre 11-20 alunos. Todos os participantes lecionam alunos do 2ºciclo e a maioria dos participantes lecionam o 1º e 3º ciclo e secundário.

Figura 3 – Respostas à pergunta “Anos de experiência como professor(a) de harpa”



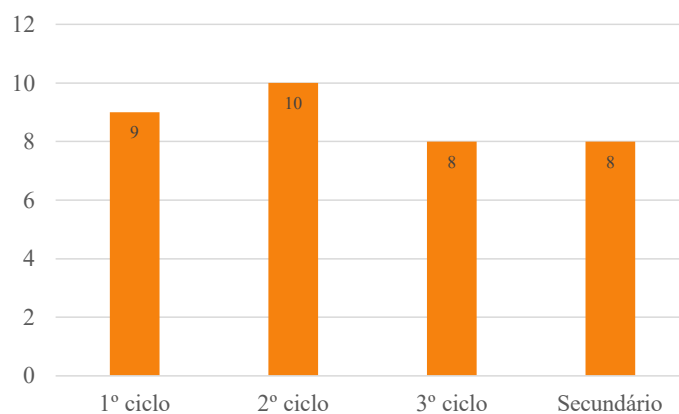
Fonte: Elaboração da autora consoante os resultados do questionário

Figura 4 – Respostas à pergunta “Quantos alunos leciona atualmente”



Fonte: Elaboração da autora consoante os resultados do questionário

Figura 5 – Respostas à pergunta “Em que ciclo escolar se encontram os seus alunos?”

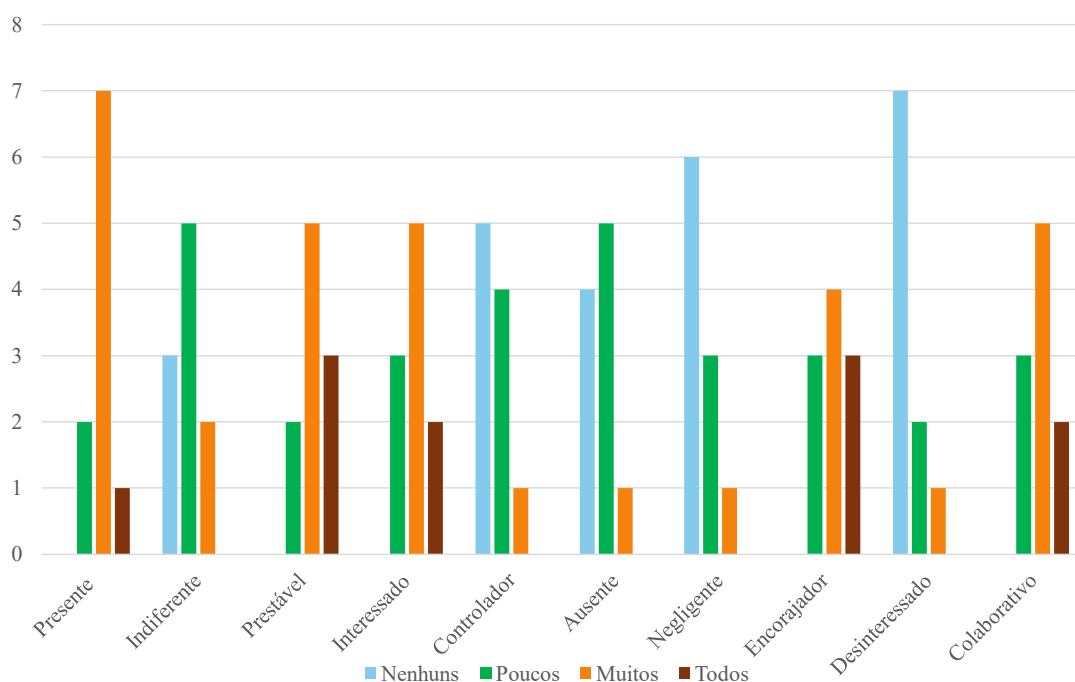


Fonte: Elaboração da autora consoante os resultados do questionário

9.3. Secção Quatro: O Envolvimento Parental

Relativamente ao envolvimento parental, uma das perguntas apresenta vários adjetivos para que os participantes avaliem o envolvimento dos EE. Os resultados desta pergunta encontram-se na Figura 6. Analisando os resultados é possível observar que existe sempre um envolvimento independentemente da sua qualidade. É de notar que 50% dos participantes apontam que “poucos” EE são “indiferentes” e “ausentes”, indicando que, embora seja uma minoria, existe uma postura de indiferença e ausência entre alguns EE. A maioria dos participantes percebe que os EE são prestáveis, interessados, encorajadores e colaborativos, o que sugere que a perceção geral do envolvimento parental é positiva. Adjetivos como “controlador”, “negligente” e “desinteressado” receberam uma grande percentagem de respostas indicando “nenhum”, o que sugere que

Figura 6 – Respostas à pergunta “Quantos encarregados de educação correspondem aos seguintes adjetivos, relativamente ao seu envolvimento no processo de aprendizagem dos seus educandos?”

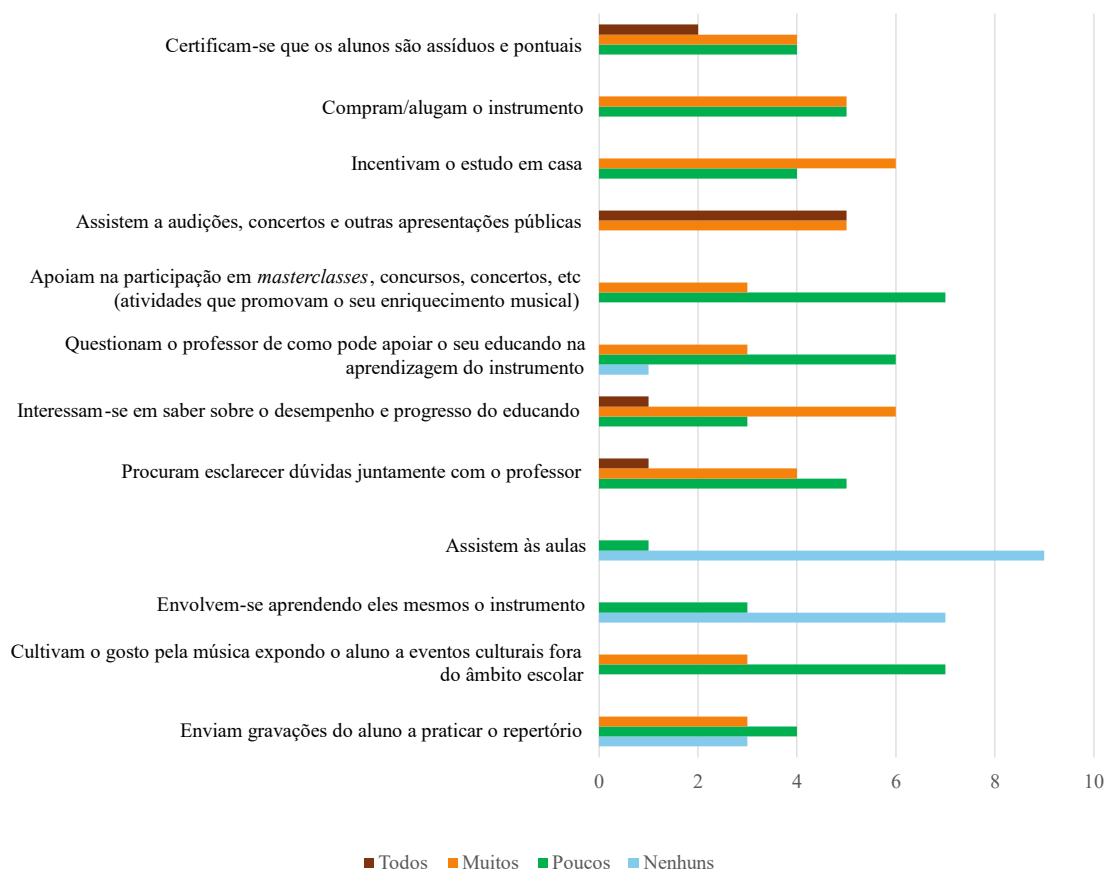


Fonte: Elaboração da autora consoante os resultados do questionário

muito poucos EE são percecionados desta forma. Apesar de uma menor perceção relativamente aos adjetivos negativos, 50% dos participantes identificaram a presença de EE “controladores”, indicando que o controlo excessivo por parte dos EE é uma preocupação notável para uma parte significativa dos participantes. Estes também foram questionados relativamente aos tipos de envolvimento que observam nos EE. As respostas estão representadas na Figura 7. Destacam-se alguns resultados como “assistir a apresentações públicas” a que foi respondido “muitos” ou “todos”. Este resultado indica um forte envolvimento neste tipo de atividades. No entanto, relativamente ao apoio na participação em atividades como *masterclasses* e concursos, este é relativamente baixo, com 70% de EE que se envolvem “pouco” desta forma. Outro tipo de envolvimento de destaque é o cultivo do gosto pela música que teve uma percentagem de 70% na opção “poucos”. Por fim destaca-se o tipo de envolvimento relativo ao interesse demonstrado sobre o desempenho e progresso do educando. Este teve uma percentagem de 60% que responderam “muitos” e 30% que responderam “poucos”. Estes resultados demonstram que, embora haja maior percentagem de EE com interesse em acompanhar o progresso dos seus educandos, ainda há uma margem para aumentar este tipo de envolvimento. Tal

como indicado por Velázquez (2023), um maior apoio parental está associado a uma maior motivação no estudo dos alunos.

Figura 7 – Respostas à pergunta “Os encarregados de educação...”



Fonte: Elaboração da autora consoante os resultados do questionário

Relativamente às perguntas de resposta aberta, é possível tirar algumas conclusões. Foi pedido aos participantes para comentarem sobre de que forma os tipos de envolvimento mencionados anteriormente têm impacto no sucesso dos alunos¹⁸. De um modo geral todas as respostas indicaram que o EP é visto como tendo um impacto significativo no sucesso dos alunos. Termos como “crucial”, “essencial”, “importante”, “fundamental”, foram usados para descrever esse impacto, indicando uma perceção positiva do EP. Foi sugerido que o EP pode ser tanto positivo como negativo dependendo da idade do aluno e da sua motivação ao longo dos anos. Isto pode implicar que diferentes estratégias de envolvimento podem ser necessárias em diferentes estágios do desenvolvimento do aluno. Um exemplo específico mencionado é o impacto positivo do EP na exploração de diferentes estilos musicais, dizendo “(...) desenvolve habilidades técnicas e

¹⁸ Veja-se o Anexo B.1.

interpretativas transferíveis entre estilos melhorando a proficiência geral do aluno no instrumento (...). O EP é visto como particularmente importante nos primeiros anos de educação. Vários participantes destacam a necessidade de um maior EP nesta fase inicial para criar uma base sólida para o futuro e à medida que os alunos crescem, é importante balancear o EP para promover a autonomia. Isso sugere que, enquanto o apoio inicial é crucial, os alunos precisam gradualmente assumir mais responsabilidade. Um dos participantes referiu que “(...) o papel do professor é incentivar e motivar o estudo (...)” e o papel dos EE é motivar e fornecer as condições necessárias para que os alunos possam estudar. Isso destaca a importância de uma colaboração equilibrada entre professores e EE para o sucesso do aluno.

Os professores acrescentaram vários tipos de envolvimento parental específicos¹⁹, como levar o aluno à escola para poder estudar, aprender a afinar e manter o instrumento, aprender a ler música e usar o metrônomo.

Também foram mencionados pelos participantes, vários tipos de EP que possam estar subdesenvolvidos²⁰. Um dos participantes mencionou que “A falta de um instrumento em casa resulta num menor envolvimento direto dos EE na prática musical diária dos filhos, dificultando o apoio e o incentivo contínuo. (...)” e que “(...) a falta de conhecimento sobre música por parte dos pais pode dificultar o seu apoio aos esforços dos filhos na aprendizagem da harpa. (...)” e “(...) isso pode levar os alunos a dependerem exclusivamente do ambiente do Conservatório, limitando a sua autonomia e capacidade de desenvolver hábitos de prática consistentes fora das aulas.”. Um participante sugeriu a implementação de reuniões mensais ou a emissão de relatórios mensais para os EE, com o objetivo de mantê-los atualizados sobre o progresso dos filhos e aumentar o seu envolvimento. Três participantes mencionaram a possível experiência com uma das componentes do Método de Suzuki, onde o EE assiste às aulas de instrumento e acompanha o estudo do aluno em casa. A implementação de algumas das estratégias mencionadas pode ser limitada pela realidade prática dos estilos de vida dos EE, particularmente em relação ao tempo disponível para se envolverem ativamente. Pode ser difícil gerir estas responsabilidades com as responsabilidades provenientes do estilo de vida de uma família comum em Portugal com um emprego a tempo inteiro.

¹⁹ Veja-se o Anexo B.2.

²⁰ Veja-se o Anexo B.3.

Numa das perguntas os participantes puderam descrever se, e como, o EP pode por vezes não ser benéfico para o sucesso do aluno²¹. Através das várias respostas dos participantes é possível observar que o EP também pode ser prejudicial ao sucesso do aluno. Participantes mencionaram que alguns EE desculpam e desresponsabilizam o educando pela falta de estudo, o que pode prejudicar a responsabilidade e a disciplina do aluno.

Curiosamente um dos participantes relatou que ter alunos de colegas músicos ou professores na mesma escola pode ser complicado, pois esses EE culpam o professor pelo insucesso do educando, criando uma dinâmica difícil. Outro participante relatou que teve um caso de uma mãe assistir às aulas do filho do 1º ciclo, mas isso não resultava bem. O aluno distraía-se e a própria mãe não conseguia não interferir. A dificuldade dos EE em manter uma postura neutra durante as aulas pode afetar negativamente o desempenho do aluno. Outros relatos frisaram como a dinâmica familiar pode também ser prejudicial. O divórcio ou relações conflituosas entre EE e educandos podem afetar negativamente o sucesso dos alunos, especialmente na altura da adolescência. Um outro relato foi o caso de uma aluna com muito potencial que acabou por desistir devido à exigência exagerada da mãe, mesmo sem esta ter qualquer formação musical. Por fim foi mencionado que a falta de envolvimento dos EE também é prejudicial para o sucesso dos alunos, indicando que tanto o envolvimento excessivo como a ausência de envolvimento podem ser problemáticos.

De seguida serão apresentadas algumas respostas de como a prestação dos alunos difere quando têm muito ou pouco EP²². Todos os participantes afirmaram que observam diferença na prestação dos alunos, sendo que havia maioritariamente um impacto positivo nos alunos com um maior EP. Alguns participantes desenvolveram dizendo que os alunos com maior EP “(...) tendem a apresentar uma dedicação mais consistente aos estudos, uma vez que recebem suporte emocional, incentivo e supervisão ativa em relação às suas responsabilidades académicas (...) a comunicação aberta entre pais e filhos pode facilitar a resolução de desafios e a definição de metas educacionais.”. Por outro lado, alguns participantes afirmaram que alunos com pouco EP enfrentam maior dificuldade em manter motivação e disciplina devido à falta de apoio e acompanhamento parental.

²¹ Veja-se o Anexo B.4.

²² Veja-se o Anexo B.5.

Um dos participantes também quis ressaltar que “(...) cada caso é único e as diferenças individuais entre os alunos também desempenham um papel significativo na sua prestação académica.”. Outro participante também descreveu um caso de uma aluna que desde a iniciação é autónoma no seu estudo e que “desde sempre foi muito séria e concentrada”. Por fim, um dos participantes quis frisar que “(...) pais muito envolvidos de uma maneira negativa (...) por vezes é pior do que os pais que não se envolvem tanto.”, indicando mais uma vez que um envolvimento excessivo ou inadequado pode ter um impacto negativo maior.

9.4. Secção Cinco: Reflexões finais

A primeira questão da secção final procura saber quais estratégias os professores têm utilizado para promover o EP²³. Todos os participantes mencionam que tentam manter uma comunicação regular com os EE. De forma a promover uma comunicação regular, alguns participantes mencionam estratégias que utilizam, como o uso da plataforma *WhatsApp*. Esta ferramenta possibilita a criação de grupos de comunicação com todos os alunos e EE para partilha de informações, preocupações ou dúvidas. A nível individual, também permite a criação de grupos com cada aluno e respetivos EE para partilhar vídeos, partilhar dicas de estudo, esclarecimento de dúvidas e atualizar sobre o progresso dos alunos. Outro participante menciona também que pede sempre aos EE para assistirem à primeira aula do aluno. Esta aula ajuda a estabelecer expectativas claras sobre o estudo, a compra/aluguer do instrumento e outros aspetos relevantes para o envolvimento dos EE.

Outras estratégias mencionadas foram: incentivar os EE a assistirem e envolverem-se em várias atividades ao longo do ano; comunicar regularmente sobre o progresso dos alunos e alertar quando há falta de estudo; organizar eventos com os EE e familiares, como, por exemplo, um lanche. De um modo geral, foi mencionada a necessidade de haver uma comunicação clara, frequente e honesta com os EE, o que estabelece uma relação de confiança e garante que os EE estão bem informados e envolvidos no processo de aprendizagem. Todas estas estratégias podem promover um ambiente de colaboração e apoio.

²³ Veja-se o Anexo B.6.

A segunda questão desta secção procura saber que mais os professores poderiam fazer para melhorar o incentivo do EP²⁴. No entanto as respostas indicaram o que os professores fazem atualmente, ou seja, indicaram o mesmo que na pergunta anterior. Isto indica que os participantes percebem estar a incentivar o EP de uma forma ideal. Notar que algumas respostas indicaram a importância da proatividade dos EE em estarem envolvidos no processo de aprendizagem. Algumas das sugestões foram: estabelecer formas de comunicação claras e regulares fornecendo atualizações periódicas sobre o progresso dos alunos, expectativas das metas de aprendizagem e sugestões de como apoiar no estudo em casa; promover eventos para os EE, onde estes tenham a oportunidade de aprender mais sobre a prática musical e sobre o próprio instrumento; comunicar aos EE a importância do seu envolvimento e comunicar claramente qual o seu papel. Notar ainda que metade das respostas indicam que os docentes não demonstram assumir responsabilidade sobre o incentivo do envolvimento parental.

Foi dada a oportunidade aos participantes de partilharem abertamente situações ou ideias que achassem relevantes para esta temática²⁵. A distinção entre motivação extrínseca e intrínseca dos alunos foi mencionada como um fator a ter em conta. A transição da harpa celta para a harpa de pedais foi apontada como um desafio que requer atenção e apoio adequado dos EE. A falta de um instrumento próprio pode atrasar o progresso dos alunos, sublinhando a necessidade de apoio dos EE na aquisição do instrumento. Um dos participantes também mencionou que há um maior EP entre os alunos que têm aulas particulares, possivelmente devido à natureza mais personalizada das aulas e de os EE terem um maior interesse em pagar um pouco mais para aulas mais intencionais.

Na pergunta final foi pedido uma reflexão final sobre o EP e como este tem impacto no processo de aprendizagem e sucesso dos alunos²⁶. Muitas das respostas frisaram a importância do EP estar bem presente nos primeiros anos estabelecendo uma base sólida para o seu desenvolvimento. À medida que os alunos avançam de nível é fundamental promover a autonomia e incentivar o aluno a ser responsável e disciplinado, permitindo que ele se torne mais independente.

²⁴ Veja-se o Anexo B.7.

²⁵ Veja-se o Anexo B.8.

²⁶ Veja-se o Anexo B.9.

10. Consolidação e Análise de Resultados

Os resultados demonstram um panorama diverso do EP, com uma prevalência no seu impacto positivo, mas também revelando algumas áreas de preocupação, particularmente em relação ao controlo excessivo por parte de alguns EE. Observa-se um alto nível de participação em eventos públicos, como audições e concertos, e interesse no desempenho do aluno, mas um menor envolvimento em atividades como *masterclasses* e concursos, bem como no cultivo do gosto pela música. Levanta-se a questão do porquê de ser assim. Outras perguntas e um outro estudo seriam necessários para responder a esta questão de forma mais científica, mas num tom especulativo pode supor-se que estamos perante uma questão cultural. A música clássica não faz parte da cultura popular portuguesa resultando num cenário em que os EE não estão sensibilizados para o nível de exigência, a nível de responsabilidade e compromisso requerido, para ter sucesso na aprendizagem de um instrumento. Trata-se de uma interpretação, mas pode-se deduzir que os EE têm maior motivação para assistir às audições e concertos por se tratar de um contexto informal em que o aluno tem um momento de destaque, porém não ambicionam encorajá-lo a envolver-se em concursos e *masterclasses* por estes, não sendo atividades obrigatórias para o currículo, se tratarem de ambientes competitivos que exigem uma visão cultural diferente da música clássica. Quando os EE inscrevem os educandos no conservatório, não têm a expectativa dos alunos seguirem a música profissionalmente. Esta poderá ser uma explicação para o fenómeno observado nas respostas obtidas.

Observa-se também que há uma necessidade de equilibrar as exigências da vida quotidiana dos EE e a importância do seu envolvimento na aprendizagem da harpa dos educandos, possivelmente através de soluções criativas e práticas que possam facilitar este envolvimento de maneira mais integrada e viável. Por exemplo, um EE que tenha um trabalho com horário incompatível com o horário de atividades do educando poderá ter dificuldade em estar envolvido. Alguns outros exemplos poderão ser a classe socioeconómica, a profissão do EE, a experiência e literacia musical do EE, ou até mesmo a personalidade do EE e o quanto este se enquadra num quadro de introversão ou extroversão. Existem inúmeras outras questões desta natureza que limitam a possibilidade de muitos EE se envolverem de uma forma ideal. Ou seja, em adição aos fatores culturais e intrínsecos aos EE, é importante os professores estarem sensíveis a possíveis fatores externos limitantes do EP, de forma a poderem colmatar e incentivar alguma forma de envolvimento construtivo. Porém, esta lista de hipóteses é meramente especulativa e

merece que mais investigação seja feita nesse sentido para averiguar, então, que tipo de fatores influenciam principalmente o EP.

Outro aspeto a ter em consideração é que tanto a falta de envolvimento quanto o envolvimento excessivo ou inadequado podem ser prejudiciais ao sucesso dos alunos. É importante que os EE encontrem um meio-termo onde possam apoiar os educandos de maneira construtiva sem causar distrações, pressões excessivas ou desresponsabilização. Embora o EP geralmente tenha um impacto positivo no desempenho dos alunos, a qualidade e a natureza desse envolvimento são cruciais. A supervisão e o apoio construtivo são benéficos. Além disso, a autonomia e as características individuais dos alunos também são fatores importantes que influenciam o seu sucesso académico. O EP deve ser sempre equilibrado e bem gerido. Surge, então, a questão sobre quanta influência os docentes podem ter nesse aspeto, e há reflexões interessantes com as quais os resultados da presente pesquisa podem contribuir.

Um dos objetivos de incluir a pergunta sobre as estratégias utilizadas pelos professores para promover o EP, era precisamente observar se há um grau de previsibilidade entre a dedicação do professor a empregar diferentes estratégias para incentivar o EP e os próprios resultados de quanto EP o professor observa na sua classe. Ao analisar as respostas ao inquérito, verifica-se que, dos dez participantes, dois deram respostas mais completas e fundamentadas e descreveram mais estratégias ao incentivo do EP. Estes revelaram pelas suas restantes respostas que percecionavam significativo EP em 50% dos seus alunos. Por outro lado, os restantes oito participantes deram respostas curtas e pouco desenvolvidas. Destes oito, seis percecionavam bom EP na maioria dos seus alunos, e apenas dois percecionavam pouco EP.

Através destas respostas não parece haver qualquer padrão ou correlação entre a complexidade das sugestões estratégicas dos docentes e o EP percecionado. Isto é, tanto se observou respostas muito completas que vinham associadas a uma perceção de maior EP, como respostas sucintas que percecionavam igual nível de envolvimento.

Se se observasse um grau de previsibilidade nas respostas, seria imediata a conclusão de que há correlação entre os esforços do professor para incentivar o EP e o EP que acontece. A ausência desta correlação remete para a possibilidade de existirem fatores externos ao controlo do EE e à influência do docente que acabam por afetar o EP, como por exemplo

incompatibilidade horária, condições socioeconómicas, entre outros. Por outro lado, pode dar-se o caso de os docentes terem, de facto, ao seu alcance a possibilidade de potenciar o EP, mas isso não ter sido possível de observar no presente estudo devido ao reduzido tamanho da amostra ou a outros fatores que ainda serão considerados.

Como foi indicado por alguns participantes, é importante existir um envolvimento proativo por parte dos EE e estes mesmos devem assumir a responsabilidade de tomar iniciativa na motivação dos alunos. Não obstante, pelos fatores até aqui mencionados, isso nem sempre é possível. Surge aqui a importância do papel dos professores como elo fulcral no processo de aprendizagem dos alunos. Embora o presente estudo não chegue a novas conclusões sobre o grau de influência que estes podem ter sobre o EP, ainda há uma grande margem para assumir que os professores possam auxiliar ou até educar os EE na gestão do EP de forma a este potenciar o sucesso do aluno, com particular importância em casos onde se verificam limitações extrínsecas.

Com base na literatura abordada, poderia ser expectável formular uma hipótese que o EP observado nas classes dos professores é potenciado pela dedicação do professor no incentivo e investimento no EP, havendo assim uma relação linear entre estes fatores. Porque o envolvimento é um aspeto significativo no sucesso do aluno, seria expectável que os docentes tivessem interesse em incentivar este envolvimento. Contudo, isto contrasta com os resultados obtidos na segunda pergunta da quinta secção, onde se nota que uma boa parte dos participantes não acredita que tem responsabilidade em incentivar o EP. Isto pode constituir uma lacuna e uma disparidade entre a realidade portuguesa e a literatura desta área.

E isto até pode ajudar a explicar a disparidade que se observa na questão anterior: não há nenhum grau de correlação entre o investimento dos docentes em estratégias promotoras do EP e o EP que de facto se observa, precisamente porque, entre os docentes de harpa no contexto nacional, ainda não há qualquer plano em vigor para o incentivo ao EP. Tendo em conta o quanto o EP é valorizado em estudos levados a cabo nesta área, os resultados da presente pesquisa sugerem que esta é uma lacuna na formação dos docentes de harpa em Portugal. Um fator de tamanha influência no sucesso dos alunos na aprendizagem de um instrumento deveria, seguramente, figurar na lista de prioridades dos professores no que concerne à sua abordagem aos seus alunos e respetivos EE. Neste cenário, o docente

forma parte de um triângulo, um esforço a três, encarregado de educação, aprendiz e pedagogo.

11. Conclusões, Limitações e Futuras Pesquisas

Neste trabalho foi possível analisar o envolvimento parental existente na aprendizagem da harpa, através da percepção dos professores de harpa em Portugal. Foram analisados os tipos de envolvimento assim como o impacto que estes têm nos alunos. Para além disto procurou-se saber que estratégias os professores usam para incentivar o EP e que tipos de envolvimento podem prejudicar o sucesso dos alunos.

Foi possível obter respostas de 10 professores de quase todo o país. Estas respostas demonstraram que existe um envolvimento e que este é maioritariamente positivo. Observa-se que este envolvimento está associado a alunos que demonstram uma dedicação consistente devido ao apoio e comunicação com o EE. Também foram sugeridas várias estratégias usadas pelos professores para incentivar o EP. Através da análise das respostas observou-se que o EP também pode ser prejudicial ao sucesso dos alunos quando os EE desresponsabilizam e/ou controlam excessivamente os alunos.

A nível de limitações, foram apenas obtidas 10 respostas ao questionário que, apesar de ser um número significativo no total de professores de harpa em Portugal, continua a ser um número reduzido. Embora as respostas obtidas sejam relevantes de um ponto de vista de análise, seria mais proveitoso um maior número de respostas para uma melhor generalização e enriquecimento de ideias.

Em futuras pesquisas seria interessante explorar outros métodos de investigação. O método de questionário carece de interação em tempo real com os participantes. Métodos como entrevistas possibilitam interação, proporcionando respostas mais equilibradas entre os participantes, deste modo evitando respostas sem justificação ou demasiado sintéticas. Por exemplo, neste questionário existiram participantes que indicaram poucas ou nenhuma estratégias para a promoção do EP. Estes tipos de métodos permitem remover fatores como esquecimento, falta de tempo, ou outros fatores não pedagógicos. Muitas vezes, o simples reforço da questão a ser colocada ou “ir mais a fundo”, se for o caso, propicia respostas concretas, mais completas e justificadas.

Um aspeto que se notou no método escolhido foi que a natureza deste tema pode ser vista como colocando em questão a performance do professor relativamente ao incentivo ao EP. Algumas respostas refletiram um tom apreensivo relativamente a quem possui a responsabilidade de incentivar o EP e a que nível, possivelmente interpretando que na pergunta estava implícita uma sugestão de que os professores não estão a fazer este trabalho. A ocorrência deste mal-entendido poderia ter sido evitada através do método de entrevistas. No entanto é de notar que este método também apresenta algumas fragilidades, nomeadamente a dificuldade em abranger vários participantes que estejam geograficamente dispersos. Esse foi o caso do presente projeto de investigação envolvendo as professoras de harpa em Portugal. Outra limitação do método de entrevistas para a presente amostra seria garantir a logística horária de todos os envolvidos dentro do escopo deste projeto.

Como continuação a este trabalho, seria interessante investigar a perspetiva dos EE e dos alunos sobre o EP e como este influencia a aprendizagem dos educandos. Outra possibilidade seria fazer um estudo de caso durante um longo período onde seriam acompanhados alguns alunos para fazer esta análise do impacto do EP.

Posso concluir que, embora os resultados desta pesquisa sejam promissores, é importante reconhecer as limitações do estudo. A amostra foi relativamente pequena e focada no contexto específico português, o que limita a possibilidade de generalizar os resultados e formular hipóteses ou conclusões de aplicabilidade universal. Portanto, estudos futuros poderão expandir esta pesquisa para diferentes contextos culturais e geográficos, bem como incluir uma maior diversidade de instrumentos musicais.

Pode ser apontado que o carácter subjetivo das perguntas de resposta aberta impossibilitam garantir a imparcialidade dos resultados, isto é, as respostas podem ser influenciadas por emoções ou perspetivas pouco objetivas e baseadas em casos extremos, ignorando a experiência regular do participante. Porém, argumenta-se que este é um dos aspetos que contribuem para a profundidade dos resultados obtidos, colmatando a falta de nuance inerente ao método do inquérito. Perguntas de resposta aberta permitem ao participante desenvolver com maior detalhe a sua opinião e experiência sobre o assunto, facilitando uma maior diversidade de descobertas, reflexões e conclusões. Embora se reconheça as limitações associadas a este estudo considerando o escopo de uma dissertação de mestrado e os recursos acessíveis, considera-se o método utilizado pertinente e relevante

para o estado da arte. Foi possível elaborar novas observações e refletir sobre aspetos de significativa relevância que ainda não tinham sido expostos num âmbito científico. Em particular, o método permitiu identificar a disparidade entre o contexto de professoras de harpa em Portugal e a relevância de incentivar o EP como descrito na literatura.

CONCLUSÃO

Findo um ano de investigação e prática docente, indubitavelmente concluo que a aprendizagem de um instrumento é fruto de uma jornada que se caminha a três. O envolvimento parental desempenha um papel vital na motivação e incentivo dos educandos, para além de ser essencial no estabelecimento de rotinas. O apoio emocional dos EE também pode ajudar a colmatar as frustrações e dificuldades que possam eventualmente surgir nos educandos, criando também um ambiente positivo de aprendizagem. Sem sombra de dúvida que o docente tem a possibilidade de promover um ambiente propício a esse apoio.

Através desta pesquisa, percebeu-se que deve haver uma consciencialização dos EE desta responsabilidade. Desta forma, torna-se pertinente estabelecer uma comunicação eficaz entre os professores e EE, criando um ambiente de aprendizagem coeso e motivador para os educandos. A colaboração entre estas duas partes torna-se assim crucial para superar desafios e maximizar o potencial dos alunos. Assim é proveitoso haver uma compreensão do EE do compromisso e responsabilidade que este deve ter ao longo deste processo.

Ao longo deste trabalho foi perceptível que existem formas de EP que influenciam negativamente o aluno. É importante procurar um equilíbrio de forma a não sobrecarregar os educandos ou impor neles expectativas. O apoio deve ser encorajador e positivo e nunca limitante ou obsessivo. A música deve se tornar uma paixão genuína dos alunos, e não algo imposto.

Os resultados obtidos contrastam com a literatura, não no sentido em que a contrariam, mas no sentido em que revelam que esta não está a ser tida em conta na docência de harpa em Portugal. Enquanto o estado da arte aponta para o papel significativo dos professores nesta relação triangular entre professores, EE e alunos, foi observado que esta perspetiva ainda não foi interiorizada por uma grande parte dos participantes. Deste modo, a valorização de estratégias que promovam e facilitem o envolvimento parental é importante e deve ser adotada pelos professores. Creio que está ao alcance dos professores gerir esta relação de forma a incentivar um EP construtivo, garantindo que este tem impacto exclusivamente positivo. Até que esta se torne uma prática geral e normalizada entre os professores de harpa em Portugal, é de encorajar a continuada formação e

sensibilização dos mesmos para a influência que podem ter neste âmbito para o sucesso dos alunos.

A própria experiência de estágio permitiu-me ver os impactos positivos do EP. Nomeadamente, os EE da Aluna A pediram à professora gravações de forma a saberem ajudar a filha em como tocar corretamente a harpa em casa. Isto permitiu à aluna continuar o seu estudo em casa com supervisão orientada. EE com pouco contacto com teoria musical, mas que, pela vontade de apoiar a sua educanda, procuraram conhecimento musical e envolvimento no processo de aprendizagem. Foi perceptível que este envolvimento contribuiu para a evolução do processo de aprendizagem da aluna. É enriquecedor e interessante observar a prática pedagógica intercalar-se com o projeto de investigação e confirmar o que estava a ser estudado e concluído em paralelo.

Em última análise, esta dissertação contribuiu para a compreensão do papel vital que os EE desempenham na educação musical dos educandos, e o papel dos professores para incentivar este envolvimento construtivo. Fortalecer esta relação não só melhora o desempenho académico dos alunos como enriquece a experiência educacional como um todo.

BIBLIOGRAFIA

- Bailey, P. K., Hole, B. D., Plumb, L. A., & Caskey, F. J. (2022). Mixed-methods research in nephrology. *Kidney International*, 895-905.
- Bell, R., Warren, V., & Schmidt, R. (2022). The Application of Concurrent or Sequential Mixed-Methods Research Designs and Their Methodological Implications: Investigating Tacit Knowledge, Its Use, and Application in Automotive Development. *Sage Research Methods Cases*.
- Chohan, B., & Khan, R. (2010). Impact of Parental Support on the Academic Performance and Self Concept of the Student. *Journal of Research and Reflections in Education*, 4, 14-26.
- Colón-Leon, V. (2018). *A Model of Parental Involvement in the Music Education of Students with Special Education Needs*. University of Miami.
- Creech, A. (2009). Teacher-pupil-parent triads: A typology of interpersonal interaction in the context of learning a musical instrument. *Musicae Scientiae*, 387–413.
- Davidson, J. W., Howe, M. J., Moore, D. G., & Sloboda, J. A. (1996). The role of parental influences in the development of musical performance. *British Journal of Developmental Psychology*, 399-412.
- Davidson, J., & Scutt, S. (1999). Instrumental learning with exams in mind: a case study investigating teacher, student and parent interactions before, during and after a music examination. *British Journal of Music Education*, 16, 79-95.
- Decreto Regulamentar n.º 26/2012 do Ministério da Educação e Ciência. (2012). *I série, n.º 37* (pp. 855 - 861). Diário da República.
- Durišić, M., & Bunijevac, M. (2017). Parental Involvement as a Important Factor for Successful Education. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(3), 137-153.

- Edwards, E., & Alldred, P. (2000). A typology of parental involvement in education centring on children and young people: negotiating familialisation, institutionalisation and individualization. *British Journal of Sociology of Education*, 435–455.
- Elkind, D. (2005). Response to Objectivism an Education. *The Educational Forum*, 328-334.
- Huang, H. (2015). Can Students Themselves Narrow the Socioeconomic-status-based Achievement Gap Through Their Own Persistence and Learning Time? *Education Policy Analysis Archives*, 23(108), 1–39. doi:<https://doi.org/10.14507/epaa.v23.1977>
- Margiotta, M. (2011). Parental support in the development of young musicians: a teacher's perspective from a small-case study of piano students and their parents. *Australian Journal of Music Education*.
- Oliveira, A., McPherson, G., Mota Ribeiro, L., & Oliveira-Silva, P. (2023). Musical achievement during a lockdown: The parental support miracle. *Research Studies in Music Education*, 45(1), 211-226.
- Sharma, D. L., Bidari, S., Bidari, D., Neupane, S., & Sapkota, R. (2023). Exploring the Mixed Methods Research Design: Types, Purposes, Strengths, Challenges, and Criticisms. *Global Academic Journal of Linguistics and Literature*, 3-12.
- Velázquez, A. P. (2023). *O papel dos pais/encarregados de educação na motivação e na assiduidade no estudo em casa: um estudo de caso em alunos de viola de arco*. Instituto Politécnico de Lisboa - Escola Superior de Música de Lisboa.

WEBGRAFIA

Acerca da nossa Instituição. (s.d.). Obtido de Web site de Escola Artística de Música do Conservatório Nacional: <https://www.emcn.edu.pt/instituição>

Avaliação Externa das Escolas: Relatório da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional. (2016/2017). Inspeção-Geral da Educação e Ciência. Área Territorial de Inspeção do Sul.

Instituição. (s.d.). Obtido de EAMCN: <https://www.emcn.edu.pt/instituição>

Pernão, A. M. (16 de Março de 2015). *Escola de Música do Conservatório Nacional.* Obtido de Assembleia da República: <https://app.parlamento.pt/webutils/docs/doc.pdf?path=6148523063484d364c793968636d356c6443397a6158526c6379395953556c4d5a5763765130394e4c7a684452554e444c305276593356745a57353062334e4259335270646d6c6b5957526c5132397461584e7a595738764d7a566c5a475a6b4e4749744e>

Regulamento Interno da Escola Artística de Música do Conservatório (EAMCN). (Fevereiro de 2023). Obtido de EAMCN: <https://drive.google.com/file/d/16ipo34UD-LtOQlx11w-FJkY7MSDLF9Cf/view>

ANEXOS

[ANEXO A – modelo de autorização da gravação dos alunos da EAMCN]

Autorização

Venho por este meio solicitar a V.Ex.a, enquanto Encarregado/a de Educação, autorização para a gravação das aulas de harpa do/a seu/sua educando/a, para efeitos da realização do Relatório de Estágio, no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Música de Lisboa, frequentado por Priscila Nogueira.

As gravações efetuadas destinam-se meramente a fins académicos e não serão publicadas ou difundidas.

Priscila Nogueira

Eu, _____, Encarregado/a de Educação do/a aluno/a _____, autorizo a gravação das aulas de harpa do/a meu/minha educando/a, de acordo com as indicações acima referidas.

O/A Encarregado/a de Educação

[ANEXO B – respostas abertas ao questionário]

Estão presentes neste anexo as transcrições *ipsis verbis* das respostas às perguntas de resposta aberta do inquérito feito. Utiliza-se a seguinte nomenclatura: P# para identificar determinadas respostas de um determinado participante. Por exemplo, para determinada pergunta, P2 seria a resposta do participante 2.

B.1. Respostas à pergunta “Na sua opinião e experiência, que impacto têm os tipos de envolvimento parental, acima mencionados, no sucesso dos alunos?”

P1: Alguns pais dos meus alunos desempenham um papel crucial no sucesso dos seus filhos. Eles incentivam ativamente a exploração do instrumento em diferentes estilos musicais, despertando a criatividade dos alunos e permitindo-lhes expressar-se de maneiras diversas. O apoio dos pais aumenta a autoconfiança dos alunos para se aventurarem em novos estilos, mesmo quando enfrentam desafios. Ao encorajar a exploração de vários estilos, os pais ajudam os alunos a desenvolver uma compreensão mais ampla da música, enriquecendo sua experiência musical e ampliando seus horizontes. A exploração de diferentes estilos também desenvolve habilidades técnicas e interpretativas transferíveis entre os estilos, melhorando a proficiência geral do aluno no instrumento. Graças ao apoio dos pais, os alunos descobrem novas paixões musicais e mantêm um interesse duradouro pela prática do instrumento.

P2: Na minha experiência, o envolvimento dos pais pode ajudar o aluno a ter mais sucesso. Sobretudo em idades mais novas (1º ciclo e eventualmente 2º ciclo), é essencial que os alunos tenham o apoio e envolvimento dos pais, porque nessas idades ainda são muito pequenos para poder criar um ritmo de estudo regular e eficaz.

P3: Claro, os apoios dos pais, são importantes até certa idade. Mas os alunos devem aprender ser autónomas e o papel do professor é mais importante para incentivar e motivar para estudo. Em casa tem de ter as condições (pelos pais) para conseguir estudar.

P4: Tem algum impacto, não todo; acredito que o envolvimento dos pais é proporcional ao nível de motivação do educando; considero ainda que a motivação dos alunos não é constante ao longo do processo de aprendizagem. Logo, muitas vezes surpreendo-me com alunos que inicialmente mostram mais dificuldades em adquirir competências.

P5: Bastante mas pode ser positivo ou negativo E importante que acompanhem , mas que não queiram controlar o nosso trabalho.

P6: Razoável

P7: Fundamental nos anos iniciais; importante nos subsequentes

P8: Muito impacto, influência muito o aproveitamento do aluno.

P9: Nas idades em que leciono, os pais são as pessoas mais importantes da vida dos alunos logo quanto mais os encarregados de educação demonstram interesse, mais empenho os alunos têm.

P10: O envolvimento dos pais é fundamental na motivação e aprendizagem dos alunos.

B.2. Respostas à pergunta “Que outras formas de envolvimento parental, não listadas na pergunta 2, observa na sua prática? Liste-as aqui descrevendo também como impactam o sucesso do aluno, dando o maior número de exemplos possível.”

Esta pergunta é opcional.

P1: Incentivam o estudo na escola. Incentivam o estudo e exploração do instrumento noutros estilos musicais (pop, música tradicional, música eletrónica)

P2: Alguns pais dos alunos mais pequenos demonstram o envolvimento enviando umas gravações do estudo dos filhos, e algumas vezes também pedem para eu enviar uma gravação da peça que estão a tocar, para verificar que os filhos estão a fazer bem.

P3: Levam até á escola a estudar se não tiverem instrumento em casa.

P5: Agradecidos

P6: Alguns são músicos ´que ajudam no estudo, mas também alguns músicos não acompanham a filha! Mas o maior parte exige dos filhos o estudo em casa, e se há problema com isso, avisam logo

P7: Aprendem a afinar o instrumento e mantê-lo (ex. trocar cordas); aprendem a ler música (rudimentos) e funcionar com o metrónomo.

P9: Quando os pais não adquirem o instrumento na altura certa (quando o aluno está motivado e a evoluir bem) pode ser um impacto muito grave no futuro do aluno. Por outro lado, a compra do instrumento na altura certa, o aprender a afinar enquanto o/a filho(a) não consegue fazer sozinho, o ouvir as músicas que os alunos estão a tocar durante o dia (no carro, ao cozinhar etc), leva a um impacto muito positivo no aluno.

P10: Não consigo identificar mais nenhuma

B.3. Respostas à pergunta “Na sua opinião, que formas de envolvimento parental estão subdesenvolvidas e se deveriam incentivar mais?”

P1: A falta de um instrumento em casa resulta em menor envolvimento direto dos pais na prática musical diária dos filhos, dificultando o apoio e o incentivo contínuo. Além disso, a falta de conhecimento sobre música por parte dos pais pode dificultar seu apoio aos esforços dos filhos na aprendizagem da harpa. A ausência de um instrumento também limita as oportunidades dos alunos de praticar em casa para eventos familiares, reduzindo a integração da música na vida familiar. Isso pode levar os alunos a dependerem exclusivamente do ambiente do Conservatório, limitando sua autonomia e capacidade de desenvolver hábitos de prática consistentes fora das aulas. Eventualmente os pais aprenderem e assistirem às aulas eles próprios vivenciaram as dificuldades de aprender harpa e ficariam com mais empatia e envolvimento do que o aluno está a passar e assim terão mais capacidades para ajudar no estudo da harpa

P2: Uma forma para envolver mais os pais poderia ser eventualmente uma reunião mensal com cada encarregado de educação para o atualizar sobre o processo de aprendizagem do filho. Mas seria muito difícil ter disponibilidade de ambas as partes. Uma alternativa poderia ser eventualmente enviar um relatório mensal para os pais.

P3: Eu não posso queixar. tenho boa colaboração com os pais. O que falta me é incentivar os alunos para *masterclasses*, concursos. Mas este questão na maioria das vezes tem de ver com o financiamento das famílias.

P4: Envolvimento ativo dos Encarregados de Educação em Momentos de performance.

P5: Considero que hoje os pais muitas vezes se envolvem bastante, mas de uma forma negativa. E controladora. Tem que haver mais confiança e respeito pelo trabalho do professor

P6: A falta do conhecimento dos pais da música, da harpa.

P7: Noutras metodologias (ex. Suzuki) os pais vão às aulas e estudam todos os dias com os alunos. Dificilmente um pai aqui tem disponibilidade para tal, mas gostaria de testar em alguns alunos a eficácia dessa prática nos primeiros dois anos de aprendizagem do instrumento.

P8: Observação de aulas e verificar com o professor o progresso/aproveitamento do aluno

P9: Ainda não tenho experiência suficiente para dar uma resposta fundamentada, mas acho que o envolvimento parental também não deve ser exagerado e deve ser adequado a cada idade e pessoa. Na minha opinião, um encarregado de educação apenas deve ajudar o aluno com as necessidades básicas, deve proporcionar conforto e segurança, deve apoiar indo às audições, e pode fazer alguma companhia durante as sessões de estudo.

P10: A presença dos pais nas aulas dos alunos, sobretudo dos alunos mais novos e o acompanhamento do estudo dos alunos em casa.

B.4. Respostas à pergunta “Ao longo da sua carreira tem verificado tipos de envolvimento que não beneficiam o sucesso do aluno? Se sim, liste-os aqui e justifique o porquê de não serem benéficos.”

P1: Geralmente, não identifico participações que não contribuam para o êxito do aluno. Por vezes, os pais caem numa rotina em que o aluno apenas frequenta as aulas e estuda na escola de música, sem trazer para casa vivências ou experiências sobre o desenvolvimento e aprendizagem da harpa. Durante a adolescência, a relação entre pai e filho pode deteriorar-se, levando os pais a não encorajarem tanto os filhos a estudar para evitar interferências na relação. Outra questão prende-se com a falta de valorização, por parte dos pais, das orientações dos professores. Embora envolvidos, os pais não prestam atenção ou não exigem dos filhos o estudo ou trabalho necessário. Em suma, raramente

observo envolvimento que não promovam o sucesso do aluno, mas sim uma série de desafios relacionados com a dinâmica familiar e o acompanhamento educacional.

P2: Já tive casos de mães a assistir às aulas do filho no 1º ciclo, mas nunca corria bem porque o filho ficava muito mimado com a mãe na sala de aula, e a mãe não conseguia abstrair-se e fingir que não estava lá. Nesses casos, os alunos acabam por ficar mais concentrados sem os pais na sala. Também tive um caso de uma aluna com muito potencial que acabou por desistir porque a mãe era muito exigente com ela, e quase queria ser professora dela, sem perceber nada de música!

P3: não tive experiência de envolvimento que não beneficiou o sucesso do aluno. Na minha vista, nos primeiros anos, os pais podem ser envolvidas, para ajudarem manter os horários dos estudos, ou levar até á escola a estudar semanalmente. Para estudar, peço os pais de não ajudarem.

P4: Tenho encontrado pais atentos de uma forma moderada, que têm compreendido a evolução dos seu educandos, criando a "pressão" necessária para que eles adquiram as competências que o programa exige.

P5: Curiosamente, ter alunos filhos de colegas não tem sido muito agradável Também o facto de os pais responsabilizarem os professores e demitirem se muitas vezes do seu papel de educadores , desculpando os seus filhos e culpando os professores pelo insucesso dos seus filhos

P6: A maior parte dos pais não pensam, que a aprendizagem de um instrumento dura tanto tempo, esperem resultados em um ou dois anos para os alunos tocarem músicas conhecida ou na missa! (brasileiros!)

P7: Há várias formas de envolvimento parental. Quando os pais estão presentes mas desresponsabilizam os filhos pela fraca prática instrumental em casa, procurando, muitas vezes, culpar a falta de motivação (cuja origem está sempre no professor), isso é prejudicial.

P8: Apenas falta de envolvimento dos encarregados de educação

P9: Quando os pais são divorciados e um deles tenta entrar em "guerra" com o outro, depois a música pode ficar num dos lados e sofrer as consequências de quem "perde".

P10: Sim, sobretudo controlar o aluno e o professor, bem como desculpar o aluno por falta de estudo.

B.5. Respostas à pergunta “Observa diferenças entre a prestação dos alunos que têm pais muito envolvidos e a dos alunos que têm pais pouco envolvidos?”

P1: Sim, geralmente há diferenças perceptíveis na performance dos alunos com pais muito envolvidos em comparação com aqueles cujos pais têm menor envolvimento. Os alunos cujos pais estão altamente envolvidos tendem a apresentar uma dedicação mais consistente aos estudos, uma vez que recebem suporte emocional, incentivo e supervisão ativa em relação às suas responsabilidades acadêmicas. Além disso, a comunicação aberta entre pais e filhos pode facilitar a resolução de desafios e a definição de metas educacionais. Por outro lado, os alunos com pais menos envolvidos podem enfrentar dificuldades em manter a motivação e disciplina, devido à falta de apoio e acompanhamento parental. Isso pode resultar em uma menor performance acadêmica, menor comprometimento com os estudos e, por vezes, até mesmo em problemas de comportamento ou desinteresse pela escola. No entanto, é importante ressaltar que cada caso é único e as diferenças individuais entre os alunos também desempenham um papel significativo na sua prestação acadêmica.

P2: Em quase todos os casos, sim, observo muita diferença na prestação e desenvolvimento dos alunos que têm os pais envolvidos e ajudam no estudo em casa. Embora já tive uma aluna de iniciação que sempre estudou sozinha e teve igualmente sucesso, mas trata-se de uma aluna que sempre foi muito séria e concentrada.

P3: Sim, certamente os alunos cuja pais estão entusiasmados, vêm que colaboram com professora, mantêm-se os horários, pedidos, levam á escola a estudar, vão ter mais sucesso na aprendizagem.

P4: Sim, observo, embora não seja taxativo na qualidade da aprendizagem dos alunos, é claro que um aluno com pais mais atentos, que cultivam o gosto pela Arte, tende a evoluir mais rapidamente.

P5: Alguma , mas como disse há pais muito envolvidos de uma maneira negativa o que por vezes é pior dos que os pais que não se envilvem tanto

P6: Sim, principalmente as que tem instrumento em casa!

P7: Sim

P8: Sim

P9: Sim.

P10: Sim o envolvimento dos pais facilita a aprendizagem dos alunos.

B.6. Respostas à pergunta “Que estratégias tem utilizado ao longo da sua carreira para promover o envolvimento parental?”

P1: Criação de um grupo de whatsapp com todos os alunos onde se envia informação de eventos *masterclasses*, cursos, etc. Neste grupo os pais podem também falar entre si para partilharem preocupações ou dúvidas. Criação de um grupo de whatsapp para cada aluno onde vou enviando vídeos feitos na aula por mim ou pelos alunos, fornecendo atualizações sobre o progresso do aluno, compartilhando dicas de prática e respondendo a quaisquer perguntas ou preocupações que possam surgir. Organizo todos os anos uma audição "Música em família" onde pais ou outros familiares podem participar com os filhos.

P2: Em primeiro lugar peço sempre aos pais para estar presentes pelo menos na primeira aula, onde explico a situação do estudo, de alugar/comprar um instrumento, etc.. Depois os deixo sempre à vontade para entrar em contacto comigo em qualquer momento e para qualquer dúvida que possa surgir, explicando que é melhor esclarecer uma dúvida no momento do estudo, e não aprender errado e esperar o momento da aula. As vezes gravo um pequeno excerto de uma peça durante a aula, e envio aos pais, para poder acompanhar o estudo da melhor forma. Outra coisa importante é também entrar em contacto com os pais quando o aluno não estuda o suficiente e pedir mais apoio em casa.

P3: As estratégias só no caso se o aluno precisa de melhorar no desempenho, é um tipo de chamar atenção. Peço os pais no início do ano para preencher horários dos estudos individuais na escola, costumo fazer uma vez por ano um lanche de convívio depois da audição, mas mais que isso não.

P4: Envolvimento dos Encarregados de Educação em audições/atividades escolares.

P5: Tenho conversado com os pais sempre que há problemas . Tenho tentado responsabilizar os pais para a necessidade dos alunos fazerem um trabalho regular

P6: Falar com eles o mais possível depois das aulas para dar informação do presente situação e dos do futuro!

P7: Não chamaria estratégia. Mantenho boa comunicação, dou conta do que os pais precisam fazer e explico o porquê. Este contacto deve ser claro e frequente.

P8: Apelo nas audições de classe ao acompanhamento dos pais em casa

P9: Para já tento sempre ser honesta com os encarregados de educação, mas sempre com educação e a relação que tenho com todos é muito boa.

P10: Sobretudo falar com os pais da importância do seu envolvimento em

B.7. Respostas à pergunta “O que acredita que os professores poderiam fazer mais para melhorar o incentivo do envolvimento parental?”

P1: Para melhorar o incentivo do envolvimento parental, os professores podem adotar diversas medidas. Primeiramente, é essencial estabelecer canais claros e regulares de comunicação com os pais, fornecendo atualizações periódicas sobre o progresso dos alunos, metas de aprendizagem e sugestões para apoiar a prática em casa. Além disso, é importante comunicar de forma transparente as expectativas em relação ao estudo e à participação dos alunos, garantindo que todos estejam alinhados com o processo educacional. Os professores também podem enviar recursos educativos aos pais, como guias de prática e sugestões de repertório, para ajudá-los a apoiar eficazmente o estudo dos alunos em casa. Promover eventos ou sessões informativas específicas para os pais, onde possam aprender mais sobre a prática musical e estratégias de apoio, é outra estratégia eficaz. Além disso, incentivar ativamente a participação dos pais nas atividades musicais dos filhos e fornecer *feedback* construtivo sobre o progresso dos alunos são práticas que fortalecem a parceria entre escola e família em prol do sucesso educacional.

P2: Na minha opinião, uma boa comunicação entre professor e pais está a base de tudo.

P3: Na minha vista, não.

P4: Não. Conforme a faixa etária do aluno há também uma necessidade que os educandos adquiram independência.

P5: Cada pessoa tem o seu papel no ensino / aprendizagem e o que considero fundamental e que os pais estejam presentes , responsabilizando os seus filhos para a parte deles , Que e o estudo diário

P6: Falar com eles, arranjar tempo entre as aulas e envolver eles na problemática.

P7: Cada um deve falar por si.

P8: Deixar comentários nas avaliações dos alunos para os encarregados de educação

P9: Penso que não. O nosso trabalho é educar os alunos e nem todos os encarregados de educação querem ter muito trabalho. A minha política é dar a quem quer receber.

P10: Conscientizar os pais da importância do envolvimento dos mesmos na aprendizagem do instrumento.

B.8. Respostas à pergunta “Partilhe situações que tenha experienciado/observado ao longo da sua carreira que o tenham impactado ou que considere relevantes no âmbito desta temática.”

P1: Cada criança apresenta uma experiência única no processo de aprendizagem da harpa. Em um extremo, alguns alunos demonstram uma forte motivação intrínseca desde o início, mesmo sem o apoio dos pais. Por outro lado, há aqueles que recebem o máximo apoio dos pais, mas enfrentam dificuldades devido à falta de motivação intrínseca. Além disso, o nível de motivação de cada criança pode variar ao longo do tempo. Podem surgir períodos de grande entusiasmo seguidos de momentos de desmotivação, e vice-versa. É responsabilidade dos pais acompanhar essas nuances e flutuações de motivação ao longo do crescimento da criança. Tenho observado que a transição da harpa sem pedais para a harpa com pedais é um momento delicado, pois representa uma mudança significativa na aprendizagem. Para os alunos que praticam em casa com uma harpa sem pedais e depois precisam adaptar-se a uma harpa com pedais no Conservatório, isso pode ser fonte de

desmotivação. Portanto, é essencial manter uma comunicação constante e construtiva entre pais, filhos e alunos para lidar com essas situações de forma eficaz.

P2: Tive alunos que desistiram porque não conseguiram atingir um nível adequado, provavelmente porque não tinham o devido apoio em casa. Tive pais aparentemente pouco presentes e pouco comunicadores comigo, mas que estudavam sempre com o filho e diziam sempre tudo o que estava escrito no caderno. Tive alunos a desistir porque o envolvimento dos pais era demasiado presente.

P3: Tive pais que entraram para aulas, mas não achei útil nem para concentração do o aluno nem para a dinâmica da aula. Infelizmente, na minha experiência era que os pais não conseguem ficar atentos, achavam que podem fazer tudo durante a aula. Aconteceu que eu chamei propósito os pais para verem os atrasos de aprendizagem, mas este já era para o caso que o aluno constantemente não estudou. Pedi e chamei a atenção dos pais para o facto.

P4: Presença dos encarregados de Educação em Atividades.

P5: Os pais dos meus alunos sempre alinharam em todos os desafios que lhes solicitei

P6: Por experiência os pais dos alunos particulares que envolvem mais

P7: Não me ocorre.

P8: Acompanhamento crescente de alguns encarregados de educação

P9: Tenho um caso de uma encarregada de educação que se negou a alugar/comprar harpa logo no primeiro ano e que agora, passados 3 anos, a filha está atrasada em relação aos colegas e já quer desistir. Na altura eu expliquei que era muito importante ter harpa em casa para evoluir, mas a mãe não achou importante, então a menina está a ficar para trás..

P10: Não tenho nenhuma situação a mencionar

B.9. Respostas à pergunta “Deixe aqui quaisquer comentários finais sobre a importância do envolvimento parental no processo de aprendizagem dos alunos, e respetivo impacto no seu sucesso.”

P1: Nas etapas iniciais da aprendizagem da harpa, é comum que os alunos sejam impulsionados por motivos externos, como o interesse dos pais. Tanto os pais quanto o professor têm um papel crucial em transformar esse impulso externo em uma motivação intrínseca, incentivando o aluno a encontrar um interesse genuíno pela prática da harpa. Isso pode envolver a criação de um ambiente estimulante, estabelecimento de metas pessoais e reconhecimento dos avanços individuais. Conforme o aluno progride, torna-se natural que o envolvimento dos pais diminua. O aluno ganha autonomia para comparecer às aulas sozinho, estabelecer sua própria rotina de estudos e assumir a responsabilidade pelo seu progresso musical. Nessa fase, os pais assumem um papel mais de observação e apoio, oferecendo encorajamento e suporte emocional, mas sem intervenção direta no processo de aprendizagem. É importante promover o desenvolvimento de uma motivação intrínseca em todas as fases da aprendizagem, incentivando o compromisso e a paixão pela música. Na fase avançada, os pais desempenham principalmente um papel logístico, garantindo transporte, recursos financeiros e manutenção do instrumento, devido à dependência do aluno por ser menor de idade. No entanto, a responsabilidade e autonomia do aluno na gestão do estudo e prática da harpa são fundamentais para seu crescimento musical.

P2: Na minha opinião, o envolvimento dos pais pode ser crucial na fase inicial do percurso dos alunos, tentando sempre manter o equilíbrio necessário para que todos os envolvidos possam beneficiar desse envolvimento e não prejudicar. No entanto, penso que numa fase mais avançada do percurso, o aluno deve tornar-se autónomo no estudo individual, sem precisar de tanto apoio, apesar que a presença dos pais nas audições e apresentações públicas não deixa de ser fundamental para a motivação do aluno, bem como o apoio logístico de eventuais deslocações para participar em concursos, master classes ou outros eventos.

P3: Penso que todos os professores podem decidir se vão envolver os pais ou não. Há quem gosta, há quem não. Eu prefiro encontrar o caminho para cada aluno, chegar de conhece-los bem, que eles terem confiança em mim a falar á vontade comigo, que conseguimos colaborar bem juntos. Existem situações em que é inevitável o envolvimento dos pais, como referi em cima nos primeiros anos, nos horários de estudo ou ajudar criar estratégias para o melhor sucesso do aluno.

P4: O envolvimento os Encarregados de Educação é muito importante até os 10/11 anos de idade. Mais tarde o próprio aluno torna-se mais independente.

P5: E preciso um grande equilíbrio para que os pais sejam presentes , mas não intrusivos. Para além disso , considero que é importante dar autonomia e responsabilidade aos alunos

P6: Sempre poder de partilhar os problemas com os pais a gente tem um aliado, que leva os filhos a trabalhar e desfrutar mais

P7: Este envolvimento deve ser próximo nos primeiros anos, mas deve caminhar-se sempre para uma autonomia do aluno. Apoio para frequência de actividades artísticas fora da escola e condições para ir à *masterclasses* e aquisição de instrumento adequado deve existir sempre.

P8: O envolvimento parental é crucial

P9: Provavelmente os colegas com mais tempo na carreira podem ter uma opinião melhor fundamentada! Espero que corra tudo bem e fiquei muito curiosa para ler a tese quando estiver concluída!

P10: Não tenho quaisquer comentários